el profanador de textos

1919
2019
centenario
pedagogía
waldorf

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

[xvi]

Rudolf Steiner

La práctica pedagógica desde el punto de vista del conocimiento científico-espiritual del hombre.

La educación del niño y el joven



índice

[01]	Dornach, abril 15, 1923 (S-5236)	1
[02]	Dornach, abril 16, 1923 (S-5639)	12
[03]	Dornach, abril 17, 1923 (S-5240)	21
[04]	Dornach, abril 18, 1923 (S-5242)	32
[05]	Dornach, abril 19, 1923 (S-5245)	47
[06]	Dornach, abril 20, 1923 (S-5249)	59
[07]	Dornach, abril 21, 1923 (S-5252)	69
[08]	Dornach, abril 22, 1923 (S-5258)	79
[09]	Dornach, abril 15, 1923 (S-5237)	90

(en traducción personal de la versión en inglés)

GA306

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

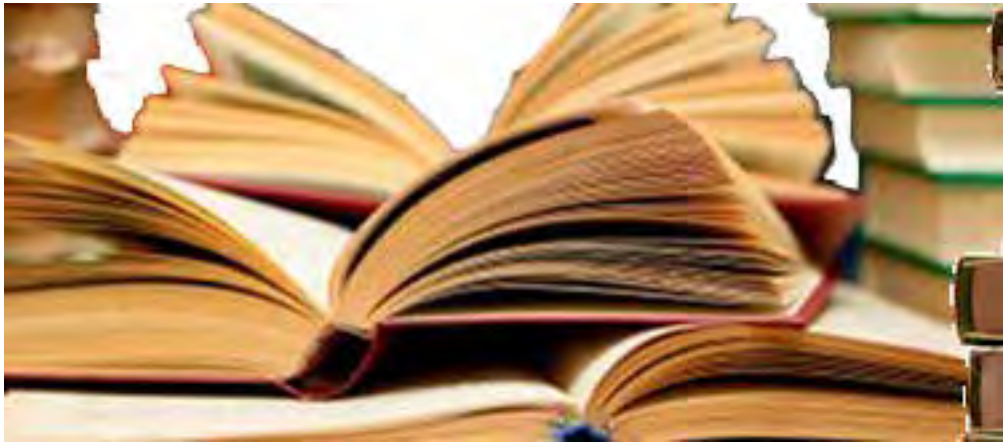
(¡siempre charly garcía debe estar presente!)

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: 'The child's changing consciousness.'
Autor: Rudolf Steiner
ISBN: 0-88010-410-4

Título original: 'Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis' [GA306]

Editorial: Anthroposophic Press
Fecha de impresión: 1996

primera pedeeficación:
enero 26, 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 for'ma manuscrita que 'desea' ser publiccado. 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 de el profanador de textos

A casi 100 años de la inauguración de la primera Escuela Libre en Stuttgart en 1919 y más de 75 años de educación Waldorf en Argentina,[1] me llama mucho la atención que no estén traducidas todas las conferencias[2] 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: 'The child's changing consciousness.' [GA306]

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

Espero disculpen mis errores.

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

[01] primera conferencia

Dornach, abril 15, 1923 (S-5236)

Señoras y señores, queridos amigos,

[01b] En la apertura de esta conferencia, quiero extenderles un cordial saludo a todos.

[01c] Si hubieran venido unos cuatro o cinco meses antes, les habría recibido en el edificio que llamamos Goetheanum,[1] que estaba allí.

[01d] Las formas artísticas de su arquitectura y su diseño interior habrían sido un recordatorio constante de lo que se pretendía que saliera al mundo desde este Goetheanum.

[01e] Sin embargo, la desgracia que nos sobrevino en la noche de Año Nuevo e infligió un dolor tan grave a todos los que amaban este edificio, nos ha robado el Goetheanum.

[01f] Y así, por el momento, tendremos que nutrir el espíritu, sin su hogar terrenal adecuado, que habría reinado dentro de esta envoltura artística y material.

[1] 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.]

[02a] Me da una gran alegría dar la bienvenida a aquellos de ustedes que han venido de Suiza y que han demostrado, a través de su venida, una evidencia real de su interés en nuestros objetivos educativos, a pesar de que han sido recibidos recientemente con enemistad[2] en Suiza.

[02b] Con igual alegría y gratificación, quiero dar la bienvenida a los muchos amigos de la educación Waldorf o aquellos que deseen convertirse en sus amigos— que vienen de Checoslovaquia.

[02c] Su presencia me confirma que la educación implica una de las cuestiones más importantes de nuestro tiempo, y que recibirá el impulso que necesita y merece sólo si se la ven bajo esta luz los diversos miembros de la profesión docente.

[03a] Además, les doy la bienvenida a aquellos de ustedes que han venido de otros países y que demuestran, a través de su presencia, que lo que se está trabajando aquí en Dornach no es sólo una cuestión de interés cosmopolita, sino que también es una cuestión de interés para toda la humanidad.

[04a] Y, finalmente, quiero saludar a nuestros amigos, los maestros de la Escuela Waldorf.

[04b] Su principal objetivo al venir aquí es contribuir a esta conferencia desde su propia experiencia personal.

[04c] Están profundamente conectados con nuestra causa y expresaron el deseo de apoyar esta conferencia.

[04d] Esto es muy apreciado.

[05a] Hoy, como introducción, quiero preparar el terreno para lo que nos ocupará durante los próximos días.

[05b] La educación está muy presente en las noticias de hoy, y muchas personas relacionadas con la educa-

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

ción de los jóvenes están discutiendo la necesidad de una reforma.

05c Se expresan muchos puntos de vista diferentes —a menudo con considerable entusiasmo— acerca de cómo la educación debe pasar por un cambio, una renovación.

05d Y, sin embargo, al escuchar las diversas ideas sobre el tema, uno no puede evitar sentir cierta inquietud, ya que es difícil ver cómo puntos de vista tan diferentes podrían conducir a cualquier tipo de unidad y propósito común, especialmente porque cada punto de vista afirma ser el único objetivo válido.

06a Pero hay otra razón para preocuparse.

06b Las nuevas ideas para la educación no causan una preocupación indebida en sí mismas, ya que las necesidades de la vida por lo general mitigan los bordes afilados y causan sus propias compensaciones.

06c Cuando se escucha que casi todos piden una renovación en la educación, surge otro problema: es decir, ¿de dónde surge este entusiasmo encomiable por una mejor educación?

07a ¿No serán incitados por los recuerdos de la gente de los días infelices de la niñez, de sus recuerdos profundamente arraigados de una educación insatisfactoria?

07b Mientras el llamado a la reforma educativa provenga sólo de estos sentimientos u otros similares, simplemente sirve para enfatizar el descontento personal con la propia escolaridad.

07c Incluso si ciertos reformadores educativos no lo admitieran a sí mismos o a otros, implican insatisfacción con su propia educación por el mismo matiz de sus palabras.

07d ¡Y cuántas personas hoy comparten esta insatisfacción!

07e No es de extrañar que el llamado a un cambio en la educación se haga más fuerte cada día.

08a Este dilema educativo, sin embargo, plantea dos preguntas, ninguna de las cuales es reconfortante.

08b Primero, si la propia educación fue mala y si de niño estuvieron expuesto a sus muchos efectos dañinos, ¿cómo pueden saber qué constituye una reforma educativa adecuada?

08c ¿Dónde se pueden encontrar mejores maneras de educar a los jóvenes?

08d La segunda pregunta surge al escuchar lo que ciertas personas dicen acerca de su propia educación.

08e Y aquí quiero darles un ejemplo práctico porque, en lugar de presentar teorías durante estas conferencias, quiero abordar nuestro tema en términos prácticos.

09a Hace unos días apareció en el mercado un libro que, en sí mismo, no atrajo mi interés particular.

09b Sin embargo, es interesante porque en los primeros capítulos el autor, una persona destacada que se ha hecho famoso en todo el mundo, habla mucho de sus primeros días de escuela.

09c Me refiero a las memorias de Rabindranath Tagore,[3] que acaba de publicarse.

09d Aunque no tengo el mismo interés en esta persona que muchos europeos, sus memorias contienen algunos detalles notables y pertinentes en lo que respecta a asuntos educativos.

10a Estoy seguro de que estarían de acuerdo en que los recuerdos más bellos de los primeros días escolares, por muy maravillosos que hayan sido, difícilmente consistirán en detalles fragmentarios de lo que sucedió en ciertas lecciones.

10b De hecho, sería triste si esto fue así, porque lo que afecta a los niños durante las lecciones debería transformarse en hábitos y habilidades de vida.

10c En la vida posterior no deberíamos estar plagados de los detalles de lo que una vez aprendimos en la escuela, ya que estos deben fluir juntos en la gran corriente de la vida.

10d ¿No podríamos decir que nuestros recuerdos más hermosos de la escuela están relacionados con los diferentes maestros que tuvimos?

10e Es una bendición si, en años posteriores, podemos mirar hacia atrás con una profunda satisfacción interna de haber sido enseñados por uno u otro maestro admirado.

10f ¡Tal educación es valiosa para toda la vida!

10g Es importante que los maestros despierten tales sentimientos en sus alumnos; esto también pertenece al arte de la educación.

11a Si miramos algunos de los pasajes de las memorias de Tagore desde esta perspectiva, encontramos que no habla de sus maestros con mucha reverencia y admiración.

11b Para citar un ejemplo, dice:

> *"Uno de nuestros maestros en la escuela primaria también nos dio clases privadas en casa.*
>
> *"Su cuerpo estaba demacrado, su rostro seco y su voz aguda.*
>
> *"Parecía un verdadero bastón."*[4]

11c Podríamos imaginarnos fácilmente —especialmente aquí en nuestra civilización occidental, a menudo criticada enérgicamente en el Este— que los

[3] Rabindranath Tagore (1861-1941): poeta y novelista bengalí indio; premio Nobel de literatura en 1913; nombrado caballero por Inglaterra, pero renunció al título de caballero (1919) en protesta contra la represión inglesa en Punjab. [N. del Ed.]

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

males de la educación difícilmente serán enfatizados con tanta vehemencia por un asiático.

[11d] Pero aquí tienen un ejemplo de cómo una personalidad oriental, ahora famosa en todo el mundo, recuerda sus días escolares en la India.

[11e] Y así usaré una palabra que Tagore también menciona en su libro, es decir, 'escuela miserable.'

[11f] El significado de esta expresión no se limita a los países europeos, sino que parece expresar un problema cultural mundial.

[11g] Más adelante tendremos que decir mucho más sobre lo que deben hacer los maestros para despertar un interés genuino por lo que aportan a sus alumnos.

[12a] Pero ahora les daré otro ejemplo de las memorias de Tagore de cómo su profesor de inglés abordó esta tarea.

[12b] Tagore escribe:

> *"Cuando pienso en su enseñanza como un todo, no puedo decir que Aghor Babu fue un maestro duro. Él no nos gobernó con el bastón."*

[12c] Para nosotros, tal comentario apuntaría a tiempos pasados, superados hace mucho tiempo.

[12d] El hecho de que Tagore habla tanto en su libro sobre el bastón indica algo que consideraríamos culturalmente primitivo.

[12e] Creo que ese comentario se justifica cuando se lee la descripción de Tagore, no sólo acerca de uno de sus maestros 'que parece un bastón verdadero,' sino también cuando señala que otro maestro en realidad 'no usaba el bastón.'

[12f] Hablando de este otro maestro, Tagore continúa:

> *"Incluso cuando nos reprendió, no nos gritó.*
>
> *"Pero, cualesquiera que hayan sido sus lados positivos, sus lecciones se daban por la tarde y su tema era el inglés.*
>
> *"Estoy seguro de que incluso un ángel le habría aparecido a un niño bengalí como un verdadero mensajero de Mamas (el dios de la Muerte), si hubiera acudido a él por la noche después de la 'escuela miserable' del día, encendiendo una lámpara inútil y débil, para enseñar inglés."*

[13a] Bueno, aquí tienen un ejemplo de cómo un indio famoso habla de su educación.

[13b] Pero Tagore también escribe sobre cómo cada niño aporta ciertas necesidades a la educación.

[13c] Señala de una manera muy práctica cómo deben satisfacerse tales necesidades y cómo esto no sucedió en su caso.

[13d] Les dejaré a ustedes interpretar esta situación en términos occidentales.

[13e] Para mí, me parece muy bueno ver estos asuntos desde una perspectiva global, asuntos que, si se citan en un contexto europeo, podrían muy bien provocar fuertes críticas.

[14a] Tagore continúa:

> *"De vez en cuando, Aghor Babu intentaba introducir una brisa científica refrescante en la rutina seca de la sala de clase.*
>
> *"Un día sacó de su bolsillo un pequeño paquete envuelto en papel, diciendo:*
>
> ***'Hoy quiero mostrarle una de las maravillosas obras de arte del Creador.'***
>
> *"Desenvolvió el papel y mostró una laringe humana, la que usó explicarnos las maravillas de su mecanismo.*
>
> *"Todavía recuerdo el impacto que esto me causó, porque siempre había pensado que el discurso provenía de todo el ser humano.*
>
> *"No tenía el menor indicio de que la actividad de hablar pudiera, por lo tanto, aislarse de todo el organismo humano.*
>
> *"Por perfecto que sea el mecanismo de cada parte, seguramente siempre será menor que el ser humano completo.*
>
> *"No es que me diera cuenta conscientemente de esto, pero en el fondo de mis sentimientos fue desagradable.*
>
> *"El hecho de que el maestro haya perdido de vista tal verdad debe haber sido la razón por la cual su alumno no pudo compartir su entusiasmo por este tipo de demostración."*

[15a] Bueno, este fue el primer shock cuando la naturaleza del ser humano fue presentada al niño.

[15b] Pero otro, peor aún, iba a seguirlo.

[15c] Tagore continúa:

> *"En otra ocasión nos llevó a la sala de disección de la escuela de medicina local.*
>
> *"[No cabe duda de que Aghor Babu quería darle a sus niños un regalo especial.]*
>
> *"El cadáver de una anciana yacía sobre una mesa.*
>
> *"Esto en sí mismo no me molestó particularmente.*
>
> *"Pero una pierna amputada, que yacía en el suelo, me hizo perder el equilibrio por completo.*
>
> *"La vista de un ser humano en tal estado de fragmentación me pareció tan terrible, tan carente de sentido para mí, que no pude librarme de la impresión de esta pierna oscura e inexpresiva durante muchos días por venir."*

16a Este ejemplo ilustra la reacción de una persona joven introducida a la anatomía.
16b Hablando fundamentalmente, este procedimiento se adopta en la educación sólo porque está en línea con el enfoque científico ortodoxo.
16c Y como el profesor ha pasado por una formación científica, se asume que es una idea maravillosa para demostrar la mecánica del habla humana con un modelo de laringe, o para explicar la anatomía fisiológica con la ayuda de una pierna amputada, ya que el pensamiento científico contemporáneo no considera necesario mirar al ser humano como un todo.
17a Sin embargo, estas aún no son las razones principales para seleccionar ciertos pasajes de las memorias de Tagore, de los cuales hablaremos más adelante, no por su conexión con Tagore, sino porque pertenecen al tema de nuestra conferencia.
17b Primero, quiero señalar otro punto.
18a Cualquiera que juzgue los méritos literarios de Tagore reconocerá correctamente en él a un individuo sobresaliente.
18b En la autobiografía de este distinguido autor leemos acerca de su terrible educación.
18c ¿No estimula esto un pensamiento extraño: que su educación deficiente no parece haber perjudicado su desarrollo?
18d ¿No podríamos concluir que una educación completamente mala no necesariamente causa daño permanente o grave?
18e ¿No ha demostrado Tagore que a pesar de su maña educación fue capaz de convertirse en una buena persona, incluso en una persona famosa?
18f (Ejemplos como este podrían multiplicarse por cientos, aunque pueden ser menos espectaculares.)
16a Teniendo en cuenta los innumerables impulsos para la reforma educativa, podríamos fácilmente ser tirados en dos direcciones.
16b Por un lado, ¿cómo puede alguien estar en condiciones de mejorar la educación si ha tenido la desgracia de sufrir una mala?
16c Por otro lado, si la 'escuela miserable' no ha impedido que alguien se convierta, no sólo en una buena persona, sino en una grande y famosa, entonces una mala educación no puede causar un daño permanente.
16d ¿Hay algún motivo para brindar tanto cuidado a los intentos de mejorar la educación?
16e Desde una perspectiva superficial, se podría concluir que sería mejor ocuparse de asuntos que son más útiles que la reforma educativa.
20a Si la Antroposofía, que ha sido muy difamada, fuera simplemente para ofrecer aún más ideas para la reforma educativa, como generalmente se hace, ni siquiera consideraría que valga la pena intentar esto en la práctica.
20b Pero en realidad, la Antroposofía es algo muy diferente de lo que la mayoría de la gente imagina, ya que surge de las necesidades más profundas de nuestra cultura actual.
20c La Antroposofía no avanza, como hacen muchos de sus enemigos, denigrando vergonzosamente todo lo que no está de acuerdo con sus propios principios.
20d La Antroposofía está más que preparada para reconocer y admitir lo que es bueno, donde sea que se encuentre.
20e Diré más sobre esto más adelante, ya que, como he dicho, el contenido de hoy está pensado sólo como una introducción.
21a La Antroposofía apunta a la importancia de los logros científicos de los últimos tres o cuatro siglos y, sobre todo, a los del siglo XIX, todos los cuales reconoce plenamente.
21b Al mismo tiempo, sin embargo, la Antroposofía también tiene la tarea de observar cómo estos grandes éxitos científicos afectan al alma humana.
21c Sería una tontería pensar que las ideas de un número relativamente reducido de expertos con formación científica tienen pocas consecuencias para la sociedad en general; incluso las personas que saben poco o nada sobre la ciencia están influenciadas por la ciencia contemporánea en el estado de ánimo de su alma y en la orientación de su vida.
21d Incluso las personas de una fe religiosa estrictamente ortodoxa, nacidas de la tradición y el hábito, deben su orientación mundial a los resultados de la ciencia ortodoxa.
21e La actitud de la gente moderna está coloreada cada vez más por la visión científica con todos sus tremendos logros, que no pueden ser elogiados lo suficiente.
22a Sin embargo, la constitución del alma humana ha sido extrañamente afectada por la ciencia moderna.
22b Habiendo revelado más y más de la naturaleza externa, la ciencia, al mismo tiempo, ha alienado a los seres humanos de sí mismos.

22c ¿Qué sucede cuando se observa al ser humano desde una perspectiva científica?

22d Nuestra atención se dirige primero a lo que ya se ha descubierto muy a fondo en el mundo inerte y sin vida.
22e Luego, el ser humano se analiza de acuerdo con los componentes fisiológicos y químicos, y lo que se estableció en los laboratorios se aplica al ser humano vivo.

[23a] O bien, la atención se dirige a otros reinos de la naturaleza, a los reinos de las plantas y los animales.
[23b] Aquí los científicos son plenamente conscientes de que no han podido establecer leyes tan convincentes como las que se aplican a la naturaleza inorgánica.
[23c] Sin embargo, al menos en el reino animal, lo que se ha descubierto también está relacionado con el ser humano.
[23d] Esta es la razón por la cual 'el hombre de la calle' ve al ser humano como la etapa evolutiva final de los animales.
[23e] ¡La escala evolutiva de la especie animal termina con el surgimiento del ser humano!
[23f] Los animales se entienden hasta cierto punto y sus estructuras óseas o configuraciones musculares se transfieren simplemente al ser humano; sólo se considera que representa al animal más desarrollado.
[24a] Hasta ahora, no ha surgido una imagen verdadera del ser humano a partir de estos métodos, y esto nos resultará muy claro cuando nos centremos en la educación.
[24b] Se podría decir que mientras en tiempos pasados los seres humanos ocupaban una posición central dentro del orden mundial existente, luego han sido desplazados —aplastados por el peso de los datos geológicos— y eliminados de su propia esfera por la teoría de la evolución animal.[5]
[24c] El mero hecho de rastrear uno de los osículos[6] del oído medio humano hasta el hueso cuadrado[7] de un animal inferior es alabado como progreso real.
[24d] Este es sólo un pequeño ejemplo, pero la forma en que la naturaleza física humana refleja la naturaleza del alma y espiritual parece haber sido totalmente ignorada por la investigación moderna.
[25a] Este tipo de cosas escapa fácilmente a la atención, porque el enfoque ortodoxo simplemente se da por sentado.
[25b] Es un subproducto de nuestra cultura moderna, y propiamente tal.
[25c] De hecho, habría sido una situación triste si este cambio no hubiera ocurrido, ya que, con la actitud del alma que prevaleció antes de la era de la ciencia, la humanidad no podría haber progresado adecuadamente.
[25d] Sin embargo, hoy se requiere una nueva visión de la naturaleza humana, una visión basada en un modo de pensamiento científico y que también arroje luz sobre la naturaleza del Universo entero.
[26a] A menudo he tratado de mostrar cómo el punto de vista científico general, que en sí mismo puede ser altamente elogiado, puede llevar a grandes ilusiones, simplemente debido a sus afirmaciones innatas de infalibilidad.
[26b] Si se puede probar que la ciencia está equivocada en algún punto específico, todo es relativamente simple.
[26c] Pero surge una situación mucho más difícil cuando, dentro de sus propios límites, una afirmación científica es correcta.
[27a] Déjame indicar lo que quiero decir.
[27b] ¿Qué llevó a una teoría como la de Kant-Laplace?[8]
[27c] Utilizando esta teoría —que ha sido modificada recientemente[9] y es conocida por prácticamente todas las personas educadas— los científicos intentan explicar el origen de nuestra Tierra y nuestro sistema planetario.
[27d] En sus cálculos, algunos de estos científicos han ido hacia atrás largos períodos de tiempo.
[27e] Cuando un científico habló de 'unos veinte millones de años,' pronto fue considerado ingenuo por otros que hablaron en términos de 'doscientos millones de años.'
[27f] Luego, otros científicos comenzaron a calcular la duración de ciertos procesos que tienen lugar en la Tierra hoy en día.
[27g] Esto es algo perfectamente correcto, ya que, desde un punto de vista estrictamente material, no hay nada más que alguien pueda hacer.
[27h] Se observó la sedimentación o metamorfosis de las rocas y, a partir de los datos obtenidos, se construyó una imagen que explicaba ciertos cambios, y luego se calculó la cantidad de tiempo involucrada.
[27i] Por ejemplo, si las aguas de las Cataratas del Niágara han estado cayendo en las rocas del fondo durante tal o cual período de tiempo, se puede calcular el grado de erosión de estas rocas.
[27j] Si ahora se transfiere este cálculo a otro lugar en alguna región donde se ha encontrado una erosión considerablemente mayor, se puede calcular el tiempo que debe haber requerido mediante una simple multiplicación.

---

5 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
6 oído medio (ser humano): Tiene 3 osículos o huesecillos: martillo, yunque y estribo, los más pequeños del cuerpo. [n. del pr.]
7 Os quadratum [hueso cuadrado]: Par de huesos de los vertebrados superiores, excepto en los mamíferos, en la articulación temporo maxilar primaria. En los mamíferos, este hueso se incluye como un yunque (incus) en la cadena osicular (huesos del oído). [n. del pr.]
8 Nebulosa Kant-Laplace: Pierre-Simon Laplace en su 'Exposition du système du monde' ['Exposición del sistema del mundo'] (1796) describió una teoría sobre la formación del Sol y del sistema solar a partir de una nebulosa o remolino de polvo y gas, perfilada anteriormente por Inmanuel Kant, que permanece en nuestros días como el fundamento básico de toda la teoría de la formación estelar. [n. del pr.]
9 Posiblemente: La caída del modelo de Kant-Laplace a fines del siglo XIX se propusieron otras: 'teoría de planetesimal' 'de Chamberlin y Moulton (1901), el 'modelo de la marea' de Jeans. (1917). [n. del pr.]

[27k] Usando este método, podríamos llegar a, digamos, veinte millones de años, lo cual es bastante correcto en lo que respecta al cálculo.
[27l] Del mismo modo, se puede comenzar con el tiempo presente y, según otra teoría[10] muy bien conocida, calcular el tiempo que le tomará la Tierra para someterse a la muerte por calor, y así sucesivamente.
[28a] Sin embargo, tal procedimiento podría aplicarse igualmente a una situación muy diferente.
[28b] Observemos, por ejemplo, cómo cambia el corazón humano de un año a otro.
[28c] Al notar las diferencias, se podría investigar —siguiendo el mismo método aplicado en el caso de las cataratas del Niágara— cómo se debió haber visto este corazón hace unos trescientos años, y cómo se vería dentro de unos trescientos años.
[28d] Técnicamente hablando, este método sería análogo al de determinar los tiempos de los cambios geológicos y, en este sentido, sería correcto.
[28e] Al observar el corazón de una persona de unos treinta y cinco años, se estaría basando los cálculos en un órgano que ha estado funcionando durante un tiempo considerable.
[28f] Sin embargo, se ha pasado por alto un detalle obvio: este corazón en particular no existía hace trescientos años, ni estará aquí dentro de trescientos años.
[28g] Aunque matemáticamente hablando el cálculo es correcto, ¡no tiene relación con la realidad!
[29a] En nuestra era intelectual actual estamos demasiado preocupados por si algo es correcto o no, si es lógicamente correcto o no; pero hemos perdido el hábito de preguntar si se ajusta a las situaciones reales de la vida real.

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

[29b] Enfrentaremos este problema una y otra vez esta semana.
[29c] Pero a veces puede suceder que, cuando seguimos teorías aparentemente correctas, incluso las cuestiones fundamentales simplemente se pasan por alto.
[29d] Por ejemplo, es posible que hayan presenciado —no estoy insinuando que, como maestros, hayan por si mismos realmente llevado a cabo este experimento, ya que este hecho siempre se excluye cuando se hacen afirmaciones negativas—, es posible que hayan presenciado cómo la rotación de los planetas alrededor del Sol fue ilustrada gráficamente incluso a una clase de niños pequeños.
[29e] Se corta un trozo de cartón en un disco y su centro se perfora con una clavija.
[29f] Luego se coloca una gota de aceite sobre su superficie antes de que el disco se ponga a flotar en agua.
[29g] Cuando se rota la clavija para hacer girar el disco flotante, pequeñas gotitas de aceite se dispararán en una tangente, formando 'pequeños planetas' (pequeños planetas de aceite), y de esta manera se ha fabricado el modelo más convincente de un sistema planetario.
[29h] No hace falta decir que este experimento debe demostrar la exactitud de la teoría de Kant-Laplace.
[29i] Bueno, en lo que respecta a la propia moralidad, el experimento es lo suficientemente virtuoso como para ser modesto, pero en un experimento científico de este tipo, el primer requisito es no omitir ningún detalle esencial —por pequeño que sea— e incluir todos los criterios existentes.
[29j] ¿Y no es el maestro que hace girar el disco el factor más importante involucrado?
[29k] Por lo tanto, esta hipótesis tendría sentido sólo si se asumiera que una vez, hace mucho, mucho tiempo, un maestro de escuela gigantesco hizo rotar una inmensa clavija, ¡haciendo girar todo nuestro sistema planetario!
[29l] De lo contrario, no deberíamos usar un experimento tan hipotético.
[30a] Y así, muchos elementos de una actitud del alma poco realista pueden detectarse donde la ciencia parece ser totalmente correcta, donde sus hallazgos no pueden ser impugnados.
[30b] En consecuencia, estos elementos de error fácilmente se infiltran en la educación.
[30c] Para aquellos que enseñan son inevitablemente un producto de su propio tiempo, y esto es como debe ser.
[30d] Relativo a cálculos geológicos o analogías astronómicas, todo parece encajar muy bien.
[30e] A veces uno no puede evitar sentirse asombrado ante el increíble ingenio de las interpretaciones científicas que nos pueden alejar de la realidad, a pesar de su aparente poder de convicción.
[30f] Sin embargo, como educadores nunca debemos desviarnos de la realidad real.
[30g] En la enseñanza, nos enfrentamos a la realidad todo el tiempo, y esto debe estimularnos a un mayor conocimiento de la naturaleza humana tal como es en realidad.
[30h] En cierto sentido, esta incapacidad de penetrar en la naturaleza humana ya se ha deslizado en el pensamiento y la práctica de la educación moderna.
[31a] Me gustaría ilustrar este punto con un ejemplo.
[31b] Cuando estén tratando con niños en el aula, encontrarán que algunos están más dotados en una u otra materia que en otras.
[31c] La mayoría de ustedes estará familiarizado con los pensamientos y métodos actuales con respecto a este problema.

[31d] Me refiero a ellos aquí sólo para establecer un entendimiento mutuo.
[31e] En los niños hay diferentes grados de habilidades.
[31f] ¿Y cómo se tratan, especialmente en los centros de ciencia educativa más progresivos de hoy?
[31g] Por su estudio de la literatura educativa, probablemente sepan sobre los llamados coeficientes de correlación recientemente introducidos en las escuelas.
[31h] De acuerdo con este método, si un alumno muestra una aptitud igual para dos materias diferentes se da el coeficiente de correlación '1.'
[31i] (Tal cosa en realidad nunca ocurre, pero simplemente se asume hipotéticamente.)
[31j] Si, por otro lado, existe un don natural para dos materias que son mutuamente incompatibles, se da el coeficiente de correlación '0.'
[31k] La idea de este método es probar y medir los diversos dones de los alumnos.
[31l] Por ejemplo, puede encontrar que el dibujo y la escritura llevan el coeficiente de correlación de, digamos, '0,7.'
[31m] Esto significa que más de la mitad de los niños que tienen talento para dibujar también tienen una habilidad natural para escribir.
[31n] También se buscan los coeficientes de correlación en otras combinaciones de talentos.
[31o] Por ejemplo, la escritura está vinculada a la capacidad de un alumno para tratar con la lengua materna y, en este caso, el coeficiente de correlación es '0,54.'
[31p] La aritmética y la escritura llevan el coeficiente de correlación de '0,2'; la aritmética y el dibujo '0,19' y así sucesivamente.
[31q] De esto se puede ver que la aritmética y el dibujo son los socios menos compatibles, mientras que la escritura y el dibujo coinciden con la mayor frecuencia.
[31r] Un don natural tanto para la lengua materna como para el dibujo se encuentra igualmente presente en aproximadamente el cincuenta por ciento de los alumnos.
[32a] Tengan en cuenta que, en principio, no me opongo a este tipo de investigación científica.
[32b] Sería erróneo declarar que tales cosas no deberían investigarse.
[32c] De hecho, ¡encuentro estas cosas extraordinariamente interesantes!
[32d] No estoy en lo más mínimo en contra de tales métodos experimentales o estadísticos de la psicología.
[32e] Pero si sus resultados se implementan directamente en la educación, es como si pidieran a alguien que se convierta en pintor sin mencionar la importancia de tener que lidiar con el color.
[32f] Es como si alguien le dijera a esa persona:

> *"Mire, aquí hay un buen libro sobre estética. Lea el capítulo sobre pintura y, con sólo eso, se convertirá en un buen pintor."*

[33a] Un conocido pintor[11] de Munich me contó una vez una historia que he citado varias veces.
[33b] Mientras estudiaba en la escuela de artes local, Carrière,[12] el famoso maestro de estética, daba conferencias en Munich.
[33c] Un día, el pintor y algunos de sus compañeros de estudios decidieron ir a ver a este famoso experto que también daba conferencias sobre pintura.
[33d] Pero una visita fue suficiente para ellos, porque, como lo dijeron, todo lo que hizo fue 'un gruñido de placer estético.'[13]
[34a] Así es como me sorprende que la gente piense que puede beneficiar su práctica educativa con el tipo de cosas como las mencionadas anteriormente.
[34b] Aunque estos experimentos pueden ser interesantes desde una perspectiva científica, se necesita algo muy diferente para la situación práctica en el aula.
[34c] Es necesario, por ejemplo, que los maestros puedan penetrar la naturaleza humana tan profundamente que puedan reconocer el origen de las habilidades para dibujar y escribir dentro de las funciones internas, o reconocer lo que permite a un alumno hablar bien la lengua materna.
[34d] Para lograr tal facultad, se requiere una observación viva del ser humano, que eventualmente puede llevarnos a descubrir cómo fluyen las capacidades específicas de algunos niños para, digamos, el dibujo o la habilidad para su idioma nativo.
[34e] Aquí, las estadísticas son de poca utilidad.
[34f] Debemos seguir el ejemplo de lo que los niños revelan de sí mismos.
[34g] A lo sumo, tal evidencia estadística puede servir como una confirmación interesante después.
[34h] Las estadísticas tienen su valor, pero creer que son herramientas para la práctica educativa sólo muestra el grado de alienación de la naturaleza humana real.
[35a] Hoy en día, muchas personas consideran las estadísticas como una clave para comprender a los seres humanos.
[35b] En ciertas áreas de la vida esto está justificado.

[11] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[12] Moritz Carrière (1817-1895): Filósofo e historiador alemán. Obras: 'Aesthetik' ['Estética']. (1859) [N. del Ed.]

[13] La versión alemana dice: 'der ästhetische Wonnegrunzer' ['el gruñido de deleite estético']; se desconoce una interpretación cierta del significado: ¿aprobación? ¿rechazo? [n. del pr.]

[35c] Es posible construir una imagen estadística del ser humano, pero tal imagen no nos permitirá comprender en profundidad al ser humano.
[35d] Piensen, por ejemplo, cuan útiles son las estadísticas en su esfera apropiada, como en el negocio de los seguros.
[35e] Si quiero contratar una póliza de seguro de vida, se me preguntará la edad que tengo, y debo dar pruebas del estado de mi salud, y cosas así.
[35f] A partir de dichos datos, se puede calcular muy bien el nivel de mi prima, dependiendo de si soy un joven o un anciano canoso.
[35g] Luego se calcula mi expectativa de vida y estos detalles satisfacen exactamente las necesidades del negocio de los seguros.
[35h] Pero ¿qué pasaría si, en mis treinta y siete años,[14] hubiera contratado una póliza de seguro de vida por, digamos, veinte años?
[35i] ¿Esto me haría sentir obligado a morir a la edad de cincuenta y siete años, simplemente por lo que se calculó en papel?
[35j] Entrar completamente en la corriente de la vida es algo muy diferente de seguir ciertos criterios establecidos, por lógicos que sean, o por más beneficiosos que sean en su esfera apropiada.
[36a] Al considerar la cuestión de la aptitud para escribir y dibujar en niños que han ingresado recientemente a la escuela, debemos recordar que han llegado a la etapa de su segunda dentición.
[36b] En las próximas conferencias, escucharán más sobre las diferentes etapas del desarrollo de los niños y sobre cómo sus edades se pueden dividir en tres grupos: el período desde el nacimiento hasta el cambio de dientes; desde la segunda dentición hasta la pubertad; y el tiempo después de la pubertad.
[36c] Más adelante veremos con más detalle lo que sucede en los niños durante estos tres períodos.
[37a] Por ahora consideremos esta cuestión de la escritura y el dibujo.
[37b] La ciencia, habiendo examinado minuciosamente los tres reinos de la naturaleza que nos rodean, ahora aplica el conocimiento adquirido al ser humano.
[37c] El conocimiento del mundo exterior y el modo de pensar sobre la naturaleza externa se convierte ahora en la clave para entender al individuo humano.
[37d] Y, sin embargo, si se observa al ser humano dentro de la esfera humana, se llegará a reconocer la verdadera situación.
[37e] Sólo se necesita el coraje para hacerlo con la misma precisión y objetividad que se utiliza para estudiar la naturaleza externa.
[37f] La investigación actual muestra tal coraje sólo cuando se observa la naturaleza externa, pero se acobarda al aplicar los mismos métodos en el estudio del ser humano.
[38a] Veamos cómo se desarrolla el niño desde el nacimiento hasta el cambio de dientes.
[38b] Este cambio de dientes es un evento único en la vida, en la medida en que se produce una sola vez en la vida.
[38c] Ahora, si pueden experimentar algo similar a los sentimientos que Tagore expresó cuando vio la pierna amputada, se darán cuenta de que lo que se revela en el cambio de dientes no sólo sucede en las mandíbulas, sino que abarca a todo el ser humano.
[38d] Sentirán que algo debe estar impregnando a todo el niño hasta alrededor de los siete años, y que alguna actividad debe alcanzar un clímax en el cambio de dientes.
[38e] Esta actividad está allí en su forma original hasta los siete años, y luego ya no está presente en su estado original.
[39a] Al estudiar física, por ejemplo, los científicos tienen el coraje de hablar de calor latente[15] a diferencia de las diversas formas de calor liberado.[16]
[39b] De acuerdo con este concepto, debe haber algún tipo de calor que no se puede determinar con un termómetro, pero se puede medir después de que se ha liberado.
[39c] Al caracterizar estos fenómenos que ocurren en la naturaleza, los científicos han demostrado coraje en sus interpretaciones.
[39d] Sin embargo, cuando el ser humano se convierte en objeto de estudio, este valor ya no está allí.
[39e] De lo contrario, no dudarían en afirmar: 'lo que ha estado funcionando hasta los siete años en el niño, trabajando hacia la liberación durante el cambio de dientes, debe haber estado conectado con el organismo físico antes de ser liberado y reaparecer en un aspecto diferente como propiedades del alma interior del niño.'
[39f] Este mismo proceso también se puede reconocer en otras áreas de la formación ósea del niño.
[39g] Nos daríamos cuenta de que estos nuevos poderes emergentes deben ser iguales, aunque transforma-

[14] Posible referencia a que en 1897, a sus 36 años, Rudolf Steiner dejó los archivos de Weimar y se mudó aBerlín. Había estado en Weimar desde 1882 a cargo de los archivos de Goethe, a posteriori de editar su obra científica. [n. del pr.]

[15] Antiguamente se usaba la expresión 'calor latente' para referirse al calor de fusión o de vaporización, que es absorbido pero no cambia la temperatura. El calor que se aplica cuando la sustancia aumenta la temperatura se llama calor sensible. [n. del pr.]

[16] En la teoría mecánica del calor (Thompson, en 1798) se utilizó durante el siglo XIX para describir fenómenos experimentales en relación al calor: la termometría, la combustión, el calor concreto, y el calor liberado o absorbido durante la expansión o compresión de un gas, etc. [n. del pr.]

dos, que los que habían estado activos previamente en el organismo físico del niño.

40a Sólo se necesita valor para mirar al ser humano con los mismos poderes cognitivos que se usan para estudiar la naturaleza externa, pero la ciencia moderna no lo hará.

40b Sin embargo, si hacemos esto, nuestra atención se dirige hacia todo lo que pertenece al sistema óseo, a todo lo que endurece la forma humana para darle estructura y apoyo.

40c La fisiología ortodoxa podría llegar tan lejos; si no hoy, seguramente a su debido tiempo.

40d Las ramas más importantes de la ciencia están pasando por cambios considerables en este momento,[17] y llegará el tiempo en que seguirán el curso indicado.

41a Pero algo más también debe ser considerado.

41b En años posteriores, se presentará al niño a muchos temas diferentes, como la geometría.

41c En la era intelectual actual, tenemos un concepto abstracto de espacio tridimensional, para elegir un ejemplo muy simple.

41d Nos imaginamos:



42a Tres líneas en ángulos rectos entre sí, flotando en el espacio y extendiéndose hasta el infinito.

42b Es posible formar dicho concepto de manera abstracta, pero en tal caso no se experimenta internamente.

42c Y, sin embargo, el espacio tridimensional quiere ser experimentado como realidad.

42d Esto sucede en un niño pequeño, aunque inconscientemente, en la etapa de gateo cuando, perdiendo su equilibrio una y otra vez, eventualmente aprenderá a adquirir la posición vertical y lograr el equilibrio en el mundo.

42e Aquí tenemos un caso de experiencia real del espacio tridimensional.

42f Esto no es simplemente una cuestión de dibujar tres líneas en el espacio, porque una de estas tres dimensiones es idéntica a la posición vertical del ser humano —la cual podemos probar al no asumirla más, es decir, al acostarse horizontalmente o dormir—.

42g Esta posición vertical señala la diferencia más fundamental entre el ser humano y el animal, porque, a diferencia de la columna vertebral humana, la columna vertebral del animal corre paralela a la superficie de la Tierra.

42h Experimentamos la segunda dimensión inconscientemente cada vez que estiramos nuestros brazos hacia los lados.

42i La tercera dimensión se mueve desde nuestro frente hacia la espalda.

43a En realidad, estas tres dimensiones se experimentan concretamente como arriba y abajo, derecha e izquierda, adelante y atrás.

43b Lo que se hace en geometría es simplemente una abstracción.

43c Los seres humanos experimentan con sus cuerpos lo que se muestra en las construcciones geométricas, pero sólo durante la época en que aún son en gran parte inconscientes y soñadores.

43d Más adelante, estas experiencias se elevan a la consciencia y asumen formas abstractas.

44a Con el cambio de dientes, las fuerzas que causan una firmeza interna —una consolidación interna y un soporte— han alcanzado un cierto clímax.

44b Desde el momento en que el niño puede permanecer erguido hasta que los procesos de endurecimiento interno se manifiestan en el cambio de dientes, el niño intenta una 'geometría del cuerpo' como una actividad similar al dibujo, aunque inconscientemente.

44c Cuando los dientes cambian, esto se convierte en una actividad del alma, es decir, entra en el reino del alma del niño.

44d Podríamos entender mejor esta transformación a través de una analogía; al igual que cuando una solución química se enfría un sedimento cae al fondo y deja más clara la parte superior, también hay un aspecto fisiológico en el proceso de endurecimiento —el sedimento y su contraparte: la solución clara dentro del reino del alma del niño, que se manifiesta como una facultad para la geometrización, para el dibujo, etcétera.



45a Después de este período, podemos ver las cualidades del alma del niño transmitiéndose hacia afuera.

[17] El comienzo del siglo XX vió la introducción de la Teoría de la relatividad, la teoría cuántica, el psicoanálisis y demás. [n. del pr.]

45b Sólo piensen en cómo tal descubrimiento genera un interés real en el ser humano.
45c Más adelante observaremos esta transformación con mayor detalle y cómo se refleja de nuevo.
46a En este sentido, todo en la vida está unido.
46b Lo que le hacemos al niño no sólo tiene un efecto inmediato, sino que influye en toda la vida.
46c Sólo unas pocas personas están preparadas para observar una vida humana como un todo, pues la mayoría concentra su atención sólo en las circunstancias actuales.
46d Este es el caso, por ejemplo, cuando se crea un experimento relacionado sólo con el presente.
46e Por otro lado, ¿han observado alguna vez cómo la mera presencia de algunos ancianos puede ser como una bendición para los demás presentes?
46f Ni siquiera necesitan decir una palabra.
46g La bondad irradia de su presencia simplemente a través de lo que se han convertido.
46h Y si ahora buscamos la biografía de esas personas mayores, podemos descubrir que cuando eran niños aprendieron a sentir reverencia con toda naturalidad, sin ninguna obligación externa.
46i Podríamos decir igualmente que aprendieron a orar, con lo cual me refiero a orar en su sentido más amplio, que incluye un profundo respeto y admiración por otro ser humano.
46j Me gustaría expresar este pensamiento en forma de una imagen.
46k Los que no han aprendido a unir sus manos en oración durante la infancia, no pueden desplegarlas en bendiciones en la vejez.
47a Las diferentes fases de la vida están todas interconectadas, y es de gran importancia en la educación tomar esto en cuenta.
47b Aprendemos mucho sobre el niño cuando reconocemos cómo el alma se fortalece una vez que han completado su tarea de trabajar en el cuerpo físico hasta el final del primer período de siete años.
48a Los psicólogos han hecho las hipótesis más extrañas sobre la interacción del alma y el cuerpo, mientras que un período de la vida en realidad arroja luz sobre otra.
48b Lo que podemos ver en el niño entre el cambio de dientes y la pubertad nos dirá algo acerca de las fuerzas del alma que anteriormente se dedicaban a trabajar dentro del reino físico del niño.
48c Los hechos hablan por sí mismos y se iluminan mutuamente.
48d ¡Piensen cómo tales cosas estimularán el interés en la educación!
48e Y hoy en la educación se necesita un interés genuino en el ser humano.
48f Demasiadas personas piensan en la relación de cuerpo y alma, o de alma y cuerpo, sólo en términos abstractos.
48g Y debido a que ha emergido tan poco valor real, se ha formulado una teoría bastante divertida, es decir, la teoría del llamado paralelismo psico-físico.[18]
48h Según esta teoría, los procesos del alma y el cuerpo corren lado a lado en un curso paralelo.
48i No hay necesidad de preocuparse por los puntos de intersección, no hay necesidad de preocuparse por la relación entre el cuerpo y el alma, ¡porque —supuestamente— se encuentran en el infinito!
48j Es por eso que esta teoría suena como una broma.
49a Sin embargo, si nos permitimos la guía de la experiencia práctica, podemos descubrir la interrelación real entre cuerpo y alma.
49b ¡Sólo hay que mirar toda la vida de una persona!
49c Tomemos el ejemplo de alguien que desarrolla diabetes o reumatismo a cierta edad.[19]
49d Cuando se trata de encontrar un remedio para tal enfermedad, generalmente sólo se consideran las condiciones actuales; esto, en sí mismo, está bastante justificado.
49e Ciertamente es apropiado hacer todos los esfuerzos para curar una enfermedad cada vez que ocurre.
49f Pero si examinamos toda la vida del paciente, podemos descubrir que muchas veces la diabetes se debe a una sobrecarga o un desarrollado de forma incorrecta de la memoria entre el cambio de dientes y la pubertad.
49g La salud en la vejez de una persona está condicionada en gran medida por la forma en que se desarrolló la vida del alma durante la infancia.[20]
49h La forma en que se entrena la memoria de un niño afectará el metabolismo después de un cierto período de tiempo.[21]
49i Por ejemplo, si quedan remanentes de memoria no procesados por el alma de un niño de entre siete y catorce años, serán liberados aproximadamente entre las edades de treinta y cinco y cuarenta y cinco como residuos físicos que se depositan, y pueden causar reumatismo o diabetes.[22]
50a No es subestimado sugerir que los maestros deben tener al menos un mínimo de conocimientos médicos a su disposición.[23]
50b No es correcto que dejen todo lo relacionado con la salud del niño al médico de la escuela, que por lo general ni siquiera conoce a los niños.

[18] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[19] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[20] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[21] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[22] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[23] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[50c] Si alguna profesión en nuestro tiempo requiere una formación más amplia, les a educación la que la necesita sobre todo.
[51a] Esto es lo que quería decirles a modo de introducción a nuestro tema de la conferencia, para que puedan juzgar por sí mismos cuando escuchan a las personas decir que la Antroposofía ahora incursiona también en la educación, mientras que otros creen que tiene algo válido que decir sobre el tema.
[51b] Aquellos que están listos para escuchar no se dejarán engañar por aquellos que tienen la opinión de que no hay una necesidad real de educación, o que no tiene sentido discutirlo simplemente porque sus propias experiencias en esta área han sido muy frustrantes.
[51c] La Antroposofía comienza con una actitud completamente diferente.
[51d] No sólo quiere corregir viejas ideas, sino que comienza con una imagen y un conocimiento verdaderos del ser humano, porque, de acuerdo con el progreso humano, estas cosas se han vuelto necesarias hoy en día.
[52a] Si regresamos a las formas de educación anteriores, descubriremos que todas han surgido de la cultura general de su tiempo, de la naturaleza universal de los sentimientos y experiencias humanas.
[52b] Debemos redescubrir un enfoque universal, que fluya desde la propia naturaleza humana.
[52c] Si me saliera con la mía, le daría un nuevo nombre a la Antroposofía todos los días para evitar que las personas se aferren a su significado literal, que la traduzcan del griego, para que puedan formarse juicios en consecuencia.
[52d] No tiene importancia el nombre que le adjuntamos a lo que se está haciendo aquí.
[52e] Lo único que importa es que todo lo que hacemos aquí se centra en las realidades de la vida y que nunca las perdemos de vista.
[52f] Nunca debemos sentirnos tentados a implementar ideas sectarias.
[53a] Y así, considerando la educación en general, nos encontramos con la opinión de que ya hay muchos sistemas educativos bien considerados; pero como todos estamos sufriendo tanto por el intelectualismo de nuestros tiempos, sería mejor que el intelecto fuera expulsado de la educación.
[53b] Esto es muy correcto, pero luego se concluye que debemos apelar nuevamente a nuestros instintos pedagógicos inherentes, en lugar de desarrollar una ciencia de la educación.
[53c] Por muy deseable que parezca, ya no es posible hoy en día porque la humanidad se ha movido a una etapa más avanzada de su desarrollo.
[53d] Los instintos saludables del pasado ya no están con nosotros hoy.
[53e] Una visión nueva e imparcial de la educación debe estar respaldada por una cognición plenamente consciente, y esto sólo es posible si nuestra comprensión puede penetrar en la naturaleza misma del ser humano.
[53f] ¡De esto se trata la Antroposofía!
[54a] Un punto más: el intelectualismo y las abstracciones son rampantes hoy en día, hasta el punto en que existe un sentimiento general de que los niños deben estar protegidos de una educación que es demasiado intelectual, que sus corazones y sentimientos también deben ser educados.
[54b] Esto es totalmente correcto, pero cuando se analiza la literatura educativa y la práctica actual, no podemos dejar de notar que tales buenas intenciones no van a llegar muy lejos porque, una vez más, ¡están formuladas de una manera teórica y abstracta!
[54c] Es incluso menos claro que este pedido debe hacerse, no sólo en nombre del niño, sino que debe dirigirse también a los maestros y, sobre todo, a los propios principios pedagógicos.
[54d] Hacer esto es mi objetivo.
[54e] No debemos irnos de boca cuando declaramos cómo deseamos educar el corazón del niño y no sólo el intelecto, sino que debemos preguntarnos cómo podemos enfrentar mejor este desafío.

¿Qué tenemos que hacer para que la educación pueda volver a tener corazón? ♣♣

[02] segunda conferencia

Dornach, abril 16, 1923 (S-5639)

Para empezar, trataremos de comprender más a fondo la naturaleza del ser humano en crecimiento, teniendo en cuenta las etapas posteriores de la vida, para extraer conclusiones sobre la educación a partir de nuestros hallazgos.

01b El conocimiento del ser humano hecho posible a través de la investigación antroposófica —como se describió brevemente ayer— difiere fundamentalmente de los hallazgos de la ciencia moderna y otras investigaciones.

01c El conocimiento del ser humano producido por nuestra civilización contemporánea se basa principalmente en lo que queda cuando son ignorados el espíritu humano y parte del alma humana.

01d Tal conocimiento se basa en lo que se puede encontrar —tanto anatómica como fisiológicamente— cuando uno mira un cadáver.

01e Además, está respaldado por investigaciones sobre cambios patológicos —debido a enfermedades u otras causas— de las cuales se extraen conclusiones con respecto al ser humano sano.

01f Lo que se gana a través de este enfoque luego forma el trasfondo de la actitud a partir de la cual se hacen juicios con respecto al ser humano vivo y saludable.

02a El enfoque antroposófico comienza mirando al ser humano como una entidad, una organización de cuerpo, alma y espíritu.

02b Intenta comprender al ser humano no de forma abstracta y muerta, sino a través de un modo de observación viva que puede reconocer y comprender con conceptos vivos la totalidad humana de cuerpo, alma y espíritu.

02c Este enfoque nos permite percibir con precisión las diversas metamorfosis que tienen lugar durante toda la vida.

02d Los niños son seres diferentes dependiendo de si están pasando por el desarrollo entre el nacimiento y el cambio de dientes, o entre la segunda dentición y la pubertad —momento en que están bajo el cuidado del maestro de la clase— o durante la etapa siguiente a la pubertad.

02e ¡Los seres humanos son criaturas completamente diferentes dependiendo de cuál de estas tres etapas están atravesando!

02f Pero las diferencias están tan profundamente ocultas que escapan a una forma más externa de observación.

02g Este método externo de observación no conduce a una percepción y un juicio claros de cómo el cuerpo, el alma y el espíritu son permeados por el espíritu en formas totalmente diferentes durante cada uno de los primeros tres períodos de la vida.

03a Seguramente no sería apropiado que los maestros primero adquieran conocimientos teóricos y luego piensen: lo que he aprendido en teoría ahora lo aplicaré en mi enseñanza de una manera u otra.

03b Con esta actitud sólo se distanciarían del verdadero ser del niño.

03c Los maestros deben transformar su conocimiento del ser humano en una especie de instinto superior mediante el cual pueden responder adecuadamente a lo que le llega de cada niño en particular.

03d Esta es otra forma en que el conocimiento antroposófico del ser humano difiere del tipo habitual, y a lo sumo puede conducir a un enfoque rutinario de la educación, pero no a un sentido pedagógico y una práctica de la enseñanza firmemente fundados.

03e Para lograr esto, el conocimiento que se tenga de la naturaleza humana debe ser capaz de convertirse en un instinto pedagógico en el momento en que se tiene que tratar con un niño, de modo que —en respuesta a todo lo que proviene del niño— se sepa al instante y exactamente qué debe hacerse en cada caso.

03f Si puedo usar una comparación, hay todo tipo de teorías sobre qué debemos comer o beber, pero en la vida cotidiana no solemos seguir esas instrucciones teóricas.

03g Bebemos cuando tenemos sed y comemos cuando tenemos hambre, de acuerdo con la constitución del organismo humano.

03h Comer y beber siguen un cierto patrón rítmico por buenas razones, pero por lo general se come y bebe cuando se tiene hambre o sed; la vida misma se ocupa de eso.

04a El conocimiento del ser humano, que forma la base de una forma sana y práctica de enseñar, debe crearse en los maestros, cada vez que se enfrentan a un niño, algo así como la relación entre el hambre y la alimentación.

04b La respuesta de los maestros a una situación pedagógica dada tiene que volverse tan natural como satisfacer la sensación de hambre al comer.

04c Esto sólo es posible si el conocimiento del ser humano ha impregnado la carne y la sangre, así como el alma y el espíritu, para que sepamos intuitivamente lo que debemos hacer cada vez que nos enfrentamos a un niño.
04d Sólo si nuestro conocimiento de los seres humanos tiene una plenitud tan interna que puede llegar a ser instintivo, podrá conducir al tipo adecuado de enseñanza práctica.
04e No sucederá sobre la base de experimentos psicológicos que conduzcan a teorías sobre los poderes de memoria, concentración, y demás, de los alumnos.
04f En ese caso, las ideas intelectuales se insertan entre la teoría y la práctica.
04g Esto presenta una situación irreal que externaliza todos los métodos y prácticas educativas.
04h Lo primero a lo que debe apuntarse es a una comprensión viva del niño en toda su vida pulsante.
05a Veamos ahora a los niños pequeños a medida que crecen en la vida terrenal.
05b Dejemos que nuestras observaciones sean directas y sencillas, y encontraremos que hay tres cosas con las cuales se deben enfrentar, tres actividades que se convierten en un factor decisivo para toda la vida.
05c Estas tres actividades simplemente se llaman: caminar, hablar y pensar.
06a Jean Paul[1] —este es el nombre que se dio a sí mismo— dijo una vez:

> *"El ser humano aprende más para toda la vida durante los primeros tres años que durante sus tres años en la universidad."*[2]

[1] Jean Paul Friedrich Richter o Jean Paul (1763-1825): Poeta, pedagogo, y editor. Obras: 'La logia invisible'] (1796); 'Titán' (1800-03); y 'Levana o Teoría de la Educación.' (1807). [n. del pr.]
[2] Sería interesante conocer dónde hace esta referencia. Rudolf Steiner colaboró en la edición de las obras completas de Jean Paul Ritcher. [n. del pr.]

