el profanador de textos

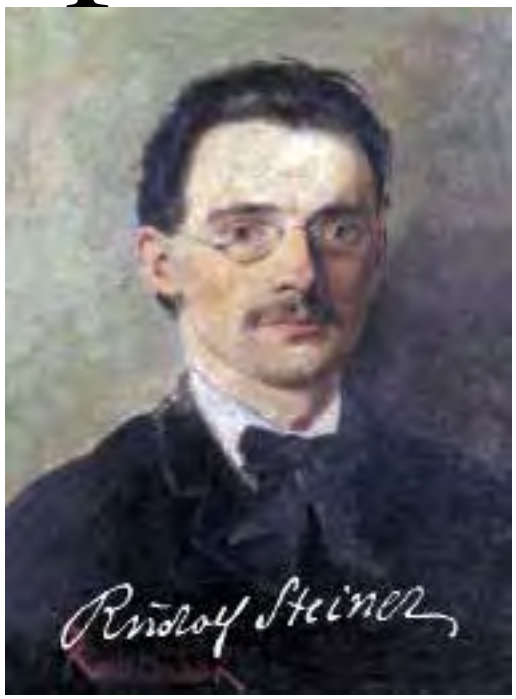
1919
2019
centenario
pedagogía
waldorf

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

[xix]

Rudolf Steiner

La pedagogía antroposófica y sus condiciones previas



(en traducción personal de la versión en inglés)

GA309

índice

[01]	Berna, abril 13, 1924 (S-5675)	1
[02]	Berna, abril 14, 1924 (S-5676)	9
[03]	Berna, abril 15, 1924 (S-5678)	17
[04]	Berna, abril 16, 1924 (S-5680)	26
[05]	Berna, abril 17, 1924 (S-5683)	34

el profanador de textos

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

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

Real Academia Española ©
Todos los derechos reservados

confesiones de invierno

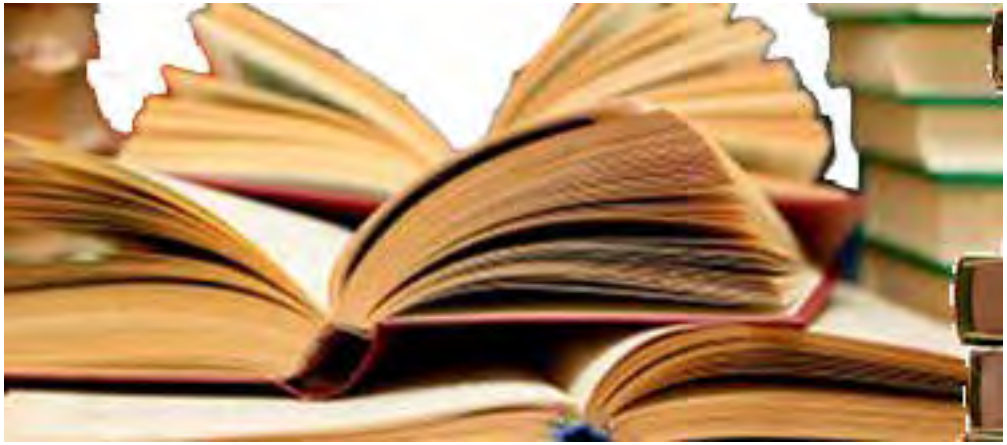
(¡siempre charly garcía debe estar presente!)

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

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

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

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



con respecto a este libro

Título: 'La pedagogía antroposófica y sus condiciones previs'
Autor: Rudolf Steiner
ISBN: 0-88010-415-5

Título original: 'The roots of education.' [GA309]

Editorial: Anthroposophic Press

Fecha de impresión: 1997

primera pedeeficación:
marzo 31, 2019

actualizaciones:
edición centenario
agosto 20, 2019

para colaborar

Correcciones: para aportar correcciones a los textos, por favor, enviar un email a **elprofanadordetextos@yahoo.com**, poniendo en el 'Asunto:' el nombre de la publicación y en el cuerpo, el texto equivocado y el nuevo, con referencia de página. Gracias.
Dactilografiado: hay mucho material traducido en forma manuscrita que 'desea' ser publicado. Si quieren aportar el tiempo d'e 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 esté traducida toda la serie[2] de conferencias sobre pedagogía de Rudolf Steiner.

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

Aporto aquí la traducción desde la versión en inglés: 'The roots of education.' [GA309]

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.

La versión alemana tiene textos adicionales.

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] nueva educación y el ser humano completo

Berna, abril 13, 1924 (S-5675)

Aquí en Berna, les he hablado a menudo acerca de la Antroposofía[1] en general.

[01b] Y es un placer especial poder hablar ahora con el espíritu de la Antroposofía sobre la educación, la esfera de la vida que debe estar más cerca del corazón humano.

[01c] Debemos desarrollar un arte de la educación que pueda sacarnos del caos social en el que hemos caído durante los últimos años y décadas.[2]

[01d] Nuestras posibilidades de superar este caos son muy escasas.

[01e] De hecho, uno se siente tentado de decir que no se puede escapar de este caos a menos que encontremos una manera de llevar la espiritualidad a las almas humanas a través de la educación, para que los seres humanos puedan encontrar una manera de progresar y promover la evolución de la civilización a partir del espíritu en sí mismo.

[02a] Nos sentimos confiados de que esta es la manera correcta de proceder, porque en nuestros corazones sabemos que el mundo está creado en espíritu y surge del espíritu.

[02b] Por lo tanto, la creación humana sólo será fructífera cuando brote de la fuente del espíritu mismo.

[02c] Para lograr tal creación fructífera del espíritu, sin embargo, las personas también deben ser educadas y enseñadas en el espíritu.

[02d] Creo que, de hecho, la Antroposofía tiene mucho que decir acerca de la naturaleza de la educación y la enseñanza, por lo tanto, me da mucha satisfacción poder presentar estas conferencias aquí.

[03a] Hay muchos en todo el mundo que sienten que se necesita un nuevo impulso de algún tipo en la educación y la enseñanza.

[03b] Es cierto que el siglo XIX estuvo lleno de ideas progresistas y se hizo mucho para promover la escolarización y la educación.[3]

[03c] Sin embargo, una tendencia reciente de nuestra civilización ha sido que los individuos rara vez se ponen en contacto con su propia humanidad.

[03d] Durante muchos siglos hemos podido registrar el progreso más maravilloso en el ámbito de las ciencias naturales y en su tecnología resultante.

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

[2] Recuérdese que estamos en el año 1924. Primera Guerra Mundial, 1914-1918; Revolución Rusa, 1917; República de Weimar, 1919; hiperinflación, 1921-1923; entre otras cosas. [n. del pr.]

[3] A grandes rasgos, el siglo XVIII es el de la Iluminación y el siglo XIX introdujo la educación estatal obligatoria. Algunos nombres: Juan Comenio (1592-1670), fundador de la didáctica; Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), pedagogía naturalista; Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827), fundador de la escuela primaria popular; Juan Federico Herbart (1776-1841), pedagogía científica; Herbert Spencer (1820-1903), pedagogía positivista. [n. del pr.]

04a También hemos visto que cierta visión del mundo se ha cristalizado gradualmente a partir de ese progreso científico.
04b El mundo en su conjunto, que incluye al ser humano, parece ser visto exclusivamente en términos de lo que los sentidos nos dicen acerca de los fenómenos naturales y lo que el intelecto, que está relacionado con el cerebro, nos cuenta sobre el reino de los sentidos.
04c Sin embargo, todo nuestro conocimiento recientemente adquirido sobre el mundo natural no nos lleva, de hecho, al ser humano; esto no está claramente reconocido hoy.
04d Aunque muchas personas consideran que esta es la situación, no están preparados para reconocer que todavía no estamos más cerca de entender al ser humano, independientemente de todo lo que la era moderna nos ha proporcionado en términos de información sobre el mundo natural.
05a Esta imposibilidad es más probable que se sienta cuando intentamos comprender al ser humano en crecimiento, el niño.
05b Percibimos una barrera entre el maestro y el niño.
05c La Antroposofía —que se basa en una comprensión real y completa del ser humano— escucharía esta sincera apelación proviniendo de todos lados al enseñar a hombres y mujeres como maestros cómo ingresar a la vida práctica de la escuela, no mediante el establecimiento de teorías sobre la educación.
05d La educación antroposófica es realmente la vida práctica de la escuela, y nuestras conferencias deben proporcionar detalles prácticos sobre cómo abordar los diversos detalles de la enseñanza.
06a Algo más debe venir primero, sin embargo; porque si empezáramos hablando de detalles prácticos de esta manera, entonces no podría revelarse el espíritu que da origen a todo esto.
06b Por lo tanto, les pido me permitan amablemente hablar hoy de este espíritu de la educación antroposófica.
06c Lo que tenemos que decir al respecto se basará en un conocimiento completo y verdaderamente penetrante del ser humano, la fuerza activa de la Antroposofía en la educación.
07a Un conocimiento penetrante del ser humano:

¿Qué significa esto para nosotros?

07b Si se nos presenta un ser humano en crecimiento, un niño, no es suficiente —como he dicho— establecer ciertas reglas para enseñar y educar a este niño, cumplir simplemente con las reglas como se haría cuando se trata de un problema técnico.
07c ¡Esto no conducirá a una buena enseñanza
07d Debemos aportar un fuego y entusiasmo interiores a nuestro trabajo; debemos tener impulsos que no se transmitan intelectualmente de maestro a niño de acuerdo con ciertas reglas, sino que se transmiten íntimamente de maestro a niño.
07e Todo el ser de un educador debe estar en el trabajo, no ser sólo la persona pensante; la persona que siente y la persona que quiere también deben desempeñar sus roles.
08a Recientemente, el pensamiento y la cosmovisión de las ciencias naturales se han apoderado de las personas más profundamente y más cerca de la médula de lo que les gusta pensar.
08b Incluso aquellos no entrenados específicamente como científicos piensan, sienten y actúan científicamente.
08c Esto no es aceptable para los maestros, ya que el pensamiento científico proporciona una comprensión de un solo miembro de todo el ser humano: el cuerpo físico o el cuerpo de los sentidos.
08d Pero este es solo un miembro de todo el ser humano, y la Antroposofía nos muestra que cuando tenemos un conocimiento genuino del ser humano, vemos que el ser humano posee tres miembros claramente diferenciados: cuerpo físico, alma y espíritu.
09a Vemos a todo el ser humano sólo cuando tenemos suficiente sabiduría y conocimiento para reconocer la verdadera naturaleza del alma tan claramente como reconocemos el cuerpo físico.
09b También debemos ser capaces de reconocer el espíritu humano como un ser individual.
09c Sin embargo, las conexiones entre el cuerpo, el alma y el espíritu en el niño no son las mismas que en el adulto; y es precisamente un aflojamiento de la conexión con el cuerpo físico que nos permite observar el alma y el espíritu del niño como la mayor maravilla del conocimiento y la vida práctica en la existencia humana.
10a Miremos por un momento al niño pequeño y veamos cómo ese niño nace en el mundo.
10b Aquí vemos un proceso genuinamente mágico en acción.
10c Vemos cómo el espíritu —que brota del ser más íntimo del niño pequeño— fluye hacia rasgos indefinidos, movimientos caóticos y cada acción, que parece estar aún inconexa y desconectada.
10d El orden y la forma entran en los ojos del niño, las expresiones faciales y los movimientos físicos, y los rasgos del niño se vuelven cada vez más expresivos.
10e El espíritu se manifiesta en los ojos y otras características, trabajando desde adentro hacia la superficie, y el alma se manifiesta, que impregna todo el cuerpo.

[11a] Al observar al niño en crecimiento vemos cómo se producen estas cosas cuando miramos con una actitud seria e imparcial; de esta manera podemos contemplar con reverencia las maravillas y enigmas de la existencia cósmica y humana.
[11b] Cuando observamos de esta manera mientras el niño se desarrolla, aprendemos a distinguir tres etapas claramente diferenciadas.
[11c] La única razón por la que estas etapas no se distinguen generalmente es porque tal discernimiento depende de un conocimiento profundo e íntimo; y las personas de hoy en día, con sus conceptos científicos crudos, no se van a molestar a adquirir este tipo de conocimiento íntimo.
[12a] El alma y el espíritu construyen el 'segundo' ser humano.
[13a] El primer cambio significativo en la vida de un niño ocurre alrededor de los siete años cuando aparecen el cambio de dientes.
[13b] El proceso físico externo del cambio de dientes es en sí muy interesante.
[13c] Primero tenemos los dientes de leche, luego los otros se abren paso cuando se caen los primeros.
[13d] Una mirada superficial a este proceso no verá más allá del cambio real de los dientes.
[13e] Pero cuando lo examinamos con mayor profundidad —a través de los medios que describiré más adelante en estas conferencias— descubrimos que esta transformación se puede observar en todo el cuerpo del niño, aunque más delicadamente que el cambio real de los dientes.
[13f] El cambio de dientes es la expresión más física y básica de un proceso sutil que, de hecho, ocurre en todo el cuerpo.

¿Qué pasa realmente?

[14a] Cualquiera puede ver cómo se desarrolla el organismo humano.
[14b] Nos cortamos las uñas, el cabello y descubrimos que nuestra piel se descama.
[14c] Esto demuestra cómo la sustancia física se desprende de la superficie, ya que se expulsa constantemente desde el interior.
[14d] Este empuje desde el interior, que observamos en el cambio de dientes, está presente en todo el cuerpo humano.
[14e] Un conocimiento más riguroso nos muestra que, de hecho, el niño expulsó gradualmente el cuerpo recibido por herencia; fue echado fuera.
[14f] Los primeros dientes son forzados hacia afuera, y de la misma manera el cuerpo inicial del niño es expulsado.
[15a] Con el cambio de dientes, un niño se presenta ante nosotros con un cuerpo que se forma completamente de nuevo, en contraste con el cuerpo al nacer.
[15b] El cuerpo desde el nacimiento ha sido expulsado al igual que los primeros dientes, y se forma un nuevo cuerpo.

¿Cuál es la naturaleza de este proceso más íntimo?

[15c] El primer cuerpo del niño fue heredado.
[15d] Es el resultado de una colaboración entre el padre y la madre, por así decirlo, y se forma a partir de las condiciones físicas terrenales.

15e Pero, ¿qué es este cuerpo físico?

[15f] Es el modelo que la Tierra proporciona a la persona como modelo para el desarrollo verdadero como ser humano.
[15g] El aspecto del alma y el espíritu de un ser humano desciende de un reino de alma y espíritu donde vivió antes de la concepción y el nacimiento.
[15h] Antes de convertirnos en seres terrenales en un cuerpo físico, todos éramos seres de alma y espíritu en un reino de alma y espíritu.
[15i] Lo que nos dan nuestros padres a través de la sustancia física heredada se une en la vida embrionaria con lo que desciende de un reino superior como alma y espíritu puros.
[15j] El alma y el espíritu se apoderan del cuerpo físico, cuyo origen está en la corriente de herencia.
[15k] Este cuerpo físico se convierte en su modelo, y en este modelo se forma un organismo humano completamente nuevo, mientras que el organismo heredado es expulsado.
[16a] Por lo tanto, cuando consideramos a un niño entre el nacimiento y el cambio de dientes, podemos decir que la existencia del cuerpo físico se debe únicamente a la herencia física.
[16b] Pero, otras dos fuerzas se combinan para trabajar en este cuerpo físico.
[16c] La primero fuerza es la de aquellos elementos que el ser humano trajo consigo a la Tierra; la segunda es asimilada de la materia y sustancia de la Tierra misma.
[16d] Tras la caída de dientes, el ser humano ha modelado un segundo cuerpo modelado después del cuerpo heredado, y ese segundo cuerpo es el producto del alma y el espíritu humanos.
[17a] Habiendo llegado a tales conclusiones al observar al ser humano más íntimamente, naturalmente estaremos conscientes de las objeciones que pueden surgir; tales objeciones son obvias.
[17b] Debemos preguntarnos: ¿Acaso no puede verse que a menudo una semejanza con los padres aparece después del cambio de dientes?, por lo tanto, una persona todavía está sujeta a las leyes de la herencia, incluso después del cambio de dientes.

[17c] Se podrían plantear una serie de objeciones similares.
[18a] Consideremos sólo esta: tenemos un modelo que proviene de la corriente de la herencia.
[18b] En este modelo, el alma y el espíritu desarrollan el segundo ser humano.
[18c] Pero cuando se construye algo a partir de un modelo, no esperamos encontrar una disimilitud completa con el modelo; por lo tanto, debe quedar claro que el alma y el espíritu humanos utilizan la existencia del modelo para construir el segundo organismo humano a su semejanza.
[19a] Sin embargo, cuando pueden percibir y reconocer lo que realmente ocurre, descubren algo.
[19b] Ciertos niños entran en su segundo organismo entre los nueve y los once años, y este segundo cuerpo es casi idéntico al organismo inicial heredado.
[19c] Con otros niños, pueden notar una disimilitud entre el primer organismo y el segundo, y es claro que algo muy diferente está abriéndose camino desde el centro de su ser.
[19d] En verdad, vemos cada variación entre estos dos extremos.
[19e] Mientras que el espíritu humano y el aspecto del alma desarrollan el segundo organismo, trata sobre todo de adaptarse al ser que trae consigo desde el reino del alma y el espíritu.
[20a] De este modo surge un conflicto entre lo que se pretende construir como segundo organismo y lo que el primer organismo recibió por herencia.
[20b] Dependiendo de si ha tenido una existencia espiritual y de alma más fuerte o más débil —veremos por qué es esto en las siguientes conferencias—, los seres humanos pueden dar a su segundo organismo una forma individual que esté fuertemente impregnada con las fuerzas del alma, o, si desciende del mundo espiritual con fuerzas más débiles, permanezca lo más cerca posible del modelo.
[21a] Consideren con qué debemos tratar para educar a los niños durante el primer período de la vida entre el nacimiento y el cambio de dientes.
[21b] ¡Nos sentimos inspirados con gran reverencia cuando vemos cómo las fuerzas espirituales divinas descienden de los reinos suprasensibles!
[21c] Las presenciamos trabajando diariamente y semanalmente, de mes en mes y año tras año, durante las primeras fases de la vida de los niños, y vemos cómo ese trabajo los lleva a formar un segundo cuerpo individual.
[21d] Con la educación participamos en esta obra de espíritu y alma; en la existencia física humana, continuamos lo que comenzaron las fuerzas espirituales divinas.
[21e] ¡Participamos en el trabajo divino!
[22a] Estos asuntos requieren más que la comprensión estrictamente intelectual; ¡todo el ser debe comprenderlos!
[22b] De hecho, cuando nos encontramos cara a cara con las fuerzas creativas del mundo, podemos sentir la magnitud de nuestra tarea en educación, especialmente durante los primeros años.
[22c] Pero me gustaría señalarles que la forma en que el alma y el espíritu entran en la obra de crear un segundo organismo humano nos muestra que, en el niño, la formación del cuerpo, la actividad del alma y la creación del espíritu son una unidad.
[22d] Pase lo que pase mientras se forma un nuevo organismo y se expulsa el viejo, se requiere una unidad de espíritu, alma y cuerpo.
[23a] En consecuencia, los niños se revelan de manera muy diferente a los adultos.
[23b] Podemos observar esto claramente en casos individuales.
[23c] Como adultos, cuando comemos algo dulce, la lengua y el paladar son los que perciben su dulzura; un poco más tarde, la experiencia de la dulzura cesa cuando la sustancia dulce ha entrado en otra parte del cuerpo.
[23d] Como adultos, no la seguimos más lejos que con nuestro gusto.
[23e] Esto es muy diferente para un niño, en el que el sabor impregna todo el organismo; los niños no degustan sólo con la lengua y el paladar, sino con todo el organismo.
[23f] La dulzura se derrama por todo el organismo.
[24a] De hecho, ¡todo el niño es un órgano sensorial!

En esencia, ¿qué es un órgano sensorial?

[24b] Consideremos el ojo humano.
[24c] Los colores producen una impresión en el ojo.
[24d] Si consideramos adecuadamente lo que implica la visión humana, hay que decir que la voluntad y la percepción son una en el ojo humano.[4]
[24e] Está involucrada la superficie, la periferia del ser humano.
[24f] Sin embargo, durante los primeros años de vida, entre el nacimiento y el cambio de dientes, tal actividad impregna todo el organismo, aunque de manera delicada.
[24g] Todo el organismo del niño se ve a sí mismo como un órgano sensorial que incluye todo.
[24h] Esta es la razón por la que todas las impresiones del entorno afectan a los niños de manera muy diferente a como lo harían con un adulto.
[24i] Una expresión del elemento del alma en el ser humano, el elemento de la moral humana, está ocu-

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

rriendo en el medio ambiente, y esto se puede ver a simple vista.[5]

[25a] Subconscientemente, incluso de manera inconsciente, los niños tienen una capacidad delicada e íntima para percibir lo que se expresa en cada movimiento y acción de quienes los rodean.

[25b] Si una persona colérica expresa furia en presencia de un niño y le permite al niño ver esto de la manera inconsciente que describí, entonces, créanme, estamos muy equivocados al creer que el niño sólo ve la actividad externa.

[25c] Los niños tienen una clara impresión de lo que está contenido dentro de estos actos morales, incluso cuando se trata de una impresión inconsciente.

[25d] Las impresiones sensoriales del ojo también son inconscientes.

[25e] Las impresiones que no son impresiones estrictamente sensoriales, sino expresiones de la vida moral y del alma, fluyen en un niño exactamente de la misma manera que los colores fluyen en el ojo, porque el organismo del niño es un órgano sensorial.

[26a] Este organismo, sin embargo, tiene una estructura tan delicada que toda impresión lo impregna todo.

[26b] La primera impresión que un niño recibe de cualquier manifestación moral es una impresión del alma.

[26c] Para un niño, sin embargo, el alma siempre trabaja en la naturaleza corporal.

