el profanador de textos

1919
2019
centenario
pedagogía
waldorf

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

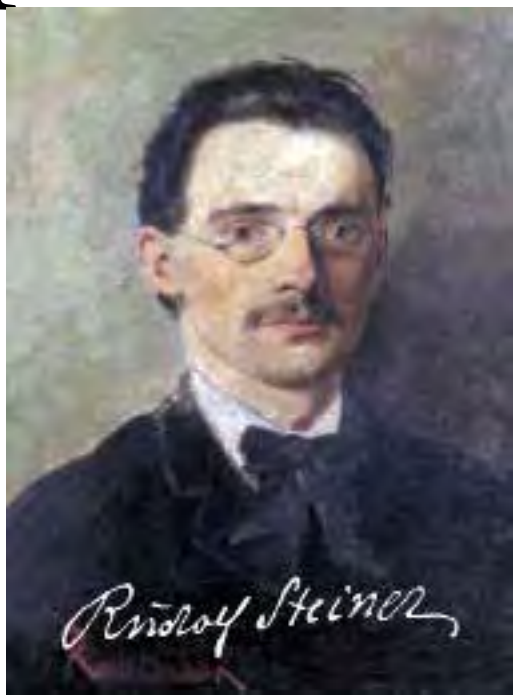
[xiv]

índice

[01]	Stuttgart, marzo 25, 1923 (S-5207)	1
[02]	Stuttgart, marzo 26, 1923 (S-5208)	11
[03]	Stuttgart, marzo 27, 1923 (S-5209)	22
[04]	Dornach, junio 30, 1923 (S-5333)	25
[05]	Dornach, julio 1, 1923 (S-5334)	33
[06]	Ilkley, agosto 10, 1923 (S-5383)	42
[07]	La Haya, noviembre 14, 1923 (S-5480)	47
[08]	La Haya, noviembre 19, 1923 (S-5490)	56
[09]	Londres, agosto 29, 1924 (S-5891)	68
[10]	Londres, agosto 30, 1924 (S-5893)	76

Rudolf Steiner

La antropología y la pedagogía antroposófica



(en traducción personal de la versión en inglés)

GA304a

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

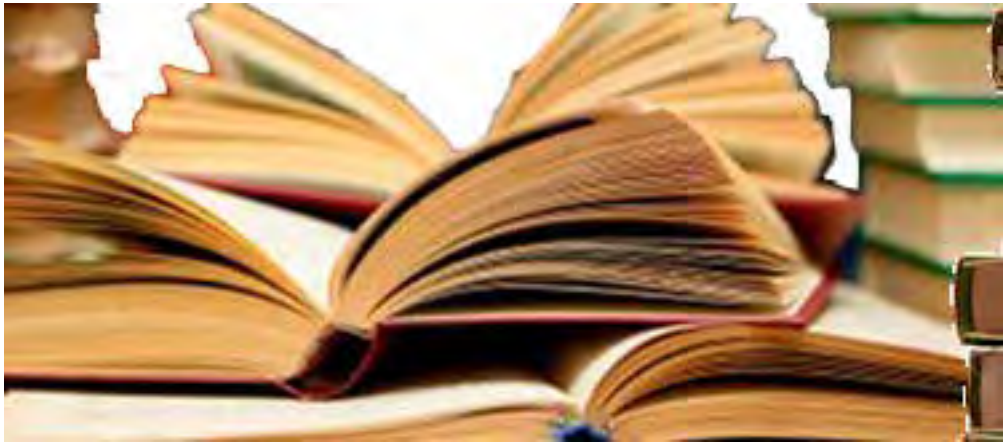
(¡siempre charly garcía debe estar presente!)

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: 'La antropología y la pedagogía antroposófica'
Autor: Rudolf Steiner
ISBN: 0-88010-388-4

Título original: 'Waldorf Education and Anthroposophy 2.' [GA304a]

Editorial: Anthroposóphic Press

Fecha de impresión: 1996

primera pedeeficación:
enero 21, 2019

actualizaciones:
edición centenario
agosto 20, 2019

para colaborar

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

GA / S-

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

BM

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

párrafos

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

acerca de este proyecto

una nota del 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[3]: 'Waldorf Education and Anthroposophy 2.' [GA304a] con otro título en alemán.

La versión en inglés agrega dos conferencias deL [GA218] que no se incluyen.

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] educación y arte

Stuttgart, marzo 25, 1923 (S-5207)

¡Damas y caballeros!

[01b] Desde la época de la antigua Grecia, nos ha llegado una frase familiar y muy discutida como un grito de advertencia a las profundidades del alma humana:

"¡Ser humano, conócete a ti mismo!"

[01b] Estas palabras, aunque rara vez son atendidas como tales, nos llaman con poder.

[01c] Pueden interpretarse como que nos piden que nos demos cuenta, no sólo de nuestro verdadero ser en las actividades más importantes del alma y el espíritu, sino también de nuestra importancia como seres humanos en el orden mundial.

[02a] Normalmente, cuando un llamamiento de este tipo emana de un centro culturalmente significativo en un momento particular de la historia, no indica algo fácilmente alcanzable, sino más bien a la falta de capacidad; apunta hacia algo que no se cumple fácilmente.

[03a] Si miramos hacia atrás a épocas históricas anteriores, no superficial o teóricamente, sino con un sentimiento real de la historia, experimentaremos cómo esa llamada indica una disminución en el poder del autoconocimiento humano en lugar de un aumento.

[03b] En tiempos anteriores de la evolución humana todavía trabajaban juntos en armonía la experiencia religiosa, el sentido artístico y la comprensión interna de los ideales.

[03c] Uno puede sentir cómo, en ese momento en que la religión, el arte y la ciencia todavía formaban una unidad, los seres humanos se sentían, naturalmente, como semejanzas o imágenes del espíritu divino, viviendo dentro y permeando el mundo.

[03d] Se sentían como entidades enviadas por Dios en la Tierra.

[03e] Durante esos días antiguos, era evidente que la búsqueda del conocimiento del ser humano también formaba parte de la búsqueda del conocimiento de los dioses, el conocimiento divino, los fundamentos espirituales, experimentados y considerados como la base del mundo, y que se consideraba que funcionaban también en el ser humano.

[04a] En tiempos remotos, cuando los seres humanos pronunciaban la palabra que representaría la palabra 'yo' en nuestro lenguaje actual, expresaba para ellos tanto la esencia de las fuerzas fundamentales del mundo como su ser inherente al mundo.

[04b] Así, la palabra indica que el yo humano resonó con algo mucho más grande que el yo individual, algo que apunta al trabajo creativo en el universo.

[04c] Durante el curso de la evolución se hizo cada vez más difícil alcanzar lo que había sido aceptado de forma natural en un momento dado, tan perceptible hoy en día como lo es el color a nuestros ojos.

[04d] Si estas personas anteriores habían escuchado el llamado al autoconocimiento —que difícilmente podría haber provenido de un ser terrenal—, si hubieran percibido el llamado '¡Conócete a ti mismo!'

como proveniente de un ser suprasensible, es posible que hayan respondido:

¿Por qué? ¿Es necesario hacer tal esfuerzo por el autoconocimiento?"

04e Los seres humanos se veían y se sentían como reflejos del espíritu divino que brilla, suena, calienta y bendice en todo el mundo.
04f Sentían que si uno sabe lo que el viento lleva a través de los árboles, lo que el rayo envía a través del aire, lo que rueda en el trueno, lo que cambia constantemente en las formaciones de nubes, lo que vive en una brizna de hierba, lo que florece en la flor, entonces uno también conoce el yo humano.
05a Llegó un tiempo en que tal conocimiento del mundo, que era simultáneamente conocimiento del espíritu divino, ya no era posible, debido a la creciente independencia espiritual de la humanidad; la frase '¡Conócete a ti mismo!' comenzó a escucharse en las profundidades de la conciencia humana.
05b Indicaba algo que hasta ese momento había sido un regalo natural, pero ahora se estaba convirtiendo en un esfuerzo.
06a Hay una época importante de la evolución humana entre la advertencia anterior '¡Conócete a ti mismo!' y otra frase acuñada mucho más tarde, en nuestros tiempos, en el último tercio del siglo XIX.
06b El dicho posterior, expresado por el eminente científico natural Du Bois-Reymond,[1] sonaron como una respuesta negativa a la llamada apolínea[2] '¡Conócete a ti mismo!' con la palabra:

"'Ignorabimus—' estamos destinados a la ignorancia."

06c Con 'Ignorabimus' expresó Du Bois-Reymond su opinión de que el conocimiento moderno de la naturaleza, a pesar de su inmenso progreso, estaba destinado a ser detenido en la frontera de las ciencias naturales.
06d Existe una extensión significativa del desarrollo del alma humana entre estas dos expresiones históricamente trascendentales.
06e Mientras tanto, suficiente fuerza humana interna sobrevivió como un residuo de los tiempos antiguos, lo que ahora significaba que, a su debido tiempo, gracias a la fuerza del esfuerzo interno, el ser humano alcanzaría gradualmente el autoconocimiento nuevamente, lo que antes había sido una cuestión de rutina, es decir, buscar la esencia del ser humano en la apariencia externa de la existencia divina.
06f Pero esta fuerza de autoconocimiento se hizo cada vez más débil.
06g En el último tercio del siglo XIX, se había vuelto tan débil que, después de que se había puesto el sol del autoconocimiento, se escuchó la contraparte negativa del positivo apolíneo:

"Ser humano, ¡nunca se conocerás a sí mismo!"

07a Para la historia natural contemporánea, en sintonía con las necesidades de nuestro tiempo, confesar que es imposible comprender los secretos de la conciencia trabajando en la materia, equivale a admitir que el conocimiento del ser humano es completamente inalcanzable.
07b En este punto, se debe mencionar algo más: cuando se escuchó el llamado 'Ser humano, conócete a ti mismo,' el autoconocimiento —que en épocas anteriores también había sido el conocimiento de Dios— ya estaba pasando por sus etapas crepusculares; y de esa manera, la renuncia al autoconocimiento se encontraba en sus etapas crepusculares en el momento en que se nos dijo: '¡Resígnate! No hay autoconocimiento, no hay conocimiento del ser humano.'
08a Nuevamente, las palabras indican no tanto lo que se dice directamente, sino su opuesto, que es lo que está experimentando la humanidad actual.
08b Precisamente porque el poder del autoconocimiento se ha debilitado cada vez más, el impulso por el conocimiento del ser humano se ha hecho sentir, un impulso que no proviene del intelecto ni de ninguna idea teórica, sino del reino del corazón, desde lo más recóndito del alma.
08c En general, se consideró que los métodos de las ciencias naturales no podían descubrir la verdadera naturaleza de la humanidad, a pesar de los brillantes éxitos de la investigación científico-natural que había beneficiado a la humanidad hasta tal punto.
08d Al mismo tiempo, hubo un fuerte sentimiento de que, de alguna manera, deben existir caminos.
09a El nacimiento de esta nueva búsqueda del conocimiento del ser humano, tal como lo expresaron los científicos naturales, incluyó, junto a otras ramas fundamentales de la vida, el movimiento pedagógico, el movimiento para desarrollar una relación adecuada entre el ser humano y el ser humano en crecimiento, entre el adulto y el niño que necesita ser educado y enseñado.
09b Este movimiento impulsó con mayor fuerza la llamada para una renovación del conocimiento del ser humano, incluso si se expresa externamente en

[1] Emil Heinrich Du Bois-Reymond (1818-1896): Fisiólogo y maestro alemán en Berlín. Investigó la fisiología y metabolismo de la 'electricidad' animal, del músculo y del nervio. [N. del Ed.]
[2] apolíneo, a: 2. adj. Que posee las cualidades de serenidad y elegante equilibrio atribuidas a Apolo, en contraposición a dionisíaco. Diccionario RAEL [n. del pr.]

términos opuestos, es decir, que tal conocimiento estaba fuera del alcance humano.

09c En el momento en que se expresaban estos sentimientos, había una creciente convicción entre los que realmente se preocupaban por la educación de los jóvenes, que el intelectualismo, el conocimiento basado sólo en la observación de los sentidos externos y su consiguiente interpretación, no era adecuado para proporcionar a los seres humanos lo que necesitan para enseñar y educar a los jóvenes, a los hombres y mujeres jóvenes en crecimiento.

09d Por lo tanto, uno escucha cada vez más el llamado a cambiar las prioridades entre la formación del pensamiento racional —que ha hecho tan valiosas contribuciones al mundo moderno— y la educación de la vida del sentimiento y de las fuerzas de la voluntad humana de los niños.

09e Los niños no tienen que convertirse en 'sabelotodos,' pero las capacidades generales para la vida práctica deben ser alimentadas y alentadas.

10a Sin embargo, existe una extraña omisión en esta demanda general de renovación de la educación: la necesidad de fundamentar la educación exige una visión clara de la evolución del ser humano, del niño, en lugar de depender de los vagos instintos subconscientes de los maestros.

10b La opinión es que, si bien la naturaleza puede ser conocida, es imposible penetrar en la naturaleza humana en profundidad y en plena conciencia de una manera que ayude a los educadores.

10c De hecho, una tendencia particular de la pedagogía moderna[3] renuncia a cualquier intento de desarrollar una comprensión consciente y reflexiva del ser humano, dependiendo de los supuestos instintos educativos de los maestros.

10d Cualquier juez imparcial de la situación actual debe reconocer que hay —entre una amplia gama de movimientos pedagógicos muy dignos de elogio— una fuerte tendencia a construir objetivos educativos sobre la naturaleza humana elemental e instintiva.

10e Uno depende de impulsos vagos e instintivos debido a la convicción de que es imposible obtener un conocimiento consciente de las profundidades del ser humano.

10f Sólo cuando uno puede ver a través de esa actitud en la vida espiritual y cultural contemporánea con el interés humano que merece, uno puede apreciar los objetivos de la Ciencia Espiritual cuando se aplican al desarrollo del sentido y la competencia pedagógicos.

10g Esta Ciencia Espiritual no extrae su sustancia de formas antiguas del conocimiento humano; sin embargo, ofrece nuevas posibilidades en el encomiable impulso científico-natural de penetrar en las profundidades de la naturaleza humana, especialmente en el campo de la educación.

10h El conocimiento del ser humano sólo puede alcanzarse con plena conciencia, ya que definitivamente hemos pasado la etapa en que los seres humanos vivieron por instinto.

10i No podemos, por supuesto, deshacernos del instinto o de las fuerzas primigenias elementales, pero necesitamos trabajar hacia una penetración totalmente consciente dentro de todos los seres que vienen a nuestro encuentro en la vida humana.

11a Puede ser agradable escuchar que no debemos depender demasiado del intelecto y la razón y, por lo tanto, debemos confiar nuevamente en el actuar misterioso de lo impulsos instintivos.

11b Pero este sentimiento agradable es inapropiado para el momento actual, porque, debido a que somos humanos y, por lo tanto, atrapados en la evolución humana, hemos perdido la vieja certeza de la experiencia instintiva.

11c Necesitamos conquistar una nueva certeza que no será ni menos primigenia ni menos elemental que las formas de experiencia anteriores, una capaz de permitirnos sumergirnos en la esfera de la conciencia.

12a Las mismas personas que se apresuran entusiastas al conocimiento utilizando el enfoque y los métodos que se utilizan de forma bastante justificada hoy en día para explorar la naturaleza, también se darán cuenta de que esta forma particular de usar los sentidos, esta forma de usar instrumentos al servicio de la investigación experimental, no puede llevar al conocimiento del ser humano; tampoco lo encontraremos en una cierta forma de hacer juicios racionales sobre el conocimiento sensorial, una forma particular de investigar la naturaleza.

12b Los propios científicos de la naturaleza tendrán que admitir que debe existir un conocimiento del ser humano que fluya de fuentes completamente diferentes a las que utilizamos en estos días en un intento de entrar en el ser de la realidad externa.

13a En mis libros '¿Cómo se adquiere el conocimiento de los mundos superiores?'[4] y un 'La ciencia oculta. Un bosquejo,'[5] describí las fuerzas que el ser humano debe extraer de las profundidades del yo.

[3] Posiblemente, hable de que, 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.]

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

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

[13b] He demostrado que es posible despertar fuerzas en el alma humana para que uno pueda reconocer algo puramente espiritual detrás de las apariencias externas, y que al permitir que las fuerzas latentes se revelen a sí mismas, se pueda reconocer al espíritu trabajando y permeando toda la materia.

[14a] Dos cosas deben ser entendidas completamente acerca de la Ciencia Espiritual:

- primero, es imposible comprender los secretos de la naturaleza humana por el conocimiento obtenido exclusivamente de la ciencia natural;
- segundo, es posible penetrar en el mundo espiritual en el mismo estado plenamente consciente que la llamada investigación empírica utiliza en el mundo sensorial y con la misma claridad.

[14b] Sin embargo, debo agregar rápidamente que la importancia de lo que se acaba de decir se puede apreciar y confirmar sólo a través de la experiencia práctica y personal en cuestiones de conocimiento espiritual.

[15a] Las personas que intentan —y esto se ha hecho una y otra vez— aplicar los métodos de la investigación experimental en laboratorio para la investigación del ser humano no tendrán éxito, ya que la esencia de la naturaleza humana debe experimentarse en uno mismo para que pueda experimentarse de una manera viva.

[15b] Es bien sabido que, en ausencia de autoconocimiento, uno permanece siempre en la periferia del ser humano, y me gustaría hacer la siguiente afirmación paradójica: Si un investigador aplicara el método de investigación científico-natural al estudio del ser humano, y luego para verificar los hallazgos, los aplicara a su propio ser, creyendo que esto es realmente de lo que se trata la verdadera humanidad, sucedería lo siguiente.

[15c] Precisamente cuando una persona así se siente más entusiasta, saltará delante del alma la siguiente realidad: cuando me experimento a través del método científico-natural, aplicando todos mis sentidos y todos mis poderes de conocimiento, todavía me siento de la forma en que uno se sentir mirando el propio esqueleto.

[15d] La experiencia de semejante investigación científico-natural sería, de hecho, devastadora.

[15e] Los seres humanos se 'esqueletizarían' a sí mismos.

[15f] Experimentar este sentimiento es tocar el impulso que dio origen a la Ciencia Espiritual.

[15g] Debemos sacar a relucir la esencia del ser humano de otra manera que no sea la creación de una naturaleza sin vida.

[16a] ¿Qué tipo de conocimiento humano llevará a este objetivo?

[16b] Ciertamente no puede ser del tipo que nos hace sentir como si en nuestra alma y espíritu fuésemos meros esqueletos; debe haber una forma de evocar diferentes imágenes.

[16c] Echemos un vistazo a nuestra circulación sanguínea y nuestra respiración.

[16d] Aunque generalmente no somos conscientes de ellas con gran detalle, forman una parte esencial de nuestra vida.

[16e] La forma en que normalmente experimentamos nuestra circulación sanguínea y nuestra respiración cuando gozamos de buena salud representa una totalidad, incluso sin que podamos poner esta percepción en palabras concretas.

[16f] Lo experimentamos simplemente como parte de nuestro sentimiento de salud.

[16g] Seguramente debe existir algo similar con respecto a nuestro conocimiento del ser humano.

[16h] Debe ser posible formar ideas y percepciones del ser humano que se puedan trabajar internamente, de modo que uno las experimente como una parte natural de la entidad humana, comparable con experimentar la respiración y la circulación de la sangre como una parte natural de la salud.

[16i] Pero entonces surge la pregunta:

> *¿Qué nos llevará a una comprensión de la naturaleza del niño, con la cual nosotros, como educadores y maestros, debemos trabajar?*

[17a] ¿Cómo aprendemos a conocer la naturaleza sensorial externa?

[17b] A través de nuestros sentidos.

[17c] A través de nuestro ojo adquirimos conocimiento del mundo múltiple de la luz y el color.

[17d] Para hacer que cualquier fenómeno del mundo sea parte de nuestra alma, debemos tener las experiencias sensoriales apropiadas, y necesitamos los órganos sensorios relevantes para lo que va a formar parte del contenido de nuestra alma.

[17e] Si estudiamos la maravillosa construcción del ojo humano y la forma en que está vinculado con el cerebro, experimentaremos profundamente lo que Goethe[6] sintió cuando repitió el verso de un antiguo místico[7]:

> ***Si no fueran los ojos iguales al Sol,***
> ***¿Cómo podríamos ver la luz alguna vez?***
> ***Si no viviera en nosotros el gran poder de Dios,***

[6] 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.]

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

¿Cómo podría la Divinidad alguna vez deleitarnos?[8]

18a Este elemento ocular similar al Sol, que trabaja desinteresadamente en el interior del ser humano, nos permite recibir la luz externa.

19a Debemos mirar los órganos sensorios en si mismos si queremos entender la conexión humana con el mundo externo, o si deseamos que cualquier alma experimente la nuestra.

19b Ahora veamos el órgano específico que nos puede llevar a un verdadero conocimiento del ser humano.

19c ¿Qué órgano sensorio nos llevaría a tal conocimiento?

19d Llegamos a conocer la naturaleza externa a través de nuestros ojos, nuestros oídos y los otros sentidos.

19e Para el conocimiento del mundo espiritual, es a través del ser iluminado espiritualmente, que puede alcanzarse siguiendo los caminos descritos en '¿Cómo se adquiere el conocimiento de los mundos superiores?'[9]

19f En ese libro describo dos polaridades en el esfuerzo humano por el conocimiento:

- por un lado está el conocimiento que resulta de lo que nos proporcionan los sentidos físicos;
- por el otro lado está el conocimiento del espíritu, que impregna y teje a través de la naturaleza externa y el reino interno del ser humano.

19g Este conocimiento espiritual se puede obtener siempre que los seres humanos se conviertan en órganos de los sentidos espirituales mediante la transmutación de todas las fuerzas de su naturaleza humana.

20a El campo de conocimiento del ser humano se encuentra precisamente entre estos dos polos.

20b Si nos limitamos a conocer la naturaleza externa que se nos transmite a través de los sentidos, no podemos alcanzar la esencia del ser humano por las razones ya expuestas.

20c Si conocemos solamente los aspectos espirituales, tenemos que transportarnos a tales alturas del alma y del espíritu que desaparezca la inmediatez del ser humano que se encuentra ante nosotros en el mundo.

20d (Puede leer sobre este aspecto en 'La ciencia oculta. Un bosquejo'[10] y en mis otros escritos que tratan sobre la Ciencia Espiritual de la que estoy hablando aquí.)

20e Necesitamos algo que nos ofrezca un acceso aún más íntimo al ser humano que el sentido sutil que nos permite ver a los seres humanos como parte del espíritu natural que impregna al mundo entero.

20f Así como necesitamos el ojo para percibir el color, también necesitamos un sentido particular para la percepción inmediata del ser humano.

> *"¿Cómo podría ser ese sentido en la etapa actual de la evolución humana?*
>
> *""¿Cómo podemos penetrar la naturaleza de los seres humanos tal como existen en el mundo, de la misma manera que podemos penetrar la multiplicidad de colores a través de la maravillosa organización del ojo o la multiplicidad de sonidos a través del oído?*
>
> *""¿Dónde encontramos este sentido para la percepción de la esencia humana?*

21a Este sentido no es otro que el sentido que se nos ha otorgado para la apreciación del arte; el sentido artístico nos puede transmitir el espíritu que brilla en la materia y que se revela como la belleza que apreciamos en el arte.

21b En la etapa actual de la evolución, este sentido artístico nos permite aprehender la esencia de lo que es verdaderamente humano para que pueda entrar en esferas prácticas de la vida.

21c Sé muy bien lo paradójica que debe ser esta afirmación para los contemporáneos.

21d Pero si tengo el coraje de pensar, hasta el final, los conceptos e ideas con los que comprendemos la naturaleza externa, y si lo he sentido con toda mi humanidad, puedo decirme que mis ideas, mis conceptos, realmente me han llevado muy cerca de la naturaleza, entonces sentiré que algo en ese límite me está liberando de las limitaciones de estos conceptos e ideas, permitiéndome elevarme hacia una formulación artística de ellos.

22a Es por esto que en 1894 escribí lo siguiente en la introducción a 'La filosofía de la libertad'[11]:

> *"Para comprender completamente al ser humano, se necesita una apreciación artística de las ideas, no simplemente una comprensión abstracta de las ideas."*

22b Se requiere una vivificación verdadera para dar el salto que transforma la abstracción de los conceptos que utilizamos para entender la naturaleza en un visualización artística.

22c ¡Esto es posible!

22d Requiere que se permita que el conocimiento fluya hacia el arte, lo que conduce al desarrollo del sentido artístico.

---

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

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

10 Steiner, Rudolf. 'La ciencia oculta. Un boquejo.' [GA013] [n. del pr.]

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

[22e] Mientras permanezcamos dentro de los límites de la ciencia natural, debemos reconocer que nunca entenderemos cómo la conciencia está conectada con la materia; pero en el momento en que permitimos que cualquier cosa fluya naturalmente del reino de las ideas a una visión artística, las escamas caen de nuestros ojos.

[22f] Todo en el ámbito de la idea y el concepto se transforma en una visión artística, y lo que vemos de esta manera se extiende sobre la esencia de la humanidad, al igual que los colores concebidos por el ojo difunden sus tonos sobre la apariencia exterior de las plantas u otros fenómenos naturales.

[22g] Al igual que el órgano físico del ojo, en el proceso de concebir el color, se fusiona con la esencia de los fenómenos de color en la naturaleza, el sentido artístico crece internamente en conjunción con la naturaleza del ser humano en su conjunto.

[22h] Necesitamos haber visto colores con nuestros ojos antes de poder pensarlos.

[22i] Del mismo modo, sólo después de haber tenido una visión de la naturaleza del ser humano a través de este sentido artístico, nuestros conceptos e ideas abstractas pueden abarcarla completamente.

[23a] Si la ciencia deviene así un arte, entonces todo nuestro conocimiento del ser humano y todo nuestro conocimiento y deliberaciones sobre la formación de una imagen artística del ser humano no se convertirán en una bolsa de huesos en el alma; en cambio, coincidirán con nuestros propios conceptos e ideas artísticas sobre el ser humano, y fluirán dentro y a través del alma al igual que la sangre y la respiración circulan a través del cuerpo.

[23b] Algo residirá en nosotros que estará tan lleno de vida como lo están nuestras sensaciones cuando nuestra respiración y circulación sanguínea funcionan normalmente y nos dan un sentido de salud y bienestar.

[24a] Un sentido de completud abarca la naturaleza del ser humano, similar a un sentimiento general de salud con respecto a nuestra organización física; este sentido incluirá algo que es posible sólo cuando el sentido artístico haya alcanzado la contemplación íntima del ser humano que vive aquí en el presente, no el ser humano elevado de una especulación espiritual insuficientemente fundamentada.

[25a] Si consideramos que tal conocimiento eventualmente llegará —el conocimiento de que, al igual que nuestra respiración y circulación sanguínea, deviene continuamente y en cada uno de sus aspectos en voluntad y actividad—, encontraremos que esta metáfora extendida nos ayuda aún más; porque es más que una simple comparación, y no ha sido escogida de lo abstracto, sino que surge de la realidad misma.

[25b] ¿Qué es lo que causa nuestro sentimiento de salud que emana de toda nuestra constitución?

[25c] ¿Qué sucede en tal sentimiento general de salud que, por cierto, puede ser un sentimiento muy sutil?

[25d] Es el reconocimiento de que yo, el ser humano, estoy tan organizado que puedo verme a mí mismo como una persona sana de pie en el mundo.

[25e] ¿Qué significa ser un ser humano sano?

[26a] La corona de la vida humana, el poder del amor, se expresa en el ser humano sano.

[26b] En última instancia, la salud y todas las fuerzas sanas del alma fluyen en un sentimiento impregnado de amor, que me permite reconocer a la persona que está a mi lado, porque reconozco el ser humano sano en mí mismo.

[26c] Por lo tanto, desde este conocimiento del ser humano sano brota el amor por nuestro prójimo, a quien reconocemos semejantes a nosotros.

[26d] Nuestro propio yo se encuentra en otro ser humano.

[26e] Tal conocimiento de la naturaleza humana no se convierte en la instrucción teórica dada a un técnico que luego la aplica mecánicamente; más bien, se convierte en una experiencia interna directa que conduce inmediatamente a la vida práctica.

[26f] Porque en su transformación fluye hacia el poder del amor y se convierte en una forma activa de conocimiento humano.

[26g] Si como maestro y educador, me encuentro con un niño a través de mi conocimiento de lo que es un ser humano, entonces una comprensión del niño florecerá dentro de mi desplegada alma y mi amor espiritual.

[26h] Ya no necesito instrucciones basadas en el ejemplo de las ciencias naturales y en las teorías sobre el desarrollo infantil.

[26i] Todo lo que necesito es experimentar el conocimiento del ser humano, de la misma manera que experimento la respiración saludable y la circulación sanguínea saludable como base de mi salud general.

[26j] Entonces, la forma adecuada de conocimiento, correctamente estimulada y vivificada, se convertirá en un arte pedagógico.

[27a] ¿En qué debe convertirse este conocimiento del ser humano?

[27b] La respuesta se encontrará en lo que ya se ha dicho.

[27c] Debemos ser capaces de permitir que este conocimiento del ser humano vuele en las alas del amor sobre todo lo que nos rodea, y especialmente sobre los niños.

[27d] Nuestro conocimiento del ser humano debe transformarse en una actitud interior donde está vivo en forma de amor.

[27e] ¡Esta es la base más importante para enseñar hoy!
[27f] La educación debe ser vista como una cuestión de la propia actitud interna, no como una cuestión de pensar en varios esquemas, como por ejemplo, cómo evitar la formación exclusiva del intelecto del niño.
[27g] Por supuesto, podríamos reiterar constantemente este principio, y luego hacerlo de una manera completamente intelectual, dando por sentado, por ejemplo, ¡que los maestros deberían usar sus intelectos para idear formas de proteger a sus alumnos del intelectualismo!
[27h] No hace falta decir que nuestro trabajo debe comenzar con los maestros.
[27i] Debemos animarles a que no se apoyen totalmente en el intelecto, que, por sí mismo, nunca tiene una naturaleza artística.
[27j] Comenzando con los maestros, crearemos las condiciones adecuadas para la teoría y la práctica de la educación, basadas en el conocimiento del ser humano y en una forma adecuada de crianza del niño.
[27k] Esto establecerá el contacto necesario entre el maestro y el niño, y convertirá nuestro conocimiento del ser humano, a través del trabajo del amor, en la educación y la capacitación correctas.
[28a] La ciencia natural por sí sola no puede entender cómo funciona la conciencia en la organización física.
[28b] ¿Por qué es esto?
[28c] Porque no puede comprender cómo se produce la experiencia artística y cómo se forma.
[28d] El conocimiento del ser humano nos hace darnos cuenta de que la conciencia es un artista cuyo material es la sustancia material del ser humano.
[28e] Mientras no se busque el conocimiento del ser humano con un sentido artístico, prevalecerá el estado de 'ignorabimus.'
[28f] Primero debemos comenzar a darnos cuenta de que la conciencia humana es un artista que trabaja creativamente con la materia misma; si queremos comprender la verdadera naturaleza del ser humano, debemos reconocer al creador artístico en cada individuo.
[28g] Sólo entonces iremos más allá de la etapa de 'ignorabimus.'
[28h] Al mismo tiempo, el conocimiento del ser humano no puede ser teórico, sino que debe poder entrar en la esfera de la voluntad.
[28i] Entrará directamente en la esfera práctica de la vida y allí se sentirá como en casa.
[29a] Si se ve al niño en evolución desde esta perspectiva, con una percepción que proviene de un sentido artístico y llevado en las alas de amor, veremos y entenderemos mucho.
[29b] Me gustaría describir sólo un ejemplo: veamos la fase extraordinaria en la que el niño pasa por la transición del juego al trabajo.
[29c] Todos los niños juegan; lo hacen naturalmente.
[29d] Los adultos, por otro lado, tienen que trabajar para vivir; se encuentran en una situación que lo exige.
[29e] Si observamos la vida social actual, podríamos caracterizar la diferencia entre el niño en el juego y el adulto en el trabajo de la siguiente manera: el juego del niño está conectado con una fuerza de liberación —dotando al niño que juega con un sentimiento de bienestar y felicidad— en comparación con las actividades del adulto, que son dictadas por necesidad.
[29f] ¡Sólo necesitas observar a los niños jugando!
[29g] Es inconcebible que no estén totalmente de acuerdo con lo que están haciendo; ¿por qué no lo estarían?
[29h] Porque el juego es una experiencia liberadora para los niños, lo que los hace ansiosos por liberar esta actividad del organismo.
[29i] Libertad, alegría y ganas de ser liberado: ¡este es el carácter del juego del niño.
[30a] ¿Qué pasa con el trabajo del adulto?
[30b] ¿Por qué a menudo, si no usualmente, se convierte en una carga opresiva?
[30c] (¡Y esto será aún más en el futuro!)
[30d] Podríamos decir que el niño crece —a partir de una experiencia de liberación mientras juega— a la experiencia de la carga opresiva del trabajo —dictada al adulto por las condiciones sociales—.
[30e] Este gran contraste no nos pide que preguntemos: ¿Cómo podemos construir un puente desde la actividad liberadora del juego del niño a la experiencia opresora en la esfera de la jornada laboral de los adultos?
[31a] Si seguimos el desarrollo del niño con la comprensión artística de la que acabo de hablar, encontraremos tal puente en el papel que juega el arte en la escuela.
[31b] Si se aplica correctamente como herramienta educativa, el arte conducirá desde la actividad de juego liberador del niño hasta la etapa de trabajo adulto.
[31c] Con la ayuda del arte, este trabajo ya no necesita ser una carga opresiva.
[31d] A menos que podamos despojar el trabajo de su carácter opresivo, nunca podremos resolver la cuestión social.
[31e] A menos que la polaridad entre el juego del niño pequeño y el trabajo diario pesado del adulto se equilibre con la educación correcta, el problema del trabajo volverá a aparecer una y otra vez con diferentes formas.

[32a] *¿Qué significa introducir el elemento artístico en la educación?*

[32b] Uno podría fácilmente formar ideas erróneas sobre actividades artísticas, especialmente en la escuela.
[32c] Todos están de acuerdo en que es esencial entrenar el intelecto del niño.
[32d] Esta noción se ha arraigado tan profundamente en la conciencia moderna que es muy poco probable que se disemine la indiferencia hacia el entrenamiento del intelecto.
[32e] Todos pueden ver también que, sin educación moral, uno no puede hacer justicia a la dignidad humana, y el ser humano no puede considerarse plenamente desarrollado.
[32f] En general, todavía hay un cierto sentimiento de que una persona inmoral no es completamente humana, sino que está discapacitada, al menos en lo que respecta al alma y al espíritu humanos.
[32g] Y así, por un lado, las personas asumen que el intelecto debe ser entrenado, y, por otro lado, que la verdadera dignidad humana también debe ser cultivada en la escuela, incluyendo los conceptos de un sentido sagrado del deber y las virtudes humanas.
[32h] Pero no se presta la misma atención a lo que se puede presentar al ser humano con total libertad y amor, es decir, el elemento artístico.
[33a] La alta estima por lo que es humano y un extraordinario amor por el ser humano son necesarios durante los días de la propia evolución de la infancia; este fue el caso de Schiller,[12] cuyas (¡desgraciadamente!) insuficientemente conocidas 'Cartas sobre la educación estética del hombre'[13] se basaron en esas cualidades.
[33b] Encontramos en ellas una apreciación genuina del elemento artístico en la educación, arraigada en la cultura alemana.
[33c] Podemos comenzar con estas cartas, y la Ciencia Espiritual profundizará nuestra comprensión.
[33d] Miren, por ejemplo, el juego del niño y cómo se desarrolla simplemente porque está en la naturaleza del niño estar activo.
[33e] Vean cómo los niños liberan de su organización algo que toma la forma de juego; su humanidad consiste en algo que toma la forma de juego.
[33f] Observen cómo la necesidad nos obliga a realizar un trabajo que no fluye directamente de la integridad de nuestra naturaleza humana; nunca puede expresar toda nuestra naturaleza.
[33g] Así es como podemos comenzar a entender el desarrollo humano desde la infancia hasta la edad adulta.
[34a] Sin embargo, hay algo que nunca debemos perder de vista; por lo general, al observar a los niños jugando, las personas lo hacen desde la perspectiva de un adulto.
[34b] Si esto no fuera así, no escucharía una y otra vez la insignificante exhortación de que 'los niños deberían aprender jugando.'
[34c] Lo peor que podría hacer es enseñar a los niños que el trabajo es mero juego, porque cuando crezcan, verán la vida como si fuera sólo un juego.
[34d] Cualquiera que tenga esa opinión debe haber observado a los niños jugando sólo con los ojos de un adulto, creyendo que los niños tienen la misma actitud para jugar que los adultos.
[34e] Jugar es divertido para un adulto, un placer, un placer, un condimento de la vida.
[34f] Pero para los niños, ¡el juego es lo más importante de la vida!
[34g] Los niños están absolutamente interesados en el juego, y la seriedad de su juego es una característica destacada de esta actividad.
[34h] Sólo al comprender la naturaleza seria del juego de los niños podemos entender esta actividad correctamente.
[34i] Y al observar cómo, en el juego, la naturaleza humana se vierte con total seriedad en el tratamiento de objetos externos, podemos dirigir la energía innata, la capacidad y el don para el juego del niño hacia canales artísticos.
[34j] Estos todavía permiten la libertad de la actividad interna al tiempo que obligan a los niños a luchar con los materiales externos, como lo hacemos en el trabajo de adultos.
[34k] Entonces podemos ver cuán precisamente esta actividad artística hace posible conducir la educación de modo que la alegría de participar en actividades artísticas se pueda combinar con la seriedad del juego, contribuyendo de este modo al carácter del niño.
[35a] Especialmente después de que el niño ingresa a la escuela, hasta los nueve o diez años, uno puede estar en posición de usar el elemento artístico, y no sólo en los cuentos de hadas; más bien, cualquiera sea el tema que se esté enseñando, el impulso inherente del niño a jugar, que es una parte tan intrínseca de su composición, puede guiarse hacia actividades artísticas.
[35b] Y cuando los niños ingresan al primero o segundo grado, están perfectamente capacitados para hacer esta transición.

[12] 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.]

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

[35c] Aún los niños de seis o siete años torpes cuando modelan, pintan o se introducen en la música y la poesía, pueden tener la experiencia si los maestros saben cómo impregnar sus lecciones con el arte, incluso los niños pequeños, como escultores o pintores en miniatura, pueden comenzar a tener la experiencia.

[35d] Esa naturaleza humana no termina en la punta de los dedos, es decir, en la periferia de la piel, sino que fluye hacia el mundo.

[35e] El ser humano adulto está creciendo en los niños cada vez que ponen su ser en el manejo de arcilla, madera o pinturas.

[35f] En estas mismas interacciones con los materiales, los niños crecen, aprendiendo a percibir cuán íntimamente se entrelaza el ser humano con el tejido del mundo.

[35g] Y cuando se trabaja con sonidos musicales y colores, o se manipula la madera, los niños crecen hacia el mundo.

[35h] Si los niños son introducidos adecuadamente a estas actividades artísticas —por muy torpes que puedan parecer sus primeros esfuerzos—, se beneficiarán enormemente de lo que se recibe del mundo de esta manera.

[35i] Cuando se le lleva la música y la poesía a los niños, experimentan el elemento musical y poético en su propio ser.

[35j] Entonces es como si un regalo celestial hubiera sido otorgado a los jóvenes alumnos, permitiéndoles experimentar un segundo ser interno.

[35k] A través de los sonidos de la música y la poesía, es como si un ser lleno de gracia se hundiera en nosotros a través de los sonidos de la música y la poesía, haciéndonos conscientes, incluso en la infancia, que en cada uno de nosotros vive algo, que proviene de alturas espirituales para afianzarse en nuestra estrecha naturaleza humana.

[36a] Si uno vive de este modo con niños, con los ojos y la mente de un artista y enseñándoles con un toque sensible y artístico, sus respuestas revelarán cualidades que el maestro debe esforzarse por cultivar, por torpe que sea el primer esfuerzo de los niños cuando se trabaja con color, sonido u otros medios artísticos.

[36b] Uno aprende a conocer íntimamente a los niños, tanto sus dones como sus limitaciones; al observar el elemento artístico de la escultura a medida que fluye de las pequeñas manos, viviendo en empatía con el niño, uno aprende a reconocer la intensidad con la que el niño dirige toda su atención y sus fuerzas hacia los mundos espirituales, y luego as regresa al mundo físico de los sentidos.

[36c] Uno aprende a conocer la relación completa de los niños con el mundo espiritual superior.

[36d] Y si la música y la poesía son llevadas a los niños, como maestro, uno puede vislumbrar la fuerza latente en ellos, lista para desarrollarse más adelante en la vida.

[37a] Habiendo llevado a los niños a un contacto cercano con las artes plásticas, poéticas y musicales, y habiendo llevado movimientos eurítmicos a sus cuerpos, habiendo despertado a la vida a través de la Euritmia lo que de otro modo sería el elemento abstracto del lenguaje, creamos en el ser humano una armonía interna entre los elementos musicales y poéticos elevados por el espíritu, y el elemento material permeado por el espíritu del modelado y pintura.

[37b] La conciencia humana, iluminada espiritualmente, se entrelaza espiritual y artísticamente con la parte física corporal del ser humano.

[37c] Uno aprende a enseñar despertando el espíritu y el alma en los niños, de tal manera que la enseñanza se convierta en un proceso saludable que estimule el crecimiento y la fortaleza para toda la vida.

[37d] Esto trae a la mente una expresión griega hermosa y profundamente significativa.

[37e] Los antiguos griegos hablaron de la estatua de Zeus[14] de Fidias[15] como 'magia curativa.'

[37f] El arte genuino no sólo se apoderará del alma y el espíritu, sino que también mejorará la salud y el crecimiento.

[37g] ¡El arte genuino siempre ha tenido poderes curativos!

[38a] Los educadores y maestros que tienen el amor apropiado por el arte y el respeto necesario por la naturaleza humana siempre estarán en posición de implantar el elemento artístico como una curación mágica en toda su enseñanza.

[38b] Luego, el entrenamiento del intelecto, que es una parte necesaria de la enseñanza, así como la enseñanza religiosa y el entrenamiento de las fuerzas del corazón, estará impregnado por un elemento que está conectado de manera inextricable con la libertad humana y el amor humano.

[38c] Si los maestros mismos sienten un fuerte vínculo con el elemento artístico y apelan a la apreciación artística de sus alumnos, y si crean una atmósfera artística en el aula, los métodos de enseñanza adecua-

[14] Fidias. 'Zeus en Olimpia': Escultura en madera con incrustaciones de oro y marfil. Una de las Siete Maravillas del Mundo Antiguo. Se perdió en el siglo V, y se sabe de ella gracias a descripciones de historiadores antiguos y representaciones en monedas. [n. del pr.]

[15] Fidias (ca. 500 aC-ca. 431 aC): El más famoso de los escultores de la Antigua Grecia, del primer clasicismo griego. Obras: 'Atenea Partenos' (Atenea del Partenón); 'Zeus en Olimpia,' ambas de madera revestida con fragmentos de oro y marfil. [n. del pr.]

dos y la influencia humana se difundirán en todos los demás aspectos de la educación.
[38d] Entonces no 'reservarán' el elemento artístico para otras asignaturas, sino que lo dejarán fluir e impregnará toda su enseñanza.
[38e] La actitud no debe ser: aquí están los temas principales —este entrenará el intelecto, este los sentimientos y el sentido del deber, y más allá, separada, más o menos sobre una base voluntaria, esta la lección de arte—.
[38f] Por el contrario, el arte está en su lugar adecuado sólo cuando toda la enseñanza está organizada de modo que, en el momento adecuado, las almas de los alumnos sientan la necesidad de lo artístico; y el arte mismo debe cultivarse para que, en las actividades artísticas mismas, los alumnos sientan la necesidad de una comprensión racional y una concentración diligente en las cosas que han llegado a ver como hermosas, verdaderamente libres y, por lo tanto, como humanas.
[38g] Esto pretende indicar cómo el arte puede penetrar en todo el campo de la educación, cómo puede iluminar y calentar en todo el ámbito pedagógico y sermonizador de la educación.
[38h] El arte y el sentido estético ubican el conocimiento del ser humano en la unión del conocimiento puramente espiritual por un lado, y el conocimiento sensorio externo en el otro.
[38i] También nos ayuda a guiarnos de manera más hermosa hacia los aspectos prácticos de la educación.
[39a] A través de un arte de la enseñanza como el que describí, aquellos que aman el arte y respetan a la humanidad asignarán al arte el lugar adecuado en la vida de una escuela.
[39b] Lo harán desde un sentimiento por la naturaleza humana, condensado en una actitud pedagógica y una vida pedagógica a través del contacto diario con los alumnos.
[39c] No descuidarán los aspectos espirituales ni aquellos más conectados con el mundo físico.
[39d] Si el arte ocupa el lugar adecuado en la vida escolar, también estimulará el enfoque correcto del entrenamiento físico de los alumnos, ya que dondequiera que el arte se aplique en la vida, abre a la persona a la luz espiritual necesaria para el desarrollo interno.
[39e] Por su propia naturaleza, el arte puede ser impregnado de la luz del espíritu, y cuando esto sucede, retiene esa luz.
[39f] Entonces, donde el arte irradia, impregna todo lo que toca con la luz que recibió del Sol espiritual.
[39g] También impregna la materia con la luz de modo que, exteriormente radiante y brillante con la luz del alma, puede expresar el espíritu.
[39h] El arte puede recoger en sí mismo la luz del universo.
[39i] También puede impregnar toda sustancia terrenal y material con luz brillante.
[39j] Por eso, el arte puede llevar secretos del mundo espiritual a la escuela y darles a los niños la luz del alma y el espíritu; esto último permitirá a los niños entrar en la vida para que no tengan que experimentar el trabajo como una carga negativa y opresiva, y, en nuestra vida social, el trabajo puede despojarse gradualmente de su carga pesada.
[39k] Al llevar el arte a la escuela adecuadamente, la vida social puede enriquecerse y liberarse al mismo tiempo, aunque pueda parecer increíble.
[40a] Mañana abordaré otros aspectos, cuando hable sobre el lugar de la moralidad y las actitudes éticas en la educación.
[40b] Hoy sólo quiero mostrar que el espíritu que se necesita en las escuelas se puede generar mágicamente a través del arte.
[40c] Si se realiza correctamente, este arte lleno de luz puede producir un resplandor en los niños que permite que el alma se integre en el cuerpo físico y, por lo tanto, en el mundo, para toda la vida futura de la persona. ♣♣♣

[02] educación y vida moral

Stuttgart, marzo 26, 1923 (S-5208)

Todos los involucrados en la vida social, sin duda alguna, sentirán que el aspecto moral es uno de los aspectos más importantes en todo el campo de la educación.

[01b] Al mismo tiempo, uno se da cuenta de que es precisamente este aspecto el que es más sutil y difícil de manejar, ya que se relaciona con el área más íntima de la educación.

[02a] Ya he enfatizado que la práctica educativa debe basarse en el conocimiento real, y el vislumbrar, del ser humano.

[02b] La comprensión, la percepción y la observación que intenté caracterizar anoche proporcionarán los conocimientos necesarios para entrenar las capacidades cognitivas del niño.

[02c] Hablando en términos prácticos, el conocimiento del ser humano, apoyado por la Ciencia Espiritual, les permitirá alcanzar, más o menos fácilmente, los poderes cognitivos del niño.

[02d] Serán capaces de encontrar el camino hacia el niño.

[02e] Si, por otro lado, desean apelar a la receptividad artística de un niño como se describió ayer, lo cual es igualmente importante, es necesario encontrar un camino para cada niño individualmente, tener una idea de la forma en que varios niños se expresan a partir de una comprensión artística del mundo.

[02f] Cuando se trata de la educación moral, todas las habilidades para la observación sensible y todo el interés psicológico íntimo deben tenerse en cuenta, de modo que todo el conocimiento del maestro sobre el ser humano y la naturaleza puede ponerse al servicio de lo que cada niño aporta individualmente.

[02g] Para llegar a los niños de una manera moral, la única opción es acercarse a cada niño de forma individual.