06b ¡Esto es completamente cierto; es un hecho!
06c Porque incluso si los estudios académicos en la actualidad abarcan períodos de tiempo más largos, su ganancia para la vida equivale menos de lo que se adquiere para toda la vida durante el tiempo en que los niños aprenden a andar, hablar, y pensar.

07a ***¿Qué significa realmente cuando decimos que el niño está aprendiendo a andar, hablar y pensar?***

07b La capacidad de caminar comprende mucho más de lo que generalmente se considera.
07c No es, de ninguna manera, simplemente el hecho de un niño pequeño —después de la etapa de gateo— lograr pararse y dar los primeros pasos para desarrollar lo que eventualmente se convertirá en una forma individual y característica de caminar.
07d Al aprender a caminar subyace un ajuste interno; hay una orientación interior del niño pequeño.
07e El equilibrio del organismo y todas sus posibilidades de movimiento, se relaciona con el equilibrio y todas las posibilidades de movimiento de todo el Universo, porque el niño está dentro de él.
07f Mientras aprenden a caminar, los niños buscan relacionar su propio equilibrio con el de todo el Cosmos.
08a También están buscando la relación específicamente humana entre las actividades de los brazos y las manos y las de las piernas y los pies, las extremidades inferiores.
08b Los movimientos de los brazos y las manos tienen una afinidad especial con la vida del alma, mientras que los de las piernas y los pies se quedan atrás, sirviendo más al cuerpo físico.
08c Esto es de una importancia inmensa para toda la vida posterior.
08d La diferenciación entre las actividades de los brazos y las manos y las de las piernas y los pies representa la búsqueda humana del equilibrio del alma que dura toda la vida.
09a Cuando se paran por sí mismos, los niños pequeños buscan, en primer lugar, el equilibrio físico.
09b Pero cuando mueven libremente los brazos y las manos, también están buscando el equilibrio del alma.
09c Hay infinitamente más de lo que se ve detrás de lo que comúnmente se conoce como 'aprender a caminar,' como todos pueden descubrir.
09d La expresión 'aprender a caminar' significa sólo el aspecto más obvio y externamente importante perceptible a nuestros sentidos.
09e Una mirada más profunda de este fenómeno haría que uno desee caracterizarlo de la siguiente manera.
09f Aprender a caminar es aprender a experimentar los principios de la estática y la dinámica[3] en el propio ser interior y relacionarlos con el Universo entero.
09g Mejor aún, aprender a caminar es encontrar las fuerzas de la estática y la dinámica en cuerpo y alma y relacionar estas experiencias con todo el Cosmos.
09h ¡De esto se trata aprender a caminar!

[3] estática y dinámica: Los principios de 'en reposo' o 'equilibrio' y de 'movimiento'; Rudolf Steiner los usa de varias maneras en esta y en las siguientes conferencias. Estas fuerzas polares, activas en el niño pequeño, trabajan en total coordinación al caminar, mientras que el peso del cuerpo se transfiere de una pierna a la otra. la forma en que un niño aprende gradualmente a controlar estas fuerzas no sólo es altamente individual, sino que es importante para toda la vida del niño. [N. del Tr. In.]

09i Pero a través del hecho de que los movimientos de los brazos y las manos se han emancipado de los de las piernas y los pies, algo más ha sucedido.
09j ¡Se ha creado una base para alcanzar un desarrollo puramente humano!
09k Por lo tanto, el niño que está aprendiendo a caminar se adapta externamente al mundo exterior —visible, con sus propios ritmos y latidos— así como interiormente con todo su ser interior.
10a Entonces vemos que algo muy notable está entretejido en el desarrollo del ser humano.
10b Las actividades de las piernas, de cierta manera, tienen el efecto de producir en la vida física y del alma una conexión más fuerte con lo que es de la naturaleza del latido, lo que se mete en la vida.
10c En la sintonía característica de los movimientos de las piernas derecha e izquierda aprendemos a relacionarnos con lo que se encuentra debajo de nuestros pies.
10d Y luego, a través de la emancipación de los movimientos de nuestros brazos de los de nuestras piernas, se introduce un nuevo elemento musical y melodioso en el ritmo y latido proporcionados por las actividades de nuestras piernas.
10e El contenido de nuestras vidas —o uno podría decir, los temas de nuestras vidas— se destaca en los movimientos de nuestros brazos.
10f Su actividad, a su vez, forma la base de lo que se está desarrollando cuando el niño está aprendiendo a hablar.
10g En apariencia, esto ya se demuestra a través del hecho de que en la mayoría de las personas, la actividad más fuerte del brazo derecho corresponde a la formación del órgano del habla izquierdo.[4]

10h De la relación entre las actividades de las piernas y los brazos, como se pueden observar en un ser humano que se mueve libremente, surge otra relación.
10i Es la relación que el niño gana con el mundo circundante a través de aprender a hablar.
11a Cuando observamos cómo todo esto está interconectado y se une; cuando vemos cómo las piernas están avanzando hacia el habla en el proceso de formación de oraciones; y vemos cómo el contenido, el significado de las palabras, entra en el proceso de producción de sonidos —es decir, en la experiencia interna de la estructura de las oraciones—; tenemos una impresión de cómo el elemento de latido, rítmico de las piernas en movimiento trabaja sobre el elemento más musical-temático e interno de los brazos y manos en movimiento.
11b En consecuencia, si un niño camina con pasos firmes y parejos, si su caminar no tiende a ser desaliñado, tiene la base física —que, naturalmente, es una manifestación del espíritu, como veremos más adelante— para un buen sentido de la estructura de las oraciones, tanto habladas como escritas.
11c A través del movimiento de las piernas, el niño aprende a formar oraciones correctas.
11d También encontrará que si un niño tiene la marcha encorvada, tendrá dificultades para encontrar los intervalos[5] correctos entre las oraciones, y que los contornos de sus oraciones se vuelven borrosos.[6]
11e Del mismo modo, si un niño no aprende a mover sus brazos armoniosamente, su habla se volverá áspera y sin melodía.

11f Además, si no pueden ayudar a un niño a volverse sensible con los dedos, no desarrollará el sentido correcto para la modulación en el habla.[7]
12a Todo esto se refiere al momento en que el niño aprende a caminar y a hablar.
12b Pero también se puede detectar algo más.
12c Es posible que hayan notado que en la vida, a veces el momento adecuado de ciertos procesos es perturbado: ciertas fases del desarrollo aparecen más tarde de lo que cabría esperar según el curso natural del desarrollo.
12d Pero en este contexto, también podemos ver que se puede salvaguardar la secuencia correcta de eventos si se alienta a los niños a aprender a caminar primero, es decir, si es posible evitar que los niños aprendan a hablar antes de que puedan caminar.
12e El discurso debe desarrollarse sobre la base de la forma correcta de caminar y de el libre movimiento de los brazos.
12f De lo contrario, el discurso de los niños no estará anclado en todo su ser.[8]
12g En cambio, sólo balbucearán indistintamente.
12h Es posible que se hayan topado con algunas personas cuyo habla no sonaba muy diferente del balbuceo.
12i En tal caso, no se prestó suficiente atención a lo que acabo de intentar caracterizar.
13a La tercera facultad que el niño debe aprender sobre la base del caminar y el hablar es el pensar, que gradualmente debería volverse más y más consciente.
13j Pero esta facultad debe desarrollarse en último lugar, ya que en la naturaleza del niño reside el aprender a pensar sólo a través del habla.

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

5 La palabra alemana 'Intervall' se refiere a las diferencias en el tono solamente, y no a una interrupción en el flujo del tiempo. [N. del Tr. In.] — La versión alemana usa esa palabra con el sentido 'intervalo de tiempo.' [n. del pr.]
6 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

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

[13k] En sus primeras etapas, hablar es una imitación de los sonidos que el niño escucha.
[13l] A medida que el niño percibe los sonidos en los cuales está profundamente arraigada la relación característica entre los movimientos de las piernas y los brazos, aprende intuitivamente a comprender los sonidos que imita, aunque sin vincular ningún pensamiento a lo que ha escuchado.
[13m] Al principio, el niño sólo vincula los sentimientos con los sonidos que vienen hacia él.
[13n] El pensar, que surge más tarde, sólo puede desarrollarse a partir del habla.
[13o] Por lo tanto, la secuencia correcta que debemos fomentar en el niño en crecimiento es aprender a caminar, aprender a hablar y, finalmente, aprender a pensar.
[14a] Ahora debemos profundizar un poco más en estos tres procesos importantes del desarrollo.
[14b] Pensar, que es —o debería ser— la última facultad desarrollada, siempre tiene la cualidad de espejar, o reflejar, la naturaleza externa y sus procesos.
[14c] Los impulsos morales no se originan en la esfera del pensamiento, como todos sabemos.
[14d] Surgen en esa parte del ser humano que llamamos la consciencia, sobre la cual tendremos más que decir más adelante.
[14e] En cualquier caso, la consciencia humana surge en las profundidades del alma antes de penetrar en la esfera del pensar.
[14f] La facultad de pensar, por otra parte, que adquirimos en la infancia, está en sintonía sólo con la percepción de la esencia de la naturaleza externa y sus procesos.
[14g] Por lo tanto, todo el primer pensar del niño está dirigido a crear imágenes de la naturaleza externa y sus procesos.
[15a] Sin embargo, cuando pasamos a aprender a hablar, nos encontramos con una situación muy diferente.
[15b] Con respecto al desarrollo de esta facultad, la ciencia actual sólo ha podido hacer observaciones tentativas.
[15c] La ciencia ortodoxa ha logrado resultados bastante maravillosos, por ejemplo en sus investigaciones sobre el mundo animal.
[15d] Y cuando compara sus hallazgos con lo que sucede en un ser humano, ha realizado muchos descubrimientos que merecen nuestro pleno reconocimiento.
[15e] Pero con respecto a la comprensión de los procesos que tienen lugar cuando un niño está aprendiendo a hablar, la ciencia contemporánea ha permanecido bastante en la oscuridad.
[16a] Lo mismo se aplica a la comunicación animal a través del sonido.
[16b] Y aquí una pregunta clave necesita ser contestada primero.
[16c] Para hablar, el ser humano utiliza la laringe y otros órganos de fonación.
[16d] Los animales superiores también poseen estos órganos, aunque en una forma más primitiva.
[16e] Si pensamos en animales que sólo emiten sonidos muy primitivos —pero ignoramos aquellos animales capaces de producir sonidos que en algunas especies se han convertido en una forma de canto—, surge una pregunta obvia; y no sólo planteo esta pregunta desde una perspectiva causal, sino también desde un punto de vista bastante utilitario.

¿Por qué deberían estos animales tener una laringe con sus órganos vecinos, si es que éstos son utilizados sólo para el habla por el ser humano?

[16f] Sin embargo, están ahí —incluso de manera muy marcada— aunque el animal es incapaz de usarlos para hablar.
[16g] La anatomía comparada muestra que incluso en animales relativamente estúpidos, tontos en comparación con el ser humano, existen órganos de este tipo.
[17a] Es un hecho que estos órganos —al menos en cierta medida— tienen posibilidades destinadas a ser realizadas sólo por el ser humano.
[17b] El animal aunque incapaz de hacer uso de estos órganos para hablar, sin embargo, los posee.
[17c] ¿Cuál es el significado de esto?
[17d] Una fisiología más avanzada descubrirá que las formas animales de las diversas especies dependen, en cada caso, de la laringe del animal y sus órganos vecinos.
[17e] Si, por ejemplo, un determinado animal deviene en león, hay que buscar las causas subyacentes en los órganos superiores del pecho.
[17f] Desde allí, se irradian fuerzas que crean la forma de un león.
[17g] Si un animal deviene en una vaca, la causa de esta forma particular ha de ser encontrada en lo que se convierte en el órgano del habla en el ser humano.[9]
[17h] Las fuerzas que crean las formas animales irradian de estos órganos.
[17i] Un día, esto tendrá que ser estudiado en detalle para aprender cómo enfocar la morfología de manera más realista.
[17j] Entonces, se descubrirá cómo estudiar correctamente las formas de los animales, cómo captar la naturaleza de los órganos superiores del tórax y la forma en que éstos se transforman en los órganos de la boca.

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

17k Porque es de esta región que las fuerzas irradian creando toda la forma animal.
18a Los seres humanos convierten estos órganos en órganos del habla en base a su caminar erguido y sus brazos que se mueven libremente.[10]
18b Toman lo que trabaja a través del sonido y el habla de su entorno, si estamos tratando con los tiempos actuales.
18c ¿Y qué es lo que absorben de esta manera?
18d Piensen en cómo reside en estos órganos el potencial de dar forma a todo el organismo humano.
18e Esto significa que si, por ejemplo, un niño oye una voz enojada o violenta, si está rodeado de gritos fuertes y de mal genio, absorberá algo que el animal mantiene fuera.
18f El animal sólo se deja moldear por la laringe y sus órganos vecinos; pero los miembros de la especie humana permiten que voces vehementes o apasionadas entren en su ser interior.[11]
18g Estos sonidos fluyen hacia la forma humana, directamente hacia la estructura de los tejidos más delicados.
18h Si los niños sólo escuchan un habla suave en su entorno, esto también fluye directamente hacia la estructura de sus tejidos más finos.
18i Fluye en su propia formación, y especialmente en las partes más refinadas de su organización.[12]
18j Las partes más gruesas son capaces de resistir estas influencias, como en el caso del animal.
18k Todo lo que recibe a través del discurso fluye hacia las partes más finas de la organización del niño.
18l Así es como surgen las diferentes organizaciones de las distintas naciones.[13]

18m Todas ellos salen del lenguaje hablado.
18n ¡El ser humano es una huella del lenguaje!
18o Por lo tanto, podrán apreciar lo que significa que, en el curso de la evolución humana, muchas personas hayan aprendido a hablar varios idiomas.
18p Ha tenido el efecto de hacer que esas personas sean más universales.
18q Estas cosas son de inmensa importancia para el desarrollo humano.
19a Y así vemos cómo durante el primer período de la infancia el ser humano está influenciado interiormente —hasta lo profundo de la circulación sanguínea— por lo que proviene del medio ambiente.
19b Estas influencias se vuelven instrumentales para la orientación de la vida del pensar de una persona.[14]
19c Lo que sucede en un ser humano a través de aprender a hablar es algo que les pido que consideren más seriamente.
19d Esta facultad humana podría entenderse mejor en su esencia comparándola con el desarrollo animal.
19e Si un animal pudiera expresar lo que vive en su constitución y forma, emanando de sus órganos superiores del pecho, tendría que decir: mi forma se ajusta a lo que fluye de los órganos superiores de mi pecho y boca, y no permito que nada entre en mi ser pues modificaría esta forma.
19f Así hablaría el animal si pudiera expresar esta relación.
19g El ser humano, por otra parte, diría que adapta los órganos superiores de su pecho y boca a los procesos del mundo que trabajan a través del lenguaje, y, en consecuencia, ajusto la estructura de su organización más íntima.
20a El ser humano adapta la organización física más interna a lo que proviene del entorno a través del lenguaje, pero no a la organización externa, que se desarrolla de una manera similar a la de los animales.
20b Esto es de inmensa importancia para la comprensión de todo el ser humano.
20c Porque a partir del lenguaje se desarrolla la orientación general del pensar, y debido a esto, el ser humano durante los primeros tres años de vida está totalmente entregado a lo que proviene del mundo exterior —mientras que el animal está rígidamente encerrado dentro de sí mismo—.
20d En consecuencia, durante esos tres años, la forma en que encontramos nuestra relación con la estática y la dinámica, luego con el habla y, finalmente, con el pensar, es de una importancia tan profunda.
20e Es esencial que este proceso se desarrolle de la manera correcta.
20f Sin duda, todos estamos conscientes de que esto puede suceder de las formas más variadas en cada ser humano individual.
21a Que estos procesos tomen su curso apropiado depende de muchas cosas.
21b Pero el factor más fundamental durante la primera etapa de la infancia es la relación correcta entre los tiempos en que el niño duerme y se despierta.
21c Esto significa que debemos adquirir un conocimiento instintivo de cuánto necesita dormir un niño y cuánto tiempo debe permanecer despierto.[15]
21d Por ejemplo, supongamos que un niño duerme demasiado, relativamente hablando.
21e En este caso desarrollará una tendencia a frenarse en la actividad de sus piernas.
21f Si un niño duerme demasiado, por dentro perderá la voluntad de caminar.
21g Se volverá letárgico al caminar, y, debido a esto, también se volverá perezoso en su discurso.

[10] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[11] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[12] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[13] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[14] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[15] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[21h] Tal niño no desarrollará un flujo adecuado en su habla y hablará más lentamente de lo que debería según su disposición natural.[16]
[21i] Cuando nos encontremos con una persona así en su vida posterior —a menos que este desequilibrio haya sido corregido durante los siguientes años escolares[17]— a veces nos desesperamos porque nos da la oportunidad, podríamos decir, de ir a caminar un rato entre cada dos palabras dichas.
[21j] Hay personas que tienen dificultades para encontrar el pasar de una palabra a otra.
[21k] Y si nos encontramos con ellos y observamos su infancia, encontraremos que cuando estaban aprendiendo a caminar, se les permitió dormir demasiado.
[22a] Ahora veamos el caso de un niño cuyos padres o responsables no se aseguraron de que tuviera las horas de sueño relativamente largas adecuadas para su edad.
[22b] El ser interior de tal niño es incapaz de ganar el control necesario sobre los movimientos de sus piernas.
[22c] En lugar de caminar normalmente, el niño tendrá una marcha floja.
[22d] En su discurso, en lugar de controlar el flujo de la secuencia de palabras con las fuerzas del alma, dejará que las palabras caigan de su boca.
[22e] No se unirán las palabras de las oraciones.
[22f] Esto es muy diferente del caso de un niño que tiene dificultades para encontrar las palabras correctas.
[22g] Aquí, un exceso de energía del habla evita que pase de una palabra a otra.

[16] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[17] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[22h] Así, en la instancia mencionada anteriormente, me refería a lo contrario, es decir, a la falta de la energía necesaria.
[22i] Las palabras, a medida que aparecen, no son llevadas por el flujo del alma; en cambio, el niño espera el momento correcto para 'hacer clic' en la siguiente palabra.
[22j] Si esto alcanza proporciones extremas, el resultado es tartamudeo.[18]
[22k] Si encontramos una tendencia a tartamudear en las personas —especialmente entre los veinte y treinta años— podemos estar seguros de que cuando eran niños pequeños no se les dio suficiente sueño.
[22l] A partir de esto, pueden ver cómo el conocimiento del ser humano nos puede dar los fundamentos de lo que se necesita hacer.
[23a] Ahora consideremos todo el organismo humano y veamos cómo se adapta —durante los primeros tres años— a las condiciones terrenales de la vida, cómo permite que los principios de la estática y la dinámica —subyacentes en la facultad del movimiento autónomo— fluyan hacia lo que se produce a través de darle forma al aire en el habla.
[23b] En este proceso hay mucho involucrado mucho que es importante para el desarrollo del pensar.
[23c] Comparemos esta situación con la de un adulto, y veremos que en el niño hay un trabajo mucho más fuerte de estas dinámicas internas: caminar, inquietarse, mover los brazos y crear imágenes mentales.
[23d] En el niño todo esto fluye en una unidad mucho más que en el adulto.
[24a] El niño sigue siendo un ser mucho más homogéneo que un adulto también en otros aspectos.
[24b] Si, por ejemplo, nosotros como adultos chupamos un dulce —lo que realmente no deberíamos hacer— esto simplemente equivale a una excitación de la lengua, ya que el sabor dulce no va mucho más allá.
[24c] Pero el niño está en una situación diferente.
[24d] En él, el sabor sigue extendiéndose.
[24e] Los niños no nos dicen esto y nosotros no lo notamos; sin embargo, el sabor sigue afectando al niño.
[24f] Muchos de ustedes seguramente habrán observado cómo —de acuerdo con su carácter individual— ciertos niños están fuertemente permeados por el alma y las fuerzas espirituales y cómo esta cualidad llega a la expresión externa en ellos.
[24g] Cuando un niño vivaz está a cierta distancia de una mesa donde hay un cuenco lleno de azúcar es mucho más interesante observar sus brazos y sus piernas de que su boca.
[24h] Lo que dice la boca es más o menos obvio, pero la forma en que tal niño desarrolla el deseo hasta los dedos de los pies o en los brazos mientras se dirige hacia la azucarera: se puede ver claramente que no es sólo una cuestión de la lengua anticipando la dulzura, sino que se están produciendo cambios en todo el ser del niño.
[24i] Aquí, la degustación fluye por todo el ser humano.
[24j] Si entramos en estas cosas sin ideas preconcebidas, nos daremos cuenta de que el niño pequeño, en cierto sentido, es en realidad un gran órgano sensorio.
[24k] Principalmente, esto es así durante los primeros años y, más generalmente, entre el nacimiento y el cambio de dientes; naturalmente, lo es menos en los años posteriores.
[24l] Lo que en el adulto se ha localizado en los órganos de los sentidos en la periferia del cuerpo humano, impregna todo el organismo del niño.

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

[25a] Por supuesto, deben entender esto con un cierto discernimiento, pero fundamentalmente son reales.
[25b] Su existencia es tan real que la fisiología ortodoxa algún día podrá probarlos en relación con el más visible de todos nuestros órganos sensorios, a saber, el ojo humano.
[25c] Personas acuden a mí con bastante frecuencia y preguntan: Considerando el estado actual de la ciencia, ¿qué recomendaría como tema adecuado para una tesis?
[25d] (Las tesis también pertenecen al capítulo sobre 'miseria escolar.')
[25e] Si los alumnos de fisiología hacen esta pregunta, los remito a un problema de actualidad.
[25f] Les digo que observen las fases de desarrollo del ojo humano tal como se ven en el embrión, y luego las comparen con las fases correspondientes de todo el embrión desde su etapa germinal en adelante.
[25g] Esto los llevará a una especie de paralelo invertido entre el ojo y todo el embrión a medida que progrese su desarrollo.[19]
[25h] Descubrirán que, de cierta manera, el ojo comienza su desarrollo más tarde, omite las primeras etapas.
[25i] En contraste, el embrión como entidad nunca alcanza su etapa final —como lo hace el ojo— sino que se detiene antes de tiempo.
[25j] Esto apunta a algo de gran importancia para la embriología.
[25k] Si observamos todo el desarrollo del embrión, llegaremos a reconocer que en las etapas iniciales podemos observar etapas ideales que existen sólo como una indicación.
[25l] El ojo continúa desarrollándose en un órgano sensorio perfeccionado, mientras que el embrión se queda atrás en su desarrollo sólo para continuar su crecimiento más adelante.
[26a] Pero la situación en el niño pequeño todavía es una en la que, en toda su alma y en su desarrollo espiritual, los sentidos del niño se derraman, por así decirlo, sobre toda su corporeidad.
[26b] En cierto modo, el niño es totalmente un órgano sensorio y se enfrenta al mundo como tal.
[26c] Esto debe tenerse en cuenta, no sólo en lo que se refiere a cuestiones educativas, sino a todo lo que sucede en el entorno del niño antes del cambio de dientes.
[26d] Nos ocuparemos de cuestiones relacionadas con métodos más prácticos de enseñanza en una etapa posterior.
[26e] Pero es sólo si pueden ver los fundamentos bajo la luz correcta que serán capaces de encontrar las respuestas correctas a preguntas humanas particulares.
[26f] Se me entregó uno de estos, que es de extraordinaria importancia para cualquiera que no se limite a observar la evolución humana desde aspectos externos y bien conocidos de la historia.
[27a] En el pasado, como saben, hubo mucha más discusión sobre el pecado y el pecado original de lo que se acostumbra hoy.
[27b] Ahora no deseo entrar en esta cuestión en detalle, sólo quiero describir lo que esta expresión implicaba para aquellos que estudiaron tales cuestiones como estudiamos temas científicos generales en la actualidad —no en su sentido popular actual, donde tales asuntos han sufrido un cierto manoseo—.
[27c] Para aquellas mentes inquisitivas, el pecado original[20] representaba todas las características heredadas.
[27d] Esto significa que lo que una persona había heredado de sus antepasados se consideraba que representaba el pecado original.
[27e] Tal era el concepto real de esa expresión; sólo más tarde se cambió a lo que lo asociamos hoy.
[27f] En épocas anteriores, definitivamente se sentía que las características físicas heredadas de los propios antepasados daba origen a lo pecaminoso.
[28a] ¿Y qué decimos hoy?
[28b] No sólo creemos en estudiar las características heredadas con mucho cuidado, ¡sino que incluso fomentamos su cultivo!
[28c] Si se le hubiera pedido a una forma de ciencia anterior que juzgara la actitud moderna, habría respondido: 'Con todo su progreso, han logrado establecer un principio extraordinario; en realidad, han enseñado a la sociedad a cultivar lo que es de origen pecaminoso en el ser humano!'
[28d] Debido a que conocemos eventos históricos sólo de lo que se registra superficialmente en los libros de historia, no notamos cambios tan sutiles de interpretación.
[29a] Si observan lo que le he dicho hoy, es decir, cómo el niño —a través de su relación con la dinámica y la estática, a través de aprender a hablar y pensar— se adapta al entorno, entonces podrán distinguir entre la parte que desempeña la herencia puramente física y la de las influencias ambientales, que son mucho más fuertes de lo que generalmente se entiende.
[29b] A menudo oímos decir que alguien ha heredado un rasgo particular del padre o la madre, mientras que en realidad es simplemente el resultado de imitar una determinada forma de caminar, un gesto característico de las manos o una manera específica de hablar de quienes han estado cerca de la persona en su primera infancia.

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

[20] La palabra alemana para 'pecado original' es 'Erbsünde,' que literalmente significa 'pecado heredado.' [N. del Tr. In.]

[29c] La entrega total del niño a las influencias del medio ambiente es lo que tiene una importancia preeminente durante los primeros años y no la herencia como tal.
[29d] En su lugar apropiado, las teorías de la herencia tienen su justificación, pero éstas también deben ser vistas dentro del contexto de lo que dije ayer, cuando se habla de un terreno blando en el que se imprimieron pisadas.



[30a] Si ahora apareciera algún hipotético marciano en la Tierra, un ser no familiarizado con la raza humana, podría explicar el origen de estas huellas de la siguiente manera: ciertas fuerzas han empujado a la Tierra, más en algunos lugares y menos en otros, lo que ha provocado la configuración de estas huellas.
[30b] Así es como algunas personas explican la naturaleza del alma humana sobre la base de la herencia y como resultado del funcionamiento del cerebro.
[30c] Al igual que las huellas se han presionado en la Tierra desde el exterior, las influencias ambientales —experimentadas durante la etapa de imitación de la infancia, a través de aprender a caminar, hablar y pensar— han sido impresas en el cuerpo, y particularmente en el cerebro y el sistema nervioso.
[31a] Lo que sostiene la psicología física ortodoxa es perfectamente correcto.
[31b] El cerebro es una huella clara de lo que el individuo humano es como un ser de alma.
[31c] Sólo hay que saber que el cerebro no es la causa, el creador del elemento del alma, sino la base sobre la cual se desarrolla el alma.
[31d] Al igual que no puedo caminar sin el suelo bajo mis pies, tampoco puedo, como ser físico, pensar sin un cerebro.
[31e] Esto es obvio.
[31f] Pero el cerebro no es más que el terreno en el que las actividades de hablar y pensar imprimen lo que se recibe del mundo circundante.
[31g] No es una cuestión de herencia.
[32a] Quizás ahora pueden ver que las personas tienden a tener nociones poco claras sobre lo que está sucediendo en el niño durante estos primeros tres años 'no académicos.'
[32b] Durante ese tiempo, en gran medida, se están sentando las bases de toda la vida y configuración internas de una persona.
[32c] Ya he hablado de cómo el pensar, que se desarrolla más tarde, se dirige hacia el mundo exterior.
[32d] Forma imágenes del mundo natural y sus procesos.
[32e] Pero la facultad de hablar, que se desarrolla antes, absorbe —al menos en matices y en forma modificada— lo que vive espiritualmente en el lenguaje.
[32f] Y el lenguaje, proveniente del entorno del niño, trabaja sobre el alma del niño.
[32g] A través del lenguaje tomamos de nuestro entorno lo que hacemos nuestro en el reino del alma.
[32h] Toda la atmósfera del alma de nuestro entorno nos impregna a través del lenguaje.
[32i] Y sabemos que el niño es un gran órgano sensorio; sabemos que los procesos internos se inauguran a través de estas impresiones del alma.
[33a] Si un niño, por ejemplo, está expuesto con frecuencia a los arrebatos de un padre demasiado colérico que pronuncia sus palabras como si estuviera enojado, experimentará internamente todo el trasfondo del alma de su padre a través de la forma en que forma sus palabras.
[33b] Y esto tiene un efecto no sólo en el alma del niño, sino que, a través de la atmósfera de ira que lo rodea, hace que aumente también la actividad de las finas secreciones glandulares.[21]
[33c] Eventualmente, las glándulas de tal niño se acostumbran a una mayor actividad de secreción, y esto puede afectar la vida entera de tal niño.
[33d] A menos que estas influencias dañinas se equilibren a través del tipo correcto de educación[22] más adelante, se desarrollará una tendencia hacia ansiedades nerviosas en cualquier atmósfera de enojo.
[33e] Aquí tienen un ejemplo de cómo una determinada condición del alma entra directamente y afecta a la organización física.
[33f] A menudo se hace el intento para comprender la relación entre el alma humana y el cuerpo, pero un hecho como este —donde durante el primer período de la vida una condición física se manifiesta directamente como un síntoma en el reino del alma— simplemente pasa desapercibido.
[34a] Mientras el niño entra en el ámbito de la estática y la dinámica trabajando a través de su entorno, hace algo inconscientemente que es de gran importancia.
[34b] Piensen por un momento cuánto significa para muchos alumnos mayores aprender las leyes de la estática y la dinámica y aplicarlas, aunque sólo sea en el campo de la mecánica.
[34c] El niño pequeño hace esto inconscientemente.
[34d] Incorpora la estática y la dinámica a todo su ser.

[21] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[22] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

34e La investigación antroposófica nos muestra que lo que los expertos más eruditos en el campo de la estática y la dinámica pueden pensar para el mundo externo es el juego de niños comparado con la forma en que el niño incorpora estas fuerzas complicadas mientras aprende a caminar.
34f ¡Lo hace a través de la imitación!
34g Aquí hay una oportunidad para observar los extraños efectos externos de la imitación en esta situación.
34h Pueden encontrar muchos ejemplos en la vida; les daré una.
35a Una vez había dos niñas de aproximadamente la misma edad, a las que se podía ver caminando lado a lado.
35b Este caso sucedió hace muchos años, en una ciudad del centro de Alemania.
35c Cuando caminaban una junto a la otra, ambas cojeaban con una pierna.
35d Mientras ambas realizaban los mismos movimientos de las extremidades, mostraron una marcada diferencia entre los movimientos de los brazos y dedos derechos más móviles, y una forma un tanto paralizada de llevar los brazos y los dedos izquierdos.
35e ¡Ambas niñas eran copias exactas la una de la otra!
35f La un poco menor era una copia fiel de la mayor.
35g Y sin embargo, sólo la hermana mayor tenía la pierna izquierda dañada.
35h Las dos piernas de la más joven eran perfectamente normales.
35i Fue sólo por pura imitación que copió los movimientos de su hermana discapacitada.
35j Pueden encontrar casos similares en todas partes, aunque muchos de ellos, siendo menos visibles, pueden escapar fácilmente de ser notados.
36a Cuando un niño aprende a caminar, cuando hace suyos los principios de la estática y la dinámica, toma el espíritu en su entorno.
36b Podríamos formularlo de esta manera: al aprender a caminar, tomamos el elemento del alma de nuestro entorno.
36c Y en lo que el niño debe aprender primero después de entrar en la vida terrenal, se apodera del espíritu que lo rodea.
37a Espíritu, alma y cuerpo —espíritu, alma y naturaleza— es el orden correcto en el que el mundo circundante se acerca al ser humano.
37b Pero a medida que tomamos el elemento del alma en nuestro entorno, también sentamos las bases de nuestras simpatías y antipatías futuras en la vida.
37c Estas fluyen en nosotros bastante inadvertidos.
37d La forma en que aprendemos a hablar es, al mismo tiempo, también la forma en que adquirimos ciertas simpatías y antipatías fundamentales.
37e Y el aspecto más curioso de todo esto es que quienquiera que sea capaz de desarrollar un ojo para tales asuntos —un ojo del alma, por supuesto— encontrará en la forma en que camina un niño —ya sea con el talón o con los dedos de los pies, ya sea con pasos firmes o arrastrados— una preparación para el carácter moral que el niño desarrollará en la vida posterior.
37f Por lo tanto, podemos decir que junto con el elemento espiritual que el niño absorbe mientras aprende a caminar, también fluye en él un elemento moral que emana del ambiente.
37g Y es bueno si se puede aprender a percibir cómo la forma característica en que un niño mueve sus piernas presagia su carácter moral —ya sea que se convierta en una persona moralmente buena o mala—.
37h Porque la cualidad más naturalista pertenece a lo que asimilamos a través de nuestro pensar durante la infancia.
37i Lo que absorbemos a través del lenguaje ya está permeado por un elemento del alma.
37j Lo que hacemos nuestro a través de la estática y la dinámica está impregnado por los poderes morales y espirituales.[23]
37k Pero aquí la estática y la dinámica no son del tipo que aprendemos en la escuela; aquí nacen directamente del espíritu.
38a Es muy importante considerar estos asuntos de la manera correcta, para que no llegar al tipo de psicología que se basa principalmente en aspectos físicos.
38b En este tipo de psicología, se lee con bastante detalle lo que el autor ha logrado establecer en las primeras treinta páginas impresas, sólo para descubrir que los aspectos relevantes del alma están pegados artificialmente.
38c Ya no se debe hablar hoy del espíritu humano, ya que un Concilio Ecuménico[24] lo abolió, declarando que el ser humano no consiste en cuerpo, alma y espíritu, sino sólo en cuerpo y alma, teniendo este último ciertas propiedades espirituales.
39a La tricotomía del ser humano fue prohibida dogmáticamente durante la Edad Media,[25] y hoy en día, nuestra ciencia 'imparcial' contemporánea comienza

[23] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[24] Posiblemente se refiera al Concilio Vaticano I (1869-1870) que declaró: "El humano como común constituido de cuerpo y alma." [n. del pr.]
[25] Rudolf Steiner se refiere habitualmente al Concilio Ecuménico de Constantinopla IV de la Iglesia Católica. (869-870). Como defensa contra los que sostenían que 'el hombre consta de tres partes esenciales: el cuerpo, el alma animal y el alma espiritual,' el concilio dijo: "…que el hombre tiene una sola alma racional e intelectiva.' 'El alma espiritual es principio de la vida espiritual y al mismo tiempo lo es de la vida animal (vegetativa y sensitiva).' [n. del pr.]

su psicología con la declaración de que el ser humano consiste únicamente en cuerpo y alma.[26]
[39b] Alegremente ignorante de lo poco 'imparcial' que son sus hallazgos, sigue adhiriéndose al dogmatismo medieval.
[39c] Los maestros universitarios más eruditos siguen este antiguo dogma sin tener la menor idea de ello.
[39d] Para llegar a una imagen precisa del ser humano, es esencial reconocer las tres partes constituyentes: cuerpo, alma y espíritu.
[40a] Las mentes materialistas sólo pueden captar el pensamiento humano —y esta es su tragedia—.
[40b] El materialismo tiene una comprensión mínima de la materia porque no puede ver al espíritu trabajando a través de la materia.
[40c] Sólo puede dogmatizar: sólo hay materia y sus efectos.
[40d] Pero no sabe que en todas partes la materia está impregnada de espíritu.
[40e] Si queremos describir el materialismo, tenemos que recurrir a una definición paradójica: el materialismo es la única visión del mundo que no comprende lo que es la materia.
[41a] Lo importante es saber exactamente dónde se encuentran los límites entre los fenómenos del cuerpo, el alma y el espíritu, y cómo se pasa de uno al otro.
[41b] Esto es de especial importancia con respecto al desarrollo del niño durante el primer período de la vida. ♣♣

[26] Concilio Ecuménico de Constantinopla IV de la Iglesia Católica. (869-870): Como defensa contra los que sostenían que 'el hombre consta de tres partes esenciales: el cuerpo, el alma animal y el alma espiritual,' el concilio dijo: "… que el hombre tiene una sola alma racional e intelectiva.' 'El alma espiritual es principio de la vida espiritual y al mismo tiempo lo es de la vida animal (vegetativa y sensitiva).' [n. del pr.]

[03] tercera conferencia

Dornach, abril 17, 1923 (S-5240)

Ayer señalé que hay mucho más involucrado en aprender a caminar, hablar y pensar —las tres actividades más importantes de la primera infancia— de lo que parece aparentemente.
[01b] También indiqué que es imposible observar al ser humano completamente sin distinguir entre lo que es interno y lo que es externo.
[01c] Al considerar la organización de todo el ser humano —que está formado por cuerpo, alma y espíritu— es especialmente necesario desarrollar una facultad refinada de discriminación, y esto es particularmente cierto en el campo de la educación.
[02a] Veamos primero lo que se denomina simplemente 'aprender a caminar.'
[02b] Ya mencioné que una parte de esta actividad está relacionada con la forma en que el niño establece el equilibrio en el mundo físico circundante.
[02c] Toda la relación durante toda la vida con las fuerzas estáticas y dinámicas está involucrada en esta actividad.
[02d] Además, hemos visto cómo esta búsqueda —esta lucha por el equilibrio—, esta diferenciación de los movimientos —de los brazos y las manos de los de las piernas y los pies—, también forma la base de la facultad del habla del niño.
[02e] Y cómo, a partir de esta facultad, nace gradualmente la nueva facultad del pensar.
[02f] Sin embargo, en este sistema dinámico de fuerzas que el niño adquiere para aprender a caminar, aún vive otra cosa que es de un carácter fundamentalmente diferente.
[02g] Hice notar esto brevemente ayer, pero ahora debemos considerarlo más en detalle.
[03a] Siempre debemos tener en cuenta que —principalmente durante la primera etapa de la infancia, pero también hasta el cambio de dientes— el niño es un gran órgano sensorio.
[03b] Esto es lo que hace a los niños receptivos a todo lo que viene de su entorno.
[03c] Pero también hace que recreen internamente todo lo que está sucediendo en su entorno.
[03d] Se podría decir, para elegir sólo un órgano sensorio particular, que un niño pequeño es todo ojo.
[03e] Así como el ojo recibe estímulos del mundo externo y, de acuerdo con su organización, reproduce lo que está sucediendo allí, así los seres humanos durante el primer período de la vida reproducen internamente todo lo que sucede a su alrededor.
[04a] Pero el niño asume lo que viene del entorno con una forma específica y característica de experiencia interna.[1]
[04b] Por ejemplo, al ver al padre o a la madre mover una mano o un brazo, el niño inmediatamente sentirá un impulso para hacer un movimiento similar.
[04c] Y así, al imitar los movimientos de los demás en el entorno inmediato, los movimientos irregulares e inquietos habituales del bebé gradualmente se vuelven más resueltos.

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

04d El niño también aprende a caminar de esta manera.
05a Pero no debemos enfatizar demasiado el aspecto de la herencia en la adquisición de esta facultad, porque esta referencia constante a la herencia es simplemente una moda en los círculos científicos naturales y contemporáneos.
05b El hecho de que un niño apoye el talón o los dedos de los pies al caminar también se debe a que imita al padre, a la madre o a cualquier otra persona cercana.
05c Que un niño esté más inclinado a imitar a uno sus los padres o al otro depende de qué tan cerca esté la conexión con la persona en particular, la afinidad 'entre las líneas' de la vida, si puedo expresarlo de esta manera.
05d Aquí está ocurriendo un proceso psicofisiológico extremadamente fino que no puede ser reconocido por las herramientas contundentes de las teorías actuales de la herencia.
05e Para expresarlo más gráficamente: del mismo modo que a través de la malla de un tamiz pasan las partículas más finas mientras que las más gruesas se retienen, así es como el tamiz de la cosmovisión moderna permite que los elementos más finos de lo que realmente está sucediendo se escapen.
05f De esta manera, sólo se consideran las similitudes más toscas entre el niño y el padre, o el niño y la madre, sólo el lado 'tosco y fácil' de la vida, sin tener en cuenta los puntos más finos y sutiles de la vida.
05g El maestro y el educador, sin embargo, necesitan un ojo entrenado para lo que es específicamente humano.
06a Ahora sería natural asumir que, seguramente, lo que motiva a un niño a imitar a una persona en particular debe ser un amor profundo.
06b Pero si observamos cómo se revela el amor en la vida posterior —incluso en una persona muy amorosa— nos daremos cuenta de que si sostenemos que el niño elige por medio del amor, entonces lo que está sucediendo realmente no se ha apreciado del todo.
06c En realidad, el niño elige imitar por un motivo aún más alto que el del amor.
06d El niño es incitado por lo que podríamos llamar —en su vida posterior— devoción religiosa o piadosa.
06e Aunque esto puede sonar paradójico, sin embargo, es cierto.
06f Todo el comportamiento imitativo físico-sentimental del niño fluye de un anhelo físico para imbuirse de sentimientos que más adelante en la vida sólo se encuentran en la devoción religiosa o durante la participación en un ritual religioso.
06g Esta actitud del alma es más fuerte durante los primeros años del niño y continúa, disminuyendo gradualmente, hasta el cambio de dientes.
06h El cuerpo físico de un bebé recién nacido está totalmente permeado por una necesidad interna de devoción profundamente religiosa.
06i Lo que llamamos amor en la vida posterior es sólo una forma debilitada de esta reverencia piadosa y devocional.
07a Se podría decir que hasta el cambio de dientes el niño es fundamentalmente un ser imitativo.
07b Pero el tipo de experiencia interna que palpita a través de la imitación del niño como su sangre de vida —y aquí debo pedirle que no malinterprete lo que voy a decir, ya que a veces hay que recurrir a modos de expresión desconocidos para caracterizar algo que ha devenido ajeno a nuestra cultura— esto es la religión en una manera física, corporal.
07c Hasta el cambio de dientes, el niño vive en una especie de 'religión corporal.'
07d Nunca debemos subestimar las influencias delicadas —también podríamos llámarlas influencias imponderables— que, sólo a través de los poderes de percepción de un niño, emanan del entorno, lo que provoca un impulso de imitar.
07e De ninguna manera debemos subestimar este aspecto más fundamental e importante de los primeros años del niño.
07f Más adelante veremos el tremendo significado que esto tiene tanto para los principios como para los métodos prácticos de educación.
08a Cuando la ciencia natural contemporánea examina tales asuntos, los métodos utilizados parecen muy crudos, por decir lo menos.
08b Para ilustrar lo que quiero decir, me gustaría contarles el caso de los caballos matemáticos que, por un tiempo, causaron sensación en Alemania.
08c Yo no he visto estos caballos de Düsseldorf, pero pude observar cuidadosamente al caballo perteneciente al señor von Osten de Berlín, quien tuvo un papel tan importante en este asunto.
08d Fue realmente asombroso ver cuán experto era su caballo en los cálculos matemáticos simples.
08e Todo esto causó una gran sensación y un profesor universitario publicó rápidamente un extenso tratado sobre este fenómeno, que llegaba a la siguiente conclusión.
09a Este caballo posee una sensibilidad tan inusualmente fina que puede percibir las expresiones faciales más leves de su maestro, el señor von Osten, mientras está de pie junto a él.
09b Estas expresiones faciales son tan finas que incluso un ser humano no podría detectarlas.

09c Y cuando el señor von Osten le da a su caballo una tarea aritmética, naturalmente sabe la respuesta en su cabeza.
09d Él comunica esta respuesta al caballo con expresiones faciales muy sutiles que el caballo puede percibir.
09e De esta manera puede 'golpear'[2] las respuestas en el suelo.
10a Sin embargo, si nuestro pensar es incluso más preciso que el de las ciencias matemáticas contemporáneas, podríamos preguntarle a este profesor cómo podría probar su teoría: ¡le sería imposible hacerlo!
10b Mis propias observaciones, por otro lado, me llevaron a una conclusión diferente.
10c Noté que en su abrigo marrón grisáceo, el señor von Osten tenía grandes bolsillos abultados, de los cuales sacaba terrones de azúcar y pequeños dulces que metía en la boca del caballo durante sus presentaciones.
10d Esto aseguraba una relación especialmente estrecha e íntima, una afinidad basada físicamente entre el corcel y el dueño.
10e Y debido a esta íntima relación física, este vínculo profundo, que se renovaba constantemente, surgió una comunicación muy estrecha entre un hombre y un caballo.
10f Fue un proceso mucho más íntimo que la observación supuestamente más intelectual y externa de las expresiones faciales de su amo.
10g De hecho, había tenido lugar una verdadera comunicación de alma a alma.
11a Si es posible observar tal fenómeno incluso en un animal, entonces pueden comprender el tipo de comunicación del alma que puede existir en un niño pequeño, especialmente si está permeado por una devoción profundamente religiosa.
11b Deben darse cuenta de que todo lo que el niño hace suyo crece a partir de este estado de ánimo religioso, que todavía está completamente centrado dentro del cuerpo físico.
11c Cualquiera que pueda observar cómo el niño se rinde —con su actitud interior de rendición religiosa— a las influencias del mundo circundante, y cualquiera que pueda discernir en todos estos procesos lo que el niño vierte individualmente en las fuerzas estáticas y dinámicas, descubrirá precisamente en esta respuesta física los impulsos inherentes de su destino posterior.
11d Por extraño que parezca, lo que una vez le dijo Knebel[3] a su amigo Goethe,[4] en su vejez, sigue siendo cierto:

> *"Cualquier persona que mire hacia atrás a su vida pasada encontrará que, cuando hayamos experimentado un evento significativo y luego nos fijemos en lo que condujo a él, se hace evidente que fuimos dirigimos hacia él.*
>
> *"Encontramos que no fue sólo un paso previo, sino toda una serie de pasos previos, que ahora lo hacen parecer como si hubiéramos estado dirigiéndonos hacia el evento decisivo desde un profundo impulso interior del alma."*

12a Si tal evento está relacionado con otra persona, la persona interesada pensará —siempre que pueda liberarse de la confusión de la vida y perciba los matices más finos de la existencia física—: esto no es una ilusión, o algo que haya soñado; pero si, en un momento decisivo de la vida, he encontrado a otro ser humano con el que estoy más íntimamente conectado que con las demás personas, entonces realmente he estado buscando a esta persona, a quien ya debe haber conocido mucho antes de que nos encontráramos por primera vez.
13a Los asuntos más íntimos de la vida están estrechamente relacionados con la forma en que el niño encuentra su camino hacia l reino estático y dinámico.
13b Si podemos desarrollar una facultad para observar tales cosas, encontraremos que el destino de un individuo ya comienza a revelarse de una forma extrañamente perceptible por cómo un niño comienza a colocar los pies en el suelo, en cómo un niño comienza a doblar las rodillas, o en la forma en que un niño comienza a usar los dedos.[5]
13c Todo esto no es meramente externo o materialmente significativo, sino que refleja lo que es más espiritual en el ser humano.
14a Cuando un niño comienza a hablar, se adapta a un círculo más amplio.
14b Al aprender la lengua materna, este círculo abarca a todos los que comparten el mismo idioma.
14c Ahora el niño ya no está restringido al estrecho círculo de personas que le proporcionan su contexto social más íntimo.
14d Al vivir en la lengua materna, el niño también se adapta a algo más amplio que las fuerzas estáticas y dinámicas.

[2] Aparentemente, el caballo golpeaba con la pata el número de veces correspondiente al resultado. [n. del pr.]

[3] Karl Ludwig von Knebel (1744-1834): Poeta y tutor alemán en la corte de Weimar. [N. del Ed.]

[4] 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.]

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

[14e] Se podría decir que, al aprender a hablar, el niño vive en el alma de su pueblo, en el genio de su lengua materna.[6]
[14f] Y como el lenguaje es completamente espiritual, el niño todavía vive en algo espiritual, pero ya no en una espiritualidad sólo conectada con el ser humano individual, algo que es una cuestión de destino individual, sino algo que recibe al niño en el círculo más amplio de la vida.
[15a] Cuando el niño aprende a pensar… —bueno, con el pensar ya no nos quedamos en absoluto en el ámbito del individuo—.
[15b] En Nueva Zelanda, por ejemplo, la gente piensa exactamente lo mismo que hoy aquí.
[15c] Es a todo el reino de la Tierra al que nos adaptamos cuando de niños desarrollamos el pensar a partir del habla.
[15d] Al hablar todavía permanecemos dentro de un círculo más pequeño de la vida.
[15e] Al pensar, entramos en el reino de la humanidad como un todo.
[15f] Así es como los círculos de la vida del niño se expanden a través del caminar, hablar y pensar.
[15g] Y a través del discernimiento, encontraremos los vínculos fundamentales entre la forma en que un niño se adapta a las fuerzas estáticas y dinámicas, y su destino futuro durante la vida terrenal.[7]
[16a] Aquí vemos el trabajo de lo que hemos estado llamando en Antroposofía la presencia del Yo del ser humano.
[16b] Para nosotros, este término no implica nada abstracto, simplemente sirve para señalar un rasgo específicamente humano.
[16c] De manera similar, vemos que a través del lenguaje emerge algo en el ser humano que es completamente diferente de la naturaleza humana individual.
[16d] Por lo tanto, decimos que en el lenguaje está funcionando el cuerpo astral humano.
[16e] Este cuerpo astral también se puede observar en el mundo animal, pero allí no funciona en una dirección externa.
[16f] En el animal está más conectado con el ser interior, creando la forma del animal.
[16g] También creamos nuestra forma, pero separamos una pequeña parte de este elemento formativo y la usamos para desarrollar el lenguaje.
[16h] El cuerpo astral está activamente comprometido en el discurso.
[16i] Y en el pensar, que tiene esa cualidad universal y también es específicamente diferente de las otras dos facultades, algo está sucediendo donde podríamos decir que está trabajando el cuerpo humano etérico.
[16j] Sólo cuando llegamos a la percepción humana sensible, encontramos todo el cuerpo físico en colaboración.
[17a] No me importa si, por el momento, tratan estas afirmaciones más o menos como definiciones.
[17b] En este punto no es un tema importante, ya que no estamos interesados en dividir caminos filosóficos.
[17c] Simplemente estamos tratando de indicar lo que la vida misma revela.
[17d] Y esto debe basarse en un conocimiento del ser humano que pueda llevarnos a una verdadera forma de educación, que abarque tanto la teoría como la práctica.
[18a] Cuando observamos tal progresión de desarrollo, encontramos que el miembro más elevado del ser humano, el Yo, es el primero en emerger, seguido por el cuerpo astral y el cuerpo etérico.[8]
[18b] Además, podemos ver cómo el alma y la organización espiritual, trabajando en el Yo y en los cuerpos astral y etérico, están trabajando en el cuerpo físico hasta el cambio de dientes.
[18c] Los tres miembros están trabajando en el cuerpo físico.
[19a] La segunda dentición anuncia un gran cambio que afecta la vida entera del niño.
[19b] Primero podemos observarlo en un fenómeno particular.
[19c] ¿Cuál dirían que es el factor más sorprendente de la primera infancia?
[19d] Es, como acabo de describirlo, la devoción físico-religiosa del niño por su entorno.
[19e] ¡Esta es realmente la característica más decisiva!
[19f] Luego, el niño pierde los dientes de leche, que son seguidos por años de desarrollo de una cierta constitución del alma espiritual, particularmente en los años entre el cambio de dientes y la pubertad.
[20a] Lo que ha estado trabajando físicamente durante el primer período de la vida más tarde, después de que el niño haya pasado por la pubertad, reaparecerá transformado como pensamiento.
[20b] El niño pequeño no puede desarrollar de ninguna manera el tipo de pensamiento que conduce a una experiencia de devoción religiosa.
[20c] Durante este período de la infancia —primero antes del cambio de dientes, pero también continuando hasta la pubertad— estas dos cosas se mantienen alejadas, por así decirlo.
[20d] El pensar del niño, incluso entre el cambio de dientes y la pubertad, aún no se apodera del elemento religioso.

[6] Steiner, Rudolf. 'Consideraciones científico-espirituales sobre el habla. El genio del lenguaje.' [GA299] [n. del pr.]
[7] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[8] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[20e] Se podría comparar esta situación con ciertos ríos alpinos que tienen sus fuentes en las montañas y que, en su camino descendente, de repente parecen desaparecer a medida que fluyen a través de cuevas subterráneas,[9] sólo para reaparecer más abajo en sus cursos posteriores.

[20f] Lo que aparece como una reverencia religiosa natural durante los años que llevan al cambio de dientes, se retrae hacia adentro, adquiere una calidad de alma completamente transformada y parece desaparecer por completo.

[20g] Sólo más tarde en la vida, cuando el ser humano adquiere la capacidad de experimentar conscientemente un estado de ánimo religioso, reaparece, apoderándose del pensamiento y la ideación de una persona.

[21a] Si podemos observar tales transformaciones, encontraremos que la observación externa es aún más significativa.

[21b] Como ya mencioné en la primera conferencia, no estoy en absoluto en contra de las formas más externas de observación, que están plenamente justificadas.

[21c] Sin embargo, al mismo tiempo, debemos darnos cuenta de que estos métodos no pueden ofrecer una base para el arte de la educación.

[21d] La psicología infantil experimental, por ejemplo, ha descubierto el curioso fenómeno de que los niños cuyos padres intentan con ansia engendrar una actitud religiosa, los que intentan atraer la religión a sus hijos, estos niños obtienen malos resultados en sus lecciones de religión en la escuela.

[21e] En otras palabras, se ha establecido que el coeficiente de correlación entre los logros de los niños en la instrucción religiosa y la actitud religiosa de sus padres es muy bajo durante los años de educación primaria.

[22a] Sin embargo, una mirada a la naturaleza humana es suficiente para descubrir las razones de este fenómeno.

[22b] No importa la frecuencia con la que dichos padres hablen sobre su propia actitud religiosa, no importa qué hermosas palabras digan, no tiene ningún significado para el niño; simplemente le pasan de largo.

[22c] Porque cualquier cosa dirigida a la razón del niño —incluso si está formulada en términos destinados a atraer a los sentimientos del niño— no tendrá ningún impacto, al menos hasta el momento del cambio de dientes.

[22d] La única forma de evitar tal negligencia es que los adultos que rodean al niño —a través de sus acciones y comportamiento general— le den al niño la posibilidad de imitar y absorber un elemento religioso genuino directamente en la más fina expresión del sistema vascular.

[22e] Esto luego es llevado internamente, aproximadamente entre los siete y catorce años.

[22f] Al igual que el río alpino que fluye bajo Tierra, volverá a emerger en la pubertad en forma de capacidad de conceptualización.

[23a] Por lo tanto, no deberíamos sorprendernos si una ayuda generosa de la piedad externa y el sentimiento religioso orientado al bienestar del niño simplemente se pierde de vista.

[23b] Sólo hablarán las acciones realizadas en la vecindad del niño.

[23c] Para expresarlo de forma un tanto paradójica, el niño ignorará las palabras, las advertencias morales e incluso las actitudes de los padres, al igual que el ojo humano ignorará algo que es incoloro.

[23d] Hasta el cambio de dientes, el niño es un imitador completo.