[26d] Ya sea el miedo o la alegría o el placer que experimenta un niño en el medio ambiente, todo esto pasa, no crudamente, sino de una manera sutil y delicada, a los procesos de crecimiento, circulación y digestión.

[26e] Los niños que viven en el terror constante de lo que les puede surgir como expresiones de furia y enojo de una persona colérica, experimentan algo en el alma que penetra inmediatamente en la respiración, la circulación de la sangre e incluso las actividades digestivas.[6]

[26f] Esto es tremendamente significativo.

[26g] En la infancia no podemos hablar sólo de educación física, porque la educación del alma también significa educar el cuerpo —todo en el elemento del alma se transforma en el cuerpo, se convierte en cuerpo—.

[27a] Nos daremos cuenta de la importancia de esto sólo cuando, a través del conocimiento genuino del ser humano, hagamos algo más que simplemente mirar a los niños e imprimirles ciertas máximas educativas, y en su lugar consideraremos toda la vida terrenal humana.

[27b] ¡Esto es más difícil que simplemente observar a los niños!

[27c] Podemos registrar observaciones relacionadas con la memoria, los poderes de pensamiento, las funciones sensoriales del ojo, el oído, etcétera, pero estos registros se realizan por el momento o, a lo sumo, por un corto tiempo.

[27d] Pero esto no ha ayudado de ninguna manera hacia el conocimiento verdadero del ser humano como tal.

[28a] Cuando miramos una planta, algo ya está contenido allí en la semilla que echa raíces y, después de un largo tiempo, aparecerá como flor y fruto.

[28b] De manera similar, en los niños antes del cambio de dientes, cuando la naturaleza corporal es susceptible a las influencias del alma, hay semillas de felicidad e infelicidad, salud y enfermedad, que afectarán a toda la vida hasta la muerte.[7]

[28c] Como maestros y educadores, cualquier cosa que permitamos que fluya a los niños durante su primera fase de la vida se incorporará a la sangre, la respiración y la digestión; es como una semilla que puede llegar a buen término sólo en forma de salud o enfermedad cuando tiene cuarenta o cincuenta años.[8]

[28d] De hecho, es cierto que la forma en que los educadores actúan en presencia del niño pequeño crea predisposiciones para la felicidad o la infelicidad, la enfermedad o la salud.[9]

[29a] Esto es particularmente notable cuando observamos en detalle los efectos de los maestros en los niños, basados en eventos de la vida real.

[29b] Estos fenómenos se pueden observar tan bien como los fenómenos de la botánica o la física en los laboratorios, pero rara vez vemos esto.

[29c] Consideremos ejemplos individuales.

[29d] Consideremos, por ejemplo, la relación del maestro con un niño en la escuela.

[29e] Consideremos el temperamento del maestro.

[29f] Podemos saber que, debido al temperamento, un maestro colérico puede ser enérgico, pero también de mal genio y enojarse fácilmente.

[29g] Un maestro melancólico puede ser el tipo de persona que se retrae en su yo, un introvertido que se ocupa de sí mismo y evita el mundo.

[29h] Un maestro sanguíneo puede ser rápido para recibir impresiones externas, pasando de una impresión a otra.

[29i] O bien, podemos encontrar una persona flemática que permita que las cosas se deslicen, alguien indiferente a todo, que no se vea afectado por las

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

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

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

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

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

impresiones externas, que generalmente se deslizan sobre las cosas.[10]

30a Imaginemos por el momento que una escuela de formación de maestros no hizo nada para moderar estos temperamentos y preparar a los maestros para que funcionen bien en la vida escolar, que se les permitió una expresión plena y total sin restricciones.

30b El temperamento colérico: imaginemos que, antes del cambio de dientes, un niño está expuesto a un temperamento colérico.

30c Si un maestro o educador se desata con un temperamento de este tipo, afecta permanentemente el alma del niño, dejando su marca en el sistema circulatorio y todo lo que constituye la vida rítmica interna.[11]

30d Tales efectos inicialmente no penetran muy profundamente; en realidad, sólo están allí en la semilla, pero esta semilla crece y crece, como lo hacen todas las semillas.

30e A veces ocurre que, a los cuarenta o cincuenta años de edad, los trastornos circulatorios del sistema rítmico aparecen como resultado directo del temperamento colérico no restringido de un maestro.

30f De hecho, no educamos a los niños sólo para la infancia, sino para toda su existencia terrenal e incluso, como veremos más adelante, para el tiempo posterior.

31a O, imaginemos que se rienda a un sentimiento melancólico a ese temperamento en particular —alguien que no estuvo motivado durante la capacitación de maestros para armonizarlo y encontrar una manera adecuada de canalizarlo para trabajar con niños—.

31b Tales maestros sucumben a su propia melancolía en sus interacciones con los niños.

31c Pero al vivir, sentir y pensar en una melancolía interna, esa persona retiene continuamente de los niños exactamente lo que debe fluir de maestro a niño —es decir, calor—.

31d Este calor —que a menudo falta en la educación— actúa primero como un calor del alma y luego pasa al cuerpo, principalmente al sistema digestivo.[12]

31e Esto acelera la semilla de ciertas tendencias que aparecen más adelante en la vida como todo tipo de trastornos y enfermedades de la sangre.

32a O consideremos a un flemático, una persona que es indiferente a las interacciones con el niño.

32b Una relación muy peculiar surge entre ellos: no es exactamente frialdad, pero un elemento extremadamente acuoso está activo en el ámbito del alma entre el niño y ese maestro.[13]

32c La base no es lo suficientemente fuerte para la interacción correcta del alma entre el maestro y el niño.

32d El niño no está suficientemente motivado para la actividad interna.

32e Si observamos a alguien que se desarrolló bajo la influencia de una persona flemática, y si seguimos el curso de la vida de esa persona hasta sus últimos años, a menudo notaremos una tendencia a la debilidad cerebral, mala circulación en el cerebro o una disminución de la actividad cerebral.[14]

33a Y ahora veamos los efectos de las personas sanguíneas en el niño, aquellos que permiten que su naturaleza sanguínea se salga de control.

33b Tales individuos responden fuertemente a cada impresión, pero las impresiones pasan rápidamente.[15]

33c Hay un tipo de vida interior, pero la propia naturaleza de la persona se lleva directamente a los alrededores.

33d Los niños no pueden mantenerse al día con un maestro así, que se apresura de una impresión a otra y no logra estimular al niño adecuadamente.

33e Para despertar suficiente actividad interior en un niño, el maestro debe mantener amorosamente a ese niño en una impresión durante un cierto período de tiempo.

33f Si observamos a un niño que ha crecido bajo la influencia de una naturaleza sanguínea descontrolada, vemos en la vida posterior que hay una cierta falta de fuerza vital, una vida adulta que carece de fuerza y contenido.

34a Por lo tanto, si tenemos la capacidad de verlo —y la educación depende de una capacidad de percepción sutil—, reconocemos varios tipos de personas en sus cuarenta o cincuenta años de vida, y podemos decir si una persona ha sido influenciada por el temperamento de un educador que era melancólico, flemático, colérico o sanguinario.[16]

35a Menciono estas cosas al presentar mis conferencias, no para dar instrucciones sobre cómo resolver estas cosas para capacitar a los maestros, sino para mostrarles cómo las acciones destinadas a afectar la vida del alma del niño no sólo permanecen en el alma, sino que llegan al final a la naturaleza física.

35b Educar la vida del alma de los niños significa educarlos para toda su vida terrenal, incluso en su naturaleza corporal.

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

[36a] La Antroposofía es a menudo criticada por querer hablar tanto de espíritu como de alma.
[36b] Hay muchos hoy en día en día que se vuelven muy críticos y antagónicos cada vez que escuchan la palabra espíritu, y se supone fácilmente que la Antroposofía es un tipo de fantasía.
[36c] Se acusa a los antropósofos de reducir la realidad del mundo sensorial a una especie de vaga abstracción, y aquellos que hablan racionalmente de cosas espirituales, naturalmente, deberían estar despreocupados con tal abstracción.
[37a] De hecho, lo que la Antroposofía intenta en la educación es aplicar los principios correctos para la educación corporal, ya que entendemos que, precisamente durante la primera etapa de la vida, toda la naturaleza física de un niño está influenciada por los impulsos del alma.
[37b] Cualquier persona que intente conscientemente descubrir cómo toda la actividad física se basa fundamentalmente en el alma y el espíritu aún puede elegir ser materialista cuando se trabaja en el desarrollo del niño entre el nacimiento y el cambio de dientes.
[37c] La forma en que funciona la materia en un niño está contenida en una unidad de alma y espíritu.
[37d] Nadie puede entender la materia en un niño a menos que el alma y el espíritu se consideren válidos.
[37e] De hecho, el alma y el espíritu se revelan en la apariencia externa de la materia.
[38a] La capacidad de educar requiere un sentido de responsabilidad.
[38b] Las consideraciones que les he presentado enérgicamente despiertan el sentido de responsabilidad de uno como una cuestión de sincera preocupación.
[38c] Si realizamos un trabajo educativo sabiendo qué afecta al niño pequeño y qué continuará durante toda la vida como felicidad o infelicidad, salud o enfermedad, tal conocimiento inicialmente puede parecer una carga para el alma; pero también nos alentará a desarrollar fuerzas y capacidades y —sobre todo, como maestros— una actitud mental que sea lo suficientemente fuerte como para sembrar 'semillas' de alma en el niño pequeño que florecerán más tarde en la vida, incluso en la vejez.
[39a] Este conocimiento del ser humano es lo que la Antroposofía presenta como base para un arte de la educación.
[39b] No es simplemente el conocimiento de lo que encontramos en un ser humano en una sola etapa de la vida —por ejemplo, en la infancia—; brota de la contemplación de toda la vida terrenal humana.

¿Qué es, de hecho, una vida humana en la Tierra?

[39c] Cuando vemos a una persona ante nosotros en un momento dado, podemos hablar de ver un organismo, ya que cada detalle está en armonía con la conformación del todo.
[40a] Para comprender mejor las conexiones internas de tamaño o forma en los partes individuales del organismo humano, cómo encajan, cómo se armonizan para formar una unidad y una multiplicidad, veamos, por ejemplo, el dedo meñique.
[40b] Aunque sólo estoy mirando el dedo meñique, también tengo una idea de la forma del lóbulo de la oreja, ya que la forma del lóbulo de la oreja tiene una cierta conexión con la forma del dedo meñique, y así con todo.
[40c] Tanto los miembros más pequeños como los más grandes del organismo humano reciben su forma del conjunto, y también están relacionados en forma con todos los demás miembros.
[40d] Por consiguiente, no podemos entender, por ejemplo, un órgano en la cabeza a menos que lo veamos en relación y en armonía con un órgano en la pierna o el pie.
[40e] Esto también se aplica al organismo espacial, el organismo extendido en el espacio.
[41a] Además de tener un organismo espacial, el ser humano también tiene un organismo en el tiempo.[17]
[41b] Hemos visto que dentro del organismo espacial, el lóbulo de la oreja recibe su forma del cuerpo como un todo, así como también de la forma del dedo meñique o de la rodilla —pero el organismo en el tiempo también debe ser considerado.
[41c] La configuración del alma de una persona a los cincuenta años, la salud física o la enfermedad de la persona, la alegría o la depresión, la claridad o el embotamiento de la mente, está muy íntimamente relacionada con lo que estaba presente allí en a los cuatro, siete o diez años de vida.[18]
[41d] Así como los miembros de un organismo espacial tienen cierta relación entre sí, los miembros de un organismo en el tiempo se separan entre sí por el tiempo.[19]
[42a] Desde una perspectiva, se puede afirmar que cuando tenemos cinco años, todo dentro de nosotros ya está en armonía con lo que seremos a los cuarenta años.
[42b] Por supuesto, se puede plantear una objeción trivial para que uno pueda morir joven, pero no se aplica, ya que entran otras consideraciones.
[42c] Además, como organismo espacial, el ser humano también está organizado en el tiempo.

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

[42d] Y si alguna vez encuentra un dedo en algún lugar, tendría que haber sido desalojado muy recientemente para que se pareciera a un dedo, pues muy pronto, ya no sería un dedo.
[42e] Una extremidad separada del organismo pronto se contrae y deja de ser una extremidad humana.
[42f] Un dedo separado del organismo humano no es un dedo en absoluto, nunca podría vivir separado del cuerpo, sino que se convierte en nada, y como no puede existir por sí sólo, no es real.
[42g] Un dedo es real sólo cuando está unido a todo el cuerpo físico entre el nacimiento y la muerte.
[43a] Tales consideraciones dejan claro que en toda nuestra enseñanza, debemos considerar el organismo en el tiempo.
[43b] Imagínense lo que pasaría con el organismo espacial si se tratara de la manera en que las personas tratan a menudo su organismo temporal.
[43c] Digamos, por ejemplo, que ponemos algo de sustancia en el estómago de un hombre, y eso destruye su cabeza.
[43d] Sin embargo, imaginen que sólo examinamos el estómago y nunca vimos lo que sucedió con esta sustancia una vez que se dispersó en el organismo, donde finalmente llegó a la cabeza.
[43e] Para comprender el organismo humano, debemos poder examinar el proceso por el que pasa la sustancia en el estómago humano y también ver qué significa para la cabeza.
[43f] Al pasar del estómago a la cabeza, la sustancia debe alterarse y cambiar continuamente; debe ser flexible
[44a] En el organismo en el tiempo, continuamente pecamos contra los niños.[20]

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

[44b] Les enseñamos a tener ideas claras y nítidas y a no sentirnos satisfechos si sus ideas son flexibles y no están claramente definidas.
[44c] Nuestro objetivo es enseñar a los niños de tal manera que retengan en su mente lo que les enseñamos, para que nos puedan decir exactamente lo que les contamos.
[44d] A menudo nos sentimos especialmente complacidos cuando un niño puede reproducir exactamente lo que le hemos enseñado varios años antes.
[44e] Pero eso es como tener un par de zapatos hechos para un niño de tres años y esperar que los use cuando el niño tenga diez años.
[44f] En realidad, nuestra tarea es dar al niño ideas vívidas y flexibles que puedan crecer en su alma de la misma manera que las extremidades física exteriores crecen con el cuerpo.
[44g] Es mucho menos problemático darle a un niño definiciones de varias cosas para memorizar y retener, pero eso es como esperar que los zapatos de un niño de tres años se ajusten a un niño de diez años.
[45a] Nosotros mismos debemos participar en las actividades interiores de las almas de los niños, y debemos considerar que es un alegría interior darles algo interiormente flexible y elástico.
[45b] Al igual que sus extremidades físicas crecen, también pueden crecer sus ideas, sentimientos, impulsos, y pronto ellos mismos pueden hacer algo nuevo con lo que les dimos.
[45c] Esto no puede suceder a menos que cultivemos la alegría interior en nosotros mismos hacia el crecimiento y el cambio.
[45d] No tenemos uso para la ideas de la vida pedantes o claramente definidas.
[45e] Sólo podemos usar fuerzas activas que forman la vida —fuerzas de crecimiento y aumento—.
[45f] Los maestros que tienen un sentimiento por esta vida creciente y creativa ya han encontrado su relación con los niños porque contienen vida dentro de sí mismos, y esa vida puede luego pasar a los niños que la exigen.
[45g] Esto es lo que más necesitamos de todo.
[45h] Gran parte de lo que está muerto en nuestra pedagogía y sistemas educativos debe transformarse en vida.
[45i] Lo que necesitamos, por lo tanto, es un conocimiento del ser humano que no diga sólo que un ser humano es así o asá.
[45j] Necesitamos el conocimiento del ser humano que afecta a todo el ser humano, al igual que la nutrición física afecta a la sangre.
[45k] La sangre circula en los seres humanos, y necesitamos conocimiento humano que también dé sangre a nuestras almas —esto no sólo nos haría sensatos, inteligentes y hábiles, sino también entusiastas e interiormente flexibles, capaces de despertar el amor en nosotros.
[45l] Este sería un arte de la educación que surge del verdadero conocimiento del ser humano, llevado por el amor.
[46a] Estos han sido los comentarios introductorios que quería presentar sobre las ideas esenciales que un arte de la educación debe obtener de la Antroposofía.
[46b] En futuras conferencias veremos cómo se puede realizar el espíritu de la educación antroposófica en los detalles prácticos de la escuela. ♣♣

[02] el objetivo de la educación Waldorf

Berna, abril 14, 1924 (S-5676)

Han visto que la educación debe basarse en un conocimiento más íntimo del ser humano que el que se encuentra en las ciencias naturales —aunque en general se supone que todo conocimiento debe estar basado en las ciencias naturales—.

01b Sin embargo, como hemos visto, la ciencia natural no puede acercarse ni siquiera a la realidad del ser humano, y no ayuda el basar nuestro conocimiento en ella.

02a El mundo está permeado por el espíritu, y el verdadero conocimiento del mundo también debe estar permeado por el espíritu.

02b La Antroposofía[1] nos puede dar conocimiento espiritual del mundo y, con él, conocimiento espiritual del ser humano —y sólo esto nos lleva a un verdadero arte de la educación—.

02c Pero no cometan el error —que es fácil de hacer— de aquellos que se consideran a sí mismos antropósofos y que quieren establecer escuelas 'antroposóficas' que enseñen la Antroposofía como una cosmovisión en lugar de otras cosmovisiones contemporáneas, independientemente de si esas opiniones están inspiradas más por intelecto que por el sentimiento.

02d Es importante entender y reiterar que esto no es en absoluto nuestra intención.

02e Lo que estamos examinando se refiere principalmente a cuestiones del método y de la práctica de la enseñanza.

02f Los hombres y mujeres que se adhieren a la Antroposofía sienten, y con razón, que el conocimiento del ser humano que proporciona puede establecer algunos principios verdaderamente prácticos para la forma en que tratamos a los niños.

03a En la escuela Waldorf en Stuttgart[2] hemos podido perseguir un arte de la educación basado en la Antroposofía durante muchos años; y siempre hemos dejado en claro al resto del mundo que la Antroposofía como tal nunca se enseñó allí.

03b Los niños católicos romanos reciben instrucción religiosa de un sacerdote y los niños protestantes de un pastor protestante.

03c Sólo aquellos niños cuyos padres lo solicitan específicamente reciben lecciones de religión que implican una instrucción religiosa más libre basada en la Antroposofía.

03d Por lo tanto, nuestra propia cosmovisión antroposófica como tal no tiene realmente ningún lugar en el trabajo escolar.

04a Además, me gustaría señalar que el verdadero propósito y objetivo de la educación antroposófica no es establecer tantas escuelas antroposóficas como sea posible.

04b Naturalmente, se necesitan algunas escuelas modelo, donde los métodos se practiquen en detalle.

04c En nuestro tiempo hay un clamor por la necesidad de tales escuelas.

04d Nuestro objetivo, sin embargo, es permitir que cada maestro traiga los frutos de la Antroposofía a su trabajo, sin importar dónde estén enseñando o la naturaleza del tema.

04e No hay intención de utilizar la pedagogía antroposófica para iniciar revoluciones, ni siquiera las silenciosas, en instituciones establecidas.

04f Nuestra tarea, en cambio, es señalar una manera de enseñar que brota de nuestro conocimiento antroposófico de la humanidad.

05a Como saben, necesitamos obtener una observación más íntima de los seres humanos de lo que es habitual hoy en día.

05b De hecho, hay algunas áreas donde las personas están aprendiendo un tipo muy exacto de observación, especialmente en lo que respecta a la observación visual, por ejemplo, usando un telescopio para observar las estrellas, para el relevamiento topográfico, y en muchos otros ámbitos del conocimiento.

05c Surge de un sentido para la observación exacta, matemática.

05d Debido a la mentalidad científica que ha gobernado durante los últimos tres siglos, en ninguna parte de la civilización contemporánea encontramos el tipo de observación íntima que ve los cambios finos y delicados en el alma humana o la organización del cuerpo.

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

[2] Escuela Libre Waldorf de Stuttgart, inaugurada agosto 6, 1919. [n. del pr.]