[02h] Sin embargo, con respecto a la educación moral, aún debe superarse otra dificultad, es decir, sólo se puede apelar al sentido de moralidad de un individuo a través de la plena libertad interior y con la plena cooperación interna.

[03a] Esto requiere que los educadores aborden la enseñanza moral para que los alumnos, cuando más tarde en la vida hayan superado la edad de la educación formal, puedan sentirse libres como individuos en todos los aspectos.

[03b] Lo que los maestros nunca deben hacer es transmitir a los alumnos en desarrollo las reliquias de su propio estilo de moralidad o cualquier cosa derivada de simpatías o antipatías personales en el ámbito moral.

[03c] No debemos sentirnos tentados a dar nuestros propios códigos éticos a los jóvenes a medida que se adentran en la vida, ya que éstos los dejarán sin libertad cuando sea necesario que encuentren sus propios impulsos morales.

[03d] Debemos respetar y reconocer la total libertad interior del joven, particularmente en el ámbito de la educación moral.

[03e] Tal respeto y tolerancia verdaderamente exigen un gran desinterés por parte de los educadores y una renuncia a cualquier interés personal.

[03f] Tampoco existe —como es el caso en todos los demás temas— la oportunidad de tratar la moral como un tema por derecho propio; como tal, sería muy infructuoso.

[03g] Se debe permitir que el elemento moral impregne toda la enseñanza.

[04a] Estas dificultades se pueden superar si realmente hemos hecho nuestro e imbuido con la Ciencia Espiritual el conocimiento que le traemos a los alumnos.

[04b] Tal conocimiento, al abrir los ojos de cada niño individual, es de suma importancia, particularmente en esta esfera moral.

[04c] Hablando idealmente, la educación moral debería comenzar con el primer aliento que inhala el recién nacido, y en cierto sentido, esto es realmente lo que debe hacerse.

[04d] El gran pedagogo Jean Paul[1] —que es demasiado poco reconocido, desafortunadamente— dijo que un niño aprende las cosas más significativas durante los primeros tres años de vida que durante tres años pasados en la universidad.

[04e] Si estas palabras se aplicaran más al aspecto moral de la educación que a los reinos estéticos y cognitivos, se podrían reformular de la siguiente manera:

> *”La forma como actúa un educador adulto en relación con el niño es particularmente importante durante los primeros años del niño, hasta aproximadamente el cambio de dientes,*

[1] Jean Paul Friedrich Richter o Jean Paul (1763-1825): Poeta, pedagogo, y editor. Obras: ‘La logia invisible’] (1796); ‘Titán’ (1800-03); y ‘Levana.’ (1807). [n. del pr.]

es decir, hasta que recibimos al niño en nuestras escuelas.

05a El primer período de vida realmente necesita ser examinado de cerca.
05b Aquellos que se hayan embarcado en el camino hacia un verdadero conocimiento del ser humano deberán considerar tres etapas principales durante este primer período de vida.
05c A primera vista, no parecen estar directamente relacionadas con el aspecto moral, pero sin embargo, iluminan toda la vida moral del niño, hasta el momento de la muerte.
05d En la primera fase de desarrollo del niño, la moral está estrechamente vinculada con lo natural.
05e De hecho, una psicología burda hace que sea difícil notar la conexión entre el desarrollo natural del niño durante estos primeros años y el desarrollo moral posterior.
05f Las tres etapas en el desarrollo del niño por lo general no reciben la suficiente importancia, sin embargo, determinan más o menos la manera en que el niño puede convertirse en un ser humano que habita la Tierra.
05g La primera etapa —cuando el niño emerge de lo que aún podría llamarse una existencia similar a un animal en el reino humano— generalmente se llama 'aprender a caminar.'
05h Al aprender a caminar, el niño tiene la posibilidad de colocar en el mundo todo el sistema de movimientos, es decir, la suma de todos los movimientos potenciales que los seres humanos pueden realizar con sus miembros, para que lograr un cierto equilibrio.
05i La segunda etapa, cuando el niño gana algo para toda la vida, es 'aprender a hablar.'
05j Es la fuerza a través de la cual los niños se integran en el entorno humano, mientras que al aprender a caminar los niños aprenden a integrarse en todo el mundo a través de todo un sistema de movimientos.
05k Todo esto sucede en las profundidades inconscientes del alma humana.
05l Y la tercera etapa es cuando el niño se apropia del 'aprender a pensar.'
05m Sin embargo, aunque el pensamiento infantil e indistinto puede aparecer durante el primer período de la vida, es a través del aprendizaje para hablar que el niño desarrolla gradualmente la capacidad de crear imágenes mentales, aunque de una manera primitiva al principio.
06a Podemos preguntarnos: ¿cómo la adquisición por parte del niño de las tres capacidades del andar, hablar y pensar conduce a un mayor desarrollo, hasta la conclusión del primer período de vida cuando aparecen los dientes permanentes?
06b La respuesta parece bastante simple al principio, pero cuando se la comprende con cierta profundidad, arroja una luz tremenda sobre toda la naturaleza humana.
06c Encontramos que durante este primer período de vida, que termina con el cambio de dientes, el niño es esencialmente un ser que imita en un estado de inconsciencia total, encuentra una relación con el mundo a través de la imitación y mediante el ensayo y error.
06d Hasta los siete años, los niños están totalmente dedicados a las influencias que provienen de su entorno.
06e Se puede hacer la siguiente comparación: Respiro el oxígeno del aire, que es parte de mi entorno, para unir, en el siguiente momento, mi naturaleza corporal con él, cambiando así una parte del mundo externo en mi propio mundo interior, donde trabaja, vive y se interrelaciona dentro de mí.
06f Del mismo modo, con cada respiración aspirada los niños, hasta la edad de siete años, incorporan influencias externas a su 'respiración interior del alma,' incorporando cada gesto, expresión facial, acto, palabra e incluso cada pensamiento proveniente de su entorno.
06g Al igual que el oxígeno en mi entorno late en mis pulmones —los órganos de mi respiración— y la circulación sanguínea, todo lo que es parte del entorno late a través del niño pequeño.
07a Esta verdad necesita ponerse delante del ojo del alma, no sólo superficialmente, sino con impacto psicológico real.
07b Porque ocurren consecuencias notables cuando uno es suficientemente consciente de la adaptación del niño a su entorno.
07c Descubriremos cuán sorprendentemente el alma del niño pequeño reverbera incluso con un pensamiento no expresado, que puede haber afectado nuestra expresión facial sólo de forma fugaz y ligera, y bajo cuya influencia puede haber ralentizado o acelerado nuestros movimientos, sin importar cuán mínimamente.
07d Es asombroso cómo los pequeños detalles que permanecen ocultos dentro del alma del adulto se prolongan dentro del alma del niño; cómo la vida del niño se ve arrastrada a los acontecimientos físicos del entorno, pero también al alma y al espíritu del entorno.
07e Si nos hacemos sensibles a este hecho de la vida, no nos permitiremos ni un sólo pensamiento impuro, impúdico o inmoral cerca de los niños pequeños, porque sabemos cómo las influencias imponderables

funcionan en los niños a través de su capacidad natural de imitar todo lo que está a su alrededor.

07f Una sensibilidad por este hecho y la actitud que crea son las que hacen que una persona se convierta en un verdadero educador.

08a Las impresiones que provienen de la compañía de adultos alrededor del niño dejan una huella profunda, aunque inconsciente, en el alma del niño, como un sello en la cera blanda; las más importantes entre esas impresiones son aquellas imágenes de carácter moral.

08b Lo que se expresa como energía y valor para la vida en el padre del niño, cómo se comporta el padre en una variedad de situaciones de la vida, estas cosas siempre se estamparán profundamente en el alma del niño y continuarán su existencia allí en una forma extraordinariamente característica, aunque sutil e íntimo.

08c La energía de un padre energizará a toda la organización del niño.

08d La benevolencia, la amabilidad y el amor de una madre, que rodean al niño como un capullo invisible, impregnarán inconscientemente el ser interior del niño con una receptividad moral, con una apertura e interés por los asuntos éticos y morales.

09a Es muy importante identificar el origen de las fuerzas en la organización del niño.

09b Tan improbable y paradójico como esto puede sonar para los oídos modernos, en el niño pequeño estas fuerzas derivan predominantemente del sistema neuro sensorio.

09c Debido a que la capacidad del niño para observar y percibir es inconsciente, no nos damos cuenta de la intensidad y profundidad con que las impresiones provenientes del entorno entran en su organización, no tanto a través de los varios sentidos específicos, como a través del 'ser sensorio' general del niño.

09d En general se sabe que la formación del cerebro y de los nervios se completa con el cambio de dientes.

09e Durante los primeros siete años la organización neuro sensoria del niño podría compararse con la cera blanda, en su plasticidad.

09f Durante este tiempo, el niño no sólo recibe las mejores y más íntimas impresiones del entorno, sino que también —a través del funcionamiento de la energía en el sistema neuro sensorio— todo lo recibido se irradia y fluye inconscientemente dentro de la circulación sanguínea, dentro de la firmeza y fiabilidad del proceso de respiración, dentro del crecimiento de los tejidos, dentro de la formación de los músculos y el esqueleto.

09g Por medio del sistema neuro sensorio, el cuerpo del niño se convierte en una huella del entorno y, en particular, de la moralidad inherente a el mismo.

09h Cuando recibimos a los niños en la escuela en el momento del cambio de dientes, es como si recibiéramos la huella de un sello en la forma en que están formados los músculos y tejidos, incluso en el ritmo de la respiración y la circulación sanguínea, en el ritmo del sistema digestivo con su confiabilidad o su tendencia a la lentitud; en resumen, en la composición física de los niños encontramos los efectos de las impresiones morales recibidas durante los primeros siete años.

10a Hoy en día tenemos la antropología y la psicología.

10b La principal preocupación de la antropología es la observación abstracta del aspecto físico del ser humano, mientras que la de la psicología es la observación abstracta del alma y el espíritu humanos como entidades separadas del cuerpo físico.

10c Lo que falta es la perspectiva antroposófica, que observa al ser humano —cuerpo, alma y espíritu— como una unidad; un punto de vista que muestra en todas partes cómo y dónde el espíritu fluye hacia la materia, enviando sus fuerzas hacia las contrapartes materiales.

10d La característica extraña de nuestra era materialista es que el materialismo no puede reconocer la materia por lo que es.

10e El materialismo cree que puede observar la materia totalmente externamente.

10f Pero sólo si podemos ver cómo el alma y los procesos espirituales están en todas partes transmitiendo sus fuerzas a los procesos materiales, sabemos realmente qué es la materia.

10g A través del conocimiento espiritual, aprendemos a saber cómo funciona la materia y cuál es su verdadera naturaleza.

10h Podríamos responder a la pregunta '¿Qué es el materialismo?' diciendo: 'El materialismo es la única cosmovisión que no entiende la materia.'

11a Esto se puede seguir incluso en los detalles.

11b Si hemos aprendido a ver la naturaleza del ser humano al ver el cuerpo, el alma y el espíritu como una unidad, también reconoceremos, en la formación de los músculos y tejidos, y en el proceso de la respiración, el valor ético inherente al entorno ala que se han adaptado los niños durante los primeros siete años.

11c Vemos no sólo el amor moral que los ha calentado, en forma de actitudes éticas armoniosas en su entorno, sino también las consecuencias de las actitudes éticas inarmónicas y la falta de amor en el entorno.

11d Aquí, un educador perspicaz no puede evitar sentir que, para cuando los niños son recibidos por

la escuela, ya están formados desde el punto de vista moral, una visión que, tomada en serio, podría engendrar un estado de tragedia.

[11e] Dadas las condiciones sociales difíciles, desordenadas y caóticas de nuestro tiempo,[2] casi parece preferible desde un punto de vista moral si los niños pudieran ser atendidos poco después del nacimiento.

[11f] Porque si conocemos al ser humano por una psicología sensible y refinada, nos damos cuenta de lo serio que es que, en el momento en que el niño pierde los primeros dientes, se fijan las predisposiciones morales.

[11g] Por otro lado, esta misma percepción psicológica ofrece la posibilidad de identificar la disposición moral y las necesidades específicas del niño.

[12a] Los niños absorben las impresiones ambientales, especialmente las de naturaleza ética, como en un sueño.

[12b] Estos sueños afectan la organización física más íntima de los niños.

[12c] Si los niños han experimentado y percibido inconscientemente el coraje, la bondad moral, la castidad y el sentido de la verdad, estas cualidades vivirán en ellos.

[12d] La presencia de estas cualidades será tal que durante el segundo período de la vida, para cuando los niños estén en la escuela, estas cualidades aún podrán movilizarse.

[13a] Me gustaría ilustrar esto con un ejemplo: Supongamos que un niño ha pasado los primeros años bajo la influencia de un entorno propicio a la introversión.

[13b] Esto podría suceder fácilmente si un niño es testigo de falta de coraje o directamente cobardía en su entorno.

[13c] Si un niño ha visto en el ambiente una tendencia a abandonar la vida, si ha sido testigo de insatisfacción con la vida o el desaliento, algo en el interior del niño, por así decirlo, evocará la impresión de una palidez continuamente suprimida.

[13d] El educador que no es lo suficientemente perceptivo para observar tales síntomas encontrará que el niño asume cada vez más intensamente los efectos de la falta de energía, la cobardía y la duda que ha observado en su entorno.

[13e] De alguna manera, el niño exhibirá tales características.

[13f] Pero si podemos ver estas cosas con mayor profundidad, encontraremos que lo que comenzó como una disposición caracterológica distinta durante los primeros siete años, ahora puede ser aprovechada educativamente y dirigida de forma más positiva.

[13g] Es posible guiar la timidez innata, la falta de coraje, la timidez o pusilanimidad de un niño para que estas mismas fuerzas inherentes se conviertan en prudencia y la capacidad de juzgar una situación adecuadamente; esto supone que el maestro utiliza las oportunidades en el aula para presentar ejemplos de prudencia y buen juicio apropiados para la edad y comprensión del niño.

[14a] Ahora supongamos que un niño ha presenciado en el entorno escenas repugnantes de las cuales el niño había retrocedido interiormente con terror.

[14b] El niño llevará esas experiencias a la vida escolar en forma de disposición caracterológica, afectando incluso a la organización corporal.

[14c] Si tal rasgo pasa desapercibido, continuará desarrollándose de acuerdo con lo que el niño había absorbido previamente del ambiente.

[14d] Por otro lado, si la verdadera percepción de la naturaleza humana muestra cómo reorientar tales características negativas, estas últimas pueden transformarse en una calidad de pureza y un noble sentimiento de modestia.

[15a] Estos ejemplos específicos ilustran que, aunque el niño lleva a la escuela una huella —Incluso en la organización física— de las actitudes morales previas observadas en su entorno, las fuerzas que el niño ha absorbido se pueden redirigir de las formas más diversas.

[16a] En la escuela tenemos una oportunidad inmensamente importante para corregir una disposición desequilibrada a través de una el sentido íntimo y práctico de la psicología, que puede ser desarrollado por el maestro que nota las diversas tendencias de carácter, voluntad y psique en los alumnos.

[16b] Al prestar atención a lo que está revelando la naturaleza del niño, el maestro está en una posición de desviar hacia canales positivos lo que puede haberse desarrollado como una influencia dañina e insalubre del entorno temprano.

[16c] Porque se puede afirmar explícitamente que, en la mayoría de los casos, nada es tan negativo o malo en una predisposición ética del niño que no se puede cambiar para mejor, dada la percepción y la energía dispuesta por un maestro.

[17a] La sociedad contemporánea no confía demasiado en el trabajo de las fuerzas éticas y morales.

[17b] Las personas simplemente no saben cuán intensamente las fuerzas morales afectan la salud física del niño, o que la debilidad física puede mejorarse y

[2] Esta conferencia es de marzo 26, 1923. El periodo de hiperinflación en la República de Weimar aconteció entre 1921 y 1923. Es el caso más destacado de la historia, ya que hubo aumento de los precios, del tipo de interés, modificaciones del tipo de cambio y abandono de la moneda como unidad de intercambio. [n. del pr.]

corregirse a través de una práctica educativa adecuada y saludable.

17c Pero suponiendo que sabemos, por ejemplo, que un rasgo característico en un niño podría convertirse en violencia más adelante si no se corrige, y si sabemos que eso se puede cambiar para que el mismo niño se convierta en un adulto valeroso, rápido y listo para responder a las tareas de la vida —asumiendo que una psicología íntima y práctica nos ha enseñado estas cosas— surgirá la siguiente pregunta:

> *"¿Cómo podemos guiar la educación moral del niño, especialmente durante la edad de la educación primaria?*
>
> *"¿Qué medios tenemos a nuestra disposición?*

17d Para entender la respuesta, tendremos que volver a mirar las tres etapas más significativas en el desarrollo del niño muy pequeño.

18a El poder de las imágenes mentales y el pensamiento que un niño ha desarrollado hasta este punto continuará desarrollándose.

18b No notamos un cambio abrupto; quizás, a lo sumo, que la clase de imágenes mentales relacionadas con la memoria toma una forma diferente con el cambio de dientes.

18c Pero notaremos que las fuerzas físicas y del alma reveladas en el habla —que están estrechamente vinculadas a la respiración y al sistema rítmico— reaparecerán, metamorfoseadas, durante los años entre el cambio de dientes y la pubertad.

18d La primera relación con el ámbito del lenguaje se basa en el aprendizaje del niño para hablar durante los primeros años de vida.

18e El lenguaje aquí incluye no sólo el lenguaje mismo en el significado restringido de la palabra, sino que todo el ser humano, cuerpo, alma y espíritu, vive en el lenguaje.

18f El lenguaje es un síntoma de todo el ser humano trimembrado.

19a Sin embargo, aproximadamente entre los siete y catorce años, esta relación con el lenguaje se vuelve prominente en el niño de una manera completamente diferente, incluso inversa.

19b En ese momento, todo lo relacionado con el alma, expresado exteriormente a través del lenguaje, alcanzará una fase diferente de desarrollo y tomará un carácter diferente.

19c Es cierto que estas cosas ocurren principalmente en el inconsciente, pero sin embargo son instrumentales para el desarrollo completo del niño.

20a Entre los siete y catorce años, el niño lucha con lo que vive en el lenguaje; y si debe hablar más de un idioma, en todos los idiomas que habla.

20b El niño sabe poco de esta lucha porque permanece inconsciente.

20c La naturaleza de esta lucha se debe a la fusión cada vez más intensa de los sonidos que emanan del sistema rítmico con los pensamientos, sentimientos e impulsos del alumno.

20d Lo que está tratando de evolucionar durante este período de la vida es el dominio del joven adolescente sobre sí mismo por medio del lenguaje.

21a Por lo tanto, es extremadamente importante que entendamos los finos matices de carácter expresados en las formas en que los alumnos llevan su habla y su lenguaje al aula.

21b Las orientaciones generales que ya he presentado con respecto a la observación del entorno moral de los alumnos ahora nos resuenan de nuevo en el tono de sus voces, en el sonido de su discurso, si somos lo suficientemente sensibles como para percibirlo.

21c A través de la forma en que los niños usan el lenguaje nos presentan lo que llamaría su carácter moral básico.

21d A través de la forma en que tratamos el lenguaje y de la manera en que los alumnos hablan durante las lecciones, como maestros se nos presenta la oportunidad —cada hora, incluso cada minuto— para guiar lo que se revela a través del habla hacia los canales que consideramos apropiados y correctos.

21e Mucho se puede hacer allí, si uno sabe cómo entrenar —durante la edad de la educación primaria— lo que, hasta el cambio de dientes estaba luchando para convertirse en discurso.

22a Aquí es donde encontramos el principio real del crecimiento y desarrollo que se produce durante la edad de la escuela primaria.

22b Durante los primeros años hasta el cambio de dientes, todo cae bajo el principio de la imitación.

22c En esa etapa el ser humano es un imitador.

22d Durante el segundo período de vida, desde la segunda dentición hasta la pubertad, el niño está destinado a rendirse a lo que yo llamaría la autoridad del maestro.

22e Difícilmente se esperaría que el autor de 'La filosofía de la libertad'[3] abogara por el principio de autoridad per se.

22f Pero durante el tiempo entre el cambio de dientes y la pubertad del niño, uno tiene que abogar por el principio de la autoridad autoevidente, simplemente porque durante estos años la misma naturaleza del niño debe poder ver lo que proviene de la autoridad del adulto.

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

[23a] El niño muy pequeño observa el entorno inconscientemente.
[23b] Casi se podría decir que un niño respira todo el carácter del entorno durante los primeros siete años.
[23c] Los siguientes siete años se emplean no tanto respirando el ambiente, sino escuchando lo que tiene que decir.
[23d] La palabra y su significado se convierten ahora en el motivo principal.
[23e] La palabra se convierte en el principio guía como un simple asunto de naturaleza humana.
[23f] Durante esta etapa, el niño aprende a conocer el mundo y el cosmos a través de la mediación del maestro.
[23g] Todo lo que llega a los alumnos por la boca del maestro como autoridad representa la verdad para ellos.
[23h] Observan la belleza en los gestos, en la conducta general y, nuevamente, en las palabras dichas a su alrededor.
[23i] La bondad se experimenta a través de las simpatías y antipatías engendradas por los que tienen autoridad.
[24a] Estas pocas indicaciones dan la dirección principal para la educación moral durante la edad entre la segunda dentición y la pubertad.
[24b] Si intentamos darle al niño valores morales abstractos respecto a su vida, encontraremos resentimiento interno, no debido a ninguna deficiencia inherente en el niño, sino debido a una respuesta natural.
[24c] Por otro lado, si podemos crear imágenes morales para el niño, quizás tomadas del reino animal, dejando que los animales aparezcan simbólicamente desde una perspectiva moral, y posiblemente extendiendo este enfoque para incluir a toda la naturaleza, entonces podemos trabajar por el bien del niño, particularmente entre los siete y nueve años de vida.
[24d] Si creamos personajes humanos vívidos y coloridos a partir de nuestra propia imaginación y permitimos que nuestra propia aprobación o desaprobación de sus acciones brille a través de nuestras descripciones, y si permitimos que nuestras simpatías y antipatías se conviertan en sentimientos definidos en los niños que los llevarán a un juicio moral más general del bien y el mal, entonces nuestra imagen del mundo cultiva juicios morales apropiados para la edad basados en percepciones y sentimientos.
[24e] Pero esta particular forma de presentar el mundo es esencial.
[24f] Durante los primeros años, el niño ha aprendido de la percepción directa.
[24g] A medida que llegamos a la edad de la escuela primaria, todo lo que llega hacia el niño, para fortalecer un sentimiento moral que conduzca al juicio moral, debe haber llegado por medio de los que tienen autoridad.
[24h] Ahora el maestro y el educador deben presentarse ante el niño como representantes del orden del mundo.
[24i] El niño se encuentra con los maestros para recibir la imagen del mundo de los maestros, coloreada por sus simpatías y antipatías.
[24j] A través de los sentimientos con que los niños se encuentran con los maestros, y a través de la vida instintiva, los propios niños deben encontrar lo que es bueno y lo que es malo.
[24k] Los alumnos tienen que recibir el mundo a través de la mediación del maestro.
[24l] Los niños están contentos de que, gracias a la interpretación del mundo por parte de un maestro, pueden formar su propia relación con el mundo.
[25a] Aquellos que han tenido la suerte de haber disfrutado de tal relación con sus maestros en la infancia han ganado algo de valor por el resto de sus vidas.
[25b] Las personas que dicen que los niños deberían aprender intelectualmente y a través de sus propias observaciones, libres de la influencia de la autoridad, hablan como aficionados flagrantes; porque no enseñamos a los niños meramente para los años durante los cuales están bajo nuestro cuidado, sino en beneficio de sus vidas completas.
[25c] Y los diversos períodos de la vida, hasta el momento de la muerte, se interrelacionan mutuamente de maneras muy interesantes.
[26a] Si, debido a la autoridad natural de los maestros, los alumnos una vez aceptaron temas que aún no podían comprender plenamente con su capacidad de razonar —ya que la comprensión intelectual pertenece a una etapa posterior del desarrollo y funciona de manera destructiva si se aplica demasiado pronto—, si han aceptado algo puramente a partir del amor por sus maestros, tal contenido permanece profundamente preservado en sus almas.
[26b] A la edad de treinta y cinco o cuarenta años, o incluso más tarde en la vida, quizás puede suceder que hablen de la siguiente experiencia extraña:

> *Sólo ahora, después de haber vivido tantas alegrías, dolores y decepciones, sólo ahora veo la luz de lo que acepté a la edad de ocho años por mi respeto a la autoridad de mi maestro.*

[26c] Este significado ahora reaparece, mezclándose con las muchas experiencias de vida y la ampliación de los horizontes que han ocurrido mientras tanto.
[26d] ¿Qué significa tal experiencia para la vida posterior?

[26e] Una psicología sensible y empática nos dice que tales eventos producen fuerzas que vigorizan la vida incluso en la vejez.
[26f] La educación adquiere un nuevo significado al saber que tal expansión de las experiencias infantiles a edades más avanzadas trae consigo un nuevo estímulo para la vida: educamos no sólo para satisfacer las necesidades a corto plazo del niño mientras está en la escuela, sino también para satisfacer las necesidades de la vida en su conjunto.
[26g] Las semillas depositadas en el alma del niño deben poder crecer con el niño.
[26h] Por lo tanto, debemos ser conscientes de que todo lo que enseñemos debe ser capaz de un mayor crecimiento.
[26i] Nada es peor que nuestra insistencia pedante en que el niño aprenda conceptos rígidos y bien definidos.
[26j] Este enfoque se podría comparar con el de forzar las delicadas manos del niño en un guante de hierro para evitar que crezcan.
[26k] No debemos dar al niño definiciones fijas o terminadas, sino conceptos capaces de expansión y crecimiento.
[26l] El alma del niño debe estar provista del tipo de semillas que puedan seguir creciendo durante toda la vida venidera.
[26m] Para que este crecimiento tenga lugar, no basta con aplicar ciertos principios en la enseñanza; tenemos que saber cómo vivir con el niño.
[27a] Es especialmente importante para el aspecto moral y ético de la educación que recordemos, para las edades comprendidas entre los siete y los catorce años, que el juicio moral del niño debe abordarse sólo mediante una apelación a los sentimientos llamados por medio de imágenes verbales que ilustran lo esencial de una moralidad inherente.
[27b] Lo que importa a esta edad es que el niño debe desarrollar simpatía por lo moral y antipatía por lo inmoral.
[27c] Darles amonestaciones morales a los niños sería ir en contra de su naturaleza, ya que no penetran en las almas de los niños.
[27d] Todo el desarrollo moral futuro está determinado por aquellas cosas que, al formar simpatías, se transforman en juicios morales.
[27e] Un sólo hecho mostrará la importancia de la relación correcta del maestro con el niño con respecto al desarrollo moral.
[27f] Si pudiéramos educar con un sentido de la psicología discriminatorio, pero práctico, se notará que, en un momento determinado alrededor de los nueve o diez años —la edad exacta puede variar en cada caso—, la relación de los niños con el mundo —el resultado de simpatías y antipatías que pueden cultivarse—, será tal que se olviden de sí mismos.
[27g] A pesar de un cierto 'egoísmo físico' —para darle un nombre—, el niño todavía estará completamente abierto a las influencias ambientales.
[27h] Así como los maestros necesitan una visión clara de las etapas del desarrollo del niño cuando usan métodos de observación en lecciones objetivas con niños de nueve o diez años, esta percepción es particularmente importante cuando se trata de la educación moral.
[27i] Si prestamos suficiente atención a los rasgos más individuales que surgen en los alumnos, se puede observar un fenómeno interesante a esa edad: la conciencia de que el niño tiene una necesidad especial de ayuda del maestro.
[27j] A veces, unas pocas palabras dichas por el niño pueden ser como una llamada de ayuda.
[27k] Pueden ser la señal adecuada para un maestro perceptivo, que ahora debe encontrar las palabras adecuadas para ayudar al niño a superar el escollo.
[27l] Como el niño está pasando por una etapa crítica todo puede depender de unas pocas palabras dichas por el maestro para restablecer la relación correcta entre alumno y maestro.
[28a] ¿Qué está sucediendo en este momento?
[28b] Al luchar con el lenguaje, el joven se da cuenta, muy conscientemente, por primera vez de que

"Hay una diferencia entre yo y el mundo."

[28c] (Esto es diferente del momento durante el primer período de siete años cuando el niño, inconscientemente, por primera vez aprendió a referirse a sí mismo como 'yo.')
[28d] El niño ahora exige con fuerza una nueva orientación para el cuerpo, el alma y el espíritu en relación con el mundo.
[28e] Esta conciencia pasa entre los nueve y diez años.
[28f] Nuevamente, inconscientemente, el niño tiene una experiencia notable en forma de todo tipo de sentimientos, sensibilidad e impulsos aparentemente no relacionados, que no tienen relación externa con el comportamiento.
[28g] La experiencia es:

"Aquí, delante mío, está mi maestro que, como autoridad, abre el mundo para mí.
"Miro al mundo a través de esta autoridad.
"¿Pero es esta autoridad la adecuada para mí?
"¿Estoy recibiendo la imagen correcta del mundo?"

28h Tengan en cuenta que no estoy diciendo que este pensamiento sea consciente.
28i Todo esto sucede sutilmente en el ámbito de los sentimientos del niño.
28j Sin embargo, este momento es decisivo para determinar si el niño puede continuar sintiendo o no la confianza en la autoridad del maestro necesaria para un desarrollo saludable hasta el inicio de la pubertad.
28k Y esta experiencia provoca cierta inquietud interna y nerviosismo en el niño.
28l El maestro debe encontrar las palabras adecuadas para salvaguardar la continuidad de la confianza del niño.
28m Porque junto con esta consolidación de la confianza, también se consolida el carácter moral del niño.
28n Al principio sólo estaba latente en el niño; ahora se ancla más hacia adentro y el niño alcanza su firmeza interna.
28o Los niños captan, directamente en el organismo físico, algo que habían percibido hasta ahora como una parte evidente de su propio yo individual, como describí anteriormente.
29a La fisiología contemporánea, que consiste por un lado de la antropología y por el otro de una psicología abstracta, es ignorante de los hechos más fundamentales.
29b Se puede decir que, hasta la segunda dentición, todas las formaciones y funciones orgánicas proceden del sistema neuro sensorio.
29c Entre el cambio de dientes y la pubertad, la aptitud o la debilidad física del niño depende del buen funcionamiento del sistema rítmico, la respiración y la circulación sanguínea.
29d Entre los nueve y diez años, lo que anteriormente todavía estaba anclado principalmente en la respiración, en la parte superior del organismo, básicamente cambia a la circulación sanguínea; este es el momento en el que se desarrolla la maravillosa relación numérica de uno a cuatro, entre aproximadamente dieciocho respiraciones y setenta y dos pulsos por minuto.
29e Esta relación entre la respiración y la circulación sanguínea se establece en este momento de la vida.
29f Sin embargo, es sólo la expresión externa de los procesos profundos que ocurren en el alma del niño, y el refuerzo de la confianza entre el maestro y el niño debe formar parte de estos procesos, ya que a través de esta confianza también se produce la consolidación del ser interior del niño.
30a Las interacciones entre el desarrollo fisiológico y moral deben describirse en detalle si se quiere hablar de educación moral y de relación entre pedagogía y moralidad.
30b Como educadores, conocer o no este punto particular en la vida de un niño determinará si ejercemos o no una influencia beneficiosa o perjudicial para el resto de la vida de una persona.
30c Me gustaría mostrar, a modo de comparación, cómo las cosas que se hacen en esta etapa continúan afectando el resto de la vida.
30d Es posible que hayan notado que hay personas que, cuando envejecen, ejercen una influencia inusual en quienes los rodean.
30e Es generalmente conocido que hay tales personas.
30f Estas personas ni siquiera necesitan decir mucho cuando están con otras personas.
30g Su mera presencia es suficiente para traer lo que podemos llamar un 'aire de bendición' a quienes los rodean.
30h De ellos emana una gracia que crea un ambiente relajado y equilibrado.
30i Si tienen la paciencia y la energía para rastrear el origen de este don, encontrarán que se ha desarrollado a partir de una semilla que surgió durante la infancia a través de un profundo respeto por la autoridad de alguien a cargo.
30j También podríamos describirlo diciendo que, en tal caso, el juicio moral del niño había sido mejorado por un sentimiento de veneración que gradualmente alcanzó el nivel de la experiencia religiosa.
30k Si un niño, entre el cambio de dientes y la pubertad, experimenta el sentimiento de reverencia por ciertas personas, la reverencia se tiñe incluso con un sentimiento religioso genuino que eleva los sentimientos morales a la luz de la piedad, expresada en un orar sincero, luego de esta oración infantil crece el don de bendición en la vejez, el don de irradiar la gracia a los demás seres humanos.
30l Usando el lenguaje pictórico, se podría decir:

> *"Las manos que han aprendido a orar en la infancia tienen el don de bendecir en la vejez."*

30m Estas palabras, aunque simbólicas y pictóricas, corresponden, sin embargo, al hecho de que las semillas plantadas en la infancia pueden tener un efecto hasta el final de la vida.
31a Ahora un ejemplo de cómo las etapas de la vida humana están interrelacionadas: en el ámbito moral, como dije antes, la capacidad del niño para formar imágenes mentales en el proceso de pensamiento se desarrolla a lo largo de una línea continua.
31b Sólo la memoria tendrá un carácter diferente después del cambio de dientes.
31c El lenguaje, por otro lado, se invierte de alguna manera.

[31d] Entre la segunda dentición y la pubertad, el joven desarrolla una relación totalmente diferente con el lenguaje.
[31e] Esta nueva relación puede ser servida adecuadamente al llevarle al niño en este momento la gramática y la lógica inherentes al lenguaje.
[31f] Podemos abordar prácticamente todos los aspectos del lenguaje si hacemos esta traducción de una manera que considera al niño, en lugar de concientizar de manera precipitada el elemento inconsciente del lenguaje desde la primera infancia.
[32a] Pero, ¿qué pasa con la tercera relación, la creación de un equilibrio individual con el mundo externo por parte del niño pequeño después de haber aprendido a caminar?
[32b] La mayoría de las personas interpretan el intento del niño de usar las piernas por primera vez de manera puramente externa y mecánica.
[32c] Por lo general, no se sabe, por ejemplo, que nuestra capacidad para la imaginación espacial y nuestra capacidad para las imágenes matemáticas es una proyección hacia arriba en la esfera intelectual de los movimientos potenciales de nuestros miembros; en esta proyección, la cabeza experimenta, como actividad mental, lo que se experimenta en nuestras extremidades como movimiento.
[32d] Un elemento del alma profundamente oculto del ser humano vive especialmente en este sistema de movimiento, un elemento del alma profundo vinculado a las fuerzas materiales externas.
[33a] Después de gatear sobre manos y rodillas, el niño asume la posición vertical, levantando verticalmente el eje corporal, que en el caso de los animales permanece paralelo a la superficie de la tierra.
[33b] Este logro de erguirse vertical del niño es la expresión física del potencial moral de las fuerzas de la voluntad humana, que elevan al ser humano por encima del nivel de los animales.
[34a] Algún día, una fisiología integral, que es al mismo tiempo la Antroposofía, aprenderá a comprender que las fuerzas morales se expresan en la forma en que un niño realiza movimientos físicos en el espacio.
[34b] Lo que el niño logra al asumir la postura erguida y, por lo tanto, liberarse de las fuerzas que mantienen la columna vertebral del animal paralela a la superficie de la Tierra, lo que el niño logra al alcanzar un estado de equilibrio en el espacio, es la expresión física de la naturaleza moral de su energía volitiva.
[34c] Es este logro el que convierte al individuo humano en un ser moral.
[34d] Se puede plantear la objeción que durante el sueño la posición de la columna vertebral humana vuelve a estar paralela a la superficie de la Tierra.
[34e] Sin embargo, estoy hablando aquí sobre la organización humana en general, y sobre la forma en que las dimensiones espaciales están organizadas en el ser humano.
[34f] A través de una evaluación precisa de estos asuntos, dentro de esta posición vertical se puede ver la expresión física de la moralidad humana, lo que permite que el rostro humano pueda mirar libremente al mundo.
[35a] Permítanme comparar lo que realmente sucede en el niño con un cierto fenómeno en la naturaleza.
[35b] En la región sur de la antigua Austria, (ahora parte de Italia[4]) hay un río llamado Poik, cuya fuente está en las montañas.
[35c] Este río, de repente, desaparece, desaparece por completo de la vista y vuelve a aparecer más tarde.
[35d] Lo que aparece como el segundo río no tiene su propia fuente, pero después de su reaparición, la gente lo llama la Unz.
[35e] El Unz desaparece de nuevo y reaparece como un río llamado Laibach.
[35f] En otras palabras, este río fluye, invisible, en las profundidades de la Tierra durante parte de su viaje.
[35g] Del mismo modo, lo que el niño ha absorbido de su entorno en sus primeros años no se percibe durante el sueño infantil.
[35h] Durante los primeros años de vida, cuando el niño se entrega inconscientemente a las fuerzas morales inherentes al entorno, el niño adquiere la capacidad de usar las extremidades en posición vertical, liberándose así de la animalidad.
[35i] Lo que el niño pone en esta habilidad recién ganada no se nota entre el cambio de dientes y la pubertad, sino que reaparece como libertad en la formulación de juicios morales, como la libertad de la moral humana en la esfera de la voluntad.
[35j] Si el maestro ha cultivado las simpatías y antipatías morales correctas en el niño en la escuela primaria —sin ser, sin embargo, demasiado pesado—, entonces, durante el tiempo antes de la pubertad, los aspectos más importantes de la voluntad pueden continuar su 'existencia clandestina.'
[35k] "La voluntad individual del niño, basada en la libertad interior, eventualmente se convertirá en una parte completa del sentido humano de responsabilidad, y reaparecerá después de la pubertad para que la persona joven pueda ser recibida como un ser humano libre.
[35l] Si el educador se ha abstenido de emitir interdictos y, en cambio, ha planteado simpatías y antipatías

[4] Con la Paz de Viena de octubre 12, 1866, el Imperio Austríaco cede los restos del Reino Lombardo-Véneto al Reino de Italia: partes d el Véneto, casi todo el Friuli, Mantua y la parte oriental de la provincia homónima actual. [n. del pr.]

en el bagaje emocional de los alumnos, pero sin infringir la voluntad moral que ahora aparece, el joven puede transformar los regalos de simpatías y antipatías según las necesidades individuales.

35m Después de la pubertad, el joven puede transformar lo que fue dado por otros en impulsos morales, que ahora vienen libremente de la individualidad.

36a Esto es cómo desarrollar, a partir de la verdadera empatía con el ser humano, lo que debe hacerse a cada edad y etapa.

36b Si uno lo hace adecuadamente entre los siete y catorce años al permitir que los juicios morales maduren en la vida sentimental del alumno, lo que se le dio al niño adecuadamente con el apoyo de la autoridad se sumergirá en la esfera humana de la voluntad libre.

36c El ser humano puede devenir libre sólo después de haber sido guiado adecuadamente en el cultivo de simpatías y antipatías morales.

36d Si procedemos de esta manera con respecto a la educación moral, nos colocamos al lado de los alumnos, de modo que sólo somos los motivadores para su propia autoeducación.

36e Les damos lo que están pidiendo inconscientemente, y luego sólo lo suficiente como para que se hagan responsables de sí mismos a la edad apropiada, sin riesgo ni peligro alguno para ellos mismos.

37a De esta manera se resuelve la dificultad con respecto a la educación moral sobre la que les llamé la atención al comienzo de la reunión de hoy.

37b Debemos trabajar lado a lado con nuestros alumnos, desinteresada y objetivamente.

37c En otras palabras, el objetivo nunca debe ser dejar atrás una reliquia de nuestra propia moralidad en la composición psicológica sobre los alumnos; deberíamos intentar, en cambio, permitirles desarrollar sus propias simpatías y antipatías por lo que consideran moralmente correcto o incorrecto.

37d Este enfoque les permitirá crecer correctamente en impulsos morales y les dará un sentido de libertad a la edad apropiada.

38a El punto es estar al lado del niño sobre la base de un conocimiento íntimo y un arte de la psicología, que es tanto un arte de la vida y un arte de empeño espiritual.

38b Esto hará justicia no sólo a la educación artística, sino también a la moral.

38c Pero debemos tener el debido respeto por el ser humano y ser capaces de evaluar correctamente el potencial humano de un niño.

38d Entonces, la nuestra educación se convertirá en una educación moral, lo que significa que la afirmación más alta, la demanda más alta, para la cuestión de la moralidad y la educación está contenida en la siguiente respuesta:

> *"La relación correcta entre educación y moralidad se encuentra en una pedagogía moral en la que todo el arte de la educación es en sí mismo una acción moral.*
>
> *"La moralidad inherente a un arte de la educación es la base de una pedagogía moral."*

39a Lo que he dicho hasta ahora se aplica a la educación en general, pero está más cerca de nuestro corazón en el momento presente, cuando un movimiento juvenil comprensible y justificado ha ido creciendo rápidamente.

39b No intentaré caracterizar este movimiento juvenil adecuadamente en sólo unas pocas palabras.

39c Para muchos de ustedes aquí, ya lo he hecho en varios otros lugares.

39d Pero deseo expresar mi convicción de que, si la generación anterior de maestros y educadores sabe cómo satisfacer los impulsos morales de la generación más joven sobre la base de un arte de la educación como se describe aquí, este problema de la juventud moderna encontrará su solución adecuada.

39e Porque en última instancia, los jóvenes no desean estar solos; ellos realmente quieren cooperar con la generación anterior.

39f Pero esta cooperación debe suceder de manera que lo que reciban de sus mayores sea diferente, algo distinto, de lo que ellos mismos pueden aportar; necesitan poder percibirlo como lo que su alma necesita y lo que las personas mayores pueden dar.

40a La vida social contemporánea ha creado condiciones con respecto a esta pregunta de la generación más joven que yo caracterizaría de esta manera: a menudo se dice que los viejos deberían conservar sus fuerzas juveniles anteriores para poder llevarse mejor con los jóvenes.

40b Hoy en día, la generación de más edad —como siempre, excluyendo la gente aquí reunida— parece excesivamente juvenil, porque sus miembros han olvidado cómo hacerse mayores adecuadamente.

40c Sus almas y espíritus ya no saben cómo crecer en sus cuerpos cambiados.

40d Llevan a sus cuerpos envejecidos lo que solían hacer en sus días de juventud, pero el ropaje humano de la vida ya no encaja.

40e Si ahora lo viejo y lo joven se encuentran, la falta de comprensión no se debe a la vejez como tal, sino, por el contrario, a que los mayores no han envejecido adecuadamente y, en consecuencia, no pueden ser de mucha ayuda para los jóvenes.

40f Los jóvenes esperan que los mayores hayan envejecido correctamente, sin que parezcan infantiles.

40g Cuando los jóvenes de hoy se encuentran con sus mayores, los encuentran no muy diferentes de ellos mismos.

40h Quedan con la impresión de que, aunque los mayores han aprendido más en la vida, no parecen entender la vida más profundamente, ser más sabios.

40i Los jóvenes sienten que los mayores no han usado su edad para madurar, que se han mantenido en el mismo nivel humano que los jóvenes mismos.

40j Los jóvenes esperan que lo viejo haya envejecido de la manera correcta.

41a Para que este concepto entre en la vida social de manera adecuada, se necesita un arte práctico de la educación, que asegure que las semillas plantadas en la educación den frutos en la vejez madura, como lo he descrito en varios ejemplos.

41b Tenemos que ser capaces de desplegar las fuerzas de vida apropiadas para cada etapa de la vida.

41c ¡Tenemos que saber envejecer!

41d Cuando los mayores entienden cómo envejecer adecuadamente, están llenos de frescura interior; pero si se han vuelto grises y arrugados mientras permanecen infantilmente inmaduros, no pueden dar nada a los jóvenes que estos últimos aún no tienen.

41e Esto arroja algo de luz sobre la situación actual.

41f Sólo hay que mirar estas cosas objetivamente.

41g Básicamente, aquellos que se encuentran en esta situación son bastante inocentes de los problemas involucrados.

41h Lo que importa es que abordemos este muy importante y tópico problema humano observando de cerca nuestra educación contemporánea y, en particular, el factor moral en la educación.

41i Resolverlo es de gran importancia, no sólo desde el punto de vista educativo, sino también para toda la vida social.

42a Cuando todo está dicho y hecho, la educación moral del ser humano es la corona de toda educación y enseñanza.

42b En 'Fausto,'[5] Goethe[6] pone las siguientes palabras extrañas en la boca del Creador-Dios:

"La buena persona, en la aberración más oscura, del camino correcto todavía es consciente."[7]

43a Vale la pena notar que aunque Goethe deja que estas palabras sean pronunciadas por el Señor Dios mismo, las mentes pedante no pudieron resistirse a aplaudirlas. Dijeron:

" 'La buena persona, en la aberración más oscura… es consciente…' ¡esto es una contradicción de términos!, porque la aberración más oscura es puramente instintiva y ciertamente no es consciente.

"¿Cómo podría Goethe escribir tales palabras en su Fausto?"

43b Suficiente con los bárbaros eruditos.

43c Bueno, creo que Goethe sabía muy bien lo que había escrito en esa oración.

43d Quería expresar la idea de que, para aquellos que miran la vida moral sin prejuicios, la moralidad está conectada con las profundidades más oscuras del ser humano, y que en este ámbito uno se acerca al área más difícil del ser humano.

43e En la reunión de hoy, vimos por nosotros mismos la dificultad de abordar los problemas morales en la práctica de la educación.

43f En estas áreas se encuentran los dominios más oscuros del ser humano.

43g Goethe lo reconoció claramente, pero también reconoció que lo que la persona moral puede lograr sólo a través de los rayos más brillantes de la luz espiritual, debe alcanzarse en las profundidades más oscuras del alma.

43h Me gustaría pensar que las palabras de Goethe consagran el aspecto moral de la educación: ¿qué dicen realmente?

43i Expresan una profunda verdad de la vida, en la que deseo condensar todo lo que se ha dicho sobre el significado de la educación moral.

44a Por lo tanto, resumiré en el sentido de las palabras de Goethe lo que les describí hoy al concluir de la siguiente manera:

"Si deseas entrar en la Tierra del conocimiento, debes seguir la luz del Espíritu del día.

"Debes hacer tu camino desde la oscuridad hacia la luz.

"Si deseas encontrar tu camino hacia la Tierra del arte, debes seguir tu camino, si no es así hasta la deslumbrante luz del Sol, al menos en el brillo de color que la luz del Espíritu irradia al mundo.

"Porque bajo esta luz y sólo con esta luz, todo se convierte en arte."

44b Sin embargo, sería triste si, antes de convertirnos en una persona moralmente buena, primero tuviéramos que abrirnos camino hacia estos dos objetivos.

---

5 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.]

6 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.]

7 "El Señor: Bien, lo dejo a tu disposición. Aparta a esa alma de su fuente originaria y, si puedes aferrarla por tu camino, llévala abajo, junto a ti. Pero te avergonzará reconocer que un hombre bueno, incluso extraviado en la oscuridad, es consciente del buen camino." Goethe, Johann W. von. 'Fausto,' 'Prólogo en el cielo.' [n. del pr.]