[24a] Entonces, con el cambio de dientes, se produce el gran cambio.

[24b] Lo que antes era una entrega basada físicamente a un estado de ánimo religioso deja de existir.

[24c] Y, por lo tanto, no debemos sorprendernos cuando el niño, que ha sido totalmente inconsciente de cualquier actitud religiosa innata, se convierte en un ser diferente entre el cambio de dientes y la pubertad.

[24d] Pero lo que acabo de señalar ahora puede revelar que el niño alcanza un modo de comprensión intelectual sólo en la pubertad.

[24e] Antes, su pensar aún no puede comprender conceptos intelectuales, porque el pensar del niño —entre el cambio de dientes y la pubertad— sólo puede unirse con lo que es pictórico.

[24f] Las imágenes trabajan sobre los sentidos.

[24g] En total, durante el primer período de la vida que termina con el cambio de dientes, las imágenes de todas las actividades que se realizan en su entorno funcionan en el niño.

[24h] Luego, con el inicio del segundo conjunto de dientes, el niño comienza a captar el contenido real presentado en forma pictórica.

[24i] Y debemos verter este elemento pictórico en todo lo que abordamos con el niño, en todo lo que traemos al niño a través del lenguaje.

[25a] He caracterizado lo que viene hacia el niño a través del elemento de la estática y la dinámica.

[9] En otras conferencias, Rudolf Steiner se refiere al río Poik, cuya fuente está en las montañas, en la región sur de la antigua Austria, (ahora parte de Italia). [n. del pr.]

[25b] Pero a través del lenguaje llega al alcance del niño un elemento mucho más amplio, inmensamente variado.
[25c] Después de todo, el lenguaje es sólo un eslabón en una larga cadena de experiencias del alma.
[25d] Toda experiencia que pertenece al ámbito del lenguaje tiene una naturaleza artística.
[25e] El lenguaje en sí es un elemento artístico, y debemos considerar este elemento artístico por encima de todo lo demás durante el período entre el cambio de dientes y la pubertad.
[26a] No imaginen ni por un momento que con estas palabras estoy abogando por un enfoque puramente estético de la educación, o que quiero intercambiar elementos fundamentales de aprendizaje con todo tipo de métodos artificiales o estéticamente artificiales, incluso si estos pueden parecer artísticamente justificados. ¡Lejos de eso!
[26b] No tengo la intención de reemplazar el elemento generalmente inculto —tan prevaleciente en nuestra civilización actual— con una actitud marcadamente bohemia[10] hacia la vida.
[26c] (Por el bien de nuestros amigos checos presentes, me gustaría subrayar que no asocio de ninguna manera un rasgo geográfico o nacional con el término bohemio; sólo lo uso en su sentido generalmente aceptado, denotando la actitud de personas que rechazan las responsabilidades, que ignoran las reglas de conducta aceptadas y que no se toman la vida en serio.)
[26d] El objetivo no es reemplazar la actitud pedante que se ha introducido en nuestra civilización con un desprecio de las reglas fundamentales o con una falta de seriedad.
[27a] Se requiere algo completamente diferente cuando nos enfrentamos con niños entre el cambio de dientes y la pubertad.
[27b] Aquí hay que considerar que a esta edad su pensar aún no es lógico, sino que tiene un carácter completamente pictórico.
[27c] Fieles a la naturaleza, tales niños rechazan un enfoque lógico.
[27d] ¡Quieren vivir en imágenes!
[27e] Los adultos altamente inteligentes causan poca impresión en los niños de siete, nueve, once o incluso trece años.
[27f] A esa edad, los niños se sienten indiferentes hacia los logros intelectuales.
[27g] Por otro lado, los adultos con una frescura interior —que no excluye, sin embargo, un sentido de discreción—, las personas de una disposición amistosa y amable, hacen una profunda impresión en los niños.
[27h] Personas cuyas voces resuenan de ternura, como si sus palabras estuvieran acariciando al niño, expresando aprobación y alabanza, llegan al alma del niño.
[27i] Este impacto personal es lo que importa, porque con el cambio de dientes el niño ya no se rinde únicamente a las actividades que lo rodean.
[27j] Ahora, despierta una nueva apertura a lo que las personas realmente están diciendo, a lo que los adultos dicen con la autoridad natural que han desarrollado.
[27k] Esto revela el elemento más característico inherente en el niño entre el cambio de dientes y la pubertad.
[28a] Ciertamente, no esperarían que yo, que hace más de treinta años escribió el libro 'La filosofía de la libertad,'[11] se pare aquí y defienda principios autoritarios.
[28b] Sin embargo, en lo que respecta a los niños entre el cambio de dientes y la pubertad, la autoridad es absolutamente necesaria.
[28c] ¡Es una ley natural en la vida de las almas de los niños!
[28d] Los niños en esta etapa particular de la vida que no han aprendido a mirar hacia arriba con un sentido natural de entrega a la autoridad de los adultos que los criaron, los adultos que los educaron, no pueden convertirse en seres humanos libres.
[28e] La libertad se gana sólo a través de una entrega voluntaria a la autoridad durante la infancia.
[29a] Así como durante el primer período de la vida los niños imitan todas las actividades circundantes, así también durante el segundo período de la vida siguen la palabra hablada.
[29b] Por supuesto, esto tiene que entenderse de una manera general.
[29c] Una sustancia espiritual inmensamente poderosa fluye hacia los niños a través del lenguaje, que, según su naturaleza, debe seguir siendo característicamente pictórico.
[29d] Si observamos cómo —antes del cambio de dientes, a través del primer aprendizaje para hablar— los niños siguen de manera soñadora todo lo que se volverá fundamental para la vida posterior, y cómo sólo se despiertan después del cambio de dientes, entonces podemos obtener una imagen de lo que les llega a los niños a través de la forma en que usamos

[10] bohemio, mia: 1. adj. Natural de Bohemia, región de la República Checa. U. t. c. s. 4. adj. Dicho de un modo de vida: Que se aparta de las normas y convenciones sociales, como el atribuido a los artistas. U. t. c. s. f. Diccionario RAEL [n. del pr.]

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

el lenguaje en su presencia durante el segundo período de la vida.

30a Por lo tanto, debemos tener especial cuidado en cómo trabajamos con los niños a través del lenguaje en esta etapa.

30b Todo lo que le llevamos debe hablarles a ellos; y si esto no sucede, no lo entenderán.

30c Si, por ejemplo, le describimos una planta a un niño pequeño, es como esperar que el ojo entienda la palabra 'rojo.'

30d El ojo sólo puede entender el color rojo, no la palabra 'rojo.'

30e Un niño no puede entender una descripción habitual de una planta.

30f Pero tan pronto como le diga al niño lo que la planta está diciendo y haciendo, habrá una comprensión inmediata.

30g El niño también tiene que ser tratado con un entendimiento de la naturaleza humana.

30h Escucharemos más sobre esto más adelante cuando discutamos los aspectos prácticos de la enseñanza.

30i Aquí estoy más interesado en presentar un esquema básico.

31a Y así vemos cómo un elemento parecido a una imagen impregna y une lo que encontramos en las tres actividades del niño: caminar, hablar y pensar.

31b Del mismo modo, las actividades que ocurren alrededor del niño, que al principio se percibieron de forma soñadora, también se transforman, de manera bastante extraña, en imágenes durante este segundo período entre el cambio de dientes y la pubertad.

31c El niño comienza a soñar, por así decirlo, sobre las actividades circundantes, mientras que durante el primer período de la vida, estas actividades externas se siguieron de manera muy sobria y directa, y simplemente se imitaron.

31d Y los pensamientos del niño aún no son abstractos, ni tampoco lógicos; también son imágenes fijas.

31e Entre la segunda dentición y la pubertad, los niños viven en lo que viene a través del lenguaje, con su elemento artístico y pictórico.

31f Así, sólo lo que está inmerso en imágenes alcanzará al niño.

31g Por esta razón, el desarrollo de la memoria de un niño es particularmente fuerte a esta edad.

32a Y ahora, una vez más, tengo que decir algo que hará que los psicólogos eruditos se estremezcan por dentro y les den carne de gallina metafórica.

32b Es decir, los niños reciben su memoria sólo con el cambio de dientes.

32c La causa de tal carne de gallina es simplemente que estas cosas no se observan correctamente.

32d Alguien podría decir:

> *"Lo que aparece como memoria en un niño después del cambio de dientes seguramente ya debe haber existido antes, incluso con más fuerza, porque el niño tenía una memoria innata, y todo tipo de cosas podrían recordarse incluso mejor que más tarde."*

32e Esto sería tan correcto como decir que un perro, después de todo, es realmente un lobo, y que no hay diferencia entre los dos.

32f Y si señalan que un perro ha experimentado condiciones de vida completamente diferentes y que, aunque desciende del lobo, ya no es un lobo, la respuesta podría ser:

> *"Bueno, un perro es sólo una versión domesticada de un lobo, porque la mordedura del lobo es peor que la mordedura del perro."*

32g Este tipo de cosas sería algo similar a decir que la memoria de un niño es más fuerte antes del cambio de dientes que después.

32h Debemos ser capaces de observar la realidad actual.

33a ¿Cuál es este tipo especial de memoria en el niño pequeño del cual desciende la memoria posterior?

33b Todavía es un hábito interior.

33c Al asimilar la palabra hablada, se forma un hábito interno refinado en el niño, que absorbe todo a través de la imitación.

33d Y a partir de este hábito anterior, especialmente desarrollado, que todavía tiene una calidad más física, se forma un hábito del alma cuando el niño comienza el cambio de dientes.

33e Es este hábito, formado en el reino del alma, el que se llama memoria.

33f Debemos diferenciar entre el hábito en el ámbito físico y el hábito que ha entrado en la vida del alma, al igual que tenemos que distinguir entre el perro y el lobo; de lo contrario, no podemos comprender lo que está sucediendo realmente.

34a También pueden sentir el vínculo entre el elemento pictórico en el que vivía el alma del niño, así como el nuevo hábito con alma, la memoria real, que funciona principalmente a través de imágenes.

35a Todo depende, en todos estos asuntos, de la observación aguda de la naturaleza humana.

35b Abriremos los ojos al incisivo punto de giro durante el cambio de dientes.

35c Podemos ver claramente este cambio especialmente al observar las condiciones patológicas en los niños.

35d Cualquier persona que tenga un ojo para estas cosas sabe que las enfermedades de los niños se ven muy diferentes a las enfermedades de los adultos.

[35e] Como regla general, incluso los mismos síntomas externos en un niño enfermo tienen un origen diferente al de un adulto, donde pueden parecer similares, pero no son necesariamente los mismos.
[35f] En los niños, todas las formas de enfermedad características provienen de la cabeza, de la cual afectan el organismo restante.
[35g] Son causadas por una especie de sobre estimulación del sistema neuro-sensorio.
[35h] Esto es cierto incluso en los casos de niños con sarampión o escarlatina.
[36a] Si podemos observar claramente, encontraremos que cuando el caminar, el hablar y el pensar ejercen sus influencias separadas, estas actividades también funcionan desde la cabeza hacia abajo.
[36b] Con el cambio de dientes, la cabeza ha sido moldeada y conformada interiormente de la manera más perfecta.
[36c] Después de esto, extiende las fuerzas internas al organismo restante.
[36d] Es por esto que las enfermedades infantiles se irradian hacia abajo desde la cabeza.
[36e] Debido a la forma en que se manifiestan estas enfermedades, nos daremos cuenta de que son una reacción a condiciones de irritación o sobre estimulación, particularmente en el sistema nervioso.
[36f] Sólo al darse cuenta de esto encontraremos la patología correcta en las enfermedades de los niños.
[36g] Si observamos al adulto, veremos que las enfermedades se irradian principalmente desde el sistema metabólico-motor, es decir, desde el polo opuesto del ser humano.
[37a] Entre la edad en que es probable que el niño sufra una sobre estimulación del sistema nervioso y en los años posteriores a la madurez sexual —es decir, entre el cambio de dientes y la pubertad— se encuentran los años de escolarización obligatoria.
[37b] Y en medio de todo esto, vive un parentesco entre la vida del alma del niño y el reino pictórico, como lo he descrito.
[37c] En el exterior, esto está representado por el sistema rítmico con su entrelazado de la respiración y la circulación sanguínea.
[37d] La forma en que la respiración y la circulación sanguínea se armonizan hacia adentro, la forma en que el niño respira en la escuela, y la forma en que la respiración se adapta gradualmente a la circulación sanguínea, todo esto generalmente ocurre entre los nueve y diez años.
[37e] Al principio, hasta los nueve años, la respiración del niño está en la cabeza, hasta que, a través de una lucha interna dentro de su organismo, se establece una especie de armonía entre el latido del corazón y la respiración.
[37f] A esto le sigue un momento en que predomina la circulación sanguínea, y este cambio general se produce en el reino físico y en el reino del alma del niño.
[38a] Una vez que se completa el cambio de dientes, todas las fuerzas que trabajan a través del niño se esfuerzan por lograr imágenes móviles desde el interior, y apoyaremos este elemento de formación de imágenes si utilizamos un enfoque pictórico en todo lo que traemos al niño.
[38b] Y luego, entre los nueve y diez años, comienza a ocurrir algo verdaderamente notable; el niño siente una mayor relación con el elemento musical.
[38c] El niño quiere ser sostenido por la música y los ritmos mucho más que antes.
[38d] Podemos observar cómo el niño, antes de los nueve y diez años, responde a la música: cómo el elemento musical vive en el niño como una fuerza de conformación; y cómo, como cuestión de rutina, las fuerzas musicales están activas en el esculpido interior del cuerpo físico.
[38e] De hecho, si nos damos cuenta de cómo la afinidad del niño por la música se expresa fácilmente en movimientos de baile con entusiasmo, entonces estamos obligados a reconocer que la capacidad real del niño para captar la música comienza a evolucionar entre los nueve y diez años.
[38f] Se vuelve claramente notable en este momento.
[38g] Naturalmente, estas cosas no caen en categorías estrictamente separadas, y si podemos comprenderlas completamente, también cultivaremos un enfoque musical antes de los nueve años, pero esto se hará de la manera apropiada.
[38h] Tenderemos en la dirección sugerida justo ahora.
[38i] De lo contrario, el niño de nueve a diez años recibiría un shock demasiado grande si se lo expusiera repentinamente a toda la fuerza del elemento musical, si el niño estuviera atrapado por experiencias musicales sin la preparación adecuada.
[39a] De esto podemos ver que el niño responde a manifestaciones y fenómenos externos particulares con demandas internas definidas, a través del desarrollo de ciertas necesidades internas.
[39b] Al reconocer estas necesidades, el conocimiento no es teórico, sino que se convierte en instinto pedagógico.
[39c] Comienzan a ver cómo aquí un proceso en particular está en un estado de germinación y allí otro está brotando dentro del niño.
[39d] Observar a los niños se vuelve instintivo, mientras que otros métodos conducen a teorías que pueden aplicarse sólo externamente y que permanecen ajenas al niño.

[39e] No hay necesidad de darle dulces al niño para fomentar la intimidad.
[39f] Esto se debe lograr a través del enfoque adecuado de las condiciones del alma del niño.
[39g] Pero el elemento más importante es el vínculo interno entre el maestro y el alumno durante el tiempo de clase.
[39h] ¡Es el quid del asunto!
[40a] Ahora también hay que decir que cualquier maestro que pueda ver lo que quiere desbordarse desde el interior del niño con una profunda necesidad interna se volverá cada vez más modesto, porque tal maestro se dará cuenta de lo difícil que es alcanzar el ser del niño con los escasos recursos disponibles.
[40b] Sin embargo, veremos que existen buenas razones para continuar nuestros esfuerzos siempre que avancemos adecuadamente, especialmente porque toda la educación es principalmente una cuestión de autoeducación.
[40c] No debemos desanimarnos porque el niño en cada etapa de desarrollo reacciona específicamente a lo que el mundo externo —es decir, nosotros, los maestros— deseamos traer, incluso si esto puede asumir la forma de una cierta oposición interna.
[40d] Naturalmente, dado que a esta edad la consciencia no se ha despertado lo suficiente, el niño no es consciente de ninguna resistencia interna.
[40e] De acuerdo con su propia naturaleza, los niños, después de haber cambiado de dientes, exigen un contenido de la lección que tenga una forma y un color que satisfagan lo que está desbordando de sus organismos.
[40f] Hablaré más sobre esto más adelante.
[41a] Pero una cosa que los niños no quieren —ciertamente no durante el cambio de dientes—, algo que rechazarán con una fuerte oposición interna, es tener que dibujar en un pedazo de papel, o en la pizarra, un signo peculiar que se parece a esto: 'A,' sólo para saber que se supone que esto suena igual a lo que surgiría espontáneamente de la propia boca ['¡Ah!"] cuando se ve algo especialmente maravilloso![12]
[41b] ¡Porque tal signo no tiene nada que ver con la experiencia interna del niño!
[41c] Cuando un niño ve una combinación de colores, los sentimientos se estimulan de inmediato.
[41d] Pero si uno pone algo delante de un niño que se parece a 'PADRE,' esperando una asociación con lo que se conoce y se ama como el propio padre del niño, entonces el ser interior del niño sólo puede sentir oposición.
[42a] ¿Cómo han surgido nuestros símbolos escritos?
[42b] Piensen en los antiguos egipcios con sus jeroglíficos[13] que aún conservaban cierta similitud con lo que pretendían transmitir.
[42c] La escritura cuneiforme[14] antigua también tenía cierta semejanza con lo que significaban los signos, aunque estos eran más expresivos de la naturaleza de voluntad de la gente antigua que los usaba, mientras que los jeroglíficos egipcios expresaban más un enfoque de sentimientos.
[42d] Las formas de estos escritos antiguos, especialmente cuando están destinados a ser leídos, traían a la mente la semejanza de lo que representaban del mundo externo.
[42e] Pero, ¿qué harían los niños de tales signos raros y ornamentados en la pizarra?
[42f] ¿Qué podrían tener ellos que ver con sus propios padres?
[42g] Y, sin embargo, se espera que los alumnos jóvenes aprendan y trabajen con estos símbolos aparentemente sin sentido.
[42h] No es de extrañar que algo en el niño se vuelva resentido.
[43a] Cuando los niños pierden sus dientes de leche se sienten menos conectados con el tipo de escritura y lectura que prevalece en nuestra etapa actual de civilización, porque representa los resultados de la estilización y la convención.
[43b] De repente, se espera que los niños, que recién han llegado al mundo, absorban los resultados finales de todas las transformaciones que han pasado por la escritura y la lectura.
[43c] Aún cuando ninguna de las muchas etapas del progreso cultural —que han evolucionado a lo largo de los siglos— han tocado a los niños, de repente se espera que traten con signos que han perdido toda conexión entre el antiguo Egipto y nuestra era moderna.
[43d] ¿Es de extrañar, entonces, si los niños se sientan fuera de contacto?
[44a] Por otro lado, si introducimos a los niños al mundo del número de manera adecuada para su edad, encontrarán que pueden ingresar muy bien al nuevo tema.
[44b] También estarán listos para apreciar formas geométricas simples.

[12] En alemán, la letra 'A' se pronuncia 'ah,' como en 'father' o 'star.' [N. del Tr. In.]
[13] jeroglíficos: Sistema de escritura usado por los antiguos egipcios. Tenían 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 Rosetta). [n. del pr.]
[14] escritura cuneiforme: Antigua escritura sumeria (ca. 3400 aC), que se compone de elementos delgados triangulares o en forma de cuña, que representaban palabras y objetos, pero no conceptos abstractos. [n. del pr.]

[44c] En la primera conferencia ya he hecho notar cómo el alma del niño se prepara para tratar con patrones y formas.
[44d] Ahora también se pueden introducir números, ya que con el cambio de dientes se está produciendo un endurecimiento del sistema interno.
[44e] A través de este endurecimiento, las fuerzas se liberan y se expresan externamente en la forma en que el niño trabaja con los números, los dibujos, etcétera.
[44f] Pero la lectura y la escritura son actividades que, inicialmente, son muy extrañas para los niños alrededor de los siete años.
[44g] Por favor, no concluyan de lo que he dicho que no se debe enseñar a los niños a leer y escribir.
[44h] Por supuesto, ¡deben aprender esto!, porque, después de todo, no educamos a los jóvenes para nuestro beneficio, sino para la vida.
[44i] El punto es, ¿cómo debería hacerse esto sin contrarrestar la naturaleza humana?
[44j] Vamos a abordar esta cuestión más a fondo durante los próximos días.
[44k] Pero, en términos generales, es bueno que los educadores se den cuenta de cuán extrañas son muchas cosas para el alma de un niño, las cosas que tomamos de la vida contemporánea y enseñamos porque creemos que es necesario que los niños las conozcan.
[45a] Sin embargo, esto no debe llevarnos al error opuesto de querer crear una forma estética de educación o declarar que todo aprendizaje debe ser un juego de niños.
[45b] Esta es una de las peores consignas, porque tal actitud convertiría a los niños en el tipo de personas que sólo juegan en la vida.
[45c] Sólo los diletantes en el campo de la educación se dejarán atrapar por esa frase.
[45d] El punto no es seleccionar ciertas actividades a partir del juego que sean agradables para un adulto, sino conectarse con lo que realmente sucede cuando un niño está jugando.
[46a] Y aquí debo hacerles una pregunta pertinente.
[46b] ¿El juego es mera diversión o es un asunto serio para los niños?
[46c] Para un niño sano, jugar es una actividad completamente seria, no es en absoluto sólo un pasatiempo placentero.
[46d] El juego fluye con seriedad de todo el organismo de un niño.
[46e] Si nuestra forma de enseñar puede capturar la seriedad del niño en el juego, no sólo enseñaremos de una manera lúdica —en el sentido ordinario— sino que alimentaremos la seriedad del juego de un niño.
[46f] Lo que importa en todo momento es la observación precisa de la vida.
[46g] Por lo tanto, puede ser bastante lamentable si personas con buenas intenciones intentan introducir sus ideas favoritas en la única rama de la vida que exige la observación más definida de todas, es decir, la educación.
[46h] Nuestra cultura intelectual nos ha llevado a una situación en la que la mayoría de los adultos ya no tienen ningún entendimiento de la infancia, porque el alma de un niño es completamente diferente de la de un adulto completamente intelectualizado.
[46i] Debemos empezar por encontrar de nuevo la clave de la infancia.
[46j] Esto significa que debemos impregnarnos con el conocimiento de que, durante el primer período de la vida hasta el cambio de dientes, todo el comportamiento de un niño revela una cualidad religiosa físicamente anclada; y después de esto, entre el cambio de dientes y la pubertad, la vida del alma de un niño está en sintonía con todo lo que tiene una calidad pictórica, y experimenta muchos cambios artísticos y estéticos durante este período de la vida.
[47a] Cuando un niño ha alcanzado la pubertad, el cuerpo astral —que ha estado trabajando a través del lenguaje hasta este punto— ahora se vuelve libre para trabajar independientemente.
[47b] Anteriormente, las fuerzas que trabajan a través del lenguaje eran necesarias para desarrollar la organización interna del cuerpo del niño.
[47c] Pero después de la pubertad, estas fuerzas —que también funcionan en muchas otras esferas, en todo lo que da forma, en relación con las formas plásticas y musicales— se liberan y se utilizan para la actividad del pensar.
[47d] Sólo entonces el niño se convierte en una persona que intelectualiza y piensa lógicamente.
[48a] Está claro que lo que destella, fluye y brota a través del lenguaje de esta manera produce una sacudida final al cuerpo físico antes de liberarse.
[48b] Miren a un niño que está en esta edad y escuchen cómo cambia su voz durante la pubertad.
[48c] Este cambio es tan decisivo como el cambio de dientes a los siete años.
[48d] Cuando la laringe comienza a hablar con un tono vocal diferente es el último impulso del cuerpo astral —es decir, las fuerzas que destellan y trabajan a través del habla— en el cuerpo físico.
[48e] También se produce un cambio correspondiente en el organismo femenino, pero de una manera diferente, no en la laringe; se produce a través de otros órganos.
[48f] Habiendo pasado por estos cambios, el ser humano ha madurado sexualmente.

[49a] Y ahora, el joven entra en ese período de la vida cuando lo que antes irradiaba al cuerpo desde el sistema nervioso no es el factor determinante.
[49b] Ahora es el sistema motor, el sistema de la voluntad, tan íntimamente conectado con el sistema metabólico, el que asume el papel principal.
[49c] El metabolismo vive en los movimientos físicos.
[49d] La patología en adultos puede mostrarnos cómo, a una edad más avanzada, las enfermedades se irradian principalmente del sistema metabólico. (Incluso la migraña es una enfermedad metabólica.)
[49e] Podemos ver cómo en los adultos las enfermedades ya no se propagan desde la cabeza, como lo hacen en los niños.
[49f] No importa mucho dónde se manifiesta una enfermedad, lo que importa es saber desde dónde se irradia hacia el cuerpo.
[50a] Pero durante la escuela primaria —desde aproximadamente los seis a los catorce años— el sistema rítmico es el que participa más activamente.
[50b] Durante este tiempo, todo lo que vive dentro del sistema de neuro-sensorio, por un lado, y dentro del sistema metabólico-motor, por el otro, está equilibrado por el sistema rítmico.
[50c] Esta actividad de equilibrio del sistema rítmico abarca lo que funciona a través de nuestro movimiento físico —donde los procesos de combustión ocurren continuamente— y también están equilibrados por el metabolismo.
[50d] Esta actividad equilibrante también funciona en el metabolismo de la digestión de lo que finalmente entrará en el torrente sanguíneo y tomará la forma de circulación.
[50e] Todo esto se une en el proceso de respiración, que tiene una naturaleza rítmica, para poder volver a trabajar finalmente en el proceso neuro-sensorio.
[50f] Estas son las dos polaridades en la naturaleza humana.
[50g] El sistema neuro-sensorio por un lado, el sistema de metabólico-motor por el otro, con el sistema rítmico en medio.
[51a] Cuando se trata de niños entre el cambio de dientes y la pubertad tenemos que considerar este sistema rítmico sobre todo.
[51b] Se expresa plenamente durante estos años, y es el más sano de los sistemas humanos; tendría que ser sometido a una gran injerencia externa para enfermarse.
[52a] En este sentido, los métodos modernos de observación vuelven a tomar el rumbo equivocado.
[52b] Piensen en las pruebas científicas recientes que estudian la fatiga en los niños por medio de los coeficientes de fatiga.
[52c] Permítanme repetir nuevamente en este punto, para evitar malentendidos, que no tengo ninguna intención de desechar los métodos modernos de investigación científica como tales, ni de despreciar sus métodos.
[52d] En estos experimentos se miden varios grados de fatiga, por ejemplo, en clases de gimnasia o aritmética, y así sucesivamente.
[52e] No hay nada malo en descubrir tales factores, pero no deben formar la base de la nuestra enseñanza.
[52f] No podemos organizar un horario de acuerdo con estos coeficientes porque la tarea real de un maestro es muy diferente.
[52g] En esta etapa de la niñez, el objetivo debe ser trabajar con el único sistema en el ser humano que nunca se cansa durante toda la vida de una persona.
[52h] El único sistema propenso a la fatiga es el sistema metabólico-motor.
[52i] Este sistema se cansa, y pasa su fatiga a los otros sistemas.
[52j] Pero les pregunto, ¿es posible que el sistema rítmico se canse?
[52k] No, nunca debe cansarse, porque si el corazón no late incansablemente durante toda la vida, sin sufrir fatiga, y si la respiración no fuera continua sin agotarse, simplemente no podríamos vivir.
[52l] ¡El sistema rítmico no se cansa!
[53a] Si cansamos a nuestros alumnos demasiado a través de una u otra actividad, esto demuestra que no hemos apelado lo suficiente al sistema rítmico, durante la edad considerada, entre los siete y los catorce años.
[53b] Este sistema intermedio vuelve a vivir por completo en el reino pictórico y es una expresión externa del mismo.
[53c] Si no presentan las lecciones de aritmética o escritura de manera imaginativa, cansarán a sus alumnos.
[53d] Pero si —a partir de una frescura interna y el momento apropiado— pueden invocar el poder de las imágenes en los niños, no los cansarán.
[53e] Sin embargo, si comienzan a decaer, la fuente de su fatiga está en su sistema motor.
[53f] Por ejemplo, la silla en la que se sienta un niño le puede estar presionando demasiado, o la pluma puede no ajustarse correctamente a su mano.
[53g] No hay necesidad de calcular a través de la psicología pedagógica cuánto tiempo puede un niño participar en la aritmética sin un esfuerzo excesivo.
[53h] Lo importante es que el maestro sabe cómo enseñar las diversas asignaturas en armonía con el sistema rítmico de los alumnos y cómo, a través del conocimiento del ser humano, el contenido de la lección puede presentarse en la forma apropiada.

[54a] Esto deviene posible sólo cuando reconocemos que el alumno despierta al lado intelectual de la vida únicamente con el advenimiento de la madurez sexual, y que entre el cambio de dientes y la pubertad los maestros deben guiar a través del ejemplo personal mientras traen a sus alumnos lo que desean desplegarse dentro de ellos.
[54b] En consecuencia, una pedagogía que brota de un verdadero conocimiento del ser humano tiene que ser, en gran parte, una cuestión de las actitudes internas de los maestros, una pedagogía destinada a trabajar sobre las propias actitudes morales de los maestros.
[54c] Una expresión más drástica de esto sería:

¡Los niños en sí mismos están bien, pero los adultos no!

[54d] Lo que se necesita sobre todo ya se ha expresado al final de la primera conferencia.
[54e] En lugar de hablar sobre cómo debemos tratar a los niños, debemos esforzarnos por conocer cómo debemos comportarnos nosotros, como maestros y educadores.
[54f] En nuestro trabajo necesitamos fuerzas del corazón.
[54g] Sin embargo, no es suficiente declarar simplemente que, en lugar de dirigirnos al intelecto de nuestros alumnos, debemos apelar a sus corazones, tanto por principio como por método.
[54h] Lo que realmente necesitamos —y esto es lo que deseo enfatizar una vez más— es que nosotros mismos tengamos nuestros corazones en nuestra pedagogía. ♣♣

[04] cuarta conferencia

Dornach, abril 18, 1923 (S-5242)

En nuestras reuniones anteriores, he tratado de dirigirlos hacia lo que entendemos como el conocimiento del ser humano.
[01b] Parte de lo que todavía falta seguramente encontrará su camino en nuestras consideraciones adicionales durante esta conferencia.
[01c] También les he dicho que este conocimiento del ser humano no es el tipo que conduzca a teorías, sino que puede convertirse en un instinto humano, instinto lleno de alma y espíritu que, cuando se traduce en acciones, puede llevar los principios y a la práctica educativa viva.
[01d] Por supuesto, deben darse cuenta de que, al dar conferencias de este tipo, sólo es posible señalar el camino —en forma de indicaciones— a lo que dicho conocimiento del ser humano puede hacer para promover la enseñanza práctica.
[01e] Pero sólo porque nuestro objetivo principal es hacia la aplicación práctica, sólo puedo dar una visión general, algo que es muy impopular en estos días.
[01f] Pocas personas son lo suficientemente conscientes de que cualquier cosa expresada en palabras puede, en el mejor de los casos, ser sólo un indicio, una mera indicación de lo que es mucho más complejo y variado en la vida real.
[02a] Si recordamos que los niños pequeños son esencialmente órganos sensorios imbuidos de alma, totalmente rendidos de una manera religiosa corporalmente a lo que les llega del mundo circundante, nos ocuparemos de que todo lo que se encuentre cerca, hasta el cambio de dientes, sea adecuado para ser recibido a través de sus sentidos, para luego ser trabajado internamente.
[02b] Sobre todo, debemos ser conscientes de que cada vez que el niño percibe con los sentidos también absorbe, al mismo tiempo, el elemento moral inherente de lo que percibe a través del alma y el espíritu.
[02c] Esto significa que al acercarse el cambio de dientes, ya hemos preparado el escenario para los impulsos más importantes de la vida posterior, y que cuando el niño ingresa a la escuela, ya no nos enfrentamos con una página en blanco sino con una ya llena de contenidos.
[03a] Y ahora que nos estamos moviendo más hacia los aspectos prácticos de la educación, debemos considerar que entre el cambio de dientes y la pubertad no se puede iniciar nada completamente original en el niño.
[03b] En cambio, es tarea del maestro reconocer los impulsos ya implantados durante los primeros siete años.
[03c] Tienen que dirigir estos impulsos hacia lo que es probable que se les exija a los alumnos en sus vidas posteriores.
[03d] Por eso es tan importante que los maestros puedan percibir lo que se mueve dentro de sus alumnos; porque aquí hay más de lo que se ve en estos cambios de vida cuando los niños ingresan a la escuela.

03e Los maestros no deben simplemente decidir qué van a hacer, o qué método es correcto o incorrecto.
03f Es mucho más importante para ellos reconocer lo que está moviéndose y revolviéndose interiormente en los niños, para guiarlos y desarrollarlos más.
04a Naturalmente, esto nos obliga a plantear una pregunta, que hasta ahora no hemos podido responder en la escuela Waldorf, ya que aún no se ha vuelto práctico abrir un jardín de infantes.[1]
04b ¡El trabajo que conlleva criar y educar a los niños desde el nacimiento hasta el cambio de dientes es sin duda el más importante!
04c Pero ya que en la escuela Waldorf ya enfrentamos grandes dificultades para hacer frente a las demandas de enseñar a los niños de la edad la escuela oficial, no podemos pensar en abrir un jardín de infantes, porque cada año también tenemos que abrir una nueva clase para nuestros alumnos más antiguos.
04d Hasta ahora hemos comenzado con ocho años en la escuela Waldorf.
04e En este momento no podríamos considerar la idea de abrir también un jardín de infantes, o algo similar, como un paso preparatorio para nuestro primer grado.
04f Las personas que tienen una visión un tanto alegre de estas cosas pueden ser de la opinión de que lo único que se necesita es comenzar con una guardería o jardín de infantes, y el resto seguramente seguirá.
04g Pero las cosas no son tan simples.
04h Se necesita un programa comprensivio y detallado que cubra los aspectos pedagógicos y prácticos de la enseñanza en una clase de guardería.
04i Dedicarnos a una tarea de este tipo es imposible mientras que haya que agregar una nueva clase cada año.
05a La seriedad y la responsabilidad involucradas en los llamados movimientos para la reforma escolar son reconocidas por muy pocas personas.
05b Para las personas no profesionales, aunque con buenas intenciones, parece suficiente para expresar las demandas, que son fáciles de hacer.
05c En nuestros días, cuando todos son tan inteligentes, no estoy siendo sarcástico; soy bastante serio, nada es más fácil que formular demandas.
05d Todo lo que se necesita en nuestra sociedad —que simplemente está repleta de inteligencia— es que once o doce personas, incluso tres o cuatro que sean lo suficientemente inteligentes, se unan para elaborar un programa perfecto para la reforma escolar, enumerando sus requisitos en orden de prioridad.
05e No tengo ninguna duda de que tales demandas teóricas serían muy impresionantes.
05f Estos programas, compilados en abstracto hoy en muchos lugares, están muy bien concebidos.
05g Debido a que las personas se han vuelto tan intelectuales, sobresalen en logros de tipo externo y abstracto.
06a Pero si juzgamos estos asuntos a partir de la experiencia de la vida real y no intelectualmente, la situación no es diferente a una en la que varias personas se han reunido para discutir y decidir cuál debería ser el rendimiento de una estufa eficiente.
06b Obviamente, se les ocurrirá una lista completa de 'imperativos categóricos,'[2] como que la estufa debe ser capaz de calentar la habitación adecuadamente, no debe emitir humo, y otras cosas más.
06c Pero, aunque los diversos puntos señalados pueden ser lo suficientemente convincentes, el conocimiento de ellos por sí sólo difícilmente resultará en el conocimiento necesario para encender la estufa, mantenerla en funcionamiento y controlar su calor.
06d Para poder hacer esto tenemos que aprender otras cosas también.
06e En cualquier caso, dependiendo de la ubicación de la habitación, la condición de la chimenea y, posiblemente, también de otros factores, puede que no sea posible cumplir las condiciones establecidas de manera tan competente.
07a Pero así es como se llega hoy a la mayoría de los programas para la reforma escolar, más o menos de una manera igualmente abstracta como los requisitos para la estufa hipotética.
07b Esta es la razón por la que no podemos contravenir los requisitos, porque sin duda contienen mucho de lo que es correcto.
07c Pero hacer frente a las necesidades prácticas de una escuela existente es algo muy diferente de hacer demandas que, idealmente hablando, están justificadas.
07d En la escuela no tenemos que lidiar con cómo deberían ser las cosas, sino con una cantidad de alumnos reales.
07e Tenemos que lidiar —permítame mencionarlo, ya que todo es parte de la vida escolar— con un número definido de maestros de diferentes dones y habilidades.
07f ¡Todo esto debe tenerse en cuenta!

[1] El primer jardín de infantes en la Escuela Waldorf se abrió poco tiempo después, bajo la dirección de Rudolf Steiner. [N. del Ed.]

[2] imperativo categórico: Concepto central en la ética de Immanuel Kant. Pretende ser un mandamiento autónomo (no dependiente de ninguna religión ni ideología) y autosuficiente, capaz de regir el comportamiento humano en todas sus manifestaciones. [n. del pr.]

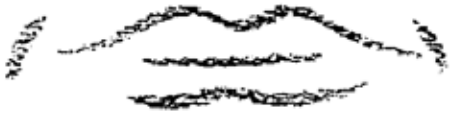
07g No hay ningún problema en la planificación de un programa en abstracto para la reforma escolar.
07h Pero la realidad concreta es que sólo un cierto número de maestros dotados están disponibles y puede que ni siquiera les sea posible cumplir con las demandas acordadas en teoría.
08a Esta diferencia fundamental entre la vida tal como es y un enfoque intelectual es algo que nuestra sociedad actual ya no puede apreciar.
08b Debido a que se ha acostumbrado tanto a una interpretación intelectual de la vida, ya no puede percibir esta cualidad, y menos aún cuando está más claramente presente.
08c Cualquiera que sea consciente de la gran diferencia entre la teoría y la práctica detectará los peores excesos de las teorías imprácticas en nuestra vida empresarial actual.
08d En realidad, la estructura de la vida empresarial actual se ha vuelto lo más teórica posible.
08e Los que controlan agarran el poder con manos robustas.
08f A los codazos, con frecuencia empujan brutalmente sus políticas teóricas.
08g Esto continúa hasta que el negocio está en ruinas.
08h En la esfera económica es posible proceder intelectualmente.
08i Pero en una situación en la que nos encuentramos con la vida en bruto, como en una escuela —donde no se trata simplemente de ayudarse a sí mismo, sino en donde hay que trabajar los impulsos existentes— incluso las teorías más hermosas son de poca utilidad a menos que ofrezcan la posibilidad de trabajar de manera pragmática y a partir de un conocimiento verdaderamente individual de lo que es el ser humano.
08j Esta es la razón por la que los maestros cuyas cabezas están llenas de teorías pedagógicas son, por lo general, menos aptos para situaciones prácticas en el aula.
08k Más capaces, con mucho, son aquellos que todavía enseñan por un cierto instinto, maestros que, por su natural amor por los niños, son capaces de reconocerlos y conocerlos.
08l Pero hoy ya no es posible confiar en el instinto, a menos que esté respaldado por el conocimiento espiritual.
08m La vida moderna se ha vuelto demasiado compleja para tal modo de vida, lo cual sería posible sólo en condiciones más primitivas, en condiciones casi aledañas al nivel de la vida animal.
09a Todo esto debe ser considerado si deseamos ver lo que se presenta aquí bajo la luz correcta como una forma práctica de pedagogía.
09b En términos generales, la educación ha seguido los pasos de nuestra civilización moderna, que gradualmente se ha vuelto más y más materialista.
09c Un síntoma de esto es el uso frecuente de métodos mecánicos en lugar de los métodos orgánicos, precisamente durante los primeros años de la infancia hasta el cambio de dientes, que es el momento más importante y significativo de la vida.[3]
09d No debemos perder de vista el hecho de que hasta la segunda dentición el niño vive por imitación.
09e El niño representa con la gran seriedad en su juego el lado serio de la vida, con todas sus exigencias en el trabajo diario, como mencioné ayer.
09f La diferencia entre el juego de un niño y el trabajo de un adulto es que la contribución de un adulto a la sociedad se rige por un sentido de propósito y tiene que adaptarse a las demandas externas, mientras que el niño quiere estar activo simplemente por un impulso innato y natural.
09g La actividad del juego fluye hacia afuera desde dentro.
09h El trabajo adulto toma la dirección opuesta, es decir, desde la periferia hacia adentro.
09i La tarea significativa y más importante para la escuela primaria consiste sólo en esta progresión gradual del juego al trabajo.
09j Y si podemos responder en términos prácticos la gran pregunta de cómo el juego del niño puede transformarse gradualmente en trabajo, hemos resuelto el problema fundamental durante este tiempo intermedio entre los siete y los catorce años.
10a En su juego, los niños reflejan lo que sucede a su alrededor; ellos quieren imitar.
10b Pero debido a que la clave de la infancia se ha perdido debido a un conocimiento inadecuado del ser humano, los adultos han desarrollado intelectualmente todo tipo de actividades de juegos artificiales para niños en edad de jardín de infantes.[4]
10c Dado que los niños quieren imitar el trabajo de los adultos, se han inventado juegos especiales para su beneficio, como 'colocar los palillos,' o cosas así.
10d Estas actividades artificiales en realidad desvían las fuerzas internas del niño para que no fluyan fuera del organismo como una corriente viva que encuentra una salida natural en el deseo del niño de imitar a aquellos que son mayores.
10e A través de todo tipo de manipulaciones mecánicas, se anima a los niños a hacer cosas que no son adecuadas para su edad.

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

[4] Posiblemente se refiera a: 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.]

[10f] Particularmente durante el siglo XIX, se determinaron programas para la educación preescolar que implicaban actividades que un niño no debería hacer realmente; toda la vida de una clase preescolar gira en torno a los niños que se adaptan a las pocas personas a cargo, que deben comportarse de forma natural para que los niños se sientan estimulados a imitar lo que hacen sus maestros.
[11a] No es necesario que el personal de preescolar pase de un niño a otro y muestre a cada uno qué hacer.
[11b] Los niños aún no quieren seguir las instrucciones dadas.
[11c] Todo lo que quieren es copiar lo que hace el adulto, por lo que la tarea de un maestro de jardín de infantes es ajustar el trabajo que se toma de la vida diaria para que sea adecuado para las actividades de juego de los niños.
[11d] No es necesario diseñar ocupaciones como las que los adultos se encuentran en la vida, excepto en circunstancias especiales, como el trabajo que requiere habilidades especializadas.
[11e] Por ejemplo, a los niños en edad preescolar se les dice que hagan cortes paralelos en tiras de papel y luego empujen tiras de papel de varios colores a través de las ranuras para que finalmente emerja un patrón de color tejido.
[11f] Este tipo de proceso mecánico en un jardín de infantes en realidad evita que los niños participen en actividades normales o agradables.
[11g] Sería mejor darles para hacer algo de costura o bordado muy simple.
[11h] Cualquier cosa que se le diga a un niño pequeño no debe ser inventada artificialmente por adultos que se sienten cómodos en nuestra cultura intelectual, sino que deben surgir de las tareas de la vida cotidiana.
[11i] El objetivo principal de un preescolar es brindar a los niños pequeños la oportunidad de imitar la vida de una manera simple y saludable.
[12a] Este ajuste a la vida adulta es una tarea pedagógica sumamente importante hasta la edad de jardín de infantes, con todo su propósito, para que lo que se haga allí satisfaga la necesidad natural e innata de la actividad del niño.
[12b] Diseñar pequeños juegos de palillos o diseñar tarjetas para tejer papel es bastante simple.
[12c] Es una tarea tremendamente importante y necesaria reducir nuestras complicadas formas de vida, como lo hace un niño cuando, por ejemplo, juega con una pala o alguna otra herramienta, o cuando una niña juega con una muñeca; de esta manera, los niños transforman las ocupaciones adultas en juegos de niños, incluidas las actividades más complicadas del mundo adulto.
[12d] Es un trabajo que consume mucho tiempo para el que apenas se ha realizado hasta ahora ningún 'trabajo preparatorio.
[12e] Se debe reconocer que en la imitación de los niños, en todas sus actividades dirigidas por los sentidos, las fuerzas morales y espirituales están funcionando, impulsos artísticos que permiten que el niño responda de una manera totalmente individual.
[13a] Denle a un niño un pañuelo o un trozo de tela, háganle un nudo para que aparezca una cabeza arriba y dos piernas abajo, y han hecho una muñeca o una especie de payaso.
[13b] Con unas pocas manchas de tinta pueden darle ojos, nariz y boca, o incluso mejor, permitirle al niño que los haga, y con una muñeca así, verán que un niño sano tiene una gran alegría.
[13c] Ahora el niño puede agregar muchas otras características que pertenecen a una muñeca, a través de la imaginación y la imitación dentro del alma.
[13d] Es mucho mejor si hacen una muñeca con un trapo de lino que si le das a la niña una de esas muñecas perfectas, posiblemente con mejillas muy coloreadas y elegantemente vestidas, una muñeca que incluso cierra los ojos cuando se coloca horizontalmente.
[13e] ¿Qué hacen si le das a la niña una muñeca así?
[13f] Están impidiendo el desarrollo de la propia actividad del alma de la niña.
[13g] Cada vez que un objeto completamente terminado llama su atención, el niño tiene que reprimir un deseo innato de actividad del alma, el desarrollo de una fantasía maravillosamente delicada y que despierta.
[13h] De este modo, separan a los niños de la vida, porque los retienen de su propia actividad interior.
[13i] Esto es para el niño hasta el cambio de dientes.
[14a] Cuando los niños ingresan a la escuela, es muy probable que nos encontremos con cierta oposición interna, principalmente hacia la lectura y la escritura, como se mencionó ayer.
[14b] Traten de ver la situación a través de los ojos de un niño.
[14c] Ahí hay un hombre.
[14d] Tiene el pelo negro o rubio.
[14e] Tiene frente, nariz, ojos.
[14f] Tiene piernas, camina, y tiene algo en sus manos.
[14g] El dice algo; tiene su propia vida mental.
[14h] Ese es el padre.
[14i] Y ahora se supone que el niño acepta que este signo, 'PADRE' representa a un padre real.
[14j] ¡No hay la menor razón por la que un niño deba hacerlo!

[15a] Los niños traen fuerzas formativas con ellos, fuerzas ansiosas por salir del organismo.
[15b] Anteriormente, estas fuerzas eran instrumentales para efectuar la maravillosa formación del cerebro con su sistema nervioso asociado.
[15c] Lograron la maravillosa formación de los segundos dientes.
[15d] Deberíamos volvernos modestos y preguntar cómo se podrían crear, a partir de los propios recursos, estos segundos dientes sobre la base de los primeros dientes de leche.
[15e] ¡Qué poderes sublimes de sabiduría, de los cuales no somos conscientes, trabajan en todas estas fuerzas!
[15f] El niño se entregó por completo a esta sabiduría inconsciente tejiendo a través de las fuerzas formativas.
[15g] Los niños viven en el espacio y el tiempo, y ahora, de repente, se supone que tienen que dar sentido a todo lo que se les impone al aprender a leer y escribir.
[16a] No es apropiado llevar a los niños directamente a las etapas finales de nuestra cultura avanzada.
[16b] Debemos guiarlos en armonía con lo que quiere fluir de su propio ser.
[16c] La forma correcta de introducir al niño a la lectura y la escritura es permitir que se comprometan activamente las fuerzas formativas que hasta los siete años han estado trabajando en la organización física y que ahora están siendo liberadas para actividades externas del alma.
[17a] Por ejemplo, en lugar de presentar al niño directamente con letras o incluso palabras completas, dibuja algo que se vea así:



[18a] De esta manera, al apelar a las fuerzas formativas en su alma, encontraremos que ahora el niño puede recordar algo que tiene un significado real, algo que ya ha sido captado por las fuerzas formativas del niño.
[18b] Un niño así dirá:
"Eso es una boca." ['Mund.']
[18c] Y ahora podemos pedirle que diga: "Mmmund."
[18d] Luego, le pedimos que omita la parte final de la palabra, haciendo que el niño pronuncie gradualmente: "Mmm."
[18e] A continuación, podemos decir:
"Pintemos lo que acabas de decir."
[18f] Omitido algo, por lo tanto esto es lo que pintamos:



[19a] Y ahora hagámoslo aún más simple:



[20a] Se ha convertido en la letra 'M.'
[21a] O podríamos dibujar algo que se vea así.



[22a] El niño dirá:
"Pescado." ['Fisch']
[22b] El maestro responde:
"Hagamos este pez más simple."
[22c] Una vez más, le pediremos al niño que pronuncie sólo la primera letra, de esta manera obteniendo la letra 'F.'
[22d] Y así, a partir de estas imágenes, conduciremos a las formas abstractas de las letras.
[23a] No hay necesidad de volver a la historia para mostrar cómo evolucionó la escritura contemporánea a partir de la antigua escritura pictografía.
[23b] Para nuestros propósitos pedagógicos, es realmente innecesario ahondar en la historia de la civilización.
[23c] Todo lo que tenemos que hacer es encontrar nuestro camino, ayudados por alas de fantasía, en este método, y luego, sin importar qué idioma hablemos, elegir algunas palabras características que luego transformamos en imágenes y, finalmente, derivamos las letras actuales de ellas.
[23d] De esta manera, trabajamos juntos con lo que el niño quiere internamente durante e inmediatamente después del cambio de dientes.
[23e] A partir de esto, comprenderán que, después de haber introducido la escritura dibujando una pintura y pintando un dibujo —es bueno que los niños utilicen el color de inmediato porque viven en color,

como saben todos los que se ocupan de ellos—, podemos continuar a la lectura.

23f Esto se debe a que todo el ser humano está activo en la escritura.

23g Se necesita la mano, y todo el cuerpo tiene que adaptarse, incluso aunque sea poco; toda la persona está involucrada.

23h La escritura, cuando se desarrolla través de la pintura-dibujo, es aún más concreta que la lectura.

23i Cuando leemos —bueno, simplemente nos sentamos— nos convertimos en un ratón tímido, porque sólo la cabeza tiene que trabajar.

23j La lectura ya se ha vuelto abstracta, debe ser desarrollada por grados como parte de todo el proceso.

24a Pero si adoptamos este método para trabajar en armonía con la naturaleza humana, puede ser extremadamente difícil soportar los prejuicios modernos.

24b Naturalmente, los alumnos aprenderán a leer un poco más tarde de lo que se espera hoy, y si tienen que cambiar de escuela, parecen menos capaces que los otros alumnos en su nueva clase.

24c Sin embargo, ¿está realmente justificado que atendamos las opiniones de una cultura materialista con sus demandas sobre lo que un niño de ocho años debería saber?

24d El punto real es que tal vez no sea beneficioso para un niño así aprender a leer demasiado pronto.

24e Al hacerlo, algo está siendo bloqueado de por vida.

24f Si los niños aprenden a leer demasiado pronto, son conducidos prematuramente a abstracciones.

24g Si la lectura se enseñara un poco más tarde, innumerables escleróticos[5] potenciales podrían llevar vidas más felices.

24h Tal endurecimiento de todo el organismo humano —para darle un nombre más simple— se manifiesta en las formas más diversas de esclerosis más adelante en la vida, y se remonta a un método defectuoso de introducción de la lectura a un niño.

24i Por supuesto, estos síntomas también pueden ser el resultado de muchas otras causas, pero el punto es que los efectos del alma y el espíritu en la constitución física de una persona son aumentados de forma higiénica si la enseñanza en la escuela está en sintonía con la naturaleza humana.

24j Si saben cómo formar sus lecciones correctamente, podrán dar a sus alumnos la mejor base para la salud.

24k ¡Y pueden estar seguros de que, si los métodos de los sistemas educativos modernos fueran más saludables, ¡muchos menos hombres andarían con la cabeza calva![6]

25a Las personas con una perspectiva materialista prestan muy poca atención a la interacción mutua entre la naturaleza del alma-espíritu y el cuerpo físico.

25b Una y otra vez quiero señalar que la tragedia de la actitud materialista actual es que ya no entiende los procesos materiales —que observa sólo externamente— y que ya no reconoce cómo un elemento moral entra en lo físico.

25c Ya la forma en que se trata —casi se podría decir que se maltrata— al ser humano por nuestra ciencia natural es probable que conduzca a ideas erróneas sobre lo que es un ser humano.

25d Sólo necesitan pensar en los tipos habituales de ilustraciones que se encuentran en los libros de texto contemporáneos sobre fisiología o anatomía, donde se ven imágenes del esqueleto, el sistema nervioso, y la circulación sanguínea.

25e La forma en que se dibujan es muy sugerente, lo que implica que son una verdadera representación de la realidad.

25f Y, sin embargo, esas imágenes no transmiten los hechos reales en absoluto —o en el mejor de los casos, sólo el diez por ciento de ellos— porque el noventa por ciento del cuerpo humano consiste en sustancias líquidas que fluyen constantemente y, por lo tanto, no se pueden dibujar en contornos fijos.

25g Ahora pueden decir: "¡Los fisiólogos lo saben!"

25h Cierto, pero este conocimiento permanece dentro del círculo de fisiólogos.

25i No ingresa a la sociedad como un todo, particularmente debido a la influencia fuertemente sugestiva de estas ilustraciones.

26a Las personas son aún menos conscientes de otra cosa.

26b La materia sólida no sólo constituye la parte más pequeña de nuestro cuerpo físico, mientras que la mayor parte es líquida, sino que también somos criaturas de aire en cada momento de nuestras vidas.

26c En un momento, el aire que nos rodea está dentro de nosotros, y en el siguiente, el aire dentro de nuestro cuerpo está nuevamente afuera.

26d Somos parte del aire circundante que fluctúa constantemente dentro de nosotros.

26e ¿Y qué pasa con las condiciones de calor?

26f En realidad, tenemos que discriminar entre nuestras organizaciones sólidas, líquidas, gaseosas y caloricas.

26g Estas distinciones podrían extenderse más, pero por ahora nos detendremos aquí.

27a Resultará evidente que se mantienen ideas sin sentido y erróneas sobre estos asuntos cuando

[5] esclerosis: 1. f. Med. Endurecimiento patológico de un órgano o tejido. 2. f. Embotamiento o rigidez de una facultad anímica. Diccionario RAEL [n. del pr.]

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

consideramos lo siguiente: si estas ilustraciones del esqueleto, el sistema nervioso, y demás, realmente representaban la situación verdadera, siempre implicando que el ser humano es un organismo sólido; si esto fuera realmente toda la verdad, entonces no sería de extrañar que el elemento moral, la vida del alma, no pudiera penetrar esta materia ósea sólida o esta circulación de sangre aparentemente rígida.

27b La vida física y la moral requerirían existencias separadas.

27c Pero si incluimos las organizaciones líquidas, gaseosas y caloríca en nuestra imagen del individuo, entonces tenemos un agente fino, una entidad refinada, por ejemplo, en los diversos estados de calidez, que permite que la constitución moral existente se extienda también a los procesos físicos del calor.

27d Si nuestra imagen se basa en la realidad, llegaremos a encontrar esta unidad entre lo que tiene naturaleza física y lo que tiene naturaleza moral.

27e Esto es lo que debemos recordar cuando trabajas con el ser humano en crecimiento.

27f ¡Es esencial tener esta consciencia!