05e En consecuencia, la gente tiene poco que decir sobre los cambios importantes que han ocurrido en toda la organización física del niño —como ser los que ocurren en el cambio de dientes, en la pubertad y nuevamente después de los veinte años.
05f Y así, las transiciones que tienen gran importancia en términos de educación —como el período entre el cambio de dientes y la pubertad— simplemente se ignoran.
06a Estos cambios se mencionan, es cierto, pero sólo en la medida en que afectan al cuerpo físico real del niño o se expresan en la dependencia más superficial del alma del cuerpo físico.
06b ¡Esto requeriría observaciones mucho más delicadas!
06c La Antroposofía comienza por ver el mundo como una expresión de fuerzas espirituales —que rara vez se reconoce hoy en día—; proporciona ejercicios que entrenan el alma de una persona para adquirir una visión directa del mundo espiritual.[3]
06d Hay algunos cuyo destino aún no los ha llevado al punto de ver los hechos espirituales por sí mismos, pero la Antroposofía tiene tal poder que el simple hecho de comenzar tales ejercicios en sí mismo ayuda a las personas a aprender una observación mucho más delicada e íntima del ser humano.
06e Después de todo, debemos recordar que nuestra alma y espíritu es la parte de nosotros que, como hemos visto, desciende de una existencia pre-terrenal y se une con el cuerpo físico heredado.
06f Y la investigación espiritual depende de esta parte superior y suprasensible de nosotros; tenemos ojos y oídos suprasensibles —órganos del alma como los ojos y oídos de nuestro cuerpo físico— de modo que podemos llegar a ciertas percepciones independientemente del cuerpo.
07a Una persona mientras duerme cada noche está inconscientemente en una condición similar a la que se necesita para la investigación espiritual.
07b Cuando se duerme, el alma y el espíritu humanos abandonan el cuerpo físico y vuelven a ingresar cuando la persona se despierta.
07c Mientras están despiertas, las personas usan sus ojos y oídos y mueven sus miembros, y las fuerzas para esto provienen de los aspectos del alma y del espíritu del ser humano.
07d El conocimiento genuino de la naturaleza, que aún no existe, también mostraría que mientras están despiertas, las acciones físicas de las personas están controladas por el alma y el espíritu, y que el sueño es sólo una interrupción de esta actividad.
07e Una vez más, la diferencia es demasiado sutil para ser percibida por los métodos científicos modernos, en los que se basa la educación de hoy en día, incluso cuando se dirige a los primeros años de la infancia.
07f Una persona dormida está completamente entregada a las actividades del organismo a las que también están sujetos las plantas y los minerales.[4]
08a La Antroposofía o la Ciencia Espiritual, por otro lado, luchan por la precisión y la exactitud, y no sería verdad, por supuesto, decir que mientras dormido una persona es una planta.
08b En un ser humano, las sustancias minerales y vegetales se han elevado al nivel de lo animal y lohumano.
08c La organización humana no es como la de una planta, ya que una planta no tiene músculos ni nervios, y el humano, por supuesto, tiene ambos músculos y nervios, incluso cuando está dormido.
08d Lo importante, sin embargo, es muy simple; la función vegetativa de la planta no tiene nada que ver con los nervios y los músculos, pero es diferente para un ser humano.
08e La actividad en una persona está relacionada con los músculos y los nervios, y por lo tanto, trasciende lo físico —incluso la actividad del sueño humano no es meramente vegetativa—.
08f (En cierto sentido, esto se aplica también a los animales, pero no podemos abordar este asunto ahora.)
08g Aunque encontramos los mismos impulsos en la planta que en el ser humano dormido, no obstante, ocurre algo diferente en una persona dormida.
09a Puede ayudar a formarnos una idea de este proceso si lo pensamos de esta manera: cuando estamos despiertos, el alma y el espíritu se integran con el organismo humano.
09b El alma y el espíritu, a su vez, tienen cierta similitud con el Cosmos, todo el Universo —pero tengan en cuenta que es sólo una similitud—.
09c Y una observación cuidadosa del desarrollo de las plantas nos mostrará que en la primavera, cuando la nieve se ha derretido, vemos que las plantas brotan de la tierra y se despliegan.
09d Hasta ahora, el crecimiento de las plantas estaba controlado por las fuerzas del Sol dentro de la Tierra, o la luz solar almacenada del año anterior.
10a En la primavera, las plantas son liberadas, por así decirlo, por estas fuerzas terrenales del Sol y, cuando surgen del suelo, son recibidas por la luz solar exterior y guiadas durante el verano hasta que las semillas maduran.

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

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

[10b] El crecimiento de las plantas se entrega nuevamente a la Tierra.
[10c] A lo largo del verano, las fuerzas del Sol descienden gradualmente a la Tierra para ser almacenadas allí; por lo tanto, la Tierra siempre está permeada por estas fuerzas del Sol acumuladas.
[10d] Sólo debemos recordar que hace millones de años las fuerzas del Sol brillaron en las plantas, que luego se convirtieron en carbón dentro de la Tierra; por lo tanto, es la luz solar en realidad la que ahora se quema en nuestras estufas.
[10e] Del mismo modo, las fuerzas del Sol se conservan en la Tierra de verano a verano, aunque por un tiempo mucho más corto.
[10f] A lo largo del invierno, las plantas absorben las fuerzas del Sol que se encuentran en la tierra, y durante el verano, el Sol vierte sus rayos directamente desde el Cosmos.
[10g] Así que realmente hay un ritmo en la vida de las plantas: las fuerzas terrenales del Sol, las fuerzas cósmicas del Sol, las fuerzas terrenales del Sol, las fuerzas cósmicas del Sol, etcétera.
[10h] La vida vegetal cambia de una a otra como un péndulo en un reloj.
[11a] Ahora volvamos al ser humano.
[11b] Cuando nos dormimos, dejamos en nuestro cuerpo todo lo que sea de naturaleza mineral y vegetal, aunque, como hemos visto, la naturaleza vegetal en el ser humano —en contraste con una planta real— está organizada de modo que el alma y el espíritu puedan habitar en nuestro interior.
[11c] Lo que queda atrás en el sueño está, por lo tanto, totalmente rendido a su propia actividad de planta.
[11d] Comienza a florecer y brotar, y cuando nos vamos a dormir es realmente la primavera dentro de nosotros.
[11e] Cuando nos despertamos, las fuerzas de la planta son rechazadas, y se convierte en otoño dentro de nosotros.
[11f] Cuando el alma y el espíritu se levantan al despertar, el otoño entra en nosotros.
[12a] Al ver las cosas desde el exterior, a menudo se dice que despertarse es como la primavera y dormir como el otoño.
[12b] Sin embargo, esto no es cierto.
[12c] La genuina percepción espiritual de la naturaleza humana nos muestra que durante los primeros momentos de sueño, la vida primaveral brota y florece en nosotros, y cuando despertamos, el otoño se hunde en nosotros como el Sol poniente.
[12d] Mientras estamos despiertos, cuando estamos usando todas nuestras facultades del alma, es invierno dentro de nosotros.
[12e] De nuevo vemos un ritmo, como en la vida vegetal.
[12f] En el crecimiento de las plantas distinguimos entre la actividad terrenal y la actividad del Sol.
[12g] En el ser humano, encontramos esencialmente la misma actividad imitando a la planta; quedarse dormido: actividad de verano, despertar: actividad de invierno, y de nuevo alrededor de la actividad de verano, actividad de invierno; pero aquí esto tiene lugar en tan sólo veinticuatro horas.
[12h] Los seres humanos han condensado un ritmo anual en un día y una noche.
[13a] Estos ritmos son similares pero no idénticos, porque para un ser humano la vida del alma y el espíritu no tiene la misma duración que la vida del espíritu en el ámbito de la naturaleza.
[13b] Un año es sólo un día en la vida de los espíritus que impregnan el Cosmos y permean todo el curso del año, tal como el alma y el espíritu de los seres humanos dirigen el curso de su día.
[14a] Al considerar esto, llegamos a esta hipótesis.
[14b] (Por cierto, debo advertirle que lo que estoy a punto de decir puede parecerle muy extraño, pero lo presento como una hipótesis para demostrar con mayor claridad lo que quiero decir.)
[14c] Supongamos que una mujer se duerme, y dentro de ella sucede lo que he descrito como actividad de verano.
[14d] Supongamos que continúa durmiendo sin despertarse.
[14e] ¿Qué pasará entonces?
[14f] El elemento de la planta dentro de ella —el elemento que no es el alma y el espíritu— se convertirá finalmente en el ritmo del reino de la planta.
[14g] Pasaría de un ritmo diario a un ritmo anual.
[14h] Por supuesto, tal ritmo no existe en el ser humano.
[14i] Por lo tanto, si el cuerpo físico continuara durmiendo como se describe, la persona no podría tolerar el ritmo anual resultante y moriría; si el cuerpo humano fuera todo actividad de la planta, se organizaría de manera diferente.
[14j] El cuerpo físico se separaría del alma y el espíritu, asumiría un ciclo anual y asumiría cualidades puramente vegetativas.
[14k] Cuando vemos la muerte física, lo que conduce a la destrucción del cuerpo, vemos que al nacer desde el Cosmos, el ser humano pasó de un gran ciclo a un pequeño ciclo.
[14l] Si un cuerpo humano está sólo y no puede animar al espíritu y al alma en sí mismo, es destruido, ya que no puede encontrar inmediatamente su lugar en el ritmo cósmico.

15a Por lo tanto, vemos que si podemos desarrollar una facultad más delicada para la observación, podemos obtener una verdadera percepción de la esencia de la existencia humana.
15b Esta es la razón por la que dije que aquellos que han entrado en el camino del conocimiento espiritual —aunque es posible que aún no hayan alcanzado la visión espiritual por sí mismos— sentirán fuerzas que llevan a la percepción espiritual.
15c Y estas son las fuerzas que actúan como mensajeros y mediadores de todos los espíritus que trabajan en el Cosmos.
15d El espíritu está activo en el Cosmos donde encontramos a los seres que guían el ciclo de vida del año.[5]
15e Este es un nuevo reino para nosotros, pero cuando observamos a un ser humano podemos ver la presencia del alma y el espíritu en toda la vida humana, y aquí estamos en un terreno familiar.
15f Por esta razón, siempre es más fácil ejercer una excelente facultad de percepción con respecto de las cualidades del alma y espíritu humanos que percibir la actividad del espíritu en el mundo.
16a Cuando pensamos en la vida ordinaria, es como si el pensamiento, o la formación de imágenes mentales, se nos escapara continuamente.
16b Cuando nos topamos con algo o sentimos algo con nuestros dedos —por ejemplo, un trozo de seda o terciopelo— inmediatamente percibimos que nos hemos encontrado con ese objeto y podemos sentir su forma tocando su superficie.
16c Entonces sabemos que nos hemos conectado con nuestro medio ambiente como seres humanos.
16d Sin embargo, cuando pensamos, no parece que tocáramos los objetos que nos rodean de esta manera.

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

16e Una vez que hemos pensado en algo y lo hemos hecho nuestro, podemos decir que lo hemos 'aprehendido' o 'captado.'
16f ¿Qué queremos decir con esto?
16g Si los objetos externos son ajenos a nosotros —lo que generalmente es cierto para nuestro pensamiento— entonces no decimos que los hayamos captado.
16h Si, por ejemplo, hay un trozo de tiza allí, y estoy parado aquí, moviendo mi mano como lo hago cuando hablo, no digo: "He agarrado la tiza."
16i Pero si realmente tomo la tiza con mi mano, entonces puedo decir: "La he agarrado."
17a En épocas anteriores, las personas comprendían mejor lo que realmente era pensar y, a partir de ese conocimiento, las palabras y expresiones fluían en el lenguaje que expresaba la realidad mucho mejor de lo que creen los abstraccionistas modernos.
17b Si hemos tenido una imagen mental de algo, decimos que lo hemos captado.
17c Esto significa que hemos entrado en contacto con el objeto, que lo hemos 'agarrado.'[6]
17d Hoy en día ya no nos damos cuenta de que podemos tener un contacto íntimo con los objetos en nuestro entorno a través de las expresiones en nuestra vida del pensar.
17e Por ejemplo, hay una palabra en nuestro idioma hoy en día que oculta su propio significado de una manera muy hipócrita.
17f Decimos 'concepto' ['Begriff' en alemán, de 'begreifen'].
17g "Tengo un concepto."
17h La palabra 'concebir' (sostener o reunir) está contenida dentro de ella [greifen, captar, o agarrar].

6 Rudolf Steiner está jugando aquí con las palabras 'ergreifen' ['agarrar'] y 'erfassen' ['registro']. [N. del Tr.]

17i Tengo algo que he agarrado, o reunido en mí mismo.[7]
17j Ahora sólo tenemos la palabra; la vida ha salido de su significado.[8]
18a Ejemplos como estos de la vida cotidiana demuestran el objetivo y el propósito de los ejercicios descritos como métodos antroposóficos de investigación en mi libro '¿Cómo de adquiere el conocimiento de los mundos superiores,'[9] y en la última mitad de 'La ciencia oculta. Un bosquejo,'[10] y en otros trabajos.
18b Consideren los ejercicios en imágenes mentales.
18c Ciertos pensamientos se mantienen en la mente para que la concentración en estos pensamientos pueda fortalecer la vida del alma.
18d Estos ejercicios no se basan ni en la superstición ni simplemente en la fantasía, sino en un pensar claro y en una deliberación tan exacta como la utilizada para las matemáticas.
18e Llevan a los seres humanos a desarrollar una capacidad de pensamiento de una manera mucho más vital y activa que la que se encuentra en el pensamiento abstracto de las personas de hoy en día.
19a La gente de hoy en día está verdaderamente dominada por la abstracción.
19b Cuando trabajan todo el día con sus brazos y piernas, sienten la necesidad de descansar su fatiga,

7 En casos como estos es donde se nota la traición doble de la traducción de traducción. 'Begriff' = 'expresión'; 'begreifen' = 'comprender'; 'greifen' = 'agarrar.' [n. del pr.]

8 La palabra inglesa 'concept' se deriva del latín 'concipere,' 'apoderarse por completo.' [N. del Tr.] — En castellano, 'concepto' deriva del latín 'conceptus.' [n. del pr.]

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

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

porque reconocen que su ser real ha estado moviendo activamente los brazos y las piernas.

19c Lo que no comprenden, sin embargo, es que cuando pensamos, nuestro ser es igual de activo.

19d La gente no puede ver que cuando piensan su ser emana de sí activamente y se apodera de los objetos de su pensamiento; esto se debe a que no perciben al miembro suprasensible más bajo del ser humano, el cuerpo etérico, que vive dentro del cuerpo físico, al igual que el cuerpo físico vive dentro del mundo externo.

20a De hecho, el cuerpo etérico puede percibirse en el momento en que —al practicar los ejercicios a los que me he referido— desarrollamos el ojo del alma y el oído del espíritu.

20b Entonces, podemos ver cómo el pensar, que es principalmente una actividad del cuerpo etérico, es realmente un 'agarrar' espiritual, o un tocar espiritual, de los objetos que nos rodean.

20c Una vez que hemos condensado y concentrado nuestro pensar por medio de los ejercicios mencionados, experimentamos el espíritu de tal manera que ya no tenemos el sentimiento abstracto —que es tan frecuente hoy en día— que los objetos están lejos de nosotros.

20d Tenemos un verdadero sentido de ellos que surge de un pensar concentrado y practicado.

20e Pensar también traerá fatiga, y especialmente después de usar nuestro poder de pensar, querremos dormir.

21a La presencia de ideas materialistas no es el peor producto de esta era de materialismo en que vivimos; los educadores también deben considerar otro aspecto.

21b Como educadores, podemos sentirnos un tanto indiferentes a la cantidad de fatiga causada por las actividades de las personas; eventualmente, la gente vuelve a su juicio, y las cosas se igualan.

21c Pero lo peor para un educador es ver a un niño pasar por años de escolaridad y recibir para el alma únicamente el alimento que lleva el sello de la ciencia natural, es decir, de las cosas materiales.

21d Por supuesto, esto no se aplica solamente a las clases de ciencias de la escuela; toda la educación actual, incluso en los grados más bajos, se basa en el pensamiento científico.

21e Esto es absorbido por los niños, crece con ellos y penetra en toda la organización física, de modo que en años posteriores aparece como insomnio.[11]

22a ¿Cuál es la causa del insomnio de nuestro tiempo materialista?

22b Esto se debe al hecho de que si pensamos sólo de una manera materialista, la actividad del pensar —esta 'comprensión' o 'manejo' de nuestro medio ambiente a través del pensar— no permite que los órganos correspondientes del cuerpo etérico se cansen ya que se ha vuelto demasiado abstracto.

22c Aquí, sólo el cuerpo físico se cansa; nos quedamos dormidos —el cuerpo físico se duerme— pero el etérico se pone nervioso e inquieto y no puede dormir.

22d Hace que el alma y el espíritu regresen a él, y esta condición necesariamente se desarrollará gradualmente en una epidemia de insomnio.

22e Esto ya está sucediendo hoy en día.

22f Sólo considerando tales asuntos podemos entender lo que significa este tiempo materialista.

22g Ya es bastante malo que la gente piense en pensamientos materialistas, teóricos; pero en sí mismo esto no es realmente tan serio.

22h Es aún peor que experimentemos los efectos del materialismo en nuestra vida moral y en nuestra vida económica.

22i Y lo peor es que a través del materialismo toda la infancia está arruinada hasta el punto de que las personas ya no pueden aceptar los impulsos morales o espirituales.

23a Estas cosas deben ser conocidas por todos los que reconocen la necesidad de transformar nuestra enseñanza y educación.

23b Las transiciones que hemos mencionado —como las que ocurren al cambiar los dientes y en la pubertad— sólo pueden entenderse a través de la observación íntima del ser humano.

23c Debemos aprender a ver cómo una persona es activa internamente, para que las personas experimenten su etérico tal como sienten su cuerpo físico; deben reconocer que cuando piensan en cualquier objeto, realmente están haciendo en lo etérico lo que se hace de otra manera en el cuerpo humano físico.

23d Si queremos saber cómo es un objeto, lo sentimos, nos ponemos en contacto con él y así obtenemos un conocimiento de su superficie.

23e Esto también se aplica a mi cuerpo etérico.

23f 'Siento' etérea y suprasensiblemente el objeto que quiero 'agarrar,' lo que deseo conceptualizar.

23g El cuerpo etérico es tan activo como el cuerpo físico, y el conocimiento correcto del desarrollo humano sólo puede provenir de este conocimiento y conciencia de la actividad del cuerpo etérico.

24a Si podemos activar nuestro pensar de esta manera y, con este pensar activo interiormente, observar a un niño muy pequeño, veremos cómo cada acción realizada en el entorno de ese niño y cada mirada que expresa algún impulso moral —porque la calidad moral de una mirada contiene algo que pasa al

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

niño como una fuerza imponderable— fluye directamente hacia el niño y continúa trabajando en la respiración y la circulación de la sangre.[12]

[24b] La afirmación más clara y concreta a la que podemos llegar con respecto a un niño es la siguiente:

> ***"Un niño es un ser imitativo en su totalidad."***

[24c] La forma en que un niño respira o digiere refleja las acciones de los que rodean al niño —en los procesos más delicados e íntimos de respirar o digerir—.

[25a] ¡Los niños están completamente entregados a su entorno!

[25b] En los adultos, el único paralelo a tal devoción se encuentra en la religión expresada a través del alma y el espíritu humanos.

[25c] La religión se expresa en la entrega espiritual al Universo.

[25d] La vida religiosa se desarrolla correctamente cuando, con nuestro propio espíritu, vamos más allá de nosotros mismos y nos entregamos a una cosmovisión espiritual —debemos fluir hacia una cosmovisión divina—.

[25e] La vida religiosa adulta depende de emancipar el alma y el espíritu del cuerpo físico, cuando el alma y el espíritu de una persona se entregan al espíritu divino del mundo.

[25f] ¡Los niños entregan todo su ser al medio ambiente!

[25g] En los adultos, las actividades de respirar, digerir y de la circulación están dentro de ellos, aisladas del mundo externo.

[25h] En los niños, sin embargo, todas estas actividades aún se entregan a su entorno, y por lo tanto son religiosas por naturaleza.

[25i] Esta es la característica esencial de la vida de un niño entre el nacimiento y el cambio de dientes; todo el ser está impregnado de un elemento religioso natural, por así decirlo, e incluso el cuerpo físico mantiene un estado de ánimo religioso.

[26a] Pero los niños no están rodeados sólo de fuerzas benéficas que inspiran la devoción religiosa en su vida posterior.

[26b] También hay fuerzas espirituales que son dañinas, que provienen de personas que rodean al niño y de otras fuerzas espirituales en el mundo.[13]

[26c] De esta manera, este elemento religioso natural en el cuerpo físico del niño también puede estar expuesto al mal en el ambiente —los niños pueden encontrar fuerzas malignas—.

[26d] Y cuando digo que incluso el cuerpo físico de un niño pequeño tiene una cualidad religiosa, ¡no quiero decir que los niños no puedan ser pequeños demonios!

[26e] Muchos niños son pequeños demonios porque han estado abiertos a las fuerzas espirituales malignas que los rodean.

[27a] Nuestra tarea es superar y eliminar tales fuerzas mediante la aplicación de métodos adecuados a nuestro tiempo.[14]

[27b] Mientras un niño sea un ser religioso imitativo, las advertencias y admoniciones no hacen ningún bien.

[27c] Sólo se puede prestar atención a las palabras cuando el alma está emancipada en cierta medida, cuando su atención puede ser autodirigida.[15]

[27d] Palabras de desaprobación nos pueden ayudar a lidiar con un niño pequeño.

[27e] Pero lo que nosotros mismos hacemos en presencia del niño ayuda, porque cuando un niño ve esto, fluye directamente y se convierte en percepción sensorial.

[27f] Nuestras acciones, sin embargo, deben contener una cualidad moral.

[28a] Si, por ejemplo, un hombre ciego al color mira una superficie coloreada, es posible que sólo vea gris.

[28b] Un adulto mira las acciones de otra persona también de esta manera, viendo sólo la velocidad y el flujo de los gestos.

[28c] Vemos las cualidades físicas pero ya no vemos las cualidades morales de las acciones de la persona.

[28d] Un niño, por otro lado, ve el elemento moral, aunque sólo sea inconscientemente, y debemos asegurarnos de que mientras estamos en presencia de niños, no sólo nunca actuemos de una manera que no deba ser imitada, sino que nunca piensen en pensamientos que no deben entrar en sus almas.

[28e] Tal educación de los pensamientos es más importante durante los primeros siete años de vida, y no debemos permitirnos pensar pensamientos impuros, feos o enojados cuando estamos en compañía de niños pequeños.

[28f] Pueden decir:

> *"Pero puedo pensar lo que me gusta sin alterar mis acciones externas en lo más mínimo; así que el niño no ve nada y no puede ser influenciado por lo que no se puede ver."*

[28g] Aquí es interesante considerar aquellos espectáculos muy peculiares y bastante estúpidos que se dieron con los llamados caballos pensantes: caballos que podían contar y otros animales que actúan.

[28h] Trucos que demuestran 'inteligencia.'

[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.]