[45a] Para convertirnos en una persona moralmente buena, el núcleo más interno del ser humano tiene que ser aprehendido hasta sus rincones más profundos, porque ahí es donde se necesita la orientación correcta.
[45b] Y también debe decirse lo siguiente:

> *"Es cierto que, en nuestra búsqueda de conocimiento, debemos trabajar nuestro camino hacia la luz, y que la búsqueda del arte significa esforzarse por alcanzar la luz colorida del día; pero es igualmente cierto que, en la vida moral, el ser humano que ha encontrado la orientación correcta puede ser una buena persona sin luz y también sin brillo; es posible ser una buena persona a través de toda la oscuridad y la oscuridad de la vida."*

[45c] Si, como 'buena persona,' estamos 'conscientes todavía del camino correcto,' podremos encontrar el camino correcto a través de toda la oscuridad existente, hacia la luz y hacia todo el brillo colorido del mundo. ♣♣♣

[03] introducción a una representación de Euritmia de los alumnos de la escuela Waldorf

Stuttgart, marzo 27, 1923 (S-5209)

Como complemento al arte de la Euritmia, el cual nos complació presentar anteriormente, hablaré hoy sobre su aspecto pedagógico.
[01b] Esta materia se ha convertido en una parte establecida y orgánica de la pedagogía Waldorf.
[01c] Cuando era mi tarea, en ocasiones anteriores, justificar que se incluyera a la Euritmia como una asignatura obligatoria en nuestro plan de estudios, parecía apropiado hablar de ello en términos de una 'forma de gimnasia con alma e impregnada del espíritu.'
[01d] Sin embargo, deseo enfatizar desde el principio, este comentario no debe considerarse de ninguna manera despectivo en lo que respecta a la gimnasia convencional.
[01e] Surgió de la falta de un gimnasio, que inicialmente nos impidió darle a la gimnasia el lugar que le corresponde en el plan de estudios, además de la Euritmia.
[01f] Ahora que tenemos la suerte de tener un gimnasio, la gimnasia también es una materia obligatoria.

[02a] No comparto el punto de vista que me expresó un famoso fisiólogo contemporáneo, después de haber escuchado la introducción que a menudo hago antes de una actuación escolar.
[02b] Yo había dicho que la Euritmia se presentaría como una forma de gimnasia con alma e imbuida de espíritu, que se practicaría junto con la gimnasia convencional más centrada en lo físico, que también tenía su lugar adecuado.
[02c] Después, vino el famoso fisiólogo hasta mí, diciendo: "Usted declaró que la gimnasia, la forma en que se practica hoy, tiene una cierta justificación. ¡Pero le digo que es pura barbarie!"
[02d] Quizás sus palabras estén justificadas, si implican que todo este tema de la gimnasia debe ser revisado, habiendo sido presa de la actitud materialista de nuestro tiempo.
[02e] Esto, sin embargo, sería un tema muy diferente.
[02f] El punto es que la gimnasia, tal como se enseña en nuestras escuelas, trata con los movimientos físicos y los esfuerzos del organismo humano, que colocan al cuerpo humano en una posición de equilibrio en relación con el mundo exterior.
[02g] El objetivo de la gimnasia es que el cuerpo humano, con su sistema de circulación sanguínea y sus movimientos físicos potenciales, encuentre la relación adecuada con un espacio exterior, que tiene sus propias formas y dinámica interna.
[02h] La gimnasia se ocupa principalmente de adaptar la dinámica humana interna, el sistema humano de movimiento y la circulación sanguínea, a la dinámica del espacio exterior.
[02i] La gimnasia encontrará su lugar adecuado y justificado en el currículo escolar cuando se encuentre, tanto en ejercicios independientes como en aquellos que usan un aparato, la orientación adecuada hacia

la dinámica del mundo, vista también como dinámica humana, ya que el ser humano es un microcosmos dentro del macrocosmos.

[03a] Por otro lado, la Euritmia como materia educativa para los niños es muy diferente.

[03b] La Euritmia pertenece más al dominio interno de la organización humana.

[03c] Puede verse como una mejora y aumento de lo que se hace en gimnasia.

[03d] En Euritmia, la persona trabaja más con la dinámica cualitativa e interna que juega entre la respiración y la circulación sanguínea.

[03e] La persona que realiza la Euritmia está orientada hacia la transformación, en movimientos externalizados del organismo humano, de lo que sucede entre la respiración y la circulación sanguínea internas.

[03f] De esta manera, el euritmista obtiene una relación íntima entre el cuerpo y el alma y el Yo, y experimenta algo de la armonía interior inherente en el ser humano.

[03g] Esta experiencia, a su vez, produce una mayor estabilidad y firmeza interior porque la esencia del movimiento lleno del alma e impregnado del espíritu funciona en todo el ser humano.

[03h] La gimnasia convencional activa principalmente la parte física del ser humano y, a su manera, afecta indirectamente el alma y el espíritu del atleta, mientras que la Euritmia activa al ser humano como cuerpo, alma y espíritu.

[03i] Los movimientos de Euritmia hacen que el alma y el espíritu humanos fluyan en cada movimiento físico.

[03j] Así como el habla y la canción encarnan las leyes inherentes a una parte del ser humano, así mismo, la Euritmia encarna las leyes inherentes a todo el ser humano; de manera similar, la Euritmia funciona en el niño pequeño como una cuestión de rutina, al igual que las fuerzas orgánicas inherentes al habla trabajan y fluyen a través del niño pequeño.

[04a] Los niños aprenden a hablar debido a la estimulación de los sonidos provenientes del exterior y al impulso innato de los niños a formar sonidos.

[04b] La experiencia ha demostrado que cuando los niños son introducidos a la Euritmia a la edad adecuada, se sienten cómodos con sus movimientos, con la misma disposición natural que los niños encuentran para llegar al habla.

[04c] Una característica humana esencial —o, como me gustaría llamarla, la característica humana más esencial— se desarrolla y amplía de esta manera.

[04d] Y dado que toda la educación y el entrenamiento deben apuntar a hacerse con el ser humano innato a través del ser propio del alumno, nos sentimos justificados en usar la Euritmia como una forma de gimnasia con alma e imbuida de espíritu por sí misma, aunque se originó y se encontraba en principio cultivada sólo como una forma de arte dentro del movimiento antroposófico.

[05a] Lo siguiente puede parecer un poco difícil de entender al principio, pero si podemos reconocer cómo, de acuerdo con la naturaleza humana, el niño incorpora al organismo lo que se deriva de las lecciones de Euritmia —complementadas por actividades musicales y escultóricas— podemos ver cómo todos estos elementos afectan el organismo del niño, y cómo vuelven todos a actuar sobre la naturaleza completa del niño.

[05b] Vemos que la facultad de cognición del niño se vuelve más móvil y receptiva a través de la influencia de los ejercicios eurítmicos.

[05c] Los niños desarrollan una vida de ideas más activa, abriéndose con mayor amor hacia lo que viene a su encuentro; y así, al usar Euritmia de manera apropiada, el maestro tiene la posibilidad de entrenar el poder de las imágenes mentales de los niños.

[06a] La Euritmia también actúa muy poderosa en la voluntad, y especialmente en los rasgos más íntimos de la voluntad humana.

[06b] Por ejemplo, es bastante fácil mentir con palabras, y hay muchas maneras de contrarrestar esa debilidad en los niños, simplemente hablándoles.

[06c] Pero en tal caso, también se puede hacer un uso provechoso de la Euritmia, ya que si, como euritmista, deja que las palabras fluyan directamente a los movimientos físicos para que se conviertan en habla visible, se hace muy evidente que el uso de este medio simplemente cancela posibilidad de mentir.

[06d] La posibilidad de mentir cesa cuando se comienza a experimentar lo que implica revelar el alma a través de sus movimientos físicos.

[06e] En consecuencia, se verá que, con respecto a la voluntad humana, la veracidad —que es de una importancia tan ética— puede desarrollarse particularmente bien con la ayuda de muchos ejercicios.

[06f] En resumen, se puede decir que la Euritmia es un tipo de gimnasia desarrollada a partir del dominio del alma humana y que, de hecho, le devuelve al alma, a su vez, mucho en verdad.

[06g] Esta es la realidad de la Euritmia y su carácter específico.

[06h] Eventualmente, será considerada como algo natural como parte intrínseca de la educación.

[06i] No tenemos ninguna duda de que así sucederá.

[06j] Sin embargo, estas cosas toman su tiempo porque el público primero necesita superar los prejuicios incorporados.

06k Habrá quienes digan: “Miren a este puñado de locos,” pero ese ha sido siempre el camino del mundo.
06l Había una vez un puñado de personas entre las que un loco sostenía que en realidad el Sol estaba ubicado en el centro del universo y que la Tierra junto con los planetas giraban alrededor de él.
06m Al principio, una idea tan loca fue totalmente rechazada, ya que nadie de mente sensata contemplaría semejantes tonterías.
06n Sin embargo, durante aproximadamente el primer tercio del siglo XIX[1] hubo bastantes seguidores de esta idea ‘loca,’ que Copérnico[2] había pedido que se tomara como la verdad.
06o ¿Por qué no deberíamos esperar pacientemente hasta que la sociedad en general acepte algo que ni siquiera se puede demostrar de manera tan convincente como el sistema copernicano[3] del universo?
07a La Euritmia alimenta de nuevo las facultades cognitivas del niño, dotándolas de una mayor movilidad, provocando un mayor interés y un mayor sentido de la veracidad; se retroalimenta en la disposición emocional humana, que vive entre las facultades de cognición y la capacidad de voluntad de una persona.
07b Es tremendamente importante que el ser humano, con la ayuda de la Euritmia, sea capaz de mantener el Yo como un todo, en lugar de vivir en la dicotomía del alma y el espíritu por un lado, y la existencia física humana por el otro.
08a Podríamos seguir preguntando por siempre:

“¿Cuál es la relación entre el cuerpo y el alma?”

08b ¡Es muy cómico ver que la pregunta surge una y otra vez!
08c Ha habido un sinfín de intentos de construir explicaciones teóricas de cómo un lado afecta al otro.
08d Pero si este asunto se puede experimentar directamente —lo que sucede cuando hacemos Euritmia— la pregunta adquiere inmediatamente un carácter diferente.
08e La pregunta entonces se convierte en:

¿Cómo funciona la unidad intrínseca compuesta de cuerpo, alma y espíritu de manera separada, por un lado como elemento del alma y por el otro como elemento físico?

08b El hecho de apoderarse de estas interacciones obliga completamente a reformular la pregunta por completo.
08c Entonces, no hay necesidad de teorizar, ya que todo se basa en la experiencia práctica y de acuerdo con la realidad.
08d Algunas personas tienen la opinión de que la Antroposofía trata con la ‘Tierra del nubes del cuco,’[4] mientras que, de hecho, la Antroposofía aspira a trabajar directamente en la vida práctica.
09a Hoy en día, el espíritu en la materia ya no se percibe; como resultado, la naturaleza de la materia ya no se entiende.
09b Esta naturaleza sólo puede ser comprendida haciendo.
09c Esto puede sugerir cómo la Euritmia afecta al niño.
09d Se puede decir que, al hacer Euritmia, los niños, a través de la voluntad, adquieren la armonía interna entre el lado superior más espiritual del ser humano y el lado inferior físico, por lo que se creará la iniciativa de voluntad.
09e Y la iniciativa de voluntad es lo que necesita ser cultivado en la educación de hoy.
09f Quienes observan el desarrollo psicológico de nuestros tiempos saben muy bien que existe una gran falta de iniciativa de voluntad.
09g Es muy necesaria en la esfera social, y el arte que la traerá más necesario en la práctica pedagógica.
10a Podrán ser testigos de si mismos de las cosas que he indicado brevemente mientras observan a los niños de la escuela de Waldorf realizar Euritmia.
10b Espero que lo que vean en el escenario, hecho con alegría y vigor juvenil, confirme lo que he tratado de poner en palabras para ustedes. ♣♣

1 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
2 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.]
3 Teoría Copernicana o heliocéntrica del sistema solar: Teoría desarrollada por Nicolás Copérnico, concebida en primera instancia por Aristarco de Samos, que coloca al sol como centro del universo, presentada en su libro ‘De revolutionibus orbium coelestium’ [‘Sobre las revoluciones de las esferas celestes’]. [n. del pr.]
4 ‘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.]

[04] ¿por qué basar la educación en la Antroposofía? (i)

Dornach, junio 30, 1923 (S-5333)

Me da mucho gusto hablar con los maestros una vez más acerca de la educación, así que les doy la más cordial bienvenida a todos, especialmente a aquellos en esta audiencia que participan activamente en la enseñanza.

02a La pedagogía que surge de la Antroposofía[1] no es teórica ni utópica, sino práctica y aplicable; así que se darán cuenta que dos breves conferencias sólo me permiten dar algunos esquemas.

02b Hace algún tiempo, durante una conferencia más larga de maestros suizos[2] aquí en el Goetheanum,[3] me tomé la libertad de hablar sobre educación en mayor detalle; pero incluso entonces el tiempo asignado resultó demasiado corto.

02c Durante esa conferencia hubo más oportunidades de entrar en detalles de lo que es posible en sólo dos sesiones, y gran parte de la enseñanza es precisamente sobre los detalles.

02d Sin embargo, trataré de describir al menos algunos aspectos, especialmente sobre el tema elegido:

¿Por qué basar la educación en la Antroposofía?

03a Esta pregunta está destinada a surgir por las razones más variadas.

03b Para empezar, se preguntarán porque la Antroposofía todavía se considera a menudo como una forma de sectarismo y como una filosofía de vida adaptada a los gustos personales de ciertas personas.

03c La pregunta entonces será:

"¿Debería la educación ser influenciada por una cosmovisión particular?

"¿Se pueden esperar resultados fructíferos cuando las personas sacan conclusiones para la educación de sus creencias o ideas particulares?

03d Si tal pregunta estuviera justificada, lo que podríamos llamar pedagogía antroposófica probablemente no existiría en absoluto.

04a Ahora sucede que en este siglo cada religión y cada filosofía de la vida ha desarrollado sus propias ideas particulares o establecido sus propias demandas particulares sobre la educación.

04b Y siempre se puede discernir el trasfondo ideológico subyacente en las instituciones educativas.

05a Esto, sin embargo, es exactamente lo que una educación antroposófica debería hacer imposible.

05b Permítanme comenzar mencionando que desde hace varios años en Stuttgart, hemos tratado de dirigir una escuela primaria y secundaria en el espíritu de las formas antroposóficas de la enseñanza.

05c Hasta cierto punto, nuestro ideal ha sido que todo debe proceder de manera natural y en armonía con la naturaleza humana y su desarrollo, y por lo tanto, nadie debería siquiera considerar la realización de alguna idea antroposófica, o que se está difundiendo cualquier tipo particular de filosofía ahí.

06a La razón por la que surge esta pregunta es que, cuando algo se representa ante el mundo, uno está obligado a nombrarlo.

06b Pero les aseguro que personalmente preferiría que lo que se está representando aquí en el Goetheanum no necesitara ningún nombre, o si uno fuera libre de llamarlo con un nombre ahora, y luego con otro.

06c Aquí nos ocupamos, no de ciertas ideas que generalmente subyacen en una visión del mundo, sino de un cierto modo de investigación y una forma de ver la vida a la que se les puede dar muchos nombres diferentes desde los puntos de vista más variados.

06d En realidad, los nombres que usualmente se les dan tienden a ser engañosos de todos modos.

07a Ilustraré esto con un ejemplo bastante trivial, que sin embargo puede ayudarles a entender lo que quiero decir.

07b Cuando se trata de nombrar movimientos espirituales y demás, la humanidad no está tan avanzada como lo fue con los nombres personales de hace unos siglos en Europa, cuando el apellido de una persona era una referencia literal a las características físicas o la línea de trabajo.

---

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

2 Steiner, Rudolf. 'La práctica pedagógica desde el punto de vista del conocimiento científico-espiritual del hombre. La educación del niño y el joven.' [GA306] [n. del pr.]

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

07c Ya hemos olvidado los orígenes de estos nombres, tal como deberían haber sido olvidados.
07d ¡Tengan en cuenta que el siguiente ejemplo es bastante trivial!
07e Una vez hubo un famoso lingüista cuyo nombre era Max Müller.
07f Ahora, supongamos que alguien mencionó a un 'Müller' ['molinero'] —refiriéndose al lingüista— una persona que vive en tal o cual casa; y supongamos que otra persona que escuchó esto procedió a llevar sacos de grano a esa dirección con la esperanza de que se los moliera.
08a La mayoría de nosotros sabemos que no debemos tomar los nombres de las personas literalmente.
08b Pero cuando se trata de movimientos espirituales, ¡eso es lo que hacemos!
08c En lugar de buscar los fundamentos, analizamos los nombres y basamos nuestras ideas en ellos.
08d Entonces, uno analiza e interpreta el nombre de Antroposofía y luego forma una idea de ella.
08e Así como la palabra 'molinero' ['Müller'] tiene poca relevancia en el caso del gran lingüista de ese nombre, la palabra 'Antroposofía' cubre sólo una pequeña parte de lo que pretende ser una Ciencia Espiritual y una visión espiritual de la vida.
08f Por lo tanto, como he dicho, preferiría dar un nombre nuevo cada día a la investigación espiritual realizada y al estilo de vida espiritual que se practica aquí.
08g Porque la gran cantidad de nombres sería una expresión externa de su realidad esencial.
08h En el mejor de los casos, lo que podemos hacer es caracterizar en mayor o menor medida lo que la Antroposofía desea contribuir al mundo de hoy.
08i No es posible dar una definición de lo que, por sí mismo, tendría sentido.
08j Hoy y mañana trataré de mostrar, al menos en cierta medida, cómo la Antroposofía puede llegar a ser fructífera para la educación y la capacitación del niño en crecimiento.
08k La descripción que daré será necesariamente algo incompleto, ya que la plenitud de lo que se pretende no se puede comunicar en sólo dos conferencias.
09a Si miramos a nuestro alrededor con un interés real en el desarrollo espiritual del mundo, nos encontramos en un torbellino de demandas, programas e ideas, todo clamando por atención.
09b Entre ellos se encuentra la cuestión de la educación.
09c Los esquemas de reforma emergen uno tras otro, sus autores están más o menos bien calificados para esta tarea y, en la mayoría de los casos, son simples aficionados.
09d Cualquiera que sea el caso, este fenómeno demuestra una necesidad profunda y real de ideas claras sobre cuestiones de educación.
10a Sin embargo, este fenómeno está conectado con otro hecho; hoy en día es sumamente difícil llegar a ideas satisfactorias, y mucho menos fructíferas, sobre el tratamiento del ser humano en crecimiento.
10b Y si queremos ver por qué hoy se habla tanto de reforma educativa e ideas educativas, debemos analizar un poco más profundamente algunos aspectos de nuestra civilización moderna.
11a Si miramos, por un lado, la vida material de hoy y por otro lado, en la vida espiritual, la vida de la mente y el pensamiento, encontramos que se han logrado avances tremendos en la vida práctica a través de la tecnología.
11b Sin embargo, existe un abismo profundo, una separación profunda, entre el ámbito de la teoría científica —es decir, lo que uno tiene que aprender si desea ser una persona educada—, y la de las situaciones de la vida práctica.
11c Cada vez más en la vida moderna se ha desarrollado una tendencia peculiar con respecto a los temas estudiados y practicados en nuestras instituciones académicas y educativas.
12a Tomen la esfera de la medicina, por ejemplo.
12b Los jóvenes alumnos de medicina pasan por sus estudios; aprenden lo que la ciencia moderna tiene para ofrecer.
12c Junto con sus estudios, también se someten a una gran cantidad de entrenamiento 'práctico' en el laboratorio y el hospital.
12d Y, sin embargo, cuando los alumnos de medicina han aprobado sus exámenes finales, todavía tienen que pasar por un período de práctica clínica.
12e Es decir, el examen final no es suficiente para que el alumno sea reconocido como un médico calificado en medicina práctica.
12f Además, los médicos en general encuentran que muy poco de todo el trabajo teórico que atravesaron para llegar allí encuentra aplicación útil en la práctica real.
13a He elegido la medicina como ejemplo, pero igualmente podría haber mostrado la misma tendencia en casi todas las profesiones académicas.
13b Hoy en día, cuando hemos adquirido un cierto entrenamiento en una esfera u otra, todavía tenemos una gran brecha que salvar antes de llegar a ser competentes en los diversos campos prácticos.
13c Esto es así en casi todas las esferas.
13d Se aplica no sólo al alumno de medicina, sino también al alumno técnico, al abogado o al alumno de comercio; y, sobre todo, se aplica al maestro.
13e En el clima discursivo y científico de nuestra era, los maestros han sido introducidos a la teoría de la

educación en términos más o menos científicos y psicológicos.
[13f] Habiendo alcanzado un cierto estándar en teoría y conocimiento educativo, los docentes todavía tienen que encontrar su camino en la enseñanza práctica.
[14a] Lo que he dicho hasta ahora puede, probablemente, ser aceptado como una evaluación correcta de la situación.
[14b] Sin embargo, hay algo más que no se aceptará tan fácilmente: el abismo es tan grande entre el aprendizaje teórico —que ocupa la mayor parte de nuestra vida intelectual actual—, y los aspectos prácticos de la vida, que este abismo no se puede salvar ningún campo excepto uno.
[14c] La única excepción es la profesión técnica y de ingeniería, cuyos miembros tienen que cumplir las pruebas más estrictas.
[14d] Si la estructura de un puente es sólida en teoría, pero defectuosa de otras maneras, colapsará cuando el primer tren la cruce.
[14e] En este caso, las leyes naturales reaccionan inexorablemente a todo lo que está mal.
[14f] En este campo, una persona está obligada a adquirir experiencia práctica.
[15a] Pero cuando tratamos con el ser humano, nos encontramos en una situación diferente.
[15b] Aquí es definitivamente imposible responder a la pregunta de a cuántos pacientes ha tratado correctamente un médico y a cuántos ha tratado incorrectamente, ya que en este caso hay pocas posibilidades de pruebas concluyentes.
[15c] Si ahora consideramos la educación, bien podemos tener la opinión de que ya hay críticas excesivas y que los maestros tienen mucho que soportar.
[15d] Pero difícilmente será posible determinar si, de acuerdo con los hechos de la vida, un método educativo dado ha sido correcto o incorrecto.
[15e] Las respuestas de la vida no son tan secas y acotadas como las que recibimos de la naturaleza mineral muerta.
[15f] Sin embargo, generalmente existe una sensación justificada de que el camino hacia la adquisición de la teoría de la educación no es necesariamente un camino directo a la experiencia práctica.
[15b] Si hay un dominio en el mundo que demuestra el callejón sin salida en el que esa brecha entre la teoría y la práctica nos obliga a entrar, es todo lo que pertenece al ser humano.
[16a] Durante los últimos siglos, y especialmente en el siglo XIX, hemos desarrollado un espíritu científico.
[16b] Todo ser humano, incluso el supuestamente analfabeto, existe en medio de este espíritu científico.
[16c] Todo nuestro pensamiento está en este modo.
[16d] Sin embargo, vean cuán alienado del mundo está este espíritu; qué lástima han sido los últimos años,[4] mientras la historia del mundo nos envolvía en olas poderosas, enfrentándonos con hechos inmensamente significativos.
[16e] ¡Qué lamentable fue ver que las personas, sin importar cuán inteligentes fueran sus teorías, no pudieron hacer nada del camino que la vida realmente había tomado!
[16f] Al comienzo de la guerra, ¿no escuchamos a los brillantes economistas declarar: "La ciencia económica nos enseña que las relaciones comerciales y otras relaciones económicas del mundo están ahora tan estrechamente relacionadas que una guerra podría durar, como mucho, unos pocos meses?"
[16g] Los hechos contradecían estas falsas predicciones: la guerra en realidad continuó durante varios años.
[16h] Los pensamientos a los que la gente había llegado a partir de su razonamiento científico, las especulaciones que habían hecho sobre el curso de los acontecimientos mundiales, ¡ninguno de ellos era en absoluto aplicable a los acontecimientos en sí mismos!
[17a] El ser humano, creciendo en vida y apareciendo ante nosotros en lo que me gustaría llamar la forma más sublime de niño, no puede entenderse por una cultura que ha producido tal abismo entre la teoría y la práctica.
[18a] Sólo los materialistas muy rígidos imaginarían que lo que crece en el niño puede reducirse al desarrollo físico corporal.
[18b] Miramos con inmensa devoción y reverencia las manifestaciones de los poderes creativos que aparecen ante nosotros en el niño durante las primeras semanas de vida.
[18c] Todo en el niño sigue teniendo un carácter indefinido en ese momento, y sin embargo, lo que el niño logrará en la vida posterior ya vive de manera innata en el bebé.
[18d] Consideramos a los niños en crecimiento a medida que, durante semanas, meses y años, despliegan fuerzas desde del ser interior.
[18e] Vemos que esas fuerzas hacen que las características individuales del niño sean cada vez más distintas, los movimientos cada vez más coordinados y resueltos.
[18f] En este ser humano en desarrollo, vemos que todo el enigma de la creación se revela de la manera más maravillosa ante nuestros ojos.

[4] Posiblemente se refiera a la Primera Guerra Mundial, 1914-1918, y/o a la hiperinflación de la República de Weimar, 1921-1923. [n. del pr.]

[18g] Vemos la primera mirada desenfocada en los ojos de un niño pequeño y los vemos crecer llenos de calor interior, de fuego interno, a medida que el niño se activa; vemos los movimientos al principio imprecisos de los brazos y los dedos, los vemos volviéndose más significativamente hermosos, como las letras en un alfabeto.

[18h] Y ver todo esto con un interés humano real nos obliga a reconocer que ahí hay más en juego que la naturaleza física; el alma y el espíritu están trabajando detrás de esto.

[18i] Cada partícula del ser humano es al mismo tiempo una manifestación del alma y el espíritu.

[18j] Cada tono de color en la mejilla del niño expresa algo de alma y espíritu.

[18k] Es completamente imposible entender este color de la mejilla simplemente sobre una base material, es imposible entenderlo en absoluto, si no sabemos cómo se vierte el alma en el color rosado de la mejilla.

[18l] Aquí, el espíritu y la naturaleza física son uno.

[19a] Simplemente evitamos a los niños si ahora nos acercamos a ellos con la visión imbuida de la vida de hoy, con su abismo abierto entre las actividades teóricas y la aplicación práctica.

[19b] Ni las teorías ni los instintos pueden dar sentido al niño; en cualquier caso, en nuestra civilización los instintos no pueden comprender el espíritu.

[19c] La vida moderna ha separado nuestras búsquedas espirituales del mundo físico, y al hacerlo, nuestros objetivos espirituales se han convertido en teoría abstracta.

[20a] Y así han surgido teorías abstractas sobre la educación, la pedagogía herbartiana,[5] por ejemplo, llena de espíritu y teóricamente grandiosa, pero incapaz de penetrar activamente en la vida real.

[20b] O bien, en todos nuestros intentos de vivir en el reino espiritual, nos desviamos, decidiendo que no tendremos nada que ver con una pedagogía científica y, en cambio, confiaremos en nuestros instintos educativos, algo que muchas personas proponen.

[21a] Hay otro fenómeno de nuestra época, que muestra cuánto nos ha separado de la verdadera naturaleza humana este abismo entre nuestra comprensión teórica de lo espiritual y nuestra comprensión de las necesidades prácticas.

[21b] La ciencia moderna ha evolucionado notablemente y, como es natural, vio la necesidad de crear una pedagogía científica.

[21c] Pero no tenía forma de llegar al ser humano en crecimiento, el niño.

[21d] La ciencia tiene mucho que decir sobre el mundo sensorio, pero cuanto más lo hizo en la era moderna, menos pudo decir algo sobre el ser humano.

[21e] Así, en el modelo de las ciencias naturales, los seres humanos fueron sujetos a experimentos.

[21f] Surgió la pedagogía experimental.

[22a] ¿Cuál es el significado de esta necesidad de la pedagogía experimental?

[22b] Por favor no me malinterpreten; no tengo objeciones a la psicología experimental ni a la pedagogía experimental como tales.

[22c] Científicamente, pueden lograr mucho.

[22d] En teoría, proporcionan excelentes resultados.

[22e] El punto aquí no es juzgar críticamente estas cosas, sino ver qué tendencia de nuestro tiempo expresan.

[22f] Vamos a tener que continuar experimentando con el niño de manera externa para descubrir cómo funcionan la memoria, las fuerzas de la voluntad y los poderes de atención en un niño u otro; los experimentos externos son necesarios porque hemos perdido contacto con el ser humano interior.<

[22g] Las personas ya no pueden reunirse y relacionarse con sus semejantes, alma con alma, y por eso tratan de hacerlo a través de experimentos, para leer de las reacciones corporales las expresiones del alma que ya no pueden acercarse directamente.

[22h] La pedagogía y la psicología experimentales de hoy son una prueba viviente de que nuestra ciencia carece de poder cuando trata de acercarse a todo el ser humano, que es espíritu, alma y cuerpo, todo en uno.

[23a] Debemos tomar estas cosas en serio si queremos abordar las cuestiones modernas de la educación y la enseñanza, ya que poco a poco nos ayudarán a comprender que el progreso genuino en este campo depende ante todo de un verdadero conocimiento del ser humano.

[23b] Pero tal conocimiento no se logrará a menos que superemos el abismo entre la teoría y la práctica, que se ha ampliado hasta tal punto espantoso.

[23c] Las teorías que tenemos hoy tratan sólo con el cuerpo físico humano, y cada vez que intentamos acercarnos al alma y al espíritu humanos, fallamos a pesar de todos nuestros esfuerzos frenéticos.

[23d] El alma y el espíritu deben ser investigados por medios distintos a los métodos científicos reconocidos en la actualidad.

[23e] Para comprender mejor la naturaleza humana, debemos seguir un camino diferente del que se sostiene comúnmente como el estándar de exactitud y precisión científicas.

[5] Johann Friedrich Herbart (1776-1841): Filósofo y educador alemán. Desarrolló una teoría metafísica general del realismo pluralista con importantes implicaciones psicológicas, que rechazaba los conceptos de facultades e ideas innatas; su teoría se convirtió en la base de una pedagogía, sobre la que escribió varios libros. [N. del Ed.]

23f La tarea de la Antroposofía es acercarse a la verdadera naturaleza humana, buscar un conocimiento real del ser humano, que ve al espíritu, al alma y al cuerpo como un todo.
23g La Antroposofía se propone conocer de nuevo no sólo el aspecto físico del ser humano, sino también de todo el ser humano.
24a Desafortunadamente, todavía hay poca comprensión de dónde se encuentran las tareas reales, las tareas que la vida nos impone.
24b Les daré un ejemplo para señalar a dónde debe dirigirse nuestra atención, si una vez más se ha de alcanzar el conocimiento real del ser humano.
24c Cuando era joven, hace mucho tiempo, entre otras visiones del mundo, surgió una iniciada por el físico Ernst Mach.[6]
24d Esta filosofía se hizo muy conocida en ese tiempo.
24e Lo que voy a citar está destinado sólo a modo de ejemplo, y les pido que lo traten como tal.
24f Este es el punto esencial en el argumento de Mach; él dijo:

24g *"No tiene sentido hablar de una cosa en sí misma, como, por ejemplo, un 'átomo.'*

"También es una tontería hablar de un 'yo,' que existe como una 'cosa' dentro de nosotros mismos.

"Sólo podemos hablar de sensaciones.

"¿Quién ha percibido un átomo?

"Uno puede percibir el rojo, el azul y el amarillo, o percibir el Do sostenido, La y Sol en la música; uno percibe sabores agrios, dulces y amargos.

"Percibimos con el sentido del tacto cosas duras o blandas.

"En pocas palabras, sólo percibimos las sensaciones.

"Cuando hacemos una imagen del mundo, se compone de nada más que sensaciones.

"Y si luego nos miramos a nosotros mismos, allí también encontramos sensaciones y sólo sensaciones.

"No hay nada más allá de las sensaciones, sensaciones que luego vinculamos.

"Una sensación suave y aterciopelada asociada con el enrojecimiento de una rosa, la sensación de quemarse con la apariencia rojiza de un hierro al rojo vivo: en cada caso, las sensaciones están relacionadas entre sí.

25a Suficiente con Ernst Mach.
25b Hay que admitir que, en comparación con la idea de un mundo atómico,[7] que por supuesto nadie puede ver, la idea de Mach fue, en su momento, un verdadero avance.
25c Hoy esta idea ha sido olvidada de nuevo.
25d Pero no voy a hablar de la idea en sí misma.
25e Tomaré este caso sólo como un ejemplo de la naturaleza del ser humano.
26a Ernst Mach una vez contó la historia de cómo llegó a su punto de vista de las cosas.
26b Alcanzó el núcleo de su punto de vista cuando era un joven de diecisiete años.
26c Salía a dar un paseo en un día de verano excepcionalmente caluroso, cuando se le ocurrió que la noción de 'cosas en sí mismas' es realmente superflua en cualquier visión del mundo; es 'la quinta rueda del carro,'[8] como dice el dicho.
26d En el mundo, sólo hay sensaciones.
26e Se funden con las sensaciones de nuestra propia naturaleza corporal, nuestro propio ser humano.
26f En el mundo exterior, las sensaciones están conectadas de manera más relajada, en la vida interior más firmemente, evocando así la idea de 'yo.'
26g ¡Sensaciones, y nada más que sensaciones!
26h Esto es lo que brilló a través del niño de diecisiete años en un caluroso día de verano.
26i Según él, todo lo que hizo más tarde fue elaborar y ampliar la teoría.
26j Pero toda su cosmovisión llegó a él en un instante, como la describe, en un caluroso día de verano, cuando repentinamente sintió que se fundía con el aroma de la rosa, el enrojecimiento de la rosa, y así sucesivamente.
27a Ahora bien, si hubiera habido tal vez un poco más de calor, toda esta filosofía del propio ser que fluye junto con las sensaciones nunca hubiera surgido, pues el viejo Mach como un joven de diecisiete años podría haber sido superado por un mareo o, si aún hubiera sido más caliente, ¡podría haber sufrido insolación!
27b Por lo tanto, tenemos tres etapas sucesivas por las que una persona podría pasar: La primera etapa está desarrollando una cierta filosofía, concebida en una condición interior algo enrojecida y aflojada; el segundo, sintiéndose desmayado; y el tercero, es la posibilidad de sufrir una insolación.

[6] Ernst Mach (1838-1916): Físico y filósofo austriaco, maestro en Praga y Viena. Investigó, en física, cuestiones de fisiología y psicología de los sentidos, especialmente en relación con una teoría del conocimiento. Desarrolló el 'Empiriokritizismus' ['crítica empírica'] una filosofía del 'realismo,' basada en el análisis de la sensación. También estudió proyectiles, y su nombre se usa para referirse a la velocidad del sonido. [N. del Ed.]

[7] átomo [griego 'sin división' o 'indivisible']: Nombre que dio Demócrito de Abdera, discípulo de Leucipo de Mileto, a las partículas que él concebía como las de menor tamaño posible. [n. del pr.]

[8] 'quinta rueda del carro': algo superfluo. [n. del pr.]

[28a] Si los académicos contemporáneos asumieran la tarea de descubrir externamente cómo un hombre como el erudito Mach había llegado a su visión del mundo, puedo imaginar fácilmente que pensarían en todo tipo de cosas —como lo que Mach había estudiado, quiénes fueron sus maestros, cuáles eran sus disposiciones y sus talentos, y así sucesivamente— pero difícilmente habrían colocado en el primer plano de sus argumentos el hecho significativo de que había pasado por la primera de las tres etapas mencionadas.

[28b] Y, sin embargo, este hecho realmente sucedió, como él mismo relata.

[28c] ¿Cuál fue su base real?

[29a] Vean, a menos que puedan comprender un fenómeno como este, no pueden esperar conocer al ser humano apropiadamente.

[29b] ¿Qué fue lo que sucedió cuando Mach, de diecisiete años, salió a caminar?

[29c] Evidentemente se puso muy caliente.

[29d] Estaba a medio camino entre sentirse confortablemente cálido y estar lo suficientemente caliente como para perder el conocimiento.

[29e] Ahora, no tenemos un conocimiento adecuado de tal condición a menos que sepamos por la investigación antroposófica que el ser humano tiene no sólo un cuerpo físico, sino, por encima y más allá de éste, un cuerpo suprasensible e invisible, que he descrito en mis libros como el cuerpo etérico o de las fuerzas formativas.

[29f] Hoy, por supuesto, no puedo relacionar todas las investigaciones sobre las que descansa la suposición de este cuerpo suprasensible de fuerzas formativas, pero se puede leer al respecto en la literatura antroposófica.

[29g] Es un resultado tan seguro y bien establecido de la investigación científica como cualquier otro.

[30a] ¿Y qué hay de este cuerpo etérico?

[30b] En el estado de vigilia, generalmente dependemos completamente de nuestro cuerpo físico.

[30c] Los materialistas tienen toda la razón al afirmar que el pensamiento de que el ser humano evoluciona en el mundo físico está conectado al cerebro o al sistema nervioso.

[30d] Necesitamos el cuerpo físico para el pensamiento ordinario.

[30e] Pero en el momento en que nos desviamos incluso un poco de este pensamiento ordinario hacia una cierta libertad de vida y experiencia internas —como en el caso, por ejemplo, de ejercitar la imaginación artística— la actividad casi imperceptible del cuerpo etérico se vuelve más intensa.

[30f] Por lo tanto, si una persona está pensando en la forma ordinaria "de hecho" (debemos hacerlo en la vida ordinaria sin emociones —y realmente no estoy hablando de ello en un sentido despectivo—, entonces el pensamiento debe ocurrir principalmente con los órganos del cuerpo físico, mientras que el cuerpo etérico se llama a actuar sólo en menor medida.

[31a] Pero si cambio a la creación imaginativa, digamos a la creación poética, el cuerpo físico se hunde un poco a un segundo plano, mientras que la ideación humana, usando el cuerpo etérico, se vuelve más móvil y activa durante este proceso.

[31b] Los diversos puntos de vista se unen de una manera más viva, y todo el ser interno adquiere una movilidad mayor que en el ejercicio del pensamiento cotidiano, práctico.

[32a] La decisión de pensar de manera creativa e imaginativa está sujeta a la libre elección de uno mismo.

[32b] Pero hay algo más que no está sujeto a la libre elección, que puede ser causado por condiciones externas.

[32c] Si una persona se calienta mucho, disminuye la actividad del cuerpo físico, incluido el pensamiento, mientras que la del cuerpo etérico se vuelve cada vez más animada.

[32d] Así, cuando Mach a la edad de diecisiete años salió a caminar y fue sometido al calor opresivo del sol, su cuerpo etérico simplemente se volvió más activo.

[32e] Todos los demás físicos desarrollaron su ciencia de la física con el cuerpo físico predominante.

[32f] El calor del Sol afectó tanto al joven Mach que pudo pensar, no como los otros físicos, sino con conceptos más fluidos: "¡El mundo entero consiste en nada más que sensaciones!"

[33a] Si el calor hubiera sido aún más intenso, la conexión entre su el cuerpo físico y su cuerpo etérico se habrían aflojado hasta tal punto en que el buen Mach tampoco habría podido pensar con su cuerpo etérico, o incluso estar activo en absoluto.

[33b] El cuerpo físico deja de pensar cuando hace demasiado calor[9] y, si el calor aumenta aún más, se enferma y sufre una insolación.[10]

[34a] Les doy este ejemplo porque nos permite ver cuán necesario es comprender que un miembro suprasensible en el cuerpo humano juega una parte vital en las actividades de la persona.

[34b] Este miembro suprasensible es el cuerpo etérico, o de las fuerzas formativas, que nos da la forma —nuestra conformación y nuestra figura—, y mantiene las fuerzas del crecimiento en nosotros.

[9] Posiblemente por encima de los 35º. [n. del pr.]

[10] insolación: 2. f. Malestar o enfermedad producidos por una exposición excesiva a los rayos solares. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[35a] La Antroposofía además demuestra que todavía hay otros miembros suprasensibles en el ser humano.
[35b] Por favor que no los detengan los términos que usamos.
[35c] Más allá de las fuerzas formativas del cuerpo etérico, tenemos el cuerpo astral, que es el vehículo de la sensación y, además de estos tres 'cuerpos,' llegamos al verdadero ser, el ego.
[35d] Debemos aprender a conocer no sólo el cuerpo físico del ser humano; también debemos llegar a un conocimiento práctico de las interacciones entre los otros cuerpos del ser humano.
[36a] La Antroposofía da este paso de lo que es accesible a los sentidos —lo que adora la ciencia contemporánea exclusivamente— a lo que es accesible a los sentidos superiores.
[36b] Esto no se hace desde una inclinación mística o fantasiosa, sino desde el mismo espíritu científico disciplinado que también utiliza la ciencia ortodoxa.
[36c] La ciencia física aplica este enfoque estricto sólo al mundo de los sentidos y a la actividad intelectual concreta vinculada al cuerpo físico.
[36d] La Antroposofía, a través de un proceso científico igualmente estricto, desarrolla un conocimiento, una percepción y, por lo tanto, un sentimiento para lo suprasensible.
[37a] Este proceso no conduce meramente a la existencia de otra ciencia más allá de la ciencia y el aprendizaje acostumbrados.
[37b] La Antroposofía no nos proporciona otra forma de Ciencia Espiritual, que a su vez podría representar una teoría.
[37c] Si nos elevamos a lo suprasensible, la ciencia ya no es una teoría, sino que asume una naturaleza práctica.
[37d] La Ciencia Espiritual se convierte en un conocimiento que fluye de todo el ser humano.
[37e] La teoría sólo se apodera de la cabeza, pero el conocimiento del ser humano implica al ser humano en su conjunto.
[37f] La Antroposofía nos da este conocimiento, que es realmente más que sólo conocimiento.
[37g] Entonces, ¿qué nos enseña?
[38a] A partir de la Antroposofía, aprendemos a conocer qué contiene el cuerpo etérico o de las fuerzas formativas, y aprendemos que no podemos detenernos en las definiciones rígidas aplicadas al mundo físico actual.
[38b] Todos nuestros conceptos comienzan a crecer móviles.
[38c] Entonces, una persona que mira el mundo de las plantas, por ejemplo, con este conocimiento móvil y vivo, ve formas vivas en el proceso de transformación, y no sólo formas fijas que podrían representarse en un dibujo.
[38d] Toda nuestra vida conceptual crece interiormente móvil.
[38e] Sentimos la necesidad de una frescura viva, porque ya no miramos la planta externamente; al pensar en ello, nos convertimos en uno con su crecimiento, su brotación y su floración.
[38f] En nuestros pensamientos nos convertimos en primavera durante la primavera, en otoño durante el otoño.
[38g] No sólo vemos la planta que brota del suelo y se adorna con flores, o que las hojas se desvanecen, se vuelven marrones y caen al suelo; no sólo vemos eso sino que también participamos en todo el proceso.
[38h] Cuando miramos a la planta que crece y brota en la primavera, y cuando pensamos y formamos ideas de ella, nuestra alma es arrastrada y se une a los procesos de brotación y floración.
[38i] Nuestra alma tiene una experiencia interna como si todos los conceptos se estuvieran volviendo como un sol.
[38j] Incluso a medida que penetramos cada vez más en la naturaleza de la planta, nuestros pensamientos se esfuerzan continuamente hacia la luz del sol.
[38k] Nos convertimos interiormente en vida.
[39a] En tal experiencia nos convertimos en seres humanos cuyas almas están vivas interiormente, en lugar de teóricos secos.
[39b] Cuando las hojas pierden sus colores y caen al suelo, pasamos por una experiencia similar, a través de una especie de luto.
[39c] Nosotros mismos nos convertimos en primavera, verano, otoño e invierno.
[39d] En nuestra alma más interna, sentimos frío con la nieve cuando cae sobre la Tierra, cubriéndola con su velo blanco.
[39e] En lugar de permanecer en el reino de los pensamientos áridos y muertos, todo es vivificado dentro de nosotros.
[40a] Cuando hablamos de lo que llamamos el cuerpo astral, algunas personas se burlan de la idea, y la consideran una teoría descabellada, un producto de la imaginación de alguien.
[40b] ¡Pero este no es el caso!
[40c] Es algo observable como cualquier cosa lo es en el mundo real.
[40d] Si esto se entiende realmente, comenzamos a entender otra cosa también.
[40e] Comenzamos, por ejemplo, a entender el amor como experiencia interna, la forma en que el amor se entreteje y trabaja a través de toda la existencia.

[40f] Así como el cuerpo físico media en una experiencia interna de frío o calor, la experiencia del cuerpo astral otorga una percepción interna de si el amor o la antipatía está entrelazando y trabajando.
[40g] Estas experiencias enriquecen toda nuestra vida.
[41a] Sin embargo, si estudiamos las muchas teorías de moda hoy en día, no pueden decir que lo que han estudiado sea absorbido por todo su ser humano.
[41b] Por lo general, sigue siendo una posesión de la cabeza.
[41c] Si desean aplicarlo, deben hacerlo de acuerdo con algún principio externo.
[41d] Por otro lado, el estudio antroposófico pasa a todo su ser como la sangre que corre por todo su cuerpo; es la sustancia de la vida que les penetra, la sustancia espiritual de la vida, si puedo usar una expresión tan contradictoria.
[41e] Se convierten en seres humanos diferentes cuando se introducen en la Antroposofía.
[42a] Tomen una parte del cuerpo humano, digamos este dedo.
[42b] Lo más que puede hacer es tocar.
[42c] Para hacer lo que hace el ojo, tendría que organizarse de manera muy diferente.
[42d] El ojo, al igual que el dedo, consiste también en tejidos, pero el ojo se ha vuelto interiormente desinteresado, interiormente transparente, y por lo tanto media en el mundo exterior para la percepción humana.
[43a] Cuando alguien ha interiorizado la esencia del cuerpo astral, el cuerpo astral también se convierte en un medio para percibir lo que está ahí fuera; se convierte en un 'ojo del alma.'
[43b] Una persona así mira el alma de otra persona, no de forma supersticiosa o mágica, sino de una manera perfectamente natural.
[43c] Así, una percepción de lo que está en el alma de otro ser humano tiene lugar conscientemente, una percepción que en situaciones ordinarias se logra, inconscientemente, sólo en el amor.
[43d] La ciencia contemporánea separa la teoría de la práctica.
[43e] La Antroposofía introduce el conocimiento directamente en la corriente de la vida.
[44a] Cuando se estudia Antroposofía, es inconcebible estudiarla primero y luego tener que pasar por un curso práctico.
[44b] Sería una contradicción en las palabras, ya que la Antroposofía en su totalidad penetra el alma y espíritu al igual que la sangre penetra en el embrión humano en crecimiento y en desarrollo.
[44c] Es una realidad.
[45a] Este conocimiento no nos llevará a participar en experimentos externos en otros seres humanos, sino que nos introducirá en la textura interna del alma.
[45b] Nos da un acercamiento real a nuestros semejantes.
[45c] Y luego también aprendemos algo más; aprendemos a reconocer el grado de intimidad en la relación entre la vida conceptual humana y el crecimiento físico humano.
[46a] ¿Qué sabe la psicología contemporánea sobre esta relación?
[46b] Por un lado, se habla de cómo se forman los conceptos o ideas; por otro lado, los fisiólogos hablan de cómo crece el ser humano.
[46c] Pero no saben en absoluto la conexión cercana e íntima entre los dos, entre el crecimiento físico y la actividad conceptual.
[46d] Por lo tanto, no saben lo que significa llevar los conceptos erróneos a un niño entre las edades de siete y catorce años.
[46e] No saben qué tan perjudicialmente afecta esto a los procesos de crecimiento corporal.
[46f] No se dan cuenta de cómo se obstaculizan los procesos de crecimiento si el niño se ve obligado a memorizar demasiados hechos.
[46g] Tampoco saben que al darle al niño muy poco para recordar, fomentan una actividad excesiva de los procesos de crecimiento, que también pueden causar ciertas enfermedades.
[46h] Esta conexión íntima entre el cuerpo y la fuerza del alma suprasensible simplemente no se conoce.
[46i] Sin tal conocimiento, la educación y la enseñanza siguen siendo una mera búsqueda a tientas en la oscuridad.
[46j] Originalmente, el objetivo de la Antroposofía no era de ninguna manera producir una nueva forma de educación.
[46k] El objetivo era proporcionar una comprensión real del ser humano y, al hacerlo, la parte educativa surgió casi por su propia cuenta.
[47a] Al observar las ideas reformistas que han surgido aquí y allá en nuestro tiempo, encontramos que todos están bien intencionados, y muchos de ellos merecen el mayor respeto.
[47b] Para empezar, no ayuda que los reformadores no posean un conocimiento real y verdadero del ser humano.
[47c] Si hubiera tal conocimiento detrás de los diversos esquemas de reforma educativa, no habría necesidad de que la Antroposofía diga algo.
[47d] Por otro lado, si hubiera un conocimiento real del ser humano, esto en sí mismo no sería más que la Antroposofía con un nombre diferente.
[48a] En ausencia de un verdadero conocimiento del ser humano en nuestra civilización moderna en su conjunto, la Antroposofía llegó a llenar el vacío.