28a Y por eso es muy importante para nosotros observar la totalidad del ser humano y encontrar nuestro camino, sin obstáculos por las actitudes fisiológicas y psicológicas generalmente aceptadas.

28b Nos permitirá saber cómo tratar al niño que, de lo contrario, desarrollará una oposición interna hacia lo que debe aprenderse.

28c Nuestro objetivo debe ser permitir que nuestros jóvenes alumnos crezcan gradual y naturalmente en sus materias, porque entonces también amarán lo que tienen que aprender.

28d Pero esto sucederá sólo si sus fuerzas internas se involucran completamente en estas nuevas actividades.

29a Los efectos más dañinos —sólo durante la edad de siete a nueve años— son causados por ilusiones unilaterales, por ideas fijas sobre cómo deben enseñarse ciertas cosas.[7]

29b Por ejemplo, el siglo XIX —pero esto ya estaba preparado porque en el siglo XVIII— estaba tremendamente orgulloso del nuevo método fonético de enseñanza de la lectura, que reemplazó al antiguo método de hacer palabras agregando letras individuales,[8] un método que nuevamente fue reemplazado por el método de la palabra completa.[9]

29c Y debido a que hoy en día la gente está demasiado avergonzada para respetar abiertamente las costumbres antiguas, difícilmente se encontrará a alguien preparado para defender el antiguo método de deletreo.

29d De acuerdo con la opinión actual, tal persona sería considerada un viejo loco, porque el entusiasmo acerca de un método de deletreo anticuado simplemente no es apropiado.

29e La fonética y el método de la palabra completa resultan los ganadores.

29f Se sienten muy orgullosos del método fonético y se le enseña al niño a desarrollar un sentimiento por la calidad de los sonidos.

29g Los alumnos pequeños ya no aprenden a identificar letras separadas, como 'P,' 'N' o 'R'; se les enseña a pronunciar las letras como suenan en una palabra.

30a No hay nada de malo en ello.

30b El método de la palabra completa también es bueno, y algunas veces incluso comienza con el análisis de una oración completa, desde la cual el maestro avanza a palabras separadas y luego a sonidos individuales.

30c Lo malo es, sin embargo, cuando estas cosas se convierten en modas.

30d Las ideas que subyacen a los tres métodos son buenas: no se puede negar que cada uno tiene sus méritos.

30e Pero, ¿qué es lo que hace que esto sea así?

30f Imaginen que conocen a una persona sólo por una fotografía que muestra una vista frontal.

30g La fotografía habrá creado una cierta imagen dentro de ustedes de esa persona.

30h Ahora imaginen que otra fotografía cae en sus manos, y alguien les dice que es de la misma persona.

30i La segunda imagen muestra una vista lateral y crea una impresión tan diferente que podemos estar convencidos de que no podría ser la misma persona.

30j Sin embargo, en realidad ambas fotografías muestran al mismo individuo, pero desde diferentes ángulos.

30k Y así es siempre en la vida: todo tiene que ser considerado desde diferentes ángulos.

30l Es fácil enamorarse de la propia perspectiva particular porque parece ser tan convincente.

30m Y así, podemos, con buenas razones, defender el método de deletreado, el método fonético o el método de la palabra completa en la medida en que cualquier otra persona con una opinión opuesta no pueda refutar los argumentos que tenemos.

30n Sin embargo, incluso los mejores las razones pueden llegar a ser sólo unilaterales.

30o En la vida real, todo tiene que ser considerado desde los ángulos más variados.

31a Si las formas de las letras se obtuvieron a través de dibujos pintados y pinturas dibujadas, y si se ha pasado a una especie de método fonético o de palabra completa —que ahora es apropiado porque

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

lleva al niño a la apreciación de la completud y le impide volverse demasiado rígido en los detalles—, si todo esto se ha hecho, todavía hay algo más que se ha pasado por alto en nuestro clima materialista.

31b Es esto: el sonido único, por sí mismo, el sonido 'm' o 'p' separados, ¡esto también representa una realidad!

31c Y es importante ver que, cuando un sonido es parte de una palabra, ya ha entrado en el mundo externo, ya ha pasado al mundo material y físico.

31d Lo que tenemos en nuestra alma son los sonidos como tales, y estos dependen en gran medida de la naturaleza de nuestra alma.[10]

31e Cuando pronunciamos letras, como la letra 'M,' por ejemplo, en realidad decimos 'em.'

31f Los antiguos griegos no hacían esto; la pronunciaron como 'mu.'

31g En otras palabras, pronunciaban la vocal auxiliar después de la consonante, mientras que nosotros la ponemos antes de la consonante.

31h Hoy en día, en la Europa central, hacemos el sonido de una letra al pasar de la vocal a la consonante, pero en la antigua Grecia se hacía el camino inverso.

31i Esto indica la condición subyacente del alma de las personas involucradas.[11]

32a Aquí tenemos un fenómeno significativo e importante.

32b Si miran el lenguaje, no sólo desde una perspectiva externa o utilitaria —ya que el lenguaje actual se ha convertido principalmente en una forma de transmitir pensamientos o mensajes, y las palabras no son más que símbolos de cosas externas—, y si regresan al elemento del alma que vive en la palabra —viviendo en el lenguaje como un todo— encontrarán el camino de regreso a la verdadera naturaleza del sonido considerado; cada sonido con una calidad de consonante tiene un carácter completamente diferente de un sonido de vocal.

33a Como saben, hay muchas teorías diferentes que explican el origen del lenguaje. (Esta es una situación similar a las fotografías tomadas desde diferentes ángulos.)

33b Entre otras, existe la llamada teoría del 'guau-guau,'[12] que presenta la idea de que las palabras imitan los sonidos que provienen de diferentes seres u objetos.

33c Según esta teoría, cuando las personas comenzaron a hablar, imitaban los sonidos externos característicos.

33d Por ejemplo, escucharon a un perro ladrar, 'guau-guau.'

33e Si querían expresar un estado de ánimo similar al del alma, producían un sonido similar.

33f Nadie puede refutar tal idea.

33g Por el contrario, hay muchas razones válidas para apoyar la teoría del 'guau-guau.'

33h Mientras argumentamos sólo desde esta premisa particular, es indiscutible.

33i Pero la vida no consiste en pruebas y refutaciones; la vida está llena de movimiento vivo, transformación, metamorfosis vivientes.

33j Lo que es correcto en una situación particular puede estar equivocado en otra, y viceversa.

33k La vida tiene que ser comprendida en toda su movilidad.

34a Como pueden saber, hay otra teoría, llamada la teoría del 'ding-dong,' cuyos seguidores se oponen firmemente a la teoría del 'guau-guau.'

34b Según esta segunda teoría, el origen del lenguaje se explica de la siguiente manera: cuando se toca una campana, el sonido resultante es causado por la constitución específica de su metal.

34c Una relación mutua similar entre el objeto y el sonido también se atribuye al habla humana.

34d La teoría del ding-dong representa más un sentimiento en la materialidad de las cosas, en lugar de una imitación de sonidos externos.

35a Una vez más, esta teoría es realmente correcta en ciertos aspectos.

35b Mucho se podría decir de cualquiera de estas teorías.

35c En realidad, sin embargo, el lenguaje no surgió exclusivamente de acuerdo con la teoría de 'ding-dong' ni con la teoría del 'guau-guau,' aunque ambas teorías tienen elementos de verdad.

35d También deberían considerarse muchos otros factores relacionados, pero cada teoría, de forma aislada, da sólo una perspectiva unilateral.

35e Hay muchos casos en nuestro lenguaje que ejemplifican la teoría del 'ding-dong,' y muchos otros en los que el sonido representa una imitación, como en 'guau-gua' o en el 'muu' del ganado de las vacas.

35f El hecho es que ambas teorías son correctas y muchas otras también.

35g Lo importante es apoderarse de la vida tal como es en realidad; y si hacemos esto, encontraremos que la teoría del 'guau-guau' está más relacionada con las

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

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

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

vocales, y la teoría de 'ding-dong' más relacionada con las consonantes.[13]

35h Una vez más, sin embargo, no del todo; tal declaración también sería unilateral, porque al final se verá que las consonantes se forman como una especie de reflejo de eventos o formas en nuestro entorno, como ya he indicado en el pequeño libro 'La dirección espiritual del hombre y la humanidad.'[14]

35i Así, la letra 'F' se forma como una semejanza del 'Fisch' ['pez'], la 'M' como una semejanza de la 'Mund' ['boca'], o a la 'L' le gusta correr ['Laufen' = corrida], y así sucesivamente.[15]

36a Hasta cierto punto, el origen de las consonantes podría explicarse por la teoría del 'ding-dong,' excepto que tendría que elaborarse con mayor detalle.

36b Las vocales, por otro lado, son una forma de expresar y revelar la naturaleza interna de una persona.

36c Las formas de las letras que expresan sonidos vocálicos no imitan en absoluto cosas externas, sino que expresan sentimientos humanos de simpatía y antipatía.

36d Los sentimientos de alegría o curiosidad se expresan, por lo tanto, por el sonido 'EE'; asombro o maravilla —"¡Estoy asombrado!"— se expresa por 'AH'; 'A' [como en 'path'[16]] expresa "Quiero deshacerme de algo que me irrita."

36e 'U' [como en 'you'] expresa "Tengo miedo."

36f 'I' [como en 'kind'] transmite "Me gustas."

37a Las vocales revelan directamente sentimientos de simpatía y antipatía.

37b Lejos de ser el resultado de la imitación, permiten a los seres humanos comunicar lo que les gusta y lo que no les gusta.

37c Cuando los seres humanos escuchan el ladrido amenazador de un perro —si sus sentimientos son como los del perro— adaptan sus propias experiencias al sonido 'guau-guau' del perro, y así sucesivamente.

37d La vocalización conduce hacia afuera desde adentro, mientras que formar consonantes representa un movimiento hacia adentro desde afuera.

37e Las consonantes reproducen cosas externas.

37f Simplemente haciendo estos sonidos, estamos copiando la naturaleza externa.

37g Pueden confirmar esto por sí mismos si entran más en detalles.

38a Sin embargo, dado que todo esto se aplica sólo a los sonidos en lugar de a las palabras, pueden apreciar que, al usar el método analítico, vamos de la palabra completa a la condición original del alma.

38b En general, siempre debemos tratar de reconocer lo que el niño en cada etapa está solicitando internamente; entonces podemos proceder en libertad, tal como lo hace un buen fotógrafo cuando les pide a los clientes que miren en diferentes direcciones para capturar sus personalidades mientras toman sus fotos —¡y por eso hacen que estas sesiones sean tan tediosas!—.[17]

38c Del mismo modo, una visión completa es esencial si queremos comprender en profundidad al ser humano.

39a Con el método de la palabra completa se gana sólo el aspecto físico.

39b Con el método fonético nos acercamos al reino del alma.

39c Y —sin importar lo absurdo que pueda parecer esto— con el método de deletreado, entramos realmente en el reino del alma.

39d Hoy, este último método es, por supuesto, visto como una forma de idiotez; sin embargo, sin duda, está más estrechamente relacionado con el alma que todos los otros métodos.

39e No debe aplicarse directamente, sino que debe introducirse con una cierta habilidad pedagógica y artística que evite un ejercicio excesivamente unilateral en la pronunciación convencional de las letras.[18]

39f En cambio, el niño ganará cierta experiencia de cómo surgieron las letras, y esto es algo que puede vivir dentro de las fuerzas formativas, algo real para el niño.

39g ¡Este es el núcleo del asunto!

39h Y si a los alumnos pequeños se les han enseñado de esta manera, ellos podrán leer a su debido tiempo, tal vez unos meses después de los nueve años.

39i Realmente no importa si no pueden leer antes, porque han aprendido naturalmente y de una manera sana.

39j Dependiendo de las diferentes respuestas de los niños, esta etapa puede ocurrir un poco antes o un poco después.

40a Los nueve años marcan el comienzo de un ciclo de vida más pequeño.

40b Ya he ha hablado varias veces de los grandes ciclos; son:

- desde el nacimiento hasta el cambio de dientes;
- desde el cambio de dientes hasta la pubertad; y
- desde la pubertad hasta los veinte años.

---

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

14 Steiner, Rudolf. 'La dirección espiritual del hombre y la humanidad.' [GA015] [n. del pr.]

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

16 Lamento no poder expresarlo en fonética castellana. [n. del pr.]

17 Sería interesante conocer qué pensaría Rudolf Steiner de las 'selfies.' [n. del pr.]

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

40c Estos días, sin embargo, cuando los jóvenes llegan a los veinte años, ya no nos atrevemos a hablarles de otra fase de desarrollo, que llegará a su máximo después de la edad de veintiún años.
40d ¡Esto sería considerado un puro insulto!
40e A esa edad se sienten completamente maduros, ya publican sus propios artículos en periódicos y revistas.
40f Y así, tenemos que ejercer una gran discreción al hablar sobre las etapas posteriores del desarrollo de la vida.[19]
40g Pero es importante que el educador sepa tanto sobre los períodos de vida más grandes como también sobre los más pequeños que contienen.
40h Entre los nueve y diez años, pero más cerca de los nueve, comienza uno de los períodos más pequeños, cuando un niño despierta gradualmente a la diferencia entre el yo y el mundo circundante.
40i Sólo entonces, un niño se da cuenta de que es un yo separado.
40j Toda la enseñanza antes de esta etapa debe hacer que el niño se sienta en armonía con el entorno.
41a Se han expresado las ideas más peculiares para explicar este fenómeno.
41b Por ejemplo, es posible que hayan oído a la gente decir:

"Cuando un niño pequeño al correr se lastima en una mesa, la reacción es golpear la mesa."

41c Una interpretación intelectual de este fenómeno sería que respondemos sólo si hemos recibido conscientemente una herida o una lesión infligida conscientemente.
41d Y así es como se explica la respuesta del niño al golpear una mesa u otro objeto.

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

41e Este tipo de definiciones siempre nos tienta a citar el ejemplo griego de una definición del ser humano, que dice: 'un ser humano es un ser vivo que tiene dos patas pero no plumas.'
41f En cuanto a una definición, esto es realmente correcto.
41g Nos lleva de vuelta a los tiempos de la antigua Grecia.
41h No entraré en detalles para mostrar que las definiciones actuales en física a menudo no son mucho mejores, porque a los niños también se les enseña con frecuencia que ¡un ser humano es una criatura que camina sobre dos piernas y no tiene plumas!
41i Un niño que era un poco más brillante que el resto pensó en esta definición.
41j Cogió un gallo, le arrancó sus plumas, y lo llevó a la escuela; presentó el animal desplumado y dijo:

"¡Este es un ser humano!
"Es una criatura que camina sobre dos piernas y no tiene plumas."

41k Bueno, las definiciones pueden tener sus usos, pero casi siempre son unilaterales.
42a Lo importante es encontrar el camino a la vida como realmente es, algo que tengo que repetir una y otra vez.
42b El punto es que antes de los nueve años, un niño aún no distingue entre sí y el entorno.
42c Por lo tanto, no se puede decir que un niño pequeño —al golpear la mesa que le causó dolor— imagina que la mesa es un ser vivo.
42d ¡A un niño nunca se le ocurriría pensar así!
42e Este llamado animismo[20] —el otorgamiento de un alma a un objeto inanimado, una idea que ya se ha introducido en nuestra historia de la civilización— es algo que simplemente no existe.
42f Las fantásticas teorías de algunos de nuestros expertos eruditos, que creen haber descubierto que los seres humanos dotan de alma a objetos inanimados, son realmente asombrosas.
42g Se han explicado mitologías completas a la luz de esta teoría.[21]
42h Se percibe que las personas que difunden tales ideas nunca han conocido a una persona primitiva.
42i Por ejemplo, nunca se le ocurriría a un simple campesino —que no haya sido tocado por nuestras sofisticadas formas de vida— dotar a los fenómenos naturales con una calidad de alma.[22]
42j Conceptos como la activación o la animación de objetos muertos simplemente no existen para el niño.
42k El niño se siente vivo y, en consecuencia, todo lo que lo rodea también debe estar vivo.
42l Pero incluso una idea tan primitiva no ingresa a la consciencia débil y soñadora de los niños.
42m Esta es la razón por la que, cuando se enseña a alumnos menores de nueve años, no debe dejar que el entorno de los niños y todo lo que contiene aparezcan como algo separado de ellos.
42n Deben permitir que las plantas cobren vida; de hecho, todo debe vivir y hablar a los niños, porque aún no distinguen entre ellos y el mundo en general.

[20] animismo: 1. m. Doctrina médica de Ernst Stahl, médico y químico alemán de comienzos del siglo XVIII, que considera al alma como principio de acción de todos los fenómenos vitales, tanto en los estados normales como en los estados patológicos. 2. m. Creencia que atribuye vida anímica a todos los seres. 3. m. Creencia en la existencia de espíritus que animan todas las cosas. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[21] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[22] Independientemente de la verdad de la afirmación de Rudolf Steiner, el sintoísmo, la milenaria religión nativa del Japón, se basa en la veneración de los kami o espíritus de la naturaleza. [n. del pr.]

[43a] A partir de esto, es obvio que, antes de los nueve años, no se puede llegar a los niños con ningún tipo de descripción intelectual.
[43b] Todo tiene que transformarse en imágenes, en imágenes frescas y vivientes.
[43c] Tan pronto como pasen a una descripción más directa, no logrará nada A los ocho o nueve años.
[43d] Este enfoque se hace posible sólo más tarde.
[43e] Tienen que encontrar el camino en cada período de vida específico.
[43f] Hasta los nueve años los niños sólo entienden una presentación pictórica.
[43g] Cualquier otra cosa los pasa por alto, al igual que el sonido pasa por alto el ojo.
[43h] Pero entre los nueve y diez años, a medida que los niños se vuelven más conscientes de su propia identidad, pueden comenzar a presentar descripciones más objetivas de las plantas.
[43i] Sin embargo, aún no es posible describir nada que pertenezca al reino mineral, porque la nueva capacidad de los niños que está evolucionando reciente de diferenciarse entre sí y el mundo aún no es lo suficientemente fuerte como para permitirles comprender la diferencia significativa entre lo que está inherentemente vivo y lo que pertenece al mundo mineral muerto.
[43j] Los niños en esta etapa sólo pueden apreciar la diferencia entre ellos y una planta.
[43k] A partir de entonces podrán progresar gradualmente hacia una descripción de los animales.
[43l] Pero, una vez más, esto debe hacerse de tal manera que la introducción al mundo animal siga siendo real para el niño.
[44a] Hoy en día hay una forma establecida de botánica y, junto con eso, una tendencia a introducir este tema de esta forma en los grados inferiores.
[44b] Esto se hace por una especie de pereza, pero realmente es algo atroz presentar la botánica de los adultos a las clases más jóvenes.

[44c] *¿Cuál es esta botánica en la actualidad?*

[44d] Se compone de una clasificación sistemática de plantas, dispuesta de acuerdo con ciertos principios aceptados.
[44e] Primero vienen los hongos,[23] luego las algas,[24] las ranunculáceas,[25] etcétera, una familia colocada cuidadosamente al lado de la otra.
[44f] Pero si tal rama de la ciencia —que en sí misma puede ser bastante aceptable— se enseña a los niños pequeños en las escuelas, es casi como arrancamos diferentes tipos de pelo de un cuerpo humano y los ordenamos y clasificamos sistemáticamente de acuerdo con el lugar donde crecieron: detrás de la oreja, en la cabeza, en la pierna, etcétera.
[44g] Siguiendo este método, podríamos lograr construir un sistema muy impresionante, pero no nos ayudaría a entender la verdadera naturaleza del pelo.
[44h] Y debido a que parece casi demasiado obvio, podríamos fácilmente dejar de relacionar los distintos tipos de pelo con el ser humano como entidad.
[44i] El mundo vegetal tampoco tiene su propia existencia separada, porque es parte de la Tierra.
[44j] Pueden pensar que conocen el 'laburnum'[26] por lo que encuentra en un libro de botánica; no tengo objeciones a su clasificación botánica.
[44k] Pero para comprender por qué sus flores son amarillas, hay que verlo en una pendiente soleada y deben incluir en su observación las diversas capas de suelo de las que crece.
[44l] ¡Sólo entonces podrán darse cuenta de que su color amarillo está conectado con los colores del suelo del cual crece!
[44m] Pero en esta situación, miran a esta planta como mirarían a un pelo que crece en un cuerpo humano.
[44n] La Tierra y las plantas —hasta donde el niño ya las conoce— siguen siendo una.
[44o] No deben enseñar botánica para adultos en los grados inferiores, y esto significa que no pueden describir una planta sin hablar también, al mismo tiempo, de que el Sol brilla sobre ella, de las condiciones climáticas y de la configuración del suelo —de una manera apropiada para la edad del niño, por supuesto—.
[45a] Enseñar botánica como se hace en demostraciones —tomar plantas aisladas, una al lado de la otra— viola la naturaleza del niño.
[45b] Incluso en las demostraciones, todo depende de la elección del objeto a estudiar.
[45c] El niño tiene un sentimiento instintivo de lo que está viviendo y de lo que es verdaderamente real.
[45d] Si les llevan algo muerto, hieren lo que está vivo en el niño, atacan su sentido de verdad y realidad.

[23] hongo: 1. m. Ser vivo heterótrofo, carente de clorofila, hojas y raíces, que se reproduce por esporas y vive parásito, en simbiosis o sobre materias orgánicas en descomposición. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[24] alga: 1. f. Plantas talofitas, unicelulares o pluricelulares, que viven de preferencia en el agua, dulce o marina, y que, en general, están provistas de clorofila. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[25] ranunculáceo, a: 1. adj. Bot. Dicho de una planta: Del grupo de las angiospermas dicotiledóneas, con hojas alternas, simples, sin estípulas, de pecíolos abrazadores y bordes casi siempre cortados de varios modos, flores de colores brillantes, solitarias o agrupadas en racimo o en panoja, y fruto seco y a veces carnoso, con semillas de albumen córneo, y que puede ser hierba o arbusto. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[26] laburnum: Género de 39 especies de árboles pequeños. Laburnum anagyroides (Laburno común) y L. alpinum (Laburno alpino). Nativos de las montañas del Sur de Europa desde Francia hasta la Península Balcánica. [n. del pr.]

45e Pero en estos días hay poca consciencia de las diferencias sutiles en estas cualidades.
45f Imaginen a los filósofos contemporáneos reflexionando sobre el concepto de ser, de existencia.
45g Les haría muy poca diferencia si eligieran un cristal o una flor como objeto de contemplación, porque ambos lo son.
45h Pueden colocar ambos en una mesa, y ambas cosas existen.
45i ¡Pero esta no es la verdad en absoluto!
45j En cuanto a su ser, no son homogéneos.
45k Pueden tomar otra vez el cristal de roca después de tres años; el cristal es por el poder de su propia existencia.
45l Pero la flor no es como parece en absoluto.
45m Una flor, tomada por sí misma, es una falsedad en su naturaleza.
45n Para asignar existencia o ser a la flor, tienen que describir toda la planta.
45o Por sí misma, la flor es una abstracción en el mundo de la materia.
45p Esto no es verdad para el cristal de roca.
45q Pero las personas de hoy han perdido el sentido de tales diferenciaciones dentro de la realidad de las cosas.
46a Los niños, sin embargo, todavía tienen este sentimiento por instinto.
46c Si les llevan algo a los niños que no es un todo, experimentan un sentimiento extraño, que puede seguirlos hasta su vida posterior.
46d De lo contrario, Tagore no habría descrito la impresión siniestra que la pierna amputada tuvo sobre él en su infancia.
46e Una pierna humana en sí misma no representa la realidad, no tiene nada que ver con la realidad.
46f Pues una pierna sólo es una pierna siempre y cuando sea parte de un organismo completo; si se corta, deja de ser una pierna.
47a Tales cosas tienen que volverse carne y sangre de nuevo para que, al pasar del todo a las partes, comprendamos la realidad.
47b Puede suceder con demasiada facilidad que tratemos una parte separada de una manera completamente incorrecta si la aislamos.
47c Por lo tanto, en el caso de la botánica en los grados inferiores, debemos comenzar con la Tierra como un todo y mirar a las plantas como si fueran el pelo que le creció a ella.
48a Con respecto al mundo animal, los niños no pueden relacionarse adecuadamente con el animal si siguen el método común de clasificación.
48b Dado que el estudio con animales se introduce sólo a los diez u once años, pueden esperar un poco más de los niños.
48c Pero enseñar el estudio de los animales según la clasificación habitual tiene poco significado real para los alumnos de esa edad, incluso si este método está científicamente justificado.
48d La realidad es que todo el reino animal representa a un ser humano que está extendido.
48e Tomen un león, por ejemplo; allí se ve un desarrollo unilateral de la organización del pecho.
48f Tomen al elefante, y aquí toda la organización está orientada hacia un alargamiento del labio superior.
48g En el caso de la jirafa, toda la organización se esfuerza hacia un cuello más largo.
48h De este modo, si pueden ver un desarrollo unilateral de un sistema orgánico humano en cada animal y observar todo el reino animal hasta el insecto —se podría ir aún más lejos, hasta los animales 'geológicos,' aunque Terebratulida[27] ya no es más realmente un animal geológico[28]— entonces se darán cuenta de que todo el reino animal es un 'ser humano,' extendido como un abanico abierto, y la organización física humana conforma todo el reino animal, plegada como un abanico cerrado.
48i Así es como podemos llevar la relación mutua entre el ser humano y el animal a una perspectiva adecuada.
48j Poner todo esto en tan pocas palabras es convertirlo en una abstracción, por supuesto.
48k Tendrán que transformarlo en sustancia viva hasta que puedan describir cada forma animal en términos de un desarrollo unilateral de un sistema orgánico humano específico.
48l Si pueden encontrar la fuerza necesaria para dar a tus alumnos una descripción animada de los animales en este sentido, pronto verán cómo responden. ¡Porque esto es lo que quieren oír!
49a Y así, las plantas están vinculadas a la Tierra como si fueran el pelo de la Tierra.
49b El animal está vinculado al ser humano y se lo ve como un desarrollo unilateral de varios sistemas orgánicos humanos.
49c Es como si fueran brazos o piernas humanos —y en otros casos, nariz o tronco humanos, etcétera— hubieran crecido en existencias separadas para vivir como animales en la Tierra.
49d Así es como los alumnos pueden entender las formas animales.

[27] terebratúlidos o Terebratulida: Orden de braquiópodos que aparecen en el registro fósil en el Devónico, y que se caracterizan por tener conchas con forma circular u oval y una línea de charnela corta. Existen algunas especies en la actualidad. [n. del pr.]
[28] No se encontró referencia histórica de cuándo se descubrieron —'recientemente'— las especies vivas. [n. del pr.]

[49e] Permitirá al maestro formar lecciones que estén en sintonía con lo que vive en el ser humano en crecimiento, en los propios niños.

De la discusión

[p1a] *Pregunta: Se hace una pregunta sobre la instrucción religiosa.*

[p1b] Rudolf Steiner: De mis observaciones preliminares sobre el desarrollo infantil y los impulsos religiosos surgió un malentendido.

[p1c] Hasta ahora no se ha dicho nada en mis conferencias sobre la instrucción religiosa en sí misma, porque comencé a hablar sólo hoy sobre la aplicación práctica de la forma de enseñar Waldorf.

[p1d] Les dije que existe una especie de relación físico-religiosa —la llamé religioso corporal— entre los niños y su entorno.

[p1e] Además, dije que lo que hacían los niños pequeños —simplemente debido a su organismo— entraba en la esfera del pensar sólo después de la pubertad, después de aproximadamente los catorce o quince años.

[p1f] Lo que se manifiesta al principio de una manera físico-espiritual, continúa en una existencia oculta y reaparece en el reino del pensar a aproximadamente los quince años; comparé eso con una corriente subterránea que vuelve a aparecer en un terreno más bajo.

[p1g] Para un adulto, la religión está estrechamente vinculada a la esfera del pensamiento.

[p1h] Sin embargo, si la enseñanza debe estar en línea con el desarrollo natural del niño, lo que surgirá más adelante debe prepararse cuidadosamente durante una etapa más temprana.

[p1i] Y así surge la pregunta: teniendo en cuenta estas leyes de desarrollo humano, ¿cómo deberían planearse las lecciones de religión para los alumnos de entre seis y catorce años?

[p1j] Esta es una de las preguntas que se abordarán en las próximas conferencias.

[p1k] Anticipándome, me gustaría decir que debemos tener claro que el elemento religioso es simplemente innato en el niño, que es parte del ser del niño.

[p1l] Esto se revela particularmente claramente a través de la orientación religiosa del niño. Hasta el cambio de dientes, como ya lo he descrito.

[p1m] Lo que finalmente se ha convertido en religión en nuestra civilización general —tomada en un sentido adulto— pertenece naturalmente al mundo de las ideas, o al menos depende de la ideación para su sustancia, que, como es de esperar, vive principalmente en el ámbito de los sentimientos de los adultos.

[p1n] Sólo después de los catorce años, el adolescente es lo suficientemente maduro como para apreciar la calidad ideal y la esencia de la religión.

[p1o] Para el maestro de la clase —primero a octavo grados— surge la pregunta importante:

¿Cómo debemos organizar nuestras lecciones de religión?

[p1p] O, más precisamente:

¿A qué parte del niño debemos apelar a través de lecciones de religión durante el tiempo entre los siete y los catorce años?

[p1q] Durante el primer período de la vida, hasta el cambio de dientes, afectamos directamente la organización física del niño a través de una influencia educativa.

[p1r] Después de la pubertad, fundamentalmente hablando, trabajamos en los poderes del juicio y en las imágenes mentales del adolescente.

[p1s] Durante los años intermedios trabajamos en la vida de los sentimientos del niño.

[p1t] Esta es la razón por la que deberíamos guiar al niño en este período con un enfoque pictórico, porque las imágenes trabajan directamente en la vida del alma ['Gemüt'].[29]

[p1u] Los poderes de las imágenes mentales maduran sólo gradualmente, y tienen que estar preparados mucho antes de su tiempo apropiado.

[p1v] Lo que ahora tenemos que hacer en las lecciones de religión es apelar, sobre todo, a la vida del alma de los niños, como lo describiré con respecto a otros temas de mañana.

[p1w] La pregunta es:

¿Cómo lo hacemos?

[p1x] Trabajamos en la vida del alma de los niños permitiéndoles experimentar sentimientos de simpatía y antipatía.

[p1y] Esto significa que actuamos adecuadamente desarrollando el tipo de simpatías y antipatías entre los siete y catorce años que llevarán finalmente a los juicios apropiados en la esfera religiosa.

[p1z] Y así evitamos el tener actitudes 'Tú debes' o 'Tú no debes' en nuestras lecciones de religión, porque eso tiene poco valor para enseñar a un niño de esta edad.

[p1a1] En lugar de eso, organizamos lecciones para que inducir sentimientos de simpatía por lo que el niño debe hacer.

[p1b1] No explicamos nuestros verdaderos objetivos a los niños.

[p1c1] Usando el elemento pictórico como medio, presentamos a los niños lo que les llena de sentimientos

[29] La traducción habitual de 'Gemüt' es 'ánimo' [¿'ánima']. Este no parece ser el sentido aquí usado. Rudolf Steiner dijo que "este Gemüt vive en el centro de la vida del alma." [N. del Ed.]

de simpatía en un sentido elevado, así como en un sentido religioso.
p1d1 Del mismo modo, tratamos de inducir sentimientos de antipatía hacia lo que no están destinados a hacer.
p1e1 De esta manera, con la fuerza de los sentimientos de correcto o incorrecto, y siempre a través del elemento pictórico, intentamos dirigir a los jóvenes alumnos gradualmente desde la naturaleza divino-espiritual, a través de lo divino-espiritual en el ser humano, hacia hacer que los niños hagan suyo lo divino-espiritual.
p1f1 Esto tiene que llegar al niño a través de la vida del alma, sin embargo, ciertamente hasta el octavo grado.
p1g1 Debemos evitar un enfoque dogmático y establecer mandamientos morales.
p1h1 Debemos hacer todo lo posible para preparar el alma del niño para lo que debe desarrollarse más adelante como la facultad adulta de formar juicios sólidos.
p1i1 De esta manera, haremos mucho más por la futura orientación religiosa del niño que presentando mandamientos religiosos o artículos de fe fijos a una edad en que los niños aún no están listos para ellos.
p1j1 Al vestir nuestro tema en imágenes, preparando así el terreno para lo que en el futuro surgirá como un juicio religioso, preparamos a nuestros alumnos para la posibilidad de comprender a través de su propia espiritualidad lo que deben entender como su propio ser más íntimo, es decir, Su orientación religiosa.
p1k1 Al apelar a la vida del alma de los niños en las lecciones de religión —es decir, al presentar nuestro tema de manera pictórica en lugar de a través de artículos de fe o en la forma de mandamientos morales— les otorgamos la libertad de encontrar su propia orientación religiosa más adelante en la vida.
p1l1 Es extremadamente importante para los jóvenes, desde la pubertad hasta los veinte años, tener la oportunidad de elevar, por su propia fuerza, lo que recibieron por primera vez a través de su vida del alma —dada con cierta amplitud desde muchas perspectivas— a Juicios individuales conscientes.
p1m1 Les permitirá encontrar su propio camino hacia el mundo divino.
p1n1 Hace toda la diferencia si los niños, durante la edad de la autoridad, crecen en una creencia religiosa particular, o si, al ser testigos de la actitud religiosa subyacente del maestro, se les permite 'levantarse como una planta en sus zarcillos,' y así desarrollar su propia moralidad más tarde en la vida.
p1o1 Habiendo primero encontrado placer o disgusto en lo que finalmente se condensa en una actitud de 'Tú debes' o 'Tú no debes,' y habiendo aprendido a reconocer —a través de una contemplación pictórica de la naturaleza— cómo el alma humana se libera a través de una imagen interior del tejido divino espiritual en la naturaleza y en la historia, se llega a una nueva etapa en la que se pueden formar imágenes e ideas propias de los jóvenes.
p1p1 De esta manera se da la posibilidad de recibir educación religiosa a partir del centro de la vida misma.
p1q1 Esto algo que sólo deviene posible después de que se ha alcanzado la pubertad.
p1r1 El punto es que las etapas futuras tienen que estar preparadas adecuadamente, es decir, basadas en la visión correcta de la naturaleza humana.
p1s1 En mis conferencias he usado la comparación del río que desaparece bajo la tierra y reaparece en un nivel inferior.
p1t1 Durante los primeros siete años los niños tienen una actitud religiosa innata.
p1u1 Esto ahora entra en las profundidades de sus almas, se convierte en parte de ellas, y no reaparece en forma de pensamiento hasta la llegada de la pubertad.
p1v1 Durante el segundo período de vida, debemos trabajar en las profundidades de las almas de los niños a través de lo que se revela a nuestras percepciones individuales.
p1w1 De esta manera los preparamos para crecer en adultos religiosos.
p1x1 Impedimos este proceso si no ofrecemos a nuestros alumnos la posibilidad de encontrar su propia orientación religiosa más adelante.
p1y1 En cada ser humano hay una orientación individual hacia la religión que, después de los quince años, tiene que ser gradualmente conquistada.
p1z1 Nuestra tarea es preparar el terreno para que esto pueda suceder correctamente.
p1a2 Es por eso que, a esta edad, tenemos que tratar las lecciones de religión tal como lo hacemos en las otras materias.
p1b2 Las lecciones deben trabajar en el alma del niño a través del poder de la imagen; la vida del alma del niño tiene que ser estimulada.
p1c2 Es posible introducir un elemento religioso en cada asignatura, incluso en las lecciones de matemáticas.
p1d2 Cualquiera que tenga algún conocimiento de la enseñanza Waldorf sabrá que esta afirmación es cierta.
p1e2 Un elemento cristiano impregna todas las asignaturas, incluso las matemáticas.
p1f2 Esta corriente religiosa fundamental fluye a través de toda la educación.

p1g2 Sin embargo, debido a las circunstancias prevalecientes, hemos considerado necesario llegar al siguiente arreglo con respecto a la instrucción religiosa.
p1h2 Me gustaría señalar una vez más que las escuelas Waldorf no son ideológicas sino pedagógicas, donde la demanda básica es que nuestros métodos de enseñanza estén en armonía con la naturaleza del niño.
p1i2 Por lo tanto, no deseamos ni pretendemos enseñar a nuestros alumnos a convertirse en antropósofos.
p1j2 Hemos elegido la Antroposofía como la base simplemente porque creemos que un verdadero método de enseñanza puede fluir de ella.
p1k2 Nuestros alumnos católicos son enseñados por sacerdotes católicos visitantes, y nuestros alumnos protestantes son enseñados por ministros protestantes.
p1l2 Los alumnos Waldorf, cuyos padres son libre pensadores, y quienes de otra manera no recibirían ninguna instrucción religiosa, reciben lecciones de religión de nuestros propios maestros.
p1m2 Sin embargo, ha surgido el hecho sorprendente de que casi todos nuestros alumnos Waldorf ahora asisten a las lecciones de religión presentadas por los maestros Waldorf.
p1n2 Todos han acudido a las llamadas lecciones de religión 'libres,' lecciones que, a su manera, comprenden lo que impregna toda nuestra enseñanza.[30]
p1o2 Estas lecciones de religión libres ciertamente nos han preocupado mucho.
p1p2 Nuestra relación con la escuela es muy inusual con respecto a estas lecciones.
p1q2 Consideramos todos las demás materias como necesarias e intrínsecas a nuestra educación desde el punto de vista de los principios y métodos que resultan de la investigación antroposófica.
p1r2 Pero, con respecto a las lecciones libres de religión, sentimos que estamos al mismo nivel que los maestros católicos o protestantes visitantes.
p1s2 En este sentido, los maestros Waldorf que imparten clases de religión también son 'visitantes.'
p1t2 No queremos tener una escuela ideológica o confesional, ni siquiera en un sentido antroposófico.
p1u2 Sin embargo, los métodos antroposóficos han demostrado ser un terreno muy fértil justo para estas lecciones libres de religión, en las que no enseñamos Antroposofía, sino en las que desarrollamos y formamos de acuerdo con los métodos ya caracterizados.
p1v2 Se han planteado muchas objeciones contra estas lecciones libres de religión, entre otras cosas porque muchos niños han cambiado de las clases de religión denominacional a las de religión libre.
p1w2 Esto ha traído muchas otras dificultades, ya que, a pesar de nuestra escasez de maestros, tuvimos que encontrar entre nuestro personal existente un nuevo maestro tras otro de religión.
p1x2 Difícilmente es nuestra culpa si los alumnos abandonan sus lecciones de religión denominacional porque desean unirse a las lecciones libres de religión.
p1y2 La razón obvia es que los maestros de religión visitantes no aplican los métodos Waldorf, y los métodos correctos son siempre el factor decisivo, también en la instrucción religiosa.

p2a *Pregunta: Una pregunta adicional se hace sobre lecciones religiosas.*

p2b Rudolf Steiner: El rasgo característico de la educación Waldorf debería ser que todas las preguntas y problemas educativos se consideran sólo desde el punto de vista pedagógico, y las lecciones de religión no son una excepción.
p2c El Reverendo X reconocería que las dos direcciones mencionadas, a saber, la posibilidad de reemplazar las lecciones de religión por instrucción moral, por un lado, y la de las escuelas denominacionales, por otro, se han planteado desde puntos de vista muy diferentes.
p2d La sugerencia de reemplazar la instrucción religiosa con lecciones de conducta moral generalmente es presentada por aquellos que quieren eliminar la religión por completo, y que mantienen la opinión de que la religión se ha vuelto más o menos superflua.
p2e Por otro lado, una tendencia hacia el dogma religioso puede fácilmente causar un anhelo por las escuelas denominacionales.
p2f Ninguno de estos son puntos de vista pedagógicos.
p2g Para vincularlos un poco más precisamente al aspecto del método de enseñanza, me gustaría preguntar: ¿qué constituye el punto de vista pedagógico?
p2h Seguramente es la suposición de que un ser humano aún no está completo en la etapa de la infancia o la juventud, algo muy obvio.
p2i Un niño tiene que crecer gradualmente en un individuo humano completo, que se logrará sólo durante el curso de la vida.
p2j Esto implica que todas las facultades potenciales e inactivas en el niño deben ser educadas, y aquí tenemos el punto de vista pedagógico en su forma más abstracta.
p2k Si alguien que representa la perspectiva puramente pedagógica que resulta de la comprensión de la naturaleza humana fuera a declarar ahora que un niño viene al mundo con un parentesco innato con

[30] 'Libre,' como se usa aquí significa 'no confesional.' [N. del Ed.]

el elemento religioso, y que durante los primeros siete años la corporeidad del niño está impregnada de religión, sólo para escuchar un llamado a reemplazar las lecciones de religión por lecciones de ética, debe impactar a esa persona como si aquellos que sostienen tal idea no estuvieran dispuestos a ejercitar una extremidad humana, digamos una pierna, porque han llegado a la conclusión de que el ser humano necesita ser entrenado en todos los aspectos excepto en el uso de las piernas.

p2l Solicitar la exclusión de una parte esencial del ser humano sólo puede provenir de una actitud fanática, pero nunca de una pedagogía real.

p2m En la medida en que sólo se defienden principios pedagógicos y se examinan los impulsos pedagógicos, la necesidad de la enseñanza religiosa ciertamente se sigue desde el punto de vista pedagógico.

p2n Esta es la razón por la que hemos establecido las lecciones libres de religión para aquellos niños que de lo contrario —de acuerdo con las regulaciones de las autoridades escolares— se habrían visto privados de instrucción religiosa, como ya se dijo.

p2o A través de este arreglo, y debido a que todos los niños que pertenecen a esta categoría asisten a las lecciones libres de religión, no hay alumnos en la escuela Waldorf que no tengan instrucción religiosa.

p2p Este procedimiento nos ha permitido devolver la vida religiosa a toda la escuela.

p2q Hablar del correcto cultivo de la vida religiosa en la escuela y contrarrestar los efectos de la así llamada 'ilustración libre en religión,' apelando a la disposición religiosa innata en los jóvenes, puede ser el mejor camino para una renovación religiosa.

p2r Considero que es un cierto éxito que la escuela Waldorf haya llevado la religión a los hijos de disidentes religiosos.

p2s Los niños católicos y protestantes habrían recibido instrucción religiosa en cualquier caso, pero en realidad no fue fácil encontrar la forma adecuada que nos permitiera abrir este tema a todos nuestros niños.

p2t Se buscó sólo desde el punto de vista pedagógico. ♣♣

[05] quinta conferencia

Dornach, abril 19, 1923 (S-5245)

Entre los siete y los catorce años aproximadamente, la principal preocupación del maestro debe dirigirse a la evolución de la vida de los sentimientos de los alumnos.

01b Es realmente muy importante que los educadores adquieran la capacidad de crear el tipo de imágenes mentales que pueden guiar a los alumnos a través de las tiernas etapas de transición características de este período.

02a Cuando los niños ingresan a la escuela, los remanentes del 'estado de ánimo religioso corporal' anterior, como lo llamo, todavía existen.

02b Todavía hay un anhelo en los niños de absorber a través de los sentidos todo lo que sucede en su entorno; esta percepción, que se transforma en imitación, se conecta con la escucha de lo que proviene de la autoridad natural del maestro.

02c La verdad, en esta etapa, no se basa en el juicio del niño, sino que se presenta bajo la forma de lo que dice la autoridad naturalmente reverenciada del maestro.

02d De manera similar, lo que se considera falso simplemente concuerda con lo que considera falso esta autoridad libremente aceptada.

02e Esto también se aplica a lo que se considera bello o feo, bueno o malo.
02f Los niños sólo pueden desarrollar la facultad del juicio independiente en la edad adulta si han pasado por la experiencia de admirar la voz de la autoridad con veneración acrítica.
02g Por supuesto, aquí no me refiero a ningún tipo de autoridad forzada; la autoridad de la que estoy hablando nunca debe imponerse externamente.
02h Y si, en algunos casos, es necesario un enfoque autoritario por el bien de la sociedad en general, el niño no debe ser consciente de ello.
02i El niño siempre debe sentirse seguro al mirar con total confianza la autoridad del maestro o la de otro adulto a cargo.
02j Todo debe apoyarse en esta tierna relación con la autoridad desde el día en que el niño ingresa en primer grado hasta los nueve años, y especialmente durante los siete a los nueve años.
02k Esta relación debe preservarse incluso más tiempo, pero entre los nueve y diez años necesariamente algo cambiará.
03a Dentro de este mismo contexto debemos mirar ahora otro punto.
03b Durante el período inicial de la vida —es decir, desde el nacimiento hasta el cambio de dientes— el niño vive como un gran órgano sensorio multifacético, pero como un órgano sensorio donde las fuerzas de voluntad están trabajando en cada momento de la vida.
03c Puede parecer extraño que use la expresión 'un órgano sensorio donde las fuerzas de la voluntad están trabajando,' pero esto se debe a la completa insuficiencia de lo que nos dice la fisiología contemporánea y las ideas populares derivadas de ella.
03d Hoy en día no asociamos fuerzas de voluntad con la función del ojo humano, por ejemplo.
03e Sin embargo, incluso en el ojo, la imagen percibida se debe a la actividad de la voluntad.
03f Lo mismo se aplica al funcionamiento de cualquier otro órgano sensorio: la sustancia de la voluntad es fundamental para crear las impresiones sensoriales internas.[1]
03g La tarea de un órgano sensorio, en primer lugar, es exponerse a sí mismo, o al ser humano, pasivamente a las influencias del mundo externo.
03h Pero dentro de cada órgano sensorio también ocurre una actividad interna que tiene una naturaleza de voluntad.
04a Este elemento de voluntad funciona muy intensamente en todo el cuerpo del niño hasta el cambio de dientes.
04b También permanece activo después de este evento, con el resultado de que, entre el ingreso a la escuela y los nueve años, este elemento de voluntad predominante en el niño sólo tolerará un acercamiento a la naturaleza externa y al ser humano que es completamente humano y pictórico.
04c Por eso introducimos no la estética[2] sino un elemento completamente artístico, especialmente en las clases más jóvenes.
04d Hacemos esto permitiendo a los niños usar colores líquidos desde el principio, incluso si esta práctica puede causar consecuencias bastante incómodas en el aula.
04e Dejamos que los niños manejen los colores porque, colocándolos en un papel uno al lado del otro —no de acuerdo con nociones preconcebidas, sino simplemente desde un sentido instintivo del color—; y, a través de la consiguiente satisfacción interna, trabajan en armonía con sus propias fuerzas formativas.
04f Cuando se les da esta oportunidad, los niños revelan un maravilloso instinto para pintar combinaciones artísticas de colores, y éstas pronto le muestran al maestro cómo dirigir los esfuerzos de los niños hacia el dibujo con lápices de colores desde los cuales puede evolucionar la escritura.
05a Pero una cosa que los niños a esta edad no pueden hacer es seguir las explicaciones; ¡no tienen ninguna comprensión de esto en absoluto!
05b Si un maestro trata de explicar las materias durante los primeros años escolares, los niños reaccionarán quedándose embotados y aburridos. Este enfoque simplemente no funciona.
05c Por otro lado, todo irá bien si, en lugar de explicar el tema, le damos forma al contenido en una historia, si las palabras están pintadas con imágenes mentales, y si el ritmo se incorpora a la forma de enseñar de la persona.
05d Si la relación de los maestros con la música no se restringe a la música en un sentido estricto, sino si pueden introducir un elemento musical en su enseñanza, si sus lecciones están impregnadas de ritmo, latido y otras cualidades musicales menos obvias, los niños responderán de forma espontánea y con agudo entendimiento.
05e Por otro lado, si los maestros que presentan el mundo apelando a los sentimientos en sus alumnos fueran a hablar ahora del ser humano como una entidad separada, los niños se sentirían resentidos internamente.
05f Ellos lo rechazarían; de hecho, podrían simplemente no soportarlo.

[1] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[2] estética: 5. f. Disciplina que estudia la belleza y los fundamentos filosóficos del arte. Diccionario RAEL [n. del pr.]

05g Lo que los niños realmente quieren durante esta etapa es que todo lo que aprenden —incluso si es parte de la naturaleza inorgánica— se les presente en términos vivos y humanos.

06a El horror interno —creo que se puede decir con tanta fuerza— de enfrentar una descripción del ser humano permanece con el niño hasta aproximadamente los doce años.

06b Desde los nueve a los doce años, podemos usar lo que describí ayer como el contenido para las lecciones.

06c Mientras lo presentemos de manera imaginativa, podemos hablar sobre el mundo vegetal en términos del pelo que crece de la Tierra, y podemos introducir el estudio de los animales mostrando cómo en cada forma animal podemos ver una parte del organismo humano, pero especializada de una manera unilateral.

06d En esta etapa, sin embargo, no debemos estudiar al ser humano directamente como un objeto, porque los niños todavía no están listos para eso.

06e Sólo hacia los doce años experimentan un tenue anhelo de reunir a todo el reino animal para descubrir la síntesis del mundo animal en el ser humano.

06f Esto puede dar forma al nuevo contenido para las clases, luego, después de los once y doce años.

07a Puede parecer contradictorio que se les diga que los maestros deben relacionar partes de la organización humana con ciertas formas de animales antes de que sus alumnos hayan alcanzado la madurez necesaria para estudiar al ser humano como una entidad separada, pero la vida está llena de tales aparentes contradicciones.

07b Sin embargo, es correcto proceder de esta manera hasta que llegue el gran momento en que los maestros puedan mostrar a sus alumnos cómo lo que está concentrado en un sólo individuo humano está extendido en todo el reino animal.

07c Es tremendamente importante en la enseñanza permitir que los niños experimenten intensamente esos momentos decisivos en la vida; y uno de estos momentos es darse cuenta —pasando por el alma del niño— que el ser humano visto físicamente es tanto el extracto como la síntesis de todo el mundo animal, pero en un nivel superior.

07d La experiencia interna de tal ascenso sobre un punto máximo de la infancia —si puedo usar esta comparación— es más importante que adquirir el conocimiento paso a paso.

07e Tendrá un efecto beneficioso para el resto de la vida del niño.

07f Pero debido a la forma en que nuestros tiempos se han desarrollado en una dirección científica externa, hay poca inclinación a mirar tan íntimamente a la naturaleza humana.

07g De lo contrario, las cosas no ocurrirían como lo hacen en nuestra civilización, especialmente en la vida espiritual moderna.

07h Sólo necesitas considerar lo que enfaticé en nuestra primera reunión.

08a Hasta los siete años, las fuerzas del alma trabajan en todos los procesos físicos del niño, concluyendo en cierta medida durante el cambio de dientes.

08b He comparado esto con una solución que forma un sedimento en el fondo de un recipiente.

08c El precipitado representa las partes más densas, mientras que una solución más refinada permanece por encima de él; las dos sustancias se han separado una de la otra.

08d De manera similar, hasta el cambio de dientes, podemos observar que los cuerpos físico y etérico del niño aún forman una solución homogénea hasta que el físico precipita, dejando al etérico libre para trabajar independientemente.

09a Pero ahora demasiada sustancia del alma puede ser retenida por el cuerpo físico.

09b Parte de la sustancia del alma siempre debe permanecer atrás, porque el cuerpo físico humano debe estar permeado por el alma y el espíritu durante toda la vida.

09c Pero se puede retener demasiada sustancia del alma y el espiritual, de modo que queda muy poco en la región superior.[3]

09d El resultado es un ser humano cuyo cuerpo físico está sobre saturado con la sustancia del alma y cuya contraparte de alma y espiritual se han vuelto demasiado insustanciales.[4]

09e Esta condición se cumple con demasiada frecuencia, y con la información necesaria se puede ver claramente en niños de entre siete y catorce años.

09f Pero para ver esto, debemos poder distinguir exactamente entre los componentes más burdos y más refinados de nuestra organización humana.

10a Hoy es esencial que nuestra sociedad desarrolle una fisiología respaldada por una psicología lo suficientemente fuerte y una psicología que no sea abstracta, sino que esté respaldada por los antecedentes necesarios de la fisiología.[5]

10b En otras palabras, tenemos que ser capaces de reconocer la interrelación entre cuerpo y alma; de lo contrario resultará una fisiología de aficionados y una psicología igualmente de aficionados.

10c Debido a esta falta de capacidad para ver claramente a través del ser humano, la vida científica contemporánea ha producido dos ramas diletantes de la ciencia.

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

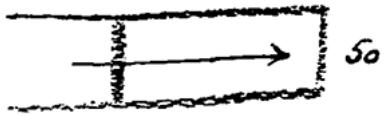
[10d] El efecto recíproco entre ellas ha resultado en un 'diletantismo al cuadrado,' o como también se lo llama, psicoanálisis.[6]
[11a] Así como un número multiplicado por sí mismo es el mismo número al cuadrado, así también una fisiología diletante, cuando se multiplica por la psicología diletante, es igual al psicoanálisis.
[11b] ¡Este es el secreto detrás del origen del psicoanálisis!
[11c] No estoy diciendo esto para arrojar aspersiones[7] sobre el psicoanálisis.
[11d] Las cosas difícilmente podrían haber sido de otra manera porque, debido a nuestro clima científico actual, la sociedad vive en un momento en que la psicología se ha diluido demasiado y la fisiología es demasiado densa.
[11e] Desde este punto de vista, la fisiología, en lugar de convertirse en una rama genuina de la ciencia, asume el papel del precipitado de lo que debería haber permanecido como una solución homogénea; es sólo una imagen, pero espero que la entiendan.
[12a] No podemos evitar la necesidad de dejar en claro cómo se desarrolla el ser humano en crecimiento, y cómo debemos prestar la atención adecuada a cada etapa particular de la vida de los niños.
[12b] Por lo tanto, nos encontramos con que entre los nueve y los doce años los niños son receptivos a lo que les llega como imágenes.
[12c] Hasta aproximadamente los nueve años quieren participar en la formación de la imagen —aún no jugarán el papel de espectadores—.
[12d] Durante este tiempo, los maestros tienen que trabajar con sus alumnos de una manera tan viva que sus esfuerzos conjuntos, en sí mismos, ya tengan una calidad pictórica.
[12e] No importa si se trata de una hacer una imagen real —como pintar, dibujar o actividades similares—; todo el trabajo, las lecciones en sí, deben formar imágenes.
[12f] Y luego, entre los nueve y los diez años, los niños desarrollan un nuevo sentido para una presentación más externa del elemento pictórico, y es aquí cuando pueden introducir apropiadamente el estudio de la botánica y los animales.
[12g] Esos dos temas en particular deben presentarse pictórica e imaginativamente; y cuanto más puedan hacer esto, mejor serán como maestros para niños entre los nueve y los doce años; en contraste con lo que se encuentra en los libros de texto habituales sobre botánica, donde se muestra una gran falta de imágenes.[8]
[12h] Representar el mundo vegetal en sus múltiples formas con verdadera imaginación es muy gratificante, porque lograrlo requiere que seamos 'co-creativos.'
[13a] Esta participación en la creatividad del mundo es justo lo que nuestra cultura actual espera.
[13b] La gente en medio de la vida viene a mí, una y otra vez, llena de desesperación porque no puede comprender nada pictóricamente.
[13c] Esta deficiencia se remonta a la infancia cuando sus necesidades no fueron satisfechas adecuadamente.
[14a] Es demasiado fácil para el mundo reírse cuando decimos que el ser humano consiste en un cuerpo físico, un cuerpo etérico, un cuerpo astral y el Yo.
[14b] Mientras simplemente se evalúen estos asuntos con el criterio de la ciencia ordinaria, no nos podemos dejar de reír; esto es muy comprensible.
[14c] Pero teniendo en cuenta la grave maraña de nuestra civilización, esperaríamos al menos algo de voluntad para buscar lo que no se puede encontrar en otros lugares.
[14d] Hay muchos ejemplos de enigmas aparentes.
[14e] Por supuesto, es bastante fácil denigrar la siguiente descripción del ser humano:

> *14f "El cuerpo físico nace al nacer.*
> *14g »Se desarrolla a través de la religiosidad ligada al cuerpo, por imitación, hasta el cambio de dientes.*
> *»Durante estos primeros años, el cuerpo etérico y todas las demás fuerzas están totalmente comprometidas en trabajar en el cuerpo físico del niño; son el alma y las fuerzas espirituales que trabajan en el niño.*
> *»El cuerpo astral nace sólo en la pubertad y gana su existencia independiente a partir de ese momento.*
> *»Y en lo que concierne al yo humano —esto es algo de lo que solamente se puede hablar con ciertas reservas— el Yo nace totalmente sólo después de los veinte años de vida."*

[14h] Aunque puede ser más prudente permanecer en silencio respecto a este último punto al hablar con jóvenes comprometidos en sus primeros años de estudios académicos, es sin embargo un hecho inalterable.
[15a] Si no se conocen las diferencias características entre los cuatro miembros del ser humano, es probable que consideremos estas diferencias como una tontería o, al menos, algo muy superfluo.