[28i] Estas cosas eran interesantes, aunque no de la forma en que la mayoría de la gente creía.
[29a] Una vez vi los caballos de Elberfeld.
[29b] (Quiero hablar sólo de mi propia observación.)
[29c] Vi el caballo que pertenecía a von Osten, y pude ver cómo daba respuestas a su amo.
[29d] Von Osten le dió problemas aritméticos, no es muy complicado, es cierto, pero es lo suficientemente difícil para un caballo.
[29e] El caballo tenía que sumar y restar y daría las respuestas correctas golpeando con su casco.
[29f] Ahora pueden ver esto desde la perspectiva de un científico moderno, por ejemplo, el profesor que escribió un libro completo sobre el caballo, o pueden verlo desde un punto de vista antroposófico.
[29g] El profesor comenzó repudiando todas las opiniones no profesionales sobre el tema.
[29h] (Por favor, no piensen que pretendo decir nada en contra de las ciencias naturales, porque soy muy consciente de su valor.)
[29i] Al final, el profesor concluyó que el caballo podía percibir movimientos muy delicados hechos por el hombre: una ligera contracción del párpado, las vibraciones más delicadas de ciertos músculos, etcétera.
[29j] De esto, el caballo eventualmente aprendió qué respuestas correspondían a ciertas vibraciones, y podía dar el número requerido de golpes con su casco.
[29k] Esta hipótesis es muy ingeniosa e inteligente.
[29l] Luego llega a la pregunta inevitable de si estas cosas realmente se han observado.
[29m] Él mismo se hace esta pregunta, ya que las personas están aprendiendo a ser muy concientes en sus investigaciones.
[29n] Él responde, sin embargo, diciendo que los sentidos humanos no están organizados de tal manera que perciban movimientos finos y vibraciones tan finas, pero que un caballo puede percibirlos.
[29o] De hecho, ¡todo lo que prueba es que un caballo puede ver más en una persona que un profesor!
[30a] Pero para mí, había algo más importante: el caballo podía dar las respuestas correctas sólo cuando von Osten estaba a su lado y hablaba.
[30b] Mientras hablaba, iba tomando terrones de azúcar y poniéndolos en la boca del caballo.
[30c] El caballo estaba impregnado de un sabor dulce todo el tiempo.
[30d] Esto es lo importante; el caballo se sentía impregnado de dulzura.
[30e] En tal condición, incluso un caballo puede experimentar cosas que de otra manera no serían posibles.
[30f] De hecho, lo diría de esta manera: el propio von Osten vivía constantemente en el 'caballo endulzado,' el caballo etérico que había impregnado al caballo físico.
[30g] Sus pensamientos estaban vivos y difundidos allí, tal como estaban en su propio cuerpo; sus pensamientos vivían en el caballo.
[30h] No fue porque un caballo tenga una percepción más fina que un profesor, sino porque aún no está tan organizado y, por lo tanto, es más susceptible a las influencias externas, mientras que su cuerpo físico absorbe continuamente la dulzura.
[31a] De hecho, hay tales influencias que pasan de una persona a otra, provocadas por las cosas casi imperceptibles para los seres humanos contemporáneos.
[31b] Estas cosas ocurren en las interacciones entre la humanidad y los animales, y también ocurren mucho cuando el alma y el espíritu aún no están libres del cuerpo físico, es decir, durante la primera infancia.
[31c] Los niños pequeños realmente pueden percibir la moralidad detrás de cada mirada y gesto de quienes los rodean, aunque esto ya no sea posible para aquellos que son mayores.
[31d] Por lo tanto, es de la mayor importancia que nunca nos permitamos pensar pensamientos feos acerca de los niños; esto no sólo vive en sus almas, sino que también funciona en el cuerpo físico.
[32a] No hay duda de que se está logrando mucho en estos días —en muchas disertaciones médicas o de otro tipo— y reflejan el estado actual del conocimiento científico.
[32b] Pero llegará un momento en el que habrá algo muy nuevo en este área.
[32c] Déjenme darles un ejemplo específico para demostrar lo que quiero decir.
[32d] Llegará un momento en que una persona pueda escribir una tesis doctoral que demuestre que una enfermedad —tal vez a los cuarenta y ocho años de la vida de una persona— puede rastrearse hasta ciertos pensamientos malvados en el entorno de esa persona como un niño de cuatro o cinco años.
[32e] Esta forma de pensar nos puede llevar a una comprensión genuina de los seres humanos y la capacidad de ver la totalidad de la vida humana.
[33a] Por lo tanto, tenemos que aprender gradualmente que no es tanto una cuestión de inventar a partir de nuestros propios pensamientos abstractos todo tipo de cosas para que hagan los niños pequeños, como usar varillas, etcétera.
[33b] ¡Los niños no hacen espontáneamente cosas así!
[33c] Sus propias fuerzas del alma deben ser despertadas, y luego imitarán lo que hacen los adultos.
[33d] Una niña juega con una muñeca porque ve a su madre amamantar al bebé.

[33e] Todo lo que vemos en los adultos está presente en los niños como su tendencia a imitar.
[33f] Esta tendencia debe considerarse al educar a los niños hasta los siete años.
[34a] Sin embargo, debemos tener en cuenta que lo que educamos está sujeto a cambios en el organismo del niño; en los niños, todo se hace de una manera más viva y animada que en los adultos, porque los niños siguen siendo una unidad de cuerpo, alma y espíritu.
[34b] En los adultos, el cuerpo ha sido liberado del alma y el espíritu, y el alma y el espíritu del cuerpo.
[34c] Cuerpo, alma y espíritu existen lado a lado como entidades individuales; en el niño todavía están firmemente unidos.
[34d] Esta unidad incluso penetra en el pensar.
[35a] Podemos ver estas cosas muy claramente a través de un ejemplo.
[35b] A un niño pequeño a menudo se le da una muñeca considerada 'hermosa': una criatura pintada con ojos de vidrio, hecha para parecerse exactamente a un ser humano.
[35c] Estas pequeñas horrores están hechas para abrir y cerrar los ojos y hacer todo tipo de otras cosas.
[35d] Y se presentan a los niños como muñecas 'hermosas.'
[35e] Incluso desde una perspectiva artística son horribles; pero no voy a ampliar eso ahora.
[35f] Pero consideremos lo que realmente le sucede a una niña a la que se le presenta una muñeca de este tipo, una muñeca que puede abrir y cerrar sus ojos y demás.
[35g] Al principio la niña la amará porque es una novedad, pero eso no dura.
[36a] Ahora, comparen eso con lo que le pasa a un niño si tomo un pedazo de trapo y hago una muñeca con eso.
[36b] Hago un nudo para la cabeza, hago dos puntos para los ojos y, quizás, una gran nariz, y ahí la tienen.
[36c] Denle eso a una niña y el resto de esa muñeca será llenada por la niña a través de la imaginación en alma y espíritu —que están tan estrechamente relacionados con el cuerpo—.
[36d] Luego, cada vez que la niña juega con la muñeca, hay un despertar interno que permanece activo y vivo por dentro.
[36e] Al realizar estos experimentos por ustedes mismos, verán la diferencia que hay entre darle juguetes a un niño que dejan tanto como sea posible al poder de la imaginación y darle juguetes terminados que no dejan nada para la propia actividad interior del niño.
[36f] El trabajo manual para niños pequeños sólo debe indicar, dejándolos libre para que lo haga la imaginación del niño.
[36g] Trabajar en formas definidas —que pueden dejarse fácilmente tal como son— no despierta ninguna actividad interna en el niño, porque la imaginación no puede superar lo que está expuesto a los sentidos.
[37a] Esto nos muestra qué tipo de maestros y educadores debemos ser si realmente queremos acercarnos a los niños de la manera correcta.
[37b] Necesitamos un arte de la enseñanza basado en el conocimiento de los seres humanos —el conocimiento del niño—.
[37c] Este arte de la educación surgirá cuando encontremos una tesis de un médico que trabaje con un caso de diabetes a la edad de cuarenta años al rastrearla hasta los efectos dañinos del juego equivocado a los tres o cuatro años.
[37d] La gente verá entonces lo que queremos decir al decir que el ser humano consiste de cuerpo, alma y espíritu, y que en el niño, cuerpo, alma y espíritu aún son una unidad.
[37e] El alma y el espíritu se liberan más tarde del cuerpo, y se conforma una trinidad.
[37f] En el adulto, el cuerpo, el alma y el espíritu se separan, por así decirlo, y sólo el cuerpo retiene lo que fue absorbido por el individuo durante el desarrollo temprano como la semilla de la vida posterior.
[38a] Ahora esto es lo extraño: cuando una experiencia afecta al alma, sus consecuencias son pronto visibles, incluso cuando la experiencia fue inconsciente; las consecuencias físicas, sin embargo, tardan siete u ocho veces más en manifestarse.
[38b] Si educan a un niño de tres o cuatro años de manera que le presenten algo que influirá en la vida del alma, el efecto de esto aparecerá a sus ocho años; y las personas generalmente tienen cuidado de evitar hacer algo con un niño de cuatro o cinco años que pueda afectar la vida del alma de una manera poco saludable durante los ocho o nueve años.
[38c] Los efectos en el cuerpo físico tardan mucho más en manifestarse, porque el cuerpo físico debe liberarse del alma y del espíritu.
[38d] Por lo tanto, algo que influye en la vida del alma a los cuatro o cinco años puede llegar a buen término en el cuerpo físico cuando esa persona tiene siete u ocho veces más edad —por ejemplo, a los treinta y cinco años—.[16]
[38e] Por lo tanto, una persona puede desarrollar una enfermedad a finales de los treinta o principios de los cuarenta años causada por malas influencias que

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

afectaron a ese alma mientras jugaba como un niño de tres o cuatro años.[17]

[39a] Si desean comprender a todo el ser humano, también deben darse cuenta de que la liberación del cuerpo del alma y el espíritu en el adulto —en oposición a la unidad de cuerpo, alma y espíritu de un niño— no es simplemente una teoría abstracta, sino que se trata de un conocimiento muy específico, ya que estamos hablando de períodos temporales muy diferentes.

[39b] El tiempo que el cuerpo requiere para resolver algo se alarga cada vez más en comparación con el tiempo que necesita el alma.[18]

[39c] El cuerpo físico funciona más lentamente y las influencias dañinas se manifiestan mucho más tarde que en el alma.

[40a] Por lo tanto, a menudo vemos que cuando transgredimos a un niño pequeño en los primeros años, muchas cosas salen mal en la vida del alma del adolescente.

[40b] Esto puede ser corregido, sin embargo.

[40c] No es muy difícil encontrar formas de ayudar incluso a niños aparentemente inmanejables durante su adolescencia.

[40d] Incluso pueden convertirse en ciudadanos muy buenos y respetables, aunque algo aburridos, más adelante.

[40e] Esto no es muy grave.

[40f] Pero el cuerpo se desarrolla más y más lentamente a medida que avanza la vida, y al final, mucho después de que se hayan superado todas las dificultades del alma en la juventud temprana, surgirán gradualmente los efectos físicos, y en la vida posterior la persona tendrá que lidiar con la artritis o alguna otra enfermedad.[19]

[41a] ¡El conocimiento real y experiencial del ser humano es de máxima importancia!

[41b] El verdadero conocimiento concreto del ser humano, con el poder de ver a la persona, es la única base posible para un verdadero arte de la educación —un arte de la educación por el cual las personas pueden encontrar su lugar en la vida y, sujetas a las leyes de sus propios destinos, desarrollar plenamente todos sus poderes.

[41c] La educación nunca debe funcionar contra el destino de una persona, sino que debe ayudar a las personas a lograr el máximo desarrollo posible de sus propias predisposiciones.

[41d] A menudo, hoy en día, la educación de las personas está muy por detrás de los talentos y tendencias que el destino les impuso.

[41e] Debemos mantener el ritmo de estas fuerzas en la medida en que los seres humanos a nuestro cuidado puedan lograr todo lo que sus destinos nos permitan: la claridad del pensamiento, la profundización de sentimientos más amorosa y la mayor energía y capacidad de voluntad posibles.

[42a] Esto se puede hacer sólo a través de un arte de la educación y la enseñanza basado en un conocimiento real del ser humano.

[42b] Hablaremos más de esto en las próximas conferencias. ♣♣♣

[03] el cambio de dientes

Berna, abril 15, 1924 (S-5678)

En las conferencias anteriores he hablado repetidamente de lo importante que es que los maestros centren su atención en particular en los cambios drásticos —o metamorfosis— que ocurren durante la vida de un niño —por ejemplo, el cambio de dientes y la pubertad—.

[01b] No hemos desarrollado completamente nuestra observación de tales cambios, porque estamos acostumbrados a notar sólo las expresiones externas más obvias de la naturaleza humana de acuerdo con las llamadas leyes naturales.

[01c] Sin embargo, lo que preocupa al maestro surge en realidad del centro más profundo del ser de un niño, y lo que un maestro puede hacer por él afecta la naturaleza muy interna de un niño.

[01d] En consecuencia, debemos prestar especial atención al hecho de que, por ejemplo, en este cambio de dientes significativo, el alma misma pasa por una transformación.

[02a] Examinemos un único aspecto de esta vida del alma —la memoria o la capacidad de recordar—.

[02b] La memoria de un niño es muy diferente antes y después del cambio de dientes.

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

02c Las transiciones y desarrollos en la vida humana ocurren de manera lenta y gradual, por lo que hablar del cambio de dientes como un evento fijo único en el tiempo es sólo aproximado.
02d Sin embargo, este punto en el tiempo se manifiesta en medio del desarrollo del niño, y debemos considerar muy intensamente lo que ocurre en ese momento.
03a Cuando observamos a un niño muy pequeño, encontramos que la capacidad de recordar tiene la calidad de un hábito del alma.[1]
03b Cuando un niño recuerda algo durante ese primer período de la vida hasta el cambio de dientes, tal recuerdo es una especie de hábito o habilidad.
03c Podríamos decir que cuando un niño obtiene un cierto logro —digamos, escribiendo— surge en gran parte de una cierta flexibilidad de su constitución física, una flexibilidad que ha adquirido gradualmente.
03d Cuando vemos a un niño pequeño tomar algo, hemos encontrado una buena imagen del concepto de hábito.
03e Un niño descubre gradualmente cómo mover las extremidades de esta o aquella manera, y esto se convierte en hábito y habilidad.
03f A partir de las acciones imitativas de un niño, el alma desarrolla destreza, que impregna las organizaciones más delicadas y finas del niño.
03g Un niño imitará algo un día, luego volverá a hacer lo mismo al día siguiente y al siguiente; esta actividad se realiza de manera externa, pero también, y de manera importante, dentro de las partes más internas del cuerpo físico.
03h Esto forma la base para la memoria en los primeros años.

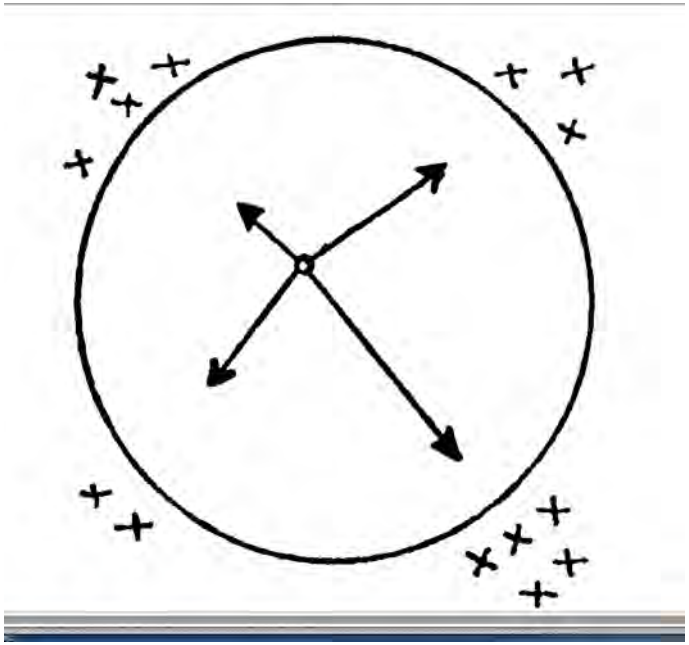
04a Después del cambio de dientes, la memoria es muy diferente, porque para entonces el alma y el espíritu se liberan del cuerpo físico, y puede surgir el contenido de la imagen que se relaciona con lo que se experimentó en el alma —la formación de imágenes no relacionadas a la naturaleza corporal—.
04b Cada vez que nos encontramos con la misma cosa o proceso, ya sea debido a algo externo o interno, se recuerda la misma imagen.
04c El niño pequeño aún no produce estas imágenes internas.
04d Ninguna imagen emerge para ese niño al recordar algo.
04e Cuando un niño mayor tiene un pensamiento o una idea sobre alguna experiencia pasada, surge nuevamente como un pensamiento recordado, un pensamiento 'creado hacia adentro.'
04f Antes de los siete años de edad, los niños viven en sus hábitos, que no se visualizan internamente de esta manera.[2]
04g Esto es significativo para toda la vida humana después del cambio de dientes.
05a Cuando observemos el desarrollo humano a través del tipo de visión interna que he mencionado —con los ojos y oídos del alma— veremos que los seres humanos no consisten sólo en un cuerpo físico que se puede ver con los ojos y tocar con las manos.
05b También hay miembros suprasensibles de este ser.
05c Ya he señalado al primer ser humano suprasensible que vive dentro del cuerpo físico —el ser humano etérico—.
05d También hay un tercer miembro de la naturaleza humana.
05e No se dejen llevar por los nombres; después de todo, necesitamos tener alguna terminología.
05f Este tercer miembro es el cuerpo astral, que desarrolla la capacidad de sentir.
06a Las plantas tienen un cuerpo etérico; los animales tienen un cuerpo astral en común con los humanos, y tienen sentimientos y sensaciones.
06b El ser humano, que existe únicamente como la corona de la creación terrenal, tiene todavía un cuarto miembro: el Yo.
06c Estos cuatro miembros son completamente diferentes entre sí, pero como interactúan entre sí, generalmente no se distinguen por observación ordinaria; el observador ordinario nunca va lo suficientemente profundo como para reconocer las manifestaciones de la naturaleza humana en el cuerpo etérico, el cuerpo astral o el Yo.
06d Sin embargo, realmente no podemos aspirar a enseñar y educar sin saber estas cosas.
06e Dudo en decir esto porque puede considerarse fantástico y absurdo en el ámbito más amplio de la sociedad moderna.
06f Sin embargo, es la verdad, y un conocimiento imparcial del ser humano no estará en desacuerdo.
07a La forma en que el ser humano trabaja a través del cuerpo etérico, el cuerpo astral y el Yo es única y significativa para los educadores.
07b Como saben, estamos acostumbrados a aprender sobre el cuerpo físico observándolo, vivo o muerto, y utilizando el intelecto conectado con el cerebro para dilucidar lo que hemos percibido con los sentidos.
07c Sin embargo, este tipo de observación sólo nunca revelará nada de los miembros superiores de la naturaleza humana.
07d Son inaccesibles a los métodos de observación basados únicamente en la percepción sensorial y la actividad intelectual.

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

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

07e Si pensamos sólo en términos de leyes naturales nunca entenderemos el cuerpo etérico, por ejemplo.
07f Por lo tanto, se deben introducir nuevos métodos en los colegios y universidades.
08a La observación a través de los sentidos y el trabajo en el intelecto nos permiten observar sólo el cuerpo físico.
08b Se necesita un entrenamiento muy diferente para permitir que una persona perciba, por ejemplo, cómo se manifiesta el cuerpo etérico en el ser humano.
08c Esto es realmente necesario, no sólo para los maestros de todas las asignaturas, sino más aún para los médicos.
09a Primero, debemos aprender a esculpir y trabajar con arcilla, como un escultor, modelando formas desde el exterior, creando formas a partir de sus propios principios internos y guiados por el desarrollo de nuestra propia naturaleza humana.
09b La forma de un músculo o hueso nunca puede ser comprendida por los métodos de la anatomía y fisiología contemporáneas.
09c Sólo un genuino sentido de la forma revela las formas verdaderas del cuerpo humano.
09d Pero cuando decimos tales cosas, inmediatamente seremos considerados un tanto locos.
09e Pero Copérnico[3] fue considerado un poco loco en su tiempo; ¡Incluso en 1828, algunos líderes de la Iglesia consideraron locas las teorías de Copérnico y negaron a los fieles la creencia en ellas![4]

10a Ahora veamos el cuerpo físico; está cargado de masa y sujeto a las leyes de la gravedad.
10b El cuerpo etérico no está sujeto a la gravedad, por el contrario, siempre está tratando de escapar.
10c Su tendencia es dispersarse y dispersarse en espacios cósmicos lejanos.[5]
10d De hecho, esto es lo que sucede justo después de la muerte.[6]
10e Nuestra primera experiencia después de la muerte es la dispersión del cuerpo etérico.
10f El cuerpo físico muerto sigue las leyes de la Tierra cuando se baja a la tumba o cuando se lo incinera, se quema de acuerdo con las leyes físicas como cualquier otro cuerpo físico.
10g Esto no es cierto para el cuerpo etérico, que trata de alejarse de la Tierra, al igual que el cuerpo físico se esfuerza hacia la Tierra.
10h Sin embargo, el cuerpo etérico no se extiende necesariamente por igual en todas las direcciones, ni se aleja de la Tierra de manera uniforme.
10i Ahora llegamos a algo que puede parecerte muy extraño; pero, de hecho, puede ser percibido por el tipo de observación que he mencionado.
11a Cuando miran hacia el cielo, ven que las estrellas se reúnen en grupos definidos, y que estos grupos son diferentes entre sí.
11b Esos grupos de estrellas atraen el cuerpo etérico humano y lo atraen hacia los espacios más lejanos.[7]
11c Imaginemos a alguien aquí en el centro.