[48b] La educación sólo puede basarse en un conocimiento del ser humano.
[48c] Puede ser fructífera sólo si uno no separa la teoría de la práctica, y si, en cambio, el conocimiento pasa a la actividad, como en el caso de un verdadero artista, a la actividad creativa.
[48d] Puede dar frutos sólo si todo conocimiento es arte; si, en lugar de ser una ciencia, la ciencia educativa se convierte en un arte, el arte de la educación.
[48e] Una forma tan activa del conocimiento del ser humano debe convertirse en la base de todo trabajo educativo.
[48f] Es por esto que existe una pedagogía antroposófica.
[48g] ¡No porque algunas personas sean fanáticas de la Antroposofía, pensándola como un 'comodín de todos los oficios,' que puede hacer todo, y por lo tanto, entre otras cosas, también puede educar a los niños!
[48h] La pedagogía antroposófica existe porque es inherentemente necesaria.
[48i] Un arte de la educación sólo puede crecer a partir de un conocimiento real y maduro del ser humano, el conocimiento que la Antroposofía trata de proporcionar.
[49a] Es por esto que tenemos un arte de la educación antroposófica.
[50a] Luego de esta introducción, regresaremos a este tema mañana. ♣♣

[05] ¿por qué basar la educación en la Antroposofía? (ii)

Dornach, julio 1, 1923 (S-5334)

Anoche traté de mostrar cómo el profundo abismo entre la vida práctica y la vida cultural-espiritual — esta última es muy teórica en este punto— impide que los maestros modernos descubran un verdadero arte de la enseñanza.
[01b] Los efectos de este fenómeno contemporáneo generalmente no se toman suficientemente en serio porque el intelecto no es consciente de la verdadera situación, una situación que se revela a la mente y al alma humanas sólo a lo largo de la vida.
[01c] Hay una fuerte tendencia en estos días a permanecer sordos a todo lo que la sensibilidad humana nos diría.
[01d] Estamos más fácilmente preparados para escuchar la voz del intelecto.
[02a] Las personas de hoy se sienten obligadas a otorgar autoridad ilimitada e infalible a la ciencia, que en realidad es sólo una ciencia de la naturaleza física y no una ciencia del alma y el espíritu.
[02b] Esto es cierto, porque en cada conexión el intelecto se ha configurado para juzgar todo, incluidas las cosas que no proceden sólo del intelecto, sino del ser humano en su totalidad.
[02c] Los maestros, no menos que otras personas, son el producto del enfoque de toda nuestra civilización hacia la vida cultural y espiritual, y los sentimientos y la sensibilidad que aportan a su trabajo en las escuelas provienen directamente de lo que ellos mismos tuvieron que soportar en la escuela.
[02d] Sin embargo, cuando están con sus niños en una situación de clase, son muy conscientes e intensos de la influencia del abismo que ya mencioné.
[03a] Los maestros han aprendido todo tipo de cosas sobre el alma humana y cómo funciona.
[03b] Sus propios sentimientos e impulsos han sido moldeados en consecuencia, así como todo el tono y el estado de ánimo aportados a su trabajo como maestros.
[03c] Y más allá de todo esto, se espera que basen su trabajo en nociones extremadamente teóricas de mente y alma.
[04a] No es muy útil decir: ¿Teoría?
[04b] ¡Ciertamente el trabajo de un maestro en la escuela proviene de todo el corazón humano!
[04c] Por supuesto que sí, en un sentido abstracto.
[04d] Es muy fácil hacer una declaración abstracta.
[04e] También podrían sugerir que una persona salte al agua sin mojarse.
[04f] Tenemos la misma oportunidad de saltar al agua y no mojarnos, ya que tenemos que encontrar ayuda para encontrarnos con las almas frescas de los niños en las enseñanzas institucionales académicas de hoy sobre el alma y el espíritu humanos.
[04g] Tan seguro como que se mojará si salta al agua, el maestro, al haber asimilado el aprendizaje académico de hoy, será un extraño para todo lo que pertenece al alma y al espíritu.

04h Este es un hecho simple.
04i Y la preocupación principal de todos los que practican el arte de enseñar debe ser el reconocimiento de este hecho en su plena significación humana.
05a Los maestros que han pasado por una educación académica moderna pueden estar preparados para conocer al niño con sentimientos humanos sinceros, con simpatías y con un deseo ferviente de trabajar con y para la humanidad; pero cuando tienen un niño pequeño delante de ellos —el 'en ser humano en devenir'—, sienten que todo lo que han asimilado teóricamente no ha logrado calentar sus corazones y fortalecer su voluntad para la actividad espiritual.
05b En el mejor de los casos, toda esa teoría les permitirá simplemente 'flotar alrededor del niño,' por así decirlo, en lugar de proporcionarles una oportunidad para que conozcan al niño.
06a Así, los maestros entran a sus aulas como si estuvieran rodeados por un muro que no pueden cruzar para alcanzar las almas de los niños; se ocupan del aire que rodea a los niños y no pueden acompañar, con sus propias almas, el proceso de inhalación a través del cual el aire entra al niño.
06b Se sienten como extraños para los niños, chapoteando, por así decirlo, en un elemento teórico mal definido por fuera del niño.
06c O, de nuevo, cuando los maestros se paran frente a los niños, sienten que todo lo que aprendieron intelectualmente de nuestra excelente ciencia natural —que nos proporciona una comprensión tan clara y clara del mundo mineral— no los ayuda en absoluto a encontrar el camino hacia el niño.
06d Les dice algo sobre la naturaleza corporal del niño, pero incluso esto no se comprende completamente a menos que alcancen el elemento espiritual subyacente, porque el elemento espiritual es el fundamento de toda corporalidad.
07a Así sucede que aquellos que desean acercarse al niño de una manera pedagógica son llevados a participar en experimentos físicos externos.
07b Usan métodos de prueba y error, que prueban las cosas relacionadas con el cuerpo del niño para que las fuerzas de la memoria se desarrollen correctamente; intentan descubrir cómo tratar el cuerpo físico del niño para ejercitar su capacidad de concentración, etcétera.
07c El maestro comienza a sentirse como alguien que, en lugar de ser llevado a la luz, recibe gafas oscuras que casi la cortan la luz por completo, ya que la ciencia logra hacer que incluso la naturaleza física del ser humano sea opaca.
07d No permite ni puede permitir que un maestro alcance el verdadero ser de los niños con su vida natural llena de espíritu.
08a Estas cosas aún no se discuten racionalmente en nuestra civilización actual.
08b ¿Dónde más oirán lo que he estado diciendo, que sin un conocimiento adecuado y verdadero del ser humano, y a pesar de nuestro notable conocimiento de los fenómenos físicos, simplemente evitamos al niño, que sigue siendo ajeno?
08c Y porque nadie más puede decir esto cualquier cosa que se pueda decir sobre el tema se expresa en los sensaciones y sentimientos en lugar de en el habla humana.
08d En consecuencia, los maestros se alejan de casi todas las lecciones con un cierto sentimiento de insatisfacción interna.
08e Es posible que este sentimiento no sea muy pronunciado, pero se acumula y tiende a endurecerse, causando que lo sean, no sólo como extraños para el niño, sino como extraños para el mundo, con sus corazones y mentes cada vez más fríos y prosaicos.
09a Entonces vemos que la vida y la movilidad se desvanecen debido a la falta de contacto humano íntimo entre el maestro adulto y el niño en crecimiento.
09b Estas cosas deben ser consideradas y comprendidas intelectualmente, pero también con la plena humanidad del maestro.
09c La comprensión intelectual de hoy, educada sólo en lo externo, en los fenómenos de los sentidos, se ha vuelto demasiado burda como para captar estas conexiones más íntimas del alma en todo su refinamiento y ternura.
10a Cuando se discute el arte de la enseñanza, escuchamos las viejas demandas haciendo eco una y otra vez; como bien saben, la pedagogía se deriva, por un lado, de la psicología, de la ciencia del alma y, por el otro, de la ética, la ciencia de la responsabilidad humana y moral.
10b Los teóricos de la educación, cuando hablan del arte de enseñar, nos dicen que la educación debe basarse en dos pilares principales: la ciencia del alma y la ciencia de la ética.
10c Pero todo lo que realmente tenemos es algo que cae entre los dos.
10d Es una completa ilusión creer que existe una verdadera ciencia del alma en la actualidad.
10e Necesitamos recordarnos repetidamente la frase 'una ciencia del alma sin alma,'[1] acuñada en el siglo XIX, porque los seres humanos ya no tienen el poder de penetrar en el alma.
10f ¿Pues qué es nuestra ciencia actual del alma?

[1] Sería interesante conocer esta referencia. Posiblemente otra expresión de 'una psicología sin psique.' [n. del pr.]

[10g] Puede que parezca paradójico si digo lo que realmente es.
[11a] En el pasado, los seres humanos tenían una ciencia del alma que surgió de los instintos originales, del conocimiento clarividente y luego común a toda la humanidad.
[11b] Este conocimiento clarividente de los tiempos antiguos era primitivo, pictórico, mítico; no obstante, penetró profundamente el alma humana.
[11c] Los antiguos poseían tal ciencia del alma; tenían un sentimiento, un sentido intuitivo de lo que es el alma.
[11d] Y acuñaron palabras que tienen una verdadera relación con el alma humana, por ejemplo, las palabras: pensar, sentir y querer.
[11e] Hoy, sin embargo, ya no tenemos la vida interior que realmente puede animar estas palabras.
[12a] ¿Qué nos muestra la Antroposofía sobre el pensar?
[12b] Como seres humanos, el pensar nos equipa con pensamientos.
[12c] Pero los pensamientos que tenemos hoy en nuestra vida civilizada ordinaria parecen como si, en lugar de mirar el rostro de alguien con quien nos encontramos, miráramos a esa persona sólo desde atrás.
[12d] Cuando hablamos de pensamientos hoy en día, sólo vemos la 'visión posterior,' por así decirlo, de lo que realmente vive en el pensamiento.
[12e] ¿Por qué es esto así?
[13a] Cuando miran a una persona desde atrás, ven, por supuesto, cierta forma y figura, pero no aprenden sobre la fisonomía de la persona.
[13b] No ven el lado donde la vida del alma se expresa exteriormente.
[13c] Si aprenden a conocer los pensamientos de la manera habitual en esta era científica, sólo conocen la visión posterior, no el ser humano interior.
[13d] Sin embargo, si miran los pensamientos desde el otro lado, retienen su vida y siguen siendo fuerzas activas.
[14a] ¿Qué son estos pensamientos?
[14b] Ellos son lo mismo que las fuerzas de crecimiento en el ser humano.
[14c] Vistos externamente, los pensamientos son abstractos; vistos internamente, encontramos en ellos las mismas fuerzas por las cuales el niño crece, por las que un niño recibe su forma y figura en las extremidades, en el cuerpo, en la fisonomía.
[14d] Estas son las fuerzas del pensar.
[14e] Cuando miramos externamente, sólo vemos pensamientos muertos; de manera similar, cuando vemos la espalda de una persona, no vemos el carácter viviente de esa persona.
[14f] Debemos ir al otro lado de la vida de los pensamientos, por así decirlo, y luego estas mismas fuerzas se revelan a sí mismas trabajando día a día desde dentro hacia el exterior, a medida que el niño pequeño transforma una fisonomía indefinida cada vez más en una expresión del alma.
[14g] Son las mismas fuerzas que entran en las expresiones faciales del niño, dándoles calor y fuego interno; son las fuerzas que cambian la forma de su nariz, porque la nariz también continúa cambiando su forma después del nacimiento.
[14h] Estas mismas fuerzas introducen orden y propósito en los primeros movimientos erráticos de las extremidades de un bebé.
[14i] De hecho, son responsables de todo lo que vive y se mueve hacia adentro durante todo el tiempo que continúa el crecimiento físico del ser humano joven.
[14j] Cuando comenzamos a ver la vida de los pensamientos desde el punto de vista de la Antroposofía, es como si ahora estuviéramos mirando el rostro de una persona, habiendo aprendido previamente a conocer a esa persona sólo por detrás.
[14k] Todo lo muerto comienza a vivir; toda la vida del pensamiento cobra vida cuando comenzamos a verlo internamente.
[15a] En tiempos anteriores, esto no era reconocido conscientemente como es ahora posible a través de la Antroposofía, pero se sintió y se expresó en el lenguaje del mito.
[15b] Hoy podemos reconocerlo directamente y llevarlo a la vida práctica.
[15c] Si entramos en estas cosas de una manera profunda y viva, por lo tanto, podemos educar al niño artísticamente, podemos hacer de la pedagogía un arte.
[16a] Si sólo conocen el pensar desde atrás, sólo desde su lado 'muerto,' sólo entenderán al niño intelectualmente.
[16b] Si aprenden a conocer pensar desde el frente, desde su lado vivo, pueden acercarse a los niños de manera que también pueden incorporar todos sus sentimientos e impulsos —no simplemente comprenderlos— para que derramen amor en todas las experiencias de los niños.
[17a] En general, nada de lo que vive ha sobrevivido a todas estas cosas.
[17b] La civilización actual tiene sólo la 'palabra' para el pensamiento; ya no tiene la 'sustancia' que representa la palabra.
[17c] Cuando hablamos de la ciencia del alma, ya no hablamos de realidad.
[17d] Nos hemos acostumbrado a usar las palabras antiguas, pero las palabras han perdido su sustancia.

17e El lenguaje ha perdido su contenido en relación con la vida del sentimiento y con la vida de la voluntad, incluso más que con la vida del pensamiento.
17f Los sentimientos se abren paso desde el subconsciente.
17g El ser humano vive en ellos pero no puede mirar hacia adentro en las profundidades subconscientes.
17h Y cuando se hace, se hace de manera amateur a través de los ojos de un psicoanalista.
17i El psicoanalista no alcanza ni encuentra el elemento del alma que vive y se mueve en el subconsciente de los sentimientos de una persona.
17j Entonces, para los sentimientos, sólo quedan las palabras; y esta pérdida de sustancia se aplica aún más a la esfera de la voluntad.
17k Si quisiéramos describir lo que sabemos sobre estas cosas hoy en día, no deberíamos hablar de la voluntad humana en absoluto, porque se habrá convertido en una mera palabra en nuestra civilización actual.
17l Cuando vemos a una persona escribiendo, por ejemplo, sólo podemos describir cómo la mano comienza a moverse, cómo la mano sostiene la pluma y cómo la pluma se mueve sobre el papel; estamos justificados sólo al describir los hechos externos que se muestran en movimiento.
17m Estos son todavía hechos hoy, pero la voluntad inherente en la actividad de escribir ya no se experimenta.
17n ¡Se ha convertido en una mera palabra!
18a El trabajo de la Antroposofía es restaurar la sustancia real y el significado de las palabras de nuestra llamada ciencia del alma.
18b Por esta razón, la Antroposofía puede ofrecer un verdadero conocimiento del ser humano, mientras que en nuestra civilización actual, la verbosidad se extiende como un velo sobre los verdaderos hechos de la psicología.
18c Es interesante observar que el difunto Fritz Mauthner[2] escribió 'Crítica del lenguaje'[3] porque descubrió que cuando la gente hoy habla de cosas relacionadas con el alma y el espíritu, hablan en meras palabras.
18d Señaló que hoy en día las personas sólo tienen palabras sin significado verdadero; pero debería haber ido más lejos al llamar la atención sobre la necesidad de encontrar nuevamente el verdadero contenido en palabras.
19a Desde una perspectiva científica general, la 'Crítica del lenguaje' de Mauthner es, por supuesto, absurda; porque me gustaría saber si alguien que agarra una plancha caliente podría ser incapaz de distinguir el hecho de la palabra.
19b Si alguien simplemente dice las palabras: "La plancha está caliente," la plancha no quema al que lo dice: ¡sólo si se la toca se quema!
19c Aquellos que se encuentran en la mitad de la vida saben muy bien cómo discriminar entre la realidad física y las palabras que la ciencia natural usa para designarla, siempre y cuando asumamos que no se han arruinado completamente por demasiada teoría.
20a Sin embargo, la psicología se detiene en este punto; sólo quedan palabras.
20b Y alguien como Mauthner, con las mejores intenciones, dice que deberíamos eliminar la palabra alma por completo.
20c (Aquí vemos algo que emerge internamente a la superficie, que encontrará la expresión externa más adelante.)
20d Por lo tanto, según Mauthner, no deberíamos hablar del alma, sino acuñar una nueva abstracción para evitar la visión errónea de que nos estamos refiriendo a una realidad al hablar del alma humana.
20e Mauthner es perfectamente correcto en lo que se refiere a la civilización contemporánea.
20f Hoy en día, es necesaria una nueva penetración en la verdadera naturaleza del alma, para que la palabra alma se llene nuevamente con un significado interno.
21a De hecho, es devastador ver a la gente simplemente jugar con las palabras cuando se trata del conocimiento del alma —si puede ser llamado conocimiento en absoluto— mientras que la verdadera naturaleza del alma permanece intacta.
21b Como resultado, las personas se confunden con los problemas, por ejemplo, si el alma afecta al cuerpo o si el cuerpo afecta al alma, o si estos dos fenómenos son paralelos entre sí.
21c En lo que concierne a tales asuntos, no se puede encontrar información en ningún lugar, y por lo tanto, cualquier discusión y argumento es probable que permanezca abstracto y arbitrario.
21d Sin embargo, si estas cosas se discuten habitualmente sólo desde un punto de vista externo, uno pierde todo el entusiasmo y la calidez interior que el maestro, como artista, debe llevar al aula.
21e Los padres, por cierto, también deberían haber podido adquirir estas cualidades simplemente por virtud de vivir en una cultura vital, para que puedan tener la relación correcta con sus hijos en crecimiento.
22a Lo que estamos diciendo es esto:
22b El primer pilar del arte de la educación es la psicología, la ciencia del alma.
22c Pero en esta cultura, no tenemos ciencia del alma.

[2] Fritz Mauthner (1849-1923): Escritor alemán, crítico de teatro y filósofo escéptico. [N. del Ed.]
[3] Mauthner, Fritz. 'Beiträge zu einer Kritik der Sprache' ['Aportes a una crítica del lenguaje.'] [n. del pr.]

[22d] Y lo que es peor, carecemos de la honestidad de admitirlo, porque prestamos atención a la autoridad de las ciencias físicas.
[22e] Entonces hablamos del alma sin tener conocimiento de ella.
[22f] Esta falsedad es llevada a las profundidades más íntimas de la vida humana.
[22g] Por otro lado, hay que decir que, sin duda, existe una buena voluntad sincera entre quienes hoy hablan de los ideales de la educación y que suministran al mundo con tanta libertad ideas de reforma.
[22h] Hay mucha buena voluntad, pero nos falta el coraje para reconocer que primero debemos encontrar una verdadera ciencia del alma humana antes de que podamos abrir nuestros labios para hablar sobre la reforma educativa, sobre el arte de la educación.
[22i] Para empezar, debemos reconocer que no tenemos el primero de los dos pilares principales en los que nos basamos, es decir, la verdadera percepción de la vida del alma.
[22j] Tenemos las palabras para ello, palabras que han sido acuñadas en la antigüedad lejana, pero ya no tenemos una experiencia del alma viviente.
[23a] El segundo pilar del arte de la educación está representado por la suma de nuestros principios morales.
[23b] Si, por un lado, nuestra psicología consiste en meras palabras, una 'psicología sin psique,'[4] por otro lado, nuestra enseñanza moral carece de inspiración divina.
[23c] Es cierto que las antiguas enseñanzas religiosas se han conservado en forma de diversas tradiciones.
[23d] Pero la esencia de las antiguas enseñanzas religiosas vive tan poco en las personas de hoy como lo hace la ciencia del alma, que se ha convertido en palabras.
[23e] La gente confesa lo que se les transmite en forma de dogma o rituales religiosos, porque corresponde a viejos hábitos y porque, a lo largo de la evolución, se han acostumbrado a lo que se les ofrece.
[23f] ¡Pero la sustancia viva ya no está allí!
[23g] Así que hay una psicología sin alma y una ética sin contacto real con el mundo divino y espiritual.
[24a] Cuando las personas hablan teóricamente o quieren satisfacer sus necesidades emocionales, todavía usan palabras que son reliquias de las antiguas enseñanzas morales.
[24b] Estas palabras se usaron en un tiempo para cumplir la voluntad de los dioses; aún hablamos con palabras acuñadas en esos tiempos lejanos, cuando los humanos sabían que las fuerzas que trabajan en la vida moral eran fuerzas potentes como las fuerzas de la naturaleza o las fuerzas de los seres divinos.
[24c] Sabían que los seres espirituales divinos dieron realidad a estos impulsos éticos, a estas fuerzas morales.
[24d] Hasta el día de hoy, las personas expresan estos orígenes de varias maneras, en la medida en que sus vidas cotidianas se viven en las palabras transmitidas por las religiones antiguas.
[24e] Pero han perdido la capacidad de ver la espiritualidad divina viviente que da realidad a sus impulsos éticos.
[25a] ¿Pueden las personas hoy en día decir honestamente que comprenden, por ejemplo, las epístolas de san Pablo,[5] cuando él dice que, para no morir, los seres humanos necesitan despertar al Cristo vivo dentro?[6]
[25b] ¿Es posible que las personas sientan, en el sentido más amplio de la palabra, que la conducta inmoral no puede asociarse con los deberes morales del alma, al igual que la salud y la enfermedad tienen que ver con la vida y la muerte del cuerpo?
[25c] ¿Hay todavía una comprensión espiritual de cómo el alma muere en el espíritu a menos que permanezca en contacto con las fuerzas morales de la vida?
[25d] ¿Todavía viven las palabras de san Pablo cuando dice que, a menos que sepa que el Cristo ha surgido, su fe, su alma, está muerta?
[25e] ¿Y que cuando pasas por la muerte física, tu alma se infecta con la muerte física y comienza a morir en el espíritu?
[25f] ¿Existe todavía una comprensión de estas cosas, una comprensión interna y viva?
[26a] Peor aún, nuestra civilización no tiene el coraje de admitir esta falta de comprensión interna y viva.
[26b] Está satisfecho con la ciencia natural, que puede hablar sólo de lo que está muerto, pero no del alma humana viva.
[26c] Es estrictamente a través del hábito que esta civilización nuestra acepta lo que se dice sobre la inmortalidad del alma y sobre la resurrección de Cristo en la Tierra.
[26d] ¿No ha penetrado este espíritu materialista incluso en la propia teología?
[27a] Veamos la forma más moderna de teología.
[27b] La gente ha perdido la idea de que el evento de Cristo se destaca en la historia del mundo terrenal como algo espiritual y sólo se puede juzgar sobre bases espirituales; han perdido la idea de que no

[4] Sería interesante conocer esta referencia. Posiblemente otra expresión de 'una ciencia del alma sin alma.' [n. del pr.]

[5] Pablo de Tarso o Saulo de Tarso o san Pablo (ca. 5-ca. 67): Apóstol cristiano, llamado el 'Apóstol de los gentiles,' fundador de comunidades cristianas. Autor de numerosas epístolas, es una de las figuras más influyentes en toda la historia del cristianismo. [n. del pr.]

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

podemos entender la resurrección con conceptos científicos naturales, sino sólo a través de la Ciencia Espiritual.

[27c] ¡Incluso los teólogos han perdido esta visión!

[27d] Hablan sólo del hombre Jesús y ya no pueden alcanzar una comprensión viva del Cristo vivo resucitado; básicamente, caen bajo el veredicto de san Pablo: "A menos que sepa que Cristo ha resucitado, su fe está muerta."[7]

[28a] A menos que logremos llamar a la vida, entre los siete y catorce años, al Cristo vivo en el ser interior del niño, con la ayuda del tipo de pedagogía que la Antroposofía describe, a menos que tengamos éxito en esto, los seres humanos entrarán en la vida posterior sin poder comprender al Cristo vivo.

[28b] Tendrán que negar a Cristo —a menos que elijan, de manera un tanto deshonesta, aferrarse a las creencias cristianas tradicionales— mientras que carezcan de los medios internos del alma para comprender que Cristo ha resucitado en la medida en que la persona experimenta la resurrección, y en la medida en que el maestro experimenta con el niño el Cristo viviente en el corazón, en el alma.

[28c] Cristo puede ser despertado en el alma, y a través de esta unión con Cristo, la inmortalidad puede ser restaurada en el alma.

[29a] Para que la inmortalidad sea devuelta al alma, primero debe haber una comprensión espiritual de lo que realmente es la inmortalidad.

[29b] Primero hay que llegar al punto en el que se puede decir: cuando miramos la naturaleza por sí misma, nos enfrentamos a leyes naturales que nos enseñan que nuestra Tierra morirá un día por el calor, que llegará el momento en que todo en la Tierra morirá.

[29c] Pero a menos que tengamos una idea de la espiritualidad viva del mundo, estamos obligados a creer que nuestras ideas y principios morales también morirán en el calor general; que la muerte caerá sobre la Tierra, y que todo terminará como un gran cementerio.

[30a] Si tenemos una visión del espíritu viviente, sin embargo, nos daremos cuenta de que los impulsos morales que brotan del alma son recibidos por lo seres espirituales divinos, así como recibimos el oxígeno en el aire que mantiene la vida.

[30b] Entonces sabemos que lo que hacemos en la esfera moral es recibido por los seres espirituales divinos del mundo y, en consecuencia, nuestra propia alma se refleja en otros mundos, más allá de la destrucción de la Tierra física.

[31a] Debemos poder hacer este conocimiento una parte intrínseca de nuestra visión de la vida y la incorporamos a nuestra vida del pensar y dentro de nuestros sentimientos, al igual que hoy integramos lo que aprendemos acerca de los rayos X, los teléfonos y el electromagnetismo.

[31b] La gente cree en todo esto porque sus sentidos experimentan una conexión interna directa con ellos.

[31c] Para tener una relación verdadera y viva con estos asuntos, debemos experimentar una conexión viva con ellos; debemos vivir con ellos.

[31d] De lo contrario, en relación con las cosas del alma, seríamos como el artista que sabe lo que es bello y las reglas para hacer que una obra de arte sea bella, pero que la conozca en conceptos secos, abstractos, intelectuales, sin poder manejar un pincel, usar colores, amasar la arcilla, o ni los materiales de cualquier artista.

[31e] Si queremos encontrar nuestro camino hacia el ser humano vivo, debemos buscar el poder para hacerlo en la vida espiritual viviente misma.

[31f] La espiritualidad, sin embargo, falta en nuestra civilización actual.

[31g] Y, sin embargo, la espiritualidad debe ser el segundo pilar sobre el que se basa el arte de la enseñanza.

[32a] Los maestros de hoy, que deberían ser artistas de la educación, confrontan a los alumnos con una actitud puramente científico natural.

[32b] El dominio del alma humana se ha desvanecido para convertirse en una mera colección de palabras; y el mundo espiritual, el mundo moral, se ha hundido al nivel de una colección de ceremonias.

[32c] Comenzaríamos un arte de la educación basado en la ciencia del alma y en la moralidad; pero nos enfrentamos a una 'ciencia sin alma del alma' y a una ética desprovista de lo espiritual.

[32d] Hablaríamos de Cristo, pero para poder hablar de Él correctamente, es necesario haber absorbido la calidad de alma, algo de lo divino y espiritual.

[32e] Si no tenemos ninguno de los dos, podemos hablar sólo de Jesús, el hombre —es decir, sólo hablamos del hombre que caminó entre personas en un cuerpo físico como cualquier otro ser humano—.

[33a] Si queremos reconocer a Cristo y poner el poder de Cristo a trabajar en las escuelas, necesitamos más que una ciencia del alma y una ética hecha sólo de palabras.

[33b] Necesitamos una percepción viva de la vida y el trabajo del alma, el trabajo y el tejido de las fuerzas morales, similar al tejido y el trabajo de las fuerzas naturales.

[7] Posiblemente se refiera a: [Gál 2:19-20] "[19] En efecto, yo por la ley he muerto a la ley, a fin de vivir para Dios: con Cristo estoy crucificado: [20] y no vivo yo, sino que es Cristo quien vive en mí; la vida que vivo al presente en la carne, la vivo en la fe del Hijo de Dios que me amó y se entregó a sí mismo por mí." Biblia de Jerusalén [n. del pr.]

[33c] Debemos conocer las fuerzas morales como realidades, no simplemente como una forma de moralidad convencional.
[33d] En lugar de aceptarlos por costumbre, deberíamos ver que debemos vivir en estas fuerzas morales, ya que sabemos que si no lo hacemos morimos en el espíritu, así como morimos en el cuerpo cuando nuestra sangre se solidifica.
[34a] Tales contemplaciones en toda su vivacidad deben convertirse en una especie de capital vital, especialmente para el arte de la educación.
[34b] Una fuerza viva y móvil, que da vida a lo que está muerto, debe impregnar todo el ser del maestro cuando se esfuerza por educar y enseñar.
[35a] Ya sea educada o no, la gente hoy habla sobre el alma con palabras sin vida.
[35b] Cuando hablamos del espíritu de hoy, sólo vivimos en palabras muertas.
[35c] No vivimos en el alma viviente, por lo que simplemente chapotean y flotan alrededor del niño, porque hemos perdido la llave hacia el alma de la infancia.
[35d] Intentamos comprender el cuerpo del niño mediante todo tipo de métodos experimentales, pero para nosotros permanece oscuro y silencioso, porque detrás de todo lo físico hay lo espiritual.
[35e] Si deseamos orientar lo espiritual a un arte y si queremos evitar permanecer con una concepción meramente intelectual del espíritu —usando pensamientos abstractos que han perdido su poder—, entonces lo espiritual debe ser aprehendido en sus manifestaciones vivientes.
[36a] Como se mencionó anteriormente, oímos que en todas partes se dice que el arte de la enseñanza debe construirse sobre dos pilares principales, es decir, sobre la ética y en la ciencia del alma.
[36b] Al mismo tiempo, escuchamos las amargas dudas expresadas sobre cómo se debe educar a los niños.
[36c] Se señaló que, en épocas anteriores, el niño era visto como un futuro adulto y educado en consecuencia.
[36d] Esto es verdad; por ejemplo, ¿cómo educaron los griegos a sus hijos?
[36e] Realmente no prestaron mucha atención a la vida y la experiencia de los niños durante su infancia.
[36f] Los niños que obviamente nunca se convertirían en adultos griegos apropiados, simplemente serían dejados morir.
[36g] El niño como tal carecía de importancia; sólo el adulto era considerado importante.
[36h] En toda la educación de los jóvenes, los griegos consideraban sólo a futuros adultos.
[37a] Hoy hemos llegado a una etapa en nuestra civilización donde los niños ya no responden a menos que atendamos sus necesidades.
[37b] Aquellos con experiencia en tales asuntos saben lo que quiero decir.
[37c] Si no les damos lo que les corresponde, los niños resistirán internamente; no cooperan a menos que los adultos les permitan ser ellos mismos y no los consideren sólo desde el punto de vista adulto.
[37d] Esto trae muchos problemas con la educación.
[37e] ¿Nuestra educación debe tener como objetivo satisfacer las necesidades específicas del niño o debe considerar cómo despertar lo que en el niño debe convertirse en adulto un día?
[38a] Estas preguntas surgen si observamos al niño sólo desde el exterior, por así decirlo —cuando ya no percibimos al ser humano interior—.
[38b] Ciertamente, no nos acercaremos a los niños si los educamos con un entendimiento que surgió de la psicología experimental, o con uno que vea las cosas desde un punto de vista que conduzca lógicamente a la psicología experimental.
[38c] El ser del alma interior de un niño no se expone hacia afuera en la superficie de modo que sólo necesitemos entenderlos de una manera que pueda ser suficiente para comprender a un adulto.
[38d] El simple hecho de entender al niño, sin embargo, no es suficiente; debemos poder vivir internamente con él.
[38e] Lo que es esencialmente humano debe haber entrado en nosotros lo suficientemente directamente para que podamos vivir verdaderamente con el niño.
[38f] La simple comprensión del niño es completamente inútil.
[39a] Si podemos ingresar a la vida del niño de manera viviente, ya no nos enfrentamos a las alternativas contradictorias de educar al niño como un niño o educar al niño como un adulto potencial.
[39b] Entonces sabremos que, sea lo que sea que tengamos para ofrecerle al niño, debemos traerlo para que concuerde con la propia voluntad del niño; también sabremos que, al mismo tiempo, estamos educando al futuro adulto en el niño.
[39c] ¿Los niños en su naturaleza más íntima realmente quieren ser sólo niños?
[39d] Si esto fuera así, no jugarían con muñecas, imitando así las formas del mundo adulto.
[39e] Tampoco los niños experimentarían tanta alegría al 'trabajar' con los artesanos cuando hay un taller cerca.
[39f] En realidad, por supuesto, los niños juegan, pero para los niños tal juego imitativo es un trabajo serio.
[40a] Los niños realmente anhelan desarrollar, a su manera, las fuerzas que desarrollan los adultos.
[40b] Si entendemos al ser humano y, por lo tanto, también al niño, sabemos que, a través del juego,

siempre se esfuerza por llegar a la edad adulta, excepto que un niño jugará con una muñeca en lugar de con un bebé vivo.

40c También sabemos que los niños experimentan la mayor alegría cuando, como parte de lo que les brindamos en la educación, educamos al adulto futuro en ellos.

40d Esto debe hacerse correctamente, no de la manera seca y prosaica que refleja nuestra actitud frecuente hacia el trabajo como una tarea molesta y problemática, sino que el trabajo mismo se convierta en una segunda naturaleza para el ser humano.

40e A los ojos de un niño, el trabajo asume la misma calidad que su propio juego serio y grave.

41a Cuando tenemos una comprensión viva de esta forma de educar —y no simplemente una idea abstracta de ella— ya no estamos acosados por la duda sobre si debemos educar al niño como tal o a la persona adulta en el niño.

41b Vemos en el niño la semilla de la edad adulta, pero no abordamos esta semilla de la forma en que lo haríamos con un adulto.

41c ¡Hablamos en el propio idioma del niño!

41d Y así, a menos que podamos acercarnos mucho a la naturaleza del joven ser humano, donde sea que veamos encontramos ideas que no son más que palabras vacías.

41e Es tarea de la Antroposofía alejar a las personas de estas palabras vacías y más allá de ellas.

42a Hoy en día, existe un conflicto continuo entre el materialismo y una visión espiritual del mundo.

42b Escuchamos a la gente decir que debemos superar el materialismo, debemos volver a un punto de vista espiritual.

42c Pero para la Antroposofía, el concepto de materia, en la forma que atormenta los pensamientos de las personas de hoy como un fantasma, ha perdido todo significado; porque, si llegamos a conocer la materia como realmente es, comienza a hacerse transparente y se disuelve en espíritu, para hablar pictóricamente.

42d Si entendemos la materia adecuadamente, se transforma en espíritu.

42e Y si entendemos el espíritu adecuadamente, se transforma en materia ante el ojo del alma, para que la materia se convierta en la revelación externa del espíritu en su poder creativo.

43a Las palabras materia y espíritu, usadas de manera unilateral, ya no tienen ningún significado.

43b Sin embargo, si empezamos a hablar desde el punto de vista de esta percepción más profunda, todavía podemos hablar sobre el espíritu y la materia; después de todo, estas palabras han sido acuñadas, pero las usamos de una manera muy diferente.

43c Cuando decimos las palabras materia o sustancia material, les damos otro colorido con nuestro sentimiento si tenemos detrás de nosotros el conocimiento antroposófico que acabo de describir.

43d La palabra materia o material toma otro timbre[8] más oculto, y es este timbre oculto el que funciona sobre el niño y no el contenido de la palabra materia.

43e Reflexionen por un momento acerca de cuánta comprensión y sentimiento humano vive en la palabra cuando se usa con plena comprensión!

43f Supongamos que alguien hubiera sentido, como lo hizo Fritz Mauthner, que no tenemos más que palabras para lo que se refiere al alma, y que sería más cierto, de hecho, no hablar más del alma ['Seele'], sino hablar de un alma genérica ['Geseel'].[9]

43g Esto quizás provoque una sonrisa.

43h Pero supongamos que llevamos esta misma actitud a la esfera de lo religioso y lo ético, a la esfera moral, donde nuestros logros y nuestra actividad surten efecto, supongamos que, a partir del mismo sentimiento, alguien debe inventar la palabra apropiada en esta esfera.

43i ¿Qué obtendríamos entonces?

43j 'Getue'[10] ['bulla'][11] en lugar de 'Tue' ['hacer'].

43l Como ven, he formado las palabras 'Geseel' y 'Getue' de acuerdo con el mismo principio sintáctico.

43m 'Geseel' producirá a lo sumo una sonrisa; 'Getue' se considerará una palabra indignante, ya que si toda la acción y la conducta de uno se convirtieran en nada más que un ado abstracto ['Getue'], esta palabra sería realmente molesta.

43n Sin embargo, esto no se debe al contenido de la palabra, sino que surge de lo que sentimos cuando se pronuncia la palabra.

43o La experiencia en nuestro sentimiento es bastante diferente según si estamos acuñando palabras que tienen que ver con la naturaleza del alma, por ejemplo, 'Geseel,' o si estamos acuñando palabras para indicar qué nos lleva al mundo externo, qué nos lleva a dónde nuestras propias acciones se convierten en eventos en la naturaleza.

43p Si uno usa la palabra 'Getue' en este contexto, provocará indignación.

[8] timbre: 6. m. Cualidad de los sonidos determinada por el efecto perceptivo que produce en los oyentes. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[9] 'Geseel': Como palabra no se encontró en el diccionario. Posiblemente, una 'creación' de Rudolf Steiner, combinado una palabra con la forma de un concepto. [n. del pr.]

[10] Aparentemente, una 'construcción.' [n. del pr.]

[11] En la versión en inglés usa 'ado' = 'bullicio.' [n. del pr.]

[44a] Consideren cuán indistintamente se usan las palabras, una al lado de la otra, por así decirlo, e incluso una chocando con la otra.
[44b] Hablamos de la misma manera neutral de materia, espíritu y cuerpo; del alma o del cerebro humano; o de las extremidades, y así sucesivamente.
[44c] El ideal del conocimiento científico-natural parece ser que deberíamos expresar todo de manera neutral sin permitir que ningún elemento humano ingrese en nuestro discurso, en nuestro nombre de las cosas.
[45a] Pero si ya no vertemos el elemento humano en nuestras palabras, mueren.
[45b] Las palabras abstractas de las ciencias naturales mueren a menos que las infundamos con nuestra participación humana.
[45c] En física hablamos, por ejemplo, de la 'teoría del impacto.'[12]
[45d] En el mejor de los casos, escribimos una ecuación matemática que no entendemos cuando hablamos de impacto sin la sensación viviente que experimentamos cuando nosotros mismos presionamos o golpeamos algo.
[45e] Las palabras sólo pueden traducirse a la vida si traemos los seres regresan de regreso a nuestra cultura.
[46a] Esto es lo que la Antroposofía desea hacer: restaurar el elemento humano en nuestra civilización.
[46b] Las cosas siguen estando bien siempre que pasemos por la vida de una manera perezosa e indiferente, simplemente permitiendo que lo externo siga su curso por medio de la tecnología, el hijo de nuestras ciencias físicas maravillosamente avanzadas.

[12] Se ignora a qué se refiere. La versión en alemán dice: 'Lehre vom Stoß' que se podría traducirse como 'doctrina del shock' o 'teoría del empuje.' La versión en inglés dice 'theory of impact.' [n. del pr.]

[46c] Pero si nos movemos hacia las esferas donde una persona tiene que ayudar a un ser humano, como médico, maestro o educador, entonces se convierte en un asunto diferente.
[46d] Entonces sentimos la necesidad de un conocimiento real, vivo y conscientemente asumido del ser humano que se revela en el arte de enseñar.
[46e] Si hablamos de la necesidad de que este conocimiento cumpla con las demandas aún inconscientes o subconscientes de la educación actual, no se debe a ninguna voluntad de nuestra parte, sino a una necesidad de nuestra civilización.
[47a] No obstante, sin importar cuántas organizaciones puedan fundarse para aportar a las reformas educativas, no servirán de nada a menos que primero tengamos grupos de hombres y mujeres dispuestos a trabajar para redescubrir un conocimiento vivo del ser humano —es decir, una ciencia del alma que realmente tenga alma y una enseñanza de la moralidad que realmente brote de lo divino y lo espiritual—.
[48a] Tales grupos deben guiar el camino.
[48b] Luego pueden seguir otros que se basarían en los dos pilares principales que sostienen el edificio que aún debe construirse a partir de una verdadera ciencia del alma y una verdadera ética —una ciencia del alma que no se limita a hablar con palabras y una ética que sabe cómo la conducta moral humana está anclada en los mundos espirituales divinos—.
[48c] Entonces tendremos maestros y educadores que trabajen artísticamente y, por lo tanto, pueden al menos acercarse al alma del niño en lo que sea que digan y hagan, incluso por el funcionamiento invisible de su mera presencia en el niño.
[48d] Ellos encontrarán el camino de regreso al alma humana.
[48e] Y cuando se propongan educar éticamente al niño, sabrán que están integrando al niño en un orden mundial divino y espiritual.
[48f] Trabajarán a partir del elemento suprasensible, tanto en una verdadera psicología como en una verdadera espiritualidad —es decir, a partir del conocimiento genuino del alma humana; e introducirán lo que pertenece al reino de lo suprasensible en una verdadera vida espiritual—.
[49a] Estas cosas servirán como verdaderos pilares de apoyo para el arte de la educación.
[49b] Tienen que ser exploradas, y la Antroposofía busca hacer esto.
[49c] Es por eso que tenemos un método antroposófico de educación, no por deseo u opinión personal, sino por la necesidad de los tiempos en que vivimos. ♣♣

[06] pedagogía Waldorf

Ilkley, agosto 10, 1923 (S-5383)

En primer lugar, me gustaría disculparme por no poder hablar en su idioma nativo.

01b Como esto no es posible, hablaré en alemán, que luego les será traducido.

02a Los métodos de la escuela Waldorf, de los que me han pedido hablar, deben su existencia a la fusión de dos corrientes en la vida cultural y espiritual.

02b La escuela fue fundada en Alemania durante los tiempos de inquietud y perturbación que siguieron a la guerra,[1] cuando se hicieron esfuerzos para crear nuevas condiciones en el ámbito social.

02c Todo comenzó con las ideas del industrial Emil Molt,[2] que deseaba comenzar una escuela para los hijos de los empleados en su fábrica.

02d Esta escuela debía ofrecer una educación que permitiera a los alumnos convertirse eventualmente en adultos, bien equipados para participar en la vida social como seres humanos racionales y completos, basándose en la idea de que el cambio social no debería estar a merced de los agitadores políticos.

02e Esto constituyó el elemento primario al principio; el otro vino después.

03a Emil Molt ha sido un miembro de larga data del movimiento antroposófico, que intenta reintroducir el conocimiento espiritual en la vida social de los tiempos actuales, un conocimiento espiritual igualmente bien fundamentado en las realidades de las verdades humanas como las ciencias naturales, que han alcanzado prominencia sobresaliente e importantes logros durante los últimos siglos.

03b Emil Molt me pidió, en mi calidad de líder del movimiento antroposófico, que introdujera métodos pedagógicos y prácticos en esta nueva escuela Waldorf.

04a El enfoque de la escuela no es el producto de los movimientos actuales para la reforma educativa; se basa, en cambio, en una pedagogía basada en el conocimiento profundo y concreto del ser humano.

05a A lo largo de nuestra civilización, gradualmente hemos perdido el verdadero conocimiento del ser humano.

05b Nos orientamos cada vez más a la naturaleza externa y vemos sólo el fundamento físico y natural del ser humano.

05c Ciertamente, esta base física natural no debe ser considerada sin importancia en el campo de la educación; sin embargo, el ser humano consiste de cuerpo, alma y espíritu, y un verdadero conocimiento del ser humano sólo puede lograrse cuando el cuerpo, el alma y el espíritu son reconocidos por igual.

06a Los principios de la pedagogía Waldorf no dependen de ninguna manera de las condiciones locales, porque esta pedagogía se basa en el conocimiento del ser humano, incluido el del ser humano en crecimiento, el niño.

06b Desde este punto de vista, es irrelevante si uno piensa en escuelas rurales[3] o de la ciudad, en internados o en escuelas diurnas.

06c Debido a que las escuelas Waldorf se basan estrictamente en principios pedagógicos y pragmáticos, pueden cumplir y adaptarse a cualquier condición social externa imaginable.

07a Además, la escuela Waldorf es una escuela para todo tipo de niños.

07b Aunque al principio se abrió para los hijos de los trabajadores de la fábrica de Emil Molt, hoy en día, han sido aceptados allí niños de todas las clases sociales y antecedentes, porque los impulsos prácticos y pedagógicos basados en el conocimiento real del ser humano son universalmente humanos; son de carácter internacional y relevantes para todas las clases y razas de la humanidad.

08a Aquí no quiero dar una explicación detallada del currículo Waldorf, hay muy poco tiempo para eso.

08b En general, la escuela no se basa tanto en un programa fijo como en la práctica diaria directa y el contacto inmediato con los niños de acuerdo con su carácter; por lo tanto, sólo puedo dar breves indicaciones de los principios principales que subyacen en la escuela Waldorf, y debo pedirles que tengas esto en cuenta.

09a Conocer al ser humano significa, sobre todo, tener más que el conocimiento habitual sobre cómo la vida del ser humano pasa por diferentes etapas vitales.

---

1 La hiperinflación de la República de Weimar sucedió entre 1921 y 1923. [n. del pr.]

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

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

09b Aunque las teorías educativas generalmente han considerado más o menos estas etapas, en la pedagogía Waldorf se consideran en su totalidad.
10a En este contexto, debo enfatizar que alrededor de los siete años del niño, en el cambio de dientes, se produce una transformación completa, una metamorfosis completa en la vida del niño.
10b Cuando comienzan a aparecer los segundos dientes, el niño se convierte en un ser completamente diferente.
10c ¿Dónde se origina esta transformación?
10d Con la llegada de los siete años, las fuerzas que habían sido las fuerzas para el crecimiento físico, el trabajo en la respiración y la circulación sanguínea del niño, y la construcción del organismo en su actividad nutritiva y de crecimiento, ahora se liberan.
10e Aunque dejan un resto atrás para continuar con esta tarea orgánica, estas fuerzas pasan por una transformación importante cuando entran en la vida del alma en metamorfosis del niño.
11a Recientemente, muchos estudios psicológicos han examinado cómo funciona el alma en el organismo físico del niño.
11b Una ciencia apropiada del espíritu no flota en una niebla mística, sino que observa la vida y el mundo con una percepción clara, basada en la experiencia directa.
11c Por lo tanto, la Ciencia Espiritual no plantea preguntas abstractas acerca de cómo se relacionan el alma y el cuerpo, sino que pregunta a través de la experiencia directa, mientras observa la vida misma, tan claramente como se observan los experimentos científicos externos.
12a Encontramos, por lo tanto, que entre el nacimiento y el cambio de dientes, las fuerzas del alma del niño se manifiestan como fuerzas orgánicas que trabajan en el cuerpo físico del niño.
12b Estas mismas fuerzas, en una forma algo emancipada, se manifiestan puramente en el reino del alma —el pensar y la memoria del niño— en el siguiente período entre el cambio de dientes y la pubertad.
12c El primer requisito previo del maestro —que debe integrarse completamente en la actitud y el carácter— es agudizar la percepción de la metamorfosis en la vida humana que tiene lugar alrededor de los siete años y, además, ser consciente de la inmensa metamorfosis que se produce en la pubertad, a los catorce o quince años.
13a Si se aborda al niño en crecimiento desde este punto de vista, hay un hecho muy importante en el conocimiento de uno: que, hasta la edad de siete años, todo niño es un órgano sensorio universal que se relaciona como un organismo con el entorno, de la misma forma como los ojos o los oídos se relacionan como órganos sensorios con el mundo externo.
13b Cada órgano sensorio puede recibir impresiones de su entorno y reflejarlas pictóricamente.
13c Hasta los siete años, el niño pulsa internamente con intensas fuerzas elementales.
13d Se reciben impresiones del entorno como si todo el ser del niño fuera un gran órgano sensorio.
13e ¡El niño es un ser totalmente imitador!
14a Cuando se estudia al niño, uno descubre que, hasta los siete años, la organización física se ve afectada directamente por las impresiones externas, y luego esta relación se espiritualiza y se transforma en una relación religiosa.
14b Entendemos al niño hasta el cambio de dientes sólo cuando percibimos las fuerzas y los impulsos que, en función de la organización física y del alma, convierten al niño por completo en homo religiosus.
14c En consecuencia, corresponde a los que viven cerca del niño pequeño actuar de acuerdo con esta situación particular.
14d Cuando estamos en presencia de un niño pequeño, tenemos que actuar sólo de maneras que puedan imitarse con seguridad.
14e Por ejemplo, si se sospecha que un niño ha robado, se pueden descubrir hechos que puedo ilustrar con un caso particular: una vez, los padres se me acercaron en un estado de agitación para decirme que su niño había robado.
14f Inmediatamente les dije que tendríamos que investigar adecuadamente si este era realmente el caso.
14g ¿Qué había hecho el niño?
14h Había gastado el dinero que había tomado de la cómoda de su madre.
14i Él había comprado dulces y los había compartido con otros niños.
14j ¡Incluso había realizado una acción sociable en el proceso!
14k Todos los días había visto a su madre sacar dinero de un lugar determinado antes de ir de compras.
14l Sólo podía ver lo que era correcto en la acción de su madre, y por eso la imitó.
14m El niño simplemente imitó a su madre y no era un ladrón.
15a Debemos asegurarnos de que el niño pueda imitar con seguridad lo que suceda en el entorno.
15b Esto incluye, y esto es importante, sentimientos y emociones, incluso los pensamientos que tenemos.
15c Los mejores educadores de niños menores de siete años no sólo actúan externamente de una manera que está bien para que el niño imite, ni siquiera se permiten emociones o sentimientos, ni siquiera pensamientos, que el niño no pueda imitar sin ser dañado.