[6] Típica ironía de Rudolf Steiner. [n. del pr.]
[7] asperjar: 2. tr. rociar (‖esparcir en gotas menudas). Diccionario RAEL [n. del pr.]
[8] Considérese que a principios del siglo XX todavía la impresión de imágenes y, más aún, de imágenes en color, era extremadamente costosa. [n. del pr.]

[15b] Sin embargo, esto cambia tan pronto como sabemos acerca de todo el ser humano.
[15c] Si miramos la materia física encontramos que su característica principal es el ejercicio de una cierta presión.
[15d] Igualmente podría decir que ocupa espacio.
[15e] Presiona sobre otra materia, empujándola.
[15f] También presiona a nuestro cuerpo, y experimentamos esta presión a través del sentido del tacto.
[15g] La materia física ejerce presión.
[16a] La naturaleza del etérico tiene una cualidad propia.
[16b] Durante los últimos cuarenta o cincuenta años, la ciencia natural ha visto al etérico como un fenómeno bastante peculiar.
[16c] Si habláramos de todas las teorías formuladas con respecto a la esencia de lo etérico, nos mantendríamos ocupados durante mucho tiempo.
[16d] Esto ya ha alcanzado el grado en que muchas personas afirman que el etérico es esencialmente lo mismo que los principios de las matemáticas y la mecánica que funcionan en el espacio, existiendo simplemente como algún tipo de fuerza lineal.
[16e] Para muchas mentes investigadoras, la esencia de lo etérico no es mucho más que cocientes diferenciales volando en el espacio o, al menos, algo que es matemáticamente calculable.
[17a] Como pueden ver, mucho pensamiento profundo se ha volcado a la cuestión de qué es lo etérico, y esto en sí mismo es bastante admirable.
[17b] Sin embargo, mientras se continúe en esta línea, no se descubrirá nada realmente significativo acerca de lo etérico.
[17c] Tenemos que saber que el etérico tiene la característica de ser el polo opuesto de la presión; tiene el efecto de la succión.
[17d] Siempre tiene la tendencia a acelerar la materia física fuera del espacio, a aniquilarla.
[17e] ¡Este es el rasgo característico del etérico!
[17f] La materia física llena el espacio, y el etérico se deshace de la materia que ocupa el espacio.
[17g] Podría llamarse 'materia negativa,' pero en un sentido cualitativo y no desde una perspectiva cuantitativa.
[18a] Esto se aplica también al cuerpo etérico humano.
[18b] Nuestra relación con los cuerpos físicos y etéricos consiste en destruirnos y renovarnos constantemente.
[18c] El etérico destruye continuamente la sustancia material, y el cuerpo físico la reconstruye de nuevo.
[18d] Esta declaración contradice la ley de conservación de la energía,[9] que generalmente se acepta hoy en día.
[18e] Menciono esto sólo al pasar, pero es un hecho, sin embargo, que esta ley de conservación de la energía no es compatible con la naturaleza interna del ser humano y que contradice la verdad.
[18f] Estrictamente hablando, esta ley se aplica sólo al reino inorgánico.
[18g] Dentro del mundo orgánico, sólo es cierto respecto a las partículas de hierro en el suero sanguíneo, pero no en lo que concierne a todo el ser humano, en el que se produce una oscilación constante entre el proceso de succión del etérico, cuyas fuerzas destruyen la materia, y la restauración efectuada por el cuerpo físico.
[19a] El cuerpo astral no sólo se proyecta en el espacio sino que, por extraño que parezca, también se proyecta en el tiempo.
[19b] Tiene la calidad de retroceder en el tiempo.
[19c] Esto nos será más claro si consideramos la vida de una persona mayor.
[19d] Imaginen que tienen, digamos, cincuenta años.
[19e] En su cuerpo astral, las fuerzas están siempre trabajando, llevándoles de vuelta a tiempos más tempranos de sus vidas, llevándoles de vuelta a los tiempos antes de la pubertad.
[19f] Las personas de cincuenta años no experimentan su edad actual en su cuerpo astral, sino que se experimentan a sí mismas como de once, doce, trece o catorce años de nuevo.[10]
[19g] Estas edades pasadas se irradian de vuelta a través de la actividad retrospectiva de sus cuerpos astrales.
[19h] ¡Este es el secreto de la vida!
[19i] En realidad, nos hacemos mayores sólo con respecto al cuerpo físico, y con el cuerpo etérico y sus oscilaciones.
[19j] El cuerpo astral, sin embargo, nos lleva una y otra vez a las etapas previas de la vida.
[19k] Con respecto al cuerpo astral, todos seguimos siendo 'niños adultos.'
[19l] Si imaginamos el curso de nuestras vidas expresado simbólicamente en forma de un tubo, y si hemos alcanzado un cierto punto, digamos cincuenta años, entonces nuestra la infancia adulta brilla directamente en nuestros años cincuenta, porque el cuerpo astral siempre nos hace retroceder en el tiempo.



[20a] En el cuerpo astral, siempre vivimos hacia atrás, pero esta vida retrospectiva comienza naturalmente sólo con el advenimiento de la pubertad.

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

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

[20b] Si podemos aceptar esto con toda seriedad, entonces apreciarán sus implicancias para la educación y les darán a los alumnos algo que les servirá en sus vidas posteriores.
[20c] Cualquier cosa que decidan hacer con ellos se verá en el contexto de sus vidas, ¡incluso si viven hasta los noventa años!
[20d] Esta consciencia dotará a los maestros con un adecuado sentido de responsabilidad.
[20e] Es este sentimiento de responsabilidad, que surge del conocimiento de lo que realmente estamos haciendo, lo que realmente importa.
[20f] Sin embargo, esta consciencia puede desarrollarse sólo si los maestros aprenden a reconocer las interconexiones ocultas que afectan la vida humana.
[20g] Y si esto sucede, los maestros no afirmarán que a los niños sólo se les debe enseñar lo que pueden comprender completamente.
[20h] Tal actitud es verdaderamente atroz si se considera la verdadera naturaleza del ser humano; los libros de texto y los manuales de pedagogía escritos desde la perspectiva de demostraciones concretas pueden llevar a la desesperación.
[20i] Allí, el objetivo es siempre bajar al nivel de la etapa actual de desarrollo de los niños y tratar todo para que puedan ver a través de ello en cada detalle.
[20j] Este método priva a los niños de valores inmensamente importantes para la vida, como puede ver cualquiera que reconozca cómo la infancia se relaciona con la vida humana en general.
[21a] Tomemos el ejemplo de un niño que, a la edad de ocho años, ha aceptado algo que aún no podía comprender, que aceptó algo simplemente por la fuerza de un amor y respeto por el maestro, simplemente porque todo lo que el maestro dice debe ser correcto y bueno.
[21b] Aquí, el amor por el maestro, o simpatía, fue el vehículo para la aceptación interna; es posible que el niño no entienda el asunto por completo hasta aproximadamente los treinta y cinco años.[11]
[21c] No es fácil hablar de tales cosas a la gente moderna, porque tienden a estar en desacuerdo con la idea de que sólo se alcanza la madurez suficiente para comprender ciertos asuntos a los treinta y cinco años de vida.
[21d] Sin embargo, es verdad que sólo a los treinta y cinco años se es lo suficientemente maduro como para entender ciertas cosas, cosas que aceptamos como niños por amor a un maestro.
[21e] Nuevamente, a esta edad tenemos experiencias que resultan de las fuerzas regresivas del cuerpo astral.
[21f] Algo surge desde dentro, una especie de reflejo de espejo que, en realidad, es un regreso a los días de la infancia.
[21g] Es como el surgimiento de una visión interior.
[21h] Tenemos treinta y cinco años, hemos madurado, y desde lo más profundo de nuestra alma surge la comprensión: sólo ahora entiendo lo que acepté en confianza cuando tenía ocho años.
[22a] Esta capacidad de comprender algo que, impregnado de amor, ha vivido en el ser durante muchos años, tiene un efecto tremendamente revitalizante en la vida.
[22b] Podemos dar esta potencial fuerza de rejuvenecimiento a los niños salvaguardando su sentimiento innato de autoridad, de modo que ese sentimiento pueda convertirse en un vehículo para el amor y la compasión, y también dándoles a los niños lo que aún no pueden comprender completamente, pero que madurará gradualmente durante los siguientes años de vida.
[22c] Estas interconexiones no son reconocidas por los maestros que traen a sus clases sólo lo que se encuentra dentro de la capacidad actual de comprensión de sus alumnos.
[22d] Por otro lado, el punto de vista opuesto es igualmente erróneo y está fuera de lugar.
[22e] Un maestro que conoce la naturaleza humana nunca le diría a un niño: “Todavía no puedes entender esto.”
[22f] ¡Nunca debemos recurrir a tal comentario!
[22g] porque siempre se puede revestir lo que se tiene que decir con un ropaje apropiado si se ha establecido la relación necesaria con los alumnos.
[23a] Si la pedagogía de la que estamos hablando aquí se vuelve instintiva, sabremos qué decir en el momento adecuado.
[23b] Sobre todo, se evitarán conceptos claramente definidos o rígidos.
[23c] Es realmente atroz cuando las ideas y los conceptos de un maestro se han desarrollado en la medida en que ya no son adaptables o flexibles.
[23d] Tendrían un efecto similar al efecto de un par de guantes de hierro que puestos en las pequeñas manos de un niño eviten que crezcan naturalmente.
[23e] No debemos encadenar las mentes de los niños a conceptos terminados, sino darles conceptos que puedan crecer y expandirse aún más.
[23f] Debemos darles conceptos vivos que puedan ser transformados.
[23g] Pero esto sólo se puede lograr a través de un enfoque imaginativo en cada materia, ciertamente hasta los doce años; luego, el método de enseñanza que hasta ahora he esbozado los alentará a usar el lenguaje de manera creativa, a dibujar dibujos útiles en

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

la pizarra, o a tomar un pincel para hacer coloridas ilustraciones de lo que quiere comunicar.
[23h] Pero siempre deben haber una consciencia de que todo lo que aporta un maestro tiene que ser interiormente móvil y capaz de permanecer así; porque tenemos que reconocer que, con la cercanía de los doce años —en realidad muy cerca de los doce años— algo nuevo comienza a desarrollarse, y esto es el sentido por la causa y efecto.
[24a] Antes de estar cerca de los doce años, el concepto de causalidad no existe en las mentes de los niños.
[24b] Tienen un ojo para lo que es móvil.
[24c] Pueden captar ideas que son flexibles y pueden percibir lo que viene en forma de imágenes o música; in embargo, hasta aproximadamente los doce años, no tiene sentido para ellos nada relacionado con la causalidad,.
[24d] En consecuencia, este concepto debe evitarse a toda costa hasta ese momento, y luego podemos considerar un nuevo entendimiento emergente para la relación entre causa y efecto.
[24e] Sólo en ese momento los niños comienzan a tener sus propios pensamientos acerca de varias cosas.
[24f] Anteriormente veían el mundo en imágenes; pero ahora comienza a amanecer algo que se iluminará sólo en la pubertad, es decir, la vida del pensar y la capacidad de formular juicios, que está estrechamente relacionada con el pensar.
[25a] Entre el cambio de dientes y la pubertad, los niños viven principalmente en el reino de los sentimientos; antes del cambio de dientes, viven en la región de la voluntad, que, aunque aún está lejos de la esfera del pensar, está íntimamente relacionada con el hecho de que los niños imitan su entorno.
[25b] Pero lo que entra físicamente en el ser del niño en ese momento también contiene fuerzas morales y espirituales, que se establecen firmemente en el organismo del niño.
[25c] Por esta razón, durante los diez u once años —y en la mayoría de los casos hasta el comienzo de los doce años— es imposible comunicar el conocimiento que exige una comprensión de la causalidad.
[25d] En consecuencia, uno no debemos introducir a los alumnos al reino mineral hasta alrededor de los doce años.
[25e] Además, los conceptos relacionados con la física no deben explorarse antes de esa edad, aunque estos deben prepararse desde antes a través de imágenes que eviten la causalidad.
[25f] Cualquier cosa relacionada con la causa y el efecto en el mundo inorgánico puede ser captada por los niños sólo alrededor de los doce años.
[25g] Este es un lado del problema.
[26a] Nos encontramos con el otro lado cuando enseñamos historia.
[26b] Alrededor de los doce años es imposible despertar en los alumnos una comprensión del complejo tejido de las interconexiones históricas.
[26c] Hasta esa edad, es sabio que los maestros presenten descripciones gráficas de personajes históricos cuyas acciones, debido a su bondad, verdad y otras cualidades de grandeza, estimularán la simpatía o, en el caso de cualidades negativas, la antipatía en las almas de los niños.
[26d] En esta etapa, el contenido histórico debe apelar, sobre todo, a los sentimientos de los niños.
[26e] Esto se puede lograr mediante una sabia selección de personalidades y eventos históricos[12]; estos deben, en sí mismos, presentar una historia completa, que sin embargo debe permanecer flexible en la mente de los alumnos —en el sentido mencionado—.
[26f] Los vínculos causales entre los eventos históricos anteriores y posteriores pueden enseñarse de manera significativa sólo en los albores de las fuerzas regresivas del cuerpo astral; estas fuerzas adquieren cada vez más fuerza después de los catorce años.
[26g] Aproximadamente a los doce años, los niños entran en este flujo inverso, y este es el momento en que podemos comenzar a apelar a un sentido de causalidad también en la historia.
[27a] Cuando esto se hace antes —y la formación de juicios está estrechamente relacionado con el concepto de causa y efecto— ponemos en movimiento algo que puede llegar a ser muy perjudicial en la vida posterior.
[27b] Al principio sólo está el cuerpo etérico del niño.
[27c] Hacia los doce años, el cuerpo astral comienza lentamente su proceso de nacimiento, que se completa en la pubertad.
[27d] Pero el cuerpo etérico ya estaba completamente desarrollado antes de eso.
[27e] Si les pedimos a los alumnos que formulen juicios —que siempre tienen una calidad de 'sí o no'—, o si les hacemos recordar conceptos prefabricados, estos entrarán en el cuerpo etérico en lugar de en el cuerpo astral aún no nacido.
[27f] ¿Pero qué más porta el cuerpo astral?
[27g] Como podemos concluir del hecho de la madurez sexual, el cuerpo astral también porta el amor humano.
[27h] El amor, por supuesto, ya está activo en los niños antes de la pubertad, pero aún no ha alcanzado una existencia independiente, aún no ha nacido completamente.
[27i] Por lo tanto, los juicios críticos, con sus correspondientes cualidades de 'sí o no', se inculcan en

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

el cuerpo etérico del niño en lugar de en el cuerpo astral.

27j Por otro lado, cuando se hace en el momento adecuado, el poder del amor y la benevolencia del cuerpo astral se convierte en una parte integral de la formación de juicios o críticas.

27k Si cometen el error de obligar a los niños a formular juicios críticos —en hacer que ellos decidan entre sí y no— demasiado pronto, entonces llenan sus cuerpos etéricos con juicios inmaduros.

27l Pero el cuerpo etérico no es benévolo.

27m Atrae cualquier cosa que está en su camino.

27n De hecho, en este contexto, incluso es malicioso; tiene un efecto destructivo.

27o Y esto es lo que hacen con los niños cuando les piden que decidan prematuramente en juicios de 'sí o no', porque un juicio de 'sí o no' siempre está detrás del concepto de causalidad.

28a Por otro lado, un proceso histórico que esté completo en sí mismo, o personajes históricos que se describan vívidamente, se pueden ver simplemente de la manera en que miramos imágenes.

28b Sin embargo, tan pronto como vinculamos períodos históricos posteriores a otros anteriores, tienen que emitir juicios, tienen que aceptar o rechazar, y esta elección siempre contiene un elemento de 'sí o no'.

28c El resultado final de tal juicio prematuro en niños menores de catorce años es un resentimiento interno hacia los juicios generalmente aceptados por la sociedad.[13]

28d Si el poder de juzgar se desarrolla demasiado pronto, los juicios de los demás se reciben con una fuerza destructiva latente en lugar de con benevolencia.

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

28e Estas cosas demuestran la importancia de hacer lo correcto en el momento correcto.

29a Teniendo esto en cuenta, volvamos a comparar el animal con el ser humano.

29b Al mirar la apariencia exterior del animal, su forma indica todo lo que hace.

29c También podemos observar el comportamiento del animal.

29d Pero en el caso del ser humano, tenemos que buscar causas internas.

29e Como los niños sólo tienen la madurez suficiente para buscar causas luego de los doce años, este es el momento adecuado para presentar al mundo animal como un 'ser humano extendido,' o al ser humano como la síntesis de todo el reino animal.

29f Esta es una instancia en la que se le pide al maestro que afecte una experiencia en el niño que satisfaga una demanda y necesidad internas en esta etapa particular.

30a Pero ahora tienen que reconocer que esto marca un poderoso retroceso en la naturaleza del niño entre el cambio de dientes y la pubertad.

30b En cierto sentido, el alma del niño ahora procede completamente desde el exterior.

30c Recuerden que, hasta los doce años, los niños no podían soportar escuchar una descripción del ser humano, y ahora están comenzando a verse a sí mismos como espejos del mundo, y lo hacen conceptualmente, en forma de ideas.

30d Esta nueva disposición para una representación del ser humano —es decir, una representación de sí mismos— realmente representa una completa reversión de la naturaleza de los niños entre la segunda dentición y la pubertad.

31a Durante este mismo tiempo, aproximadamente entre los nueve y diez años, se produce otra transición muy importante en la vida del niño.

31b Individualmente, este cambio puede variar; en algunos niños no ocurre hasta después de los diez años.

31c Cada niño, instintivamente, inconscientemente, se enfrenta a una especie de enigma de la vida.

31d Este cambio de dirección desde dentro, esta nueva consciencia de ser un yo rodeado de un mundo externo —mientras que anteriormente estos dos aspectos se entretejían— es algo que el niño no experimenta conscientemente, sino a través de dudas internas e inquietud, que se hacen sentir en ese tiempo.

31e Físicamente, la respiración se integra adecuadamente en la circulación sanguínea, a medida que los dos procesos comienzan a armonizarse y equilibrarse entre sí.

31f Se establece la relación entre el pulso y la respiración.

31g Este es el aspecto físico.

31h El alma y su contraparte espiritual está en un nuevo tipo de dependencia del niño de la ayuda de maestros o educadores.

31i Esta solicitud de ayuda no se expresa necesariamente mediante preguntas directas, sino en una forma característica de comportamiento.

32a Y ahora se le pide al maestro que desarrolle la habilidad necesaria para sopesar correctamente esta gran pregunta, pero tácita, que vive en cada alumno, aunque de manera diferente en cada individuo.

32b ***¿Cuál es esta gran pregunta de la vida?***

32c Hasta este punto, el sentido natural de autoridad del niño era el resultado de la imagen del maestro como representante y mediador con todo el mundo.

32d Para el niño, las estrellas se movían porque el maestro conocía el movimiento de las estrellas.

[32e] Las cosas eran buenas o malas, hermosas o feas, y verdaderas o falsas porque esta era la evaluación del maestro.
[32f] Todo lo que venía del mundo tenía que encontrar al niño a través del maestro, y esto representaba la única relación sana entre maestro y niño.
[33a] Ahora, sin embargo, entre los nueve y diez años —a veces un poco más tarde— surge una pregunta dentro del alma del niño, no como un concepto o idea, sino como un sentimiento.

> *"¿De dónde recibe mi maestro todo este conocimiento?"*

[33b] En este momento, el maestro comienza a ser transparente para el niño, si es que puedo decirlo pictóricamente.
[33c] El niño quiere ver el mundo que vive detrás del maestro, quien no debe dejar de confirmar la sincera convicción del niño de que el maestro está debidamente sintonizado con el mundo y encarna la verdad, la belleza y la bondad.
[33d] En esta etapa, la naturaleza inconsciente de los niños pone a prueba al maestro como nunca antes.
[33e] ¡Quieren descubrir si el maestro es verdaderamente digno de representar al mundo entero!
[34a] Una vez más, todo esto tiene que permanecer en silencio.
[34b] Si un maestro alguna vez lo mencionara o aludiera a esto, a través de explicaciones o de otras maneras, esto sólo aparecería como un signo de debilidad para el niño, cuyo estado actual de consciencia aún no ha desarrollado un sentido de causalidad; cualquier cosa que requiera pruebas sólo muestra debilidad e incertidumbre internas.
[34c] ¡Es innecesario probar lo que se experimenta poderosamente en el alma!
[35a] Esto también es cierto con respecto a la historia de nuestra civilización.
[35b] No quiero entrar en detalles ahora, sino simplemente darle una impresión dinámica; hasta cierto momento durante la Edad Media, la gente conocía el significado de la Última Cena.[14]
[35c] Para ellos no había necesidad de pruebas.
[35d] Entonces la situación cambió repentinamente.
[35e] Cuando se ve bajo la luz adecuada, esto sólo demuestra que ya no existía una comprensión real de este evento.
[35f] Si alguien es sorprendido infraganti, nadie tendría que probar que esa persona es un ladrón.
[35g] Pero si un ladrón se escapa sin ser visto, entonces se debe encontrar una prueba antes de que esa persona pueda ser llamada apropiadamente un ladrón.
[35h] La prueba siempre se exige en casos de incertidumbre, pero nunca por lo que nos dicen directamente los hechos de la vida.
[35i] Por eso es tan ridículo cuando las personas intentan encontrar la conexión interna entre la lógica formal y la realidad.
[35j] Esto es algo así como buscar la conexión interna entre un camino que conduce a una montaña y la montaña misma; el camino está ahí para permitir que el viajero llegue a la montaña, y luego comienza la montaña misma.
[35k] La lógica está ahí sólo para alcanzar la realidad, y la realidad comienza donde termina la lógica.
[36a] La consciencia de estas cosas es de importancia fundamental.
[36b] No debemos cometer el error de querer demostrar a los alumnos, cuando están atravesando esta etapa importante de la vida, que el mundo está siendo interpretado sinceramente para ellos.
[36c] Cuando nos adaptamos a esta nueva situación en el aula, tenemos que provocar en los alumnos una convicción irrazonable de que el maestro sabe incluso más de lo que habían imaginado anteriormente.
[36d] La relación adecuada entre el maestro y los alumnos puede establecerse una vez más, tal vez sorprendiendo a los niños con un comentario amistoso y espontáneo sobre algo nuevo e inesperado, que los hará sentarse y escuchar; esto puede suceder ahora si los alumnos sienten que, hasta el momento, su maestro todavía no ha demostrado su verdadero valor en absoluto, y que puede alcanzar alturas inesperadas.
[36e] Tienen que guardar algunas cosas para esos momentos, de modo que la imagen del maestro continúe exigiendo respeto.
[36f] La solución a una cuestión importante de la vida reside en el sentimiento de los alumnos de que su maestro puede crecer incluso más allá de los límites de la personalidad.
[36g] Aquí también están el bienestar y la fortaleza que debemos dar a los niños en esta etapa, para que no decepcionas las expectativas esperanzadas con las que vienen.
[36h] Internamente, esos niños anhelaban sentirse tranquilizados por la persona por la que ya habían desarrollado simpatía y amor.
[36i] Si este momento crítico se les pasa desapercibido, los maestros tendrán que pasar por la amarga experiencia de perder su autoridad y mantenerse al margen de los alumnos de alrededor de las edades de nueve a diez años.
[36j] Ellos bien pueden sentirse tentados a probar todo lo que hacen, y este terrible error sólo empeorará las cosas.

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

37a Cuando esta visión de la educación se haya convertido en una segunda naturaleza, también se encontrarán otras pautas útiles.
37b Pero todo lo que se presenta en clase tiene que cohesionarse; tiene que encajar unido.
37b Ya les he dicho que permitimos que nuestros niños pequeños pinten de forma bastante libre y natural, a partir de sus propias fuerzas formativas —al principio con colores líquidos, no con lápices de colores—.
37d A través de esto, pronto se darán cuenta de cuánto viven los niños en el mundo de los colores.
37e Después de un tiempo, el joven estudiante gradualmente experimentará algo distante —algo que nos aleja en grandes distancias— como el azul.
37f No hace falta decir que el maestro también debe haber experimentado esta calidad de azul.
37g El amarillo y el rojo parecen moverse hacia el espectador.
37h Los niños ya pueden experimentar esto de una manera muy concreta a los siete u ocho años, a menos que hayan estado plagados de tareas fijas en el dibujo o la pintura.
37i Por supuesto, si obligan a los niños a copiar casas o árboles de manera representativa, esta experiencia de color pronto se perderá.
37j Pero si guían a los niños para que puedan sentir:

> ***"Dondequiera que muevo mi mano, ahí va el color,"***

entonces el tipo de material utilizado es de importancia secundaria.
37k O bien:

> ***"El color realmente comienza a vivir bajo mis dedos, quiere extenderse un poco más."***

37l Cada vez que se pueden extraer tales sentimientos en las almas de los niños, se les permiten descubrir algo fundamental y significativo —es decir, la perspectiva del color—.
37m Un niño sentirá que el amarillo rojizo viene hacia nosotros y que el azul malva nos aleja.
37n Así es como podemos preparar el terreno para algo que debe introducirse en una etapa posterior —la perspectiva lineal—; es muy perjudicial enseñar esta materia antes de que los alumnos hayan tenido una experiencia intensiva de la perspectiva del color.
37o Enseñarles perspectiva cuantitativa sin que su primero haber absorbido internamente la perspectiva cualitativa —que es inherente a la experiencia del color— tiene el efecto nocivo de hacerlos superficiales.[15]
38a Pero hay aún más implicaciones.
38b Si evitan que los niños tengan una experiencia intensiva de la perspectiva del color, no desarrollarán el incentivo necesario mientras aprenden a leer —recordando siempre la reserva expresada ayer, que no es necesario obligar a un niño a leer lo antes posible—.
38c Estas experiencias de color estimularán la movilidad en las imágenes mentales del niño, la sensibilidad en los sentimientos, y la flexibilidad en las actividades de la voluntad.
38d La vida del alma del niño se volverá más sensible y flexible.
38e Bien puede ser que, si utilizan el método de pintar dibujando y dibujar pintando, el niño no aprenderá a leer tan rápido.
38f Pero cuando llegue el momento adecuado, la lectura no se anclará demasiado libremente —lo que puede suceder— ni demasiado apretada, como si cada letra hiciera una especie de rasguño en la tierna sustancia del alma del niño.

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

39a Lo importante es que todo lo que se comprende a través del alma y las facultades espirituales debe encontrar su propio dominio dentro del ser humano.
39b Nunca debemos preguntar: ¿cuál es el punto de enseñar al niño a pintar, si nunca se usará en la vida posterior?
39c Esto representa una visión completamente superficial de la vida porque, en realidad, un niño tiene toda la necesidad de esta actividad; si queremos comprender la complejidad de las necesidades de un niño, sólo tienen que saber algo sobre el trasfondo espiritual del ser humano.
39d Al igual que nunca se debe usar la expresión "No puedes entender esto" cuando se habla con niños, así tampoco debe haber una actitud escéptica entre los adultos con respecto a lo que un niño necesita o no necesita.
39e Estas necesidades deben reconocerse como derivadas de la propia constitución humana; y si lo son, responderemos con el instinto correcto.
39f Tampoco nos preocuparemos excesivamente si un niño olvida algo de lo que ya ha aprendió, porque el conocimiento se transmuta en capacidades, y estas son lo verdaderamente importante más tarde en la vida.
39g Tales capacidades no se desarrollarán si sobrecargan a un niño con conocimientos.
39h Es esencial darse cuenta —y en realidad practicar— que debemos impresionar en la memoria del alumno sólo lo que exige la vida social, que no tiene ningún propósito sobrecargar la memoria del estudiante.
40a Esto nos lleva a la cuestión sobre la relación entre el individuo y la sociedad, el origen nacional o étnico y la humanidad en general.

[40b] Al abordar este problema, debemos tratar de evitar dañar la naturaleza humana al combinar las demandas externas con nuestra práctica educativa.

De la discusión

[p1a] *Pregunta: Se hace una pregunta sobre las lecciones de música impartidas a una niña de diecisiete años.*

[p1b] Rudolf Steiner: lo esencial es lo que el señor Baumann[16] ya nos ha presentado.[17]

[p1c] Con el comienzo de la pubertad y durante En los años siguientes, un cierto juicio musical reemplaza a un sentimiento previo de la música y de una experiencia musical general; emerge la facultad de formar juicios musicales.

[p1d] Esto se hace muy notorio a través del fenómeno caracterizado por el señor Baumann, es decir, comienza a manifestarse una cierta auto observación, una auto observación del alumno de su propio canto y, con ello, la posibilidad de utilizar la voz de manera más consciente, y demás.

[p1e] Esto tiene que ser cultivado metódicamente.

[p1f] Al mismo tiempo, sin embargo, algo más se hace notable, es decir, desde esta etapa en adelante, la memoria musical natural comienza a debilitarse un poco, con el efecto de que los alumnos deben hacer un mayor esfuerzo para recordar la música.

[p1g] Esto es algo que debe ser especialmente recordado durante las lecciones de música.

[p1h] Mientras que, antes de la pubertad, la relación de los niños con la música era espontánea y natural, y debido a esto, su memoria musical era excelente, algunos de ellos ahora comienzan a encontrar dificultades, no al asimilar la música sino al recordarla.

[p1i] Esto debe ser abordado.

[p1j] Debemos tratar de repasar la misma música varias veces, no por repetición inmediata, sino intermitentemente.

[p1k] Otro signo característico en esta etapa particular es que, mientras que anteriormente las partes instrumentales y vocales de una pieza se experimentaron como una unidad, después de los dieciséis a diecisiete años se escuchan con clara discriminación.

[p1l] (Desde un punto de vista psicológico, existe una diferencia fina e íntima entre estas dos formas de escuchar.)

[p1m] A esta edad, los instrumentos musicales se escuchan mucho más conscientemente.

[p1n] También hay una mayor comprensión de las cualidades musicales de los diversos instrumentos.

[p1o] Mientras que antes los instrumentos parecían unirse al canto, ahora se escuchan como una parte separada.

[p1p] Escuchar y cantar se convierten en dos actividades separadas, aunque paralelas.

[p1q] Esta nueva relación entre el canto y la apreciación del papel que desempeñan los instrumentos musicales es característica de esta nueva etapa, y los métodos de enseñanza deben cambiarse en consecuencia.

[p1r] Lo importante es no introducir nada de teoría musical antes de esta edad.

[p1s] La música debe abordarse directamente y cualquier observación teórica que el maestro desee hacer debe provenir de la experiencia práctica de los alumnos.

[p1t] Gradualmente, debería ser posible para los alumnos de esta edad hacer la transición hacia la formación de juicios musicales sobre una base más racional.

[p1u] Lo que el señor Baumann indicó al final de su contribución es absolutamente correcto: uno puede hacer uso de las formas en que los alumnos se expresan musicalmente para aumentar ciertos aspectos de su autoconocimiento.

[p1v] Por ejemplo, en la escuela Waldorf dejamos que los alumnos mayores hagan un poco de modelado, y desde el principio se pueden percibir características individuales en lo que producen.

[p1w] (Cuando le piden a los niños que modelen una cosa u otra, su trabajo siempre mostrará características individuales.)

[p1x] Pero con respecto a las actividades musicales, el maestro no puede entrar en las características más individuales de los alumnos hasta la edad de dieciséis o diecisiete años.

[p1y] Luego, para evitar la parcialidad, es apropiado abordar las cuestiones presentadas por una gran atracción hacia una dirección musical particular.

[p1z] Si los alumnos de esa edad desarrollan una pasión por ciertos tipos de música —por ejemplo, si se sienten fuertemente atraídos por la música de Wagner[18] —y en nuestros tiempos muchos jóvenes se convierten en wagnerianos[19] puros casi automáticamente— entonces el maestro debe intentar contrarrestar su tendencia a dejarse arrastrar demasiado emocio-

[16] Paul Baumann (1887-1964): Maestro de música en la Escuela Waldorf en Stuttgart, Alemania. [N. del Ed.]

[17] De esto se desprende que los diferentes maestros de la Escuela Waldorf presentes dieron conferencias. [n. del pr.]

[18] Wilhelm Richard Wagner (1813-1883): Compositor, director de orquesta, poeta, ensayista, dramaturgo y teórico musical alemán del Romanticismo. Destacan sus 'dramas musicales' (óperas). Obras: 'Lohengrin,' 'El Holandés Errante,' 'Parsifal.' [n. del pr.]

[19] Más allá de que 'wagneriano' denota el estilo musical de las obras de Wagner, también implica una postura personal o social. Habitualmente, hay una tendencia 'absolutista' en sus miembros. Más adelante, el wagnerianismo fue asociado con el Nacional Socialismo. [n. del pr.]

nalmente por la música, en lugar de desarrollar una apreciación de la configuración interna de la música en sí.

p1a1 (Esto de ninguna manera implica ninguna crítica de la música de Wagner.)

p1b1 Lo que sucede en tal caso es que la experiencia musical se desliza con demasiada facilidad en la esfera emocional y, por lo tanto, necesita ser elevada nuevamente al ámbito de la consciencia.

p1c1 Un músico lo notará incluso en la calidad de la del canto vocal de un alumno.

p1d1 Si la música se experimenta demasiado en el ámbito de los sentimientos, la voz sonará de manera diferente a la de una persona joven que presta más atención a la formación de los tonos y que tenga una comprensión correcta de los elementos más estructurales de la música.

p1e1 A esta edad es particularmente importante trabajar hacia un sentimiento y entendimiento musicales equilibrados.

p1f1 Por supuesto, el maestro, que sigue siendo la autoridad, aún no tiene la oportunidad de trabajar de esta manera antes de que el alumno llegue a la pubertad.

p1g1 Después de la pubertad, la autoridad del maestro ya no cuenta, pero el peso de los juicios musicales del maestro sí lo hacen.

p1h1 Hasta la pubertad, lo correcto o lo incorrecto concuerda con lo que el maestro considera correcto o incorrecto.

p1i1 Después de la pubertad hay que dar razones, también razones musicales.

p1j1 Por lo tanto, es muy importante que profundicen en la motivaciones de los propios juicios musicales si existe la oportunidad de continuar las lecciones de música a esta edad.

p1k1 Se podría pasar toda la noche hablando de este tema, si se desea.

p2a Pregunta: ¿No hay un elemento de deshonestidad al hacerle una pregunta a un niño si uno sabe la respuesta?

p2b Rudolf Steiner: Hay algo muy interesante al final de esta pregunta.

p2c Generalmente, si hago una pregunta es porque quiero encontrar una respuesta a algo que no sé.

p2d Si ahora cuestiono a un niño, sabiendo la respuesta, cometo una mentira.

p2e Sin embargo, en la enseñanza siempre hay imponderables a tener en cuenta, y en ocasiones es necesario aclarar este punto.

p2f Para hacerlo, a menudo utilizo el siguiente ejemplo.

p2g Si, como maestros, quieren hablar sobre la cuestión de la inmortalidad de una manera religiosa e imaginativa, podrían elegir el siguiente procedimiento y decirse a sí mismos:

> *"Dado que los niños aún no pueden comprender pensamientos conceptuales, usaré una imagen para transmitir la idea de la inmortalidad del alma.*
>
> *"Como maestro, yo soy el que sabe, y mis alumnos no están informados.*
>
> *"Por lo que sé, crearé una imagen para ellos y les diré:*
>
> ***'Mira un capullo.***
> ***'Cuando es el momento adecuado, se abre,***
> ***y una hermosa mariposa vuela.***
> ***'Y así como la mariposa sale volando del capullo, el alma inmortal vuela fuera del cuerpo cuando un ser humano muere.'"***

p2h Esta es una manera de abordar el tema.

p2i Pero si tal es nuestra actitud, podemos encontrar que la imagen elegida no causa una profunda impresión en los niños.

p2j Esto se debe a que el maestro, con todo su ingenio, no cree la verdad de esta imagen, que se usa sólo para ilustrar el tema de la inmortalidad a los niños 'desinformados.'

p2k Pero también hay otra posibilidad: que el maestro crea la verdad de esta imagen.

p2l Entonces la actitud del maestro podría ser:

> *"A pesar de mi conocimiento y sabiduría limitados, soy consciente de lo que es real en el mundo y creo la verdad de esta imagen.*
>
> *"Sé que no la inventé, pero que fue colocada en el mundo a través de los poderes que ordenan al mundo.*
>
> *"A través de la mariposa que sale del capullo se representa lo que sucede cuando el alma humana inmortal abandona el cuerpo en un nivel inferior, pero en una forma sensible a los sentidos.*
>
> *"Y puedo creer y creo en esta revelación."*

p2m Observen la diferencia: si los maestros creen en la verdad de sus imágenes y las palabras utilizadas para describirlas, su actitud interior se comunicará a los alumnos.

p2n Se pueden encontrar innumerables ejemplos de esto.

p2o Y así, de manera similar, los imponderables juegan con la pregunta interesante que se acaba de plantear.

p2p No es importante que, como maestros, tengamos la opinión: 'yo conozco mi tema, el niño no lo sabe;

ahora haré mi pregunta, pretendiendo que quiero escuchar la respuesta a algo que no sé.'

p2q Después de todo, hace una gran diferencia si le pregunto al niño, por ejemplo, acerca de la Batalla de Saverne,[20] y sé la respuesta pero el niño no, o si sé la respuesta y el niño también la sabe.

p2r La falsedad estaría en preguntar algo que ya sé.

p2s Pero también podría tener una actitud diferente, es decir, me interesa la forma en que el niño responde la pregunta.

p2t Puedo formular mi pregunta para averiguar qué siente y piensa el niño sobre un punto en particular.

p2u En este caso, no sé de antemano lo que dirá el niño.

p2v La respuesta del niño podría tener muchos tonos o matices diferentes.

p2w Supongamos que la actitud ideal del maestro —algo que a menudo he enfatizado en mis conferencias— es que incluso el más sabio no está más allá de la capacidad de aprender, incluso de un bebé pequeño.

p2x Porque, no importa cuán lejos podamos haber avanzado en el conocimiento científico, el llanto de un bebé todavía nos puede enseñar mucho.

p2y Si este es el ideal, la forma en que un niño responde a cada pregunta ayudará a los maestros a aprender cómo enseñar.

p2z Si los maestros hacen preguntas, esto no implica que quieran escuchar algo de sus alumnos que ya saben, sino que ellos mismos quieran aprender de la forma en que un niño responde.

p2a1 Entonces, también formularán sus preguntas correctamente.

[20] Batalla de Estrasburgo o de Argentoratum (357): Conflicto armado entre un ejército romano al mando de Flavio Claudio Juliano con el ejército alamán bajo el mando del rey Chonodomario. Se llevó a cabo cerca de Saverne. [n. del pr.]

p2b1 Por ejemplo, pueden formular una pregunta como esta:

¿Qué significa esto para ti?

p2c1 Incluso el tono de voz puede indicar el interés del maestro en cómo responderá el niño.

p2d1 Es un hecho que mucho depende de los imponderables que afectan lo que sucede entre el maestro y el niño.

p2e1 Si se sabe lo que sucede en el subconsciente del niño, también se descubrirán muchas otras cosas.

p2f1 Toda la cuestión de la falsedad en el maestro también es parte de este tema, es decir, qué encontramos cuando los maestros se paran delante de sus clases y enseñan desde libros o notas escritas.

p2g1 Sin duda, puede ser muy conveniente para ellos, pero esa conveniencia tiene un efecto muy devastador en la enseñanza real.

p2h1 Esto se debe a que, en su subconsciente, los niños están formando el juicio continuamente:

¿Por qué hacen que aprendamos lo que incluso los maestros no saben?
¿Por qué hacen que sepamos lo que están leyendo de sus libros?

p2i1 Esta es una falsedad que entra en el aula aún mayor que si los maestros hacen preguntas.

p2j1 Incluso cuando dictan, los maestros deben evitar hacerlo de los libros.

p2k1 Si perciben lo que está sucediendo en el niño, y si el niño puede sentir el interés genuino del maestro por sus alumnos y, por lo tanto, no hace preguntas con matices falsos, toda la situación es completamente diferente.

p2l1 Entonces, los maestros pueden hacer sus preguntas de manera segura sin temor a introducir un elemento de falsedad en sus lecciones. ♣♣♣

[06] sexta conferencia

Dornach, abril 20, 1923 (S-5249)

Las cuestiones de educación ética y social se plantean cuando consideramos la relación entre los niños en crecimiento y su entorno.

01b Consideraremos estos dos problemas hoy, aunque sea breve y superficialmente, debido a la falta de tiempo.

01c Una vez más, el núcleo del asunto es saber cómo adaptarse a la individualidad del niño en crecimiento.

01d Al mismo tiempo, debe recordar que, como maestros y educadores, son parte del entorno social y que aportan personalmente el entorno social y sus actitudes éticas al niño en crecimiento.

01e Una vez más, los principios y métodos pedagógicos deben formarse de modo que ofrezcan todas las oportunidades para alcanzar la verdadera naturaleza del niño; debemos aprender a conocer la verdadera naturaleza del niño de acuerdo con lo que se mostró aquí brevemente durante los últimos pocos días.

01f Como siempre, mucho depende de cómo se lleva el material a los alumnos durante sus diferentes edades y etapas.

02a Aquí debemos considerar tres virtudes humanas: en relación, por un lado, con el propio desarrollo del

niño y, por otro lado, lo que se ve en relación con la sociedad en general.

02b Son tres virtudes fundamentales.

02c La primera se refiere a todo lo que puede vivir en la voluntad de gratitud; la segunda, todo lo que puede vivir en la voluntad de amar, y la tercera, todo lo que pueda vivir en la voluntad del deber.

02d Fundamentalmente, estas son las tres virtudes humanas principales y, en cierta medida, abarcan todas las demás virtudes.

03a En general, las personas no son conscientes de lo que, en este contexto, me gustaría denominar gratitud o agradecimiento.

03b Y, sin embargo, la gratitud es una virtud que debe crecer con el niño para desempeñar un papel adecuado en el alma humana

03c La gratitud es algo que ya debe fluir hacia el ser humano cuando las fuerzas de crecimiento —trabajando en el niño en una dirección hacia adentro— son más vivas, cuando están en la cima de sus actividades de modelado y formado.

03d La gratitud es algo que debe desarrollarse a partir de la relación religioso corporal que describí como la característica dominante en el niño desde el nacimiento hasta el cambio de dientes.

03e Al mismo tiempo, sin embargo, la gratitud se desarrollará muy espontáneamente durante este primer período de la vida, siempre y cuando el niño sea tratado adecuadamente.

03f Todo lo que fluye, con devoción y amor, desde el ser interior de un niño hacia cualquier cosa que provenga de la periferia a través de los padres u otros educadores —y todo lo que se expresa externamente en la imitación del niño— estará impregnado de un sentimiento natural de gratitud.

03g Sólo tenemos que actuar de una manera que sea digna de la gratitud del niño y fluirá hacia nosotros, especialmente durante el primer período de la vida.

03h Esta gratitud se desarrolla aún más al fluir hacia las fuerzas de crecimiento que hacen crecer las extremidades, y que alteran incluso la composición química de la sangre y otros fluidos corporales.

03i Esta gratitud vive en el cuerpo físico y debe residir en él, ya que de otra manera no estaría lo suficientemente anclada.

04a Sería muy incorrecto recordarles constantemente a los niños que estén agradecidos por lo que venga de su entorno.

04b Por el contrario, una atmósfera de gratitud debe crecer naturalmente en los niños mediante el simple hecho de ser testigos de la gratitud que sienten sus ancianos cuando reciben lo que sus semejantes dan libremente y de cómo expresan su gratitud.

04c En esta situación, también se cultivaría el hábito de sentirse agradecido al permitir que el niño imite lo que se hace en el entorno.

04d Si un niño dice ‘gracias’ muy naturalmente, no en respuesta a la insistencia de otros, sino simplemente por imitación, se ha hecho algo que beneficiará enormemente a toda la vida del niño.

04e De esto se desarrollará una gratitud abarcante hacia todo el mundo.

05a El cultivo de esta gratitud universal hacia el mundo es de suma importancia.

05b No siempre tiene que estar en la propia conciencia, sino que simplemente puede vivir en el fondo de la vida del sentimiento, de modo que, al final de un día agotador, puedan experimentar gratitud, por ejemplo, al entrar en una hermosa pradera llena de flores.

05c Tal sentimiento subconsciente de gratitud puede surgir en nosotros cuando miramos la naturaleza.

05d Se puede sentir cada mañana cuando sale el Sol, al contemplar cualquiera de los fenómenos de la naturaleza.

05e Y si sólo actuamos apropiadamente frente a los niños, se desarrollará un aumento correspondiente en la gratitud por todo lo que les llega de las personas que los rodean, de la forma en que hablan o sonríen, o de la forma en que las personas los tratan.

06a Este estado de ánimo de gratitud universal es la base de una actitud verdaderamente religiosa; porque no siempre se reconoce que este sentido universal de gratitud, siempre que se apodere de todo el ser humano durante el primer período de la vida, engendrará algo aún más adelante.

06b En la vida humana, el amor fluye hacia todo únicamente si se presentan las condiciones adecuadas para el desarrollo.

06c La posibilidad de una experiencia más intensa de amor, alcanzando el nivel físico, se da sólo durante el segundo período de la vida entre el cambio de dientes y la pubertad.

06d Pero ese primer y tierno amor, tan profundamente encarnado en el ser interior del niño, sin que todavía esté trabajando hacia afuera, esta tierna flor se arraigará firmemente a través del desarrollo de la gratitud.

06e El amor, nacido de la experiencia de gratitud durante el primer período de la vida del niño, es el amor de Dios.

06f Debemos darnos cuenta de que, al igual que tenemos que introducir las raíces de una planta en el suelo para poder recibir sus flores más tarde, también hay que plantar gratitud en el alma del niño, porque es la raíz del amor de Dios.

06g El amor de Dios se desarrollará a partir de la gratitud universal, a medida que la flor se desarrolla desde la raíz.
07a Deberíamos prestar atención a estas cosas, porque en lo abstracto generalmente sabemos muy bien cómo deben ser.
07b Sin embargo, en situaciones reales de la vida, con demasiada frecuencia estas cosas resultan ser muy diferentes.
07c En teoría, es bastante fácil decir que las personas deben llevar el amor de Dios dentro de sí mismas, y esto no podría ser más correcto.
07d Pero tales demandas, hechas de manera abstracta, tienen el hábito peculiar de nunca ver la luz del día en la práctica.
08a Me gustaría volver a lo que dije durante uno de los últimos días.
08b Es bastante fácil pensar en la función de una estufa de la siguiente manera: usted es una estufa y tenemos que ponerlo a usted aquí porque queremos calentar la habitación.
08c Su imperativo categórico[1] —el verdadero 'imperativo de la estufa' categórico— le dice que está obligado a calentar la habitación.
08d Sabemos muy bien que esto en sí mismo no hará la menor diferencia en la temperatura de la habitación.
08e Pero también podemos guardar nuestros sermoneos y, en su lugar, simplemente encender la estufa y calentarla con troncos adecuados.
08f Luego irradiará su calor sin que se le recuerde su imperativo categórico.

[1] imperativo categórico: Concepto central en la ética de Immanuel Kant. Pretende ser un mandamiento autónomo (no dependiente de ninguna religión ni ideología) y autosuficiente, capaz de regir el comportamiento humano en todas sus manifestaciones. [n. del pr.]

08g Y así es como, durante varias etapas de la infancia, llevamos lo correcto a los niños en el momento adecuado.
08h Si, durante el primer período de la vida, creamos una atmósfera de gratitud alrededor de los niños, y si hacemos algo más, de lo cual hablaré más adelante, entonces, a partir de esta gratitud hacia el mundo, hacia todo el Universo y también a partir de un agradecimiento interno por estar en este mundo —lo cual es algo que debe animar a todas las personas— la piedad más profunda y cálida crecerá.
08i No la piedad del tipo que sólo vive en los labios o en el pensamiento, sino la piedad que invadirá a todo el ser humano, que será recta, honesta y verdadera.
08j En cuanto a la gratitud, debe crecer; pero esto puede suceder con la intensidad necesaria para tal calidad de alma y espíritu sólo cuando se desarrolla a partir de los tiernos cambios de vida del niño durante el tiempo desde el nacimiento hasta el cambio de dientes.
08k Y entonces esta gratitud se convertirá en la raíz del amor de Dios.
08l Es el fundamento del amor de Dios.
09a Saber todo esto nos hará comprender que, cuando recibamos a los niños en el primer grado, también debemos considerar el tipo de vidas que han llevado antes de llegar a la edad escolar.
09b Realmente deberíamos tener contacto directo con el hogar de los padres, es decir, con lo que sucedió antes de que el niño ingresara a la escuela.
09c Este contacto siempre debe ser trabajado, porque los maestros deben tener una idea bastante clara de cómo la situación actual de los niños fue influenciada por sus condiciones sociales y el entorno en el que crecieron.
09d En la escuela, los maestros encontrarán muchas oportunidades para rectificar cualquier posible obstáculo.
09e Sin embargo, para que esto suceda, es absolutamente esencial el conocimiento de los antecedentes del hogar del niño, a través del contacto con los padres.
09f Es necesario que los maestros puedan observar cómo se han desarrollado ciertas características en un niño simplemente observando e imitando a la madre en el hogar.
09g Estar conscientes de esto es muy importante cuando el niño comienza la escolarización.
09h Es tan parte de la enseñanza como lo que se hace en el aula.
09i Estos asuntos no deben pasarse por alto si se quiere construir una educación efectiva y con una base adecuada.
10a Ya hemos visto que, en los años transcurridos entre el cambio de dientes del niño y la llegada de la pubertad, el desarrollo de un sentido de la autoridad del maestro es tanto natural como esencial.
10b La segunda virtud fundamental, que es el amor, se desarrolla a partir de eso cuando el niño está en el proceso de desarrollar también la base física del amor.
10c Pero debemos ver el amor en su verdadera luz, porque, debido a lo que prevalece en las actitudes materialistas de nuestro tiempo, el concepto de amor se ha vuelto muy unilateral y estrecho; y debido a que una perspectiva materialista tiende a ver el amor sólo en términos de amor sexual, generalmente rastrea todas las manifestaciones de amor hacia una sexualidad oculta.[2]

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

[10d] En un caso de lo que llamé 'diletantismo al cuadrado' anteayer, encontramos que al menos muchos psicólogos — si no en todos los casos— remontan rasgos humanos a orígenes sexuales, incluso si no tienen nada que ver con el sexo.[3]
[10e] Para equilibrar tal actitud, el maestro debe haber adquirido al menos cierto grado de apreciación por la naturaleza universal del amor; porque el amor sexual no es lo único que comienza a desarrollarse entre la segunda dentición y la pubertad del niño, sino también el amor en su sentido más amplio, el amor por todo en el mundo.
[10f] El amor sexual es sólo un aspecto del amor que se desarrolla en este momento de la vida.
[10g] A esa edad, podemos ver cómo el amor por la naturaleza y el amor por los demás seres humanos se despiertan en el niño, y el maestro necesita tener una visión sólida de cómo el amor sexual representa sólo una faceta, un sólo capítulo en el libro de la vida del amor.
[10h] Si nos damos cuenta de esto, también sabremos cómo asignar al amor sexual su lugar apropiado en la vida.
[10i] Hoy en día, para muchas personas que miran la vida con ojos teóricos, el amor sexual se ha convertido en una especie de Moloch[4] que devora a sus propios hijos, en la medida en que, si tales puntos de vista fueran ciertos, el amor sexual devoraría todas las otras formas de amor.
[11a] La forma en que se desarrolla el amor en el alma humana es diferente de la forma en que lo hace la gratitud.
[11b] La gratitud tiene que crecer con el ser humano en crecimiento, y esta es la razón por la cual debe plantarse cuando las fuerzas de crecimiento del niño son más fuertes.
[11c] El amor, por otro lado, tiene que despertar.
[11d] El desarrollo del amor realmente se parece al proceso de despertar, y, como el despertar, tiene que permanecer más en la región del alma.
[11e] La aparición gradual del amor es un lento despertar, hasta alcanzar la etapa final de este proceso.
[11f] Observemos por un momento lo que sucede cuando nos despertamos por la mañana.
[11g] Al principio hay una tenue consciencia de nociones vagas; quizás las primeras sensaciones comienzan a agitarse; lentamente los párpados luchan por liberarse; gradualmente el mundo exterior ayuda al despertar; y finalmente llega el momento en que ese despertar pasa al cuerpo físico.
[12a] Así es como sucede con el despertar del amor, excepto que, en el niño, este proceso lleva aproximadamente siete años.
[12b] Al principio, el amor comienza a agitarse cuando se despierta simpatía por lo que se enseña durante los primeros días en la escuela.
[12c] Si comenzamos a acercarnos al niño con el tipo de imágenes que he descrito, podemos ver cómo el amor se acerca especialmente a esta actividad.
[12d] ¡Todo tiene que estar saturado con este amor!
[12e] En esa etapa, el amor tiene una cualidad profundamente tierna y del alma.
[12f] Si lo comparamos con el proceso diario de despertarnos, todavía estaríamos profundamente dormidos, o al menos en un estado de dormir-soñar.
[12g] (Aquí me refiero a la condición del niño, por supuesto, el maestro no debe estar en un sueño, ¡aunque esto parece suceder con demasiada frecuencia!)
[12h] Esta condición luego se traduce en una sacudida más fuerte en la vigilia.
[12i] Y en lo que describí ayer y el día anterior sobre los nueve y diez años —y especialmente en el período anterior los doce años— despierta en el niño el amor a la naturaleza.
[12j] Sólo entonces lo vemos realmente emergiendo.
[13a] Antes de esta etapa, la relación del niño con la naturaleza es completamente diferente.
[13b] Un niño tiene un gran amor por todo lo que pertenece al mundo de las hadas de la naturaleza,[5] un amor que debe ser alimentado por un enfoque creativo y pictórico.
[13c] El amor por las realidades en la naturaleza despierta sólo más tarde.
[13d] En este punto nos enfrentamos a una tarea particularmente difícil.
[13e] En todo lo relacionado con el currículo en este momento de la vida —causalidad, el estudio de la materia sin vida, una comprensión de las interconexiones históricas, los inicios de la física y la química— en todo esto, el maestro debe introducir, y aquí no estoy bromeando sino que hablo con mucha seriedad, el maestro debe introducir un elemento de gracia.
[13f] En las clases de geometría o física, por ejemplo, existe una gran necesidad de que el maestro permita que la gracia real entre en la enseñanza.
[13g] Todas las lecciones deben estar impregnadas de un aire de gracia y, sobre todo, nunca debe permitirse que las materias se vuelvan agrias.
[13h] Muy a menudo, justo durante las edades desde los once y medio, o de once y tres cuartos, hasta los catorce o quince años, el trabajo en estos temas sufre tanto al volverse desagradable y agrio.