12a Los diferentes grupos de estrellas están extrayendo el cuerpo etérico en diversos grados; hay una atracción mucho más fuerte de un grupo de estrellas que de otro, por lo tanto, el cuerpo etérico no se extiende por igual en todos los lados, sino en diversos grados en las diferentes direcciones del espacio.
12b En consecuencia, el cuerpo etérico no es esférico, pero, a través de esta dispersión de lo etérico, ciertas formas definidas pueden surgir en el ser humano a través de las fuerzas cósmicas que bajan de las estrellas.[8]
12c Estas formas permanecen en nosotros mientras vivamos en la Tierra y tengamos un cuerpo etérico dentro de nosotros.
13a Si, por ejemplo, tomamos la parte superior del muslo, vemos que tanto la forma del músculo como

3 Nicolás Copérnico o Mikołaj Kopernik o Nicolaus Copernicus (1473-1543): Astrónomo polaco del Renacimiento que formuló la teoría heliocéntrica del sistema solar. [n. del pr.]
4 La Iglesia Católica condenó y prohibió 'De Revolutionibus Orbium Cœlestium' hasta 1828, fecha en que sale del 'Index Librorum Prohibitorum' (listado de obras prohibidas por la Iglesia, aunque no será hasta la nueva versión de 1835. [n. del pr.]
5 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
6 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
7 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
8 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

la forma del hueso están formadas por las influencias de las estrellas.[9]

[13b] Necesitamos descubrir cómo estas formas muy diferentes pueden surgir de diferentes direcciones del espacio cósmico.

[13c] Debemos tratar de modelar estas formas variables en arcilla, y encontraremos que, en una forma particular, las fuerzas cósmicas actúan para producir longitud; en otra, la forma se redondea más rápidamente.

[13d] Ejemplos de los primeros son los huesos más tubulares, y de los últimos, los huesos redondos.[10]

[14a] Por lo tanto, como los escultores, debemos desarrollar un sentimiento por el mundo, el tipo de sentimiento que estaba presente como una especie de conciencia instintiva en la humanidad antigua.

[14b] Se expresó claramente en las culturas orientales de la prehistoria, miles de años antes de nuestra era; pero todavía lo encontramos en la cultura griega.

[14c] Sólo consideren cómo los artistas contemporáneos y materialistas a menudo se desconciertan con las formas de los escultores griegos.

[14d] Están desconcertados porque creen que los griegos trabajaron a partir de modelos, que examinaron desde todos los lados.

[14e] Pero los griegos todavía tenían la sensación de que el ser humano nace del Cosmos, y que el Cosmos mismo forma al ser humano.

[14f] Cuando los griegos crearon su Venus de Milo[11] —obra que hace que los escultores contemporáneos se desesperen— tomaron lo que fluía del Cosmos; y aunque esto podría revelarse sólo de manera imperfecta en cualquier trabajo terrenal, intentaron expresarlo lo más posible en la forma humana que estaban creando.

[14g] El punto es que, si realmente intentan moldear la forma humana de acuerdo con la naturaleza, no pueden hacerlo siguiendo un modelo servil, que es el método de estudio contemporáneo.

[14h] Uno debe poder recurrir al gran 'escultor cósmico,' que forma al ser humano a partir de un sentimiento por el espacio, que la persona también puede adquirir.

[15a] ¡Esto es lo primero que debemos desarrollar!

[15b] La gente piensa que puede medir la forma humana trazando una línea que la atraviese verticalmente, otra a través de los brazos extendidos, y otra de adelante hacia atrás —¡ahí tienes las tres dimensiones!—.

[15c] Pero al hacer esto, son esclavos de las tres dimensiones del espacio, y ¡esto es pura abstracción!

[15d] Si dibujamos incluso una sola línea a través de una persona de la manera correcta, podemos ver que está sujeta a múltiples fuerzas de atracción —de una manera o de otra, en todas las direcciones del espacio—.

[15e] Este 'espacio' de la geometría, sobre el cual Kant[12] produjo definiciones tan infelices[13] y expuso teorías abstractas[14] —este espacio en sí mismo es, de hecho, un organismo que produce fuerzas variadas en todas las direcciones—.[15]

[16a] Es probable que los seres humanos desarrollen sólo los sentidos físicos más toscos, y no desplieguen internamente este delicado sentimiento fino por el espacio experimentado en todas las direcciones.

[16b] Si sólo pudiéramos permitir que este sentimiento del espacio se haga cargo, surgiría la verdadera imagen del ser humano.[16]

[16c] De un sentimiento interno activo, verán emerger la forma plástica del ser humano.

[16d] Si desarrollamos una sensación de manejo de arcilla blanda, tenemos las condiciones adecuadas para comprender el cuerpo etérico —al igual que la actividad del intelecto humano conectado con el cerebro proporciona las condiciones adecuadas para comprender el cuerpo físico—.

[17a] Primero debemos crear un nuevo método para adquirir conocimiento —un tipo de percepción plástica junto con una actividad plástica interna—.

[17b] Sin esto, el conocimiento se queda apenas en el cuerpo físico, ya que sólo podemos conocer el cuerpo etérico a través de imágenes, nunca a través de ideas.

[17c] Realmente sólo podemos entender estas imágenes etéricas cuando somos capaces de remodelarlas de alguna manera, imitando la configuración cósmica.

[18a] Ahora podemos pasar al siguiente miembro del ser humano.

[18b] ¿Dónde están las cosas hoy en día en relación con esto?

[18c] Por un lado, en la vida moderna, los defensores de las ciencias naturales se han convertido en las autoridades del ser humano; por otro lado encontra-

[9] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[10] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[11] Afrodita (Grecia) o Venus (Roma) de Milo: Escultura de mármol blanco de la diosa del amor del período helenístico, creada entre los años 130 aC y 100 aC, de 211 cm de alto. Fue encontrada en Milo (Cícladas), desenterrada por un campesino y vendida a Francia. [n. del pr.]
[12] Immanuel Kant (1724-1804): Filósofo prusiano de la Ilustración, representante del criticismo y precursor del idealismo alemán. Uno de los pensadores más influyentes de la Europa moderna y de la filosofía universal. Obras: 'Crítica de la razón pura,' 'Crítica de la razón práctica,' 'Crítica del juicio,' 'La metafísica de las costumbres.' [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.]
[16] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]

mos antropósofos aislados y excéntricos, que insisten en que también hay cuerpos etéricos y astrales, y cuando describen los cuerpos etérico y astral, las personas intentan comprender esas descripciones con el tipo de pensamiento aplicado para entender el cuerpo físico, ¡lo que no funciona!

18d Es cierto que el cuerpo astral se expresa a sí mismo en el cuerpo físico, y su expresión física se puede comprender de acuerdo con las leyes de la ciencia natural.[17]

19a Sin embargo, el cuerpo astral en sí, en su verdadero ser y función internos, no puede ser comprendido por esas leyes.[18]

19b Se puede entender sólo entendiendo la música, no sólo externamente, sino también internamente.

19c Tal comprensión existía en el Oriente antiguo y todavía existía en una forma modificada en la cultura griega.

19d ¡En los tiempos modernos ha desaparecido por completo!

19e Así como el cuerpo etérico actúa a través de la configuración cósmica, el cuerpo astral actúa a través de la música cósmica, o melodías cósmicas.[19]

19f La única cosa terrenal sobre el cuerpo astral es el pulso, el latido, la medida musical.

19g El ritmo y la melodía provienen directamente del Cosmos, y el cuerpo astral está formado por el ritmo y la melodía.[20]

20a No sirve de nada acercarse al cuerpo astral con lo que entendemos como las leyes de la ciencia natural.

20b Debemos abordarlo con lo que hemos adquirido como una comprensión interna de la música.

20c Por ejemplo, encontraremos que cuando se toca el intervalo de tercera[21] se puede sentir y experimentar dentro de nuestra naturaleza interna.

20d Es posible que tengamos una tercera mayor y una menor, y esta división de la escala puede provocar variaciones considerables en la vida del sentimiento de una persona; este intervalo sigue siendo algo interno en nosotros.

20e Cuando llegamos a un intervalo de quinta,[22] lo experimentamos en la superficie, en nuestro límite; al escuchar una quinta, es como si estuviéramos justo dentro de nosotros mismos.

20f Sentimos los intervalos de sexta[23] y séptima[24] que encuentran su lugar fuera de nosotros.

20g Con la quinta estamos yendo más allá de nosotros mismos; y cuando entramos en la sexta y la séptima, los experimentamos como externos, mientras que la tercera es completamente interna.

20h Este es el trabajo del cuerpo astral —el músico en cada ser humano— que hace eco de la música del Cosmos.

20i Todo esto funciona en el ser humano y encuentra expresión en la forma física humana.

20j Si realmente podemos acercarnos a semejante pensamiento al tratar de comprender el mundo, puede ser una experiencia asombrosa para nosotros.

21a Ven que estamos hablando ahora de algo que puede ser estudiado muy objetivamente, algo que fluye desde el cuerpo astral hacia la forma humana.

21b En este caso, no es algo que surja de la configuración cósmica, sino del impulso musical que fluye hacia el ser humano a través del cuerpo astral.

21c Nuevamente, debemos comenzar con un entendimiento de la música, así como es necesario un entendimiento escultórico para entender las actividades del cuerpo etérico.

21d Si toman la parte del ser humano que va de los omóplatos a los brazos, esa es la obra de la tónica,[25] la nota clave, que vive en el ser humano.

21e En la parte superior del brazo, encontramos el intervalo de segunda.[26]

21f (Puedes experimentar todo esto en la euritmia.)

21g Y en la parte inferior del brazo, la tercera, mayor y menor.

21h Cuando llegan a la tercera, encuentran dos huesos en la parte inferior del brazo, y así sucesivamente, hasta los dedos.

22a Esto puede sonar como simples palabras y frases, pero a través de la observación genuina del ser humano, basado en la Ciencia Espiritual, podemos ver estas cosas con la misma precisión que un matemático utiliza para abordar problemas matemáticos.

22b No podemos llegar a esto mediante ningún tipo de disparate místico —debe investigarse con precisión—.

22c Para que los estudiantes de medicina y educación realmente comprendan estas cosas, su entrenamien-

---

17 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
18 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
19 Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
20 Steiner, Rudolf. 'La esencia de lo musical y la vivencia tonal en el ser humano.' [GA283]; también: Husemann, Armin. 'Desarrollo plástico musical del ser humano.' [N. del Ed.]

21 intervalo de tercera (mayor): Dos notas separadas por 2 tonos. [n. del pr.]
22 intervalo de quinta (justa): Dos notas separadas por 3 1/2 tonos. [n. del pr.]
23 intervalo de sexta (mayor): Dos notas separadas por 4 1/2 tonos. [n. del pr.]
24 intervalo de séptima (mayor): Dos notas separadas por 5 1/2 tonos. [n. del pr.]

25 tónica o nota tónica: En el sistema tonal refiere a la nota que define la tonalidad: la primera nota de la escala, o al acorde que se forma sobre dicha nota. [n. del pr.]
26 intervalo de segunda (mayor): Dos notas separadas por 1 tono. [n. del pr.]

to universitario debe basarse en una comprensión interna de la música.
[22d] Tal comprensión, impregnada de un pensamiento claro y consciente, lleva de nuevo a la comprensión musical del Oriente antiguo, incluso antes de que comenzara la cultura griega.
[22e] La arquitectura oriental sólo puede entenderse cuando la interpretamos a medida que la percepción religiosa desciende a la forma.
[23a] Así como la música se expresa sólo a través del fenómeno de tiempo, la arquitectura se expresa en el espacio.
[23b] Los cuerpos astrales y etéricos humanos deben entenderse de la misma manera contrastante.
[23c] Nunca podemos explicar la vida del sentimiento y la pasión con leyes naturales y los llamados métodos psicológicos.
[23d] Sólo podemos entenderlo cuando consideramos al ser humano como un todo en términos de música.
[23e] Llegará un momento en que los psicólogos no describirán una condición enferma de la vida del alma como lo hacen hoy en día, sino que hablarán de ella en términos de música, como se hablaría, por ejemplo, de un piano que está desafinado.
[24a] Por favor, no piensen que la Antroposofía ignora lo difícil que es presentar este punto de vista en nuestro tiempo.
[24b] Entiendo muy bien que mucha gente considerará lo que he presentado como pura fantasía, si no algo loco.
[24c] Pero, desafortunadamente, una forma de pensar llamada 'razonable' nunca puede representar al ser humano en la actualidad.
[24d] Debemos desarrollar una racionalidad nueva y expandida para estos asuntos.
[24e] En este sentido, es extraordinario cómo las personas ven la Antroposofía hoy en día.
[24f] No pueden imaginar que exista algo que trascienda sus poderes de comprensión, pero que esos mismos poderes puedan finalmente llegar.
[25a] Recientemente, leí un libro muy interesante de Maeterlinck[27] traducido al alemán.
[25b] Había un capítulo sobre mí, y terminó de una manera extraordinaria y muy divertida.
[25c] Él dice:

> *"Si lees los libros de Rudolf Steiner, verás que los primeros capítulos son lógicamente correctos, inteligentemente pensados y presentados en una forma perfectamente científica.*
>
> *"Pero a medida que sigue leyendo, tiene la impresión de que el autor se ha vuelto loco."*[28]

[25d] Por supuesto, Maeterlinck tiene perfecto derecho a sus opiniones.
[25e] ¿Por qué no debería tener la impresión de que el escritor era un hombre inteligente cuando escribió la primera parte del libro, pero se volvió loco cuando escribió la última parte?
[25f] Pero simplemente consideren la situación real.
[25g] Maeterlinck cree que en los primeros capítulos de estos libros el autor fue inteligente, pero en los últimos capítulos se había vuelto loco.
[25h] Entonces tenemos el hecho extraordinario de que este hombre escribe varios libros, uno tras otro.
[25i] En consecuencia, en cada uno de estos libros, los primeros capítulos lo hacen parecer muy inteligente, pero en capítulos posteriores parece loco, luego de nuevo inteligente, luego loco, y así sucesivamente.
[25j] Ya ven lo ridículo que es cuando uno tiene una imagen tan falsa.
[25k] Cuando los escritores, por lo demás merecidamente famosos, escriben de tal manera, la gente no se da cuenta de lo absurdo que resulta.
[25l] Esto demuestra lo difícil que es —incluso para una persona tan iluminada como Maeterlinck— alcanzar la realidad.
[25m] Sobre la base firme de la Antroposofía, tenemos que hablar de una realidad que hoy en día se considera irreal.
[26a] Ahora llegamos al Yo.
[26b] Así como el cuerpo astral puede ser investigado a través de la música, la verdadera naturaleza del Yo puede ser estudiada a través del lenguaje.[29]
[26c] Se puede suponer que todos, incluso médicos y maestros, aceptan el lenguaje actual como un producto terminado.
[26d] Si este es su punto de vista, nunca podrán entender la estructura interna del lenguaje.
[26e] Esto se puede entender sólo cuando se considera el lenguaje, no como el producto de nuestro mecanismo moderno, sino como el resultado del genio del lenguaje, que trabaja de manera vital y espiritual.
[26f] Pueden hacer esto cuando tratan de comprender la forma en que se forma una palabra.[30]
[27a] Hay una sabiduría indecible en las palabras, mucho más allá de la comprensión humana.
[27b] Todas las características humanas se expresan en la forma en que varias culturas forman sus palabras,

[27] Maurice Maeterlinck (1862-1949): Poeta, dramaturgo y ensayista belga. Principal dramaturgo y poeta simbolista. Premio Nobel de literatura 1911. Obras: 'Peleas y Melisenda,' 'El pájaro azul,' 'El gran secreto.' [n. del pr.]
[28] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[29] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[30] Steiner, Rudolf. 'El genio del lenguaje. Consideraciones científico-espirituales sobre el habla.' [GA299] [N. del Ed.]

y las peculiaridades de cualquier nación pueden reconocerse en su idioma.

27c Por ejemplo, considere la palabra alemana 'Kopf' ['cabeza'].)

27d Originalmente estaba conectada con la forma redondeada de la cabeza, que también se encuentra en la palabra 'Kohl' ['repollo'], y en la expresión 'Kohlkopf' ['cabeza de repollo'].

27e Esta palabra en particular surge de un sentimiento por la forma de la cabeza.

27f Ven, aquí el Yo tiene un concepto muy diferente de la cabeza de lo que encontramos en 'testa,'[31] por ejemplo, la palabra para 'cabeza' en las lenguas romances,[32] que viene de 'testificar,' o 'para dar testimonio.'[33]

27g En consecuencia, en estos dos casos, los sentimientos a partir de los cuales se forman las palabras provienen de fuentes muy diferentes.

28a Si entienden el lenguaje de esta manera interna, verán cómo funciona la organización del Yo.

28b Hay [en Alemania] algunos distritos donde el rayo no se llama 'Blitz,' ['rayo'] sino 'Himmlitzer' ['Himmlish' = 'celestial' y 'litze' = 'trenza'].

28c Esto se debe a que la gente de allí no piensa tanto en los destellos de un rayo como en la forma de serpiente.

28d Las personas que dicen 'Blitz' se imaginan el único destello y los que dicen 'Himmlitzer' se imaginan la forma en zigzag.

28e Así es como los humanos realmente viven en el lenguaje en lo que concierne a su Yo, aunque en la civilización actual han perdido la conexión con su lenguaje, que en consecuencia se ha convertido en algo abstracto.

28f No quiero decir que si tiene esta comprensión del lenguaje, ya habrá alcanzado una conciencia clarividente interna, por lo que podrá contemplar a seres como el Yo humano.

28g Pero estarán en camino a tales percepciones si se acompaña su discurso con entendimiento interno.

29a Por lo tanto, la educación en las facultades de educación médica y docente debe ser avanzada como se indica, de modo que la capacitación de los estudiantes pueda despertar en ellos un sentimiento interno por el espacio, una relación interna con la música, y una comprensión interna del lenguaje.

29b Ahora pueden argumentar que las salas de conferencias ya se están vaciando y, en última instancia, las escuelas de formación de docentes estarán igual de vacías si establecemos lo que hemos estado hablando.

¿A dónde llevaría todo esto?

29c La formación médica sigue siendo cada vez más larga.

29d Si continuamos con nuestros métodos actuales, ¡la gente tendrá sesenta años para cuando estén calificados!

30a La situación de la que estamos hablando no se debe de ninguna manera a la necesidad interna, sino que se relaciona con el hecho de que las condiciones internas no se están cumpliendo.

30b Si no pasamos de las abstracciones a los conceptos plásticos y musicales y a la comprensión de la palabra cósmica, si nos detenemos brevemente en ideas abstractas, nuestro horizonte será infinito; continuaremos una y otra vez y nunca llegaremos a un límite, a un punto en el que podamos estudiar todo.

30c La comprensión que se obtendrá al comprender la escultura y la música hará que los seres humanos sean más racionales y, créanme, su entrenamiento en realidad se acelerará en lugar de retrasarse.

30d En consecuencia, este curso interno de desarrollo será el método correcto para capacitar a los educadores, y no sólo a los docentes, sino a aquellos que tienen tanto que aportar al trabajo educativo: los médicos.

31a Teniendo en cuenta lo que mencioné en las conferencias introductorias sobre la relación entre los métodos educativos y la salud física de los niños, debe quedar claro que la verdadera educación no puede desarrollarse sin considerar la medicina.

31b Los maestros deben poder evaluar varias condiciones de salud o enfermedad entre sus niños.

31c De lo contrario, surgirá una situación que ya se está sintiendo, es decir, una necesidad de médicos en las escuelas.

31d Traemos al médico desde afuera, que es el peor método posible que podríamos adoptar.

31e ¿Cómo se encuentran estos médicos en relación con los niños?

31f No conocen a los niños, ni saben, por ejemplo, qué errores han cometido los maestros con ellos, etcétera.

31g La única forma es cultivar un arte de la educación que contenga tanta terapia que el maestro pueda ver continuamente si los métodos tienen una buena o mala influencia en la salud de los niños.

---

31 testa: (Del lat. testa 'teja, ladrillo,' 'concha', en lat. tardío 'cráneo.') 1. f. Cabeza del ser humano y de los animales. Diccionario RAEL [n. del pr.]

32 lenguas romances o románicas o latinas: Rama indoeuropea de lenguas que históricamente aparecieron como evolución del 'latín vulgar' —habla cotidiana del vulgo o común de la gente— y opuesto al 'latín clásico' —lengua aprendida como segunda lengua— que sobrevivieron al Imperio Romano. [n. del pr.]

33 Aparentemente Rudolf Steiner confunde las palabras 'testa' y 'testar' de orígenes diferentes. — testar: (Del lat. testari.) 3. tr. desus. Declarar o afirmar como testigo. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[31h] La reforma no se logra al traer médicos a la escuela desde el exterior, no importa lo necesario que parezca ser.
[31i] En cualquier caso, el tipo de capacitación que reciben los médicos en estos días no los prepara para lo que deben hacer cuando se envían a las escuelas.
[32a] Al apuntar a un arte de la educación debemos proporcionar una formación basada en el conocimiento del ser humano.
[32b] Dudo en decir estas cosas porque son muy difíciles de comprender.
[32c] Pero es un error creer que las ideas de las ciencias naturales nos pueden dar una comprensión completa del ser humano, y la conciencia de ese error es vital para el progreso del arte de la educación.
[32d] Sólo cuando vemos a los niños desde esta perspectiva, vemos, por ejemplo, los cambios radicales y de gran alcance que se producen con el cambio de dientes, cuando la memoria se convierte en una memoria pictórica, que ya no está relacionada con el cuerpo físico sino con el cuerpo etérico.
[32e] En realidad,

¿Qué es lo que causa los segundos dientes?