16a Tenemos que poder observar adecuadamente cómo todo el proceso educativo afecta al niño desde el punto de vista espiritual.
16b Durante los primeros siete años de vida, todo lo que sucede alrededor del niño afecta la organización física de ese niño.
16c Debemos ser capaces de percibir los efectos de la actividad de las personas frente a los niños.
16d Imaginemos, por ejemplo, que alguien es propenso a los arrebatos de un genio violento.
16e En consecuencia, un niño cerca de esa persona estará frecuentemente sujeto a las acciones de un temperamento violento y experimenta choques causados por una naturaleza agresiva.
16f Estas perturbaciones afectan no sólo al alma del niño, sino también a la respiración y la circulación sanguínea, así como al sistema vascular.
17a Si conocemos la naturaleza humana por completo y observamos no sólo las edades particulares, sino todo el curso de la vida desde el nacimiento hasta la muerte, también sabemos que cualquier cosa que afecte los procesos íntimos de la respiración, la circulación sanguínea y el sistema vascular, a través de causas físicas y espirituales e impresiones provenientes del mundo externo, se manifestarán en la organización de una persona hasta los cuarenta o cincuenta años de vida.
17b Un niño que es sacudido por impresiones confusas sufrirá de una coordinación poco confiable de respiración y circulación sanguínea.
17c No estamos necesariamente hablando de problemas médicos obvios, sino de efectos sutiles en el sistema circulatorio de la sangre, que deben ser reconocidos por aquellos que desean educar a los niños.
18a A los siete años llega el cambio de dientes, lo que representa el final de un capítulo, ya que cambiamos nuestros dientes sólo una vez en la vida.
18b Las fuerzas que llevaron a la segunda dentición ahora se liberan para la vida posterior, y ahora entran en la mente y el alma del ser humano; para durante el tiempo de la escuela primaria, las fuerzas que anteriormente habían estado involucradas en la formación plástica del organismo del niño, ahora se pueden ver trabajando musicalmente, por así decirlo, en el organismo hasta la pubertad.
18c Hasta la edad de siete años, la organización de la cabeza trabaja en el resto del organismo humano.
18d La cabeza humana es el gran escultor que forma el sistema vascular y la circulación sanguínea, y así todo lo demás.
18e Desde la edad de siete a quince años, el sistema rítmico en el sentido más amplio se convierte en el sistema director del organismo humano.
18f Si podemos dar ritmo y medida a este sistema rítmico en nuestras lecciones y en nuestra forma de enseñar, medida en el sentido musical, así como en dar un elemento musical general a través de la forma en que conducimos nuestra enseñanza en todas las lecciones, entonces satisfacemos las demandas esenciales de la naturaleza humana en esta etapa de la vida.
19a La educación desde el cambio de dientes hasta la pubertad debe apelar principalmente al aspecto artístico en los niños.
19b Un elemento artístico invade definitivamente el currículo Waldorf de los siete a los catorce años de los alumnos.
19c Los niños son guiados pictóricamente en todos los aspectos.
19d Así, las letras del alfabeto no se enseñan de forma abstracta.
19e No existe una relación humana con los símbolos abstractos que se han convertido en letras en nuestra civilización.
19f Los símbolos escritos son abstracciones para los niños.
19g Permitimos que las letras evolucionen a partir de imágenes.
19h Al principio, dejamos que nuestros niños pequeños pinten y dibujen, y sólo así evolucionamos las formas de las letras de los dibujos y pinturas que fluyen directamente de su naturaleza humana.
19i Sólo después de que todo el organismo del niño —cuerpo, alma y espíritu— se ha sumergido completamente en la escritura, a través de una actividad artística, sólo entonces pasamos a otra actividad, una que involucra sólo a una parte del ser humano.
19j Sólo entonces vamos a la lectura, porque la lectura no implica al ser humano completo, sino sólo a una parte, mientras que la escritura se desarrolla a partir de toda la organización humana.
19k Si uno procede de esta manera ha tratado al individuo humano de acuerdo con las realidades del cuerpo, el alma y el espíritu.
19l Si nuestra enseñanza está organizada de modo que el elemento artístico pueda fluir a través de los niños, de modo que, independientemente de lo que hacen los maestros, se conviertan en artistas en su trabajo, se puede observar algo bastante notable.
20a Como saben, se ha pensado mucho en la cuestión de evitar el agotamiento en los alumnos durante las clases.
20b Se han construido diagramas para mostrar qué actividades mentales o físicas cansan más a los alumnos.
20c En las escuelas Waldorf, por otro lado, apelamos al sistema humano particular que nunca se cansa en absoluto.
20d El ser humano se cansa en la cabeza a través del pensar, y también se cansa cuando hace trabajo físico

—cuando usa la fuerza de la voluntad para realizar movimientos de las extremidades—.

[20e] Pero el sistema rítmico, con su sistema respiratorio y cardíaco —la base de cada actividad artística— siempre funciona, ya sea que esté dormido o despierto, cansado o fresco, porque el sistema rítmico tiene una forma particular de trabajar desde el nacimiento hasta la muerte.

[20f] Luego, el sistema educativo más saludable apela al sistema rítmico humano, que nunca se cansa.

[21a] Por lo tanto, pueden ver que toda enseñanza, toda educación, para ser fiel a un conocimiento fundamental del ser humano, debe estar basado en el sistema rítmico, debe apelar a las fuerzas rítmicas de los alumnos.

[21b] Al aportar flexibilidad y música a toda la enseñanza, comenzando siempre por el elemento pictórico, rítmico, melodioso y generalmente musical, podemos notar algo bastante sorprendente —que a medida que el niño progresa como resultado de actividades artísticas, una poderosa necesidad se expresa en relación con lo que se desarrolló a través de esta comprensión pictórica y musical del mundo—.

[21c] Se hace evidente que este enfoque artístico es demasiado rico para la satisfacción interior permanente.

[21d] Pronto —a la edad de diez u once años— los alumnos sienten la necesidad de un enfoque más directo y de simplificación, porque el dominio artístico se vuelve demasiado rico para su disfrute interno continuo.

[21e] El deseo de simplificación se convierte en una necesidad natural y elemental en los alumnos.

[22a] Sólo cuando comienza este proceso, llega el momento adecuado para hacer la transición de un enfoque artístico a uno más intelectual.

[22b] Sólo después de que se le haya permitido al niño experimentar una riqueza artística es posible introducir la pobreza relativa del elemento intelectual sin el riesgo de perturbar el desarrollo físico y del alma del niño.

[22c] Es por esto que extraemos lo intelectual de las cualidades artísticas.

[23a] Por otro lado, si les permitimos a los niños realicen movimientos artísticos, si les hacen mover sus extremidades musicalmente, como en la Euritmia —que está siendo realizada aquí en Ilkley—, si se les fomenta una actividad escultórica y formativa a los niños, así como movimientos musicales que se adueñan de todo el cuerpo, entonces se hace sentir un hambre notable en el niño —un hambre de espíritu, alma y cuerpo—.

[23b] En esta etapa, toda la organización del niño exige ejercicios físicos específicos, una higiene física específica, porque una higiene física es saludable para el desarrollo del organismo humano sólo cuando se siente un hambre misterioso por los tipos de movimientos que se realizan en gimnasia.

[23c] En otras palabras, el sentimiento de los alumnos de una necesidad de búsqueda intelectual y de actividades de voluntad surge del desarrollo artístico.

[24a] Como resultado de esto, tenemos una educación que no pretende desarrollar sólo una parte particular de la naturaleza humana, sino que tiene como objetivo desarrollar a todo el ser humano.

[24b] Se nos da la posibilidad, por ejemplo, de entrenar la memoria del niño para el beneficio de la organización física.

[24c] En este contexto, me gustaría decir algo que hoy suena paradójico, pero que la fisiología en el futuro aceptará plenamente: todo lo que trabaja espiritualmente en el niño afecta al mismo tiempo a la organización física, e incluso ingresa en la corporalidad, al propio organismo físico.

[24d] Podríamos ver personas hoy en día que, alrededor de los cincuenta años, comienzan a sufrir enfermedades metabólicas, como el reumatismo.

[24e] Si, como educadores, no limitamos nuestras observaciones de los alumnos sólo a la edad de la infancia, sino que reconocemos que la infancia es como un semillero para toda la vida futura —como la semilla en la vida de la planta— entonces también reconoceremos que cuando ejercemos presión sobre los poderes de la memoria del niño, el efecto se llevará a cabo a través del organismo, de modo que en los cuarenta o cincuenta años aparecerá una enfermedad metabólica que la organización física ya no puede corregir.

[25a] Cuando sugiero estas interconexiones pueden creerme que en la escuela Waldorf hacemos todos los esfuerzos posibles para garantizar que el alma y el aspecto espiritual tengan un efecto beneficioso en la constitución física del alumno.

[25b] Cada lección se analiza desde el punto de vista higiénico porque podemos ver cómo el espíritu continúa afectando al organismo humano.

[25c] Debido a que nuestra pedagogía y nuestros métodos se basan en nuestra percepción del ser humano, estamos en condiciones de crear nuestro plan de estudios y nuestros objetivos educativos para las distintas edades a partir de la observación directa del niño en crecimiento.

[25d] Tomamos sólo lo que el niño revela según sea necesario.

[25e] Nuestra pedagogía se basa completamente en el conocimiento aplicado del ser humano.

[26a] Este enfoque nos hace confiar en que nuestra educación se lleva a cabo no sólo desde la perspec-

tiva de la infancia, sino también desde el punto de vista de toda la vida terrenal de cualquier niño a nuestro cuidado.

[26b] Hay personas que, por ejemplo, creen que deberíamos enseñar sólo lo que a un niño puede entender a través de su propia observación; ahora, desde una perspectiva diferente, esto puede ser una opinión válida, pero aquellos que hacen tal afirmación ignoran el valor que tiene la siguiente situación para la vida.

[27a] Entre la edad de siete años y la pubertad es más beneficioso para los alumnos si su actitud hacia el maestro resulta de una autoridad natural.

[27b] Así como hasta la edad de siete años el principio dominante es la imitación, así también entre los siete y los catorce años, el principio dominante es la autoridad del maestro.

[27c] En esta etapa, gran parte de lo que aún está más allá de la comprensión del alumno se acepta en el alma simplemente a través de la confianza en la autoridad del maestro, a través del respeto y una actitud de amor hacia el maestro.

[27d] Este tipo de amor es uno de los factores educativos más importantes.

[28a] Es importante saber que, a la edad de treinta o cuarenta años, se puede recordar algo que había aceptado a la edad de ocho o nueve años con la fuerza de la autoridad de un maestro amado.

[28b] Entonces, a medida que sube de nuevo a la superficie en el alma, impregna la conciencia adulta.

[28c] A través de los propios poderes, que han madurado mientras tanto, se comienza a comprender lo que se aceptó a la edad de ocho o nueve años basándose simplemente en la autoridad de un maestro amado.

[28d] Cuando sucede tal cosa, es una fuente de rejuvenecimiento humano.

[28e] Realmente revitaliza a todo el ser humano en su vida posterior si, después de décadas, uno finalmente entiende lo que había aceptado previamente a través de un sentimiento de autoridad natural.

[28f] Este es otro ejemplo de la necesidad de considerar el panorama completo de la vida humana y no sólo lo que es perceptible de manera unilateral en la condición presente.

[29a] Me gustaría dar otro ejemplo desde una perspectiva moral.

[29b] Si los sentimientos religiosos inherentes de un niño se nutren durante la educación religiosa —sentimientos que viven naturalmente en cada niño— se puede hacer la siguiente observación: ¿No hay personas que, habiendo alcanzado cierta edad, simplemente por su presencia crean un estado de ánimo de bendición en los que están alrededor de ellos?

[29c] Todos hemos experimentado cómo una persona así entra en una reunión.

[29d] No son las palabras de sabiduría que pueden hablar tales personas las que irradian este efecto de bendición; su presencia, tono de voz y gestos son suficientes para crear un ambiente de bendición en quienes los rodean.

[29e] Dichas personas pueden enseñarnos, al recordar sus días de infancia, cómo lograron esta capacidad de brindar gracia y bendición a quienes los rodean.

[29f] En la infancia respetaban a una autoridad amada con veneración casi religiosa.

[29g] Nadie en la vejez puede ser una bendición si no ha aprendido en la infancia a buscar con veneración amorosa a una persona reverenciada y con autoridad.

[29h] Me gustaría expresar esto simbólicamente de esta manera: si uno desea en el futuro poder levantar las manos en bendición, debe haber aprendido a unirlas en oración durante la infancia.

[29i] Simbólicamente, las manos unidas de la oración durante la infancia conducen a las manos que bendicen de la vejez.

[30a] En todo momento y en todas partes debemos considerar a todo el ser humano.

[30b] Durante la infancia plantamos las semillas para un sentido religioso interno de moralidad y para una edad adulta lo suficientemente fuerte como para satisfacer las demandas de la vida.

[30c] Esto se puede hacer cuando uno trata de construir una pedagogía desde el conocimiento pleno del ser humano, conocimiento que es el resultado de la observación, desde el nacimiento hasta la muerte.

[30d] El esfuerzo hacia la renovación educativa se ha vuelto prominente e intenso en nuestro tiempo porque la mayor cuestión social es realmente una cuestión de educación.

[31a] Sólo he hablado brevemente sobre la profunda actitud interior que, impregnada de un amor universal por la humanidad, brilla en toda la pedagogía Waldorf.

[31b] Por lo tanto, por muy débiles e imperfectos que puedan ser nuestros intentos, sin embargo, abrigamos la esperanza de que una educación basada en un conocimiento más completo del ser humano puede, al mismo tiempo, ser una educación para toda la humanidad en el mejor de los sentidos.

[31c] Trabajar en la escuela a través de la observación de la vida humana puede ser la mejor manera de trabajar por el bien de la vida en todas partes.

[31d] Esta será sin duda la cuestión fundamental inherente en la mayoría de los esfuerzos por la reforma educativa en nuestro tiempo. ♣♣♣

[07] Antroposofía y educación

La Haya, noviembre 14, 1923 (S-5480)

Hoy en día, en diversas partes, las personas hablan de la necesidad de responder a ciertas cuestiones educativas hasta ahora sin respuesta.

01b Los muchos esfuerzos en la educación moderna lo demuestran claramente.

01c Lo que espero transmitirles hoy, a petición de la Sociedad Antroposófica de este país, no es un mero conocimiento teórico.

01d La aplicación práctica del conocimiento científico-espiritual que proviene del punto de vista antroposófico del ser humano ya ha demostrado su valor, al menos en cierta medida.

02a En 1919, Emil Molt[1] dio los primeros pasos para abrir una escuela gratuita y me pidió que me ocupara de los asuntos prácticos y la dirección de la misma.

02b Por lo tanto, el conocimiento científico-espiritual del ser humano y del mundo, que es mi tarea representar, se convirtió naturalmente en la base de la educación practicada en esta escuela.

02c La escuela existe desde 1919 y actualmente ofrece doce grados.

02d Los alumnos que ingresaron al grado doce este verano tomarán sus exámenes finales[2] el próximo año para que puedan ingresar a una universidad u otros lugares de educación superior.

02e La escuela ofrece todo lo relacionado con la educación de los niños desde la edad de ingreso a la escuela primaria —es decir, después de los seis años— hasta que los niños y las niñas comienzan la educación superior.

03a Las prácticas de esta escuela, que son el resultado de una cosmovisión científica espiritual, nunca pretendieron revolucionar logros anteriores en el campo de la educación práctica.

03b Nuestro objetivo no es idear nuevos métodos radicales, como los probados en internados rurales especiales,[3] donde se creía necesaria la creación de condiciones muy particulares antes de que pudiera comenzar la enseñanza.

03c Nuestro objetivo es continuar por los caminos educativos ya marcados por educadores ilustrados a principios del siglo XX.[4]

03d Intentamos esto no sólo sobre la base del conocimiento humano durante las diversas etapas del desarrollo terrenal, sino también a partir de la comprensión de toda la naturaleza humana de la manera más amplia y completa posible.

03e Esta visión incluye no sólo los diversos acontecimientos físicos de la vida terrenal entre el nacimiento y la muerte, sino también lo que vive y se manifiesta durante la vida como lo eternamente divino en el ser humano.

03f Para nosotros es importante que agreguemos a lo que ya han logrado los reformadores de la educación, y también que ofrezcamos lo que se puede aportar desde un punto de vista espiritual más amplio.

03g Además, no hay intención de poner ideas educativas utópicas en el mundo, algo que, por regla general, es mucho más fácil de hacer que crear algo basado completamente en la realidad práctica.

03h Nuestro objetivo es lograr los mejores resultados posibles en cualquier circunstancia.

04a Alcanzar este objetivo significa que las condiciones reales que enfrentamos, ya sea urbano o rural, deben servir como base para el ser humano que resulta de un genuino y verdadero arte de la educación, para que los alumnos puedan finalmente encontrar un camino dentro de situaciones de la vida social y profesional en el presente y el futuro, que sin duda serán cada vez más complejas.

04b Esta es la razón por la cual la escuela Waldorf ofrece una educación que es estrictamente práctica y metódica, lo que significa que, esencialmente, su programa se puede llevar a cabo en cualquier tipo de escuela, siempre que se puedan crear las condiciones fundamentales.

---

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 para los hijos de los trabajadores de su fábrica. Por su pedido, Rudolf Steiner se hizo cargo de la escuela. [n. del pr.]

2 Abitur: Examen de fin de la escuela en Alemania que califica a un estudiante para el ingreso a la universidad. [n. del pr.]

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

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.]

04c Hasta ahora, los hechos han demostrado que hemos logrado al menos algún progreso en esta dirección.
05a Abrimos nuestra escuela en circunstancias favorables.
05b Inicialmente, el industrial Emil Molt la comenzó para los hijos de los trabajadores en su fábrica.
05c Por supuesto, no hubo dificultad en inscribirlos.
05d Además, recibimos a niños cuyos padres estaban interesados en el punto de vista antroposófico.
05e Aún así, comenzamos con sólo ciento treinta alumnos.
05f Hoy, cuatro años después, luego de que la escuela ha pasado de ocho a doce grados, tenemos casi ochocientos alumnos y un personal de más de cuarenta maestros.
05g Aquí en Holanda, recientemente se han realizado esfuerzos para abrir una pequeña escuela similar; diré más sobre esto más adelante.
05h Existe la esperanza de que los métodos utilizados en Stuttgart también valgan la pena en Holanda.
05i También se están tomando medidas en Suiza para comenzar una escuela, y en Inglaterra se formó un comité para comenzar una escuela Waldorf.
06a Después de estos comentarios introductorios, me gustaría hablar sobre el significado de la pedagogía Waldorf.
06b Se basa en un conocimiento profundo del ser humano y en la capacidad de los maestros —con la ayuda de una preparación y capacitación especiales— para percibir el desarrollo y despliegue de las individualidades de sus alumnos, semana a semana, mes a mes, y año a año.
06c Desde este punto de vista, la cuestión de la educación Waldorf debe considerarse, principalmente, como una cuestión de formación de los maestros.
06d Trataré de resumir de forma incompleta e inevitablemente abstracta lo que se puede hacer sobre la base de tal conocimiento del ser humano.
06e Esta forma abstracta, sin embargo, sólo puede ser una descripción.
06f Es importante que lo que se dice se convierta en carne y hueso, por así decirlo, en los maestros y que este conocimiento profundizado del ser humano surja de la práctica y no de la teoría, y entonces se vuelve aplicable en una escuela.
07a Cuando observamos al niño en crecimiento, podemos pasar por alto fácilmente el significado de los cambios relacionados con tres etapas fundamentales de la vida.
07b Es posible que notemos varios cambios durante el desarrollo de un niño, pero por lo general no comprendemos su significado más profundo.
07c Podemos distinguir tres etapas fundamentales del desarrollo humano hasta aproximadamente hasta los veinte años, cuando termina la educación formal, o se abre paso a una educación más especializada.
07d El primer período, que es de naturaleza homogénea, comienza al nacer y termina con el cambio de dientes alrededor de los siete años.
07e La segunda etapa de la vida comienza en el momento de la segunda dentición y termina en la pubertad.
07f Durante la tercera etapa, nos preocupan los jóvenes sexualmente maduros que hoy en día tienden a sentirse más maduros de lo que realmente podemos tratarlos si queremos educarlos adecuadamente.
07g Esta etapa dura hasta cerca de los veintiún años.
08a Veamos más de cerca el primer período de la vida del niño.
08b Para el observador imparcial, un niño en esta etapa es completamente un ser imitador, directamente en las fibras más íntimas del espíritu, alma y ser físico; y sobre todo, el niño en esta etapa es un ser de voluntad.
08c Uno notará que el niño se vuelve, durante el desarrollo, cada vez más abierto a las impresiones que provienen del entorno, y presta cada vez más atención a las cosas y los acontecimientos externos.
08d Pero es fácil engañarse creyendo que la atención cada vez mayor del niño hacia el mundo exterior se debe a un despertar de una vida conceptual, algo que no es cierto en absoluto a una edad tan temprana.
08e En ningún otro momento de la vida, el ser humano, debido al instinto y al impulso innatos, querrá ser más libre e independiente del reino conceptual que durante estos primeros años antes del cambio de dientes.
08f Durante estos años, el niño realmente quiere repeler todo lo relacionado con la vida conceptual para seguir libremente las inclinaciones de la naturaleza interior.
08g La voluntad del niño, por otro lado, tiende a fusionarse con el entorno, hasta el punto en que la voluntad se manifiesta físicamente.
08h Nada parece más obvio que la tendencia de un niño a imitar exactamente con los movimientos de las extremidades los gestos o posturas habituales de los adultos que lo rodean.
08i Esto se debe a que el niño siente una necesidad abrumadora de continuar en la esfera de la voluntad lo que está sucediendo en el ambiente hasta la inquietud.
08j En este sentido, el niño es enteramente un ser de voluntad.
08k Esto también se aplica a la percepción sensoria del niño.

08l Podemos ver fácilmente que el niño a esa edad es un ser de voluntad, incluso en las percepciones sensoriales —algo que debemos aprender a ver para convertirnos en educadores competentes—.
08m Permítanme dar algunos detalles:
09a Entre las diversas percepciones de los sentidos están nuestras percepciones del color.
09b Muy pocas personas notan que en realidad hay tres elementos diferentes que viven en la percepción del color.
09c Como regla general, se habla de 'amarillo' o 'azul' como una percepción de color, pero el hecho de que haya tres elementos en tal percepción generalmente se escapa a la atención.
09d Primero, la voluntad humana está comprometida en nuestra relación con el color.
09e Sigamos con el ejemplo de amarillo y azul.
09f Si estamos lo suficientemente libres de sesgos psicológicos, pronto notamos que el color amarillo funciona en nosotros no sólo como una percepción en el sentido más estricto de la palabra, sino que también afecta nuestra voluntad.
09g Estimula la voluntad de volverse activo en una dirección externa.
09h Aquí es donde se pueden hacer algunas observaciones psicológicas muy interesantes.
09i Podríamos detectar cómo un fondo amarillo, por ejemplo en una sala, estimula una inclinación a volverse activo hacia el exterior, especialmente si el amarillo brilla con un tinte ligeramente rojizo.
09j Sin embargo, si estamos rodeados de un fondo azul, encontramos que el estímulo de la voluntad se dirige hacia el interior, que tiende a crear un estado de ánimo agradable y reconfortante, o sentimientos de humildad, lo que ejerce una tendencia hacia la actividad interior.
09k También en este caso, se pueden hacer observaciones interesantes, por ejemplo, que la impresión creada por el azul está relacionada con secreciones glandulares específicas, de modo que en este caso la voluntad es un impulso estimulado por el azul y dirigido hacia el interior.
10a Un segundo elemento en nuestra investigación de los efectos de la percepción del color puede ser la observación de los sentimientos estimulados por el color.
10b Un color amarillo o amarillo rojizo da una impresión de calidez; tenemos una sensación de calor.
10c Un color azul o azul violeta crea una impresión de frescor.
10d En la misma medida en que el azul se vuelve más rojo, también se siente más cálido.
10e Estos ejemplos muestran las impresiones de amarillo y azul en la vida del sentimiento.
10f Sólo la tercera respuesta representa lo que podríamos considerar la idea de amarillo o azul.
10g Pero en este último elemento de nuestra imagen mental, los elementos de voluntad y el sentir también juegan un papel importante.
11a Si ahora consideramos la educación de los niños desde la perspectiva de un conocimiento imparcial del ser humano, encontramos que los impulsos de voluntad de los niños se desarrollan primero a través de experiencias de color.
11b Los niños pequeños adaptan sus movimientos físicos de acuerdo con la estimulación dirigida hacia el exterior del amarillo o con la estimulación dirigida hacia el interior del azul.
11c Esta tendencia fundamental continúa hasta que el niño pierde los primeros dientes.
11d Naturalmente, los sentimientos y las percepciones siempre juegan un papel importante en respuesta al color, pero durante esta primera etapa de la vida siempre predomina el efecto del color.
12a Durante la segunda etapa de la vida —desde la segunda dentición hasta la pubertad— la experiencia de los sentimientos estéticos creados por color se superpone al impulso de voluntad existente.
12b Por lo tanto, podemos ver dos cosas:
12c Con el cambio de dientes, algo así como un efecto calmante en relación con la estimulación del color o, en otras palabras, un calmarse interno desde el punto de vista del deseo innato del niño de 'tocar' el color.
12d Durante el tiempo que transcurre entre el cambio de dientes y la pubertad, surge una apreciación especial por las cualidades cálidas y frías del color.
12e Finalmente, una relación más desapegada y prosaica con los conceptos amarillo o azul comienza sólo con el inicio de la pubertad.
13a Lo que se manifiesta así en la percepción del color también está presente en el ser humano en su conjunto.
13b Se podría decir que, hasta la segunda dentición, el niño tiene una especie de relación religiosa natural de completa devoción al entorno.
13c El niño permite que lo que vive en el entorno viva dentro de él.
13d Por lo tanto, tenemos mejor éxito educando —si podemos llamar 'educación' al criar a los niños durante esos primeros años— cuando basamos toda nuestra orientación en la tendencia innata del niño a imitar, es decir, en la propia experiencia interna de empatía del niño con el entorno.
13e Estas influencias incluyen los impulsos más imponderables de la vida humana.
13f Por ejemplo, si el padre de un niño muestra un temperamento violento y no puede controlar sus

arrebatos, el niño se verá notablemente afectado por tal situación.
[13g] Los ataques de temperamento en sí mismos son de poca importancia, porque el niño no puede entenderlos; pero las acciones, e incluso los gestos, de la persona enojada son importantes.
[13h] Durante estos primeros años, el cuerpo entero del niño actúa como un órgano sensorio universal.
[13i] En los propios movimientos y expresiones de voluntad del niño, el cuerpo vive imitando lo que se expresa en los movimientos y acciones de tal padre.
[13j] Todo dentro del cuerpo aún impresionable y flexible de tal niño se desarrolla a través de los efectos de tales experiencias.
[13k] La circulación sanguínea y la organización nerviosa, basadas en las condiciones del alma y el espíritu del niño, están bajo esta influencia; se ajustan a las influencias e impactos externos, formando hábitos internos.
[13l] Por lo tanto, lo que se convierte en la disposición interna de un niño a través del principio de la imitación, permanece como constitución interna para el resto de la vida de la persona.
[13m] Más adelante en la vida, la circulación sanguínea se verá afectada por tales impresiones externas percibidas, transformadas en fuerzas de voluntad durante esta etapa tan delicada de la infancia.
[13n] Esto debe considerarse tanto desde el punto de vista físico como desde el punto de vista del alma.
[14a] En este contexto, siempre me siento tentado a mencionar el ejemplo de un niño pequeño que, a la edad de cuatro o cinco años, se supuso que había cometido algo que más adelante en la vida podría llamarse 'robo.'
[14b] Había tomado dinero de uno de los cajones de su madre.
[14c] Ni siquiera lo había usado para sí mismo, sino que había comprado dulces que compartió con sus compañeros de juego.
[14d] Su padre me preguntó qué debía hacer con su hijo, ¡que había 'robado' dinero!
[14e] Respondí:

"Por supuesto, uno tiene que tener en cuenta tal acto.

"Pero el niño no ha robado, porque a su edad el concepto de robo aún no existe para él."

[14f] El niño había visto repetidamente a su madre sacar dinero del cajón, y él simplemente la imitó.
[14g] Su comportamiento representa un intento perfectamente normal de imitar.
[14h] El concepto de robo todavía no desempeña ningún papel en un niño de esa edad.
[15a] Debemos ser conscientes de no hacer nada frente al niño que no deba ser imitado; en todo lo que se hace debe ser considerado este principio de imitación.
[15b] Cualquier cosa que uno quiera que el niño haga, debe establecerse el ejemplo, que el niño copiará naturalmente.
[15c] En consecuencia, no se deben asignar ocupaciones especialmente diseñadas para niños pequeños, como se hace con frecuencia en los jardines de infantes; si se debe hacer esto, los maestros deberían participar en las mismas actividades, de modo que se estimule el interés del niño para copiar al adulto.
[16a] La imitación es el principio de una educación saludable hasta el cambio de dientes.
[16b] Todo tiene que estimular la voluntad del niño, porque la voluntad todavía está completamente integrada en el cuerpo físico del niño y tiene la calidad de una entrega casi religiosa al medio ambiente.
[16c] Esto se manifiesta en todas partes, en todas las situaciones.
[16d] Con el cambio de dientes, esta actitud de entrega al entorno se transforma en una estética infantil, una rendición artística.
[16e] Me gustaría describir esto diciendo que el impulso religioso natural del niño hacia otros seres humanos, y hacia lo que entendemos por naturaleza, se transforma en un elemento artístico, que debe ser unido con imaginación y sentimiento.
[16f] El único enfoque apropiado para el segundo período de la vida del niño es el artístico.
[16g] El maestro y educador de niños en los grados de la escuela primaria debe ser especialmente cuidadoso para impregnar todo lo que hace durante este período con una calidad artística.
[16h] A este respecto, se necesitan nuevos enfoques educativos que presten especial atención a llevar estos nuevos métodos a la vida práctica cotidiana.
[17a] No espero que lo siguiente cree mucho antagonismo, ya que muchos otros han expresado opiniones similares.
[17b] He escuchado decir con más frecuencia de lo que me gustaría mencionar que la profesión docente tiende a hacer que sus miembros sean pedantes.
[17c] Y, sin embargo, durante los años entre los siete y catorce años, nada es más venenoso para el niño que la pedantería.
[17d] Por otro lado, nada es más beneficioso que el sentido artístico de un maestro, llevado por el entusiasmo interior natural para encontrarse con el niño.
[17e] Cada actividad que se propone a los niños, cada palabra que se pronuncia en su presencia, debe estar enraizada en el entusiasmo artístico —no en la pedantería, ni en alguna construcción teórica— de modo que los niños respondan con alegría y satisfac-

ción interior al ser moldeados por un proceso natural divino que surge del centro de la vida humana.
[18a] Si los maestros entienden cómo trabajar con sus alumnos a partir de ese estado de ánimo, practican la única forma viviente de enseñar.
[18b] Y algo debe fluir en su enseñanza de lo que sólo puedo hacer un bosquejo breve aquí.
[18c] Me refiero a una cualidad que aborda en parte la comprensión de los docentes y en parte su disposición a tomarse el tiempo en su trabajo, pero principalmente su actitud general.
[18d] El conocimiento del ser humano tiene que convertirse en su segunda naturaleza para los maestros, una parte de su propio ser, al igual que la capacidad de manejar pinturas y pinceles tiene que ser parte de las habilidades generales del pintor, o tan natural como el uso del martillo y el cincel para un escultor.
[18e] Sin embargo, en el caso del maestro, esta habilidad debe ser tomada mucho más seriamente, casi religiosamente, porque en la educación nos enfrentamos a la obra de arte más grande que jamás encontraremos en la vida —a la que sería casi un sacrilegio llamarla simplemente una obra de arte—.
[18f] Como maestros, estamos llamados a ayudar en esta creación divina.
[18g] Lo que es importante es este sentimiento interno de reverencia en el maestro.
[18h] A través de ese estado de ánimo, encuentra formas de crear una relación cada vez más vívida con los niños.
[19a] Recuerden que, en la escuela, los jóvenes alumnos deben convertirse en algo que inicialmente es ajeno a su naturaleza.
[19b] Como ejemplo, tomemos la escritura, que se basa en letras que ya no se experimentan estéticamente, sino que se unen para formar palabras y oraciones.
[19c] Nuestra escritura contemporánea se desarrolló a partir de algo muy diferente, desde la escritura con imágenes.
[19d] La escritura antigua con imágenes todavía tenía una conexión viva con lo que expresaba, al igual que el contenido escrito conservaba una relación viva con su significado.
[19e] Hoy necesitamos estudios eruditos para rastrear al pequeño 'duende,' que designamos como la letra 'a,' hasta el momento en que lo que debía expresarse a través de la inserción de esta letra en una u otra palabra se experimentó internamente.
[19f] Y, sin embargo, esto no es más que una expresión de un sentimiento de sorpresa y asombro repentinos.
[19g] Cada letra tiene su origen en el reino de los sentimientos, pero esos sentimientos ahora están perdidos.
[19h] Hoy, las letras son abstracciones.
[20a] Si tenemos una visión imparcial de la mente del niño, sabemos cuán terriblemente extrañas son las abstracciones que se supone que el niño debe aprender a una edad delicada, un significado escrito que una vez tuvo vínculos vivos con la vida, pero ahora está totalmente desprovisto de sus asociaciones anteriores como las que se utilizan en el mundo de los adultos de hoy.
[21a] Como resultado, nosotros en la escuela Waldorf nos hemos esforzado por derivar la escritura de las actividades de pintar y dibujar.
[21b] Enseñamos a escribir antes de enseñar a leer.
[21c] Para empezar, no permitimos que los niños se acerquen directamente a las letras.
[21d] Permitimos que el niño experimente la actividad de pintar, por ejemplo, la pintura de un pez —por muy primitivos que sean los esfuerzos—.
[21e] El niño ha pintado un pez.
[21f] Luego hacemos que el niño se dé cuenta del sonido que hace la cosa pintada en un papel cuando se pronuncia como una palabra; hacemos que el niño se dé cuenta de que lo que se pintó se pronuncia 'pez.'
[21g] Ahora es un paso fácil y obvio para transformar la forma del pez en el sonido de la primera letra de la palabra 'F-isch.'[5]
[21h] Con la letra 'F' en realidad representa su origen histórico.
[21i] Sin embargo, este no es el punto; lo importante es que, desde la forma pintada de una imagen, conducimos a la letra apropiada.
[22a] La actividad de pintar está naturalmente conectada con el ser humano.
[22b] De esta manera, permitimos que los niños asimilen las letras a través de su propia experiencia de realidades externas.
[22c] ¡Esto requiere un sentido artístico!
[22d] También nos obliga a superar una cierta actitud facilista, porque si pudieran ver a los niños Waldorf usando sus pinceles y pinturas, pronto se darían cuenta de que, desde la perspectiva del maestro, ¡una medida de incomodidad personal es inevitable en el uso de este método!
[22e] Una y otra vez el maestro tiene que limpiar todo después que se van los niños, y ¡esto exige una cierta devoción!
[22f] Sin embargo, estos problemas menores se superan más rápidamente de lo que podríamos suponer.
[22g] Es notable ver cuánto ganan en sensibilidad artística incluso los niños pequeños durante tales actividades.
[22h] Pronto se dan cuenta de la diferencia entre pintar con manchas en el papel de forma algo casual y lo-

[5] La versión en inglés usa 'fish' ['pez']. [n. del pr.]

grar la calidad luminosa de la acuarela necesaria para crear los efectos deseados.

[22i] Esta diferencia, que puede parecer francamente 'oculta' para muchos adultos, pronto se vuelve muy real para el niño, y una experiencia tan fértil para la mente y el alma es una ventaja adicional en esta introducción a la escritura.

[23a] Por otra parte, enseñar a los niños a escribir de esta forma toma más tiempo.

[23b] Aprender a escribir un poco más tarde, sin embargo, no es una desventaja.

[23c] Todos sufrimos porque, de niños, nos enseñaron a escribir de forma abstracta y demasiado pronto.

[23d] No habría mayor bendición para la humanidad que los niños hagan la transición a las letras abstractas del alfabeto tan tarde como a los nueve o diez años, habiéndolas derivado previamente de un enfoque pictórico viviente.

[24a] Cuando se aprende a escribir, se está ocupado todo el ser humano.

[24b] Tenemos que hacer un esfuerzo para mover los brazos de la manera correcta, pero al mismo tiempo sentimos esta actividad de los brazos y las manos conectadas con todo el ser.

[24c] Por lo tanto, ofrece una hermosa transición, desde la etapa en que el niño vive más en el elemento de la voluntad, hasta la segunda etapa cuando predomina el elemento del sentimiento.

[24d] Mientras aprende a leer, el niño se dedica principalmente a los órganos utilizados para percibir la forma de las letras, pero el ser completo del niño no está completamente involucrado.

[24e] Por esta razón, nos esforzamos por evolucionar la lectura desde la escritura.

[24f] Se aplica un enfoque similar para todo lo que el niño tiene que aprender.

[25a] El punto importante es que el maestro lea lo que debe hacerse en la enseñanza dentro de la propia naturaleza del niño.

[25b] Esta frase es sintomática de toda la pedagogía Waldorf.

[25c] Mientras el maestro enseñe a leer en armonía con la naturaleza del niño, no tiene sentido enfatizar las ventajas de uno u otro método.

[25d] Lo que importa es que los maestros sean capaces de percibir lo que necesita ser sacado del niño.

[25e] Todo lo que necesitamos en la vida posterior siempre evoluciona a partir de lo que se sembró en nuestra infancia.

[26a] Sentir lo que quiere fluir desde el ser interior del niño, desarrollar empatía con el niño entre las edades de siete y catorce años, son las cosas que dan los niños el fundamento correcto más tarde en la vida.

[26b] Así, es especialmente importante desarrollar conceptos móviles en los niños de esa edad.

[26c] Los conceptos flexibles basados en la vida del sentimiento no pueden desarrollarse adecuadamente si los maestros limitan su tema para incluir sólo lo que un niño ya entiende.

[26d] Ciertamente parece tener sentido alegar que se debe evitar enseñar una materia que un niño aún no puede comprender.

[26e] Todo suena plausible.

[27a] Por otro lado, uno puede sentirse desesperado por los libros de texto que describen métodos específicos y por los libros destinados a enseñar a los maestros qué asignaturas deben enseñar en sus lecciones objetivas y cómo hacerlo para que los alumnos no reciban instrucciones de nada que esté más allá de su comprensión actual.

[27b] La sustancia de tales libros a menudo está llena de trivialidades y banalidades; no permiten que, a esta edad, los niños puedan vislumbrar en sus propias almas lo que no es perceptible del todo, como los impulsos morales y de otro tipo en la vida.

[27c] Aquellos que defienden estos métodos de observación no reconocen que educamos no sólo sobre la base de lo que se puede observar en la etapa actual del niño, sino también sobre lo que se desarrollará a partir de la infancia para toda la vida futura.

[28a] Es un hecho que, cada vez que un niño de siete u ocho años siente reverencia natural y respeto por un maestro que es visto como la puerta de entrada al mundo —instintivamente, por supuesto, como corresponde a esta edad— tal niño puede elevarse internamente y encontrar apoyo en la experiencia de una autoridad justificada —no sólo en lo que el maestro dice, pero en la forma en que el maestro actúa, por ejemplo—.

[28b] Esta etapa es muy diferente de la anterior, cuando el principio de la imitación es el factor guía hasta el cambio de dientes.

[28c] La temprana actitud imitativa en el niño se transforma más tarde en fuerzas de la vida interior.

[28d] En esta segunda etapa de la vida, nada es más importante que la aceptación del niño de verdades por confianza en el maestro, porque el niño que tiene un sentido adecuado de autoridad aceptará que las palabras del maestro sólo podrían ser la verdad.

[28e] La verdad tiene que hacerse evidente en el niño de manera indirecta, primero a través del adulto.

[28f] Del mismo modo, la apreciación de lo que es bello y bueno también tiene que evolucionar a partir de las actitudes de los maestros.

[29a] En esta etapa de la vida, el mundo debe encontrarse con el niño en forma de autoridad obvia.

[29b] Ciertamente, no malinterpretarán que, habiendo escrito hace treinta años 'Filosofía de la libertad,'[6] estoy hablando en contra de la libertad humana.
[29c] Pero incluso los individuos más liberados deberían haber experimentado en la niñez los efectos infinitamente benéficos de poder admirar la autoridad de un educador como algo natural —haber experimentado a través de este respeto por la autoridad la puerta de entrada a la verdad, la belleza y la bondad en el mundo—.
[29d] Todo esto se puede observar, semana a semana y mes a mes.
[30a] El niño se convierte en el libro donde leemos lo que se necesita.
[30b] De esta manera, desarrollamos un profundo sentido de qué hacer con el niño, por ejemplo, en cualquier momento significativo de la vida del niño.
[30c] Uno de esos momentos es entre los nueve y los diez años.
[30d] Cualquiera que se haya convertido en una autoridad natural para el niño, inevitablemente encontrará, a través de la observación del niño, que, entre los nueve y los diez años, se produce un cambio significativo que se puede expresar de muchas maneras.
[30e] En este punto del desarrollo, los niños necesitan algo bastante específico, pero no son del todo conscientes de lo que necesitan.
[31a] Esta es la situación: hasta esta etapa, los niños han experimentado la autoridad de sus maestros de forma totalmente inconsciente e instintiva.
[31b] Ahora requieren más; los alumnos ahora quieren sentirse seguros de que sus sentimientos hacia la autoridad de los maestros están plenamente justificados, dado su don de observación más maduro y crítico.
[31c] Si en este punto un maestro logra mantener vivo el aura de la autoridad natural, más tarde en la vida —tal vez a los cuarenta y cinco o cincuenta años del niño— habrá momentos en que resurgirán los recuerdos.
[31d] Por lo tanto, lo que se aceptó en un tiempo en confianza durante los días de la infancia —tal vez a la edad de ocho o nueve años— se considera nuevamente, pero ahora con la madurez de la experiencia de la propia vida.
[31e] Tal recuerdo pudo haber estado durmiendo profundamente durante décadas en el inconsciente, y ahora reaparece para ser evaluada desde la perspectiva de la experiencia de vida madura.
[31f] Tal suceso es inmensamente fértil y estimula una gran cantidad de fuerzas de vida interior.
[32a] ¿Cuál es el secreto de permanecer joven en mente y alma?
[32b] Ciertamente, no es una actitud nostálgica de reminiscencias sobre "los viejos tiempos de la juventud, cuando todo solía ser tan hermoso y en absoluto como es la vida ahora."
[32c] Es la transformación interna de las experiencias de nuestros días jóvenes lo que nos mantiene jóvenes y nos hacen valiosos para otros seres humanos.
[32d] Esta transformación interior representa el fruto de lo que una vez se plantó en nuestras almas cuando éramos niños.
[32e] Los impulsos que están estrechamente relacionados con la vida humana y con nuestros cuerpos se transforman de manera notable.
[33a] Me gustaría dar sólo un ejemplo de tal transformación.
[33b] Hay personas que, habiendo alcanzado una edad muy avanzada, irradian una atmósfera saludable a otros en su compañía.
[33c] Ni siquiera necesitan hablar palabras de sabiduría; simplemente a través de su presencia, irradian una sensación de bienestar interior a quienes los rodean para que su compañía sea siempre bienvenida.
[33d] Difunden una especie de bendición.
[33e] ¿Dónde se origina este regalo?
[34a] Cuando estudiamos el origen, consideramos sólo los años de la infancia y la escolarización.
[34b] De esta manera, la educación sigue siendo un mero estudio externo.
[34c] Estudiarlo en profundidad demanda una extensión de nuestras observaciones e intereses a todo lo largo de la vida de una persona, desde el nacimiento hasta la muerte.
[34d] Y si observamos la vida humana desde el punto de vista del tipo de educación que defiendo, encontramos que este don de bendición está arraigado en una veneración natural previa hacia nuestros educadores, experimentada durante la infancia.
[34e] Me gustaría ir aún más lejos y decir que nadie puede extender en bendición los brazos y las manos con admiración y reverencia internas a menos que haya aprendido a unir las manos para admirar o reverenciar siendo niño.
[34f] En el transcurso de la vida humana, la experiencia interna de veneración se transforma en una habilidad para bendecir en un momento de la vida cuando dicha bendición puede afectar a otros de manera beneficiosa.
[35a] Una vez más, sólo cuando incluimos la vida entera en nuestras observaciones, podemos practicar una verdadera educación viviente.