[3] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[4] Moloch o Moloch Baal: Dios de origen canaanita adorado por los fenicios, cartagineses y sirios. Era considerado el símbolo del fuego purificante. Griegos lo identificaban con Cronos, y los romanos con Saturno. [n. del pr.]
[5] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

[13i] Lo que los alumnos tienen que aprender sobre la refracción y el reflejo de la luz o sobre la medición de áreas de superficie en un casquete esférico, se expone tan a menudo sin gracia, con un aire de acidez.
[14a] Justo en este momento de la vida, el maestro debe recordar la necesidad de una cierta 'respiración del alma' en las lecciones que se presentan a los alumnos de manera muy extraña —se debe permitir la respiración del alma—.
[14b] La respiración ordinaria consiste en inhalar y exhalar.
[14c] En la mayoría de los casos, o al menos en muchas ocasiones, los maestros, en sus lecciones de física y geometría, sólo exhalan con sus almas.
[14d] No respiran, y la exhalación es lo que produce esta acidez.
[14e] Me refiero a la exhalación del alma expresada en descripciones aburridas y monótonas, que infunden a todo el contenido la gravedad añadida de la proporción inflada.
[14f] La seriedad tiene su lugar, pero no en la exageración.
[15a] Por otro lado, una inhalación del alma trae un sentido del humor inherente que siempre está preparado para brillar, tanto dentro como fuera del aula, o siempre que surja una oportunidad para que los maestros y alumnos estén juntos.
[15b] El único obstáculo posible para semejante humor radiante son los propios maestros.
[15c] Ciertamente, los niños no se interpondrían en su camino, ni las distintas asignaturas, siempre y cuando se trataran con el toque adecuado durante esta edad en particular.
[15d] Si los maestros pudieran sentirse como en casa en sus asignaturas en la medida en que estén completamente libres de tener que rumiar su contenido al presentar las lecciones, entonces podrían encontrarse en una posición en la que incluso la luz reflejada podría generar una broma, o donde podrían calcular la superficie de un casquete esférico con una sonrisa ganadora.
[15e] Por supuesto, los chistes no deberían planearse por adelantado, ni deberían ser forzados en la situación del aula.
[15f] Todo debe estar teñido con humor espontáneo, que sea inherente al contenido, y no debe ser injertado artificialmente en el mismo.
[15g] Este es el núcleo del asunto.
[15h] El humor tiene que encontrarse en las cosas mismas y, sobre todo, ni siquiera debería ser necesario buscarlo.
[15i] En el mejor de los casos, los maestros que han preparado sus lecciones correctamente llevarán un cierto orden y disciplina en las ideas que surgirán mientras enseñan, porque esto es lo que sucede si están bien preparados.
[15j] Sin embargo, lo contrario es igualmente posible si no hemos preparado las lecciones adecuadamente; se sentirán privados de ideas porque todavía tienen que luchar con el contenido de la lección.
[15k] Esto arruina una sana exhalación del alma y quita el aire lleno de humor que se necesita.
[15l] Estos son los puntos importantes que hay que recordar a esta edad en particular.
[16a] Si la enseñanza sigue su curso apropiado de esta manera, el despertar del amor ocurrirá para que el alma y el espíritu del alumno se integren adecuadamente en la organización humana durante la etapa final de este despertar —es decir, cuando comienza a acercarse la pubertad—.
[16b] Esto es cuando lo que primero se desarrolló tan tiernamente en el alma del niño, y luego de una manera más robusta, finalmente puede apoderarse de la naturaleza corporal de la manera correcta y apropiada.
[17a] Ahora pueden preguntarse qué deben hacer los maestros para ser capaces de realizar sus tareas como las he descrito.
[17b] Aquí tenemos que considerar algo que me gustaría llamar el 'aspecto social' de la profesión docente, cuya importancia se reconoce muy poco.
[17c] Muy a menudo nos encontramos con una imagen que una cierta era —sin embargo, no tiempos antiguos— ha asociado con la profesión docente, cuyos miembros generalmente no son respetados y honrados como deberían ser.
[17d] Sólo cuando la sociedad mira a los maestros con el respeto que merecen, sólo cuando reconoce que los maestros están a la vanguardia de traer nuevos impulsos a nuestra civilización —no sólo en los discursos de una plataforma política— sólo entonces los maestros recibirán el apoyo moral que necesitan para hacer su trabajo.
[17e] Tal actitud, o quizás mejor aún, tal sentimiento, allanaría el camino para adquirir una visión más amplia y más comprensiva de la vida.
[17f] Esto es lo que necesitan los maestros; también necesitan estar plenamente integrados en la vida.
[17g] Necesitan algo más que las calificaciones adecuadas en los principios y métodos educativos, más que la capacitación especial para sus diversas materias; la mayoría de los maestros necesitan algo que se renueve una y otra vez: una visión de la vida que vibra de una manera viva a través de sus almas.
[17h] Lo que necesitan es una comprensión profunda de la vida misma; necesitan mucho más de lo que pueden pasar a través de sus labios cuando se paran frente a sus clases.

[17i] Todo esto tiene que fluir en la conformación de un maestro.
[17j] Estrictamente hablando, la cuestión de la educación debe ser parte de la cuestión social, y debe abarcar no sólo las escuelas de enseñanza reales, sino también el desarrollo interno de los cuerpos docentes de la enseñanza.
[18a] Debe entenderse, al mismo tiempo, que los objetivos y aspiraciones de la educación contemporánea, tal como se presentan aquí, no son de ninguna manera rebeldes o revolucionarios.
[18b] Creer esto sería un gran malentendido.
[18c] Lo que se recomienda aquí puede introducirse en la situación actual sin necesidad de cambios radicales.
[18d] Y, sin embargo, nos sentimos tentados de agregar que es sólo este aspecto social de la educación el que apunta a tantas cuestiones importantes en la vida.
[18e] Y, entonces, me gustaría mencionar algo, no porque quiera agitarme contra las condiciones actuales, sino sólo para ilustrar, para poner en palabras, lo que está por venir algún día.
[18f] No sucederá en nuestra era actual, así que, por favor, no vean lo que voy a decir como algo radical o revolucionario.
[19a] Como saben, hoy en día es habitual otorgar un doctorado a personas que, fundamentalmente hablando, aún no han adquirido ninguna experiencia práctica en los temas para los cuales se les otorga su título, ya sea química, geografía o geología.
[19b] Y, sin embargo, la prueba de su conocimiento y capacidad seguramente tendría que incluir la capacidad de transmitir su experiencia a otros candidatos, de enseñar.[6]
[19c] Por lo tanto, no se debe otorgar realmente un título de doctor hasta que un candidato haya aprobado la prueba práctica de enseñar y capacitar a otros que deseen asumir la misma vocación.
[19d] Pueden ver una gran sabiduría, basada en el conocimiento instintivo, en la expresión popular; en la lengua vernácula, sólo una persona capaz de curar, capaz de dar pruebas tangibles de habilidades de curación, se llama 'doctor.'
[19e] En este caso, la palabra doctor se refiere a alguien comprometido como curador práctico, y no sólo a una persona Quien ha adquirido conocimiento médico especializado, por muy completo que pueda ser.
[20a] Dos conceptos han surgido gradualmente del concepto único original: el de educar y el de curar.
[20b] En tiempos más lejanos, también se pensaba que enseñar o educar incluía la curación.
[20c] El proceso de educar era considerado sinónimo de curación.
[20d] Debido a que se consideró que el ser humano tenía demasiadas marcas de herencia física, la educación era vista como una forma de curación, como ya mencioné en una reunión anterior aquí.
[20e] Utilizando la terminología de épocas pasadas, incluso se podría decir que la enseñanza se considera un medio para curar los efectos del pecado original.[7]
[20f] Visto desde esta perspectiva, los procesos de curación, puestos en marcha por el doctor, son fundamentalmente los mismos que los de la enseñanza, aunque en un ámbito diferente de la vida.
[20g] Desde una perspectiva más amplia, el maestro es tan sanador como un médico.
[20h] Y, por lo tanto, el peso que el título de 'doctor' lleva a los ojos del público bien podría volverse dependiente de una consciencia general de que sólo aquellos quienes hayan superado la prueba de experiencia práctica deben recibir el honor del grado.
[20i] De lo contrario, este título seguiría siendo sólo una etiqueta.
[21a] Sin embargo, como ya he dicho, esto no debe ser mal entendido como la demanda de un instigador para el presente inmediato.
[21b] Ni siquiera lo habría mencionado excepto en un contexto pedagógico.
[21c] Soy demasiado consciente del tipo de afirmaciones que probablemente se escucharán en nuestros tiempos, y las que inevitablemente dan la impresión de que se está tratando de atravesar puertas cerradas.
[21d] Si queremos lograr algo en la vida, debemos estar dispuestos a renunciar a objetivos abstractos o ideales remotos, cuyo intento de realización podría rompernos el cuello o lastimarnos la frente.
[21e] Siempre debemos tratar de mantenernos en contacto con la realidad.
[21f] Entonces, también se justifica usar algo para ilustrar ciertas necesidades de nuestro tiempo, incluso si esto sólo se puede cumplir en el futuro; porque de lo que he hablado no se puede exigir durante mucho tiempo por venir.
[21g] Nos puede ayudar a apreciar, sin embargo, la dignidad dentro de la esfera social que debe estar en manos de la profesión docente.
[21h] He mencionado todo esto porque parecía importante que viéramos esta cuestión bajo la luz apropiada.
[21i] Si los maestros pueden sentir el apoyo moral que viene de la sociedad en su conjunto, entonces el despertar gradual del amor entre los jóvenes se

[6] La palabra 'doctor' se deriva de 'docere,' el verbo en latín que significa 'enseñar.' [N. del Tr. In.]

[7] La palabra alemana para 'pecado original' es 'Erbsunde,' que significa literalmente 'pecado heredado.' [N. del Tr. In.]

convertirá en el aliado cercano de su sentido natural de autoridad, que debe prevalecer en las escuelas.
[21j] Tales cosas a veces se originan en lugares muy inesperados.
[22a] Así como el amor de Dios está arraigado en la gratitud, los genuinos impulsos morales se originan en el amor, como se describió.
[22b] Porque nada más puede ser la base de una virtud verdaderamente ética, excepto un tipo de amor por la humanidad que no nos permite pasar de largo a nuestros semejantes sin molestarnos en conocerlos, porque ya no tenemos ojo para lo que vive en ellos, como sucede tan fácilmente hoy en día.
[22c] El amor general hacia todas las personas es el amor que alcanza la comprensión humana en todas partes.
[22d] Es el amor que despierta en el niño en el momento entre el cambio de dientes y la pubertad, al igual que la gratitud ha crecido entre el nacimiento del niño y la pérdida de los primeros dientes.
[22e] En la escuela, debemos hacer todo lo posible para despertar el amor.
[23a] ¿Cómo se ven afectados los niños por lo que sucede en su entorno inmediato durante el primer período de la vida —es decir, desde el nacimiento hasta el cambio de dientes—?
[23b] Ven que las personas se involucran en todo tipo de actividades.
[23c] Pero lo que los niños asimilan no son los logros reales en sí mismos, ya que aún no han desarrollado la facultad de percibirlos conscientemente.
[23d] Lo que sí perciben son gestos significativos.
[23e] Durante este primer período de la vida, sólo nos interesa la comprensión infantil de los gestos significativos que imitan.
[23f] Y a partir de la percepción de estos gestos significativos se desarrolla el sentimiento de gratitud, a partir del cual surge la voluntad de actuar generada por la gratitud.
[24a] Los niños tampoco perciben las actividades que tienen lugar en su entorno durante los años siguientes, entre el cambio de dientes y la pubertad, especialmente no durante las primeras etapas de este período.
[24b] Lo que realmente perciben —incluso en los tipos de movimientos de las personas que los rodean— ya no representa la suma total de gestos significativos.
[24c] En cambio, los eventos comienzan a hablar a los niños, se convierten en un lenguaje significativo.
[24d] No sólo lo que se dice en palabras reales, sino que cada movimiento físico y cada actividad le hablan directamente al niño durante este tiempo en particular.
[24e] Por lo tanto, es totalmente diferente si un maestro escribe 'Leaf' ['Hoja'] en la pizarra:



[25a] O escribe la misma palabra así:



[26a] Si el maestro escribe el número siete así:



[27a] O así:



[28a] Hace una gran diferencia el que esté escrito de una manera artística, menos refinada, o incluso de una manera descuidada.
[28b] Lo que importa es la forma en que estas cosas afectan la vida del niño.
[28c] Si la palabra 'Hoja' está escrita en la primera o la segunda forma, es un lenguaje significativo para el niño.
[28d] Si el maestro ingresa al aula de una manera digna, o si el maestro trata de mostrar un porte fino, habla directamente al niño.
[28e] Del mismo modo, si el maestro siempre está completamente despierto para la situación en el aula —esto se mostrará a los ojos del niño por la forma en que el maestro maneja varios objetos durante las lecciones— o, durante el invierno, si incluso podría suceder que el maestro se distraiga y salga con el paño borrador de la pizarra alrededor de su cuello, confundiéndolo con una bufanda —todo esto le dice mucho al niño—.
[28f] No son las acciones externas las que trabajan en el niño, sino lo que vive detrás de ellas, ya sean desagradables y feas, o encantadoras y agradables.
[29a] En este contexto, incluso es posible que un cierto hábito personal de un maestro genere una atmósfera amigable en el aula, aunque parezca, en sí misma, muy cómica.
[29b] Por ejemplo, desde mis trece hasta los dieciocho años tuve un maestro —al que siempre lo consideré mi mejor maestro— quien nunca comenzó una lección sin primero sonarse la nariz suavemente.
[29c] Si alguna vez hubiera comenzado su lección sin hacerlo, ¡lo habríamos extrañado!
[29d] No estoy diciendo que estuviera consciente del efecto que esto estaba teniendo en sus alumnos, pero realmente nos preguntaríamos si en tal caso sería co-

rrecto esperar que una persona así supere un hábito arraigado.

29e Pero esta es una cuestión totalmente diferente.

29f He mencionado este episodio sólo como una ilustración.

30a El punto es que todo lo que hacen los maestros frente a los niños en esta etapa de la vida constituye un lenguaje significativo para ellos.

30b Las palabras reales que dicen los maestros son simplemente parte de este lenguaje.

30c Hay muchos otros factores inconscientes que se encuentran en las profundidades de la vida del sentimiento que también juegan un papel.

30d Por ejemplo, el niño tiene una percepción extraordinariamente buena —que nunca llega a la esfera de la consciencia— de si un maestro aparenta con uno u otro alumno durante las lecciones o si se comporta de manera natural y digna.

30e Todo esto es de inmensa importancia para el niño.

30f Además, hace una gran diferencia para los alumnos si los maestros se han preparado lo suficientemente bien como para presentar sus lecciones sin tener que usar notas impresas o escritas, como ya se mencionó durante nuestra discusión.

30g Sin darse cuenta, los niños se preguntan:

"¿Por qué debería saber algo que los maestros no saben?

"Después de todo, yo también soy humano.

"Se supone que los maestros han crecido por completo, y yo sólo soy un niño.

"¿Por qué debería trabajar tan duro para aprender lo que incluso ellos no saben?"

31a Este es el tipo de cosas que atormenta profundamente al inconsciente del niño, algo que no puede ser rectificado una vez que se ha alojado en él.

31b Confirma que la relación sensible pero natural entre maestros y alumnos a esta edad sólo puede ocurrir si los maestros dominan el tema completamente —perdonen esta observación bastante pedante, pero no se puede evitar en esta situación—.

31c Deben vivir 'bien engrasados' en ellos —si puedo usar esta expresión— pero no en el sentido de 'escritura mala y descuidada.'[8]

31d Lo uso aquí en el sentido de engrasar las ruedas para que funcionen sin problemas.

31e Los maestros se sentirán al mando de la situación del aula y actuarán en consecuencia.

31f Esto en sí mismo asegurará una atmósfera en la que nunca se les ocurriría a los alumnos ser imprudentes.

32a Que eso suceda entre los niños de diez, once o doce años sería realmente una de las peores cosas posibles.

32b Siempre debemos ser conscientes de lo que sea que digamos a nuestros alumnos, incluso si intentamos ser cómicos, nunca debemos inducirlos a dar una respuesta frívola o insolente.

32c Un ejemplo de esto es la siguiente situación: un maestro podría decirle a un alumno que de repente se quedó atascado debido a la falta de esfuerzo y atención:

"Aquí el buey está parado en la montaña."

32d Y el alumno responder:

"Señor, yo no soy una montaña."[9]

32e No debe permitirse que sucedan este tipo de cosas.

32f Si los maestros han preparado sus lecciones correctamente, surgirá una actitud respetuosa hacia ellos como cuestión de rutina.

32g Y si tal actitud está presente, una respuesta tan impertinente sería impensable.

32h Pueden, por supuesto, ser de un tipo más suave y menos socavante.

32i Lo he mencionado sólo para ilustrar mi punto.

32j Tales comentarios imprudentes destruirían no sólo el estado de ánimo para el trabajo en clase, sino que podrían infectar fácilmente a otros alumnos y, por lo tanto, arruinar a toda una clase.

33a Sólo cuando se produce la transición del segundo período de vida al tercero, se les da a los hombres y mujeres jóvenes la posibilidad de observar las actividades que se producen a su alrededor.

33b Anteriormente, se percibía el gesto significativo y, más tarde, el lenguaje significativo de los eventos alrededor del niño.

33c Sólo ahora existe la posibilidad de que el adolescente observe las actividades realizadas por otras personas en el entorno.

33d También he dicho que, al percibir gestos significativos y al experimentar gratitud, se desarrolla el amor por Dios; y que, a través del lenguaje significativo que viene del entorno, se desarrolla el amor por todo lo humano como la base para un sentido individual de moralidad.

[8] El verbo 'schmieren' significa 'engrasar.' En alemán, la 'escritura muy desordenada' a menudo se conoce como 'Geschmier,' un 'borrón —mancha de grasa— en la página.' [N. del Tr. In.]

[9] El refrán alemán 'Wie der Ochs Corm Berg stehen,' significa literalmente 'pararse allí como el buey frente a la montaña.' Es un dicho muy común, y también puede traducirse como 'estar completamente fuera de la profundidad de uno,' 'estar desconcertado.' [N. del Tr. In.]

[33e] Si ahora el adolescente está capacitado para observar adecuadamente las actividades de otras personas, se desarrollará el amor por el trabajo.
[33f] Si bien se debe permitir que la gratitud crezca, y el amor debe despertarse, lo que debe evolucionar ahora debe aparecer con la plena consciencia interior del joven.
[33g] Debemos haber permitido a la persona joven ingresar a esta nueva fase de desarrollo después de la pubertad con plena consciencia interna, de modo que de alguna manera el adolescente llegue a encontrarse con el Yo.
[33h] Entonces se desarrollará el amor al trabajo.
[33i] Este amor al trabajo tiene que crecer libremente en la fuerza de lo que ya se ha logrado.
[33j] Este es el amor al trabajo en general y también el amor por lo que uno hace.
[33k] En el momento en que una comprensión de las actividades de otras personas despierta como una imagen complementaria, una actitud consciente hacia el amor por el trabajo, debe surgir el amor por el 'hacer.'
[33l] De esta manera, durante las etapas intermedias, el juego temprano del niño se ha transformado en la visión adecuada del trabajo, y a esto es a lo que debemos aspirar en nuestra sociedad actual.

[34a] ***¿Qué papel tienen los maestros y educadores en todo esto?***

[34b] Esto es algo que pertenece a una de las cosas más difíciles en su vida profesional.
[34c] Lo mejor que pueden hacer los maestros por el niño durante el primer y segundo período de la vida es ayudar a lo que se despertará sólo con el comienzo de la pubertad.
[34d] Cuando, para su sorpresa eterna, los maestros son testigos una y otra vez de cómo la individualidad del niño está emergiendo gradualmente, deben darse cuenta de que ellos mismos han sido sólo una herramienta.
[34e] Sin esta actitud, provocada por esta comprensión, difícilmente podemos ser buenos maestros; porque en las clases nos enfrentamos a los tipos más variados de individuos, y nunca sería bueno estar en el aula con la sensación de que todos los alumnos deberían convertirse en copias de uno mismo.
[34f] Tal sentimiento nunca debería surgir, ¿y por qué no?
[34g] Porque podría muy bien suceder que, si somos lo suficientemente afortunados, entre los alumnos podría haber tres o cuatro genios en ciernes, muy distintos de los aburridos, sobre los cuales tendremos más que decir más adelante.
[34h] Seguramente reconocerán que no es posible seleccionar sólo genios para la profesión docente, que es cierto que los maestros no están dotados del genio que algunos de sus alumnos mostrarán en la vida posterior.
[34i] Sin embargo, los maestros deben ser capaces de educar no sólo a los alumnos por su propia capacidad, sino también a aquellos que, con su brillo excepcional, los eclipsarán por mucho.
[35a] Sin embargo, los maestros sólo podrán hacer esto si abandonan el hábito de esperar que sus alumnos se conviertan en lo que ellos mismos son.
[35b] Si pueden tomar la firme decisión de permanecer en la escuela lo más desinteresadamente posible, de borrar no sólo sus simpatías y antipatías sino también sus ambiciones personales, para dedicarse a lo que venga de los alumnos, entonces educarán adecuadamente a los genios potenciales, así como a los alumnos menos brillantes.
[35c] Sólo una actitud así conducirá a la comprensión de que toda educación es, fundamentalmente, una cuestión de autoeducación.
[36a] Esencialmente, no hay otra educación que la autoeducación, sea cual sea el nivel.
[36b] Esto se reconoce en toda su profundidad dentro de la Antroposofía, que tiene conocimiento consciente a través de la investigación espiritual de las vidas repetidas de la Tierra.
[36c] Toda educación es autoeducación, y como maestros sólo podemos proporcionar el entorno para la autoeducación de los niños.
[36d] Tenemos que proporcionar las condiciones más favorables donde, a través de nuestra mediación, los niños pueden educarse a sí mismos de acuerdo con sus propios destinos.
[37a] Esta es la actitud que los maestros deben tener hacia los niños, y tal actitud puede desarrollarse sólo a través de una consciencia cada vez mayor de este hecho.
[37b] Para la gente en general puede haber muchos tipos de oraciones.
[37c] Más allá de estos hay una oración especial para el maestro:

[38a] *"Querido Dios,*
"porque yo —en lo que concierne a mis ambiciones personales— me niego.
"Y Cristo hace realidad en mí las palabras paulinas:
'No yo, sino el Cristo en mí.'

[39a] Esta oración, dirigida a Dios en general y a Cristo en particular, continúa:

"…para que el Espíritu Santo pueda dominar al maestro."

[39b] Esta es la verdadera Trinidad.
[40a] Si podemos vivir en estos pensamientos mientras nos encuentramos cerca de los alumnos, los resultados esperados de esta educación también pueden convertirse en un acto social al mismo tiempo.
[40b] Pero otros asuntos también entran en juego, y sólo puedo tocarlos.
[40c] Sólo consideren lo que, en opinión de muchas personas, se tendría que hacer para mejorar el orden social de hoy.
[40d] La gente espera mejores condiciones a través de la implementación de medidas externas.
[40e] Basta con mirar los terribles experimentos que se llevan a cabo en la Rusia soviética.[10]
[40f] Allí se busca la felicidad de todo el mundo a través de la implementación de programas externos.
[40g] Se cree que las mejoras en la esfera social dependen de la creación de instituciones.
[40h] Y, sin embargo, estos son los factores menos significativos dentro del desarrollo social.
[40i] Pueden establecer cualquier institución que deseen, ya sea monárquica o republicana, democrática o socialista; el factor decisivo siempre será el tipo de personas que viven y trabajan bajo cualquiera de estos sistemas.
[40j] Para aquellos que difunden una influencia socializadora, las dos cosas que importan son una devoción amorosa hacia lo que están haciendo y un interés comprensivo en lo que otros están haciendo.
[41a] Piensen en lo que pueden fluir de estos dos atributos; al menos las personas pueden trabajar juntas de nuevo en la esfera social.
[41b] Pero esto tendrá que convertirse en una tradición a lo largo de los años.
[41c] Siempre que sólo se trabaje externamente, no producirá resultados tangibles.
[41d] Tienen que sacar estas dos cualidades de las profundidades de la naturaleza humana.
[41e] Si desean introducir cambios por medios externos —incluso cuando se establezcan con las mejores intenciones— encontrarán que las personas no responderán como se espera.
[41f] Y, a la inversa, sus acciones pueden eludir su comprensión.
[41g] Las instituciones son el resultado del esfuerzo individual.
[41h] Pueden ver esto en todas partes.
[41i] Fueron creadas por las mismas dos cualidades que vivían más o menos en los iniciadores, es decir, la devoción amorosa hacia lo que estaban haciendo y un interés comprensivo en lo que otros estaban haciendo.
[42a] Cuando miramos el fermento social en nuestros tiempos con los ojos abiertos, encuentramos que han surgido las ideas más extrañas, especialmente en la esfera social, simplemente porque la situación actual no se entendió correctamente.
[42b] Déjenme darles un ejemplo:
[43a] Hoy en día, el mensaje del llamado marxismo[11] con respecto al trabajo humano y su relación con las clases sociales se está tamborileando no sólo en miles, sino en millones de cabezas.[12]
[43b] Y si investigan lo que su autor alega haber descubierto —algo con lo que millones de personas están siendo adoctrinadas para que lo vean como su evangelio socialista, para usarlo como un medio para la agitación política— encontrarán que todo está basado en un error fundamental con respecto a la actitud hacia las realidades sociales.
[43c] Karl Marx[13] quiere basar el valor del trabajo en la energía humana gastada en su realización.
[43d] Esto conduce a un completo absurdo, ya que, desde la perspectiva de la producción de energía, no hace ninguna diferencia si alguien corta una cierta cantidad de leña dentro de un tiempo determinado, o si otro —que puede permitirse el lujo de evitar tal tarea servil— gasta la misma energía y tiempo en girar los pedales de una bicicleta especialmente diseñada para combatir la obesidad incipiente.
[43e] Según los cálculos de Karl Marx, no hay diferencia entre la energía humana gastada en esas dos actividades físicas.
[43f] Pero cortar leña tiene su lugar adecuado dentro del orden social.
[43g] Por otra parte, girar los pedales de una bicicleta de adelgazamiento no es de uso social, ya que sólo produce un efecto higiénico para la persona que lo realiza.
[43h] Y, sin embargo, el criterio de Karl Marx para medir el valor del trabajo consiste en calcular el consumo de alimentos necesario para que se realice el trabajo.

[10] Posiblemente se refiera a las reformas educativas de Anatoly Vasilyevich Lunacharsky (1875-1933): Revolucionario marxista ruso, el primer Comisariato del Pueblo Soviético de Educación ('Narkompros'), responsable por la cultura y la educación, así como dramaturgo activo, crítico, ensayista, y periodista. [n. del pr.]

[11] marxismo: 1. m. Conjunto de las doctrinas filosóficas, económicas y políticas elaboradas por K. Marx y F. Engels que constituyen la base ideológica del materialismo histórico y del dialéctico, así como del comunismo. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[12] Marx, Karl. 'El capital,' vol. I. (1867) [N. del Ed.]
[13] Karl Heinrich Marx (1818-1883): Filósofo político alemán y coautor, con Friedrich Engels, de 'El Manifiesto Comunista.' (1848) [N. del Ed.]

[43i] Esta forma de evaluar el valor del trabajo en el contexto de la economía nacional es simplemente absurda.
[43j] Sin embargo, todo tipo de cálculos se realizaron con este fin.
[43k] Sin embargo, se ignoró la importancia de un factor, es decir, la devoción amorosa hacia lo que uno está haciendo y un interés comprensivo en lo que otros están haciendo.
[44a] Lo que debemos lograr cuando estamos con los jóvenes es que, a través de nuestra propia conducta, una consciencia plena de las implicaciones sociales contenidas en esas dos cosas entrarán en la mente de los adolescentes.
[44b] Para hacerlo, debemos darnos cuenta de lo que significa estar al lado de los niños para que podamos ayudarlos en su propia educación. ♣♣

[07] séptima conferencia

Dornach, abril 21, 1923 (S-5252)

Como probablemente pueda imaginar, no es fácil para una persona que está libre de una actitud fanática o sectaria lograr el tipo de educación basada en el conocimiento del ser humano, del que hemos hablado en los últimos días.
[01b] Muchos ya habrán notado que lo que aquí se considera correcto y bueno en la educación difiere en muchos aspectos de lo que se encuentra en las formas convencionales de educación, con sus regulaciones, planes de estudio y otras políticas fundamentales.
[01c] En este sentido, nos encuentramos atrapados en un dilema.
[02a] Por un lado, nos mantenemos firmes en el terreno de una pedagogía que se deriva de un conocimiento objetivo y que prescribe tareas curriculares y educativas específicas para cada edad —como ya habrá descubierto por lo que ha escuchado hasta ahora—.
[02b] Para determinar qué se debe hacer en esta educación, tomamos nuestro ejemplo de los propios niños; y no sólo por cada año, sino también por cada mes, cada semana y, al final, cada día.
[02c] Aquí me siento justificado para expresar mi agradecimiento por la cantidad de respuestas que los maestros de las escuelas Waldorf han respondido al demandas objetivas de una pedagogía verdaderamente fundamentada, y también por su comprensión de cómo esta pedagogía está relacionada con las necesidades del niño en crecimiento.[1]
[02d] Se habrán dado cuenta de que ni un sólo detalle de esta pedagogía es arbitrario, que Todo lo que contiene es una respuesta directa a lo que se puede leer en la propia naturaleza del niño.
[02e] Esto representa un lado de lo que ha llevado al dilema.
[02f] El otro lado consiste en demandas hechas por la vida misma.
[02g] Aquellos que están libres de cualquier fanatismo a pesar de sus propios ideales —o como se llame a estas cosas—, y que sienten la necesidad de tener raíces firmes en las realidades de la vida, experimentan este otro aspecto con particular agudeza.
[03a] Nunca se debe permitir que el sectarismo, en ningún grado o celo fanático, se deslice en nuestros esfuerzos educativos, sólo para encontrar al final del camino que nuestros alumnos no encajan en la vida tal como es; porque la vida en el mundo no nota nuestros ideales educativos.
[03b] La vida se rige por lo que surge de las condiciones prevalecientes, que se expresan como regulaciones relacionadas con la educación, como currículos escolares y otros asuntos relacionados, que corresponden a las formas de pensamiento actuales.

[1] En agosto y septiembre de 1919, Rudolf Steiner impartió tres cursos paralelos a los maestros de la primera escuela Waldorf, que fue fundada por el industrial Emil Molt para los hijos de los trabajadores de su fábrica de cigarrillos, y que se inauguró el 7 de septiembre de 1919. [GA293], [GA294], [GA295] [N. del Ed.]

03c Y, por lo tanto, siempre existe el peligro de que eduquemos a los niños de una manera que, aunque sea correcta en sí misma, podría alejarlos de la vida en el mundo, ya sea que consideremos que esto es correcto o incorrecto.
03d Siempre se debe recordar que no debemos dirigirnos fanáticamente hacia los objetivos educativos elegidos sin considerar si podemos o no estar alejando a los alumnos de la vida que los rodea.
04a Los opositores de la Antroposofía a menudo han atribuido el fanatismo y el sectarismo a este movimiento, pero este no es el caso, como verán.
04b Por el contrario, son precisamente estos dos atributos los que son ajenos a su naturaleza.
04c Pueden aparecer dentro de algunos miembros individuales, pero la Antroposofía en sí misma siempre se esfuerza por entrar de lleno en las realidades de la vida.
04d Y sólo por esto, somos muy conscientes de las dificultades encontradas al tratar con los aspectos prácticos de la vida.
04e Desde el principio de la escuela Waldorf había que hacer algo.
04f Es difícil darle un nombre propio, pero se tuvo que acordar algo malo o negativo, es decir, una especie de compromiso, simplemente porque esta escuela no está basada en el fanatismo sino en la realidad objetiva.
04g Al principio, se tuvo que elaborar un memorando dirigido a las autoridades escolares locales.
04h En el mismo hice los siguientes puntos: durante los primeros tres años, los alumnos de nuestra escuela deben ser educados, etapa por etapa y siempre que sea posible, de acuerdo con lo que se considera relevante para sus necesidades internas.
04i Al mismo tiempo, deben respetarse los estándares generalmente logrados en otras escuelas en la medida en que, después de completar los primeros tres años, los alumnos de la escuela Waldorf puedan cumplir los requisitos necesarios para ingresar a los grados correspondientes en otras escuelas, si lo desean.
04j Tal oferta equivalía, para nuestros maestros, a un 'compromiso congruente' —perdonen este término, no puedo expresarlo de otra manera—.
04k Una mente realista tiene que tomar ese rumbo, porque la discreción es esencial en todo lo que hacemos; un fanático habría respondido de otra manera.
04l Naturalmente, deben resolverse muchas dificultades cuando se elige una política de este tipo, y muchos de nuestros maestros preferirían seguir un camino directo hacia nuestros objetivos e ideales.
04m Discusiones extensas y minuciosamente detalladas ocurrieron antes de que se encontrara un pasaje a través de estos dos enfoques en conflicto.
05a Otro punto en mi memorando fue que, después de completar sus doce años —es decir, cuando nuestros alumnos están en sexto grado, contando hacia arriba desde el primer grado— deberían poder cumplir nuevamente los requisitos para ingresar al grado correspondiente en otras escuelas.
05b Mi elección para esta edad en particular se basa en el hecho de que marca el final de un período de desarrollo, como ya se describió en una reunión anterior.
05c Y finalmente, se presentó en el memorando que, en sus catorce años, nuestros alumnos deberían haber alcanzado nuevamente los estándares de aprendizaje necesarios que les permitirían, si lo deseaban, cambiar de escuela.
06a En retrospectiva, se podría decir que durante los primeros tres grados este plan ha funcionado bastante bien.
06b En ese nivel ha sido tolerablemente exitoso.
06c Con mucho esfuerzo y problemas, todavía es viable hasta lo doce años de los alumnos.
06d Sin embargo, las dificultades reales comienzan durante los años siguientes, ya que de una subconsciencia oscura, algunos conocimientos de lo que está sucediendo en un niño pequeño permanecieron desde el pasado lejano hasta nuestro tiempo presente, sin importar cuán tenue es esta visión puede haberse convertido en algo actual.
06e Y debido a esto, ahora es costumbre enviar a los niños a la escuela cuando están perdiendo sus primeros dientes.
06f Hoy la gente apenas se da cuenta de que estas dos cosas están conectadas.
06g Sin embargo, ingresar a la escuela a los seis años sigue siendo el resultado de la sabiduría antigua, transmitida a través de los siglos, que hoy en día se ha vuelto vaga e instintiva.
06h Sin embargo, dado que estas cosas ya no se reconocen, existe una tendencia a establecer arbitrariamente la edad para ingresar a la escuela al finalizar los seis años, lo que siempre es un poco prematuro y, por lo tanto, no se ajusta a la naturaleza del niño.
06i No hay nada que podamos hacer al respecto, porque si los padres no envían a sus hijos a la escuela cuando hayan completado sus seis años, la policía o el alguacil, o cualquier otra cosa con que se llame a esas personas, vendrán y se llevarán a los niños a la escuela.
07a Sin embargo, como se mencionó anteriormente, es relativamente fácil trabajar con este compromiso durante los primeros tres grados.

07b Es cierto que si uno u otro estudiante tiene que dejar la escuela Waldorf para ir a otra escuela durante este tiempo debido a las circunstancias, generalmente se nos dice que esos alumnos están atrasados en la lectura y la escritura.
07c Se pueden considerar muy por delante en temas artísticos, como el dibujo o euritmia, pero, según se nos dice, son materias que generalmente no se consideran muy importantes.
08a Sin embargo, ¡tales juicios oficiales pueden considerarse como una afirmación de los métodos Waldorf!
08b Me piden que les cuente algo interesante sobre el joven Goethe.[2]
08c Si miran su ortografía, incluso cuando era mucho mayor de siete u ocho, la encontrarán llena de atroces errores.
08d Es fácil deducir de esto que se espera mucho más de un niño de ocho años hoy —si es que 'más' es la palabra correcta— de lo que Goethe logró a los diecisiete años —sólo con respecto a la ortografía, por supuesto—.[3]
08e Esto ciertamente demuestra que también hay otra forma de juzgar la situación, ya que Goethe le debe mucho al hecho de que, incluso a la edad de diecisiete años, aún es probable que cometía errores de ortografía porque, al no haber estado demasiado atado a reglas rígidas, su el ser interior podría permanecer flexible con respecto al despliegue de ciertas fuerzas del alma.

[2] Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832): Poeta, novelista, dramaturgo y científico alemán que ayudó a fundar el romanticismo. Obras: 'Wilhelm Meister,' 'Fausto.' Trabajos científicos: 'Metamorfosis de las plantas,' 'Teoría de los colores.' [n. del pr.]
[3] Goethe, en 1765, a los 16 años, estudiaba derecho en Leipzig. [n. del pr.]

08f Si sabemos cómo interactúan estas cosas entre sí —y para esto se necesita una psicología más sensible que la que se encuentra con frecuencia hoy en día— no estaremos más influenciado por la crítica adversa que por los criterios superficiales de tal hecho histórico, que es interesante, al menos.
09a Otro ejemplo interesante se puede encontrar en los llamados mendelismos,[4] que surgieron a principios del siglo XX —quizás incluso a fines del siglo XIX— y que los científicos naturales consideraron que era la mejor teoría para explicar los fenómenos de herencia.
09b Recibió su nombre de un tal Gregor Mendel,[5] un botánico que vivió a mediados del siglo XIX y también fue maestro en una Realschule en Moravia.[6]
09c Gregor Mendel realizó cuidadosos experimentos con plantas para investigar sus propiedades heredadas.
09d Sus escritos permanecieron en la oscuridad durante mucho tiempo, para aflorar de nuevo sólo hacia el cambio de siglo, para ser considerados como la teoría más convincente con respecto a la herencia.
10a Ahora es interesante considerar la biografía de Gregor Mendel.

[4] mendelismo: 1. m. Biol. Doctrina derivada de los experimentos de Mendel, botánico austriaco del siglo XIX, acerca de la herencia de los caracteres. Diccionario RAEL [n. del pr.]
[5] Gregor Johann Mendel (1822-1884): Botánico austriaco, monje y abad agustino en 1843. Estableció ciertas leyes sobre la herencia, a partir del estudio de la cría de guisantes, que se convirtieron en la base de la ciencia de la genética. [N. del Ed.]
[6] Realschule (o Realgymnasium): Equivalente de escuela secundaria en Alemania para la preparación en ciencias, oficios o estudios técnicos, mientras que Gymnasium generalmente se refiere a una preparatoria para preparación para los estudios universitarios clásicos. [N. del Ed.]

10b Como saben nuestros amigos austriacos, los clérigos monásticos tenían que pasar un examen antes de poder ser elegibles para un puesto de maestro en una escuela secundaria.
10c Mendel falló su examen de manera brillante, lo que significaba que se lo consideraba incapaz de convertirse en maestro de secundaria.
10d Pero existía una regulación austriaca que permitía a los candidatos fallidos volver a realizar sus exámenes después de un cierto período de tiempo.
10e Gregor Mendel lo hizo y otra vez falló espectacularmente.
10f Creo que incluso hoy en día en Austria, una persona así nunca podría encontrar un puesto de maestro de escuela secundaria.
10g En aquellos días, sin embargo, las regulaciones eran un poco menos estrictas.
10h Debido a la escasez de maestros en ese momento, incluso los candidatos fallidos a veces eran contratados como maestros, por lo que Gregor Mendel finalmente se convirtió en maestro de escuela secundaria, a pesar de que había fallado dos veces su examen.
10i Sin embargo, dado esto, sólo le fue posible por la gracia del director, sus colegas lo consideraron un empleado de segunda categoría y, de acuerdo con las reglas que rigen a los maestros de secundaria, no tenía derecho a agregar 'Dr. phil.'[7] a su nombre.
10j Los candidatos que tienen éxito en el examen generalmente escriben estos títulos abreviados después de sus nombres, por ejemplo, "Joseph Miller, Ph.D."

[7] Doctor philosophiae o Dr. phil. o Ph. D: Doctor en filosofía —de una ciencia— es el grado máximo en la mayoría de las universidades. Para recibir el título es habitual requerir trabajos originales de investigación que avancen la ciencia, presentados en forma de tesis con defensa ante sus pares. Usualmente es un requisito para ocupar cátedras universitarias. [n. del pr.]

En el caso de Gregor Mendel faltaban estas letras, cuya omisión indicaba su posición inferior.

[10k] Bueno, pasaron varias décadas, ¡pero después de su muerte, este mismo individuo fue considerado como uno de los más grandes naturalistas!

[11a] La vida real presenta algunos ejemplos extraños.

[11b] Y, aunque es imposible planificar la educación de los jóvenes para que se adapte a las demandas prácticas de la vida posterior —ya que, si este fuera el único objetivo, ciertamente se harían algunas peticiones muy extrañas—, aunque no podamos adaptar los planes de estudio a lo que la vida misma llegará a ser a la madurez más adelante, sin embargo, debemos estar listos para escuchar con claridad interior y un sentido de la psicología a lo que los muchos acontecimientos en la vida están tratando de decirnos, tanto con respecto a la educación primaria como a la secundaria.

[11c] Entonces, ciertamente se puede decir que no es realmente una tragedia cuando un estudiante Waldorf tiene que irse durante el tercer grado, un estudiante que aún no ha alcanzado el mismo nivel de rendimiento en ciertas habilidades elementales que los alumnos en otra escuela, que fueron entrenados usando malos métodos, los efectos dañinos de los cuales surgirán sólo más adelante en la vida.

[11d] Se podrían contar muchas historias de vida para fundamentar esta afirmación.

[11e] Las cosas extrañas a veces aparecen cuando miramos obituarios.

[11f] Röntgen,[8] por ejemplo, también fue excluido de la enseñanza en una escuela secundaria, y sólo a través de la bondad especial de una persona influyente se le permitió obtener un puesto de enseñanza.

[11g] Como ya se dijo, no podemos basar nuestras ideas educativas en tales cosas, pero deben ser notadas, y debemos tratar de comprender su significado a través de una psicología más discriminatoria.

[12a] Volviendo a nuestro punto, después de los doce años se vuelve cada vez más difícil encontrar un compromiso viable en nuestra forma de enseñar.

[12b] Hasta los doce años es posible hacerlo, siempre y cuando realmente sepamos lo que está sucediendo dentro de los alumnos.

[12c] Pero luego, la situación comienza a ser cada vez más difícil, porque a partir de ese momento, los planes de estudio y los estándares requeridos para su logro ya no tienen ninguna relación con la naturaleza del ser humano en crecimiento; son elegidos en forma enteramente arbitraria.

[12d] La materia que se tratará en un año cualquiera se elige de forma totalmente autocrática, y simplemente ya no podemos superar las demandas conflictivas, por un lado, de los poderes que son y, por otro lado, los que surgen directamente del ser humano en evolución.

[12e] Recuerden lo que dije ayer: en el momento en que pasa la pubertad, el adolescente debería haber recibido ayuda para desarrollar suficiente madurez y fuerza interior para ingresar al reino de la libertad humana.

[12f] Me referí a las dos virtudes fundamentales: gratitud —para la cual el terreno debe prepararse antes del cambio de dientes—, y la capacidad de amar para la cual se debe preparar el terreno entre el cambio de dientes y la pubertad—; este fue el tema desarrollado ayer.

[13a] Además, hemos visto que, con respecto a la vida ética, la vida del alma del niño, también debe experimentar sentimientos de simpatía y antipatía hacia lo que es bueno y malo.

[13b] Si nos acercamos a un estudiante a esta edad con una actitud de 'tú debes,' el desarrollo adecuado se verá obstaculizado en los próximos años.

[13c] Por otro lado, en cambio, cuando movemos al niño preadolescente, a través de la autoridad natural, a amar al bien y odiar al mal, luego, durante el tiempo de madurez sexual, desde el ser interior del adolescente, se desarrolla la tercera virtud fundamental: que es el sentido del deber.

[13d] Es imposible meter esto en los jóvenes.

[13e] Sólo puede desarrollarse como parte del desarrollo natural, basado sólo en la gratitud —en el sentido descrito ayer—, y en la capacidad de amar.

[13f] Si estas dos virtudes se han desarrollado adecuadamente, con la madurez sexual surgirá el sentido del deber, cuya experiencia es una parte esencial de la vida.

[14a] Lo que pertenece al alma y al espíritu humano tiene que desarrollarse de acuerdo con sus propias leyes y condiciones, al igual que lo que pertenece al reino físico debe obedecer a las leyes físicas.

[14b] Al igual que un brazo o una mano deben crecer libremente, de acuerdo con las fuerzas internas de crecimiento; al igual que estas no deben ser controladas artificialmente, por ejemplo, al fijarlas en un marco de hierro rígido —aunque en ciertos lugares de la Tierra existe la costumbre de restringir el crecimiento libre de pies similar a la forma en que aquí impedimos el desarrollo libre de la vida del alma del niño—, así es como los adolescentes deben sentir este nuevo sentido del deber que surge libremente desde dentro.

[14c] El joven se integrará adecuadamente en la sociedad, y la frase de Goethe encontrará su más noble cumplimiento:

[8] Wilhelm Konrad von Röntgen (1845-1923): Físico alemán, descubridor de los rayos 'Röntgen' o 'rayos X.' [N. del Ed.]

"El deber es un amor por lo que uno demanda de uno mismo."

14d Aquí nuevamente se ve cómo el amor juega en todo, y cómo debe ser el sentido del deber desarrollado para que finalmente lleguemos a amarlo.

14e De esta manera, nos integramos adecuadamente como un ser humano en la sociedad.

14f Y luego, a partir de la experiencia previa de la autoridad correcta, evolucionará la capacidad de sostenerse con la fuerza propia.

15a Lo que finalmente se revela como piedad genuina, cuando se ve con ojos espirituales, es la religiosidad natural relacionada con el cuerpo transformada durante el tiempo anterior al cambio de dientes, que describí con bastante detalle.

15b Estas son todas las cosas que deben estar profundamente arraigadas en una verdadera pedagogía y aplicarse de manera práctica.

15c Muy pronto, nos daremos cuenta de lo necesario que es permitir que el currículo, desde los doce años hasta la pubertad y, sobre todo, después de la pubertad, se incline cada vez más hacia las actividades prácticas.

15d En la escuela Waldorf, el terreno para esta tarea se prepara temprano.

15e En nuestra escuela, niños y niñas se sientan uno al lado del otro.

15f Aunque sólo de esta práctica han surgido datos psicológicos interesantes —y cada clase tiene su propia psicología, de la que hablaremos más mañana— definitivamente se puede decir: si permitimos que los niños y las niñas practiquen sus artesanías lado a lado, como cuestión de rutina, es una excelente preparación para su vida adulta.

15g Hoy en día sólo hay unos pocos hombres que reconocen cuánto puede ayudar la habilidad de tejer para el desarrollo de un pensamiento saludable y una lógica saludable.

15h Sólo unos pocos hombres pueden juzgar lo que significa para la vida de una persona poder tejer.

15i En nuestra escuela Waldorf, los niños tejen junto a las niñas, y también reparan calcetines.

15j A través de esta práctica, la diferenciación entre los tipos de trabajo realizados por los dos sexos encontrará su curso natural más adelante, si esto se hace necesario.

15k Al mismo tiempo, se está implementando una forma de educación que considera completamente los aspectos prácticos de las vidas futuras de los alumnos.

16a La gente siempre está extremadamente sorprendida cuando me escuchan decir —y la siguiente afirmación no sólo expresa mi convicción personal, sino que se basa en un hecho psicológico— de que no puedo considerar a nadie como un buen maestro en el sentido completo de la palabra a menos que esa persona También puede reparar un zapato en una emergencia; ¿cómo podría ser posible que alguien sepa algo de sustancia real sobre ser y llegar a ser en el mundo, a menos que esa persona también pueda reparar un zapato o una bota si la situación lo exige?

16b Esta es, por supuesto, una afirmación bastante general, pero hay hombres que ni siquiera pueden coser un botón correctamente, y este es un lamentable fallo.

16c El conocimiento de la filosofía tiene poco peso, a menos que también podamos echar una mano para lo que sea necesario.

16d Esto es simplemente parte de la vida.

16e En mi opinión, sólo podemos ser un buen filósofo si nos pudiéramos habernos convertido en un zapatero, si este hubiera sido nuestro destino.

16f Y, como muestra la historia de la filosofía, ¡a veces sucede que los zapateros se convierten en filósofos![9]

17a El conocimiento del ser humano nos llama a hacer provisiones adecuadas en nuestros planes de estudio y horarios para preparar a los alumnos para el lado práctico de la vida.

17b Al leer en el libro de la naturaleza humana, simplemente nos llevan a introducir a los niños, o más bien, a los hombres y mujeres jóvenes —como deberíamos llamarlos ahora— al arte de configurar un telar y tejer.

17c De ahí se deduce, naturalmente, que también deben aprender a hilar y tener una idea práctica de cómo se hace el papel, por ejemplo.

17d Se les debe enseñar no sólo mecánica y química, sino también cómo entender, al menos ejemplos simples, de procesos mecánicos y químicos utilizados en tecnología.

17e Deben reproducirlos en pequeña escala con sus propias manos para que sepan cómo se fabrican los distintos artículos.

17f Este cambio de dirección hacia el lado más práctico de la vida debe ciertamente ser posible.

17g Se debe trabajar con una intención honesta y seria si queremos construir el plan de estudios adecuado, especialmente en los grados superiores.

18a Pero esto nos puede poner en dificultades terribles.

18b Simplemente es posible equipar a los niños menores de nueve años con suficientes habilidades de aprendizaje para pasar al cuarto grado de otra

[9] Por ejemplo: Jakob Böhme (1575-1624): Místico y teósofo luterano alemán, cuya influencia ha sido de gran alcance en la filosofía y corrientes espiritual occidentales. En su adolescencia trabajó remendando zapatos de forma ambulante, por lo que se lo conoce como 'el zapatero de Görlitz.' [N. del Ed.]

escuela, sin descuidar lo que se debe hacer con ellos por razones pedagógicas sólidas.

18c Esto también es posible en el caso de los niños de doce años que ingresarán al séptimo grado.

18d Ya se está volviendo muy difícil llevar a los alumnos a los estándares de aprendizaje requeridos para su transferencia a una escuela secundaria.

18e Se deben superar tremendas dificultades si los alumnos de nuestros grados superiores tienen que cambiarse a una escuela secundaria.

19a En tales casos, sería bueno recordar la antigua Grecia, donde un sabio griego tuvo que soportar que un egipcio le dijera:

> *"Ustedes, los griegos, son como niños, no saben nada de todos los cambios por los que ha pasado la Tierra."*[10]

19b El griego tenía que escuchar el juicio de un sabio egipcio.

19c Pero, sin embargo, los griegos no se habían vuelto tan infantiles como para exigir a un joven en crecimiento, que iba a ser educado en uno u otro tema en particular, que debía adquirirse primero el conocimiento de la lengua egipcia.

19d Estaban muy satisfechos de que la persona joven usara la lengua griega nativa.

19e Desafortunadamente, no actuamos hoy como lo hicieron los griegos, porque hacemos que nuestros jóvenes aprendan griego.

19f No quiero hablar en contra de eso; aprender griego es algo hermoso.

19g Pero es inconsistente con el cumplimiento de las necesidades de una edad escolar en particular.

19h Se convierte en un problema real cuando se nos pice que asignemos tantas lecciones a este tema en el horario en un momento en que tal reclamo choca con la necesidad para las lecciones en las que se debe practicar el tejido, el hilado y un conocimiento aproximado de cómo se hace el papel.

19i ¡Tal es la situación cuando nos llaman para finalizar el horario!

19j Y como sabemos muy bien que nunca recibiremos permiso para construir nuestra propia universidad en cualquier lugar, es absolutamente esencial para nosotros permitir que aquellos de nuestros alumnos que desean continuar su educación en una universidad, escuela técnica u otra institución similar, puedan aprobar el examen de graduación necesario.[11]

20a Todo esto nos coloca en una situación casi imposible, con dificultades casi insuperables.

20b Cuando tratamos de cultivar el lado práctico de la educación, motivados por la comprensión de las necesidades internas de los alumnos adolescentes, tenemos que enfrentar las amargas quejas de un maestro griego que declara que el programa de examen nunca podría cubrirse con la cantidad de tiempo asignado a la materia, y que, en consecuencia, los candidatos están condenados a reprobar sus exámenes.

21a Tales son los problemas que tenemos que enfrentar.

21b Ciertamente muestran que es imposible para nosotros insistir en empujar nuestros ideales con cualquier fervor fanático.

21c Lo que finalmente tendrá que suceder ya no depende únicamente del consenso de un círculo de docentes sobre lo correcto y lo incorrecto de la educación.

21d Hoy en día es necesario que círculos más amplios dentro de la sociedad reconozcan los ideales de una educación verdaderamente humana, de modo que las condiciones externas hagan posible que la educación funcione sin alejar a los alumnos de la vida.

21e Obviamente, este es el caso si, después de haber pasado por un tipo de educación de una escuela de gramática en la propia escuela, los alumnos suspendían sus exámenes de graduación, que tenían que tomar en otra parte.[12]

22a Hablando de fallar un examen, y aquí estoy hablando con especialistas en educación, creo que sería posible hacer que incluso un maestro de botánica, por inteligente que sea, fracase en botánica, ¡si esa fuera la única intención!

22b Realmente creo que tal cosa es posible, porque cualquiera puede fallar un examen.

22c En este capítulo de la vida también, han aparecido algunos hechos muy extraños.

22d Estuvo, por ejemplo, Robert Hamerling,[13] un poeta austriaco, cuyo uso de la lengua alemana fue luego aclamado como el nivel más alto que cualquier escritor austriaco podría alcanzar.

22e Los resultados de su certificado de examen, que lo calificó para un puesto de maestro en un Gymnasium[14] austriaco, resultan una lectura interesante: Griego: excelente; Latín: excelente; idioma alemán y redacción de ensayos: difícilmente capaz de enseñar esta materia en las clases inferiores de una escuela secundaria.

---

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

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

12 Los alumnos de la escuela Waldorf tenían que tomar el examen de graduación requeridos (Abitur) en una escuela estatal. [N. del Ed.]

13 Robert Hamerling (1830-1889): Poeta y filósofo austriaco. [N. del Ed.]

14 Gymnasium (Alemania): 'Escuela de gramática,' de educación secundaria que conduce al ingreso a la Universidad. [n. del pr.]