[32f] Es el hecho de que, hasta este momento, el etérico está casi completamente conectado con el cuerpo físico; y cuando los primeros dientes son expulsados, algo se separa del cuerpo físico.
[32g] Si este no fuera el caso, ¡tendríamos dientes nuevos cada siete años!
[32h] (Dado que los dientes de las personas se deterioran tan rápidamente hoy en día, esto podría parecer algo bueno, ¡y los dentistas tendrían que encontrar otro trabajo!)
[32i] Cuando el cuerpo etérico se separa, lo que antes funcionaba en el cuerpo físico ahora funciona en el ámbito del alma.
[33a] Si pueden percibir estas cosas y pueden examinar la boca de los niños sin su conocimiento, verán por sí mismos que esto es cierto.
[33b] Siempre es mejor cuando los niños no saben que están siendo observados.
[33c] La psicología experimental a menudo falla porque los niños están conscientes de lo que se está haciendo.
[34a] Pueden examinar los segundos dientes de un niño y descubrir que el cuerpo etérico los ha formado en una imagen modelada de la memoria; y la forma de los dientes creados por el etérico indicará cómo se desarrollará la memoria del niño.[34]
[34b] Excepto por las leves alteraciones en la posición aquí o allá, los segundos dientes no puede cambiar físicamente una vez que se hayan terminado —a menos que pueda ir tan lejos como, por ejemplo, el dentista, el profesor Römer[35]—.
[34c] Ha escrito un libro sobre odontología, un nuevo arte de la medicina basado en principios antroposóficos, en el que habla de ciertos cambios que pueden realizarse incluso después de que se establecen los segundos dientes.
[34d] Pero esto no tiene por qué preocuparnos más.
[35a] Cuando el cuerpo etérico se separa y existe por sí sólo después del cambio de dientes, la construcción de la memoria abandona el reino físico y permanece casi por completo en el elemento del alma, en efecto, este hecho puede poner a los maestros en el camino correcto.
[35b] Antes de este cambio, el alma y el espíritu formaron una unidad con lo físico y lo etérico.
[35c] Después de este cambio, lo físico —que anteriormente actuaba junto con el alma— se expresa como los segundos dientes, y lo que colaboró con lo físico en este proceso se separa y se manifiesta como un poder aumentado para formar ideas y como la formación y confiabilidad de la memoria.
[36a] Una vez que hayan adquirido tal conocimiento de la naturaleza humana, descubrirán muchas cosas que le ayudarán en su enseñanza.
[36b] Deben impregnarse con este conocimiento espiritual del ser humano y animarlo en ustedes mismos; sus observaciones de los niños los inspirarán con ideas y métodos para enseñar, y esta inspiración y entusiasmo internos penetrarán en su trabajo práctico.
[36c] Las reglas establecidas en los textos introductorios sobre educación producen sólo una actividad abstracta en el alma.
[36d] Pero lo que surge del conocimiento antroposófico penetra en la voluntad y los esfuerzos de los maestros; se convierte en el impulso de todo lo que se hace en el aula.
[37a] Un conocimiento vivo del ser humano le da vida y orden al alma de un maestro.
[37b] Pero si los maestros sólo estudian métodos de enseñanza que surgen de las ciencias naturales, pueden obtener algunas ideas inteligentes sobre qué hacer con los niños, pero no podrán realizarlas.
[37c] La habilidad de un maestro y el manejo práctico de los niños deben surgir del espíritu viviente interno, y aquí es donde las ideas puramente científicas no tienen lugar.
[37d] Si los maestros pueden adquirir un verdadero conocimiento del ser humano se darán cuenta de

[34] Sería interesante conocer esta referencia. [n. del pr.]
[35] Römer, Oskar (1866-1952): Doctor y dentista, profesor de odontología. Miembro de la Sociedad Antroposófica y Teosófica. Escribió 'Acerca de la caries dental en relación con los resultados de la investigación espiritual de Rudolf Steiner.' (Stuttgart, 1921) [n. del pr.]

cómo, cuando el cuerpo etérico se libera con el cambio de dientes, el niño tiene una necesidad interior de recibir todo en forma de imágenes.

[37e] El propio ser interior del niño quiere convertirse en 'imagen.'

[37f] Durante la primera etapa de la vida, las impresiones carecen de esta tendencia de formación de imágenes —en cambio, se transforman en hábitos y habilidades en el niño; la memoria misma es hábito y habilidad—.

[38a] Los niños quieren imitar, a través del movimiento de las extremidades, todo lo que ven pasar a su alrededor; no tienen ningún deseo de formar ninguna imagen interior.

[38b] Pero después del cambio de dientes, notarán cómo los niños llegan a conocer las cosas de manera muy diferente.

[38c] Ahora quieren experimentar imágenes que surgen en el alma; en consecuencia, los maestros en sus lecciones deben poner todo en un elemento pictórico.

[38d] Crear imágenes es lo más importante que los maestros deben entender.

[39a] Cuando comenzamos a ver los hechos, sin embargo, nos enfrentamos de inmediato con ciertas contradicciones.

[39b] Los niños deben aprender a leer y escribir, y cuando llegan a la escuela, asumimos que primero aprenderán a leer, y después de eso aprenderán a escribir en relación con su lectura.

[39c] Consideremos, sin embargo, la realidad de las letras: lo que significa cuando llevamos una pluma al papel y tratamos de expresar a través de lo que está en la mente.

¿Cuál es la relación entre las letras impresas de hoy en día y el lenguaje de imágenes original de los tiempos antiguos?

¿Cómo se nos enseñaron estas cosas?

[39d] Les mostramos a los niños una 'A mayúscula' y una 'a minúscula,' pero

¿Qué tienen que ver estas letras con el sonido 'ah'?

[39e] No existe ninguna relación entre la forma de la letra 'A' y el sonido 'ah.'

[40a] Cuando surgió el arte de escribir, las cosas eran diferentes.

[40b] En ciertas áreas, se usaron signos pictóricos y se empleó una especie de pintura pictórica.

[40c] Más tarde, esto fue estandarizado; pero originalmente esos dibujos copiaban el proceso y la sensación de los sonidos; así, lo que apareció en el papel era —hasta cierto punto— una reproducción de lo que vivió en el alma.

[40d] Los carácteres modernos, sin embargo, son ajenos a la naturaleza de un niño pequeño, y no es de extrañar que cuando ciertos pueblos primitivos vieron letras impresas por primera vez, tuvieron un efecto peculiar en ellos.

[40e] Cuando los europeos se encontraron con los nativos americanos y les mostraron cómo expresaban sus pensamientos en el papel, los nativos americanos se alarmaron y consideraron que era el trabajo del diablo; tenían miedo de los pequeños demonios que acechaban detrás de esas cartas escritas.

[40f] Inmediatamente llegaron a la conclusión de que los europeos se dedicaban a la magia negra, ya que las personas tienen la costumbre de atribuir a la magia negra lo que no pueden entender.

Pero ¿cuál es la verdad del asunto?

[41a] Sabemos que cuando pronunciamos el sonido 'ah,' expresamos asombro y admiración.

[41b] Ahora, es muy natural tratar de reproducir este sonido con todo el cuerpo y expresarlo en un gesto de los brazos.

[41c] Si copia este gesto [estirando los brazos oblicuamente sobre la cabeza] obtiene la 'A mayúscula.'

[41d] Cuando enseñamos a escribir, por ejemplo, podemos comenzar con un sentimiento de asombro y proceder con los niños a algún tipo de pintura y dibujo, y de esta manera podemos traer sus experiencias internas y externas a esa pintura y dibujo.

[42a] Consideremos otro ejemplo.

[42b] Le digo a una niña que piense en un pez y le pido que lo pinte —aunque esto pueda ser incómodo—.

[42c] Debe hacerlo de una manera particular —no simplemente como ella prefiera—, con la cabeza del pez arriba, y el resto del pez hacia abajo, ligeramente inclinado. [Figura 3-1, izquierda]

[42d] La niña pinta el pez, y así, a través de una especie de pintura y dibujo, produce un carácter escrito.

[42e] Luego le dicen que pronuncie la palabra 'Fisch' ['pez'].

[42f] Ahora quitamos el final 'ish' de la palabra y del pez hemos llegado a la primera letra escrita, 'f.' [Figura 3-1, derecha]



[43a] De esta manera, un niño entenderá cómo surgió la escritura pictórica y cómo se convirtió en la escritura contemporánea.

[43b] Las formas fueron copiadas, pero las imágenes fueron abandonadas.
[43c] Así es como surgieron los dibujos de los diversos sonidos.
[43d] No necesitan hacer un estudio especial de cómo evolucionaron tales cosas.
[43e] Esto no es realmente necesario para los maestros, ya que pueden desarrollarlos a partir de su propia intuición y poder para pensar.
[43f] Hagan que un niño, por ejemplo, pinte el labio superior de una boca y luego pronuncien la palabra 'Mund' ['boca'].
[43g] Luego, dejen afuera el 'und,' y obtienen la letra 'M.' [Figura 3-2]



[43h] De esta manera, pueden relacionar todas las letras escritas con alguna realidad, y el niño desarrollará constantemente una actividad interior viva.
[44a] Por lo tanto, deben enseñar a los niños primero a escribir y dejar que las letras abstractas de hoy en día surjan de una realidad tangible; cuando un niño aprende a escribir de esta manera, todo el ser está involucrado en el proceso.
[44b] Mientras que si comienzan con la lectura sólo la organización mental participa de manera abstracta.
[44c] Al escribir, la mano también debe participar, y de esta manera todo el ser humano se despierta a la actividad.
[44d] Cuando comienzan con la escritura —la escritura se desarrolla a través de la formación de imágenes y formas de dibujo— su enseñanza se enfocará en todo el ser del niño.
[44e] Entonces pueden pasar a la enseñanza de la lectura; y lo que se desarrolló a partir de todo el ser del niño a través del dibujo puede ser comprendido por la cabeza.
[44f] Este método de enseñar a escribir y leer naturalmente tomará más tiempo, pero tendrá un efecto mucho más saludable en toda la vida terrenal desde el nacimiento hasta la muerte.
[45a] Estas cosas se pueden hacer cuando el trabajo práctico de la escuela fluye de un verdadero conocimiento espiritual del ser humano.
[45b] Tal conocimiento puede, a través de su propia fuerza interior, convertirse en el método de enseñanza en nuestras escuelas.
[45c] Los deseos de aquellos que buscan seriamente un nuevo arte de la educación viven en esto; pero su esencia se puede encontrar verdaderamente sólo cuando no tenemos miedo de buscar un conocimiento completo del ser humano en cuerpo, alma y espíritu. ♣♣♣

[04] desarrollo moral tras el cambio de dientes

Berna, abril 16, 1924 (S-5680)

Hemos estado hablando de formas de enseñar a leer y escribir de acuerdo con las necesidades del alma y el espíritu de los niños.
[01b] Si pueden comprender internamente la relación del alma y el espíritu con el cuerpo físico en el cambio de dientes, no sólo verán la verdad de lo que se ha dicho, sino que también podrán trabajar en los detalles prácticos.
[01c] Hasta el cambio de dientes, un ser humano vive enteramente en los sentidos.
[01d] Un niño se entrega por completo al medio ambiente y es, por lo tanto, un ser religioso.
[02a] Con el cambio de dientes, sin embargo, los sentidos, que impregnan el ser completo de un niño pequeño, ahora salen a la superficie; se separan del resto del organismo y van por caminos separados, por así decirlo.
[02b] Esto significa que el alma y el espíritu se liberan del cuerpo físico y el niño puede desarrollarse internamente como un individuo.
[02c] El alma y el espíritu se vuelven independientes, pero deben tener en cuenta que el alma y el espíritu realmente no se vuelven intelectuales hasta la puber-

tad, porque el intelecto no asume su lugar natural en el desarrollo de un niño antes de ese momento.
[03a] Antes de ese momento, un niño carece de fuerzas para encontrarse con cualquier apelación al intelecto.
[03b] Entre el cambio de dientes y la pubertad, las fuerzas de comprensión y toda la actividad del alma tienen una cualidad pictórica.
[03c] Es un tipo de comprensión estética que puede caracterizarse de esta manera: hasta el cambio de dientes que los niños desean imitar lo que sucede a su alrededor, lo que se hace frente a ellos.
[03d] Sus sistemas motores son esforzados de tal manera —tanto en general como individualmente— que entran en una relación interior y amorosa con todo lo que los rodea.
[04a] Esto se altera con el cambio de dientes, cuando el niño ya no es guiado por lo que ve, sino por lo que se revela en los sentimientos y el estado de ánimo del educador o maestro.
[04b] El alma del niño antes del cambio de dientes aún no está guiada por la autoridad de un maestro.
[04c] Naturalmente, tales transiciones son graduales en lugar de repentinas; pero, típicamente, un niño pequeño presta poca atención al tema o al significado de lo que se dice; un niño vive mucho más en el sonido de las palabras, en la forma en que se formula el discurso.
[04d] Una observación más cercana muestra que cuando simplemente establecemos la ley y le decimos a un niño: "No debes hacer esto" le causa muy poca impresión.
[04e] Pero cuando, con nuestra propia convicción, por así decirlo, nuestra boca dice: "Haz esto," o en otra ocasión, "No hagas eso," debería haber una notable diferencia en la forma en que se pronuncian estas palabras.
[04f] El niño notará la diferencia entre decir "No debes hacer eso" con cierta entonación y "Así es, puedes hacer eso," con otra.
[04g] La entonación revela la actividad del habla, que actúa como una guía para el niño muy pequeño.
[05a] Los niños no se preocupan por el significado de las palabras y, de hecho, por ninguna manifestación del mundo que los rodea, hasta después del cambio de dientes.
[05b] Incluso entonces, no es todavía el aspecto intelectual lo que les concierne, sino un elemento del sentimiento.
[05c] Lo toman como tomamos algo de una autoridad reconocida.
[05d] Antes de la pubertad, un niño no puede determinar intelectualmente el bien y el mal.
[05e] Las personas pueden especular sobre estas cosas tanto como quieran, pero la observación directa muestra lo que he dicho que es verdad.
[05f] Es por esto que todos los conceptos morales presentados ante un niño deben ser de naturaleza pictórica.
[06a] La materia que se enseña y el entrenamiento moral se pueden entrelazar.
[06b] Si, por ejemplo, presentan ejemplos de historia —con simples sentimientos de gusto y disgusto, no de forma afectada y pedante, con todo tipo de máximas morales— pueden mostrar que lo que es moral les agrada, y lo que no es moral les desagrada.
[06c] Así, durante el tiempo entre el cambio de dientes y la pubertad, un niño puede adquirir simpatía por lo que es bueno y antipatía hacia lo que es malo.
[06d] No comenzamos por dar preceptos a los niños, porque los preceptos no tendrán el efecto deseado.
[06e] Podemos esclavizar a los niños con órdenes, pero nunca podremos fomentar la vida moral de esta manera —que en realidad debe brotar de las profundidades del alma—.
[06f] Podremos hacer esto sólo cuando despertemos en el niño un fino sentimiento por el bien y el mal, por lo bello y lo feo, por lo verdadero y lo falso, en lugar de ordenar o prohibir.
[07a] El maestro respetado por el niño como una autoridad debe personificar lo que es bueno, bello y verdadero.
[07b] Un niño educado en preceptos nunca podrá volverse completamente humano, formado y desarrollado a partir de toda su propia la naturaleza interna.
[07c] Los preceptos consideran sólo el desarrollo de la cabeza.
[07d] Podemos fomentar el desarrollo del corazón, —de hecho, de la persona en su totalidad— si a esa edad podemos despertar el sentimiento de que algo es verdadero, bello o bueno, porque el maestro venerado piensa que es verdadero, bello o bueno.
[07e] Un niño buscará manifestaciones de verdad, belleza y bondad en una persona, en un ser humano real.
[07f] Cuando la imagen de verdad, belleza y bondad proviene de la individualidad del educador, afecta al niño con la intensidad más sorprendente.
[07g] Todo el ser del niño se esfuerza para encontrar un eco interno de lo que el maestro dice o hace perceptible.
[07h] Por lo tanto, esto es lo más importante en los métodos educativos que utilizamos para niños entre siete y catorce años.
[08a] Por supuesto, hay objeciones obvias a tal declaración; la idea de 'lecciones objetivas' o enseñanza basada en la senso percepción es tan mal entendida

en estos días que la gente cree que debería darles a los niños sólo lo que pueden 'entender,' y como vivimos en una era del intelecto, tal comprensión es intelectual.

08b Todavía no se comprende que es posible entender cosas con fuerzas del alma distintas a las del intelecto —y las recomendaciones para las llamadas 'lecciones objetivas' pueden llevar a una persona a la desesperación.

09a Es una mentalidad terrible la que quiere poner al maestro al nivel de comprensión de los niños todo el tiempo.

09b Si realmente establecemos el principio de dar a los niños sólo 'lo que pueden entender,' no podemos obtener un concepto de lo que significa para un niño de seis o siete años haber aceptado algo basado en la autoridad incuestionable de un maestro.

09c Debido a que el maestro pensó que algo era verdadero o hermoso o bueno, el niño lo aceptó y lo acompañará durante toda su vida.

09d Crecerá con el niño a medida que el niño crece.

09e Y a los treinta o cuarenta años de edad, después de experiencias más maduras, ese individuo puede encontrar nuevamente lo que fue aceptado a los ocho o nueve años basándose en la autoridad de un maestro querido.

09f Regresa de nuevo a la vida del adulto, y ahora lo puede entender debido a las experiencias adultas.

10a Existe un poder más maravilloso que da vida, cuando las cosas ya contenidas dentro del alma de una persona emergen y se unen con la esencia de lo que se adquirió mientras tanto.

10b Tales fuerzas de vida pueden nacer en la persona sólo cuando lo que fue aceptado por el niño bajo la autoridad del maestro surge en el alma, a través de la madurez de la experiencia posterior.

10c Si los recuerdos sólo están conectados con el intelecto, a un niño se le roban las fuerzas que dan vida.

10d En estos asuntos, debemos llegar a percibir al ser humano de una manera mucho más íntima de lo que es habitual en la actualidad

11a Es esencial que nos aseguremos de que el niño no sea conducido a una intelectualidad unilateral.

11b Sin embargo, esta será la situación si nuestra enseñanza está impregnada de pensamientos intelectuales.

11c Lo que estoy diciendo aquí se aplica a todo lo que se debe enseñar a los niños entre el cambio de dientes y la pubertad.

11d Es muy importante que las matemáticas, por ejemplo no sean intelectualizadas; incluso en matemáticas, deberíamos comenzar con lo que es real.

12a Ahora imaginen que tengo 10 frijoles aquí delante mío.

12b Este montón de 10 frijoles es la realidad —es un todo— pero puedo dividirlo en grupos más pequeños.

12c Si empiezo diciendo:

"3 + 3 + 4 frijoles = 10 frijoles,"

entonces comienzo con un pensamiento en lugar de una realidad.

12d Hagámoslo al revés y digamos:

"Aquí hay 10 frijoles.
X"Los muevo, y ahora están divididos en grupos: 3 aquí, 3 aquí nuevamente y otro grupo de 4 que, juntos, forman el todo."



13a Cuando empiezo de esta manera con el total frente a mí y luego continúo con los números que se van a sumar, me quedo con la realidad; procedo del todo, que es constante, a sus partes.

13b Las partes se pueden agrupar de varias maneras —por ejemplo, 10 = 2 + 2 + 3 + 3— pero el todo es constante e invariable, y esta es la realidad mayor.

13c Por lo tanto, debo enseñar a los niños a sumar procediendo del todo a las partes.

13d El conocimiento genuino del ser humano nos muestra que, a esta edad, un niño no tiene que tener nada que ver con abstracciones, como las sumas, sino que quiere que todo sea concreto —y esto requiere una inversión del método habitual de enseñanza de las matemáticas—.

13e En la enseñanza de la suma, tenemos que proceder de la totalidad a las partes, demostrando que se puede dividir de varias maneras.

13f Este es el mejor método para ayudarnos a despertar las fuerzas de observación en los niños, y está realmente de acuerdo con su naturaleza.

13g Esto se aplica también a las otras reglas de las matemáticas.

13h Si dicen:

"¿Qué debemos quitarle a 5 para dejar 2?"

[13i] Despertarán mucho más interés en los niños que si dijeran

"Tomemos 3 de 5."

[13j] Y la primera pregunta también está mucho más cerca de la vida real.
[13k] Estas cosas suceden en la vida real, y en sus métodos de enseñanza pueden despertar un sentido de la realidad en los niños a esta edad.
[14a] En nuestro tiempo falta mucho sentido de la realidad, y esto se debe a que algo se considera verdadero cuando se puede observar y es lógico —aunque no siempre se reconoce—.
[14b] Pero la lógica por sí sola no puede establecer la verdad, porque la verdad sólo puede surgir cuando algo concuerda con la realidad, no sólo que sea lógico.
[14c] Escuchamos algunas ideas muy extrañas sobre esto hoy en día.
[14d] Por ejemplo, la teoría de la relatividad de Einstein[1] —que es brillante y, desde ciertos puntos de vista, significativa— presenta ideas que dejan un sentimiento desgarrado y desintegrado, si tenemos algún sentido de la realidad.[2]

[14e] Podemos recordar su reloj que viaja hacia el espacio con la velocidad de la luz supuestamente sin cambios.[3]
[14f] Pero sólo necesita imaginar cómo sería cuando regresara: ¡completamente pulverizado, por decir lo menos![4]
[15a] Algo se pone delante de nosotros que puede ser bien razonado y muy lógico; la teoría de la relatividad es tan lógica como puede ser, pero en muchas de sus aplicaciones no concuerda con la realidad.
[15b] Tales cosas causan una profunda impresión en las personas hoy en día, porque ya no tenemos un buen sentido de la realidad.
[15c] Cuando consideramos las necesidades de los niños durante este segundo período de la vida, es más importante darles realidades en lugar de abstracciones.
[15d] Esta es la única forma en que podemos prepararlos adecuadamente para la vida posterior, no sólo en el pensar, sino en las fuerzas del sentimiento y la voluntad.
[15e] Primero debemos reconocer la verdadera naturaleza del niño antes de que podamos abordar correctamente la educación, ya sea en la escuela o en el hogar.
[16a] Antes de convertirnos en seres terrenales, como les he dicho antes, somos seres de alma y espíritu que vivimos en un mundo de alma y espíritu.
[16b] Venimos a la Tierra y como seres de alma y espíritu, y nos unimos con la semilla de lo físico y lo etérico; esta semilla física y etérica surge en parte a través de la actividad del alma y el espíritu en sí, y en parte a través de la corriente de herencia que pasa a través de las generaciones, y finalmente, a través del padre y la madre, se acerca al ser humano que desea encarnar en un cuerpo físico.
[16c] Si consideramos que este alma y espíritu descienden a la Tierra, no podemos evitar verlo con reverencia y admiración.
[16d] El desarrollo del ser del niño debe llenarnos como maestros con sentimientos de reverencia; de hecho, podríamos hablar de sentimientos sacerdotales; porque, la forma en que el alma y el espíritu se revelan en el niño realmente constituye una revelación de esa alma y espíritu dentro del reino físico y etérico.
[17a] Este estado de ánimo del alma nos permite ver al niño como un ser enviado a la Tierra por los dioses para encarnar en un cuerpo físico.
[17b] Despierta dentro de nosotros la actitud mental adecuada para nuestro trabajo en la escuela.
[17c] Pero aprendemos a percibir sólo a través de la observación verdadera de lo que gradualmente se manifiesta antes del cambio de dientes —observando la construcción del cuerpo de un niño, el ordenamiento de los movimientos caóticos, el 'llenarse de alma' de los gestos, etcétera—.
[17d] Podemos ver en todo esto, brotando del centro del ser de un niño, los efectos de las experiencias del ser humano en el reino espiritual divino antes de venir a la Tierra.
[18a] Sólo sobre la base de este conocimiento podemos entender correctamente lo que se expresa en la vida y las actividades de los niños menores de siete años.
[18b] Simplemente continúan en su vida terrenal una tendencia del alma que era el aspecto más esencial de la vida antes del nacimiento.[5]

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

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

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

[4] Me fascinaría saber por qué dice esto. [n. del pr.]