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

[35b] En este caso, no querríamos enseñar a los niños conceptos rígidos o fijos.
[35c] Si le colocáramos a un niño de cinco años durante un tiempo una prenda ajustada que no le permitiera un mayor crecimiento —hablo hipotéticamente, porque esto no sucede— cometeríamos un crimen espantoso y atroz en la vida física del niño.
[35d] Pero esto es justamente lo que hacemos con la vida del alma del niño cuando enseñamos definiciones que pretenden permanecer inalteradas, definiciones que se espera que la memoria del niño lleve, fijas y sin alteraciones, a lo largo de toda la vida.
[35e] Es muy importante que le demos al niño sólo ideas y conceptos flexibles, capaces de un mayor crecimiento físico, del alma y del espíritu.
[35f] Debemos evitar enseñar conceptos fijos y, en su lugar, aportar conceptos que cambien y crezcan con el niño.
[35g] Nunca debemos ambicionar enseñarles a los niños algo que deba recordar para toda la vida, sino que sólo debemos transmitir ideas móviles.
[35h] Aquellos que tomen en serio el aprendizaje del arte de la educación lo entenderán.
[36a] No me malinterpretarán cuando diga que es obvio que no todos los maestros pueden ser genios.
[36b] Pero todos los maestros pueden encontrar el caso en la que niños y niñas a los que les enseñan, más adelante en la vida, mostrarán mucha mayor inteligencia que la de sus maestros actuales.
[36c] Los verdaderos maestros siempre deben estar conscientes de que algunos de los alumnos que se sientan delante de ellos pueden algún día superarlos en inteligencia y de otras maneras.
[36d] Los verdaderos artistas de la educación nunca asumen que son intelectualmente iguales a los niños que se sientan delante de ellos.
[37a] La base de toda educación es la capacidad de usar y llevar a la plenitud todo lo que se pueda obtener de las artes.
[37b] Si derivamos la escritura y la lectura de la pintura, ya estamos aplicando un enfoque artístico.
[37c] Pero también debemos ser conscientes de los inmensos beneficios que pueden derivarse del elemento musical, especialmente para entrenar la voluntad del niño.
[37d] Podemos llegar a apreciar el papel del elemento musical sólo basando la educación en el conocimiento real y verdadero del ser humano.
[38a] Sin embargo, la música nos lleva hacia otra cosa, hacia la Euritmia.
[38b] La Euritmia es un arte que se desarrolló a partir de la investigación científico-espiritual de acuerdo con las exigencias de nuestro tiempo.
[38c] De toda una serie de hechos esenciales para el conocimiento del ser humano, la ciencia contemporánea conoce sólo un pequeño detalle: que para las personas diestras —es decir, para la mayoría de las personas— el centro del habla está en la tercera convolución izquierda de cerebro, mientras que para aquellos que son zurdos está en el lado derecho del cerebro.[7]
[38d] Esto es un mero detalle.
[38e] La Ciencia Espiritual nos muestra aún más, lo que es fundamental para la educación, que todo el habla se deriva de los movimientos de las extremidades, hablando en términos generales, realizados durante la primera infancia.
[39a] Por supuesto, la constitución general del niño es importante aquí, y esto es mucho más importante de lo que resulta de circunstancias externas más o menos fortuitas.
[39b] Por ejemplo, si un niño se lesionara un pie durante sus primeros años, tal lesión no necesita tener una influencia notable en relación con lo que ahora tengo en mente.
[39c] Sin embargo, si investigamos toda la cuestión del habla, encontramos que cuando nos apropiamos de ciertos impulsos enraizados en el sistema de las extremidades del habla, comenzamos a caminar —es decir, con cada gesto de las piernas y los pies—.
[39d] Dentro de los movimientos de las extremidades —por ejemplo, en los pies— algo pasa a través de una misteriosa transformación orgánica interna a un impulso dentro de los órganos del habla situados en la parte frontal.
[39e] Esta conexión vive, principalmente, en la formación de las consonantes.
[39f] Del mismo modo, la forma en que un niño usa las manos es el origen de las formas de habla habituales.
[39g] El habla no es más que gestos que se transforman.
[39h] Cuando sabemos cómo se forma el habla a partir de consonantes y vocales, vemos los movimientos de las extremidades transformadas en ellas.
[39i] Lo que enviamos al mundo cuando hablamos es una especie de 'gesticulación en el aire.'
[40a] Un método pedagógico artístico nos permite traer lo que puede fluir del conocimiento real del ser humano a la educación.
[40b] A través de tal método, quienes educan en el sentido de este arte pedagógico se convierten en artistas de la educación.
[40c] No hay nada revolucionario en la base de esta educación, sólo algo que estimula nuevos impulsos, algo que puede incorporarse en cada sistema educativo, porque ha surgido del potencial humano más íntimo para el desarrollo.

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

41a Naturalmente, esto requiere varios reordenamientos de las lecciones y la enseñanza en general, algunas de las cuales aún son muy inusuales.
41b Sólo mencionaré un ejemplo: si nos esforzamos por practicar el arte de la educación de acuerdo con los métodos Waldorf, el objetivo natural es trabajar con la vida del niño en forma concentrada.
41c Esto hace que sea imposible enseñar aritmética de ocho a nueve, por ejemplo, como es habitual en muchas escuelas hoy en día, luego la historia de nueve a diez, y otra asignatura de diez a once, y de esta manera, enseñar todas las materias en secuencia aleatoria.
41d En la escuela Waldorf hemos organizado el horario para que durante tres a cuatro semanas se enseñe todos los días la misma materia en la lección principal, de ocho a diez de la mañana; por lo tanto, los alumnos pueden concentrarse completamente y vivir en una lección principal.
41e Si lo que se ha recibido se olvida más adelante, esto no ofrece una objeción válida a nuestro método, porque este método lo desarrollamos para nutrir la vida del alma del niño de una manera muy especial.
42a Esto es simplemente un ejemplo para mostrar cómo un conocimiento científico-espiritual del ser humano puede llevar al desarrollo de un arte de la educación que permita nuevamente llegar al ser humano, no por medios extraños —como los de la pedagogía experimental o la psicología experimental— sino por medios que permitan el flujo de la vida de nuestro ser más íntimo al ser más íntimo del niño.
43a Cuando los seres humanos entran en la vida terrenal no sólo reciben lo que la herencia transmite a través de sus padres y madres, sino que también descienden como seres espirituales del mundo espiritual a este mundo terrenal.
43b Este hecho se puede aplicar prácticamente en la educación cuando tenemos una visión viva del ser humano.
43c Básicamente, no puedo pensar en impresiones más maravillosas que las recibidas mientras observamos a un bebé que se desarrolla a medida que participamos internamente en un despliegue tan gradual.
43d Después de que el bebé ha descendido del mundo espiritual al mundo terrenal, podemos observar lo que estaba borroso e indistinto al principio, tomando forma y figura gradualmente.
43e Si seguimos este proceso, sentimos contacto directo con el mundo espiritual, que se está encarnando y desplegando ante nuestros propios ojos, justo aquí en el mundo sensorio.
43f Tal experiencia proporciona un sentido de responsabilidad hacia nuestra tarea como maestro, y con el cuidado necesario, el arte de la educación alcanza la calidad de un servicio religioso.
43g Luego, en medio de todas nuestras tareas prácticas, sentimos que los dioses mismos han enviado al ser humano a esta existencia terrenal, y nos han confiado al niño para su educación.
43h Con el niño encarnado, los dioses nos han dado enigmas que inspiran el servicio divino más hermoso.
44a Lo que fluye en el arte de la educación y debe convertirse en su base proviene principalmente de los propios maestros.
44b Cuando las personas expresan sus puntos de vista sobre asuntos educativos, a menudo dicen que no sólo debemos entrenar el intelecto del niño, sino que también debemos fomentar el elemento religioso, y así demás.
44c Se habla mucho de este forma sobre lo que se debe cultivar en los niños.
44d La educación Waldorf habla más sobre las cualidades necesarias en los maestros; para nosotros, la cuestión de la educación es principalmente una cuestión de encontrar los maestros adecuados.
45a Cuando el niño alcanza la pubertad, el adolescente debe sentir:

> *"Ahora, después de que mis sentimientos y deseos se han trabajado en la escuela, estoy listo para entrenar mi pensamiento; ahora me estoy volviendo lo suficientemente maduro como para ser entregado a la vida."*

45b Lo que nos encuentra en esta etapa, por lo tanto, es como una clara llamada de los propios alumnos cuando aprendemos a entenderlos.
45c El conocimiento antroposófico del ser humano no pretende seguir siendo una teoría para las mentes inclinadas místicamente o para las mentes ociosas.
45d ¡Quiere llevar directamente a la vida!
45e Nuestro conocimiento del ser humano pretende ser una práctica, el aspecto de la vida real más cercano al alma humana; se relaciona más directamente con nuestro deber hacia el ser convirtiéndose en ser humano.
45f Si aprendemos a educar de esta manera, en armonía con la naturaleza humana, surgirá ante nosotros la siguiente imagen mental tranquilizadora:

> *¡Estamos llevando al futuro algo requerido por el futuro!*

45g Nuestra vida cultural ha traído mucho sufrimiento y complicación a la gente en todas partes; es un recordatorio de la importancia de nuestro trabajo para enfrentar el desafío de la evolución humana.

[46a] A menudo se dice —de hecho, ad nauseam) que la cuestión social es realmente una cuestión de vida cultural y espiritual.
[46b] Cuando decimos eso, deberíamos hacernos conscientes de que las raíces de las dificultades en la vida contemporánea son los obstáculos internos, y que estos deben superarse.
[46c] ¡Oh, cómo la gente hoy se cruza con otros sin entender!
[46d] ¡No hay amor, ni interés íntimo en el potencial de otros seres humanos!
[46e] El amor humano, no las teorías, puede resolver los problemas sociales.
[46f] Por encima de todo, una cosa es necesaria para posibilitar el desarrollo de una actitud tan íntima y humanitaria, para efectuar nuevamente el contacto directo entre un alma y otra, para que las ideas sociales no se conviertan en demandas meramente teóricas: debemos aprender a armonizar la vida social en el mundo de manera correcta, prestando atención a la institución donde los maestros y los niños se relacionan.
[46g] La mejor semilla para una solución de la cuestión social es la forma en que se desarrolla la relación social entre los niños y los maestros en la escuela.
[46h] Para los educadores, mucho en este arte de la educación se sentirá como cuidar de la semilla y, a través de una imaginación realista del futuro —nunca podrá ser utópico— lo que hayan colocado en los seres humanos confiados a su cuidado florecerá algún día.
[47a] Del mismo modo que estamos destinados a tener ante nuestros ojos todo el curso de la vida humana cuando educamos a los niños, con esta misma actitud debemos ver también la vida entera de la sociedad, en sus aspectos más amplios.

47b ¡Trabajar como educador significa trabajar no por el presente, sino por el futuro!

[47c] El niño lleva el futuro, y los maestros serán llevados, de la misma manera, por la actitud pedagógica más hermosa si pueden recordar cada momento de sus vidas: los seres que tenemos que educar nos fueron enviados por seres superiores.
[47d] Nuestra tarea es llevar a nuestros alumnos a la vida terrenal de una manera correcta y digna.
[47e] Trabajando de manera viva con los niños, ayudándolos a encontrar su camino desde el orden divino del mundo al orden del mundo terrenal; esto debe penetrar en nuestro arte de la educación una y otra ves, como un impulso de sentimiento y voluntad, para cumplir con las demandas más importantes para la vida humana hoy en día.
[48a] ¡Este es el objetivo de la pedagogía Waldorf!
[48b] Lo que hemos logrado en estos pocos años puede justificar la convicción de que un conocimiento vivo del ser humano derivado de la Ciencia Espiritual puede resultar fértil para la existencia humana en general y, a través de esta, para el campo de la educación, que es la rama más importante de vida practica. ♣♣

[08] educación moral y física

La Haya, noviembre 19, 1923 (S-5490)

Se ha expresado el deseo de que diga más sobre la educación Waldorf.
[01b] Debido a que la reunión de hoy no se había organizado aún cuando hablé el miércoles pasado, la conversación de esta noche podría tener que ser un tanto aforista.[1]
[02a] Hace unos días señalé cómo el arte de la educación, tal como se discute aquí, se basa en el verdadero conocimiento del ser humano.
[02b] Tal conocimiento y comprensión con respecto al ser humano debe ser integral, es decir, debe considerar más que los aspectos físicos y del alma del ser humano e incluir a todo el ser humano, formado por cuerpo, alma y espíritu, que trabajan juntos como un ser entero unificado.
[03a] Por otro lado, también he enfatizado que, si queremos practicar un verdadero arte de la educación, debemos tener en cuenta la vida de cada alumno desde el nacimiento hasta la muerte, porque gran parte de lo que se implanta a través de la educación durante el primer período de vida, tanto para la

[1] aforismo: 1. m. Máxima o sentencia que se propone como pauta en alguna ciencia o arte. Diccionario RAEL [n. del pr.]

salud como para la enfermedad, a menudo se manifiesta sólo durante las últimas etapas de la vida de una persona.

[03b] Si los maestros y educadores consideran sólo las condiciones físicas y espirituales actuales de los alumnos, y si sólo desarrollan sus métodos de acuerdo con lo que ven en esa etapa en particular, no serán capaces de sentar las bases adecuadas para un desarrollo equilibrado y saludable de sus alumnos en los años posteriores, y así permitirles convertirse en personas fuertes, armoniosas y capaces.

[03c] Sin embargo, establecer este fundamento es precisamente el objetivo del arte de la educación del que estamos hablando aquí.

[03d] Debido a este objetivo, nuestra educación no es de ninguna manera unilateral.

[03e] Se podría creer fácilmente que, debido a que esta educación desciende de la Ciencia Espiritual antroposófica, tendería unilateralmente hacia una perspectiva espiritual.

[03f] ¡Pero este no es el caso!

[03g] Simplemente porque permanece concentrado concienzudamente en todo el ser humano, el aspecto físico de sus alumnos recibe la misma consideración que el aspecto espiritual del alma.

[03h] Incluso se podría decir que el tratamiento educativo del alma y el espíritu del niño se aborda para que todo lo que el educador desarrolle en el niño afecte a la organización física de la mejor manera posible.

[04a] En la escuela Waldorf en Stuttgart, así como en otras escuelas que siguen principios y métodos educativos similares, educamos para que lo espiritual pueda tener el mejor efecto posible en la organización física de los alumnos con cada paso hacia un desarrollo espiritual.

[04b] Así es como debe ser en un verdadero y genuino arte de la educación.

[04c] En los niños, el alma y las esferas espirituales aún no son distintas del cuerpo físico como lo son en los adultos.

[05a] Todos conocemos las dificultades que los supuestos filósofos de hoy encuentran cuando intentan imaginar claramente la relación entre los aspectos físicos y espirituales del ser humano.

[05b] Por un lado está el aspecto espiritual.

[05c] Se experimenta internamente a través del pensar y la vida del alma.

[05d] Esencialmente, es completamente diferente de lo que encontramos cuando estudiamos el cuerpo físico humano en fisiología y anatomía.

[05e] No es fácil construir un puente desde lo que experimentamos internamente como nuestra propia alma y espíritu a lo que ofrece un examen del cuerpo físico humano.

[06a] Sin embargo, si observamos el desarrollo del niño sin prejuicios, y si ponemos el ojo en lo que sucede durante el cambio de dientes —cuando el niño experimenta su primera metamorfosis importante en la vida— no podemos dejar de darnos cuenta de que en este punto que toda la vida del alma del niño pasa por un gran cambio.

[06b] Anteriormente, las representaciones del niño emergían de una manera elemental y soñadora.

[06c] Durante esta etapa de la vida, presenciamos el desarrollo de la memoria; los buenos observadores notarán una transformación de la memoria durante o debido al cambio de dientes.

[06d] La observación muestra que hasta el cambio de dientes la actividad interna involucrada en el recuerdo —es decir, la actividad interna que vive en la memoria— es, en realidad, de la naturaleza de un hábito desarrollado a través del cuerpo físico.

[06e] El niño recuerda, de hecho, recuerda notablemente bien.

[06f] Este recuerdo, sin embargo, se siente más como la práctica de la repetición de una actividad que se ha convertido en una habilidad adquirida.

[06g] De hecho, la memoria en su totalidad durante el primer período de la vida es realmente una habilidad interna, el desarrollo de un hábito interno.

[06h] Sólo a partir del cambio de dientes en adelante un niño comienza a mirar hacia atrás a las experiencias pasadas —es decir, examinando las experiencias pasadas en su mente— en una especie de revisión.

[06i] En la evolución de la memoria, la vida del alma del niño experimenta un cambio radical.

[07a] La capacidad del niño para formar representaciones nos presenta la misma situación.

[07b] Cuando observamos sin sesgo las imágenes mentales de un niño pequeño, encontramos que las fuerzas de voluntad están muy activas.

[07c] El niño menor de siete años todavía no puede separar la experiencia interna de la experiencia de voluntad en el pensar.

[07d] Esta separación comienza durante el cambio de dientes.

[07e] En otras palabras, con el cambio de dientes, la vida del alma del niño pasa por una metamorfosis completa.

[07f] Pero, ¿qué ha sucedido realmente?

[07g] Lo que se revela como la verdadera vida del alma del niño después del cambio de dientes obviamente no pudo haber aparecido de la nada.

[07h] Debe haber estado allí ya, pero no se manifestaba de la misma manera que en la etapa posterior.

07i Estuvo activo en las fuerzas orgánicas de nutrición y crecimiento.
07j Era una fuerza orgánica que se transformó en fuerza de la memoria, en fuerzas del alma liberadas.
08a Si queremos progresar en la educación de una manera adecuada y profesional, debemos desarrollar el mismo valor científico interno que muestra la física moderna.
08b En la física se ha aceptado el concepto de 'calor latente,'[2] un concepto que implica que el calor está ligado a ciertas sustancias sin irradiar ningún calor medible externamente.
08c Sin embargo, si a través de algún proceso externo este calor se extrae de la sustancia, se convierte en el llamado 'calor liberado.'
08d Anteriormente había sido 'calor latente.'
08e En física estamos acostumbrados a tal concepto.
08f Deberíamos tener el coraje de formar un concepto similar al hablar sobre el ser humano.
08g Debemos decir:

> *"Con el cambio de dientes, la vida del alma del niño se ha liberado."*

08h Anteriormente, estaba latente, vinculada a las fuerzas orgánicas de crecimiento y trabajaba en forma de procesos de nutrición y crecimiento.
08i Una parte de estas fuerzas, necesarias para la vida posterior, todavía se conservan allí, pero otra parte de ellas se han separado para transformarse en la vida del alma liberada.
09a Si estos asuntos no se mencionan de manera meramente abstracta —y es necesario hablar de ellos—, si como maestros podemos observarlos concretamente, se revela una gran maravilla escondida de manera íntima, tierna y refinada.
09b La maravilla más grande que se experimenta en el mundo es cuando un observador atento observa los rasgos aún difusos de la cara de un bebé, que asumen gradualmente una mayor definición, y los movimientos desiguales y no dirigidos de las extremidades se vuelven cada vez más coordinados en movimientos significativos.
09c Es maravilloso ver que algo sube a la superficie de todo el organismo desde el centro del niño.
09d Si podemos seguirlo con los ojos abiertos de un artista, experimentamos maravillosos secretos mundiales en este despliegue de formas y figuras.
10a Del mismo modo, cuando el niño llega a la edad escolar —es decir, durante el cambio de dientes— podemos ver cómo lo que trabajaba antes a través de las fuerzas del crecimiento, ahora se libera y se desarrolla como la vida del alma del niño.
10b Si vemos que esto sucede concretamente y en detalle, el entusiasmo por la educación realmente despierta en nosotros.
10c Entonces es posible guiar de manera gradual y apropiada las fuerzas que habían vivido dentro del niño hasta la segunda dentición.
11a Hasta el cambio de dientes, el niño es un ser de voluntad, no en el mismo sentido que un ser humano en la vida posterior, pero un ser de voluntad que, al mismo tiempo, es completamente un ser sensorio.
11b Lo siguiente está pensado como una metáfora pero, si me puedo expresar de esta manera, el niño realmente es un gran órgano sensorio completo.
11c Dentro de cada órgano sensorio vive más que la capacidad de percibir; también hay una cierta fuerza de voluntad, aunque en los órganos de los sentidos este elemento de voluntad está algo oculto.
11d Asimismo, en el elemento de voluntad del niño, la voluntad vive como un órgano sensorio hasta la llegada de la segunda dentición.
11e El niño percibe todo lo que hay en el entorno de una manera mucho más íntima y sensible, y de tal manera que todo se imita internamente, hasta las formaciones orgánicas más internas.
11f ¡El niño es un imitador refinado!
11g Es interesante que el niño no sólo reaccione a lo que se ve en los movimientos y gestos de otras personas —y, por supuesto, el niño también aprende a hablar imitando lo que se escucha—, el niño no sólo percibe estas cosas externas, sino que también lo imita los estados de ánimo de las personas, incluso sus pensamientos.
11h Debemos ser conscientes de los imponderables de la vida.
11i Mientras estamos cerca de un niño pequeño, no debemos permitirnos ni un sólo pensamiento impuro, porque los finos procesos de vibraciones, puestos en movimiento por nuestros pensamientos, son imitados por el organismo físico del niño.
11j Por lo general, las personas no son conscientes de tal interacción entre un ser humano y otro.
11k Y la opinión científica es todavía bastante vaga acerca de esto.
12a Permítame un comentario aparte para ilustrar las relaciones extrañas, no sólo entre seres humanos, sino incluso entre un ser humano y un animal.

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

[12b] Es algo que no encaja fácilmente en lo que uno puede percibir con los ojos en la forma ordinaria de percepción sensoria, y toca el elemento suprasensible al que me he referido con frecuencia durante los últimos días.
[12c] Hace algún tiempo, se habló mucho sobre los 'caballos contadores.'
[12d] En realidad no he visto a los caballos principales, que, por lo que sé, se quedaron en Elberfeld, pero observé a uno de estos caballos en acción: era el caballo perteneciente al señor von Osten en Berlín.
[12e] Pude estudiar este caballo y todos sus logros.
[12f] Los espectadores que observaban superficialmente lo que estaba sucediendo podían ver al señor von Osten de pie junto a su caballo, presentándolo con problemas simples de aritmética.
[12g] El caballo daba las respuestas golpeando con uno de sus cascos, y esto sorprendió a los espectadores como un gran milagro.
[13a] Sin embargo, los demás miembros del público no fueron los únicos que vinieron a ver esta maravilla; entre la audiencia también había un profesor universitario que escribió un tratado sobre el caballo del señor von Osten.
[13b] Es un libro muy interesante, aunque uno podría estar en desacuerdo con él.
[13c] Ahora este profesor universitario llegó a una conclusión muy peculiar.
[13d] No pudo llegar a una explicación adecuada del hecho de que el caballo del señor von Osten pudiera marcar 'once' cuando se le preguntara "¿Cuánto es cinco más seis?"
[13e] Porque es obvio para cualquiera que conozca las limitaciones de tal criatura que el caballo posiblemente no podría calcular números con algo como el sentido humano.
[13f] En consecuencia, sería absurdo que alguien creyera que el caballo realmente pudiera responder a problemas aritméticos simples.
[14a] Para descubrir cómo se obtuvieron estos resultados, necesitamos reflexionar sobre lo que estaba sucediendo por debajo de la superficie.
[14b] Aún así, el hecho se mantuvo: el caballo respondió las preguntas correctamente.
[14c] Esto llevó al profesor universitario a teorizar que el señor von Osten continuó contando en silencio números hasta once en su mente mientras hacía la pregunta: "¿Cuánto es cinco más seis?"
[14d] Y cuando alcanzó el número que representa la respuesta, hizo una expresión facial muy sutil.
[14e] El autor del tratado creía que el juego sutil en la cara del señor von Osten le estaba dando al caballo la pista, y mientras contaba hasta once, emanaban vibraciones específicas de él que eran diferentes de las que acompañaban a los números anteriores.
[14f] Según el profesor, se suponía que el caballo notaría estas vibraciones, lo que provocó que golpeara con uno de sus cascos la respuesta.
[14g] Por lo tanto, el truco probablemente se debió a las finas vibraciones que el caballo pudo percibir.
[15a] Eso concluía la teoría del profesor.
[15b] Hay, sin embargo, una falla, y el profesor era muy consciente de ello.
[15c] Además del caballo, cualquier observador debe poder detectar el fino juego de expresiones en la cara del señor von Osten.
[15d] El autor del tratado explicó esto de manera directa diciendo que los seres humanos no pueden detectar tal juego de características, ¡lo que equivale a una admisión de que un caballo tiene una mayor capacidad para observar un rostro humano que un profesor universitario!
[15e] Esto realmente va un poco demasiado lejos, y el punto crucial del asunto es, en realidad, muy diferente.
[16a] Mientras estudiaba la relación entre el señor von Osten y su caballo, el factor más importante para mí fue la extraña relación con el caballo, pues el señor von Osten continuó todo el tiempo sacando terrones de azúcar de su bolsillo y dándoselos a su caballo mientras resolvía los problemas.
[16b] De esta manera surgió un sentimiento animal de simpatía.
[16c] Aquí, fui testigo de uno de los imponderables de la vida.
[16d] Este sentimiento de gratitud debe haber permitido al caballo percibir lo que estaba en la mente de su amo, no a través del juego de rasgos en la cara del señor von Osten, sino en las olas de los propios sentimientos de gratitud de los animales por los terrones de azúcar, permitiéndole saber golpear al escuchar a su maestro nombrar el número once como respuesta a la pregunta: "¿Cuánto son seis más cinco?"
[16e] El secreto de este fenómeno era una relación íntima entre el dueño y el caballo, que le permite al caballo abrirse camino hacia lo que vivía en la mente de von Osten.
[16f] Así es como surgió una especie de telepatía de sentimientos.
[16g] No deseo profundizar más en este asunto, sólo quería mencionarlo en este contexto.
[16h] Llegué a mi conclusión después de una cuidadosa consideración.
[16i] Lo menciono como una prueba de que incluso en criaturas más primitivas, la empatía puede ocurrir entre un ser vivo y otro.
[17a] Algo similar sucede mucho en el niño pequeño.

17b El niño también experimenta en otras personas lo que no se puede ver con los ojos o escuchar con los oídos, y estas experiencias tienen un efecto interno duradero.
17c Por consiguiente, no debemos permitir que un sólo pensamiento indigno entre en nuestras mentes mientras estamos cerca de un niño pequeño, aunque no podamos probar la existencia de dicho pensamiento mediante vibraciones específicas.
17d Sí, el niño es un órgano sensorio muy fino y completamente imitador.
17e Deben tratar de darse cuenta de lo que esto significa.
17f Deben imaginar que lo que ocurra en la proximidad del niño tendrá un efecto directo en la organización física, incluso si el efecto no se puede probar con la ayuda de instrumentos externos crudos.
17g Si, por ejemplo, un padre colérico se enoja en presencia de un niño, y si tales arrebatos se vuelven parte de la vida diaria, el niño experimentará estas escenas directamente en su circulación sanguínea y en la formación de sus secreciones glandulares.
18a Toda la organización física del niño se formará de acuerdo con lo que el alma y el espíritu experimentaron desde el entorno.
18b El niño es un imitador durante el primer período de la vida, hasta la segunda dentición.
18c Pero esta forma de imitación tiene un efecto directo sobre su organismo físico.
18d En la sangre, en los vasos sanguíneos y en la estructura fina del sistema nervioso, todos llevamos a lo largo de nuestras vidas una cierta constitución que resulta de lo que nos influyó durante el primer periodo de vida.
18e Desde este punto de vista, la primera educación o crianza, ya sea en el hogar de los padres o en cualquier otro lugar en el entorno del niño, equivale muy naturalmente a una educación física por excelencia.
18f Todas las influencias espirituales alrededor del niño también entran en la reino físico corporal del niño.
18g Cualquiera que sea la delicada organización del niño que se absorbe en el ámbito corporal tiene efectos duraderos a lo largo de toda su vida terrenal hasta el momento de la muerte.
19a Cuando un niño ha pasado por la segunda dentición, esta fina percepción sensoria disminuye.
19b La propia ideación del niño comienza a separarse de las percepciones sensoriales.
19c Pero la cualidad esencial de las percepciones sensoriales, que durante el primer período de vida establece el tono por completo, es el elemento pictórico, porque el niño, naturalmente, aún no puede comprender conceptos abstractos.
19d La introducción de conceptos abstractos a un niño sería un acto de locura.
19e Vivir en imágenes es de suma importancia para la vida de ideación del niño, de hecho, para toda la vida del alma del niño hasta el comienzo de la pubertad, y cualquier enseñanza intelectual antes de la edad de la pubertad es un pecado contra el desarrollo de toda la vida del alma del niño.
19f Un niño necesita ser enseñado a través de una presentación pictórica y artística.
19g Durante esta etapa, la relación entre maestro y alumno es inmensamente importante.
19h Me gustaría aclarar esto con un ejemplo.
20a Para cualquier persona que quiera introducir una verdad superior al niño —por ejemplo, la verdad de la inmortalidad del alma humana— será obvio que tenemos que comenzar con la forma de una imagen.
20b Podríamos llevar gradualmente al niño al concepto de inmortalidad diciendo:

"Miremos a la oruga que se convierte en un capullo."

20c Podemos mostrarle al niño un capullo o una crisálida.
20d Entonces le mostramos cómo emerge una mariposa.
20e Finalmente, uno podemos decirle al niño que el alma humana está descansando en el cuerpo, al igual que la mariposa descansa en la crisálida, excepto que el alma humana no es visible externamente; sin embargo, sale del cuerpo después de la muerte.
21a Por supuesto, este enfoque no pretende demostrar la inmortalidad del alma.
21b Este enfoque provocaría objeciones legítimas que ya han sido expresadas por varias personas.
21c Todo lo que tengo en mente es mostrar cómo se puede dar al niño una imagen de la inmortalidad del alma humana.
21d El niño se familiarizará con las pruebas en una etapa posterior de la vida.
21e El punto es que entre el cambio de dientes y la pubertad el niño debe recibir contenido en forma de imágenes.
21f Estas imágenes animan el alma y la hacen fértil para toda la vida venidera.
22a En este contexto, hay dos formas de proceder.
22b Algunos maestros pueden sentirse muy superiores en inteligencia al niño, a quien consideran inmaduros y, hasta ahora, ignorantes.
22c Este es un sentimiento muy natural, o al menos eso parece, sino ¿de qué otra manera podría un maestro enseñar a un niño?

[22d] En consecuencia, tales maestros pueden pensar en una imagen de la mariposa emergente en beneficio del niño ignorante y luego describirla.
[22e] No tendrán mucho éxito, ya que sus esfuerzos lograrán poco impacto en el alma del niño.
[23a] Sin embargo, existe otra posibilidad; un maestro puede no sentirse del todo inteligente, y que el niño es estúpido.
[23b] Por cierto, no estoy sugiriendo aquí que los maestros deberían asumir lo contrario tampoco.
[23c] Sin embargo, pueden tener un enfoque diferente.
[23d] Un maestro puede tener la opinión de que esta imagen revela una verdad que los poderes espirituales han revelado en un proceso natural, y en este caso, cree en la verdad de esta imagen.
[23e] ¡Realmente cree en la verdad de este símil!
[23f] Un maestro bien puede sentir y creer que las fuerzas creativas de la naturaleza han puesto ante nuestros ojos una imagen de lo que realmente sucede en un nivel superior cuando un alma humana deja el cuerpo físico en el momento de la muerte.
[23g] Si impregnamos esa imagen con la propia creencia, sintiéndonos así plenamente unidos a ella, y si le hablamos a un niño con el entusiasmo que le sigue naturalmente, entonces esa imagen vivirá en el niño y se volverá fértil para la vida.
[24a] Este ejemplo muestra que ser inteligente en sí mismo no es necesariamente el sello distintivo de un buen maestro.
[24b] Por supuesto, la inteligencia y la astucia ayudarán de muchas maneras y, en cualquier caso, obviamente es preferible y mejor si el maestro es inteligente en lugar de insensato.
[24c] Sin embargo, la inteligencia por sí sola no convierte a un maestro en un verdadero artista de la educación.
[24d] El arte en la enseñanza se logra sólo cuando el maestro se enfrenta al mundo con una mente y un alma que produce una relación verdaderamente viva entre el maestro y el alumno, de modo que lo que vive en el maestro pueda continuar en el alma del niño.
[24e] Entonces, se desarrollará un sentido natural de autoridad en el niño en lugar de uno impuesto artificialmente.
[25a] Toda enseñanza durante el tiempo entre el cambio de dientes y la pubertad debe basarse en este sentido natural de autoridad.
[25b] Por esta razón, debemos poner el mayor énfasis en el uso de un enfoque pictórico durante los primeros años escolares —de aproximadamente los seis a aproximadamente catorce años—.
[25c] Durante estos años debemos introducir nuestros temas en imágenes.
[25d] Sólo podemos introducir gradualmente temas que deban entenderse de manera abstracta lo más tarde posible —tal vez no hasta que se acerque la pubertad entre los trece y los catorce años—.
[25e] Es mejor esperar el mayor tiempo posible antes de sacar a los niños de una experiencia directa y realista de la vida en su entorno.
[25f] Esto se debe a que, incluso entre el cambio de dientes y la pubertad, queda algo, aunque se debilita, de lo que estuvo presente durante el primer periodo de la infancia hasta la segunda dentición; incluso ahora, todo lo que un niño encuentra en el mundo exterior tiene efectos secundarios dentro de su corporalidad física.
[26a] Durante el segundo período de vida, todo lo que el niño percibe ahora tiene un efecto menos poderoso en la constitución orgánica que durante los años anteriores al cambio de dientes.
[26b] Sin embargo, la manera en que se introduce el contenido de la enseñanza a los niños es muy importante en la forma en que afecta el desarrollo físico.
[26c] Aquí, el maestro debe lograr algo que no se puede lograr teóricamente, pero sólo a través del enfoque artístico que debe tejer y trabajar a lo largo de la educación.
[26d] Volvamos a considerar un sólo detalle; no importa cuánto insista en que la memoria de un niño no debe ser sobrecargada —una solicitud que, en abstracto, es correcta—, sin embargo, está en la naturaleza del niño desarrollar la memoria.
[26e] Las fuerzas de la memoria del niño necesitan ser cultivadas.
[26f] Pero es esencial que, a través del conocimiento adecuado del niño en crecimiento, el maestro pueda sentir y observar cuánta presión sobre la memoria se vuelve perjudicial.
[26g] Mucho depende de esta facultad de buen juicio.
[27a] Los maestros que se han convertido en artistas de la educación verán en la apariencia externa de los alumnos algo como un barómetro, que les dirá cuánta memorización pueden esperar de los alumnos y cuándo deben dejar de apelar a los poderes de la memoria.
[27b] Aquí están los hechos:

"¿Qué sucede cuando forzamos demasiado la memoria de los alumnos?
"¿Dónde se origina la fuerza de la memoria?

[27c] Recuerden lo que sucede durante la segunda dentición: que las fuerzas de crecimiento que trabajan en los procesos nutritivos se liberan y ahora funcionan en el reino del alma.
[27d] Esto también sucede continuamente, aunque en menor medida, más adelante en la vida, por lo que

necesitamos fuerzas de crecimiento a través de los procesos digestivos de la nutrición.

[27e] Toda la vida humana es una transformación de fuerzas saludables de crecimiento, trabajando para construir los órganos y la sangre, en fuerzas del alma liberadas.

[28a] Lo que sucede en el niño con el cambio de dientes —en gran forma y todo al mismo tiempo, por así decirlo— sucede una y otra vez, cada vez que absorbemos algo en la memoria.

[28b] Todo lo que funciona en nosotros cuando percibimos algo con los sentidos, o cuando algo en palabras, afecta a todo nuestro organismo físico.

[28c] Cualquiera que espere recordar algo, al memorizar un poema, por ejemplo, experimentará la necesidad de la cooperación del organismo físico.

[28d] Sólo miren a alguien a quien se le dice que recuerde algo; observarán mucha actividad física en el acto de memorizar.

[28e] Lo que ha encontrado un asiento en el organismo físico aún no se puede recordar porque está vinculado a las fuerzas del crecimiento y la nutrición, y primero debe transformarse en fuerzas del alma.

[28f] En el dominio del alma, esto se hace a través de la memoria.

[29a] Cuando le damos demasiado a un niño para que lo recuerde, usamos demasiado las fuerzas vitales del niño, las fuerzas vitales; en consecuencia, si podemos ver a través de todo el proceso, notaremos que el niño se pone pálido y ansioso, porque nos estamos apropiando de fuerzas orgánicas.

[29b] Hay que vigilar esta palidez y la ansiedad y el nerviosismo subsiguientes.

[29c] Al apuntar continua y rigurosamente a entrenar la memoria del niño debilitamos las fuerzas de crecimiento.

[29d] Si activamos demasiado la memoria de los alumnos, impedimos su crecimiento físico.

[29e] Tal retraso de las fuerzas de crecimiento es causado por un requerimiento exagerado a las fuerzas de la memoria.

[29f] Lo que se hace al organismo de los alumnos en tal caso se expresa años más tarde en diversas enfermedades metabólicas causadas por depósitos dañinos de ácido úrico o sustancias afines.[3]

[30a] El punto más importante es este: debemos guiar la educación de los niños en formas que funcionen en la armonía adecuada con su organismo físico.

[30b] Debemos evitar la siembra de semillas de enfermedades metabólicas para la vida posterior.

[30c] Se sabe muy poco acerca de los vínculos entre la gota[4] y el reumatismo[5] en la vejez, y el tipo incorrecto de escolarización mediante la sobrecarga de la memoria de los alumnos; si se supiera más, estaríamos en un terreno más realista en educación.

[30d] Entonces, también se reconocería la falacia de separar la educación en materias académicas y físicas, ya que todo lo que hacemos en las materias académicas se integra en la constitución física del niño y, a la inversa, todo lo que hacemos en educación física vuelve a funcionar en las condiciones espirituales del niño.

[30e] Si percibimos un temperamento melancólico en un niño, o un temperamento sanguíneo en otro, esta observación debería colorear inmediatamente nuestro tratamiento de los dos tipos diferentes de niños.

[31a] Si observamos, por ejemplo, que el pronunciado carácter melancólico de un niño está poniendo en peligro su salud física, entonces debemos contactar a los padres.

[31b] La escuela Waldorf está construida completamente en contacto directo y cercano con los padres.

[31c] En la escuela Waldorf, los padres de los alumnos son llamados a las reuniones de padres todos los meses, y algunas veces con más frecuencia.

[31d] En tales reuniones se discuten los asuntos que requieren cooperación entre el hogar y la escuela.

[31e] Muchos puntos deben ser llevados a la notificación de los padres.

[31f] Por ejemplo, puede haber un niño de un temperamento fuertemente melancólico.

[31g] Se reconoce que esta disposición está relacionada con la secreción del hígado y que, a su vez, está relacionada con el consumo de azúcar.[6]

[31h] En las reuniones con los padres, se ofrece toda posibilidad de llegar a un acuerdo para aumentar la ingesta de azúcar endulzando los alimentos del niño.

[31i] Como educador, siempre tenemos que considerar el aspecto físico, en la medida en que tiene una contraparte espiritual.

[31j] Por otro lado, educamos al niño para que, con la ayuda de lo espiritual, pueda lograr las mejores condiciones posibles para la salud física.

[32a] Ahora tomemos el caso opuesto, no una sobrecarga de memoria, sino todo lo contrario.

[32b] Estoy pensando en maestros modernos que pueden abogar por no forzar nunca la memoria de los alumnos, y que, en consecuencia, omiten por completo el cultivo y el entrenamiento de la memoria en su enseñanza.

---

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

[4] gota: 4. f. Med. Enfermedad causada por la acumulación de cristales de ácido úrico en las articulaciones de las extremidades, en las que produce hinchazón muy dolorosa. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[5] reumatismo: 1. m. Enfermedad que se manifiesta generalmente por inflamación de las articulaciones de las extremidades. Diccionario RAEL [n. del pr.]

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

[32c] A menudo me siento tentado de decirles a aquellos que siempre reclaman los métodos de observación de las lecciones objetivas: si descuidamos el entrenamiento de la memoria, también notaremos síntomas físicos en los niños.[7]
[32d] La piel del niño se enrojece de forma poco saludable.
[32e] El niño comienza a quejarse de todo tipo de presiones internas, y finalmente nos damos cuenta de que el niño está creciendo a un ritmo alarmante.
[33a] Al seguir este caso, podemos notar que la negligencia en el entrenamiento de la memoria está debilitando la capacidad del cuerpo físico para absorber los alimentos en diversos órganos.[8]
[33b] Si la memoria no está suficientemente estimulada, el estómago reacciona al no secretar suficientes ácidos, o los ácidos secretados no son adecuados para una digestión adecuada.
[33c] Esta tendencia se extenderá por todo el organismo, y la capacidad de absorber las sustancias necesarias disminuirá.
[33d] Después de muchos años, podemos descubrir que el cuerpo físico de una persona así siempre tiene hambre, pero no puede funcionar correctamente, orgánicamente hablando.
[33e] Tal persona tiene una tendencia hacia las enfermedades pulmonares y enfermedades afines.
[33f] Cualquier educación basada en el conocimiento real del ser humano no se desplazará hacia una 'Tierra nunca jamás' de espiritualidad vaga, sino que observará continuamente a todo el ser humano, abarcando el espíritu, el alma y el cuerpo.
[33g] Esto es absolutamente esencial para el arte de la educación.

[34a] La enseñanza debe organizarse de modo que haya suficiente variedad dentro de las lecciones.
[34b] Por un lado, los alumnos deben mantenerse ocupados intelectualmente.
[34c] (El enfoque intelectual se usa sólo para temas dirigidos al reino inmediato del alma; el elemento intelectual como tal debe evitarse hasta el momento de la pubertad.)
[34d] En el entrenamiento físico, los niños se mantienen ocupados con gimnasia, Euritmia y actividades similares.
[34e] Sin embargo, si el día de los niños se organiza sobre la base de requisitos abstractos —y esto sucede con demasiada frecuencia por mera conveniencia de programación—, es poco probable que los esfuerzos sean fructíferos.
[34f] Hay que tener en cuenta que, cuando enseñamos a los niños a leer, escribir y hacer cálculos aritméticos —que funcionan sobre todo en la vida de su alma— hay un proceso opuesto que ocurre al mismo tiempo en el organismo físico, lo que indica que todo se involucra con el niño.
[34g] La cabeza tiene el efecto contrario en las extremidades y el sistema motor.
[34h] Es incorrecto decir, por ejemplo, que los niños se cansan menos en las clases de gimnasia que en las de lectura o escritura, que es lo que la psicología experimental afirma haber determinado.
[34i] En realidad, si ponemos gimnasia entre otras dos lecciones —por ejemplo, una lección de aritmética de nueve a diez de la mañana, una de gimnasia de diez a once y una de historia de once a doce entonces el niño, habiendo tenido gimnasia en la lección anterior, no estará descansado para la lección de historia, sino todo lo contrario.
[35a] El punto real es algo muy diferente.

[35b] Una persona que puede aplicar el conocimiento real del ser humano sabe que algo está siempre funcionando en el organismo físico, aunque sea inconscientemente.
[35c] Dentro del niño, mucho permanece sólo parcialmente consciente.
[35d] Escapa a la observación, por lo tanto, y no se toma conscientemente más tarde.
[35e] Entonces sucede que, a través de la actividad del alma y el espíritu, se estimula un proceso de deseo.
[35f] Se debe permitir que esto continúe para que nuestra enseñanza no permanezca fuera del niño.
[35g] Las lecciones que atraen al alma y al espíritu deben organizarse de manera que, a través de las lecciones, se estimule un estado de ánimo físico interno para la gimnasia.
[35h] Si ocupo a un niño en hacer gimnasia cuando no tiene ningún deseo orgánico interno para esta actividad, el niño pronto mostrará signos de que no puede dirigir las fuerzas hacia el interior como una continuación de los movimientos externos.
[35i] Todo lo que se desarrolla mientras el cuerpo se compromete en movimientos físicos debe ser prolongada interiormente.
[35j] Mientras el cuerpo se está moviendo, ocurren procesos metabólicos internos.
[35k] Ocurre algo que podríamos llamar proceso de combustión, transformado en condiciones para la vida.
[35l] Y lo que se activa de esta manera, continúa funcionando en todo el organismo.
[36a] Si le permitimos a un niño hacer gimnasia cuando no hay un deseo interno de hacerlo, el niño no puede hacer frente a estos procesos metabólicos internos.

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

[36b] Como resultado, es posible que notemos que el niño deviene emocional al hacer gimnasia en estas circunstancias.
[36c] Pueden desarrollarse todo tipo de sentimientos apasionados.
[36d] Si forzamos a un niño a hacer gimnasia, un niño que no tiene un deseo orgánico de hacerlo, podemos despertar un estado de ánimo poco saludable que incluso puede provocar ataques de ira.
[36e] Tal estado de ánimo puede convertirse en una parte crónica de la disposición caracterológica de un niño.
[37a] Todo esto puede evitarse.
[37b] La mejora de un desarrollo físico saludable sólo se puede lograr cuando, como artistas de la educación, somos guiados por los instintos correctos del alma para dar a las clases de gimnasia su lugar adecuado en el horario en relación con otras materias, donde el alma y el espíritu están tan comprometidos que se despierta el deseo de gimnasia.
[37c] Luego, el organismo puede usar adecuadamente las fuerzas desarrolladas a través de la actividad gimnástica.
[38a] Es muy importante que el maestro sea tipo de artista que pueda afectar al niño con una perspectiva artística, pero también con un tremendo sentido de la responsabilidad.
[38b] Si bien esto último no es absolutamente imprescindible en otras actividades artísticas —donde el material utilizado no es vital— es esencial para la enseñanza.
[38c] El maestro trabaja con el ser humano en crecimiento —es decir, con esta maravillosa interacción de miles de fuerzas trabajando entre sí—.
[38d] Esta interacción no puede ser comprendida a través de un tipo de pedagogía teórica más de lo que podríamos enseñar a alguien a regular la digestión a través de la fisiología teórica.
[38e] ¡Sólo se puede comprender a través de la intuición!
[39a] Por lo tanto, cualquier persona que educa con un conocimiento completo de la naturaleza humana entrenará las facultades espirituales de sus alumnos de una manera que mejore el desarrollo saludable de sus cuerpos físicos.
[39b] Organizarán el aspecto físico de la educación para que pueda ser la base de un desarrollo integral del aspecto espiritual.
[39c] Sin embargo, este desarrollo sólo es posible con el tipo de ajuste íntimo entre maestro y alumno que he indicado con el ejemplo de la mariposa emergente como una imagen de la inmortalidad del alma humana.
[39d] Si existe una relación tan unida, el sentimiento natural de la autoridad del maestro —que presenté como una característica esencial en la educación— se desarrollará naturalmente.
[39e] Para los alumnos, el maestro se convierte en el representante incuestionable de la verdad, la belleza y la bondad.
[39f] El niño no debería tener que juzgar en abstracto lo que es verdadero o falso, bello o feo, bueno o malo; esta facultad de juicios morales pertenece a una edad posterior.
[39g] El sentido de la verdad del alumno debe guiarse por la personalidad venerada del maestro.
[39h] El maestro debe ser el portal para la experiencia de la belleza, la verdad y la bondad.
[39i] El sentido de la verdad del alumno será la consecuencia natural de la relación correcta entre el maestro y el niño.
[40a] Algo absolutamente esencial se logra de esta manera para el desarrollo moral del niño, y tiene que lograrse por los medios adecuados.
[40b] Porque, desde la perspectiva moral, una persona joven será moralmente paralizada por una introducción prematura de los mandamientos morales en la forma de “Tú debes…” y “Tú no debes…”
[40c] Los niños necesitan experimentar lo que es bueno o malo a través del medio vivo de un maestro.
[40d] Para que esto suceda, la actitud del maestro debe engendrar en los niños un amor espontáneo por el bien, un placer en lo que es bueno y un sentimiento de aversión hacia el mal.
[40e] En nuestra enseñanza moral, no debemos insistir en los mandamientos morales ni en la prohibición de lo que consideramos moralmente incorrecto; por favor, tengan esto muy en cuenta, porque mucho depende precisamente de este matiz.
[40f] Debemos nutrir en los niños, entre el cambio de dientes y la pubertad, una experiencia de lo que es bueno o malo en la esfera emocional, no en los impulsos de voluntad.
[40g] El bien debe traer placer interior.
[40h] Debemos engendrar amor y simpatía por el bien antes de convertirlo en un deber moral apelando a la esfera de la voluntad.
[40i] Lo que eventualmente debe convertirse en acción moral, primero tiene que crecer a partir de una experiencia de placer moral o aversión en el reino de los sentimientos.
[41a] Una vez más, trabajamos mejor hacia este objetivo cuando nos acercamos a él a través de imágenes.
[41b] Si los maestros tienen la imaginación necesaria para presentar a sus alumnos las acciones morales o inmorales de personas históricas bien conocidas, que los niños desearán emular o rechazar, si los maestros

saben cómo describir una situación histórica de una manera tan viva que evoca placer interno o disgusto en los alumnos, o si inventan tales historias —o cual es aún mejor porque a través de su propia creatividad están más vinculados a este placer interno o descontento en los alumnos—, entonces se despierta la apreciación moral en la vida de sentimiento de los alumnos.

[42a] Y entonces sucederá algo interesante: cuando los niños alcancen la madurez sexual se desarrollarán los impulsos morales correctos para la vida de voluntad a partir de un sentimiento de placer moral o disgusto conducido correctamente, al igual que el amor sexual crece naturalmente a partir del desarrollo físico.