[22f] ¡Realmente encontramos esto escrito en el certificado de enseñanza de Hamerling!
[22g] Como pueden ver, este asunto de aprobar o reprobar un examen es un asunto muy complicado.
[23a] Las dificultades que nos acosan, por lo tanto, nos hacen darnos cuenta de que la sociedad en general debe proporcionar mejores condiciones antes de poder lograr más de lo que es posible al hacer el tipo de compromiso del que he hablado.
[23b] Si se me preguntara, de manera abstracta, si se podría abrir una escuela Waldorf en cualquier parte del mundo, sólo podría responder —nuevamente de forma totalmente abstracta—:

"Sí, donde se permita abrir una."

[23c] Por otro lado, este no sería el factor determinante porque, como ya se dijo, a los ojos de muchas personas, estos son sólo dos aspectos de una misma cosa.
[23d] Hay algunos que luchan para convertirse en poetas famosos a pesar de los malos resultados de los exámenes en su materia principal.
[23e] Pero no todos pueden hacer eso.
[23f] Para muchos, un examen de graduación fallido significa ser expulsado de la corriente de la vida.
[23g] Y, por lo tanto, debemos reconocer que cuanto más alto sea el nivel del grado en nuestra escuela, menos se puede trabajar para alcanzar todos los ideales educativos propios.
[23h] ¡Es algo que no hay que olvidar!
[23i] Muestra cómo tenemos que aceptar las situaciones reales de la vida.
[24a] La siguiente pregunta siempre debe estar presente para una educación basada en la comprensión del ser humano:

¿Encontrarán los jóvenes, al entrar en la vida, la conexión humana adecuada en la sociedad, lo que es una necesidad humana fundamental?

[24b] Después de todo, los responsables de las demandas de los exámenes de graduación también son miembros de la sociedad, incluso si el estilo y el contenido de sus exámenes se basan en el error.
[24c] Por lo tanto, si queremos integrar la pedagogía Waldorf en las condiciones sociales actuales, debemos soportar tener que hacer ciertas cosas que, en sí mismas, no serían consideradas correctas o beneficiosas.
[24d] Cualquiera que inspeccione nuestras mejores clases puede tener la impresión de que lo que se encuentra allí no se corresponde completamente con los ideales reconocidos de la pedagogía Waldorf.
[24e] Pero puedo garantizarles que, si cumpliéramos esos ideales independientemente de la situación general, y especialmente, si intentáramos hacer la transición al lado práctico de la vida, ¡todos nuestros candidatos para el examen de graduación fracasarían!
[24f] Así es como son hoy día las cosas diametralmente opuestas.
[24g] Pero deben tratarse, y esto se puede hacer de muchas maneras.
[24h] Al mismo tiempo, debe surgir consciencia sobre el grado de cambio necesario, no sólo en el campo de la educación, sino en toda la vida, antes de que se pueda establecer una forma de educación verdaderamente humana.
[25a] A pesar de todos los obstáculos, las actividades prácticas se están llevando a cabo en la escuela Waldorf, al menos en cierta medida, aunque de vez en cuando suceda que deben reducirse en algunos casos porque el maestro Griego o Latín reclama las horas de estas lecciones; esto es algo que no se puede evitar.
[26a] Por lo que he dicho, pueden ver que la pubertad es el momento adecuado para hacer la transición, llevando al adolescente a las realidades de la vida ordinaria.
[26b] Y los elementos que tendrán que jugar cada vez más en la vida escolar, en un sentido más elevado, son aquellos que harán del individuo humano —como un ser de cuerpo, alma y espíritu— un miembro útil y provechoso de la sociedad.
[26c] En este sentido, nuestro tiempo actual carece de la visión psicológica necesaria; porque, en general, las interrelaciones más finas en las esferas humanas espiritual, del alma y del físico ni siquiera se han soñado.
[26d] Estas cosas sólo las pueden sentir intuitivamente las personas que hacen su tarea particular para llegar a comprender la psique humana.
[27a] Del autoconocimiento personal, puedo decirle con toda modestia que no podría haber logrado en la Ciencia Espiritual ciertas cosas que resultaron posibles, si no hubiera aprendido encuadernación en un momento particular de mi vida —lo que puede parecer algo inútil para muchas personas—.
[27b] Y esto no estaba relacionado de ninguna manera con la pedagogía Waldorf, sino simplemente como parte de mi destino.
[27c] Esta actividad particularmente humana tiene consecuencias particulares para la mayoría de los asuntos espirituales íntimos y del alma, especialmente si se practica en el momento adecuado de la vida.
[27d] Lo mismo es también válido para otras actividades prácticas.
[27e] Consideraría que es un pecado contra la naturaleza humana si no incluimos la encuadernación y la

creación de cajas en nuestras lecciones de manualidades de la escuela Waldorf, si no se introdujera en el plan de estudios a una edad determinada, determinada por el conocimiento del desarrollo de los alumnos.

[27f] Estas cosas son parte de convertirse en un ser humano pleno.

[27g] Lo importante en este caso no es que un alumno fabrique una caja de cartón en particular o que encuadernen un libro, sino que los alumnos hayan pasado por la disciplina necesaria para hacer tales artículos, y que hayan experimentado los sentimientos inherentes y los procesos del pensar que acompañan a ellos.

[28a] La diferenciación natural entre los niños y las niñas se hará evidente.

[28b] Sin embargo, aquí también se necesita tener un ojo para lo que está sucediendo, un ojo del alma.

[28c] Por ejemplo, surgió la siguiente situación, cuya psicología aún no se ha investigado por completo, porque no he podido pasar el tiempo suficiente en la escuela Waldorf; lo investigaremos a fondo en otro momento.

[28d] Pero lo que sucedió fue que, durante las lecciones de hilado, las chicas tomaron el hilado en concreto.

[28e] Los chicos también querían participar, y de alguna manera encontraron su tarea de traer y llevar a las niñas; los chicos querían ser caballerosos.

[28f] Traían los diversos materiales que las chicas usaban para hilar; los chicos parecían preferir hacer el trabajo preparatorio.

[28g] Esto es lo que sucedió y todavía tenemos que digerirlo desde la perspectiva psicológica.

[29a] Pero esta posibilidad de 'rotar nuestras lecciones de manualidades' —si es que puedo decirlo así— nos permite cambiar a la encuadernación de libros ahora, y luego a la fabricación de cajas.

[29b] Todas son parte de las actividades prácticas que desempeñan un papel dominante en la pedagogía Waldorf, y muestran cómo un ojo para el lado práctico de la vida es un subproducto natural para cualquiera que haya hecho del esfuerzo espiritual y la investigación espiritual el objetivo principal de la vida.

[29c] Hay métodos educativos en el mundo, las ideas inteligentes de los teóricos francamente imprácticos, que creen que han comido experiencias prácticas a cucharadas, métodos que, sin embargo, están completamente alejados de la realidad.

[29d] Si uno comienza con las teorías de la educación, terminará con los resultados menos prácticos.

[29e] Las teorías en sí mismas no aportan nada útil, y con demasiada frecuencia sólo generan sesgos.

[29f] Una pedagogía realista, por otro lado, es la descendencia del verdadero conocimiento del ser humano.

[29g] Y el papel que desempeñan las artes y los oficios en un determinado momento de la vida no es más que el conocimiento aplicado a una situación particular.

[29h] En sí mismo, este conocimiento ya presenta una forma de pedagogía que se convertirá en el tipo correcto de enseñanza práctica a través de la forma en que se dan las lecciones reales.

[29i] Se transforma en la actitud correcta del maestro, y esto es lo que realmente importa.

[29j] La naturaleza y el carácter de toda la escuela deben estar en sintonía con ella.

[30a] Y así, el centro de gravedad en el sistema educativo cultivado en la escuela Waldorf está dentro del personal de los maestros y sus juntas regulares, porque toda la escuela está pensada como un organismo vivo y permeado por el espíritu.

[30b] Por lo tanto, se espera que el maestro de primer grado siga con un interés real, no sólo lo que el maestro de física está enseñando hasta el séptimo grado, sino también las experiencias del maestro de física con los diferentes alumnos en esa clase.

[30c] Todo esto fluye en conjunto en las juntas del personal, donde se brinda y recibe gratuitamente consejos prácticos y asesoría, basados en la experiencia docente real.

[30d] A través del personal docente se hace un verdadero intento de crear una especie de alma para todo el organismo escolar.

[30e] Y así, la maestra de primer grado sabrá que la maestra de sexto grado tiene un niño retrasado de una forma u otra, u otra persona que puede ser especialmente dotada.

[30f] Tal interés común y conocimiento compartido tienen una influencia fructificante.

[30g] Todo el cuerpo docente, estando así unido, experimentará toda la escuela como una unidad.

[30h] Entonces, un entusiasmo común penetrará en la escuela, pero también estará dispuesto a compartir todas sus penas y preocupaciones.

[30i] Entonces, todo el personal docente llevará todo lo que sea necesario, especialmente en lo que respecta a cuestiones morales y religiosas, pero también en cuestiones de naturaleza más cognitiva.

[31a] De esta manera, los diferentes colegas también aprenden cómo una materia en particular, enseñada por uno de los maestros, afecta una materia completamente diferente enseñada por otro maestro.

[31b] Así como, en el caso del organismo humano, no es indiferente si el estómago está debidamente sintonizado con la cabeza, de forma similar en una

escuela no es insignificante si una lección de nueve a diez de la mañana, dada en tercer grado, está correctamente relacionada con la lección de once a doce en el octavo grado.

[31c] Esto es en términos bastante radicales y extremos, por supuesto.

[31d] Las cosas no suceden así, pero se presentan de esta manera porque corresponden esencialmente a la realidad.

[31e] Y si el pensar está en contacto con la realidad, los juicios sobre asuntos relacionados con el mundo sensible a los sentidos diferirán en gran medida de los basados en teorías abstractas.

[32a] Para ilustrar este punto me gustaría mencionar a algunos sanandores laicos que brindan tratamiento médico en lugares donde esto no es ilegal.

[32b] Son personas que han adquirido cierta medida de conocimiento laico en medicina.

[32c] Ahora, uno de estos sanadores puede encontrar, por ejemplo, que el corazón de un paciente no está funcionando normalmente.

[32d] Este puede ser un diagnóstico correcto, pero en este caso no implica que la cura sería devolver el corazón a la normalidad.

[32e] Y de acuerdo con tal sanador laico, el paciente puede haber adaptado todo el organismo a la función ligeramente anormal del corazón.

[32f] Esto significa que si ahora hacemos que el corazón vuelva a funcionar normalmente, un corazón 'curado' de este modo, debido a su regreso a la normalidad, podría alterar todo el organismo, causando un deterioro de la condición general del paciente.

[32g] En consecuencia, la terapia podría consistir en dejar el corazón como está, con la recomendación de que, si los síntomas del defecto cardíaco leve vuelven a aparecer, se debe administrar un curso de tratamiento diferente del que se haría normalmente mediante el uso de medicamentos bajo circunstancias similares.

[33a] Ayer dije que la educación y la sanación son actividades relacionadas.

[33b] Y así también se pide algo similar en el campo de la educación.

[33c] Es decir, una especie de enfoque de sentimiento conceptual y sensible, tanto comprensivo como en contacto con la realidad, ya que tendría que aplicarse a otros ámbitos de la cognición directamente relacionados con la vida práctica.

[34a] Si observamos lo que la anatomía y la fisiología contemporáneas nos dicen acerca del ser humano —por no mencionar la psicología, que es una mezcla de abstracciones— encontramos un cierto tipo de conocimiento a partir del cual se fabrica una imagen del ser humano.

[34b] Si esta imagen se utiliza como un medio de autoconocimiento, crea la impresión de que somos simplemente un esqueleto.

[34c] (Dentro de ciertos límites, el conocimiento del ser humano también es autoconocimiento; no el tipo introspectivo, sino un reconocimiento de las cualidades esencialmente humanas que se encuentran en cada individuo.)

[34d] Si al mirarnos a nosotros mismos, tuviéramos que ignorar todo lo que está dentro y alrededor de nuestro esqueleto, naturalmente concluiríamos que sólo somos esqueletos.

[34e] Así es como todo el ser humano —cuerpo, alma y espíritu— nos parecería si usáramos sólo lo que la anatomía y la fisiología contemporáneas ofrecen como imagen del ser humano.

[34f] La psicología necesita penetrar verdaderamente en la psique humana con el espíritu.

[34g] Si se hace esto, podemos seguir el elemento espiritual directamente en las realidades físicas del cuerpo, porque el espíritu trabaja en cada parte del cuerpo humano.

[35a] Ya he dicho que la tragedia del materialismo es su incapacidad para comprender la verdadera naturaleza de la materia.

[35b] El conocimiento del espíritu conduce a la verdadera comprensión de la materia.

[35c] El materialismo puede hablar de materia, pero no penetra en las estructuras internas de las fuerzas que trabajan a través de la materia.

[35d] De manera similar, la pedagogía que observa sólo fenómenos externos no penetra en las regiones del ser humano que revelan lo que debe hacerse con respecto a la vida práctica.

[35e] Esto causa una situación que, para el investigador espiritual, es muy natural, pero parece paradójica para muchas personas.

[35f] Se preguntan por qué una pedagogía basada en la Antroposofía siempre enfatiza la necesidad de capacitar a niños en edades específicas en ciertas actividades prácticas, es decir, la necesidad de entrenarlos en el manejo correcto de los procesos materiales.

[35g] Lejos de llevar a los alumnos a un misticismo confuso, los principios y métodos de la educación basada en la investigación antroposófica no los alejarán de la vida.

[35h] Por el contrario, inducirá al espíritu y la sustancia del alma a penetrar en sus cuerpos físicos, haciéndolos así útiles para esta vida terrenal y, al mismo tiempo, les proporcionará las condiciones adecuadas para desarrollar una certeza interna.

[35i] Esto es por qué sentimos que es necesario ampliar el tipo de trabajo práctico y, por supuesto, las dificultades aumentan con el comienzo de cada nuevo

año escolar cuando tenemos que agregar un nuevo grado a los existentes —comenzamos con ocho grados, agregando el Noveno, décimo y décimo primero, y estamos a punto de abrir nuestro primer décimo segundo grado—.

[36a] Esto ha llevado a una situación en la que, mientras que se estaban resolviendo otros problemas que enfrentaba la causa antroposófica muy recientemente,[15] los alumnos del grado más alto actual en la escuela Waldorf entregaron un memorando.

[36b] Aquellos entre ellos que esperaban tener que rendir el examen de graduación habían elaborado un documento notable, cuyos aspectos más profundos se apreciarán sólo cuando todo el asunto se vea bajo la luz apropiada.

[36c] Habían enviado más o menos el siguiente memorando a la Sociedad Antroposófica:

[37a] *"Ya que estamos siendo educados y enseñados en el sentido del verdadero ser humano [de alguna manera lo identificaron esto] y, en consecuencia, ya que no podemos ingresar a los tipos de universidades existentes, deseamos hacer la siguiente propuesta a la Sociedad Antroposófica:*

'Que se funde una nueva universidad antroposófica en el que podamos continuar nuestra educación.'"

[38a] Ningún juicio negativo con respecto a las universidades en general está implícito en esta redacción, aunque tales juicios se encuentran con frecuencia en la sociedad contemporánea.

[39a] Todo esto nos presenta las mayores dificultades.

[39b] Pero ya que han hecho el esfuerzo de venir aquí para averiguar de qué se trata la pedagogía Waldorf —algo que sabemos muy bien cómo apreciar— estos problemas también deben ser aireados.

[39c] Cualquier interés sincero en lo que se desea en esta educación merece una clara indicación de todas las dificultades involucradas.

[40a] Hasta ahora, la pedagogía Waldorf sólo la practican los maestros de la única escuela Waldorf existente, y allí encontramos que nuestras dificultades aumentan cuanto más subimos con la escuela.

[40b] Sólo puedo suponer que los problemas serían aún mayores en una universidad operada de manera antroposófica.

[40c] Pero dado que tal universidad es sólo un ideal muy abstracto, sólo puedo hablar de ello hipotéticamente.

[40d] Siempre ha sido mi manera lidiar directamente con las tareas presentadas por la vida, y es por eso que puedo hablar sobre esta educación sólo hasta el décimo segundo grado, que se abrirá pronto.

[40e] Las cosas que pertenecen a un futuro nebuloso no deben ocupar demasiado tiempo para las personas que se encuentran en medio de la vida, ya que sólo restarían valor a las tareas reales en cuestión.

[41a] Sólo se puede decir que los problemas aumentarían sustancialmente y que, obviamente, habría dos tipos de dificultades.

[41b] Primero, si tuviéramos que abrir una universidad, los resultados de nuestros exámenes no serían reconocidos como calificaciones adecuadas, lo que significa que los candidatos exitosos no podrían ocupar cargos profesionales en la vida.

[41c] No podían convertirse en médicos, abogados, etcétera, profesiones que en sus actuales formas habituales siguen siendo esenciales hoy en día.

[41d] Esto presenta un lado del problema.

[41e] El otro lado podría evocar perspectivas realmente aterradoras, si ciertos hechos concretos no ofrecieran alivio a tales ansiedades; porque, gracias a los elogiosos esfuerzos realizados por nuestros jóvenes amigos, se ha fundado una asociación con el objetivo expreso de trabajar en la creación de una universidad de este tipo, basada en los principios de la pedagogía Waldorf.

[41f] La única razón por la que no hay necesidad de sentirse alarmado por las posibles consecuencias de tal esfuerzo es que los fondos que necesita esta asociación ciertamente no alcanzarán niveles tan vertiginosos que cualquier persona estaría tentada a considerar seriamente seguir adelante con el proyecto.

[41g] El esfuerzo subyacente hacia este objetivo es totalmente loable, pero por el momento permanece fuera del ámbito práctico.

[41h] La verdadera preocupación vendría sólo si, por ejemplo, un millonario estadounidense[16] ofreciera repentinamente los muchos millones necesarios para construir, equipar, y dotar de personal a tal universidad.

[41i] Lo mejor que se podría hacer en tal situación sería promover, en masa, a todo el personal docente de la escuela Waldorf para que se convierta en los profesores de la nueva universidad.

[41j] ¡Pero entonces ya no habría una escuela Waldorf!

[42a] Estoy diciendo todo esto porque creo que los hechos reales son mucho más importantes que cualquier tipo de argumento abstracto.

[42b] Si bien reconocemos que la idea de basar la educación, incluida la educación universitaria, en el

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

[16] Considérese que Alemania estaba pasando por la hiperinflación más alta de la historia, y que el resto de Europa estaba en reconstrucción después de la Primera Guerra Mundial. Estados Unidos era el único país con disponibilidades económicas. [n. del pr.]

verdadero conocimiento del ser humano representa un ideal de gran alcance, no debemos pasar por alto el hecho de que el círculo de quienes están firmemente detrás de nuestros ideales es extremadamente pequeño.
42c Esta es la razón por la que nos sentimos tan felices con cada movimiento hacia una expansión de este trabajo, que puede ganar un mayor impulso a través de su visita tan bienvenida a este curso.
42d Al mismo tiempo, nunca debemos perder de vista todo lo que debe suceder para que el ideal Waldorf pueda descansar sobre bases sólidas y firmes.
42e Esto debe mencionarse en el contexto de este curso, ya que se desprende de la constitución de la escuela Waldorf.
43a Mañana, en la conferencia de clausura, me gustaría contarles más sobre esta constitución de la escuela Waldorf, sobre cómo se lleva a cabo, sobre cómo debe ser la relación entre maestros y alumnos, así como sobre las interrelaciones de los alumnos entre ellos, y los maestros entre ellos mismos.
43b Además, me gustaría hablar sobre cuáles son, en nuestra forma de pensar, los métodos adecuados para tratar con los exámenes y los informes escolares, de modo que reflejen el conocimiento del ser humano. ♣♣♣

[08] octava conferencia

Dornach, abril 22, 1923 (S-5258)

Para redondear, por así decirlo, lo que sólo pudimos delinear superficialmente durante los últimos días con respecto a la educación basada en investigaciones antroposóficas, me gustaría agregar algo hoy, como un ejemplo de cómo se pueden poner en práctica estas ideas, sobre cómo se maneja la escuela Waldorf.
01b Lo que debe surgir claramente del espíritu de esta educación es que se le dé igual consideración a todo lo relacionado con el cuerpo, el alma y el espíritu humanos.
01c Si la enseñanza real se lleva a cabo como se caracteriza, por lo tanto, al mismo tiempo se convertirá en un tipo de higiene en la vida del niño y, si es necesario, incluso en una terapia.
02a Para ver esto claramente, tenemos que poder ver el ser del niño de la manera correcta.
02b Y aquí debe entenderse que todo lo que hemos dicho sobre el desarrollo del niño —desde el nacimiento hasta el cambio de dientes— se revela sobre todo en las actividades del sistema neuro-sensorio.
02c Cada sistema orgánico se extiende naturalmente a todo el cuerpo humano, pero cada sistema se localiza al mismo tiempo en una parte definida del organismo físico.
02d Por lo tanto, el sistema neuro-sensorio se organiza principalmente en la cabeza.
02e Pero cuando se habla de los tres sistemas orgánicos principales del ser humano —el sistema neuro-sensorio, el sistema rítmico y el sistema metabólico-motor— no lo hacemos implicando que están limitados sólo a los sistemas de la cabeza, el pecho y metabólico y de las extremidades, porque esto sería completamente inexacto.
02f Es imposible dividir la organización humana en tres regiones espacialmente separadas.
02g Sólo se puede decir que estos tres sistemas se interpenetran entre sí, que funcionan y se entrelazan entre sí en todas partes.
03a El sistema neuro-sensorio, sin embargo, se localiza principalmente en la región de la cabeza.
03b El sistema rítmico —que incluye todo lo que tiene una naturaleza rítmica en el ser humano— se organiza principalmente en los órganos del tórax, en los órganos de la respiración y de la circulación sanguínea.
03c Aquí no se debe ignorar el hecho de que todo lo que promueve los ritmos de la digestión, y, en última instancia, del dormir y despertar, también pertenece al sistema rítmico, en la medida en que la digestión, y el sueño y la vigilia se basan físicamente en el organismo humano.
03d El proceso químico-fisiológico real de la digestión está estrechamente relacionado con todo lo que forma el sistema motor humano.
03e En cuanto al movimiento en sí, se produce una actividad recíproca entre el sistema nutricional y el digestivo, por un lado, y el movimiento físico real, por otro.

04a Todo esto significa que, aunque los tres sistemas trabajan naturalmente entre sí durante los primeros años del niño hasta el cambio de dientes, las fuerzas formativas y maleables de conformación involucradas en el crecimiento del niño y los procesos de nutrición trabajan principalmente hacia abajo desde la cabeza, el centro del sistema nervioso y de los sentidos.

04b En consecuencia, si un niño pequeño se enferma, esa enfermedad se debe principalmente a las influencias del sistema neuro-sensorio.

04c Es por eso que los niños pequeños antes de su segunda dentición tienen más probabilidades de sufrir enfermedades que se originan en su interior, llamadas enfermedades infantiles.[1]

05a Las influencias que emanan del ambiente, aquellas que llegan al niño a través de su necesidad de imitar, tienen un efecto muy poderoso en esta vulnerabilidad a las enfermedades infantiles, más de lo que la profesión médica se da cuenta en el clima materialista actual.

05b Por lo tanto, un estallido repentino de ira por parte de un adulto, cuando es presenciado por un niño pequeño, puede ser responsable en muchos casos de un ataque de sarampión.[2]

05c No me refiero al arrebato psicopático de un psicópata,[3] sino a una forma de genio menos violenta que muy a menudo se puede ver entre las personas.

05d El impacto que sigue, junto con sus implicaciones morales y espirituales, ciertamente debe considerarse como un factor que contribuye al sarampión.

05e Además, todas estas influencias que trabajan en el niño permanecerán como secuelas hasta casi los nueve años.

05f Si resulta que un maestro se enoja mucho en la escuela —por ejemplo, si un niño accidentalmente derrama un poco de tinta, y el maestro reacciona gritando: "¡Si vuelves a hacer eso, derramaré todo el tintero sobre tí!" o "¡Te lo arrojaré por la cabeza!"— Entonces no deberíamos sorprendernos cuando esto tenga un efecto muy perjudicial en la salud física del niño.

05g Por supuesto, he elegido un ejemplo bastante drástico, pero este tipo de cosas puede suceder con demasiada facilidad en un aula.

06a La deshonestidad interna en los maestros también tiene un efecto muy dañino en los niños, incluso después de su segunda dentición.

06b Las falsedades pueden adoptar muchas formas diferentes, como la falta de sinceridad o la piedad hipócrita, o establecer un código moral para los niños que los adultos ni sueñan con aplicar a sí mismos.

06c En tales casos, el elemento de falsedad se entreteje y vive en las palabras dichas y en lo que se desarrolla delante del niño.

06d Un adulto puede permanecer totalmente ajeno a ello, pero los niños lo asimilarán a través de los gestos de los maestros.

06e A través del sistema neuro-sensorio, la deshonestidad y la hipocresía tienen un efecto extremadamente poderoso en la estructura orgánica del tracto digestivo del niño, y especialmente en el desarrollo de la vesícula biliar, que puede desempeñar un papel muy importante para el resto de la vida del niño.[4]

07a Todas las interacciones pedagógicas tienen que estar impregnadas por esta consciencia intensa de cómo el espíritu, el alma y el cuerpo se entrelazan y afectan entre sí constantemente, aunque no es necesario que los maestros hablen de ello todo el tiempo.

07b Y dado que el organismo humano, desde la cabeza hacia abajo, está tan activo durante estos primeros años —es decir, a partir de la polaridad del sistema neuro-sensorio—, y porque las condiciones anormales pueden anular fácilmente las condiciones consideradas normales en la región de la cabeza, el niño es especialmente vulnerable a las enfermedades infantiles a esta edad.

08a Los años entre el cambio de dientes y la pubertad, extrañamente —y, sin embargo, fiel a la naturaleza del organismo humano— son los años más saludables del niño, aunque esto no es realmente sorprendente para nadie con una visión del desarrollo humano.

08b Esto se debe a que toda la estructura orgánica del niño a esta edad se irradia desde el sistema rítmico.

08c Este es el mismo sistema que nunca se cansa o sobre estimula por sí sólo.

08d Los síntomas de la enfermedad que ocurren durante estos años se deben a circunstancias externas, aunque esta afirmación no debe tomarse de forma demasiado estricta, por supuesto, y sólo dentro del contexto de situaciones de la vida real.

08e El niño que está sujeto a una enfermedad en esta edad en particular, cuando el sistema rítmico desempeña una parte tan dominante, se ha tratado de manera inadecuada, de una manera u otra, en la vida exterior.[5]

09a Cuando se deja atrás la pubertad, la aparición de la enfermedad se irradia desde el interior, es decir, desde el sistema metabólico-motor.

---

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

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

3 psicopatía: 1. f. Psiquiatr. Enfermedad mental. 2. f. Psiquiatr. Anomalía psíquica por obra de la cual, a pesar de la integridad de las funciones perceptivas y mentales, se halla patológicamente alterada la conducta social del individuo que la padece. Diccionario RAEL [n. del pr.]

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

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

09b Ese es el momento de la vida cuando las causas de la enfermedad, a las que están expuestos los jóvenes, surgen desde adentro.
09c Debido a que por el método de enseñanza las lecciones en concreto juegan un papel importante en el bienestar físico de los alumnos, siempre debemos permitir que una cierta higiene física y del alma sea llevada a cabo, como si dijéramos sobrevolando, con nuestras ideas y métodos educativos.
09d Esto siempre debe ser parte de lo que hagamos con nuestras clases, particularmente durante el segundo período de la infancia.
10a Aquí podemos indicar ciertos detalles.
10b Tomemos, por ejemplo, un niño con una disposición melancólica.
10c Si le da azúcar a ese niño —una cantidad apropiada, por supuesto— descubrirá que el azúcar tiene un efecto totalmente diferente al que tendría sobre un niño predominantemente sanguinario.
10d En un niño melancólico, el azúcar tendrá un efecto supresor sobre la actividad hepática.
10e Esta disminución gradual de la actividad hepática, al irradiar a todo el ser del niño, frena efectivamente las tendencias melancólicas desde el lado físico.
10f Es un recurso útil, pero hay que entenderlo.
10g Usarlo como una ayuda no significa negar el alma y el espíritu, porque cualquiera que sepa que el espíritu está trabajando en todos los procesos físicos o materiales —como lo revela la Antroposofía— no verá el efecto de una mayor ingesta de azúcar en la actividad del hígado como algo meramente físico, pero como el trabajo del alma y el espíritu producido por medios físicos.
10h (Naturalmente, el resultado siempre depende de la dosis correcta.)
10i En el caso de un niño sanguíneo, puede ser beneficioso estimular la actividad hepática mediante la retención de azúcar.
11a Este es un ejemplo de cómo el conocimiento de la interacción y el trabajo mutuo del cuerpo, el alma y el espíritu puede beneficiar enormemente a los tres sistemas del ser humano.
11b Definitivamente nos permite decir también que, contrariamente a las opiniones sostenidas con frecuencia, la pedagogía Waldorf —que surge de fundamentos espirituales— ciertamente no descuida los aspectos físicos de la educación.
11c Por otro lado, encontrarán que otras formas de pedagogía, empeñadas en desarrollar la parte física del niño de acuerdo con reglas fijas y abstractas, son las que menos lo sirven, porque sus seguidores no se dan cuenta de que cada alma y agitación espiritual dentro de un niño tienen un efecto directo sobre su naturaleza física.
12a Debido a todo esto, sentí que era necesario dar un curso de seminario antes de la apertura de la escuela Waldorf, en beneficio de aquellos que habían sido elegidos para convertirse en sus primeros maestros.[6]
12b Uno de los objetivos principales de este curso consistió en incorporar el pensamiento fundamental e integral del trabajo conjunto de cuerpo, alma y espíritu en la nueva pedagogía antes de su lanzamiento real; porque el conocimiento de esto se ha perdido gradualmente durante los siglos XIX y XX,[7] más de lo que generalmente se comprende.
13a Durante los años posteriores a la fundación de la escuela Waldorf,[8] también se impartieron cursos complementarios más cortos.[9]
13b No hace falta decir que cualquier persona que considere seriamente tomar un papel activo en la educación Waldorf debe vivir en el espíritu de estos cursos.
13c ¡Esto es lo que realmente importa!
13d Si queremos tratar un tema determinado de una manera viva, los detalles no son tan importantes, porque siempre se pueden trabajar a partir del fondo espiritual.
13e Los detalles entonces también aparecerán en la perspectiva apropiada.
13f Es posible que ya hayan visto, a través de charlas impartidas por maestros Waldorf, como el Dr. von Baravalle [10] y la Dra. von Heydebrand,[11] cómo se hizo el intento de dejar que el espíritu que vive en esta educación fluya hacia las formas de enseñar varias materias.
13g Algo así como la sangre vital latirá a través de las lecciones cuando se comprenda la estructura humana en términos de una entidad espiritual que lo comprende todo.
13h A este respecto, por supuesto, gran parte de lo que se puede decir hoy tendrá que ser breve y superficial.
14a Ayer mencioné que para dirigir una escuela Waldorf es absolutamente fundamental un cuerpo

6 Steiner, Rudolf. 'El estudia del hombre como base de la pedagogía' [GA293], 'Metodología y didáctica' [GA294], y 'Coloquios pedagógicos.' [GA295] [N. del Ed.]
7 A grandes rasgos, el siglo XVIII es el de la Iluminación y el siglo XIX introdujo la educación estatal obligatoria. [n. del pr.]
8 Septiembre 7, 1919. [n. del pr.]
9 Steiner, Rudolf. 'La educación y la enseñanza a partir del conocimiento del hombre' [GA302a], 'La estructuración de la enseñanza.' [GA302] [N. del Ed.]
10 Herman von Baravalle (1898-1973): Maestro de matemáticas y física en la escuela Waldorf en Stuttgart. [N. del Ed.]
11 Caroline von Heydebrand (1866-1938): Maestra de grado en la escuela Waldorf. [N. del Ed.]

docente unido, que funciona como el alma y el espíritu de todo el organismo escolar.

[14b] Según uno de sus impulsos pedagógicos, no es importante la recopilación estadística de las observaciones de los maestros expresadas durante las juntas, sino que debe desarrollarse conjuntamente una psicología viva e individualizadora a partir de la experiencia real de la enseñanza de lecciones.

[14c] Me gustaría darles un ejemplo.

[15a] En nuestra escuela, los niños y las niñas se sientan uno junto al otro.

[15b] Cuando empezamos, había más de cien alumnos en la escuela Waldorf.[12]

[15c] Pero nuestros números han crecido tan rápidamente que tuvimos setecientos alumnos el año pasado, lo que requirió abrir clases paralelas, especialmente en los grados inferiores de la escuela.

[15d] Ahora encontramos que niños en algunas clases hay más niñas, mientras que en otras hay más niños.

[15e] El número de niños y niñas es más o menos igual en muy pocas clases.

[15f] Insistir en un número igual en cada clase no sólo sería pedante, sino que no funcionaría.

[15g] En primer lugar, los recién llegados no vienen bien igualados y, en segundo lugar, tal esquema no representaría la vida real.

[15h] La forma correcta de proceder en tal situación es hacer posible la aplicación de impulsos educativos, independientemente de las circunstancias externas.

[16a] De todos modos, pronto descubrimos que una clase con una mayoría de niñas presentaba un cuadro psicológico muy diferente al de otra con más niños, aparte de las circunstancias externas, es decir, aparte de las más obvias.

[16b] Lo que da a tal clase su carácter psicológico es el elemento imponderable que se escapa fácilmente de la atención.

[16c] Sin embargo, cuando trabajamos juntos en nuestras juntas, se presentó la oportunidad de realizar investigaciones fructíferas en esta dirección.

[16d] Y pronto se hizo evidente que compartir tales cuestiones de interés común contribuía en gran medida a que la escuela se convirtiera en un organismo vivo y con alma.

[17a] Imaginemos a alguien que dice:

> *"Sólo quiero pensar pensamientos que me serán útiles más adelante en la vida.*
>
> *"No quiero permitir que entre en mi alma nada que no tenga un valor directo para la vida posterior, porque esto no sería económico."*

[17b] ¡Tal persona se convertiría en una figura atroz en la vida!

[17c] Primero, porque tal persona no tendría nada con qué soñar, de hecho, nunca podría soñar.[13]

[17d] Por supuesto, las personas que se inclinan en esta dirección podrían simplemente responder:

> *"Los sueños no son importantes.*
>
> *"Podemos muy bien prescindir de ellos, porque realmente no significan nada en la vida."*

[17e] Es cierto que los sueños tienen pocas consecuencias para aquellos que sólo aceptan la realidad externa.

[17f] Pero, ¿y si hubiera más en los sueños que sólo imágenes fantásticas?

[17g] Naturalmente, aquellos que creen que ven algo altamente significativo y profundamente profético en cada sueño, incluso si sólo es causado por las actividades de su hígado, vejiga o estómago —las personas que consideran que los sueños son más importantes que los eventos en la vida de vigilia— no derivarán ningún beneficio de sus sueños.

[17h] Sin embargo, si sabemos que en el sueño se expresan fuerzas —aunque sea indistintamente— que tienen un efecto sanador o un efecto inductor de enfermedad en los sistemas respiratorio, circulatorio y neuro-sensorio, entonces también sabemos que la mitad del ser humano es reflejado en estos sueños, ya sea en un sentido higiénico o patológico.

[17i] Además, reconoceremos que no soñar en absoluto sería similar a socavar la digestión o circulación al tomar algún tipo de veneno.

[17j] Es importante darse cuenta de que gran parte de lo que puede parecer innecesario en un ser humano para la vida exterior, sin embargo, juega un papel importante —similar a la forma en que vemos la naturaleza externa—.

[17k] Simplemente comparen el número infinito de huevos de arenque, distribuidos por todo el mar, con el número de arenques realmente nacidos, y podrían reprochar fácilmente a la naturaleza por ser tremendamente despilfarradora.

[17l] Sin embargo, esto sólo podría ser la opinión de aquellos que no conocen los poderosos efectos espirituales que los huevos de arenque muertos tienen sobre los arenques en crecimiento.[14]

[17m] Un cierto número de huevos tiene que morir para que un cierto número de huevos puedan prosperar.

[17n] ¡Estas cosas están todas interconectadas!

[12] Crecimiento de la Escuela Libre Waldorf: [Año:Alumnos/Maestros/Clases] 1919:256/12-14/8; 1920:420/19/11; 1921:540/30/15; 1922:640/37/19; 1923:687/39/21; 1924:784/47/23. [n. del pr.]

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

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

[18a] Si ahora relacionamos este pensamiento con la escuela como un organismo vivo, tenemos la siguiente situación: en las juntas de personal de nuestros maestros, asuntos como la proporción de niños y niñas, y muchos otros problemas, se resuelven desde un punto de vista psicológico y pneumatológico[15] como parte de un estudio común del alma y el espíritu.

[18b] Continuamente se hacen esfuerzos para lograr una nueva comprensión de los problemas psicológicos y patológicos que enfrenta la escuela.

[18c] Y, para cubrir cada contingencia, es esencial algo más en la vida de una escuela, algo que tenemos en la escuela Waldorf, y ese es un médico de la escuela.[16]

[18d] Él es un miembro del personal de tiempo completo, que también enseña varias clases en la escuela.

[18e] Esto permite a los maestros —en la medida en que participan activamente en todas las juntas— discutir y trabajar a través de preguntas patológicas y terapéuticas, así como las planteadas por el niño especialmente dotado.

[18f] Los problemas se estudian no sólo en beneficio de casos individuales —más o menos estadísticamente— sino que se analizan en profundidad.

[18g] De esta manera, se puede aprender mucho de cada caso individual, incluso si no siempre parece ser útil de inmediato.

[19a] Podríamos comparar esta situación con alguien que ha tomado una cosa u otra, y declara que es inútil en la vida.

[19b] ¡Sin embargo, la vida puede probar lo contrario!

[19c] De manera similar, cualquier cosa que trabajen los maestros en estas juntas, creando una psicología viviente, una fisiología viviente, etcétera, continúa teniendo un efecto, a menudo en lugares muy inesperados.

[19d] Imaginemos que nos habíamos ocupado, digamos, con las funciones espirituales de la hiel[17] de un niño —perdonen esta expresión, pero está plenamente justificada— y que a través de este estudio, hemos aprendido a encontrar un camino para este tipo de pensar.

[19e] Si de repente nos llamaran para lidiar con la nariz de un niño, en realidad nos relacionaríamos de manera muy diferente a la nueva situación.

[19f] Incluso si pensáramos:

> *"¿Qué tiene de bueno aprender todo sobre la hiel, si ahora tengo que lidiar con la nariz?"*

una vez que encontremos un punto de entrada, enfrentaremos cada problema y tarea de manera diferente.

[20a] En este sentido, el cuerpo docente debe convertirse en el espíritu y el alma de todo el organismo escolar.

[20b] Sólo entonces cada maestro ingresará al aula con la actitud adecuada y con la condición correcta del alma.

[20c] Al mismo tiempo, también debemos recordar que, sólo en estos asuntos, se puede encontrar un elemento intensamente religioso.

[20d] Es innecesario tener el nombre del Señor constantemente en los labios o invocar el nombre de Cristo todo el tiempo.

[20e] Es mejor adherirse al mandamiento:

> *"No tomarás el nombre del Señor Dios en vano."*[18]

[20f] Sin embargo, es posible impregnar toda la vida con un impulso religioso fundamental, con un impulso intensamente cristiano.

[20g] Ciertas experiencias antiguas —ya no conocidas por la mente moderna— comenzarán a agitarse en el alma, experiencias profundamente arraigadas en la evolución humana, en el desarrollo cristiano de la humanidad.[19]

[20h] Por ejemplo, los maestros que en lo profundo de sus almas están buscando la estimulación adecuada para encontrar formas apropiadas de pedagogía —especialmente en estas áreas fisiológicas / patológicas— harían bien en dejarse inspirar, una y otra vez, por lo que irradia el Evangelio de San Lucas.[20]

[20i] (Para los oídos modernos, tal declaración debe sonar extraña.)

[20j] Por otra parte, los maestros que desean inculcar en sus alumnos el idealismo necesario para la vida, harían bien en encontrar una fuente de

---

[15] pneuma: 1. m. Fil. Aliento racional que, en la filosofía estoica, informa y ordena el universo. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[16] Rudolf Steiner dijo: "Necesitamos un médico de la escuela y tenemos que arreglar esa posición de tal manera que sea aceptable para la opinión oficial. Necesitamos crear la posición especial del médico de la escuela." [GA300:1921:01:16:17d] El Dr. Eugen Kolisko se convirtió en el médico de la escuela en el otoño de 1921. [n. del pr.]

[17] hiel: 2. f. Amargura, aspereza o desabrimiento. 3. f. pl. Trabajos, adversidades, disgustos. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[18] [Éx 20:7] "[7] No tomarás en falso el nombre de Yahveh, tu Dios; porque Yahveh no dejará sin castigo a quien toma su nombre en falso." Biblia de Jerusalén [n. del pr.]

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

[20] Steiner, Rudolf. 'El Evangelio de Lucas.' [GA114]. Posiblemente: Steiner, Rudolf. 'Comentarios al Evangelio de San Juan en relación a los otros tres evangelios, especialmente al de San Lucas.' [GA112] [n. del pr.]

inspiración leyendo una y otra vez el Evangelio de San Juan.[21]

[20k] Si los maestros no quieren que sus alumnos se conviertan en cobardes, sino en el tipo de personas que abordarán las tareas de la vida con una energía exuberante, deben buscar inspiración en el Evangelio de San Marcos.[22]

[20l] Y aquellos que están entusiasmados en educar a los jóvenes para que se conviertan en adultos perceptivos, en lugar de personas que pasan la vida sin ver, pueden encontrar la estimulación necesaria en el Evangelio de San Mateo.[23]

[20m] Estas son las cualidades que, en la antigüedad, se sentía que vivían en los diferentes Evangelios.

[20n] Si nuestros contemporáneos leyeran que en épocas pasadas se creyó que el Evangelio de San Lucas irradiaba un elemento de curación en un sentido médico, no podrían hacer nada con eso.

[20o] Por otro lado, si entraran en la vida como pedagogos reales, comenzarían a entender tales asuntos de nuevo.

[21a] Esta es una forma en que podemos hablar sobre estas cosas.

[21b] Es igualmente posible hablar de ellas de una manera completamente diferente, no menos religiosa o cristiana.

[21c] Por ejemplo, el tema principal durante un curso de seminario podría ser los cuatro temperamentos del ser humano —es decir, la naturaleza psíquica, física y espiritual de los temperamentos colérico, melancólico, sanguíneo y flemático—.

[21d] Primero, daríamos una descripción de estos cuatro temperamentos y luego podríamos discutir cómo deben tratarse en clase.

[21e] Por ejemplo, tiene un efecto saludable si sentamos a los niños coléricos en un rincón de la sala de clase, dando un cierto alivio de esta manera al resto de la clase, porque el maestro estará libre de tener que disciplinarlos constantemente.

[21f] Los niños coléricos no pueden evitar empujarse y golpearse entre sí.

[21g] Si ahora se encuentran repentinamente en el extremo receptor, esto en sí mismo produce un efecto totalmente pedagógico, porque los que empujan y empujan, incitando a otros a tomar represalias, se están 'configurando' de una manera muy directa.

[21h] Y si, al sentar a los flemáticos juntos, se les permite 'flemmatizar' entre sí, esto también tiene un efecto maravillosamente pedagógico.

[21i] Sin embargo, todo esto debe hacerse con el tacto apropiado.

[21j] Realmente tenemos que saber cómo manejar la situación en cada caso individual.

[21k] Encontrarán un tratamiento detallado de los diversos temperamentos de los niños en la versión publicada del primer curso de capacitación, impartido a los maestros de la escuela Waldorf.[24]

[22a] Lo que he dicho acerca de los cuatro evangelios, fundamentalmente hablando, es exactamente lo mismo cuando se ve desde una perspectiva espiritual, porque nos lleva al mismo elemento de la vida.

[22b] Hoy en día, normalmente consideramos que, si queremos aprender algo, los elementos relevantes deben ponerse uno junto a otro.

[22c] Pero este es un procedimiento que no conducirá a principios fundamentales, ya que deben abordarse con en la vida real.

[22d] Por ejemplo, no podemos entender la vesícula humana o el sistema hepático a menos que también tengamos una comprensión de la cabeza humana, porque cada órgano en el tracto digestivo tiene un órgano complementario en el cerebro.[25]

[22e] No sabemos nada sobre el hígado a menos que también sepamos su función correlativa en el cerebro.[26]

[22f] Del mismo modo, no tenemos una comprensión interna de la inmensa inspiración que puede fluir hacia el alma humana desde los Evangelios, a menos que también podamos transformarlos en la manera en que el carácter y el temperamento están impresos en la individualidad humana aquí en la Tierra.

[22g] Comprender el mundo de manera viva es muy diferente de comprenderlo a través de conceptos muertos.

[23a] Esto también nos ayudará a ver que si los niños son criados a la luz de la educación mencionada aquí, permitiremos que crezca algo en ellos que durará más que los días de su infancia, algo que continuará afectándolos a lo largo de sus vidas; para lo que tengan que hacer cuando envejezcan.

[23b] Las personas que no comprenden la naturaleza humana no pueden evaluar la importancia de ciertos impulsos para toda la vida, que sólo pueden implantarse durante la infancia.

---

21 Steiner, Rudolf. 'Cosmogonía. Ocultismo popular. El evangelio de San Juan. La Teosofía en base al evangelio de San Juan.' [094]; Steiner, Rudolf. 'Comentarios al Evangelio de San Juan en relación a los otros tres evangelios, especialmente al de San Lucas.' [GA112] [n. del pr.]

22 Steiner, Rudolf. 'Consideraciones sobre la región del Evangelio de San Marcos' [GA124]; Steiner, Rudolf. 'El Evangelio de Marcos' [GA139] [n. del pr.]

23 Steiner, Rudolf. 'El Evangelio de Mateo' [GA123] [n. del pr.]Steiner, Rudolf. '' [GA] [n. del pr.]

24 Steiner, Rudolf. 'El estudio del hombre como base de la pedagogía' [GA293]; 'Metodología y didáctica' [GA294]; 'Coloquios pedagógicos.' [GA295] También: Steiner, Rudolf. 'El secreto de los temperamentos humanos' (S-1950) Berlín, marzo 4, 1909, en '¿Dónde y cómo encontrar el espíritu? (1908/09).'[GA057:12] [N. del Ed.]

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

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

[23c] A esa tierna edad, todavía es posible que estos impulsos se sumerjan en el organismo suave y flexible del niño, aún muy abierto a las fuerzas musical-formativas.
[23d] En años posteriores, el organismo se vuelve más duro, no necesariamente físicamente, pero en cualquier caso, tiende al endurecimiento psico-corporal.
[23e] Lo que hemos absorbido a través de nuestra crianza y educación, sin embargo, no envejece.
[23f] No importa qué edad tengamos, todavía estamos dotados interiormente con el mismo elemento juvenil que teníamos, por ejemplo, entre los diez y quince años.
[23g] Siempre llevamos este elemento de juventud en nuestro interior, pero tenemos que permanecer ágil y flexible en la medida en que el cerebro ahora envejecido —tal vez ya cubierto por una cabeza calva, pueda usarlo de la misma manera que lo hizo el cerebro blando previamente.
[23h] Sin embargo, si la educación de una persona no ha ayudado en este proceso, el resultado es una brecha generacional, que aparece tan a menudo en estos días, y se considera insuperable.
[24a] A veces las personas dicen algo que en realidad es lo opuesto a lo que realmente está sucediendo.
[24b] Por ejemplo, a menudo escuchamos el comentario:

> ***"Los jóvenes de hoy no comprenden a los ancianos, porque las personas mayores ya no saben cómo ser jóvenes con los jóvenes."***

[24c] ¡Pero esta no es la verdad! ¡De ningún modo!
[24d] Lo que realmente sucede es que la generación joven espera que la generación anterior pueda usar correctamente la organización física que ha envejecido.
[24e] De esta manera, los jóvenes reconocen algo en lo antiguo que es diferente de su propia condición, algo que aún no tienen.
[24f] Esta es la cualidad que conduce al respeto natural por la vejez.
[24g] Cuando los jóvenes se encuentran con una persona mayor que todavía puede usar una cabeza ya calva en la forma en que los niños usan sus cabezas despeinadas, sienten que se puede recibir algo de la generación mayor, algo que no pueden encontrar en sus contemporáneos.
[24h] ¡Así es como debería ser!
[25a] Debemos educar a los jóvenes para que sepan cómo envejecer adecuadamente.
[25b] Es el malestar de nuestro tiempo que a medida que los jóvenes crecen, no reconocen entre las generaciones mayores a aquellos que han envejecido adecuadamente.
[25c] En cambio, ven a individuos meramente infantiles que se han mantenido en el mismo nivel de desarrollo que la generación joven.
[25d] Esto se debe a la educación inadecuada de las personas mayores que no pueden usar correctamente su organización física, y siguen siendo infantiles.
[25e] La expresión 'niños demasiado grandes'[27] se elige realmente con gran ingenio, ya que implica que esas personas perdieron la capacidad de hacerse con todo su organismo durante el transcurso de sus vidas.
[25f] Pueden trabajar sólo con la cabeza, que es precisamente lo que deben hacer los niños o los jóvenes.
[25g] Entonces los jóvenes responden diciendo:

> ***"¿Por qué debemos aprender de ellos? "No están más lejos que nosotros; son tan infantiles como nosotros."***

[25h] El punto no es que la vejez carezca de juventud, sino que se ha quedado atrás, es demasiado infantil, y esto causa dificultades hoy en día.
[25i] Vemos cómo las expresiones, algunas veces elegidas con la mayor buena voluntad, significan lo opuesto a lo que pretenden transmitir.[28]
[26a] Estas cosas deben ser vistas bajo la luz apropiada antes de que la educación pueda ponerse de pie nuevamente.
[26b] Esto se ha vuelto muy necesario hoy.
[26c] Perdónenme esta manera un tanto drástica de decirlo, pero en nuestra era intelectual la educación realmente se ha invertido.
[27a] Por lo tanto, uno de los rasgos característicos de la pedagogía Waldorf es aprender que no son los aspectos externos los que son importantes.
[27b] No importa el hecho de que un maestro extraiga la sustancia para nutrir las almas de los alumnos de las diferentes cualidades de los cuatro evangelios, o —si se hace con el uso de lo que se presentó en el curso de capacitación para maestros de Stuttgart— con respecto a los cuatro temperamentos.
[27c] Lo que importa es el espíritu que reina en todo lo que se desarrolla allí.

[27] La expresión alemana es 'Kindskopf,' literalmente 'niño cabeza.' [N. del Tr. In.]

[28] Steiner, Rudolf. 'La sección de Jóvenes de la Escuela de Ciencias Espirituales,' marzo 9, 1924, que dice: "Pero la juventud de hoy no ve en los hombres y mujeres de mayor edad una calidad humana diferente de la suya, pero digna de su emulación. Porque las personas mayores de hoy en día no son realmente 'de mayor edad.' Han tomado el contenido de muchas cosas y pueden hablar de ellas. Pero su conocimiento no ha madurado en ellos. Han envejecido en años, pero en el alma no han seguido el ritmo de los años que avanzan. Hablan desde un cerebro más viejo de la misma manera que hablaron cuando el cerebro era joven. Los jóvenes sienten este hecho. No perciben la madurez cuando están con sus mayores; ven su propia condición de alma en los cuerpos más viejos, y se alejan, porque esto no les parece verdadero." [N. del Ed.]

[27d] Debido a que estas cosas se consideran tan superficialmente hoy en día, podría suceder fácilmente que alguien, cuando se le dice que el tratamiento de los cuatro temperamentos podría estudiarse en el curso fundamental dado en Stuttgart, y que también podría consultar un curso posterior donde encontraría algo sobre la actitud del maestro hacia los cuatro Evangelios, la reacción de una persona así podría ser:

"En este caso, también debería estudiar el curso posterior."

[27e] Sin duda, es una buena idea abordar diferentes temas utilizando diferentes fuentes.

[27f] Pero también hay otra forma de verlo, es decir: podemos encontrar un mensaje común en ambos cursos, dados en dos lugares diferentes, en momentos diferentes, aún cuando en apariencia los temas pueden parecer muy diferentes.

[27g] Esta correspondencia interna encontrada dentro de las diferentes conferencias en los cursos puede ser incómoda debido a la forma en que sus diversos puntos están interrelacionados, en lugar de encajar en los patrones más convencionales de causa y efecto.

[28a] Así, el curso educativo que se impartió aquí en el Goetheanum hace poco más de un año —en el que estuvieron presentes algunos amigos ingleses, y que fue impartido de manera muy competente y artística por el señor Steffen[29]— puede compararse con lo que le presenté de manera diferente en este curso.[30]

[28b] Encontrarán que, básicamente, la sustancia de ambos cursos es la misma que, por ejemplo, la cabeza y el estómago; cada uno forma parte de un organismo.

[28c] Puede ser incómodo que, debido a la forma en que varios temas se apoyan mutuamente, no se pueda decir: he leído y comprendido el primer curso; y dado que se supone que el último debe llevar el mismo mensaje, no es necesario que yo también lo estudie.

[28d] Sin embargo, el hecho es que, si hemos estudiado ambos cursos, el primero será entendido en mayor profundidad, porque cada uno arroja luz sobre el otro.

[28e] Incluso se podría decir que, sólo cuando hemos digerido un curso posterior de maestros, se podemos entender completamente uno anterior debido a estos efectos recíprocos.

[28f] Las matemáticas se basan en secuencias puramente causales, por lo que es posible comprender las etapas anteriores sin ningún conocimiento de las etapas posteriores.

[28g] Pero cuando se trata de enseñar de manera viva, el tema se ve afectado por las interconexiones mutuas, de modo que lo que se dio en una fecha anterior puede recibir una explicación más detallada en lo que se presenta más adelante.

[29a] Menciono esto porque todo es parte del espíritu viviente que tiene que impregnar la forma de enseñar Waldorf.

[29b] Tenemos que tener la buena voluntad de querer saberlo todo por todos lados, y nunca debemos estar satisfechos con haber comprendido un aspecto particular de ello.

[29c] Como maestro Waldorf, tenemos que ser conscientes de la necesidad de ampliar y profundizar continuamente nuestro conocimiento, en lugar de sentirnos satisfechos con nuestros logros y, de hecho, considerarnos muy inteligentes.

[29d] Si hemos vivido en la forma de enseñar Waldorf, ¡tales delirios se superarán pronto!

[29e] Para un verdadero maestro Waldorf, todo lo que fluye de esta actividad debe estar impregnado de verdaderas fuerzas de corazón y alma.

[29f] Tienen que surgir del tipo correcto de confianza en sí mismo, que se basa en la confianza en Dios.

[29g] Cuando hay consciencia de las fuerzas divinas que trabajan en nuestro interior, seremos alimentados por una fuente de vida que fluye constantemente, que fluye desde el tiempo más allá de la memoria, y muy lejos de lo que podemos o no podemos haber aprendido externamente.

[29h] Cuando la confianza en sí mismo proviene de logros externos es sólo el comienzo del camino.

[29i] Estamos en el lugar apropiado cuando la confianza en nosotros mismo nos ha llevado a la confianza en la obra de Dios, cuando nos ha llevado a la consciencia del poder de las palabras:

'No yo, sino el Cristo en mí.'[31]

[29j] Cuando esto sucede, la confianza en sí mismo también se convierte en modestia propia, porque nos damos cuenta de que las fuerzas divinas de Cristo se reflejan en todo lo que llevamos en el alma.