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

[18c] En el ámbito espiritual, un ser humano se entrega por completo al espíritu que lo rodea, vive fuera de sí mismo, aunque más individualmente que en la Tierra.[6]
[18d] El ser humano quiere continuar esta tendencia hacia la devoción en la vida terrenal, quiere continuar en el cuerpo la actividad de la vida pre-terrenal en los mundos espirituales.
[18e] Es por esto que toda la vida de un niño pequeño es naturalmente religiosa.
[19a] Es muy diferente cuando llegamos al cambio de dientes.
[19b] Ahora, con su individualidad, pero en el modelo proporcionado por su herencia, los niños hacen sus propios cuerpos.
[19c] A esta edad, un niño adquiere por primera vez un cuerpo formado a partir de su individualidad.
[19d] Los seres humanos vienen a la Tierra con una tendencia recordada; esto luego se desarrolla en una memoria más pictórica y plástica.[7]
[19e] Así, lo que se produce a partir de los impulsos de las vidas terrenales anteriores hace que la vida entre el cambio de dientes y la pubertad parezca familiar.[8]
[19f] Es muy importante para nosotros darnos cuenta de que la experiencia de un niño a esta edad es como reconocer a un conocido en la calle.
[20a] Esta experiencia —que ha descendido un nivel al subconsciente— es lo que ocurre en la naturaleza física y moral de un niño a esta edad.
[20b] El niño experimenta lo que está siendo aprendido como viejo y familiar.
[20c] Cuanto más podamos apelar a ese sentimiento, reconociendo que le estamos dando al niño conocimiento antiguo y familiar, cuanto más ilustrativa e imaginativa podamos hacer nuestra enseñanza, enseñaremos mejor, porque ese individuo vio estas cosas como imágenes en la vida espiritual y sabe que su propio ser descansa dentro de esas imágenes —pueden ser entendidas porque ya son bien conocidas—.
[20d] El niño aún no ha desarrollado simpatías ni antipatías definidas o individuales, pero tiene un sentimiento general de simpatía o antipatía hacia lo que se encuentra en la Tierra —así como podría sentir simpatía si me encuentro con un amigo o antipatía si me encuentro con alguien que una vez me golpeó en la cabeza—.
[20e] Si tenemos en cuenta que estos sentimientos generales están ahí, y si trabajamos en esta hipótesis, nuestra enseñanza estará en el camino correcto.
[21a] Entonces el niño llega a la pubertad, y se produce un cambio importante.
[21b] Los sentimientos más generales de simpatía y antipatía dan paso a sentimientos individualizados.
[21c] Cada cosa tiene o carece de valor a los ojos del niño, pero ahora es diferente.
[21d] Esto se debe a que en la pubertad comienza a sentirse el verdadero destino de un ser humano.
[21e] Antes de este momento, los niños tenían sentimientos más generales sobre la vida, viéndolos como un viejo conocido.
[21f] Ahora, habiendo alcanzado la madurez sexual, un niño siente que las experiencias individuales que surgen están relacionadas con el destino.
[21g] Sólo cuando una persona ve la vida en términos de destino ésta se convierte en la propia vida individual de la manera adecuada.
[21h] Por lo tanto, lo que experimentamos antes debe ser recordado por segunda vez para conectarlo con el propio destino.[9]
[22a] Antes de los catorce años, todo debe basarse en la autoridad del maestro, pero si se va a convertir en parte del destino de un niño, debe presentarse nuevamente después de los catorce años, para que se experimente de manera individual.[10]
[22b] Esto no debe ser ignorado de ninguna manera.
[22c] Con respecto a los conceptos morales, debemos llevar al niño antes de la pubertad para tener un gusto por el bien y un desagrado por el mal.
[22d] Luego, durante el siguiente período de la vida, las cosas que se desarrollaron en simpatía y antipatía aparecen nuevamente en el alma, y el individuo en crecimiento convertirá lo que era amado en preceptos para el Yo, y lo que era repudiado, la persona ahora debe evitarlo.
[22e] Esto es libertad, pero como seres humanos podemos encontrarla sólo si, antes llegamos a 'Haz esto' y 'No hagas eso,' nos sentimos atraídos por lo bueno y rechazados por lo malo.
[22f] Un niño debe aprender la moralidad a través del sentimiento.
[23a] Con respecto a la religión, debemos tener claro que los niños pequeños son naturalmente religiosos.
[23b] Con el cambio de dientes, cuando el alma y el espíritu se vuelven más libres del cuerpo físico, esta relación cercana con la naturaleza desaparece, y por lo tanto, lo que antes era religión natural debe ser elevado a una religión del alma.
[23c] Sólo después de la pubertad surge la comprensión religiosa, y luego, una vez que el espíritu se ha liberado, lo que antes se expresaba en imitación del padre o la madre debe ser entregado a las fuerzas invisibles y suprasensibles.

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

[23d] Así, lo que siempre ha estado presente en el niño como semilla se desarrolla gradualmente de una manera concreta.
[23e] Nada es injertado en el niño; surge del propio ser del niño.
[24a] Aquí hay un hecho extraordinario que pueden verificar por ustedes mismos; con todas las personas relativamente racionales —y casi todo el mundo es racional en estos días, y lo digo en serio— encuentran que las personas han sido educadas sólo para ser racionales, sólo para trabajar con sus cabezas, y nada más.
[24b] ¡Educar a toda la persona no es tan fácil!
[24c] Sólo tienen que leer lo que la gente sensata ha escrito sobre educación, y se encuentran repetidamente con este tipo de afirmación:

> ***"No se debe presentar nada a un niño desde afuera; pero lo que ya está allí debería ser desarrollado."***

[24d] Pueden leer eso en todas partes, pero

> ***¿Cómo se hace?***

[24e] ¡Esa es la pregunta!
[24f] No se trata de establecer principios.
[24g] Los principios programáticos son fáciles de encontrar, pero lo que importa es vivir en la realidad.
[24h] A esto es a lo que debemos aspirar, pero nos encontraremos casi abrumados por las dificultades y los peligros en nuestro camino.
[25a] Hoy en día, treinta, cuarenta o cien personas pueden sentarse juntas y redactar tratados sobre los mejores métodos para la enseñanza y la educación y otras recomendaciones, y estoy convencido de que en la mayoría de los casos lo hacen de manera muy inteligente.
[25b] No estoy siendo irónico, nuestra cultura materialista ha alcanzado su cenit.
[25c] En todas partes se establecen sociedades y se elaboran principios.
[25d] En sí mismos, estos son espléndidos, pero no logran nada.
[25e] Es por eso que la escuela Waldorf se creó de tal manera que no existían principios o sistemas establecidos, sólo niños y maestros.
[25f] Tenemos que considerar no sólo la individualidad de cada niño, sino también la individualidad de cada maestro.
[25g] Debemos conocer a nuestros maestros.
[25h] Es fácil redactar reglas y principios que le digan a los maestros qué hacer y qué no hacer.
[25i] Pero lo que importa son las capacidades de los maestros individuales y el desarrollo de sus capacidades; no necesitan preceptos educativos, sino un conocimiento del ser humano que los lleve a la vida misma y considera a la personas íntegra de manera viva.
[25j] Nuestro trabajo siempre debe ser el 'desarrollo,' pero debemos saber dónde debemos buscar lo que deseamos desarrollar.
[25k] Debemos vincular el sentimiento religioso —y, más tarde, el pensamiento religioso— con la imitación durante la primera etapa de la infancia y el juicio moral durante la segunda etapa.
[26a] Es muy importante tener en cuenta el elemento pictórico en el período entre el cambio de dientes y la pubertad.
[26b] La presentación pictórica[11] es esencial en la enseñanza y la educación.
[26c] La pintura, la música y, quizás, el modelado también, deben encontrar su lugar adecuado en la educación para satisfacer los anhelos inherentes de los niños.
[27a] En otras materias, también debemos trabajar de acuerdo con estas necesidades, no de acuerdo con las demandas de nuestra era materialista.
[27b] Nuestra era materialista tiene cosas buenas que decirnos, —por ejemplo, sobre cómo distinguir una planta de otra— pero durante esta segunda etapa, el maestro debe saber, sobre todo, que el método científico de clasificación y descripciones de plantas individuales no pertenece en la educación de los niños de esta edad.
[27c] Debe preguntarse si una planta es, en efecto, una realidad.

> ***27d ¿Se puede entender una planta de forma aislada?***

[27e] ¡Esto es imposible!
[27f] Supongamos que han encontrado un pelo; no intentarían determinar cómo este cabello podría haberse formado por sí sólo; debe haber sido sacado o caído de la cabeza de alguien.
[27g] Se puede pensar que el pelo es una realidad sólo en relación con todo el organismo.
[27h] El pelo no es nada por sí mismo y no se puede entender de esa manera.
[27i] Es un pecado contra nuestro sentido de la realidad describir un pelo en forma aislada, y es tanto un pecado contra nuestro sentido de la realidad describir una planta como una unidad aislada.
[28a] Puede parecer fantástico, pero las plantas son, de hecho, el 'pelo' de la Tierra viva.
[28b] Así como pueden entender cómo es realmente un pelo sólo cuando consideras cómo crece fuera de la cabeza —en realidad, fuera de todo el organismo—, al enseñar sobre la naturaleza deben mostrar a los ni-

[11] La palabra alemana 'bildlich' refiere tanto a lo pictórico como al modelado, la construcción, al arte. [N. del Tr.]

ños cómo existe la Tierra en una relación más íntima con el mundo de las plantas.
[28c] Deben comenzar con el suelo y, de esta manera, evocar una imagen de la Tierra como un ser vivo.
[28d] Así como las personas tienen pelo en la cabeza, la Tierra como un ser vivo tiene las plantas en ella.
[28e] Nunca deben considerar las plantas apartadas del suelo.
[28f] Nunca deben mostrar a los niños una flor arrancada como algo real, ya que no tiene una realidad propia.
[28g] Una planta sin el suelo no puede existir más que un cabello puede existir sin el organismo humano.
[28h] Lo esencial en su enseñanza es despertar la sentimiento en el niño de que esto es así.
[29a] Cuando los niños tienen el sentimiento de que la Tierra tiene alguna u otra formación, y de ahí surge una u otra flor en la planta, cuando en realidad experimentan la Tierra como un organismo vivo, ganarán la relación correcta y verdadera con el ser humano y con toda la gran Tierra se extiende ante ellos.
[29b] Nunca llegaríamos a este punto de vista considerando las plantas aisladas de la Tierra.
[30a] Los niños serán capaces de adquirir la visión correcta —que he caracterizado de una manera algo abstracta— alrededor de los diez años de edad.
[30b] Esto puede verse a través de la observación íntima de lo que se desarrolla en un niño.
[30c] Pero hasta esta edad, nuestra enseñanza sobre las plantas —que brotan como lo hacen desde el cuerpo vivo de la Tierra— debe tener la forma de una imagen.
[30d] Deberíamos vestirlo en cuentos de hadas, en imágenes y en leyendas.
[30e] Sólo después de los diez años, cuando el niño comienza a sentirse como una personalidad independiente, podemos hablar de las plantas individualmente.
[30f] Antes de eso, un niño no discrimina entre el Yo y el medio ambiente.
[30g] El Yo no está completamente separado del mundo circundante.
[31a] Así que debemos hablar de las plantas como si fueran pequeños seres humanos o pequeños ángeles, debemos hacer que se sientan y actúen como seres humanos, y debemos hacer lo mismo con los animales.
[31b] Sólo más tarde en la vida escolar hablamos de ellos objetivamente como unidades separadas.
[32a] Sin embargo, no deben pasar demasiado bruscamente de una cosa a otra; porque la verdadera realidad de la Tierra viva de la que brotan las plantas tiene otro lado que mostrarnos: el reino animal.
[32b] Los animales se estudian típicamente colocándolos uno al lado del otro, dividiéndolos en clases y especies según sus similitudes.
[32c] En el mejor de los casos, se habla de los más perfectos como los que se han desarrollado a partir de los menos perfeccionados, y así sucesivamente.
[32d] De esta manera, sin embargo, no conseguimos que el ser humano se relacione con el medio ambiente.
[32e] Cuando estudias formas de animales sin ideas preconcebidas, pronto queda claro que hay diferencias esenciales en la naturaleza de, por ejemplo, un león y una vaca.
[33a] Cuando observan una vaca, encuentran en ella un desarrollo unilateral de lo que en los seres humanos es el sistema digestivo.
[33b] La vaca es toda ella un sistema de digestión, y todos los demás órganos actúan como apéndices más o menos.
[33c] Es por esto que es tan interesante ver a una vaca masticando el bolo; ella se encuentra en el prado y digiere su comida con gran entusiasmo, tanto entusiasmo corporal.
[33d] ¡Ella es todo digestión!
[33e] Sólo obsérvenla y verán cómo las sustancias pasan de su estómago a otras partes de su cuerpo.
[33f] Pueden ver cómo se produce todo esto desde su sentido de la facilidad y la comodidad, desde la calidad del alma de la vaca.
[34a] Ahora miren al león.
[34b] ¿No sienten que, si nuestro intelecto no impidiera que nuestro propio corazón presionara demasiado las extremidades, nuestro propio corazón sería tan cálido como el del león?
[34c] El león es un desarrollo unilateral de la calidad del pecho humano; los otros órganos del león son simplemente apéndices.
[34d] O consideremos las aves.
[34e] Podemos ver que un pájaro es realmente una cabeza entera.
[34f] Todo lo demás acerca de un pájaro se atrofia; es todo cabeza.
[34g] He elegido estos ejemplos particularmente sorprendentes, pero pueden descubrir que cada animal encarna algún aspecto de la humanidad de una manera unilateral.
[35a] En el ser humano todo se pone en armonía; cada órgano se desarrolla de modo que sea modulado y armonizado por los otros órganos.
[35b] Sin embargo, para los animales, cada especie incorpora una de estas cualidades humanas de una manera especializada.

[35c] ¿Cómo sería la nariz humana si no fuera controlada por el resto de la organización?
[35d] Pueden encontrar ciertos animales con narices altamente desarrolladas.
[35e] ¿En qué se convertiría la boca humana si fuera libre y no estuviera sometida por los otros órganos?
[35f] Así que encuentras en todas las formas animales un desarrollo parcial de alguna parte del ser humano.
[36a] En la antigüedad, la humanidad tenía un conocimiento instintivo de estas cosas, pero eso ha sido olvidado en nuestra era materialista.
[36b] A comienzos del siglo XIX, aún se podían encontrar ecos de tal conocimiento, pero ahora debemos volver a ello.
[36c] Schelling,[12] por ejemplo, se basó a sí mismo en el sentido tradicional antiguo de que una forma animal vive en todos los órganos humanos, e hizo una declaración bastante extraordinaria:

> *"¿Qué es la lengua humana, preguntó?*
> *"La lengua humana es un calamar."*

[36d] El calamar que se encuentra en el mar es una lengua desarrollada de manera unilateral.
[36e] En esta declaración hay algo que realmente nos puede traer conocimiento de nuestra relación con el mundo animal que se extiende ante nosotros.
[37a] Es realmente cierto que —una vez que lo hayan separado de la forma abstracta en que lo he presentado, cuando lo hayan captado interiormente y lo hayan transformado en una imagen— se vinculará de manera maravillosa con fábulas e historias sobre animales.

[37b] Si han contado previamente a los niños historias en las que los animales actúan como seres humanos, ahora pueden dividir al ser humano en todo el reino animal.
[37c] De esta manera podemos movernos maravillosamente de uno a otro.
[38a] Así, tenemos dos tipos de sentimiento en los niños.
[38b] Uno es despertado por el mundo vegetal y deambula por los campos y prados contemplando las plantas.
[38c] El niño reflexiona:

> *"Debajo de mí está la Tierra viva, viviendo su vida en el reino de las plantas, lo que me deleita.*
> *"Estoy mirando algo más allá de mí mismo que pertenece a la Tierra."*

[38d] Así como un niño tiene un sentimiento profundo e interno de que el mundo de las plantas pertenece a la Tierra —como de hecho lo hace— también el niño siente profundamente la verdadera relación entre lo humano y el mundo animal —el ser humano construido por una armonización de todo el reino animal extendido sobre la Tierra—.
[39a] Así, en la historia natural, los niños ven su propia relación con el mundo y la conexión entre la Tierra viva y lo que brota de ella.
[39b] Se despiertan sentimientos poéticos, sentimientos imaginativos, que dormían en el niño.
[39c] De esta manera, un niño es verdaderamente guiado a través de los sentimientos para encontrar un lugar en el Universo, y el tema de la historia natural a esta edad puede ser algo que lleve al niño a experiencias morales.

[40a] Es realmente cierto que la educación no puede consistir en reglas y técnicas externas, sino que debe surgir de un verdadero conocimiento del ser humano; esto llevará a experimentarse como parte del mundo.
[40b] Y esta experiencia de pertenencia al mundo es lo que los educadores deben brindar a los niños. ♣♣

[12] Friedrich Wilhelm Joseph (von) Schelling (1775-1854): Filósofo alemán, uno de los máximos exponentes del idealismo y de la tendencia romántica alemana. [n. del pr.]

[05] tres divisiones en el período medio de la infancia

Berna, abril 17, 1924 (S-5683)

Cuando consideramos el tiempo desde el cambio de dientes a la pubertad —este período importante realmente establece el estándar para nuestra educación en general— vemos que se divide nuevamente en etapas más pequeñas.

[01b] Durante la primera de estas etapas, hasta los nueve años, los niños no están en posición de distinguir claramente entre el yo y el mundo exterior; incluso en el sentir la vida, la experiencia del mundo como se distingue del yo no está clara.

[01c] La gente de hoy en día generalmente no considera estas cosas correctamente.

[01d] Pueden observar que un niño se topa con la esquina de una mesa y luego le pega a la mesa inmediatamente.

[01e] La gente interpreta que el niño piensa que la mesa está viva, y debido a esto, el niño le pega a cambio.

[01f] La gente habla en términos de 'animismo'[1] como lo hacen en relación con la historia cultural, pero en realidad esto no es lo situación.

[02a] Si miran en el alma del niño, pueden ver que no ve a viva la mesa; ni siquiera considera vivos a los seres vivos, como lo serán más adelante.

[02b] Pero, al igual que los niños ven sus brazos y manos como miembros de su propio ser, ven lo que ocurre más allá de su yo como una continuación de su propio ser.

[02c] Los niños todavía no distinguen entre su yo y el mundo.

[02d] En consecuencia, durante esta etapa —el primer tercio del tiempo entre el cambio de dientes y la pubertad— debemos llevar todo al niño a través de cuentos de hadas y leyendas para que, en todo lo que vean, encuentren algo que no esté separado, sino un continuación de su propio ser.

[03a] Desde el punto de vista del desarrollo, la transición de los nueve a los diez años es de vital importancia para los niños —aunque el momento preciso varía de un niño a otro, a veces antes, a veces más tarde—.

[03b] Notarán que alrededor de este tiempo, los niños crecen algo inquietos; van al maestro con ojos inquisitivos, y estas cosas requieren que tengan un buen sentimiento.

[03c] Los niños preguntarán cosas que te sobresalten, muy diferentes de lo que habían preguntado antes.

[03d] Los niños se encuentran en una situación extraña por dentro.

[03e] Ahora no se trata de darles todo tipo de advertencias de manera pedante y forzada; es nuestra tarea, sobre todo, sentir nuestro camino hacia su propio ser.

[04a] En esta etapa, algo aparece en el ser subconsciente de un niño.

[04b] Por supuesto, no es algo que el niño pueda expresar conscientemente, pero podemos caracterizarlo de esta manera: hasta este momento, los niños, sin lugar a dudas, aceptan como verdadero, bueno y bello lo que la autoridad o el maestro venerado, ha presentado como verdadero, bueno y bello —estaban completamente dedicados a quien era su autoridad—.

[04c] Pero en este punto, entre los nueve y diez años, algo sucede en los niños —en los sentimientos, no en el pensamiento, ya que todavía no intelectualizan las cosas—.

[04d] Algo les sobreviene y se despierta en el alma como una especie de pregunta débil y onírica:

> *"¿Cómo sabe esto el maestro?*
> *"¿De dónde viene?*
> *"¿Es mi maestro realmente el mundo?*
> *"Hasta ahora, mi maestro era el mundo, pero ahora hay una pregunta:*
> ***¿El mundo no va más allá del maestro?"***

[05a] Hasta este punto, el alma del maestro era transparente, y el niño veía a través de ella al mundo; pero ahora este adulto se ha vuelto cada vez más opaco, y el niño pregunta, a partir de sus sentimientos, qué justifica una cosa u otra.