[42b] El sello distintivo de una educación correcta es que todo lo que se pretende desarrollar a través de la madurez interna del alma desde una etapa incipiente anterior, lo hará por sí sólo.

[42c] Este enfoque es mucho mejor que el injerto de códigos morales preconcebidos en los alumnos.

[42d] Si deseamos cultivar la moralidad, ésta debe crecer en la esfera de la voluntad.

[42e] Este crecimiento sólo se producirá cuando sembremos las semillas en niños pequeños.

[42f] Podemos hacer esto encendiendo sentimientos de placer por el bien y sentimientos de aversión por el mal durante la etapa de la vida cuando los niños necesitan experimentar amor y simpatía por el maestro.

[43a] Todo depende de llevar el contenido apropiado a los niños en el momento adecuado de la vida.

[43b] Ese contenido luego se resolverá correctamente en la vida posterior.

[43c] Así como cuando plantamos una bellota en el suelo, las ramas, las hojas y los frutos crecerán por encima de ella, así también, cuando plantemos las semillas correctas dentro de los niños a los siete u ocho años en forma de placer moral o de disgusto, el sentido apropiado del deber moral evolucionará a medida que el niño cumpla diecisiete o dieciocho años.

[44a] Es especialmente importante en este sentido saber cómo guiar el desarrollo religioso del niño.

[44b] No puede ser genuino e interiormente verdadero si se produce únicamente a través de historias religiosas o credos; depende más bien de la capacidad del maestro para engendrar un estado de ánimo religioso en el niño.

[44c] La educación religiosa logra sus objetivos sólo cuando el estado de ánimo religioso se eleva espontáneamente desde las profundidades de las almas de los niños.

[44d] Sin embargo, si los maestros mismos no están impregnados de un estado de ánimo religioso, no puede desarrollarse en el niño.

[44e] Si, por otro lado, este estado de ánimo está en los maestros, sólo necesitan hacer lo mismo que nosotros en nuestras llamadas lecciones libres de religión en la escuela Waldorf.

[45a] Quiero enfatizar fuertemente en este punto que la escuela Waldorf definitivamente no es una escuela ideológica.

[45b] No deseamos educar a los alumnos para que se conviertan en jóvenes antropósofos; pero deseamos utilizar nuestros conocimientos antroposóficos para que la escuela pueda convertirse en una organización que utilice métodos adecuados en el sentido más verdadero.

[45c] Con la ayuda de la Antroposofía, deseamos desarrollar los métodos correctos de educación en cada esfera.

[45d] Es simplemente falso decir que la intención de la escuela Waldorf es adoctrinar a los alumnos en la Antroposofía.

[45e] Para evitar que un rumor tan infundado gane terreno, he dado instrucciones para que los miembros de las diversas denominaciones religiosas impartan lecciones de religión.

[45f] Esto significa que los niños católicos romanos recibirán su instrucción religiosa de parte de los sacerdotes católicos romanos, los niños protestantes de los ministros protestantes, etcétera.

[46a] Sin embargo, debido a las circunstancias inherentes al inicio de la escuela Waldorf, muchos de nuestros primeros alumnos eran hijos de disidentes religiosos.[9]

[46b] Para estos niños, se incluyeron inicialmente las lecciones religiosas cristianas 'libres' —es decir, sin denominaciones establecidas— a modo de prueba en el horario escolar de la escuela Waldorf.

[46c] Nos complació descubrir que los niños de padres totalmente ateos asistían a estas lecciones con el consentimiento de sus padres.

[46d] Realmente se puede decir que estas lecciones religiosas libres son apoyadas extremadamente bien.

[46e] Sin embargo, tenemos mucho cuidado de no ser confundidos con una escuela confesional o ideológica, sino para demostrar que nuestro interés está en la práctica de métodos educativos definidos.

[47a] Uno de estos métodos, por ejemplo, consiste en introducir el material de la lección apropiada en la forma correcta y en la edad apropiada.

[47b] Estas lecciones religiosas libres sólo están disponibles para los niños que las asisten voluntariamente.

[47c] Es cierto que ahora incluyen considerablemente más alumnos que reciben instrucción religiosa de maestros de religión católica o protestante.

[47d] No podemos ser responsables de esta situación.

[9] Posiblemente porque muchos trabajadores eran de tendencia anarquista, socialista y/o revolucionaria. [n. del pr.]

47e Los alumnos se sienten enormemente estimulados por estas lecciones religiosas libres, que tienen un punto de vista y un carácter totalmente cristiano; de lo contrario los alumnos las evitarían.
47f Menciono esto simplemente como un hecho y no con la intención de juzgar.
48a Las lecciones religiosas libres se basan en la premisa de que se puede crear una atmósfera religiosa en cada lección y tema.
48b Tal ambiente se crea en nuestra escuela.
48c Cuando los maestros —a través del estado de ánimo de su propia alma— conectan todo lo que existe en el mundo sensorio con lo suprasensible y lo divino, todo lo que traen a sus clases trascenderá naturalmente lo físico, no de forma sentimental o vagamente mística, sino simplemente como una cuestión de curso.
48d Todo lo que se necesita para esto es el sentimiento de tacto necesario.
48e Entonces, todo lo que se presenta a los alumnos en diversas materias puede resumirse, por así decirlo, en un ambiente religioso.
48f Nuestras pocas lecciones específicas de religión se dan como adicionales durante cada semana.
48g Lo que vive en todas las otras lecciones de todos modos, y dirigen a los alumnos a lo divino-espiritual, se reúne en las lecciones religiosas libres y se eleva al nivel divino y espiritual, a través de la interpretación de los fenómenos naturales y la observación de los acontecimientos históricos.
48h Eventualmente, a través del correcto cultivo del estado de ánimo religioso, los niños experimentarán impulsos morales como lo divino hablando en la naturaleza humana y en el ser humano.
49a Algo que fácilmente se pasa por alto debe ser desarrollado en los niños para lograr el cultivo correcto de un estado de ánimo religioso; un sentimiento de gratitud honesto, completamente abierto, debe ser alimentado desde una edad temprana.
49b Ciertamente, el amor debe crecer en la relación natural entre el maestro y el alumno durante los años entre el cambio de dientes y la pubertad, y se debe tener mucho cuidado al nutrir este amor.
49c La gratitud debe ser desarrollada para que los niños la experimenten por todo lo recibido.
49d Sea lo que sea, lo que se haya recibido de otra persona, provoca un sentimiento de gratitud.
49e Se logra un inmenso enriquecimiento del alma a través de la experiencia del sentimiento de gratitud.
49f Debemos asegurarnos de que, incluso en un niño muy pequeño, se desarrolle un sentimiento de agradecimiento.
49g Si hacemos esto, un sentimiento de gratitud se transformará en amor cuando el niño entre en el segundo período de la vida.
49h En cada situación de la vida, el amor se coloreará, impregnado de gratitud.
49i Incluso una observación superficial de la vida social demuestra que se puede fomentar un impulso valioso para la cuestión social cuando educamos a las personas hacia un mayor sentimiento de gratitud por lo que están haciendo los demás seres humanos.
49j Porque este sentimiento de gratitud es un puente del alma y corazón de un ser humano a otro; sin gratitud, este puente nunca podría construirse.
50a Si las personas tuvieran un mayor sentido de gratitud hacia otros seres humanos, no veríamos tanto de lo que pasa por las demandas sociales, el radicalismo social, etcétera, ocasionalmente de un tipo bastante grotesco.
50b Cuando digo esto, no estoy del lado de uno u otro grupo social.
50c Mi propia contribución al tema se puede leer en mi libro 'Hacia la renovación social.'[10]
50d Sin embargo, si este sentimiento de gratitud se nutre en el niño a una edad temprana, y se experimenta en el amor del niño por el maestro entre la segunda dentición y la pubertad; si se alienta a la gratitud a entrar en el alma del niño para que, con la llegada de la madurez sexual, el alma pueda desplegar un amor genuino para otros seres humanos, así como para toda la naturaleza y los seres divinos y espirituales; si la gratitud se vuelve omnipresente; entonces, por gratitud, el estado de ánimo religioso se desarrollará en el ser humano.
50e La gratitud hacia los poderes divinos y espirituales que sostienen la vida puede ser una tremenda protección para el alma.
50f Es un factor importante en la generación de calidez interior y una sensación de seguridad en la vida.
50g El sentimiento de gratitud hacia los poderes divinos y espirituales es en sí mismo una gran fuente de revitalización para nuestra vida terrenal.
50h Quisiera decirlo así:

> *"Lo que intensifica las fuerzas orgánicas físicas en la sangre es comparable a lo que vitaliza espiritualmente el alma humana cuando desarrolla amor y gratitud hacia todo el universo."*

51a Trabajar en el arte de la educación como abogamos evita la educación unilateral física o espiritual-mental.
51b En su lugar, permite la confluencia beneficiosa del espíritu trabajando en la materia y la materia como portadora del espíritu creativo.

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

[51c] Entonces educamos simultáneamente los lados espiritual y físico.
[51d] Esta es la única manera adecuada, porque el ser humano es una unidad de espíritu y lo físico.
[51e] Sin embargo, tal educación nunca debe degenerar en teorización unilateral, sino que debe seguir siendo un verdadero arte, un arte que vive en la persona del maestro.
[51f] Pero necesitamos tener fe en que la naturaleza misma es el gran artista que trabaja en armonía con las fuerzas divinas y espirituales.
[51g] Básicamente, a menos que poda llevar las leyes naturales abstractas hacia una apreciación artística, no comprendemos qué es entremezclarse y vivir en la naturaleza.
[52a] ¿Cuál es el punto central de tal actitud hacia la educación?
[52b] Hoy se habla mucho sobre cómo se debe educar a los niños.
[52c] Se entregan las recetas para una educación más o menos intelectual, o para hacer más hincapié en el aspecto de la voluntad en la educación.
[52d] ¡Genial!
[52e] Se habla mucho sobre niños, y con razón.
[52f] Por supuesto, los niños deben estar en el centro de todo esfuerzo educativo.
[52g] Pero esto es posible sólo si cada maestro individual es realmente capaz de una visión profunda, con un ojo artístico que puede ver al ser humano como algo real.
[52h] Es por eso que todas las discusiones realistas sobre educación en última instancia se reducen a la cuestión de encontrar los maestros adecuados.
[53a] Para hacer esto, se ha creado la pedagogía Waldorf a partir del trabajo de las reuniones de maestros y varias reuniones de personal.
[53b] En última instancia, el cuerpo de maestros es el alma de la escuela, pero esto sólo puede suceder cuando los distintos maestros pueden trabajar juntos.
[54a] Para concluir, permítanme decir esto: si ingresamos a una escuela dirigida de acuerdo con los objetivos de este arte de la educación; si vemos la actitud del personal docente, desde donde irradia todo lo que sucede en cada clase y afecta a cada niño; recordaríamos las palabras sobre la puerta de la sala donde los maestros se reúnen para sus reuniones, las palabras de advertencia:

"¡Todos sus esfuerzos educativos deben hacer surgir en Usted el impulso para la auto-educación!
"Su autoeducación es la semilla de todo lo que hace por sus niños.
"De hecho, todo lo que logre puede ser sólo un producto y el resultado de su autoeducación."

[55a] Esta no debe ser sólo una advertencia más o menos externa; debe estar profundamente grabada en el corazón, la mente y el alma de cada maestro.
[55b] En última instancia, se educa a los seres humanos para que se conviertan en buenos ciudadanos del mundo, de utilidad para sus semejantes.
[55c] Sólo una cosa puede y debe lograrse en la educación, especialmente en un momento en que la vida se ha vuelto tan compleja y requiere tanta energía constructiva para suplantar las fuerzas de la decadencia; esta única cosa es el reconocimiento de que la verdadera educación, la educación hacia el amor, se fomentará a través de los esfuerzos dedicados de la cabeza, el alma y el corazón de cada maestro individual. ♣♣♣

[09] cuestiones educativas (i)

Londres, agosto 29, 1924 (S-5891)

En primer lugar, me gustaría expresar mi más sincero agradecimiento a la Sra. Mackenzie por sus amables palabras de saludo, y a todos ustedes que han hecho el esfuerzo de reunirse nuevamente, por invitación de la maestra Mackenzie, para hablar sobre cuestiones de educación.
[02a] En el poco tiempo disponible, poco se puede decir acerca de los métodos educativos basados en la Antroposofía, ya que su esencia se encuentra en una práctica educativa que no tiene programas fijos, ni conceptos generales claramente definidos para abarcarla.
[02b] La intención principal de la educación Waldorf es que sus maestros deberían poder profundizar en la naturaleza del niño a partir de un conocimiento verdadero y genuino del ser humano, y que en la individualidad de cada niño que ha descendido al reino terrenal, deberían poder experimentar un maravilloso enigma, que ni el educador ni el mundo nunca pueden esperar comprender por completo.
[03a] La tarea práctica del maestro es discernir formas de abordar el misterio, el enigma, que los espíritus divinos que nos guían nos presentan con cada niño que se une a nuestra sociedad contemporánea.

[03b] La tarea del maestro comienza a la edad en que el niño desecha los dientes de leche, alrededor de los siete años, y se extiende hasta los dieciocho o diecinueve años cuando, como un hombre o una mujer joven, el alumno sale a la vida o ingresa en la educación superior.<189>>

[04a] Hace unos años, debido a la guerra devastadora,[1] surgieron en Alemania muchos ideales nuevos y, ciertamente, muchas ilusiones.

[04b] En ese momento, el industrial Emil Molt[2] vio la oportunidad de hacer algo importante para los trabajadores de su fábrica.

[04c] Sentía que, al abrir una escuela para sus hijos, podía, hasta cierto punto, ayudar a reconciliar a sus trabajadores con su destino como obreros de fábrica, y sobre todo, hacer algo sobre la gran demanda social de la época: quería comenzar una escuela para los hijos de sus empleados, donde los niños, aunque hijos de trabajadores,[3] obtendrían la mejor educación posible.

[05a] Esto debería dejar en claro de inmediato que la educación que estoy representando aquí no surgió de algunas ideas ni de ningún plan de reforma; en cambio, nació como una respuesta directa a una situación práctica de la vida.

[05b] Emil Molt simplemente declaró:

> *"Mis trabajadores tienen un total de ciento cincuenta niños, y estos niños deben ser educados de la mejor manera posible."*

[05c] Esto podía suceder dentro del movimiento antroposófico porque, por extraño que parezca, los antropósofos no son teóricos ni soñadores visionarios, sino personas prácticas que toman en serio el lado pragmático de la vida; de hecho, nos gusta creer que los asuntos prácticos son nutridas especialmente dentro del movimiento antroposófico.

[05d] En otras palabras, la idea con respecto a esta educación fue el resultado directo de una necesidad práctica.

[06a] En Stuttgart, donde sucedió todo esto, pronto se crearon las condiciones necesarias para comenzar tal escuela.

[06b] En ese momento, todavía no existía una legislación democrática de las escuelas[4]; que entró en vigor sólo con la posterior asamblea constituida democráticamente.[5]

[06c] Llegamos justo a tiempo para comenzar la escuela antes del surgimiento de una legislación escolar 'libre,' que obligó a una nivelación general de todas las escuelas en Alemania —que deja de lado la libertad mediante la aplicación de leyes fijas.

[06d] Así que llegamos justo a tiempo para abrir una escuela de este tipo.

[06e] Debo agregar rápidamente que las autoridades escolares siempre han demostrado una gran comprensión y cooperación desde que se fundó la escuela.

[06f] Afortunadamente, fue posible comenzar la Escuela Libre Waldorf en completa libertad.

[06g] Su nombre surgió debido a su asociación con la fábrica Waldorf-Astoria.

[07a] No deseo implicar de ninguna manera que los maestros entrenados por el estado son inferiores, y ciertamente no son pobres maestros simplemente porque han pasado un examen estatal.[6]

[07b] Sin embargo, se me concedió libertad en la elección de los maestros, independientemente de si estaban capacitados o no por el estado.

[07c] Se dejó a mi discreción si mis candidatos serían buenos y eficientes maestros, y sucede que la mayoría de los maestros en la escuela Waldorf, basados en los principios educativos de los que deseo hablar, de hecho no están capacitados por el estado.

[08a] Sin embargo, la situación no se mantuvo como estaba entonces.

[08b] La escuela se inició con ciento cincuenta alumnos.

[08c] En muy poco tiempo, los antropósofos que viven en Stuttgart también querían enviar a sus hijos a esta escuela porque se suponía que la educación que ofrecía era muy buena.

[08d] Desde entonces —sólo hace unos años— la escuela ha crecido a más de ochocientos niños.[7]

---

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

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

3 Durante el Imperio alemán (1871-1918) el sistema escolar se centralizó y estableció estándares. Se crearon cuatro clases de escuelas: • Gymnasium clásico, 9 años: latín, griego y una lengua moderna; • Realgymnasium, 9 años: matemáticas, ciencias naturales, latín y lenguas modernas; • Oberrealschule, 9 años: ciencias, matemáticas y lenguas modernas; • Realschule, 6 años: que no permitía la entrada a la universidad y más bien preparaba a los alumnos para una formación profesional técnica). [n. del pr.]

4 La República de Weimar (1919-1933) estableció una educación primaria gratuita y universal, Grundschule, 8 años. La mayoría continuaba otros cuatro años; los que podían pagar una pensión iban a una escuela intermedia, Mittelschule, más exigente. [n. del pr.]

5 República de Weimar (1918-1933): Denominación del estado alemán tras la derrota en la Primera Guerra Mundial. El nombre procede de la ciudad de Weimar donde se reunió la Asamblea Nacional constituyente y se proclamó la nueva constitución, aprobada en julio 31, 1919 y que entró en vigor en agosto 11, 1919. [n. del pr.]

6 Abitur: Examen de fin de la escuela en Alemania que califica a un estudiante para el ingreso a la universidad. [n. del pr.]

7 Crecimiento de la Escuela Libre Waldorf: 1919: 256 alumnos/ 12-14 maestros/ 8 clases; 1920: 420 al./ 19 ma./ 11 cl.;

08e Varios grados, como nuestros quinto y sexto grados, tienen tres clases paralelas.
09a Otro paso, quizás no tan práctico —no quiero juzgar esto— fue que Emil Molt, después de decidir abrir la escuela, me pidió que le proporcionara orientación y métodos espirituales.
09b Sólo fue posible dar esta guía basada en la investigación espiritual y el conocimiento del ser humano que represento.
09c Nuestro objetivo fundamental es conocer al ser humano completo como un ser de cuerpo, alma y espíritu, a medida que una persona crece desde la infancia, y para poder leer en el alma del niño lo que debe hacerse cada semana, mes y año.
09d En consecuencia, se podría decir que nuestra educación es una enseñanza basada completamente en el conocimiento del niño, y este conocimiento nos guía para encontrar los métodos y principios apropiados.
10a Sólo puedo dar un esbozo general y esquemático de lo que se entiende por conocimiento del ser humano.
10b Hoy e habla mucho sobre educación física, sobre la importancia de no sacrificar la educación física por la educación de la mente y el alma del niño.
10c Sin embargo, separar el aspecto físico del alma y el espíritu es en sí mismo una gran ilusión, porque en un niño pequeño, el espíritu, el alma y el cuerpo forman una unidad.
10d Es imposible separar un reino del otro en la primera infancia.
11a Para dar un ejemplo, imaginemos un niño en la escuela; el niño se pone cada vez más pálido.

1921: 540 al./ 30 ma./ 15 cl.; 1922: 640 al./ 37 ma/ 19 cl.; 1923: 687 al./ 39 ma./ 21 cl.; 1924: 784 al./ 47 ma./ 23 cl. [n. del pr.]

11b La palidez del niño es un síntoma físico que el maestro debe notar.
11c Si un adulto se vuelve cada vez más pálido, buscaría el consejo de un médico, quien pensará en una terapia apropiada de acuerdo con su comprensión del caso.
11d Los maestros de un niño anormalmente pálido deben preguntarse si este niño ya estaba tan pálido al ingresar a la clase, o si la tez del niño cambió después.
11e Y he aquí que pueden darse cuenta de que ellos mismos fueron la causa de la palidez del niño, debido a las demandas excesivas sobre las fuerzas de memoria del niño.
11f En consecuencia, se darán cuenta de que deben reducir la presión a este respecto.
11g Este es un caso donde los síntomas físicos revelan problemas en la esfera del alma.
11h El niño se pone pálido porque la memoria ha sido sobrecargada.
12a En otro caso, nuevamente, los maestros pueden enfrentarse a un tipo diferente de niño; esta vez su tez se vuelve cada vez más rojiza, en lugar de palidecer.
12b Este niño parece carecer de buena voluntad, se inquieta y se convierte en lo que generalmente se llama un niño 'hiperactivo.'
12c El niño carece de disciplina, salta arriba y abajo, y no puede quedarse quieto ni por un momento, constantemente deseando entrar y salir.
12d Ahora depende del maestro encontrar la causa de estos cambios y, he aquí que se puede encontrar —no siempre, porque los casos individuales varían mucho y tienen que ser diagnosticados individualmente— que el niño recibió demasiado poco para recordar.
12e Esto puede suceder fácilmente porque la cantidad apropiada de material para recordar varía mucho de un niño a otro.
13a Mientras sucede esto, los inspectores del gobierno visitan nuestra escuela.
13b ¡Las autoridades se aseguran de saber lo que está sucediendo en nuestra escuela!
13c En el momento en que florecía el socialismo, un director de educación local vino a inspeccionar la escuela y lo llevé a las diversas clases durante tres días.
13d Señalé que nuestra educación física tenía la intención de desarrollar las capacidades espirituales de los alumnos, y que educamos sus capacidades mentales y espirituales de tal manera que sus cuerpos físicos se beneficien, porque los dos forman una unidad.
13e Entonces el inspector exclamó:

> *"¡Pero en este caso, sus maestros también deberían conocer la medicina, y eso no es posible!"*

13f A lo que respondí:

> *"No lo creo, pero si fuera realmente necesario, tendría que deber hacerse, porque la capacitación de un maestro debe garantizar que el maestro sea capaz de comprender a fondo los antecedentes físicos y espirituales del niño en crecimiento."*

14a Además, si tienen un hijo del tipo que acabo de describir, un niño que se vuelve cada vez más inquieto y que no palidece sino, por el contrario, se enrojece, se puede pensar en todo tipo de cosas que hacer.
14b Sin embargo, para ayudar a un niño así, tenemos que asegurarnos del tratamiento correcto.
14c Y el tratamiento adecuado puede ser muy difícil de encontrar, ya que la comprensión de la natura-

leza humana no debe limitar sus consideraciones a un cierto período de tiempo, como de los siete a los catorce años, que es el momento en que el maestro de clase está con los niños.

14d Debemos darnos cuenta de que gran parte de lo que sucede durante estos siete años tiene consecuencias que se manifiestan mucho más tarde.

14e Podemos elegir las formas cómodas de la psicología experimental, que sólo considera el estado actual de desarrollo del niño para decidir qué hacer, pero si nos esforzamos por examinar la vida entera del niño desde el nacimiento hasta la muerte, sabemos: cuando le damos al niño muy poco contenido para recordar, inducimos una tendencia hacia una enfermedad grave —que puede no aparecer antes de los cuarenta y cinco años—; puede causar que se forme una capa de grasa sobre el corazón.[8]

14f Tenemos que saber qué forma de enfermedad puede ser inducida eventualmente a través de la educación del alma y el espíritu del niño.

14g El conocimiento del ser humano no se limita a un experimento con un alumno en la condición actual, sino que incluye el conocimiento de todo el ser humano —cuerpo, alma y espíritu—, así como el conocimiento de lo que sucede durante las diferentes edades y etapas de la vida.

15a Cuando estos asuntos se conviertan en la base para la enseñanza, también los encontraremos relevantes en la esfera moral.

15b Pueden estar de acuerdo conmigo cuando digo de que hay algunas personas que, en la vejez madura, desprenden una atmósfera de bendición para aquellos en su compañía.

15c No necesitan decir mucho, pero, sin embargo, irradian una influencia benéfica a los demás simplemente por la expresión en sus ojos, su mera presencia, sus gestos con los brazos, diciendo poco, pero hablando con cierta entonación y énfasis, o un ritmo característico.

15d Pueden impregnar lo que digan o hagan con amor, y esto es lo que crea el efecto de bendición en quienes los rodean.

15e ¿Qué tipo de personas son?

16a Para explicar este fenómeno con una visión real de la vida humana, debemos mirar hacia atrás a su infancia.

16b Entonces encuentran que esas personas aprendieron, en su infancia, a reverenciar y orar al mundo espiritual de la manera correcta, ya que nadie tiene el don de bendición en la vejez si no ha aprendido a unir sus manos en oración entre las edades de siete y catorce años.

16c Este entrelazado de las manos en oración durante la etapa de la educación primaria entra profundamente en la organización interna del ser humano y se transforma en la capacidad de bendición en la vejez.

16d Este ejemplo muestra cómo las diferentes etapas de la vida están interrelacionadas y entrelazadas en la existencia humana.

16e Al educar a los niños, educamos para toda la vida, es decir, durante los años más jóvenes de una persona podemos cultivar posibilidades de desarrollo moral en la vejez.

17a Esta educación no invade la libertad humana.

17b La libertad[9] humana es atacada principalmente cuando cierta resistencia interna lucha contra un impulso de libre albedrío.

17c De lo que he estado hablando está relacionado con liberar a una persona de los impedimentos y obstáculos internos.

18a Esto debería ser suficiente como introducción al tema de esta noche.

18b Cuando tratamos de lograr un conocimiento más íntimo de la naturaleza humana, observándolo no sólo externamente sino también con la mirada interna dirigida más hacia lo espiritual, descubrimos que los seres humanos pasan por períodos de la vida claramente definidos.

19a Los primeros tres períodos de la vida son de particular importancia e interés para la educación.

19b El primero tiene un carácter más homogéneo y dura desde el nacimiento hasta los siete años, es decir, hasta el momento del cambio de dientes.

19c El segundo período de la vida se extiende desde el cambio de dientes hasta la pubertad, alrededor de los catorce años.

19d El tercero comienza en la pubertad y termina en a los veinte años.

19e Es fácil notar cambios físicos externos, pero sólo una capacidad para la observación entrenada revelará los aspectos más ocultos de estos diferentes períodos de la vida.

20a Tal observación muestra que durante los primeros siete años —aproximadamente desde el nacimiento hasta el cambio de dientes— el espíritu, alma y cuer-

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

[9] Rudolf Steiner dice que la libertad solo es posible en el ámbito del pensar puro y del amor. Todo acto que proviene del sentir u otro impulso no lo es. Propone que un acto etico-moral solo puede ser efectivamente etico-moral, si ha sido elegido en libertad por el individuo con la razón pura y apoyada por el amor a la meta de la acción (y no en inconsciencia u obediencia). A esto lo llamó individualismo ético. No hay ética verdadera sin libertad. Y, eventualmente, no hay libertad si somos capaces de actos no éticos. Para definir libertad necesitó del concepto de pensar puro o razón pura, puesto que hay que sacar de la ecuación al sentir y a los impulsos volitivos inconscientes. — Recordación personal de un diálogo con F.H. Las malinterpretaciones son mías. [n. del pr.]

po del niño están completamente fusionados en una unidad.

[20b] Observemos a un niño entrando en este mundo, con rasgos abiertos aún indiferenciados, movimientos no coordinados y sin la capacidad de mostrar incluso las expresiones humanas más primitivas, como reír o llorar.

[20c] (Un bebé puede llorar, por supuesto, pero este llanto no es realmente un llanto; no surge de las emociones del alma porque el reino del alma aún no se ha desarrollado de manera independiente.)

[20d] Todo esto hace que el niño se convierta en un ser único y, de hecho, en la mayor maravilla del mundo.

[20e] Observemos a un bebé semana a semanal y mes a mes; de una fisonomía indefinida, algo evoluciona gradualmente en la configuración física del pequeño cuerpo, como si viniera de un centro.

[20f] Las cualidades del alma comienzan a animar las miradas del niño así como también los movimientos de las manos y los brazos.

[20g] Y un momento maravilloso sucede cuando, después de moverse sobre manos y rodillas, el niño asume la postura vertical.

[20h] Para cualquiera que pueda observar este momento, aparece como un fenómeno maravilloso.

[21a] Cuando percibimos todo esto con conciencia Espiritual —algo que se puede hacer—, nos muestra lo siguiente: allí, en ese pequeño cuerpo poco hábil, el espíritu está vivo, el espíritu que aún no puede controlar los movimientos de las extremidades.

[21b] Esto todavía se hace con mucha torpeza, pero es el mismo espíritu humano que, más adelante, puede convertirse en un genio.

[21c] Está allí, oculto en los movimientos de los brazos y las piernas, en la búsqueda de la expresión facial y en el sentido del gusto buscador.

[22a] Entonces encontramos que, desde el nacimiento hasta la segunda dentición, el niño pequeño es casi completamente un órgano sensorio.

[22b] ¿Cuál es la naturaleza de un órgano sensorio?

[22c] ¡Se rinde plenamente al mundo!

[22d] Consideremos el ojo: todo el mundo visible se refleja en el ojo y está contenido en él.

[22e] El ojo está totalmente rendido al mundo.

[22f] Del mismo modo, el niño, aunque de una manera diferente, se entrega completamente al medio ambiente.

[22g] Nosotros, los adultos, podemos degustar sabores dulces, amargos o ácidos en la lengua y con el paladar, pero los sabores no penetran en todo el organismo.

[22h] Aunque generalmente no somos conscientes de ello, sin embargo, es cierto que cuando el bebé bebe leche, el sabor de la leche puede permear todo su organismo.

[22i] El bebé vive completamente como un gran órgano sensorio, como un ojo.

[22j] La diferenciación entre los sentidos externos e internos ocurre sólo más tarde.

[22k] Y el rasgo característico es que cuando un niño percibe algo lo hace en un estado de conciencia soñadora.

[23a] Si, por ejemplo, un padre muy colérico —un hombre que en comportamientos, gestos y actitudes siempre está listo para perder la paciencia— muestra los síntomas típicos de su temperamento alrededor de un niño, entonces el niño percibe, en una conciencia soñadora, no sólo los síntomas externos, sino también el temperamento violento del padre.

[23b] El niño no reconoce los arrebatos temperamentales como tales, pero percibe la disposición subyacente, y esta percepción afecta directamente a los vasos vasculares más finos en la circulación sanguínea y en la respiración.

[23c] La existencia física y corporal del niño pequeño se ve afectada de inmediato por las impresiones espirituales recibidas.

[23d] Podemos amonestar a un niño, podemos decir todo tipo de cosas, pero hasta los siete años todo esto carece de significado para el niño.

[23e] Lo único que importa es cómo nosotros mismos actuamos y nos comportamos en su presencia.

[23f] Hasta el cambio de dientes, un niño es completamente un ser imitador, y la crianza y la educación sólo pueden efectuarse estableciendo el ejemplo apropiado para ser imitado.

[23g] Este es también el caso de los asuntos morales.

[24a] En tales asuntos, podemos tener algunas experiencias bastante extrañas.

[24b] Un día, un padre de un niño pequeño se me acercó en un estado de gran agitación porque, según me dijo, su hijo, que siempre había sido un niño tan bueno, ¡había robado!

[24c] El padre estaba muy confundido, porque temía que esta fuera una señal de que su hijo se convertiría en una persona moralmente delincuente.

[24d] *"—Vamos a examinar primero si su hijo realmente ha robado.*

"¿Qué ha hecho realmente?"

"—Sacó dinero del cajón del que su madre toma dinero para pagar los gastos del hogar.

"Con este dinero compró dulces, que le dio a otros niños."

[24e] Yo podía asegurarle al padre que su hijo no había robado nada, que simplemente había imitado lo que había visto hacer a su madre varias veces al día.

[24f] Instintivamente, había imitado a su madre, sacando el dinero de la cómoda, porque la madre lo había estado haciendo.
[25a] Ya sea en el jardín de infantes o en el hogar, educamos al niño sólo cuando basamos toda la educación y la crianza del mismo en el principio de la imitación, que funciona hasta la segunda dentición.
[25b] También se aprende a hablar puramente por imitación.
[25c] Hasta el cambio de dientes, un niño aprende todo a través de la imitación.
[25d] El único principio necesario en esta etapa es que el comportamiento humano circundante debe ser digno de imitación.
[25e] Esto incluye también el pensar porque, a su manera, los niños perciben si nuestros pensamientos son morales o no.
[25f] La gente no suele creer en estos imponderables, ¡pero están presentes de todas formas!
[25g] Mientras estamos con niños pequeños, no debemos permitirnos ni un sólo pensamiento que no merezca ser absorbido por el niño.
[26a] Estas cosas están todas conectadas directamente con el niño como imitador hasta el cambio de dientes.
[26b] Hasta entonces, toda posibilidad de criar y enseñar a un niño depende de reconocer este principio de imitación.
[26c] No hay necesidad de considerar si debemos introducir uno u otro método del jardín de infantes de Fröbel,[10] porque todo lo que se ha ideado en este campo pertenece a la era del materialismo.

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

[26d] Incluso cuando trabajamos con niños de acuerdo con el sistema Fröbel, no es el contenido real del trabajo lo que les influye, sino cómo lo hacemos.
[26e] Lo que sea que les pidamos a los niños que hagan sin hacerlo primero nosotros mismos delante de ellos es simplemente un peso extra que les imponemos.
[27a] La situación cambia cuando comienza el cambio de dientes del niño.
[27b] Durante esta etapa, el principio primario de la educación temprana es la autoridad natural del maestro.
[27c] La aceptación de la autoridad es espontánea por parte del niño, y no es necesario hacerla cumplir de ninguna manera.
[27d] Durante los primeros siete años de vida, un niño copiará lo que hacemos.
[27e] Durante los segundos siete años, desde el cambio de dientes hasta la pubertad, un niño es guiado y orientado por lo que los que tienen autoridad le llevan a través de su propia conducta y de sus palabras.
[27f] Esta relación no tiene nada que ver con el papel de la libertad en la vida humana en un sentido social e individual, pero está completamente relacionado con la naturaleza del niño entre la segunda dentición y la pubertad.
[27g] En este punto, es simplemente surge de la naturaleza de un niño querer buscar con respeto natural la autoridad de un maestro venerado que represente todo lo que es correcto, bueno y bello.
[27h] Entre los siete y catorce años, un niño todavía no puede juzgar objetivamente si algo es verdadero, bueno o bello; por lo tanto, los alumnos sólo pueden orientarse en la vida a través de la guía de una autoridad naturalmente respetada,.

[27i] Promover la eliminación de la fe de un niño en la autoridad del maestro a esta edad en particular eliminaría cualquier educación real y verdadera.
[27j] ¿Por qué un niño de esta edad cree que algo es verdadero?
[27k] Porque la autoridad del maestro y educador así lo dice.
[27l] El maestro es la fuente de la verdad.
[27m] ¿Por qué algo le atrae a un niño de esta edad como hermoso?
[27n] Porque el maestro lo revela como tal.
[27o] Esto también se aplica a la bondad.
[27p] A esta edad, los niños deben obtener un juicio abstracto de la verdad, la bondad y la belleza experimentando concretamente los juicios de los que tienen autoridad.
[27q] Todo depende de si el adulto a cargo ejerce una autoridad evidente sobre el niño entre los siete y catorce años; pues ahora el niño ya no es un órgano sensorio, sino que ha desarrollado un alma que necesita alimento en forma de imágenes o pensamientos.
[27r] Ahora tenemos que presentar todas las asignaturas de enseñanza de forma imaginativa, pictórica, es decir, artísticamente.
[27s] Para hacerlo, los maestros necesitan el don de llevar todo a los niños a esta edad en forma de imágenes vivientes.
[28a] Como maestros, nosotros mismos debemos poder vivir en un mundo de imágenes.
[28b] Por ejemplo, imaginemos que tenemos que enseñarle a un niño a leer.
[28c] Consideremos lo que esto implica: se espera que el niño descifre los signos escritos o impresos en papel.
[28d] En esta forma son completamente ajenos al niño.

[28e] Los sonidos no son ajenos al niño —el habla y las vocales que transmiten los sentimientos de una persona y se experimentan internamente—.
[28f] Un niño sabe la sensación de asombro que se siente al ver salir el sol.
[28g] "Ah" ['A']es el sonido de la maravilla.
[28h] El sonido está ahí, pero ¿qué tiene que ver con eso el signo que escribimos en papel?
[28i] El niño conoce el sentimiento de aprehensión de algo extraño: "Oo" ['U'].
[29a] Pero, ¿qué tiene que ver el signo que escribimos en el papel con este sonido?
[29b] El niño no tiene una relación interna con lo que se ha convertido en la escritura abstracta moderna.
[29c] Si regresamos a las civilizaciones antiguas, encontramos que la escritura era diferente entonces.
[29d] En la antigüedad, las personas pintaban lo que deseaban expresar.
[29e] Miren los jeroglíficos egipcios: tienen una relación directa con el alma humana.
[29f] Al introducir la escritura al niño debemos volver a expresar en forma de imágenes lo que deseamos comunicar.
[29g] Esto es posible, sin embargo, sólo cuando no comenzamos introduciendo el alfabeto directamente, ni leyendo como una materia, sino cuando comenzamos con la pintura.
[30a] Por consiguiente, cuando los jóvenes alumnos ingresan a nuestra escuela, los introducimos primero al mundo de los colores fluyentes con acuarela.
[30b] Naturalmente, esto puede causar una cierta cantidad de caos y desorden en el aula, pero el maestro se las arregla.
[30c] Los niños aprenden a trabajar con pinturas y, a través del uso del color, el maestro puede guiarlos hacia formas definidas.
[30d] Con la habilidad necesaria, el maestro puede permitir que las formas de las letras evolucionen de tales formas pintadas.
[30e] De esta manera, los niños obtienen una relación directa con las diversas formas de las letras.
[30f] Es posible desarrollar las vocales escritas 'A' o 'U' de manera que primero se pinte el estado de maravilla (o de miedo), permitiendo finalmente que la imagen adopte la forma de las letras convencionales.
[31a] Toda enseñanza debe tener una calidad artística basada en el elemento pictórico.
[31b] El primer paso es involucrar a todo el ser del niño en el esfuerzo de pintar, que posteriormente se transforma en escritura.
[31c] Sólo más tarde desarrollamos la facultad de lectura, que está vinculada al sistema de la cabeza —es decir, a una sola parte del ser humano—.
[31d] ¡La lectura viene después de escribir!
[31e] Primero hacemos un dibujar con pintura —llevando al niño de la experiencia del color a la forma—, a partir de la cual se desarrolla la escritura.
[31f] Sólo entonces introducimos la lectura.
[32a] El punto es que, a partir de la naturaleza del niño, el maestro debe aprender cómo proceder.
[32b] Esta es la forma correcta de encontrar el método apropiado, basado en la observación y el conocimiento del niño.
[32c] Nuestra escuela Waldorf tiene que ver con el método, no con la teoría.
[32d] Siempre intenta resolver el maravilloso enigma, el enigma del niño en crecimiento, y presentarle al niño lo que la propia naturaleza del niño está trayendo a la superficie.
[32e] Al usar este método, encontramos que entre la segunda dentición y la pubertad, tenemos que acercarnos a toda la enseñanza de forma pictórica e imaginativamente, y esto es ciertamente posible.
[33a] Sin embargo, para transmitir la autoridad necesaria, uno tiene que tener la actitud correcta hacia lo que realmente representan las imágenes.
[33b] Por ejemplo, es posible hablar con los alumnos —incluso a una edad relativamente temprana— acerca de la inmortalidad del alma humana.
[33c] (Al dar este ejemplo, no estoy tratando de resolver un problema filosófico, sino que sólo hablo desde la perspectiva de la pedagogía práctica.)
[33d] Podríamos decirle a un niño:

"Mira el capullo y su forma."

[33e] Se lo debemos mostrar al niño si es posible.

"Ya ves, el capullo se abre y una mariposa sale volando!

"Así es como muere un ser humano.

"El cuerpo humano es como el capullo de una mariposa.

"El alma vuela fuera del cuerpo, aunque no podamos verla.

"Cuando alguien muere, al igual que la mariposa sale volando del capullo, el alma vuela fuera del cuerpo hacia el mundo espiritual."

[34a] Ahora bien, hay dos formas posibles en que un maestro puede presentar este símil.
[34b] En una instancia, el maestro puede sentirse muy superior al alumno 'ignorante,' considerándose a sí mismo inteligente y al niño ignorante.
[34c] Pero esta actitud no logra mucho.
[34d] Si, al crear una imagen para el niño, pensamos que sólo lo está haciendo para ayudarlo a comprender el concepto abstracto de la inmortalidad, tal

imagen no transmitirá mucho, porque los imponderables desempeñan un papel.

[34e] De hecho, el niño no ganará nada a menos que el maestro esté convencido de la verdad de esta imagen, sintiendo que estamos involucrado con algo sagrado.

[34f] Los que pueden ver el mundo espiritual creen en la verdad de esta imagen, porque saben que, con la mariposa emergente, los poderes divinos y espirituales han representado en el mundo la inmortalidad del alma humana.

[34g] Estas personas saben que esta imagen es verdadera y no una 'invención' de un maestro en beneficio de los alumnos 'ignorantes.'

[34h] Si los maestros se sienten unidos a esta imagen, creyendo lo que han puesto en ella e identificándose con ella, serán autoridades reales y naturales para sus alumnos.

[34i] Entonces el niño está listo para aceptar mucho, aunque los frutos aparecerán sólo más adelante en la vida.

[35a] Se ha vuelto popular presentar todo en forma simple y gráfica para que 'incluso los niños puedan entenderlo.'

[35b] ¡Esto resulta en trivialidades espantosas!

[35c] Sin embargo, una cosa no se considera.

[35d] Supongamos que, cuando el maestro se presenta ante el niño como representante y fuente de verdad, belleza y bondad, un niño de siete años acepta algo de su autoridad, sabiendo que el maestro cree en ello.

[35e] El niño aún no puede entender el punto en cuestión porque no ha ocurrido la experiencia de vida necesaria.

[35f] Mucho más tarde, digamos, a la edad de treinta y cinco años, la vida puede traer algo así como un 'eco' y, de repente, el ex alumno se da cuenta de que hace mucho tiempo el maestro habló de lo mismo, que sólo ahora, después de haber ganado mucho más experiencia de vida, se puede entender completamente.

[36a] De esta manera se hace un puente entre la persona que tenía ocho o nueve años y la persona que ahora tiene treinta y cinco años, y esto tiene un efecto tremendamente revitalizante en esa persona, concediendo un nuevo incremento de fuerzas de vida.

[36b] Este hecho es bien conocido por cualquier persona con un conocimiento profundo del ser humano, y la educación debe basarse en dicho conocimiento.[11]

[37a] A través del uso de nuestros principios educativos en la escuela Waldorf de esta manera y otras similares, nos esforzamos por sintonizar nuestra educación del cuerpo, alma y espíritu hasta el núcleo más íntimo del ser del niño.

[37b] Por ejemplo, podría haber un niño flemático en una clase.

[37c] Prestamos mucha atención a los temperamentos de los niños e incluso organizamos la distribución de los asientos en las aulas de acuerdo con los temperamentos.

[37d] En consecuencia, agrupamos a los niños flemáticos en un grupo.

[37e] Esto no sólo es conveniente para los maestros —porque siempre están al tanto de dónde están sentados sus jóvenes flemáticos— sino que también tiene un efecto beneficioso sobre los propios niños, en que los flemáticos que se sientan juntos se aburren entre sí hasta la muerte con su indiferencia.

[37f] Al superar algo de su temperamento, se vuelven un poco más equilibrados.

[38a] En cuanto a los coléricos que se empujan y golpean constantemente cuando se sientan juntos, aprenden de una manera maravillosamente correctiva cómo controlar su temperamento, ¡al menos hasta cierto punto!

[38b] Y así continúa.

[38c] Si los maestros saben cómo lidiar con los diversos temperamentos asumiendo, digamos, una actitud completamente flemática cuando tratan con niños flemáticos, causan en estos pequeños flemáticos un verdadero disgusto interior con su propio temperamento.

[39a] Tales cosas deben convertirse en parte de nuestra enseñanza, para convertirla en una tarea realmente artística.

[39b] Es especialmente importante para los alumnos a esta edad.

[39c] Los maestros pueden tener un niño melancólico en su clase.

[39d] Si pueden mirar el trasfondo espiritual, en un sentido antroposófico, es posible que quieran pensar y encontrar una cierta medida en beneficio de un niño así.

[39e] La educación de la que hablamos comienza con el conocimiento de que el espíritu existe en todo lo que es de naturaleza física y corporal.

[39f] No podemos ver a través de la materia, pero podemos aprender a conocerla al ver su contraparte espiritual, descubriendo así la naturaleza de la materia.

[39g] El materialismo adolece de la ignorancia de lo que realmente es la materia, porque no ve el espíritu en la materia.

[40a] Para volver a nuestro pequeño melancólico, tal alumno puede causarnos una seria preocupación.

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

[40b] El maestro puede sentirse incitado a encontrar ideas muy ingeniosas para ayudar al niño a superar un temperamento particularmente melancólico.
[40c] Esto, sin embargo, a menudo puede resultar infructuoso.
[40d] Aunque tal situación puede haberse observado muy correctamente, las medidas tomadas pueden no conducir al efecto deseado.
[40e] Si, por otro lado, los maestros se dan cuenta de que un deterioro de la función hepática está en la raíz de esta naturaleza melancólica, si sospechan que el hígado del niño tiene algún problema,[12] sabrán el curso de acción necesario.
[40f] Deben contactar a los padres del niño y averiguar lo más posible sobre los hábitos alimenticios del niño.
[40g] De esta manera pueden descubrir que el pequeño melancólico necesita comer más azúcar.[13]
[40h] Los maestros intentan ganar la cooperación de los padres, porque saben por la Ciencia Espiritual que los inicios de una degeneración en la función hepática relacionada con la melancolía se pueden superar con un aumento en la ingesta de azúcar.
[40i] Si tienen éxito en ganar la ayuda de los padres, habrán dado el paso correcto desde una perspectiva educativa.
[40j] Sería necesario saber —a través de la percepción espiritual— que un aumento en el consumo de azúcar puede curar o equilibrar una condición hepática patológica.
[41a] Debemos poder percibir y conocer el niño en crecimiento e incluso los órganos individuales.
[41b] Esto es fundamental en nuestra educación.
[41c] No insistimos en circunstancias externas particulares para nuestra educación.
[41d] Ya sea en el bosque o en el monte, en la ciudad o en el campo,[14] nuestra opinión es que podemos tener éxito en una educación fructífera dentro de cualquier condición social existente, siempre que realmente entendamos al ser humano profundamente, y si, sobre todo, sabemos cómo se desarrolla el niño.
[42a] Estos son sólo algunos de los criterios de los que puedo hablar hoy, que caracterizan la naturaleza de la educación Waldorf y los métodos utilizados para su implementación, todos los cuales se basan en una base científico-espiritual.
[43a] Si podemos acercarnos al ser del niño de esta manera se encontrará la fuerza necesaria para ayudar a los niños a desarrollarse tanto física como moralmente, de modo que también se manifiesten las fuerzas morales fundamentales.
[43b] Las formas bárbaras de castigo son innecesarias, porque la autoridad natural del maestro asegurará la conexión interna apropiada entre el maestro y el niño.
[43c] Pueden suceder cosas maravillosas en nuestra escuela Waldorf para demostrar esto.
[43d] Por ejemplo, el siguiente incidente ocurrió hace poco: entre nuestros maestros hubo uno que importó todo tipo de medidas disciplinarias, costumbres de la vida escolar convencional, a la escuela Waldorf.
[43e] Cuando algunos niños fueron traviesos, pensó que tendría que mantenerlos después de la escuela.
[43f] Les dijo que tendrían que quedarse como castigo y hacer un trabajo extra en aritmética.
[43g] Espontáneamente, toda la clase suplicó que se le permitiera quedarse y hacer aritmética también, porque declararon:

> *"¡La aritmética es tan divertida!*
> *"¿Qué cosa mejor puede haber que trabajo adicional en aritmética?*
> *"Nosotros también queremos que se nos retenga."*

[43h] Bueno, aquí tienen un ejemplo de lo que puede suceder en la escuela Waldorf donde los maestros han implantado en sus alumnos la actitud correcta hacia el trabajo.
[43i] El maestro, por supuesto, tuvo que aprender su propia lección: nunca debemos usar como castigo algo que pueda considerarse una recompensa.
[43j] Este ejemplo es sólo uno de los muchos que se podrían mencionar.
[43k] Muestra cómo se puede crear un verdadero arte de la educación basado en el conocimiento del ser humano.
[44a] Estoy extremadamente agradecido a la Sra. Mackenzie por darme la oportunidad de, al menos, describir algunos de los fundamentos de la educación basados en la Ciencia Espiritual antroposófica.
[44b] Nuestra enseñanza se basa en métodos definidos, y no en ideales vagos nacidos de la mera fantasía.
[44c] Estos métodos responden a las necesidades y demandas de la naturaleza humana y son la principal justificación de nuestra educación.
[44d] No creemos en la creación de ideas de lo que deberían ser los seres humanos ideales para que encajen en los planes preconcebidos.