[29k] ¡Este espíritu debe reinar en toda la escuela!

[29l] Si este espíritu no estuviera presente, la escuela sería como un organismo natural al que se le está extrayendo la sangre vital, o que está siendo asfixiado lentamente.

---

[29] Albert Steffen (1884-1963): Poeta suizo, novelista, dramaturgo y un destacado alumno de Rudolf Steiner a partir de 1907. [N. del Ed.]

[30] Steiner, Rudolf. 'El desarrollo saludable del ser humano.' [GA303] [N. del Ed.]

[31] [Gá 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.]

[30a] Lo más importante es el espíritu, y si está vivo, generará entusiasmo, independientemente del personal o el liderazgo de la escuela.
[30b] Entonces, podemos estar seguros de que un espíritu un tanto objetivo vivirá en toda la escuela, que no es lo mismo que la suma de los espíritus individuales de los maestros.
[30c] Sin embargo, esto sólo se puede nutrir gradualmente en la vida del personal docente.
[31a] Como resultado del trabajo de esta manera, surgió algo en la escuela Waldorf que llamamos 'período en bloque' o 'lección principal.'
[31b] Estas lecciones principales —mucho más largas que las lecciones ordinarias, que permiten estudiar una materia en profundidad— no distraen a los niños, como sucede a menudo debido a demasiados cambios de materia.
[31c] Por ejemplo, a los alumnos normalmente se les puede dar una lección de geografía de 8 a 8:45, seguida de una materia completamente diferente, como el latín, de 8:45 a 9:30; y esto puede ser seguido de nuevo por matemáticas, o algún otra materia.
[31d] Por otro lado, los períodos en bloque[32] de las lecciones principales se estructuran de modo que se enseñe la misma materia todos los días durante aproximadamente tres o cuatro semanas —según el tipo de materia— durante la primera mitad de la sesión de la mañana.
[31e] Por ejemplo, en un período de lección principal, la geografía se estudiaría durante unas tres o cuatro semanas —no de forma severa o exigida, sino de una manera más relajada sin embargo completamente seria—.

[32] Típicamente, en Argentina, a los períodos en bloque se los denomina épocas. [n. del pr.]

[31f] Cuando se retoma el mismo tema durante alguno de los siguientes bloques, se basará en lo que se dio durante el período de bloque anterior.
[31g] De esta manera, la materia cubierta durante un año se enseña en períodos de bloque en lugar de durante las lecciones semanales regulares.
[31h] Este método es, sin duda, más costoso para los maestros de lo que lo serían los arreglos de horarios convencionales, ya que las largas lecciones de geografía podrían volverse aburridas para los niños.
[31i] Esto se resuelve con la inmersión mucho más profunda de los maestros en las materias, para que sean iguales a sus tareas libremente elegidas.
[32a] Después de un descanso a media mañana, que es esencial para los niños, a la lección principal suele seguirla las clases de idiomas o de otras materias que no se enseñan en los períodos de lecciones principales.
[32b] Se introducen dos idiomas extranjeros a nuestros alumnos tan pronto como ingresan al primer grado en una escuela Waldorf.
[32c] Usando nuestros propios métodos, les enseñamos francés e inglés, el objetivo no es ampliar tanto sus horizontes externos, sino enriquecer su vida del alma.
[33a] Nos aseguramos que se aborde lo que se dijo ayer sobre el movimiento físico —que se practica sobre todo en la euritmia y la gimnasia— para que pueda desempeñar un papel adecuado dentro del plan de estudios total, y que no se considere de manera menos importante.
[33b] De manera similar, desde el inicio en primer grado, todas las lecciones están impregnadas de un elemento musical de acuerdo con diferentes edades y etapas.

[34a] Ya he indicado —con una brevedad inevitable, desafortunadamente— cómo nuestros alumnos están siendo dirigidos a actividades artísticas —a cantar, hacer música, modelar, etcétera—.
[34b] Es absolutamente necesario nutrir estas actividades.
[34c] Simplemente practicándolas con los niños, nos daremos cuenta de lo que significa que toda su vida se guíe musicalmente durante estos años, desde el cambio de dientes a través de los nueve y doce años hasta la pubertad.
[34d] La introducción adecuada al elemento musical es fundamental para que un ser humano supere cualquier obstáculo que impida, más adelante en la vida, el desarrollo sano de una voluntad impregnada de coraje.
[34e] Las fuerzas musicales afectan al organismo humano permitiendo, de la manera más suave posible, que las fluctuaciones nerviosas se activen en la corriente de la respiración.
[34f] El flujo de la respiración, a su vez, funciona de nuevo sobre las funciones del sistema nervioso.
[34g] Los ritmos de respiración luego actúan sobre los ritmos de la circulación sanguínea, que a su vez actúan sobre los ritmos de dormir y despertar.
[34h] Esta visión, proporcionada por la investigación antroposófica, de cómo las fuerzas musicales trabajan creativamente dentro de la estructura del ser humano, es una de las cosas más maravillosas de la vida.
[35a] Aprendemos a reconocer que tenemos un instrumento musical extremadamente sensible y refinado que irradia de los nervios de la médula espinal, a partir de todo el sistema de la médula espinal.
[35b] También aprendemos a ver cómo este delicado instrumento se seca y se endurece, por lo que, in-

teriormente, el ser humano ya no puede desarrollar adecuadamente las cualidades del coraje, si la instrucción musical y la educación musical general no funcionan en armonía con este instrumento musical maravillosamente fino.

[35c] Lo que constituye un instrumento musical verdaderamente delicado y único surge a través de la interacción mutua entre los órganos de los nervios y los sentidos con sus funciones, por un lado, y por otro lado, las funciones motoras humanas con sus afinidades cercanas a los ritmos digestivos y los de dormir y despertar.

[36a] La parte superior del ser humano quiere influir en la parte inferior.

[36b] Dirigiendo todo el organismo del niño hacia el ámbito de la música, mejoramos la fusión de los sonidos externos —de un piano durante las lecciones de música o de las voces de los niños— con los sistemas nervioso y circulatorio, en lo que se puede reconocer como un plan divino de la creación.

[36c] Esto es algo sublime, porque en cada lección de música hay un encuentro entre lo divino-espiritual y lo que proviene del reino terrenal, que se eleva, por así decirlo, dentro del cuerpo del niño.

[36d] El Cielo y la Tierra se encuentran verdaderamente en cada logro de la cultura musical a lo largo de la evolución terrenal humana, y siempre debemos estar conscientes de esto.

[36e] Esta consciencia, más el conocimiento de los maestros de que son instrumentales para reunir al genio del Cielo con el genio de la Tierra, les da el entusiasmo que necesitan para enfrentar sus clases.

[36f] Este mismo entusiasmo también se transmite a los maestros en las juntas del cuerpo docente donde el maestro de música puede inspirar al maestro de arte, y así sucesivamente.

[36g] Aquí pueden ver claramente cuán esencial es que el espíritu funcione a través de todos los aspectos de la educación Waldorf.

[37a] Para dar otro ejemplo: no hace mucho tiempo, durante una de nuestras juntas de maestros, fue realmente posible averiguar en gran medida lo que sucede con el espíritu, el alma y el cuerpo de los alumnos, cuando se les da primero ejercicios de euritmia y luego se los dirige al hacer gimnasia.

[37b] Tal conocimiento sobre la relación entre gimnasia y euritmia —lo cual es muy importante en la forma en que se presentan estas lecciones— se logró realmente en una de nuestras juntas de maestros el otro día.[33]

[37c] Por supuesto, continuaremos nuestra investigación.

[37d] Así es como las juntas de maestros se convierten en la sangre que debe fluir a través de la escuela como un organismo vivo.

[37e] Todo lo demás caerá en su lugar, siempre y cuando se permita que eso suceda.

[38a] Los maestros también sabrán cuándo es apropiado tomar sus clases para una caminata o para una salida, y el papel de la gimnasia encontrará un lugar natural y apropiado en la vida de los alumnos, sin importar a qué escuela asisten.

[38b] Las dudas y las ansiedades desaparecerán con respecto a la observación: lo que se hace en una escuela Waldorf puede ser muy bueno, pero allí descuidan los deportes.

[38c] Es cierto que todavía no es posible que hagamos todo lo que puede ser deseable, ya que la escuela Waldorf ha tenido que desarrollarse desde un comienzo pequeño.

[38d] Sólo al superar los enormes obstáculos y las dificultades externas fue posible haber llegado tan lejos como lo hemos hecho hoy.

[38e] Pero cuando los asuntos se resuelven con una visión espiritual, toda la cuestión de la relación entre lo físico y lo espiritual se manejará adecuadamente.

[39a] Se podría usar la siguiente analogía: del mismo modo que no es necesario aprender cómo funcionan los músculos más grandes y más pequeños del brazo —de acuerdo con las leyes de la estática y la dinámica, del vitalismo, etcétera— para que podamos levantarlo, asimismo también es innecesario conocer cada detalle y matiz de todo lo que se debe hacer, siempre que podamos acercarnos y presentar las lecciones a partir del espíritu que se ha transformado en la actitud correcta del maestro —siempre que podamos penetrar adecuadamente en la esencia misma de todas nuestras tareas y deberes—.

[40a] Sólo pude darles esbozos breves y superficiales de los principios e impulsos fundamentales —que fluyen de la investigación antroposófica— según los cual funciona la escuela Waldorf.

[39b] Y así hemos llegado al final de este curso, principalmente debido a sus otros compromisos.

[41a] En este punto me gustaría expresar una vez más lo que ya dije durante una de nuestras discusiones: si vivimos con corazón y alma, con el ideal de permitir que la educación crezca en una bendición para toda la humanidad en su evolución, estamos lleno de profunda gratitud al conocer maestros de tantos lugares diferentes; porque han venido a este curso para obtener información sobre la forma de enseñanza que surge de la investigación antroposófica, que he tratado de presentarles.

[41b] Más allá de si esto fue recibido por uno u otro participante con más o menos simpatía, quiero

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

expresar de nuevo mi profunda gratitud y satisfacción interna de que fue posible que un gran grupo de almas percibiera lo que se pretende que funcione en las más variadas ramas de la vida, y lo que significa fructificar la vida en general a través de la Antroposofía.

41c Dos pensamientos permanecerán con ustedes, especialmente aquellos que se ocuparon de la organización y los arreglos prácticos de este curso: el recuerdo feliz de la gratitud y el recuerdo feliz de la satisfacción interior tal como lo expresé justo ahora.

41d Y mientras más intensamente estos pensamientos puedan formarse internamente, los pensamientos del trabajo basados en tanta gratitud y satisfacción, más crecerá la esperanza de que, en los tiempos venideros, esta forma de enseñanza aún tenga éxito en beneficio de toda la humanidad.

41e Tal esperanza intensificará el cuidado amoroso de esta forma de enseñanza en aquellos que ya tienen la voluntad de dedicarse a ella con todas sus cualidades humanas.

42a También debe decirse que no sólo los maestros Waldorf pudieron haberles brindado algo de su experiencia práctica, sino que aquellos de ustedes que han estado presentes aquí como visitantes ciertamente les han dado igual.

42b Al permitirnos ser testigos de lo que las vidas en nosotros también comienzan a vivir en otras almas, ustedes han avivado el brillo del amor que es necesario y natural, y eso puede generar entusiasmo genuino.

42c Y podemos esperar que, gracias a los sentimientos de gratitud y satisfacción interna, de esperanza y amor que fluyeron juntos durante este curso, los buenos frutos puedan madurar, siempre que podamos mantener el interés necesario en estos asuntos, y que somos lo suficientemente activos internamente como para sostenerlos

43a Señoras y señores, queridos amigos, esto es lo que quiero expresar en mi despedida, que no debe tomarse como formal o abstracta, sino muy concreta, en la que la gratitud se convierte en una base firme y la satisfacción interior en una fuente de calidez desde donde la esperanza se irradiará, trayendo tanto coraje como fuerza.

43b ¡Que el amor por poner en práctica lo que está dispuesto a convertirse en una forma de enseñanza para todos los seres humanos se convierta en luz que brille para aquellos que sienten que es su deber cuidar de la educación de toda la humanidad!

44a En este sentido, teniendo que llevar este curso a su conclusión, deseo darles todos mis más cordiales saludos de despedida.

De la discusión

p1a *Pregunta: ¿Sería posible implementar la forma de enseñanza Waldorf en otros países, en Checoslovaquia, por ejemplo?*

p1b Rudolf Steiner: En principio, es posible introducir la educación Waldorf en cualquier lugar, ya que se basa únicamente en pedagogía.

p1c Esta es la diferencia significativa entre la pedagogía Waldorf y otros movimientos educativos.

p1d Como saben, hay personas hoy en día que sostienen que si queremos darles a los alumnos una educación adecuada, debemos enviarlos a una escuela rural,[34] porque consideran que un entorno urbano es inadecuado para la educación de los niños.

p1e Luego, hay quienes opinan que sólo un internado puede ofrecer las condiciones adecuadas para la educación de sus hijos, mientras que otros insisten en que sólo la vida en el hogar puede proporcionar los antecedentes adecuados para los niños.

p1f Todas estas cosas dejan de tener una importancia real en la educación Waldorf.

p1g No deseo pelearme por estas diferentes actitudes —cada una de las cuales puede tener su justificación desde uno u otro punto de vista—, pero como la educación Waldorf se centra completamente en el aspecto pedagógico, puede adaptarse a cualquier condición exterior, ya sea una escuela de ciudad, una escuela de campo, o lo que sea.

p1h No está diseñada para cumplir con condiciones externas específicas, sino que se basa totalmente en la observación y la comprensión del ser humano en crecimiento.

p1i Esto significa que la pedagogía Waldorf podría implementarse en todas las escuelas.

p1j Si se fuera q permitir que esto suceda, si las autoridades que supervisan la educación, el establecimiento de planes de estudio, y demás, fueran a estar de acuerdo alguna vez en dar ese paso, esa es una cuestión completamente diferente.

p1k No hay nada que impida que la pedagogía Waldorf se aplique en cualquier lugar del mundo, incluso mañana, pero la pregunta real es si se concederá el permiso para que esto ocurra.

p1l Esta pregunta sólo puede responderse en función de las diversas políticas del gobierno local.

p1m Eso es realmente todo lo que uno puede decir al respecto. ♣♣

[34] 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.]

[09] palabras introductorias a una representación de euritmia

Dornach, abril 15, 1923 (S-5237)

Una vez más, nos gustaría tratar de darles una impresión de la euritmia.

01b Es un movimiento artístico que se basa en fuentes previamente desconocidas y utiliza un nuevo lenguaje de formas.

01c Por lo tanto, puede ser apropiado decir algunas palabras primero.

01d No pretendo explicar la presentación, que sería inartista.

01e Cada arte debe hablar por sí mismo, y, especialmente, no debemos intentar explicaciones detalladas de una forma de arte creada para ser vista.

01f ¡Simplemente debe ser observada!

02a Verán en el escenario figuras humanas realizando movimientos parecidos a gestos, principalmente con sus brazos y manos —el más expresivo de nuestras extremidades— pero también con otros miembros del organismo humano.

02b Verán figuras individuales así como grupos de euritmistas, los grupos se diseminan en ciertas relaciones espaciales y realizan diversas formas y patrones a medida que se mueven.

02c Sin embargo, ninguno de estos movimientos y gestos debe considerarse arbitrario o fortuito, ya que tienen la intención de comunicar un lenguaje definido y visible, o música visible.[1]

02d Por esto es que la euritmia está acompañada por la recitación y la declamación —como en el caso de la poesía— o por varios tipos de música.

03a Durante el transcurso de la vida, un ser humano progresa desde los primeros balbuceos de un bebé —que sólo expresan sentimientos y sensaciones en forma primitiva— hasta el habla articulada más adelante.

03b De manera similar, también es posible progresar desde los gestos primitivos y naturales —los llamaría 'gestos de balbuceo'— de la vida ordinaria, que prestan claridad, énfasis o sentimiento a la palabra hablada, hacia una forma visible del habla, creada por movimientos de todo el organismo humano.

04a Por lo tanto, lo que están a punto de ver en el escenario no se basa en movimientos artificiales, sino en un estudio exacto y cuidadoso —de acuerdo con el método[2] de Goethe[3] de lo que él llamó 'ver sensible-suprasensible'— de cómo la palabra hablada y el canto humano llegan a ser; porque, en este caso también, estamos involucrado con una especie de gestos.

04b Esta forma de gestos, sin embargo, no se produce dentro del organismo humano visible ordinario, sino dentro de la respiración que emana.

04c Naturalmente, la respiración siempre está dirigida, en parte por las fuerzas de la voluntad humana ayudadas por los órganos físicos relevantes, y en parte por el pensamiento humano.

05a Sabemos que, al hablar, el aire se mueve.

05b Si hiciéramos un estudio detallado de las formas de estos movimientos del aire a través de los cuales los seres humanos se comunican entre sí, encontraríamos que una forma de flujo definida del aire saliente corresponde a cada sonido, a cada configuración con palabra y a la configuración de cada oración.

06a Las formas del aire que fluyen más radialmente de una persona que habla surgen de la región de la voluntad humana, aunque siempre a través de la mediación de órganos físicos, por supuesto, como ya se mencionó.

06b Los sonidos que dan forma a estos gestos del aire en ondas de un tipo más 'transversal' —si puedo usar ese término— provienen del pensar humano.

06c Si pudiéramos ver estos gestos de aire en movimiento, tal como podemos ver al ser humano en movimiento —y esto es posible a través de un ver sensible-suprasensible— se nos presentarán con una especie de imagen aérea del ser humano, o al menos de parte del ser humano.

06d Y dentro de esta imagen veríamos movimiento, el movimiento del aire que fluye.

07a Estos movimientos del aire están siendo estudiados cuidadosamente.

07b Pero en lugar de dejar que la laringe y los otros órganos del habla transformen los gestos del aire en habla o canción, se convierten en gestos realizados por los brazos, las manos o la figura humana completa, y también por grupos de euritmistas que se mueven en patrones específicos.

---

1 Steiner, Rudolf. 'La euritmia. La manifestación del alma que habla' [GA277]; 'La Euritmia como canto visible.' [GA278] [N. del Ed.]

2 Steiner, Rudolf. 'Teoría del Conocimiento basada en la visión Goetheana del Mundo.' [GA002] [n. del pr.]

3 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.]

07c A través de esta disposición, lo que sucede en el habla o canción ordinaria se ha hecho visible, y la única diferencia es que el elemento del pensamiento se ha dejado fuera de estos movimientos.
07d El elemento pensamiento siempre tiende a ser no artístico y prosaico.
08a Los poetas tienen que luchar contra el elemento del pensamiento para expresarse artísticamente a través del medio del lenguaje.
08b Tienen que extraer de la esfera del pensamiento lo que el lenguaje les ofrece.
08c En cierto sentido, tratan de aflojar el pensar del lenguaje, conservando sólo su elemento de voluntad, que luego usan para expresar sus experiencias del alma.
09a Esta es la razón por la que no expresamos las formas más onduladas de los gestos aéreos, que emanan del pensar, sino más bien los que fluyen radialmente hacia fuera en la formación del sonido, la palabra o la oración.
09b Al realizar los movimientos eurítmicos apropiados que acompañan a la palabra hablada, se presenta una oportunidad única para expresar de manera clara y visible lo que los poetas han experimentado dentro del alma.
10a La creencia de que el alma y el espíritu humanos están vinculados a alguna parte particular del cuerpo físico es ciertamente una especie de prejuicio, porque en realidad el alma humana impregna completamente todo el organismo, incluso la periferia más externa.
10b Vive en todo lo expresado exteriormente, en cada manifestación física.
11a Los poetas experimentan el significado de un poema con todo su ser, pero, hablando estrictamente, tienen que restringir lo que quiere fluir hacia sus extremidades.
11b Es cierto que sólo hay unos pocos poetas que realmente pasan por esta experiencia.[4]
11c Creo que se podría decir con seguridad que de todo lo que se está produciendo en el arte de la poesía, un noventa y nueve por ciento podría ignorarse sin causar una pérdida demasiado grande en el campo del arte.[5]
11d Pero toda la poesía profundamente experimentada es recibida por todo el ser humano, y entonces el alma y el espíritu se vierten en todo el ser del individuo.
11e Lo que un poeta trata de lograr a través de la imaginación, a través de las cualidades de forma y pictóricas de la formación del sonido, o mediante el elemento del ritmo y latido, así como a través del tratamiento musical y temático de la producción de sonido, todo se logra básicamente permitiendo que retroceda el significado de la prosa[6] de las palabras, mientras da voz a lo que es verdaderamente poético y artístico.
11f En consecuencia, para que el arte del habla haga justicia a la obra de un poeta, no debe poner el énfasis principal en el significado de la prosa —algo que se ha vuelto demasiado popular en nuestro tiempo no artístico— sino que debe concentrarse en cómo se forma la palabra hablada.
12a Se ha puesto énfasis en esto en el arte del habla que se cultiva aquí, al que Marie Steiner-von Sivers se ha dedicado durante un tiempo considerable.
12b Si el significado de la palabra hablada se enfatiza en el habla, el resultado será esencialmente prosa.
12c Si bien esto puede parecer interesante e intrigante, porque se cree que la personalidad del hablante estará en primer plano, sin embargo, sigue siendo poco artística.
12d El enfoque artístico se basa en la capacidad del orador para resaltar diversas cualidades, como los sentimientos apasionados, las emociones y, en el caso de los pensamientos, la comunicación de las ideas mismas, a través del elemento pictórico y la plasticidad de los sonidos a medida que se suceden; y esto también se hace a través de la manera en que diversos matices de sonido se afectan mutuamente.
12e ¡Esto no se puede lograr concentrándose sólo en el significado!
12f Para que un pensamiento se exprese poéticamente, la forma del pensamiento se debe atenuar.
12g La calidad poética del lenguaje debe buscarse únicamente en la manera en que se forma el habla.
13a Además de la calidad de creación de imágenes y la plasticidad del habla, la esencia de la recitación se encuentra igualmente en sus aspectos musicales, dirigidos por el latido y rítmicos.
13b En la prosa, los versos están obviamente fuera de lugar, pero en la poesía son muy necesarios, porque ofrecen una especie de terreno de encuentro que, con sus cualidades rítmicas y musicales, es fundamentalmente importante en el habla.
14a En la obra de un poeta genuino, por lo tanto, ya está presente una euritmia oculta en la forma en que se trata el lenguaje.
14b Por lo tanto, no hay nada artificial en la euritmia —de hecho, es completamente natural— y manifiesta exteriormente lo que el verdadero poeta ha sometido, al menos hasta cierto punto.

[4] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[5] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[6] prosa: 1. f. Forma de expresión habitual, oral o escrita, no sujeta a las reglas del verso. 2. f. Aspecto o parte de las cosas que se contrapone al ideal y a la perfección de ellas. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[14c] Con todo su ser, los poetas quieren dar al mundo lo que traen a la encarnación terrenal.
[14d] Pero, al estar restringidos al medio y al uso del lenguaje, deben restringir artificialmente ciertos aspectos de lo que desean expresar con una calidad humana completa.
[14e] Todo esto se libera de nuevo cuando se transforma en expresión visual a través del medio de euritmia.
[14f] Escuchando la recitación del hablante mientras, al mismo tiempo, se está viendo la contraparte alma-espíritu —que normalmente fluye en la palabra hablada— en los movimientos que los euritmistas realizan, se recibe una imagen directa de la experiencia poética completa.
[14g] La euritmia realmente quiere hacer visible esta experiencia poética inherente a través del movimiento 'pintado en el espacio.'
[15a] Si quieren permitir que la euritmia trabaje adecuadamente en el alma, no deben confundirla con las artes vecinas del mimo[7] y el baile; la euritmia no es ninguna de las dos.
[15b] Sin embargo, nada despectivo debe ser leído en mis palabras, porque la importancia de estas dos artes no debe minimizarse o disputarse de ninguna manera.
[15c] Sin embargo, la euritmia tiene sus aspiraciones propias y distintivas.
[15d] Y si algunos de sus gestos aparecen cerca del mimo, sólo puede ser el resultado de lo que me gustaría llamar un 'estado de ánimo de burla' o desprecio inherente a la poesía, o por un intento de superar una situación dada.
[15e] Podríamos compararlo con alguien que hace una mueca irónica o guiña un ojo mientras habla.
[15f] Todos los gestos cuasi-mímicos de los movimientos eurítmicos deben considerarse bajo esta luz, y si los euritmistas se deciden a hacerlos, están justificados para hacerlo.
[15g] Sin embargo, no me estoy refiriendo al verdadero arte del mimo, sino sólo a la extraña ocasión en que euritmia puede deslizarse hacia un estilo similar al mimo, que, estrictamente hablando, no está justificado, porque la euritmia entonces pierde su inocencia.
[16a] Del mismo modo, lo que voy a decir no se refiere al baile como un arte en sí mismo, sino sólo a una aberración impropia de la euritmia dentro del baile.
[16b] Es posible que los movimientos de la euritmia se conviertan en movimientos de baile, por ejemplo, si un poema habla de una persona que golpea o ataca a otra, o muestra una conducta apasionada.
[16c] En tales casos, los movimientos de la euritmia, que generalmente están contenidos por completo dentro del ámbito del cuerpo físico, pueden convertirse en movimientos de baile.
[16d] Sin embargo, si la euritmia degenera injustificadamente en el baile, si la danza invade el reino de la euritmia por sí misma, tiene un efecto brutal.
[16e] Nuevamente, no estoy diciendo que el arte del baile sea brutal, sino que, si una de esas escenas se convierte en una forma de baile, se está brutalizando.
[16f] Una apreciación genuina de la euritmia ciertamente le da derecho a afirmar muy claramente:

la euritmia no es ni una forma de mimo —que se comunica a través de movimientos sugestivos— ni es una forma de danza —con movimientos extravagantes y apasionados, que ya no está contenida en la esfera de la consciencia de los bailarines—.

[17a] La euritmia ocupa una posición intermedia.
[17b] No se complace en movimientos de danza ardientes o exuberantes, ni utiliza gestos pantomímicos,[8] que siempre se inclinan para convertirse en intelectuales.
[17c] En la euritmia se realizan gestos expresivos y significativos, que están destinados, a su manera, a tener un efecto estético y artístico.
[17d] Estos gestos no están pensados intelectualmente, ni son excesivos por naturaleza.
[17e] No deben explicarse ni deben ser abrumantes para el euritmista o el espectador.
[17f] A través de la inmediatez de su línea y a través de todo el modo de movimiento, la euritmia debería parecer a la vez agradable y hermosa a los ojos del espectador.
[18a] Ver una canción o música expresada en movimiento también transmitirá una impresión adecuada de lo que es la euritmia.
[18b] Próximamente escucharán piezas de música interpretadas en euritmia.
[18c] Esta euritmia tonal tampoco es bailar.
[18d] Si se hace correctamente, se diferencia esencialmente de cualquier tipo de baile.
[18e] Es cantar, no con voces, sino con movimientos físicos.
[18f] Es precisamente este canto transformado en movimiento visible lo que nos permite diferenciarlo de sus artes vecinas.

[7] mimo: 1. m. y f. Intérprete teatral que actúa sirviéndose exclusiva o preferentemente de gestos y movimientos corporales. 3. m. En el teatro grecolatino, bufón que imitaba a otros personajes. 4. m. En el teatro grecolatino, farsa, representación festiva y en ocasiones grosera. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[8] pantomima: 1. f. Representación realizada por medio de gestos y movimientos sin emplear palabras. 2. f. farsa (acción realizada para fingir). Diccionario RAEL [n. del pr.]

[18g] Verlo en el escenario les ayudará a tener una verdadera idea de lo que he estado hablando.
[19a] La euritmia está sólo al principio de su desarrollo y necesitará mucho tiempo para alcanzar un nivel de perfección.[9]
[19b] Por eso, antes de cada actuación, tengo que pedirle a la audiencia que sea tolerante.
[19c] Durante sus primeras etapas sólo se desarrolló un lado de la euritmia.
[19d] Pero, por ejemplo, hemos agregado iluminación escénica para mejorar los efectos visuales de los euritmistas que la interpretan.
[19e] Estas luces de colores cambiantes en el escenario tienen la intención de funcionar como una especie de 'euritmia lumínica,' para servir y acompañar los movimientos de los neuritmistas, de modo que toda la imagen del escenario realmente se convierta en una expresión eurítmica.
[19f] Sin embargo, no hay duda de que la presentación escénica de la euritmia mejorará de muchas maneras durante los próximos años.
[20a] Podemos confiar en este futuro perfeccionamiento, ya que la euritmia utiliza el instrumento más perfecto disponible para cualquier expresión artística, es decir, el ser humano, que es un micro cosmos, un mundo entero en un espacio pequeño, que contiene todos los secretos y las leyes inherentes al Universo.
[20b] Por esta razón, si todas las potencialidades ofrecidas por el organismo humano se realizaran plenamente, el euritmista presentaría esencialmente una imagen verdadera y artística de todos los secretos y leyes cósmicas.
[20c] El arte del mimo usa sólo un lado del ser humano, al igual que las otras artes, que también tratan al individuo humano como un instrumento, cada una a su manera.
[20d] Se podría decir:

> ***La euritmia no depende de un instrumento externo, ni de cualquier parte del ser humano, sino que transforma la entidad humana, y especialmente los miembros más expresivos —es decir, los brazos y las manos— en un discurso visible y en una canción o música visible.***

[21a] Podemos esperar que cuando se hayan desarrollado plenamente las posibilidades inherentes a la euritmia, llegará el momento en que este arte más joven encuentre su lugar, junto a las artes más antiguas, por derecho propio.

De la discusión

[p1a] *Pregunta: Se pregunta respecto a la Recitación y la euritmia.*

[p1b] Rudolf Steiner: Es una pena que Marie Steiner-von Sivers, quien ha desarrollado el arte de la recitación aquí en Dornach, haya estado enferma estos últimos días y, por lo tanto, no pueda darnos ejemplos de recitación.[10]
[p1c] El punto es este: la euritmia requiere que se reviva el tipo de recitación y declamación cultivada en tiempos más abiertos a un acercamiento artístico al habla que nuestros tiempos actuales.
[p1d] Nuestra época actual es poco sensible al refinamiento artístico.
[p1e] Por ejemplo, la gente de hoy no entendería fácilmente por qué Goethe, al ensayar sus dramas yámbicos[11] con sus actores, usó una batuta como un director musical.
[p1f] En nuestro tiempo, en recitación[12] y declamación[13] —que deben distinguirse estrictamente la una de la otra— el significado de la prosa es usualmente considerado primordialmente.
[p1g] Al menos, desde la década de 1890 se ha desarrollado una fuerte tendencia a asignar un lugar más secundario a la formación artística del habla, mientras que el significado en prosa de un poema se considera el más importante.
[p1h] Y, sin embargo, lo esencial en el habla debe verse en la formación imaginativa de los sonidos, en la estructura de los versos, en el tratamiento musical y temático, en el ritmo, el latido y en los temas melódicos, todos los cuales son aspectos fundamentales de la poesía.
[p1i] A través de la forma en que se trata el habla, todos ellos deben elevarse a un nivel más alto que el posible mediante sólo el significado de la prosa.
[p1j] El sentimiento por el elemento artístico en el habla ha disminuido completamente en tiempos más recientes, como lo confirman algunos de nuestros fenómenos culturales actuales.

---

[9] Sería interesante conocer el nivel de perfección que haya alcanzado la euritmia a un siglo de su invención. [n. del pr.]

[10] Marie Steiner-von Sivers desarrolló, en colaboración con Rudolf Steiner, las artes escénicas en el Goetheanum: formación del habla y euritmia. Steiner, Rudolf & Steiner-von Sivers, Marie: 'La formación de la palabra y el arte dramático.' [GA282] [N. del Ed.]

[11] verso yámbico: 1. m. Métr. En la poesía griega y latina, verso en que entran yambos, o que se compone exclusivamente de ellos. — yambo: 1. m. Métr. En la poesía griega y latina, pie compuesto de dos sílabas, la primera, breve, y la otra, larga. 2. m. Métr. En la poesía española, pie que tiene una sílaba átona seguida de otra tónica; p. ej., pastor. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[12] recitar: 1. tr. Referir, contar o decir en voz alta un discurso u oración. 2. tr. Decir o pronunciar de memoria y en voz alta versos, discursos, etc. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[13] declamar: 4. intr. Recitar la prosa o el verso con entonación, ademanes y gestos adecuados. U. t. c. tr. Diccionario RAEL [n. del pr.]

p1k Por ejemplo, no creo que haya muchos hoy en día que recuerden, o se hayan dado cuenta, a qué cátedra de la universidad ocupó originalmente el conocido profesor Curtius[14] en la Universidad de Berlín.

p1l Él ha estado dando conferencias sobre historia del arte y otros temas relacionados, pero estos no fueron los temas por los cuales se involucró originalmente.

p1m De hecho, comenzó su carrera universitaria como 'Maestro de Elocuencia,' y su verdadera tarea era dar una conferencia sobre retórica.

p1n Pero el interés en este tema se desvaneció en tal medida en que finalmente pareció innecesario que continuara dando conferencias sobre el tema, por lo que se deslizó silenciosamente a otra cátedra universitaria.

p1o Síntomas similares se pueden encontrar con frecuencia hoy en día.

p1p Si el arte del habla debe resucitarse —preferiblemente más en forma de un estilo narrativo, o como el tipo de poesía desarrollada por los antiguos griegos— y si también el arte de la declamación debe revivirse —en el que se basa la poesía germánica más antigua—, es necesario hacer algo sobre la formación del habla.

p1q Este es el punto.

p1r No sé qué causó esta pregunta, pero lo que importa es que lo que logramos, a través de la forma en que se trata el habla, es lo que logramos en prosa a través del significado de la palabra.

p1s Aquí el énfasis no está en el significado en la prosa, sino de la manera en que se siguen los sonidos diferentes, o el uso de rimas, aliteraciones y ritmos —en otras palabras, el elemento de la forma en el lenguaje— que debe extraer lo que el énfasis actual en el significado de la prosa alcanza hoy.

p1t La recitación está más estrechamente relacionada con la medida y con la plasticidad del lenguaje.

p1u Sus cualidades se realizan a través de un alargamiento o acortamiento de sílabas, algo que puede ser especialmente significativo en las baladas.

p1v En declamación, por otro lado, las cualidades particulares se crean al alterar el tono[15] a un tono de voz más alto o más bajo.

p1w [El interrogador había notado que en la palabra 'grüßen' ['saludo'],[16] la primera sílaba — 'grüs'— y la segunda sílaba —'sen'— habían sido pronunciadas con igual énfasis.]

p1x Esto no es una cuestión de arte, sino simplemente una cuestión de interpretación.

p1y Depende completamente de si el hablante coloca el valor principal en la primera sílaba o en ambas sílabas por igual; en otras palabras, "Sag, ich lass' sie großen," o "Sag, ich lass' sie grüßen"; es decir, "los dejaré ir a lo grande," o decir, "los saludaré."[17]

p2a *Pregunta: ¿No cambia esto el peso de la rima?*

p2b Rudolf Steiner: Esto podría suceder sólo si descuidamos adaptar las otras sílabas en consecuencia.

p2c Se trata de un estado de ánimo más que de cómo se trata el habla.

p3a *Pregunta: ¿No hay una ley inherente expresada en la interpretación de una persona?*

p3b Rudolf Steiner: No; la interpretación de uno debe permanecer libre.

p3c Es completamente posible representar artísticamente el mismo poema en el estilo de declamación o recitación.

p3d Hay espacio para una gran variedad de enfoques, al igual que una obra musical puede interpretarse de muchas maneras.

p3e No hay una sola manera de tratar un poema.

p3f Lo que importa es su esencia innata, de modo que al recitar o declamar, uno ya no tiene la sensación de hacer esto con la laringe, sino de hablar con el aire.

p3g Desarrollar el don de dar forma al aire es lo más importante en la recitación.

p3h Al cantar, se da forma al aire.

p3i Al recitar tiene que haber la misma tendencia, pero en el habla la melodía ya está dentro del sonido.

p3j Los elementos esenciales deben destacarse en la forma en que se trata el habla y no a través del significado.

p3k En este contexto, es útil considerar lo que sucedió cuando Schiller[18] escribió sus poemas más importantes —es decir, tenía una melodía general en su alma a la que luego podría escribir el texto que estaba buscando—.

p3l Tenemos que aspirar a expresar lo esencial, por un lado, a través del elemento musical y, por el otro, a través de las cualidades formativas y pictóricas del lenguaje.

---

[14] Ernst Curtius (1814-1896): Filólogo clásico, historiador y arqueólogo de la antigüedad griega; 'Professor eloquentiae' en Berlín. [n. del pr.]

[15] tono: 1. m. Cualidad de los sonidos, dependiente de su frecuencia, que permite ordenarlos de graves a agudos. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[16] En la versión en inglés, el traductor usó la palabra 'greeting' que, además de significar 'saludo,' también es aplicable al ejemplo: 'GREET-ing' o 'GREETING.' [n. del pr.]

[17] Para los que no entendemos el alemán, el cambio yace en el significado de 'großen' y 'grüßen' —que creo haber captado—. [n. del pr.]

[18] Johann Christoph Friedrich von Schiller (1759-1805): Poeta, dramaturgo y crítico alemán; fue cirujano y maestro de historia, y amigo de Goethe. [N. del Ed.]

p4a Pregunta: En el arte de bailar, varios bailarines tienen diferentes estilos.
p4b Esto, presumiblemente, no es el caso en un movimiento eurítmico, ¿o sus movimientos no son siempre los mismos?
p4c Rudolf Steiner: ¡Difícilmente lo dirías si vieras mucha euritmia!
p4d Digamos, por ejemplo, que recitó un poema, y otra persona recitó el mismo poema.
p4e Incluso si tratara el poema de la misma manera, desde un punto de vista artístico todavía habría dos rangos vocales diferentes, y otras diferencias así.
p4f Este tipo de diferencias ya se muestra con mucha fuerza en la euritmia, en la que pronto podrían percibir las características individuales de los diversos euritmistas; porque estas diferencias están ahí.
p4g Y si aún no se han vuelto más prominentes, es sólo porque la euritmia no se ha desarrollado lo suficiente.
p4h Eso sucederá cuando la euritmia haya avanzado hasta el punto en que los euritmistas realmente se vuelvan uno con su arte.[19]
p4i Entonces se hará más notable una interpretación más individual.
p4j Ciertamente, en todo momento, todos los movimientos se basan en leyes fundamentales.
p4k Podríamos encontrar un paralelo en el habla.
p4l Si quiero decir 'Mund' ['boca'] no debo decir 'Mond' ['luna'], es decir, no debo pronunciar una 'o' en lugar de una 'u.'[20]

p4m Por lo tanto, el euritmista debe hacer el gesto adecuado para la 'a,' por ejemplo, pero esta ley subyacente en la euritmia misma todavía permite múltiples posibilidades para llevar a cabo una interpretación individual.
p4n No nos interesan aquí los movimientos pedantes o estereotipados.
p4o También verán una gran diferencia entre un principiante que practica la euritmia y alguien que lo ha hecho durante años, no sólo en lo que respecta a las habilidades de movimiento, sino también en el arte demostrado.
p4p Del mismo modo, un don artístico innato también será claramente perceptible, incluso más que en otras formas de arte.
p4q La euritmia está esencialmente integrada en el organismo humano.
p4r El organismo humano se incorpora de modo que —al igual que las otras artes, como la pintura— no se absorbe racionalmente, pero sin embargo conscientemente, mientras que el baile entra en la esfera emocional.
p4s Otras dificultades pueden surgir allí.
p4t El baile no es realmente puramente artístico.
p4u La euritmia ya es un arte.

p5a *[•Los participantes del curso expresaron el deseo de comenzar una asociación para abrir una Escuela Waldorf en Suiza. Durante varias discusiones, se planteó la pregunta acerca de la prioridad de reconstruir el Goetheanum[21] y comenzar una escuela Suiza Waldorf, ya que la realización de ambos proyectos parecía completamente irrealista.•]*

p5b Rudolf Steiner: Construir el Goetheanum de nuevo es más o menos algo natural, no sólo entre los círculos suizos, sino entre los círculos más amplios de antropósofos del mundo.
p5c Durante los años en que estuvo de pie, el Goetheanum gradualmente llegó a ser visto como algo destinado a representar el centro de todo el movimiento antroposófico.
p5d Y casi no hay ninguna duda entre la mayoría de los antropósofos en el mundo de que el Goetheanum tendrá que ser construido de nuevo.
p5e Los obstáculos para este objetivo sólo pueden venir de las autoridades Suizas.
p5f No pueden haber otros obstáculos.
p5g A menos que las autoridades nos lo impidan, el Goetheanum seguramente será reconstruido.
p5h Por otro lado, mientras el Goetheanum estaba de pie, se sintió la necesidad de abrir al menos una pequeña escuela.[22]
p5i Porque todo lo que resulte de los impulsos de la Antroposofía debe, por su propia naturaleza, encontrar una aplicación práctica en la vida.
p5j Como ya saben, otras muchas actividades prácticas son el resultado del trabajo antroposófico, por ejemplo, en el campo de la medicina.
p5k Quiero mencionar esto sólo para aclarar.
p5l Con respecto a la posibilidad de la medicina antroposófica, también tuve que estipular que, si

[19] Sería interesante saber si se ha alcanzado este nivel. [n. del pr.]
[20] La versión en alemán dice: "Wenn ich Mund sagen will, darf ich nicht Mond sagen, also nicht ein 'o' statt des 'u'" ["Si quiero decir boca, no puedo decir luna, así que no una 'o' en lugar de la 'u'"]. [n. del pr.]
[21] 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.]
[22] Fortbildungsschule [Escuela de continuación]: Se abrió en 1921 para los hijos de los trabajadores en el Goetheanum. Se cerró dado que no estaban permitidas las escuelas privadas para jóvenes en el cantón suizo de Solothurn; este decreto se anuló sólo en 1976. la escuela fue reabierta más tarde para alumnos de catorce años o más. [N. del Ed.]

alguna vez surgiera la idea de trabajar en medicina sobre la base de la investigación antroposófica, sería esencial para aquellos que desean dedicarse a esta tarea estar constantemente en contacto con quienes están enfermos a través de su cuidado personal.

p5m Este es el por qué nuestros hospitales se abrieron aquí en Arlesheim y en Stuttgart.

p5n Este es sólo un ejemplo para demostrar que, si algún impulso en una u otra dirección debe surgir de la Antroposofía, estas y otras instituciones seguramente surgirán de la mera necesidad.

p5o Y así, en la construcción de esta pequeña escuela, que está estrechamente vinculada con el Goetheanum, y que nos esforzaremos por seguir adelante, hemos hecho lo único posible; lo empezamos porque varios padres, que estaban convencidos de lo correcto de la educación Waldorf, querían enviarnos a sus hijos.

p5p Y estos niños nos fueron quitados de nuevo sólo a través de la interferencia de las autoridades locales.

p5q Debido a la legislación Suiza no pudimos hacer, incluso a menor escala, lo que fue posible en Stuttgart, donde, debido a leyes locales menos restrictivas, pudimos abrir la Escuela Waldorf.

p5r En este sentido, el progreso mundial ha mostrado algunas características muy extrañas.

p5s Por favor, no piensen que estoy tratando de promover tendencias conservadoras o reaccionarias por lo que voy a decir, pero es cierto que, en lo que respecta a la educación, hubo mayor libertad durante los tiempos en que el liberalismo era inexistente, por no mencionar la democracia.

p5t La falta de libertad sólo se ha deslizado durante los tiempos del liberalismo y la democracia.

p5u Ni siquiera sostengo que la falta de libertad y el liberalismo, o la falta de libertad y democracia, definitivamente se correspondan, pero que durante el curso de la historia se han mostrado estrechamente vinculadas.

p5v Y el menos libre de todos los sistemas educativos —¿debería decir 'en el mundo civilizado?'— está en esa parte de Europa que muchos 'demócratas' de Europa occidental consideran como un paraíso —en la Rusia soviética[23]—.

p5w Allí la libertad está siendo exterminada de raíz y ramas a través de la forma más extrema de 'democracia' —como se le llama—, y se ha establecido un sistema educativo que presenta una caricatura de la libertad y la actividad humana.

p5x Para volver a nuestra pregunta: quiero enfatizar firmemente que la reconstrucción del Goetheanum es una necesidad y que sólo se podría evitar por circunstancias externas.

p5y En cualquier caso, ¡hay que luchar por ello!

p5z Por supuesto, este objetivo será resuelto por todos aquellos que toman en serio la Antroposofía.

p5a1 Tan pronto como se hayan finalizado los asuntos oficiales, haremos todo lo posible en esa dirección.

p5b1 Sólo podemos dar un paso a la vez, si no queremos proceder de una manera teórica.

p5c1 Es posible, por supuesto, tomar todo tipo de decisiones y pensar en todo tipo de planes, pero si nos mantenemos firmes en el terreno de la realidad, esto se puede hacer sólo si existe una base lo suficientemente sólida como para justificarlo.

p5d1 Naturalmente, la solución ideal sería complementar naturalmente lo que puede comenzar hacia una vida social y espiritual general a través de la construcción de un nuevo Goetheanum, al construir también una Escuela Waldorf.

p5e1 Pero para avanzar de esta manera, primero habría que superar los obstáculos puestos en el camino al inhibir los intereses en este país.

p5f1 Por mi parte, me siento convencido de que, si sólo se puede encontrar suficiente gente —y aquí no estoy pensando en términos de mayorías— que reconozcan que tal escuela es necesaria, finalmente se abrirá.

p5g1 No hay duda de que se encontrarán formas y medios para que surja.

p5h1 Con respecto a la construcción del Goetheanum, los asuntos no son tan simples.

p5i1 Sacar eso de las fuerzas de voluntad de Suiza, si puedo expresarlo de esta manera, no es tan fácil.

p5j1 Esto debería ser una cuestión de esfuerzo y cooperación internacional.

p5k1 Las escuelas primarias, por otro lado, surgen de las diversas culturas populares, y en tales casos, ni nuestros maestros Waldorf ni yo, ni nadie más, tienen ninguna opinión al respecto, excepto nuestros queridos amigos y visitantes suizos.

p5l1 Y debido a esto, sentimos una gran necesidad de escuchar más sobre sus sentimientos y actitudes sobre este punto.[24]

p6a *[•Después de nuevas contribuciones de varios miembros de la conferencia, se le pidió a Rudolf Steiner que pronunciara algunas palabras finales.•]*

[23] Recuérdese que la Revolución Rusa tuvo lugar en octubre de 1917. [n. del pr.]

[24] Esta observación llevó a un intercambio de puntos de vista. En Enero de 1923, en respuesta al consejo de Rudolf Steiner, se fundó la 'Asociación suiza para la libertad en la educación' con el fin de abrir una escuela Waldorf en Basilea. Rudolf Steiner participó activamente y se convirtió en un miembro destacado de la misma. Trabajó para abrir la escuela junto con Albert Steffen. Se abrió en 1926. — El segundo Goetheanum, construido según el modelo de Rudolf Steiner, se inició en 1924 y se completó en 1928. [N. del Ed.]

p6b Rudolf Steiner: En opinión de nuestro presidente, debo decir algunas palabras para concluir.
p6c En este sentido, expreso mi profunda satisfacción interior por la mejor voluntad y las mejores intenciones que nuestros honrosos visitantes, reunidos aquí, han mostrado durante esta conferencia.
p6d Y debo decir que cada vez que nos reunimos de esta manera es un evento alegre, porque hace que quienes participan se den cuenta de que lo que se está cultivando aquí en Dornach es muy diferente de las tergiversaciones actuales entre tanta gente.
p6e Si hay suficientes personas que, a través de su propia experiencia, se dan cuenta de cuántas falsedades se están difundiendo sobre lo que realmente está sucediendo en Dornach, entonces llegará el momento en que las intenciones aquí, por muy débiles que sean nuestros comienzos, lleguen al mundo más libremente.
p6f Por supuesto, no todos están en posición de percibir claramente las extrañas distorsiones de lo que está sucediendo aquí en Dornach.
p6g Hay momentos en que no podemos evitar sentirnos sorprendidos por la falta de moralidad mostrada por el público y por la indiferencia general hacia las distorsiones y falsificaciones flagrantes, que realmente pertenecen al reino de la inmoralidad.
p6h Sólo podemos preguntarnos cómo es posible que tales perversiones de la verdad sean tomadas con una apatía particular.
p6i Las cosas han ido tan lejos que si tocamos este tema, nos encuentramos casi con incredulidad.
p6j Apenas ayer se mencionó el nombre de una persona que dirige a una gran audiencia aquí en Suiza.[25]
p6k Si ahora sentimos que es necesario afirmar que esta persona criticó mi libro 'Hacia una renovación social'[26] incluso antes de que se publicara —es decir, antes de que pudiera haber leído una sola palabra contenida en él— la falsedad de dicha crítica difundida por una persona considerablemente famosa apenas levantará una ceja.
p6l Esto es lo grande y generalizada que es hoy la apatía general con respecto a los asuntos éticos.
p6m A través de tal apatía, estas influencias negativas cobran impulso; aumentan tremendamente.
p6n Hace aproximadamente dos años, se habló repetidamente de un asunto determinado: que un teólogo había escrito un folleto en Suiza, en el que se imprimió las palabras extrañas de que, aquí en Dornach, se erigiría una escultura de madera —que ya se podía ver en el estudio— en la cual había características luciféricas en la parte superior y caracteríasticas animales en la parte inferior.[27]
p6o El hecho es que la figura principal de esta talla muestra las características de Cristo en forma ideal, mientras que la parte inferior aún está incompleta.
p6p Cuando lo llamaron, el autor del folleto simplemente declaró que había copiado las palabras ofensivas de los escritos de otra persona.
p6q ¡Y esto a pesar del hecho de que el autor del folleto era una persona muy conocida en Suiza!
p6r Este incidente ha sido hecho notar en nuestro círculo aquí varias veces, y no sin una intención contundente.
p6s Pero, debido a la indiferencia general con respecto a los asuntos morales, nuestras palabras han caído en oídos sordos, en lugar de pasar a círculos más amplios como un ejemplo de cuán fuertes son las inclinaciones —incluso en personas famosas— a distorsionar la Antroposofía y todo lo que le pertenece difundiendo falsedades e imprecisiones groseras.
p6t Bueno, podríamos continuar en este sentido, pero me temo que si le dijera incluso una pequeña parte de las mentiras, las verdaderas mentiras que se difunden sobre la Antroposofía, no podríamos volver a casa antes del amanecer y, naturalmente, no tenemos ningún deseo para eso.
p6u Sin embargo, la situación es tal que debemos señalar de nuevo cómo todo se está volviendo tan difícil para nosotros debido a las falsedades sobre Dornach y todo lo que le pertenece, las falsedades se difunden de la manera más deshonesta, y por la indiferencia general hacia estas perversiones de la verdad.
p6v No les estoy rogando que salgan en defensa de Dornach, ciertamente no.
p6w Y sin embargo, hay algo de verdadero significado en todo esto.
p6x Muchas personas opinan que debe haber total libertad para expresar las opiniones propias.
p6y Ciertamente, todos tenemos derecho a una opinión personal, y nadie puede apoyar este punto de vista con más fuerza que yo.
p6z Es una obviedad que todos deben ser libres de tener una opinión individual y también de expresarla.
p6a1 Pero nadie debe difundir las mentiras en el mundo sin escuchar una respuesta apropiada y autorizada.
p6b1 Es la propagación de mentiras lo que causa los mayores disturbios en el mundo.
p6c1 Hacer que la gente vea esto es una de las cosas más difíciles con las que lidiamos aquí en Dornach.
p6d1 Tenemos muchos buenos amigos, pero el entusiasmo por defender la verdad al rectificar informa-

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

[26] Steiner, Rudolf. 'Hacia una renovación social.' [GA023] [N. del Ed.]

[27] La estatua en no terminada de 'El representante de la humanidad,' como la llamaba Rudolf Steiner, estaba todavía en el estudio cuando se quemó el Goetheanum. Hoy se puede ver en la 'Sala grupal' en el segundo Goetheanum. [N. del Ed.]

ciones falsas de lo que emana de Dornach aún no se ha vuelto muy fuerte.

p6e1 Nuestras dificultades están más conectadas con estas cosas de lo que podrían pensar.

p6f1 Por ejemplo, no hace mucho tiempo me enfrenté a una gran cantidad de mentiras, de juicios falsos, dirigidos personalmente a mí.

p6g1 Dado que, en este caso, para mí era muy importante rectificar los juicios que las personas podrían formular sobre la base de estas mentiras, pregunté:

> *"¿Qué pasaría si, para desmentir todas estas falsedades, enviara dentro de un corto plazo pruebas documentales, claramente expuestas y escritas de manera concisa para una lectura rápida y fácil?*

p6h1 La respuesta fue:

> *"No alteraría la situación de ninguna manera."*

p6i1 Aquí tienen alguna indicación de las dificultades que se podría decir que están en el raíz de nuestros problemas.

p6j1 Rectificar las muchas falsedades sobre Dornach, dispersas por todas partes, sería sin duda una de las cosas más deseables.

p6k1 La recaudación de fondos para la creación de una 'Asociación de escuelas suizas' no sería tan difícil si hubiera menos desconfianza en todas partes.

p6l1 Pero creo que esta falta de confianza persistirá mientras uno no esté en la posición de colocar los hechos reales lado a lado con mentiras, y mientras no podamos contar con suficientes personas que no sólo sean capaces de discriminar entre la verdad y la mentira, sino que también estén dispuestas a defender la verdad.

p6m1 Las cosas han llegado a un estado tal que, muy recientemente, tuve que decirle a varias personas:

> *"Probar la verdad sobre nuestra causa antroposófica nos causaría el mayor daño, porque seríamos mucho menos impopulares si las mentiras sobre nosotros fueron correctas; en ese caso la gente podría vilipendiarnos sin reparos.*
> *"Pero los que están detrás de estas mentiras sobre Dornach y la Antroposofía saben muy bien que están dispersando mentiras.*
> *"Por lo tanto, demostrar que están equivocados les causaría la mayor incomodidad.*
> *"Así es como son las cosas cuando se trata de asuntos personales."*

p6n1 No les estoy exponiendo esta situación simplemente para hablar de ello una vez más, sino para verla como la sombra proyectada por la luz.

p6o1 Para dar a la luz su brillo adecuado, tiene que haber alguna sombra, y mientras más brillante sea la luz, más oscura será la sombra que la acompaña.

p6p1 Pongo estas cosas ante ustedes como la contraparte del lado positivo.

p6q1 Pero sólo porque están allí, pueden creerme que me da más alegría haber sido testigo de cómo tantos de ustedes han hablado esta noche sobre su profundo deseo de hacer algo por la causa aquí representada.

p6r1 Al expresarle mi sincera satisfacción, también deseo poner la luz junto a la sombra, que, como ya se dijo, se colocó ante ustedes sólo para dejar que la luz brille con más intensidad.

p6s1 Debido a que muchos de nuestros honrosos visitantes, queridos por nosotros, han hablado con voces de una preocupación tan profunda por nuestra causa antroposófica, ¡esta luz ha estado brillando especialmente! ♣♣



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

el profanador de textos

"Sólo aquello que por medio de mi trabajo se transforma en mí mismo, sana, nutre y libera al niño."
Rudolf Steiner