[12] Steiner, Rudolf. 'Filosofía de la Libertad.' [GA004] También publicado como 'Pensamiento intuitivo como camino espiritual.' [n. del pr.]
[13] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[14] Escuelas de campo: Escuelas de internado ubicadas en el campo, creadas por Hermann Lietz para desarrollar a los niños 'para ser gente armoniosa e independiente, para ser jóvenes alemanes que sean fuertes y saludables en cuerpo y alma. La primera se fundó en 1898 en Illsenburg. [n. del pr.]

[44e] Nuestro objetivo es poder observar a los niños de manera realista, escuchar el mensaje que nos envían de los mundos divino-espirituales a través de los niños.
[44f] Deseamos sentir la afirmación interior de los niños de nuestra imagen del ser humano.
[44g] Dios, hablando a través del niño, dice:

"Así es como deseo llegar a ser."

[44h] Intentamos cumplir este llamado para el niño a través de nuestros métodos educativos de la mejor manera posible.
[45a] A través de nuestro arte de la educación, tratamos de proporcionar una respuesta positiva a esta llamada. ♣♣

[10] cuestiones educativas (ii)

Londres, agosto 30, 1924 (S-5893)

Primero debo agradecer a la Sra. MacMillan y a la Sra. Mackenzie por sus amables palabras de saludo y por la hermosa manera en que han presentado nuestro tema.
[01b] Además, debo pedir disculpas por hablarles en alemán seguido de una traducción al inglés.
[01c] Sé que esto hará que su comprensión sea más difícil, pero es algo que no puedo evitar.
[02a] Lo que tengo que decirles no es sobre ideas generales respecto a la reforma educativa o programas formales de educación; básicamente, se trata de la práctica de la enseñanza, que resiste el paso del tiempo sólo cuando se aplica realmente en situaciones de clase.
[02b] Esta enseñanza se ha practicado en la escuela Waldorf desde hace varios años.
[02c] Ha mostrado resultados tangibles y notables, y también ha sido reconocida en Inglaterra; en base a esto se hizo posible, a través de la iniciativa de la Sra. Mackenzie, que yo diera conferencias educativas en Oxford.[1]

[1] Steiner, Rudolf. 'Las fuerzas fundamentales anímico-espirituales del arte de educar.' [GA305] [n. del pr.]

[02d] Esta forma de enseñanza es el resultado no sólo de lo que debe llamarse una visión espiritual del mundo, sino también de la investigación espiritual.
[02e] La investigación espiritual conduce primero a un conocimiento de la naturaleza humana y, a través de eso, a un conocimiento del 'ser humano,' desde la primera infancia hasta la muerte.
[02f] Esta forma de investigación espiritual es posible sólo cuando reconocemos que el ser humano puede mirar hacia el mundo espiritual cuando se desarrollan las fuerzas necesarias y relevantes de la cognición.
[02g] Es difícil presentar en un breve resumen este vasto tema —lo que normalmente se necesita adquirir a través de un entrenamiento específico del alma humana— con el objetivo de adquirir la facultad de percibir y comprender no sólo los aspectos materiales del ser humano y del mundo sensorial, sino también el elemento espiritual, para que este elemento espiritual pueda trabajar en la voluntad humana.
[03a] Sin embargo, ciertamente intentaré indicar a qué me refiero.
[03b] Podemos fortalecer e intensificar los poderes internos del alma, al igual que es posible investigar el mundo sensible a los sentidos mediante experimentos externos utilizando ayudas instrumentales —como el microscopio, el telescopio u otros dispositivos ópticos— a través de los cuales el mundo sensorial cede más de sus secretos y revela más a nuestra visión que en circunstancias ordinarias.
[03c] Al forjar los 'instrumentos del alma' internos de esta manera, es posible percibir el mundo espiritual por derecho propio a través de los poderes del alma.
[03d] Entonces se puede descubrir también la naturaleza más plena del ser humano de lo que generalmente se entiende del ser humano en la conciencia ordi-

naria y a través de las llamadas ciencias, que es sólo una pequeña parte de la totalidad de la naturaleza humana; y que más allá del aspecto físico, existe un segundo ser humano.

04a Cuando comience a describir esto, recuerden que los nombres no importan, pero debemos tenerlos.

04b Hago uso de nombres antiguos porque se conocen aquí y allá por la literatura.

04c Sin embargo, debo pedirles que no se dejen intimidar por estos nombres.

04d No provienen de la superstición, sino de la investigación exacta.

04e Sin embargo, no hay ninguna razón por la que no debamos usar otros nombres.

04f En cualquier caso, el segundo miembro humano, que llamaré cuerpo etérico, es visible cuando las fuerzas del alma se han fortalecido suficientemente como un medio para una cognición más profunda —al igual que los sentidos físicos, por medio de un microscopio o un telescopio, pueden penetrar más profundamente en el mundo sensorial—.

04g Este cuerpo etérico es el primero de los cuerpos espirituales vinculados con el cuerpo físico humano.

05a Cuando se estudia al ser humano físico sólo desde el punto de vista de la ciencia convencional, no podemos entender realmente cómo puede existir el cuerpo físico del ser humano a lo largo de toda la vida.

05b Esto se debe a que, en realidad, la mayoría de las sustancias físicas en el cuerpo desaparecen en un período de siete a ocho años.

05c ¡Nadie sentado aquí es el mismo, físicamente hablando, que el que era hace siete u ocho años!

05d Mientras tanto, las sustancias que componían el cuerpo se han desechado, y otras nuevas han tomado su lugar.

05e En el cuerpo etérico tenemos la primera entidad suprasensible real, que nos gobierna y nos impregna con fuerzas de crecimiento y nutrición a lo largo de la vida terrenal.

06a El cuerpo etérico es el primer cuerpo suprasensible a considerar.

06b El ser humano tiene un cuerpo etérico, al igual que las plantas, pero no así los minerales.

06c Lo único que tenemos en común con los minerales es una forma física.

06d Sin embargo, provistos de esos sentidos internos especialmente desarrollados y percepciones desarrolladas por los poderes del alma, llegamos a reconocer también una tercera envoltura o miembro del ser humano, que llamamos cuerpo astral.

06e (De nuevo, debo pedirles que no se molesten con los nombres.)

06f El ser humano tiene un cuerpo astral, al igual que los animales.

06g Experimentamos las sensaciones a través del cuerpo astral.

06h Un organismo como la planta, que puede crecer y nutrirse a sí mismo, no necesita sensaciones, pero los seres humanos y los animales pueden sentir.

06i El cuerpo astral no puede ser designado por una palabra abstracta, porque es una realidad.

07a Y luego encontramos algo que convierte al ser humano en un portador de los tres cuerpos, una entidad que controla los cuerpos físico, etérico y astral.

07b Es el Yo, el verdadero núcleo espiritual interno del ser humano.

07c Así que los cuatro miembros son:

- primero, el cuerpo físico,
- segundo, el cuerpo etérico,
- tercero, el cuerpo astral y,
- finalmente, la organización humana del Yo.

08a Dejen que aquellos que no están conscientes de estos cuatro miembros del ser humano, que aquellos que creen que la observación externa —como la anatomía y la fisiología— abarca a todo el ser humano: ¡intenten encontrar una visión del mundo!

08b Es posible formular ideas de muchas maneras, sean o no aceptadas por el mundo.

08c En consecuencia, podemos ser un espiritualista, un idealista, un materialista o un realista.

08d No es difícil establecer puntos de vista del mundo, porque sólo necesitamos formularlos verbalmente; sólo necesitamos mantener una creencia en uno u otro punto de vista.

08e Pero a menos que las visiones del mundo propias se deriven de realidades reales y de observaciones y experiencias reales, ¡no sirven para tratar el aspecto externo del ser humano ni para la educación!

09a Supongamos que es un constructor de puentes y basa su construcción mecánica en un principio defectuoso: ¡el puente colapsará cuando el primer tren lo cruce!

09b Cuando se trabaja con mecánicos, las suposiciones realistas o no realistas resultarán correctas o incorrectas de inmediato.

09c Lo mismo es cierto en la vida práctica cuando se trata de seres humanos.

09d Es muy posible asimilar las visiones del mundo a partir de tratados o libros, pero no se puede educar sobre esta base; sólo es posible educar sobre la base de un conocimiento real del ser humano.

09e Este tipo de conocimiento es de lo que quiero hablar, porque es la única preparación real para la profesión docente.

09f Todo el conocimiento externo que, sin importar cuán ingenioso sea, le dice a un maestro qué hacer y cómo hacerlo, es mucho menos importante que la

capacidad del maestro para mirar la naturaleza humana en sí misma y —desde el amor por la educación y el arte de la educación permita que la propia naturaleza del niño le diga al maestro cómo y qué enseñar.

[10a] Sin embargo, aún con este conocimiento —un conocimiento fortalecido por la percepción suprasensible del ser humano— nos será imposible diferenciar —durante los primeros siete años de la vida del niño, desde su nacimiento a la segunda dentición— entre estos cuatro miembros o envolturas humanos de los que acabo de hablar.

[10b] No se puede decir que el niño pequeño esté formado por cuerpo físico, cuerpo etérico, cuerpo astral y Yo, del mismo modo como se encuentran en el caso de un adulto.

[10c] ¿Por qué no?

[11a] Un bebé recién nacido es verdaderamente la maravilla más grande que se puede encontrar en toda la vida terrenal.

[11b] Cualquiera que sea de mente abierta seguramente experimentará esto.

[11c] Un niño ingresa al mundo con una fisonomía aún no formada, una fisonomía casi 'neutral,' y con movimientos bruscos e incoordinados.

[11d] Podemos sentir, posiblemente con un sentido de superioridad, que un bebé aún no está preparado para vivir en este mundo, que aún no es apto para la experiencia terrenal.

[11e] El niño carece de la habilidad primitiva de agarrar objetos correctamente; aún no puede enfocar sus ojos correctamente, no puede expresar los dictados de su voluntad a través del movimiento de las extremidades.

[11f] Una de las experiencias más sublimes es ver cómo evoluciona gradualmente —desde el núcleo central de la naturaleza humana, desde las fuerzas internas— lo que le da a la fisonomía sus características divinas, lo que coordina los movimientos de las extremidades para adaptarse a las condiciones externas, y así con todo lo demás.

[11g] Y, sin embargo, si observamos al niño desde una perspectiva suprasensible, no podemos decir que tiene un cuerpo físico, un cuerpo etérico y un cuerpo astral más el Yo, del mismo modo que no podemos decir que el agua en su estado natural está compuesta de hidrógeno y oxígeno.

[11h] El agua consiste en hidrógeno y oxígeno, pero estos dos elementos están muy íntimamente fusionados.

[11i] De manera similar, en el organismo del niño hasta el cambio de dientes, los cuatro miembros humanos están tan íntimamente unidos que por el momento es imposible diferenciarlos.

[12a] Sólo con el cambio de dientes —alrededor de los siete años, cuando los niños ingresan a la educación primaria— el cuerpo etérico se convierte en la base del crecimiento, la nutrición, y demás; también es la base de la imaginación, de las fuerzas de la mente y del alma, y de las fuerzas del amor.

[12b] Si observamos a un niño de siete años con una visión suprasensible, es como si emergiera una nube etérica suprasensible conteniendo fuerzas que hasta ese momento tenían poco control porque, antes del cambio de dientes, todavía estaban profundamente incrustadas en el organismo físico y acostumbradas a trabajar de manera homogénea dentro del cuerpo físico.

[12c] Con la llegada de la segunda dentición, se vuelven más libres para trabajar más independientemente, enviando al cuerpo físico sólo una parte de sus fuerzas.

[12d] El excedente —aunque sigue trabajando en los procesos de crecimiento, nutrición— también tiene libertad para apoyar la vida de imaginación del niño.

[12e] Estas fuerzas etéricas aún no funcionan en la esfera intelectual, en el pensar o en las ideas, pero quieren aparecer en un nivel más alto que el físico en el amor por las cosas y en el amor por los seres humanos.

[12f] ¡El alma se ha liberado en el cuerpo etérico del niño!

[12g] Habiendo pasado el cambio de dientes, el niño, básicamente, se ha convertido en un ser diferente.

[13a] Ahora comienza otro período de la vida, desde el cambio de dientes hasta la pubertad.

[13b] Cuando el niño alcanza la madurez sexual, emerge el cuerpo astral, que hasta el momento sólo podía diferenciarse muy poco.

[13c] Notamos que el niño gana una relación diferente con el mundo exterior.

[13d] Cuanto más surge el cuerpo astral, mayor es el cambio en el niño.

[13e] Anteriormente, era como si el cuerpo astral estuviera incrustado en la organización física y etérica.

[14a] Para resumir:

$1 primero, el nacimiento físico se produce cuando el embrión abandona el cuerpo materno;

$2 en segundo lugar, el cuerpo etérico nace cuando el propio cuerpo etérico del niño se libera. Debido a la aparición del cuerpo etérico podemos comenzar a enseñar al niño;

$3 en tercer lugar, el cuerpo astral emerge con la llegada de la pubertad, lo que permite al adolescente desarrollar un interés amoroso en el mundo exterior y experimentar las diferencias entre los seres humanos, porque la madurez sexual está vinculada no sólo con el despertar del

amor sexual, sino también con un conocimiento adquirido a través de la inmersión del adolescente en todos los aspectos de la vida; y

$4 cuarto, la conciencia del Yo nace sólo a los veintiún o veintidós años.

[14b] Sólo entonces el ser humano se convierte en un Yo independiente.

[15a] Así, cuando se habla del ser humano desde una perspectiva espiritual, se puede hablar de cuatro nacimientos sucesivos.

[15b] Sólo cuando conocemos la condición del ser humano bajo la influencia de estos miembros en desarrollo sucesivo, podemos guiar adecuadamente la educación y la capacitación de los niños.

[15c] Porque, ¿qué significa que —antes del cambio de dientes— el cuerpo físico, el cuerpo etérico, el cuerpo astral y el Yo no pueden ser diferenciados todavía?

[15d] Significa que están fusionados, como el hidrógeno y el oxígeno en el agua.

[15e] Esto, a su vez, significa que el niño realmente es todavía un órgano sensorio.

[15f] Todo está relacionado con el niño de la misma manera que una impresión sensorial está relacionada con el órgano sensorio; todo lo que el niño absorbe, se absorbe como en un órgano sensorio.

[16a] Miren la maravillosa creación del ojo humano.

[16b] El mundo entero se refleja en el ojo en imágenes.

[16c] Podemos decir que el mundo está tanto fuera como dentro del ojo.

[16d] En el niño pequeño tenemos la misma situación; el mundo está ahí fuera, y el mundo también está dentro del niño.

[16e] ¡El niño es enteramente un órgano sensorio!

[16f] Los adultos probamos el azúcar en la boca, la lengua y el paladar.

[16g] El niño está totalmente permeado por el sabor.

[16h] Sólo se necesitan ojos para observar que el niño es un órgano de gusto completo.

[16i] Al mirar el mundo, todo el ser del niño participa de esta actividad, se entrega al entorno visible.

[16j] En consecuencia, un rasgo característico deviene en los niños; son naturalmente piadosos.

[16k] Los niños se rinden a los padres y educadores de la misma manera que el ojo se rinde al mundo.

[16l] Si el ojo pudiera verse a sí mismo, no podría ver nada más.

[16m] Los niños viven enteramente en el medio ambiente.

[16n] También absorben las impresiones físicamente.

[17a] Tomemos el caso de un padre con una disposición a la ira y a los arrebatos repentinos de furia, que viven cerca de un hijo.

[17b] Él hace todo tipo de cosas, y su ira se expresa en sus gestos.

[17c] El niño percibe estos gestos de manera muy diferente de lo que podríamos imaginarnos.

[17d] El niño pequeño percibe en estos gestos también la calidad moral del padre.

[17e] Lo que el niño ve interiormente está bañado en una luz moral.

[17f] De esta manera, el niño queda saturado interiormente por los arrebatos de un padre enojado, por el amor suave de una madre, o por la influencia de alguien más cercano.

[17g] Esto afecta al niño, incluso en el cuerpo físico.

[18a] Nuestro ser, como adultos, ingresa al ser de un niño como la luz de una vela entra en el ojo.

[18b] Lo que sea que seamos alrededor de un niño difunde su influencia de forma tal que la sangre del niño circula de manera diferente en los órganos de los sentidos y en los nervios; dado que estos funcionan de manera diferente en los músculos y líquidos vasculares que los nutren, todo el ser del niño se transforma de acuerdo con las impresiones sensoriales externas recibidas.

[18c] Podemos notar el efecto que el ambiente moral y religioso de la infancia ha tenido en una persona mayor, incluida su constitución física.

[18d] La condición futura de salud y enfermedad de un niño depende de nuestra capacidad de comprender lo suficiente que todo lo que se encuentra en el entorno del niño se refleja en el niño.

[18e] El elemento físico, así como el elemento moral, se refleja y afecta la salud o la enfermedad de una persona más adelante en la vida.

[19a] Durante los primeros siete años, hasta el cambio de dientes, los niños son seres puramente imitadores.

[19b] No debemos preconcebir lo que deben hacer.

[19c] Simplemente debemos actuar para ellos lo que queremos que hagan.

[19d] La única manera saludable de enseñar a los niños de esta edad es hacer frente a ellos lo que deseamos que copien.

[19e] Todo lo que hagamos en su presencia será absorbido por sus órganos físicos.

[19f] Y los niños no aprenderán nada a menos que lo hagamos frente a ellos.

[19g] A este respecto, podemos mostrar algunas experiencias interesantes.

[19h] Una vez un padre vino a verme porque estaba muy molesto porque su hijo de cinco años había robado.

[19i] Me dijo:

> *"Este niño se convertirá en una persona terrible, porque ya ha robado a esta tierna edad."*

[19j] Le respondí: “Primero descubramos si el niño realmente ha robado.”
[19k] ¿Y qué hizo?
[19l] El niño había sacado dinero de la cómoda de la que su madre solía sacar dinero cada vez que lo necesitaba para la casa.
[19m] La madre era la persona a la que más imitaba el niño.
[19n] Para el niño era una cuestión de rutina hacer lo que su madre hacía, y así él también tomó dinero de la cómoda.
[19o] No era una cuestión de robo, porque sólo hacía lo que era natural para un niño antes de la segunda dentición: lo imitaba.
[19p] Sólo imitaba lo que su madre había hecho.
[20a] Cuando se comprende este ejemplo, uno sabe que, en el caso de los niños pequeños, la imitación es lo que rige su desarrollo físico y del alma.
[20b] Como educadores, debemos darnos cuenta de que durante estos primeros siete años, los adultos somos instrumentales en el desarrollo del cuerpo, el alma y el espíritu del niño.
[20c] La crianza y la educación durante estos primeros siete años deben ser formativas.
[20d] Si podemos ver adecuadamente esta situación, podemos reconocer en la fisonomía de las personas, en su modo de andar y en sus otros hábitos, si cuando niños estaban rodeados de ira o de amabilidad y gentileza, que han dejado marcas duraderas en la persona, habiendo afectado la formación y circulación de la sangre, y en el carácter individual del sistema muscular.
[20e] Cuerpo, alma y espíritu se forman durante estos años, y como maestros debemos saber que esto es así.
[20f] De este conocimiento e impulso, y del entusiasmo consiguiente del maestro, los se originarán los métodos e impulsos apropiados del sentir y la voluntad en la enseñanza de uno.
[20g] Una actitud de dedicación y sacrificio debe ser la base de los métodos educativos.
[20h] Las ideas pedagógicas más hermosas carecen de valor a menos que hayan crecido a partir del conocimiento del niño y de que los maestros puedan crecer junto con sus alumnos, en la medida en que los niños puedan imitarlos de manera segura, recreando así las cualidades de los maestros en su propio ser.
[21a] Por las razones mencionadas, me gustaría llamar a la educación del niño hasta el cambio de dientes ‘educación formativa,’ porque todo está dirigido a formar el cuerpo, el alma y el espíritu del niño para toda la vida terrenal.
[21b] Sólo hay que mirar con atención este proceso de formación.
[21c] He citado el ejemplo de un padre enojado.
[21d] En el gesto de un temperamento apasionado, el niño percibe las cualidades morales o inmorales inherentes.
[21e] Estas afectan al niño para que entren en su constitución física.
[21f] Puede suceder que una persona de cincuenta años comience a desarrollar cataratas en los ojos y necesite una operación.
[21g] Estas cosas son aceptadas y vistas sólo desde la perspectiva médica actual.
[21h] Parece que hay una catarata, y esta es la forma de tratarla, y ahí termina el asunto; el curso anterior de la vida no es considerado.
[21i] Si estuviéramos listos para hacer eso, encontraríamos que una catarata a menudo se puede remontar a las conmociones internas experimentadas por el niño pequeño de un padre enojado.
[21j] En tales casos, lo que está actuando en la esfera moral y religiosa del entorno extiende su influencia en el ámbito corporal, hasta el sistema vascular, lo que finalmente lleva a la salud o la enfermedad.
[21k] Esto a menudo aparece sólo más tarde en la vida, y el médico luego hace un diagnóstico basado en las circunstancias actuales.
[21l] En realidad, volvemos al hecho de que, por ejemplo, la gota o el reumatismo a la edad de cincuenta o sesenta años puede vincularse a una actitud de descuido, desorden o desarmonía que rigió el entorno de tal paciente durante la infancia.
[21m] Estas circunstancias fueron absorbidas por el niño y entraron en la esfera orgánica.
[22a] Si observamos lo que un niño ha absorbido durante la etapa de imitación hasta el cambio de dientes, podemos reconocer que el ser humano en ese momento es moldeado para toda la vida.
[22b] A menos que aprendamos a dirigir correctamente los poderes formativos en el ser humano joven, toda nuestra educación de la primera infancia carece de valor.
[22c] Debemos permitir la germinación de las fuerzas que controlan la salud y la enfermedad en toda la vida terrenal.
[23a] Con el cambio de dientes, emerge el cuerpo etérico, que controla las fuerzas de la digestión, la nutrición y el crecimiento, y que comienza a manifestarse en el reino del alma a través de la facultad de la fantasía, la memoria, etcétera.
[23b] Debemos tener claro qué educamos durante los años transcurridos entre la segunda dentición y la pubertad.

[23c] ¿Qué estamos educando en el niño durante este período?
[23d] Estamos trabajando con las mismas fuerzas que afectan la digestión adecuada y permiten que el niño crezca.
[23e] Son fuerzas transformadas de crecimiento, que ahora trabajan libremente dentro del reino del alma.
[23f] ¿Qué le da la naturaleza y el mundo espiritual al ser humano a través de las fuerzas de crecimiento del cuerpo etérico?
[23g] La vida, ¡la vida misma!
[23h] Ya que no podemos otorgar vida directamente como lo hace la naturaleza durante los primeros siete años, y como nuestra tarea es trabajar en el cuerpo etérico liberado en el reino del alma, ¿qué deberíamos nosotros, como maestros, darle al niño?
[23i] ¡Debemos dar vida!
[23j] Pero no podemos hacer esto si, en una etapa tan temprana, introducimos conceptos acabados al niño.
[23k] El niño aún no está lo suficientemente maduro para el trabajo intelectual, pero sí lo está para la imaginación, para la imaginación y para el entrenamiento de la memoria.
[23l] Con el reconocimiento de lo que se debe hacer a esta edad, sabemos que todo lo que se enseña debe tener el aliento de la vida.
[23m] ¡Todo necesita ser vivificado!
[23n] Entre el cambio de dientes y la pubertad, el principio apropiado es otorgar vida a través de toda la enseñanza.
[23o] Todo lo que haga el maestro debe vivificar al alumno.
[23p] Sin embargo, justo a esta edad, es realmente muy fácil llevar la muerte a nuestra enseñanza.
[24a] Como lo exige correctamente la civilización, nuestros niños deben aprender a leer y escribir.
[24b] Pero ahora considera lo extrañas y ajenas que son las letras del alfabeto para un niño.
[24c] En sí mismas, las letras son tan abstractas y oscuras que, cuando los europeos, esas personas supuestamente superiores, llegaron a América —ejemplos de esto existen desde la década de 1840—, los nativos americanos dijeron:

> *"Estos europeos usan signos tan extraños en el papel.*
> *"Los miran y luego ponen en palabras lo que está escrito en el papel.*
> *"¡Estas señales son pequeños demonios!"*

[24d] Así decían los nativos americanos:

> *"Los carapálidas [como llamaban a los europeos] usan esos pequeños demonios."*

[24e] Para el niño pequeño, al igual que para los indios, las letras son pequeños demonios, ya que el niño no tiene una relación inmediata con ellas.
[25a] Si introducimos la lectura de manera abstracta de inmediato, matamos mucho en el niño.
[25b] Esto no tiene sentido para nadie que pueda ver a través de estos asuntos.
[25c] En consecuencia, los principios educativos basados en un conocimiento real del ser humano se referirán a la forma de escritura del antiguo Egipto.
[25d] Todavía ponían lo que realmente habían visto, haciendo una imagen de ello.
[25e] Estos jeroglíficos[2] dieron origen a nuestras letras actuales.
[25f] Los antiguos egipcios no escribían letras, pintaban imágenes.
[25g] La escritura cuneiforme[3] tiene un origen similar.
[25h] En la escritura sánscrita[4] todavía se puede ver cómo las letras provienen de imágenes.
[25i] Debemos recordar que este es el camino que la humanidad ha recorrido en su viaje hacia las letras abstractas modernas, con las que ya no tenemos una relación inmediata.
[25j] Entonces, ¿que podemos hacer?
[25k] La solución es no molestar a los niños con la escritura y la lectura desde el momento en que ingresan a la escuela.
[25l] En cambio, los ponemos a dibujar y pintar.
[25m] Cuando guiamos a los niños al color y la forma pintando, todo el cuerpo participa.
[25n] Dejamos que los niños pinten las formas y figuras de lo que ven.
[25o] Luego, las imágenes se guían en los sonidos apropiados.
[26a] Tomemos, por ejemplo, la palabra (inglesa) 'fish'['pez,' alemán 'Fisch'].[5]
[26b] Al combinar la actividad de pintar y dibujar con un pincel, el niño logra hacer una imagen de un pez.
[26c] Ahora podemos pedirle al niño que pronuncie la palabra 'fish' ['pez'], pero muy lentamente.
[26d] Después de esto, le podríamos decir:

---

[2] jeroglíficos: Sistema de escritura inventado por los antiguos egipcios. Usaron tres tipos básicos: jeroglífica, hierática y demótica. "Es un sistema complejo, una escritura al mismo tiempo figurativa, simbólica y fonética, en un mismo texto, una misma frase, prácticamente casi diría en una misma palabra." Jean-François Champollion (descifrador de la Piedra de Rossetta). [n. del pr.]

[3] escritura cuneiforme: Antigua escritura sumeria (ca. 3400 aC), en pictogramas que representaban palabras y objetos, pero no conceptos abstractos. Luego (ca. 2000 aC) los símbolos pictográficos ya eran completamente diferentes, con objeto de hacer más fácil la escritura. [n. del pr.]

[4] El sánscrito es un idioma que utiliza las escrituras silábicas brahmi y kharosthi escribir los dialectos del prácrito, derivado popular del sánscrito, y a posteriori el sánscrito.

[5] Como la conferencia está dada en Londres, se usan los ejemplos en inglés. [n. del pr.]

"Ahora pronuncia sólo el principio de la palabra: 'F.'"



[26e] De esta manera, la letra 'F' emerge de la imagen pintada de los peces.[6]

[26f] Podemos proceder de manera similar con todos los sonidos de consonantes.

[26g] Con las vocales podemos conducir de la imagen a las letras tomando ejemplos de la vida interior del sentir de una persona.

[27a] De esta manera, a partir de los siete u ocho años, los niños aprenden una forma combinada de pintura y dibujo.

[27b] Los maestros apenas pueden relajarse durante esta actividad, porque las lecciones de pintura con niños pequeños inevitablemente crean un gran desorden, que siempre debe limpiarse al final de la lección.

[27c] Sin embargo, este inconveniente debe ser tomado por el maestro con comprensión y ecuanimidad.

[27d] El primer paso es que los niños aprendan a crear semejanzas de formas externas, usando color y forma.

[27e] Esto lleva a la escritura.

[27f] Al aprender a escribir, el niño pone todo el cuerpo en movimiento, no sólo una parte.

[27g] Cuando leemos sólo la cabeza está involucrada, que es el tercer paso, después de escribir.

[27h] Esto sucede alrededor de los nueve años, cuando el niño aprende a leer a través de la actividad de la escritura, que se desarrolló a partir de la pintura.

[28a] Al hacer esto, la naturaleza del niño nos da la clave, y la naturaleza del niño siempre nos orienta sobre cómo proceder.

[28b] Esto significa que los maestros se ven obligados a convertirse en seres humanos diferentes.

[28c] No pueden aprender sus lecciones y luego aplicarlas de manera abstracta; en cambio, deben presentarse ante la clase como seres humanos completos, y en todo lo que hacen, deben encontrar imágenes; deben cultivar su imaginación.

[28d] Los maestros pueden comunicar sus intenciones a los alumnos de manera imperceptible.

[28e] Los propios maestros tienen que estar alertas y vivos.

[28f] Llegarán al niño en la medida en que puedan ofrecer imágenes imaginativas en lugar de conceptos abstractos.

[29a] Incluso es posible llevar conceptos morales y religiosos a través de imágenes.

[29b] Supongamos que los maestros desean hablar con los niños sobre la inmortalidad del alma humana.

[29c] Podrían hablar de la mariposa escondida en una crisálida.

[29d] Un pequeño agujero aparece en la crisálida, y la mariposa emerge.

[29e] Los maestros pueden hablar con los niños de la siguiente manera:

"La mariposa, emergiendo de la crisálida, te muestra lo que sucede cuando una persona muere.

"Mientras está viva, la persona es como la crisálida.

"El alma, como la mariposa, vuela fuera del cuerpo sólo al morir.

"La mariposa es visible cuando sale de la crisálida.

"Aunque no podemos ver el alma con nuestros ojos cuando una persona muere, sin embargo, vuela al mundo espiritual como una mariposa de la crisálida."

[30a] Sin embargo, hay dos maneras en que los maestros pueden proceder.

[30b] Si se sienten interiormente superiores a los niños, no lograrán usar este símil.

[30c] Pueden pensar que son muy inteligentes y que la ignorancia de los niños los obliga a inventar algo que transmita la idea de la inmortalidad, mientras que ellos mismos no creen que esta 'patraña' de la mariposa y crisálida, y lo consideran sólo una estratagema útil.

[30d] Como resultado, no logran causar una impresión duradera en los niños; porque aquí, en las profundidades del alma, las fuerzas trabajan entre el maestro y el niño.

[30e] Si, como maestros, creemos que las fuerzas espirituales en la naturaleza, que operan al nivel de la mariposa recién emergida, brindan una imagen de la inmortalidad, si estamos completamente vivos en esta imagen de la mariposa que emerge de la crisálida, entonces nuestra comparación trabajará fuertemente en el alma del niño.

[30f] Este símil funcionará como una semilla y crecerá adecuadamente en el niño, trabajando de manera benéfica en su alma.

[30g] Este es un ejemplo de cómo podemos mantener nuestros conceptos móviles, porque sería el error

[6] Si por cada conferencia donde citó esto hubiera usado una letra diferente, ¡tendríamos muchísimos ejemplos! (Y traducirlo hubiera sido más divertido.) [n. del pr.]

más grande acercarse a un niño directamente con conceptos intelectuales congelados.

31a Si uno compra zapatos nuevos para un niño de tres años, difícilmente se esperaría que todavía los llevara a los nueve años.

31b El niño entonces necesitará zapatos diferentes, más grandes.

31c Y, sin embargo, cuando se trata de enseñar a niños pequeños, las personas a menudo actúan exactamente de esta manera, esperando que el alumno mantenga sin cambios lo que se aprendió a una edad temprana hasta, posiblemente, la edad de cuarenta o cincuenta años.

31d Tienden a dar definiciones, destinadas a permanecer sin cambios, como los zapatos metafóricos que se le dan a un niño de tres años, ¡como si el niño no superara su utilidad más adelante en la vida!

31e El punto es que, al educar, debemos permitir que el alma crezca de acuerdo con las exigencias de la naturaleza y el cuerpo físico en crecimiento.

31f Los maestros pueden darle a un niño conceptos que crecen con el ser humano sólo cuando adquieren la vitalidad necesaria para impregnar toda su enseñanza con imaginación.

32a Necesitamos una educación que reviva al ser humano durante los años entre el cambio de dientes y pubertad.

32b El cuerpo etérico puede entonces liberarse.

32c Por ejemplo, tomen la palabra (inglesa) 'mouth' ['boca,' alemán 'Mund'].[7]

32d Si pronuncio sólo la primera letra, 'M,' puedo transformar esta línea como una imagen de una boca a esta:



33a De manera similar, puedo encontrar otras formas de usar imágenes vivientes para cerrar la brecha con las letras escritas del alfabeto.

33b Entonces, si el intelecto —que debe desarrollarse sólo en la pubertad— no se llama demasiado pronto, las ideas nacidas de la imaginación del maestro crecerán con el niño.

33c ¡Las definiciones son veneno para el niño!

33d Esto siempre trae a la mente una definición que una vez se hizo en una escuela de filósofos griegos.[8]

33e Se hizo la pregunta:

"¿Qué es un ser humano?"

33f Y se dió como respuesta:

"Un ser humano es una criatura con dos piernas y sin plumas."

33g Al día siguiente, un alumno de la escuela trajo un ganso al que le habían arrancado las plumas, manteniendo que este era un ser humano, una criatura con dos piernas y sin plumas.[9]

33h (Por cierto, este tipo de definición a veces se puede encontrar en la literatura científica contemporánea. Sé que al decir esto estoy siendo herético, pero más o menos, este es el tipo de conceptos intelectuales que ofrecemos a menudo a los niños.)

34a Necesitamos conceptos ricos e imaginativos, que puedan crecer con el niño, conceptos que permitan que las fuerzas de crecimiento permanezcan activas incluso cuando la persona llegue a la vejez.

34b Si a los niños sólo se les enseña conceptos abstractos, mostrarán signos de envejecimiento temprano en la vida.

34c Perdemos nueva espontaneidad y dejamos de hacer progreso humano.

34d Es una experiencia aterradora cuando nos damos cuenta de que no hemos crecido con la fantasía, con imágenes, con imágenes que crecen y viven y que son adecuadas para el cuerpo etérico, sino que crecimos simplemente con aquellas que se adaptan a la abstracción, al intelectualismo, hasta la muerte.

35a Cuando reconocemos que el cuerpo etérico realmente existe, que es una realidad viviente —cuando lo conocemos no sólo en teoría sino desde la observación de un niño en desarrollo—, entonces experimentaremos el segundo principio de oro de la educación, grabado en nuestro corazón.

35b El principio de oro durante los primeros siete años es: moldear el ser del niño de una manera digna de la imitación humana, y así cultivar la salud del niño.

35c Durante los segundos siete años, desde el cambio de dientes hasta la pubertad, el motivo o principio de la educación debe ser: vivificar a los alumnos, porque sus cuerpos etéricos han sido confiados a su cuidado.

36a Con la llegada de la pubertad, lo que he llamado el cuerpo astral se libera en un nuevo tipo de nacimiento.

[7] Como la conferencia está dada en Londres, se usan los ejemplos en inglés. [n. del pr.]

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

[9] Sería interesante saber si esto realmente sucedió. [n. del pr.]

[36b] Esta es la misma fuerza que —durante la educación primaria hasta el comienzo de la pubertad— estaba en la base de la mayoría de las fuerzas humanas del niño, en la vida del sentimiento.
[36c] Esta fuerza entonces vivió indiferenciada dentro del cuerpo astral latente, aún no separada de los cuerpos físico y etérico.
[36d] Este agregado espiritual se confía a la calidad del manejo imaginativo de los maestros y a su sensibilidad y tacto.
[36e] A medida que el cuerpo astral del niño se libera gradualmente de la organización física, quedando libre para trabajar en el reino del alma, el niño también se libera de lo que anteriormente tenía que estar presente como una fe natural en la autoridad del maestro.
[36f] Lo que describí anteriormente como la única forma apropiada de educación entre el cambio de dientes y la pubertad tiene que estar bajo los auspicios de la autoridad natural de un maestro.
[37a] ¡Oh! Es una fortuna tan grande para toda la vida cuando, a esta edad, los niños pueden ver a sus maestros como personas que ejercen la autoridad natural, de modo que lo que es verdad para el maestro, también es una verdad muy natural para los alumnos.
[37b] Los niños no pueden, por sus propios poderes, discriminar entre algo verdadero y algo falso.
[37c] Respetan como verdad lo que el maestro llama verdad.
[37d] Debido a que el maestro abre los ojos del niño a la bondad, el niño respeta la bondad.
[37e] El niño encuentra la verdad, la bondad y la belleza en el mundo a través de la veneración de la personalidad del maestro.
[38a] Sin duda, nadie espera que yo, quien hace muchos años, escribí 'La filosofía de la libertad,' representaría el principio del autoritarismo en la vida social.
[38b] Aquí estoy diciendo que el niño, entre la segunda dentición y la pubertad, tiene que experimentar el sentimiento de una autoridad natural de los adultos a cargo, y que, durante estos años, todo lo que recibe el alumno debe estar verdaderamente vivo.
[38c] El educador debe ser la autoridad incuestionable a esta edad, porque el ser humano está listo para la libertad sólo después de haber aprendido a respetar y venerar la autoridad natural de un maestro.
[38d] Sólo después de alcanzar la madurez sexual, cuando el cuerpo astral se ha convertido en el medio para los juicios individuales, el alumno puede emitir juicios en lugar de aceptar los del maestro.
[39a] Ahora bien, hace su aparición lo que debemos considerar como el tercer principio de la educación.
[39b] Al primero lo llamé 'el elemento formativo,' al segundo 'el elemento vivificante.'
[39c] El tercer elemento de la educación, que ingresa con la pubertad, puede denominarse adecuadamente 'la educación del despertar.'
[39d] Todo lo que se enseña después de la pubertad debe afectar a los adolescentes para que su juicio independiente emergente aparezca como un despertar continuo.
[39e] Si intentamos profundizar asignaturas en un alumno que ha alcanzado la pubertad, se tiraniza al adolescente y se convierte en un esclavo.
[39f] Si, por otro lado, la enseñanza se organiza de modo que, desde la pubertad en adelante, los adolescentes reciban su asignaturas como si estuvieran siendo despertados de un sueño, aprenden a depender de sus propios juicios, porque con respecto a hacer sus propios juicios estaban efectivamente dormidos.
[39g] Los alumnos ahora deben sentir que están invocando su propia individualidad, y toda la educación, toda la enseñanza, será percibida como un estímulo y un despertar.
[39h] Esto puede realizarse cuando los maestros han procedido como lo he indicado para los dos primeros períodos de la vida.
[39i] Esta última etapa en la educación tendrá entonces una cualidad de despertar.
[39j] Y si en su estilo, postura y presentación, los maestros demuestran que ellos mismos están impregnados de la calidad del despertar, su enseñanza será tal que lo que debe provenir de aquellos que aprenden realmente vendrá de ellos.
[39k] El proceso debe alcanzar una especie de intensificación dramática cuando los adolescentes se unen internamente con una participación activa en las lecciones, una actividad que se desarrolla muy particularmente desde el cuerpo astral.
[40a] Al apelar adecuadamente al cuerpo astral, abordamos el ser inmortal del alumno.
[40b] El cuerpo físico se renueva e intercambia cada siete años.
[40c] El cuerpo etérico da su fuerza como una fuerza dinámica y dura desde el nacimiento o la concepción hasta la muerte.
[40d] Lo que luego emerge como el cuerpo astral representa, como ya se mencionó, el núcleo eterno del ser humano, que desciende a la Tierra, envolviéndose con las envolturas de los cuerpos físico y etérico antes de pasar nuevamente por el portal de la muerte.
[40e] Nos dirigimos a este cuerpo astral correctamente sólo cuando, durante los dos períodos de la vida anteriores, nos hemos relacionado correctamente

con los cuerpos etérico y físico del niño, que el ser humano recibe sólo como un habitante de la Tierra.
40f Si hemos educado al niño como describimos hasta ahora, el núcleo eterno de la individualidad humana —que se despierta en la pubertad— se desarrolla de manera milagrosa hacia el interior, no a través de nuestra guía, sino a través de la guía del mundo espiritual en sí mismo.
41a Entonces podemos decirnos con confianza que hemos tomado el camino correcto al educar a los niños, porque no forzamos las asignaturas en ellos; tampoco dictamos nuestra propia actitud hacia ellos, porque nos contentamos con eliminar las vallas y obstáculos del camino para que su núcleo eterno puede entrar en la vida de manera abierta y libre.
41b Y ahora, durante la última etapa, nuestra educación debe tomar la forma de despertar a los alumnos.
41c Nos posicionamos en la escuela diciendo:

> *"Somos los cultivadores del orden del mundo divino-espiritual; somos sus colaboradores y queremos nutrir lo eterno en el ser humano."*

41d Debemos ser capaces de decirnos esto o sentirnos avergonzados.
41e Tal vez, sentados entre nuestros alumnos hay uno o dos genios que algún día sabrán mucho más de lo que nosotros, los maestros, sabremos.
41f Y lo que nosotros, como maestros, podemos hacer para justificar el trabajo con los alumnos que un día nos puede superar en alma y espíritu —y posiblemente también en fuerza física— es decirnos a nosotros mismos:

> *"Sólo cuando nutrimos el espíritu y el alma en el niño —nutrimos es la palabra correcta, no dominar—, sólo cuando ayudamos al desarrollo de la semilla plantada en el niño por el mundo divino-espiritual, sólo cuando nos convertimos en 'parteras espirituales,' entonces habremos actuado correctamente como maestros."*

41g Podemos lograr esto trabajando como hemos descripto, y nuestra percepción de la naturaleza humana nos guiará en la tarea.
42a Habiendo escuchado mi charla sobre los métodos educativos de la escuela Waldorf, pueden preguntarse si implican que todos los maestros tienen el don de visión suprasensible, y si pueden observar el nacimiento de los cuerpos etérico y astral.
42b ¿Pueden realmente observar el despliegue de las fuerzas humanas en sus alumnos con la misma claridad que los investigadores usan en psicología experimental o la ciencia para observar fenómenos externos con la ayuda de un microscopio?
42c La respuesta es que, ciertamente, no todos los maestros en la escuela Waldorf han desarrollado suficientes poderes clarividentes para ver estas cosas con ojos internos, pero no es necesario.
42d Si sabemos lo que la investigación espiritual puede decirnos sobre los cuerpos físico, etérico y astral del ser humano y sobre la organización del Yo humano, sólo necesitamos usar nuestros poderes sanos y nuestro sentido común, no sólo para comprender de qué está hablando el investigador espiritual, sino también para comprender todo su peso y significado.
42e A menudo nos encontramos con actitudes muy extrañas, especialmente en estos días.
42f Una vez di una conferencia que después fue criticada públicamente.
42g En esta conferencia dije que los hallazgos de las investigaciones de una persona clarividente pueden ser entendidos por cualquier persona de mente sana que esté libre de prejuicios.
42h Quise decir esto literalmente, y no en ningún sentido supersticioso.
42i Quise decir que una persona clarividente puede ver lo suprasensible en el ser humano al igual que otros pueden ver lo sensible a los sentidos en la naturaleza externa.
42j La respuesta fue:

> *"Esto es lo que Rudolf Steiner afirmó, pero evidentemente no puede ser verdad, porque si alguien sostiene que existe un mundo espiritual suprasensible y que uno puede reconocerlo, uno no puede estar en su sano juicio; y si uno está en su sano juicio, no hace tal afirmación…"*

42k Ahí puede ver el estado de cosas en nuestra era materialista, pero tiene que ser superado.
43a No todos los maestros Waldorf tienen el don de la clarividencia, pero cada uno de ellos ha aceptado de todo corazón y con plena comprensión los resultados de la investigación científico-espiritual respecto al ser humano.
43b Y cada maestro Waldorf aplica este conocimiento con corazón y alma, porque el niño es el mejor maestro, y mientras cuida al niño —presenciando el maravilloso desarrollo diario, semanal y anual— nada puede despertar al maestro más a las necesidades de la educación.
43c Al educar al niño, en las lecciones diarias y en la vida social diaria en la escuela, los maestros encuentran la confirmación de lo que la Ciencia Espiritual puede decirles sobre la enseñanza práctica.
43d Cada día crecen en sus tareas con mayor claridad interior.

[43e] De esta manera, la educación y la enseñanza en la escuela Waldorf son la vida misma.
[43f] La escuela es un organismo, y el cuerpo docente es su alma, que —en las aulas, en el estudio común y en la vida cooperativa diaria dentro del organismo escolar— irradia el cuidado de las vidas individuales de los alumnos en todas las clases.
[44a] Así es como vemos la posibilidad de llevar a nuestra civilización lo que la propia naturaleza humana exige en estas tres etapas de la educación: la educación formativa antes del cambio de dientes, la educación que da vida entre el cambio de dientes y la pubertad y la educación del despertar después de la pubertad, llevando a los alumnos a la vida plena, lo que a su vez despierta cada vez más la individualidad humana.

- Educación formativa: antes del cambio de dientes.
- Educación que da vida: entre el cambio de dientes y la pubertad.
- Educación que despierta: después de la pubertad.

[45a] Cuando miramos al niño adecuadamente, los siguientes pensamientos pueden estimularnos:
[45b] En nuestra enseñanza debemos realmente convertirnos en sacerdotes, porque lo que encontramos en los niños nos revela —en la forma de la realidad externa y en la forma más fuerte, grandiosa e intensa— el orden del mundo divino-espiritual que está en la base de la existencia material física y externa.
[45c] En los niños vemos, revelado en la materia de la manera más sublime, lo que los poderes espirituales creativos mueven detrás del mundo material exterior.
[45d] Hemos sido puestos al lado de los niños para que el espíritu germine, crezca y fructifique adecuadamente.
[45e] Esta actitud de reverencia debe ser la base de cada método.
[45f] Los métodos más racionales y cuidadosamente planificados sólo tienen sentido cuando se ven bajo esta luz.
[45g] De hecho, cuando nuestros métodos se iluminan a la luz de estos resultados, los niños cobrarán vida tan pronto como el maestro ingrese al aula.
[45h] La enseñanza se convertirá entonces en la levadura más importante y el impulso más importante en nuestra etapa actual de evolución.
[45i] Aquellos que pueden ver claramente el tiempo presente con su tendencia hacia la decadencia y declinación saben hasta qué punto nuestra civilización necesita una revitalización.
[46a] La vida escolar y la educación pueden ser la fuerza más revitalizadora.
[46b] Por lo tanto, la sociedad debería apoderarse de ellas en sus fundamentos espirituales; la sociedad debe comenzar con el ser humano como su núcleo fundamental.
[46c] Si comenzamos con el niño, podemos proporcionar a la sociedad y a la humanidad lo que los signos de los tiempos exigen de nosotros en nuestra etapa actual de la civilización, en beneficio del futuro inmediato. ♣♣



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

[a] por otros del alemán; **[i]** personal del inglés

GA	Título
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

"Sólo aquello que por medio de mi trabajo se transforma en mí mismo, sana, nutre y libera al niño."
Rudolf Steiner