[05b] El maestro debe encontrar con mucho tacto toda la orientación que sea lo correcto para el niño.

[05c] No se trata de averiguar con anticipación qué decir, sino de saber cómo adaptarse a la situación con tacto interno.

[05d] Si es justo en este momento pueden encontrar lo apropiado para el niño a través de una simpatía imperceptible, eso tendrá un significado inmenso para la vida entera de ese niño hasta el momento de la muerte.

[05e] Si un niño en esta etapa de la vida interior puede decir del maestro:

[1] animismo: Creencia en que todos los objetos están dotados de alma o consciencia propia. [n. del pr.]

"Las palabras de esta persona surgen de los secretos y misterios del mundo,"

esto será de gran valor para el niño.
05f ¡Este es un aspecto esencial de nuestro método de enseñanza!
06a En este momento de la vida, los niños experimentan la diferencia entre el mundo y el Yo.
06b Ahora pueden pasar de enseñar sobre plantas, como describí ayer, a enseñar sobre animales.
06c Si hacen esto como lo describí, harán el acercamiento correcto a los sentimientos de un niño por el mundo.
06d Sólo en el tercer período —a partir de la mitad de los once y hacia los doce años— un niño adquirirá algún entendimiento de lo que podríamos llamar un 'sentimiento de causalidad.'
06e Antes de los doce años, pueden hablarle a los niños tan hábilmente como quieran sobre causa y efecto, pero los encontrarán ciegos a la causalidad.
06f Así como decimos 'ciego al color' respecto al color, podemos decir 'ciego a la causalidad.'
06g Las conexiones entre causa y efecto no se forman en el ser humano antes de los doce años.
06h Por lo tanto, es sólo a esta edad que podemos comenzar a enseñarles a los niños lo que necesitan saber sobre el reino físico y mineral —que por supuesto involucra la física y la química— yendo más allá de una presentación puramente pictórica.
06i Antes de esa edad, no sólo sería inútil sino que, de hecho, sería perjudicial.
07a Esto también nos muestra cómo abordar las lecciones de historia.
07b Inicialmente, la historia debe presentarse en términos de figuras individuales a través de una especie de 'estampas' del alma —si puedo llamarlo así—.
07c Hasta los doce años del niño, deben darles sólo imágenes vivientes.
07d Cualquier otra cosa endurecería su ser, provocaría una especie de esclerosis del alma.[2]
07e Si antes de los once años se habla a los niños de la forma en que una época preparó a otra a través de ciertos impulsos, etcétera, crean en ellos una esclerosis del alma.
07f Las personas que tienen una ojo para esas cosas a menudo ven a hombres y mujeres mayores que aprendieron sobre causa y efecto en la historia demasiado pronto.
07g Esto incluso puede ir al cuerpo físico a esta edad a través de los mismos principios que he descrito.
07h La esclerosis física en las personas de edad se remonta —entre otras causas— al hecho de que se les enseñó demasiado sobre la causalidad en la infancia.
08a Debemos notar tales conexiones y entenderlas.
08b Constituyen una demanda de nuestra civilización y nos llevan de vuelta a lo que en un momento se pudo encontrar a través de un conocimiento instintivo de la naturaleza humana, un conocimiento que ya no podemos usar en estos tiempos de pensamiento consciente.
08c Sin embargo, si regresamos a épocas anteriores —incluso hasta los tiempos de los tempranos griegos— encontramos que las palabras 'educador' y 'sanador' estaban muy relacionadas entre sí, porque las personas sabían que cuando los seres humanos entran en esta vida terrenal tienen que ser llevados a su altura máxima —son seres que aún no han alcanzado su máximo potencial—.
09a Por eso la idea de la Caída tiene tal validez —que las almas realmente entran en la existencia terrenal como seres subhumanos—.
09b Si no fueran subhumanos, no necesitamos educarlos más de lo que debemos educar a una araña para que luego pueda hacer una red.
09c Los seres humanos deben ser educados porque deben ser llevados a su plena humanidad.
09d Y si tienen la idea adecuada de cómo debemos hacer que una persona en cuerpo, alma y espíritu se vuelva verdaderamente humana, verán que esto debe hacerse de acuerdo con los mismos principios que hacen que un ser humano anormal vuelva al camino correcto.
09e De la misma manera, la educación ordinaria tiene la tarea de curar a una persona cuya humanidad ha sido lesionada.
09f Sólo cuando reconozcamos nuevamente la relación natural y espiritual entre estas dos actividades, podremos fructificar nuestra educación adecuadamente a través de una fisiología ética.
10a Es extraordinario pensar cuán recientemente, y con cuánta profundidad, se han perdido estas ideas.
10b Por ejemplo, las 'Reflexiones sobre la filosofía de la historia de la humanidad'[3] (1791) de Herder[4] describen con real devoción interna cómo la enfermedad puede enseñarle a uno a observar al ser humano interior.
10c Cuando las personas se enferman, es un ataque a su curso normal del ser, y la forma en que una enfermedad se manifiesta y cómo abandona a una persona demuestra las leyes de la naturaleza humana.

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

[3] Herder, Johann Gottfried von. 'Reflexiones sobre la filosofía de la historia de la humanidad.' (1791) [n. del pr.]

[4] Johann Gottfried von Herder (1744-1803): Filósofo, teólogo y crítico literario alemán, que contribuyó a la aparición del romanticismo alemán y del movimiento 'Sturm und Drang' ['Tormenta e ímpetu']. Influyó a Goethe cuando éste estudiaba en Estrasburgo. [n. del pr.]

[10d] Herder está encantado de descubrir que, a través de casos de enfermedades mentales y físicas, puede aprender sobre la estructura interna del ser humano.
[10e] Él todavía es claramente consciente de la relación entre la medicina y la pedagogía.
[10f] No hace mucho tiempo, entonces, cuando aún se aplicaba el antiguo principio: el principio de que cuando un ser humano ingresa al mundo, en realidad se debe a una enfermedad causada por el pecado, y debemos curar o educar, a ese individuo.
[10g] Es cierto que esto se expresa quizás en forma extrema, pero hay una verdad real en su base.
[10h] Esto debe ser reconocido como una demanda de la civilización contemporánea, de modo que termine la práctica generalizada de crear abstracciones —práctica que incluso ha penetrado en la educación—, y para que podamos realmente alejarnos de las cosas que he visto practicadas.
[11a] Recientemente, tuve que mostrar la escuela Waldorf a un hombre, un hombre que tenía una posición importante en el mundo de la educación.
[11b] Discutimos los detalles de varios alumnos, y luego este hombre resumió lo que había observado de una manera un tanto extraña.
[11c] Él dijo:

> *"Si esto es lo que tenemos que hacer, entonces los maestros deberían estudiar medicina."*

[11d] Respondí que no estaba justificado un juicio tan absoluto.
[11e] Si es necesario llevar una cierta cantidad de conocimiento médico a la educación, entonces debemos hacerlo.
[11f] Pero es imposible confiar en las antiguas tradiciones y decidir que una cosa u otra debe aplicarse.
[11g] Sucederá, se convertirá en un requisito de la sociedad que se unan la 'medicina cultural' y la 'pedagogía cultural' para que se vuelvan mutuamente más beneficiosas.
[11h] En muchos sentidos, todo lo que se necesita actualmente es molesto e incómodo, pero incluso la vida misma se ha vuelto cada vez más problemática, y la cura también será un asunto problemático.
[12a] En cualquier caso, la enseñanza sobre los minerales debería, en la práctica, comenzar sólo entre los once y doce años, y la historia también debería tratarse sólo de manera de estampas antes de esa fecha.
[12b] Durante los once o doce años, pueden comenzar a considerar la causa y efecto mediante la conexión de varias épocas históricas, y así presentar a los niños un relevamiento exhaustivo.
[12c] Podrán observar la corrección de este método de esta manera: si presentan la causalidad al describir los procesos históricos demasiado pronto, encontrarán que los niños no escuchan; pero si lo hacen en el momento adecuado, lo reciben con alegría interior y con una participación entusiasta.
[13a] De hecho, es imposible enseñar nada sin la cooperación interior de un niño.
[13d] En toda la educación, debemos tener en cuenta cómo un niño entrará a la vida en la pubertad.[5]
[13e] Por supuesto, también hay jóvenes y señoritas que continúan su educación, y en la escuela Waldorf tenemos una preparación universitaria, con doce grados, donde permanecen hasta sus dieciocho o diecinueve años o incluso más.
[13f] Pero incluso con estos niños, debemos reconocer que después de la pubertad realmente salen a la vida, y nuestra relación con esos estudiantes debe ser muy diferente de lo que era antes.
[13g] Debemos hacer todos los esfuerzos posibles para educar de tal manera que el intelecto, que despierta en la pubertad, pueda encontrar alimento en la propia naturaleza del niño.
[14a] Si durante los primeros años escolares, los niños han acumulado un tesoro interno de riquezas mediante la imitación, a través de un sentimiento de autoridad venerada y de la naturaleza pictórica de la enseñanza, entonces en la pubertad esas riquezas internas pueden transformarse en actividad intelectual.
[14b] A partir de ese momento, el individuo se enfrentará con la tarea de pensar lo que fue querido y sentido previamente.
[14c] Y debemos tener el máximo cuidado de que este pensamiento intelectual no se manifieste demasiado pronto; porque un ser humano puede experimentar la libertad sólo cuando el intelecto puede despertar desde dentro por sí mismo, en lugar de ser vertido por los maestros.
[14d] Sin embargo, no debe despertarse en un alma empobrecida.
[14e] Si no hay nada presente en el ser interior de una persona que se haya adquirido a través de la imitación y la imagen —algo que pueda elevarse al pensamiento desde lo profundo del alma— entonces ese individuo no podrá encontrar los recursos internos para progresar, a medida que el pensamiento se desarrolla en la pubertad —el pensamiento alcanzaría sólo un vacío—.
[14f] Tal persona no encontrará anclaje en la vida; y en el momento en que una persona realmente debería haber encontrado un cierto sentido interno de seguridad, habrá una tendencia a perseguir las trivialidades.

[5] En Alemania, a principios del siglo XX, un joven dejaba la vida académica alrededor de la pubertad e ingresaba a una escuela de oficios, excepto si se esperaba que vaya a la Universidad. [N. del Ed.]

[14g] Durante estos años incómodos, los adolescentes imitarán muchas cosas que parecen agradables —generalmente no son exactamente lo que complacería a sus mayores, quienes tienen una perspectiva más utilitaria—; imitan estas cosas ahora, porque no se les permitió imitar de una manera apropiada y viviente como niños pequeños.
[14h] En consecuencia, vemos a muchos jóvenes después de la pubertad deambulando en busca de seguridad en una cosa u otra, lo que entumece su experiencia de libertad interior.
[15a] En cada etapa de la vida debemos asegurarnos de que educamos para toda la vida terrenal de una persona —no educamos sólo para esa etapa— y, de hecho, más allá.
[15b] Las personas pueden llegar más bellamente a una comprensión de su propio ser humano inmortal; después de la pubertad, pueden experimentar por sí mismos cómo lo que se derramó en su alma como imágenes a través de la imitación ahora se libera del alma y se eleva al espíritu.
[15c] Las personas sienten cómo continúa trabajando, desde el tiempo hasta la eternidad, pasando por el nacimiento y la muerte.
[15d] Es exactamente este surgimiento de lo que se inculcó en el alma humana a través de la educación adecuada lo que proporciona una experiencia interna de inmortalidad; principalmente, es la experiencia de la vida misma la que nos muestra que teníamos existencia antes de descender al mundo físico.
[15e] Y lo que el niño toma como imagen e imita a través del sentimiento religioso, se une con lo que ese niño era antes de descender al reino físico; así surge una experiencia interna del núcleo de la inmortalidad.

[16a] Yo uso la palabra 'inmortalidad,' que se usa actualmente; pero a pesar de que la gente todavía cree en ello, en realidad es sólo la mitad de la cuestión.
[16b] Cuando hoy en día hablamos de 'inmortalidad,' lo hacemos por un cierto egocentrismo; es verdad, por supuesto, porque representa el hecho de que no perecemos en la muerte, sino que nuestra vida continúa.
[16c] Pero no mencionamos el otro lado —el 'pre-natal'—.
[16d] En la antigüedad, aquellos que poseían un conocimiento espiritual instintivo todavía reconocían los dos lados de la eternidad —el pre-natal y el posterior a la muerte—.
[16e] Entenderemos la eternidad sólo cuando podamos comprender ambos conceptos.
[16f] La eternidad se experimentará cuando los niños estén debidamente educados.
[16g] Aquí nuevamente nos enfrentamos a algo donde el materialismo no debe considerarse teóricamente.
[17a] Como les he mostrado, ya es bastante malo que todo tipo de monistas[6] anden difundiendo varias teorías materialistas.
[17b] ¡Pero eso no es en ningún sentido lo peor!
[17c] Lo menos dañino es lo que la gente sólo piensa; lo peor es lo que fluye en la vida para convertirse en la vida misma.
[17d] Y dado que el arte de la educación también ha caído en las garras del pensamiento materialista, los niños no pueden experimentar las cosas que he mencionado —la experiencia del tiempo que pasa a la eternidad—.

[17e] De esta manera, pierden su relación con el aspecto eterno de su propio ser.
[17f] Pueden predicar todo el materialismo que deseen a aquellos que han sido educados correctamente, y no les afectará mucho.
[17g] Ellos responderán:

> *"Tengo el sentimiento de que soy inmortal, y desafortunadamente esto es algo que ustedes y sus pruebas han pasado por alto."*

[18a] Siempre se trata de comprender la vida misma, y no meramente los pensamientos.
[18b] Además, esto puede parecer contradictorio, pero una indicación y un síntoma del materialismo de nuestra era actual es el hecho de que las personas de hoy en día están tan ansiosas por teorías y filosofías del mundo basadas en ideas y conceptos.
[18c] ¡Si realmente percibimos el espíritu, nunca dejamos la materia!
[18d] Si continúan su estudio de la Antroposofía, verán cómo se abre camino en la psicología y la fisiología, cómo habla de cosas y procesos materiales en cada detalle.
[18e] La fisiología antroposófica aborda la actividad del hígado, el bazo o el pulmón de manera muy diferente a la fisiología abstracta actual.
[19a] La fisiología abstracta piensa que ve los hechos, pero realmente los ve de la misma manera que un hombre que encuentra un imán, por ejemplo.
[19b] Él no sabe qué es, ni qué fuerzas están ocultas dentro de él, pero encuentra el imán mientras está con una mujer que sabe lo que es un imán.
[19c] Se dice a sí mismo:

> *"Me llevaré esto a casa; será una buena herradura."*

[6] monismo: 1. m. Fil. Concepción que trata de reducir los seres y fenómenos del universo a una idea o sustancia única. Diccionario RAEL [n. del pr.]

[19d] La mujer dice:

"No se puede usar eso como una herradura; eso es un imán."

[19e] Pero el hombre sólo se ríe.
[20a] De manera similar, un científico natural se ríe cuando hablamos de la base espiritual del hígado, el bazo o el corazón, si decimos que el espíritu en realidad vive dentro de esos órganos.
[20b] Pero las personas que se ríen de tales cosas nunca pueden entrar profundamente en la realidad de la sustancia material.
[20c] El aspecto más dañino del materialismo no es que no comprenda el espíritu; eso será corregido eventualmente.
[20d] Lo peor del materialismo es que ignora por completo la materia y su actividad, porque no encuentra el espíritu en la materia.
[21a] Nunca hubo un momento en que las personas supieran menos acerca de la materia que ahora; porque no pueden encontrar sustancia material en el ser humano sin un conocimiento del espíritu.
[21b] En consecuencia, diría que el error del materialismo en la educación se demuestra en la vida cuando las personas no tienen sentimientos o experiencias internas de su propia naturaleza eterna.
[21c] Si una persona ha sido educada de la manera correcta —es decir, si los principios de la educación han sido leídos de la propia naturaleza humana— la muerte se experimentará como un evento en la vida y no meramente como su fin.
[21d] De esta manera, aprendemos que en la relación entre el maestro y el niño —y más tarde entre el maestro y el joven o la señorita— no sólo hay cosas externas en el trabajo; incluso en el niño muy pequeño, como ya lo dije, las fuerzas intangibles están en acción, cosas que no podemos ver, ni pesar ni medir.

[22a] *[•Se plantea una pregunta con respecto al castigo.•]*

[22b] Debemos tener esto en cuenta cuando consideramos el castigo como un medio de educación.
[22c] No podemos simplemente preguntarnos si debemos o no castigar.

¿Cómo podemos lidiar con todas las cosas traviesas que hacen los niños si eliminamos completamente el castigo?

[22d] La cuestión de si castigar o no es realmente un asunto individual.
[22e] Se pueden usar varios métodos con algunos niños, mientras que otros niños pueden responder sólo al castigo.
[22f] Sin embargo, la forma de castigo realmente depende del temperamento del maestro.
[23a] Debemos recordar que no estamos tratando con figuras de madera talladas sino con seres humanos.
[23b] Los maestros deben considerar su propia naturaleza, así como la naturaleza de los niños.
[23c] Lo importante no es tanto lo que hacemos, sino cómo: que el maestro inflija el único castigo efectivo con total calma interior y deliberación.
[23d] Si un castigo surge de la ira, será completamente ineficaz.
[23e] Aquí, por supuesto, un maestro puede lograr mucho a través del autodesarrollo.
[24a] De lo contrario, algo como esto puede suceder: una niña hace un desastre y el niño que está a su lado se enoja con ella.
[24b] Entonces el maestro comienza a regañar al niño y le dice:

"¡No deberías enfadarte así!"

[24c] El niño responde:

"Pero las personas mayores se enojan cuando les suceden cosas desagradables."

[24d] Entonces el maestro dice:

"¡Si te enojas, te arrojaré algo!"

[25a] Si castiga con ira de esta manera, puede obtener una escena como esta: una maestra entra en un aula de niños bastante pequeños que están jugando.
[25b] Ella dice:

"¡Qué terrible bullicio están haciendo todos ustedes!
"¿Qué estás sucediendo?
"¿Por qué gritan y hacen tanto ruido?"

[25c] Finalmente, un niño se junta el coraje suficiente para decir:

"Tú eres la única que grita."

[25d] Ahora, en términos de castigo o amonestación, todo depende del estado de ánimo del alma que castiga o amonesta.
[25e] Cada vez que un niño ha hecho algo muy malo, incluso pueden tomar la precaución de ignorarlo por el momento; podrían llevarlo al sueño y volver a considerarlo al día siguiente.
[25f] De esta manera, al menos, pueden encontrar la calma interior necesaria y, sin embargo, si deciden tratar con ese niño, su castigo o amonestación serán mucho más efectivos que cualquier cosa que hagan mientras están enojados.
[25g] Este método también puede tener sus inconvenientes, pero siempre deben comparar una cosa con la otra y no volverse demasiado unilateral.

[26a] Se puede ver que en este método de enseñanza y educación, basado en principios antroposóficos, cada edad particular del niño debe leerse, por así decirlo.
[26b] Debemos ver más en un ser humano que el pensamiento científico actual quiere ver.
[26c] Por supuesto, ese pensamiento científico ha contribuido a un progreso maravilloso, pero en términos de seres humanos, es como si tuvieran algo escrito delante de ellos y apenas comenzaran a describir las letras de esa escritura.
[26d] Ciertamente es útil y hermoso tener las letras descritas, pero ese no es el punto; debemos 'leer.'
[26e] No necesitamos describir los órganos y cómo funciona el alma en ellos —que es el método moderno— pero debemos tener la capacidad de leer al ser humano.
[26f] Dicha 'lectura' para un maestro puede entenderse imaginando que tiene un libro en la mano y, no importa cuán interesante pueda ser, si no puede leerlo y sólo mira las letras impresas, no lo despertará muy fuertemente a cualquier actividad interior.
[26g] Si, por ejemplo, alguien toma una novela muy interesante, pero sólo puede describir las letras, entonces no ocurrirá nada dentro de esa persona.
[26h] Lo mismo sucede con el arte de la educación: no sucede nada en una persona que simplemente describe los órganos individuales o los diversos aspectos del alma humana.
[26i] Los educadores que pueden leer encontrarán en cada niño un 'libro del alma.'
[27a] Los niños pueden convertirse en material de lectura del alma para sus maestros, incluso en clases muy grandes.
[27b] Si esto sucede, un maestro sentirá cuándo, antes de los nueve o diez años, los niños no distinguen entre el mundo y su propio Yo; sentirán cómo, antes de este tiempo, los niños no pueden escribir, a partir de sí mismos, en la forma de una composición.
[27c] A lo sumo, podrán volver a contar algo que hayan oído en cuentos de hadas o leyendas.
[27d] Sólo cuando los niños tienen nueve o diez años, les pueden comenzar gradualmente a presentar imágenes y pensamientos que a su vez puedan escribir a partir de sus propios sentimientos e ideas libres.
[27e] La estructura de pensamiento interior que necesita un niño antes de poder escribir un ensayo aún no está presente antes de los doce años —no se les debe alentar a escribir ensayos antes de esa edad—.
[27f] (Estoy hablando de esto, porque alguien preguntó al respecto.)
[27g] Si lo hacen demasiado pronto, comenzarán a sufrir por los 'raquitismos' del alma, no ya por la 'esclerosis' del alma en este caso.
[27h] Más adelante en la vida, tal niño será internamente debilitado e inefectivo.
[28a] Sólo cuando nuestro estudio del ser humano pueda llevarnos a un conocimiento único de cada niño, podremos educarlos de la manera adecuada; la educación correcta debe permitir a los niños ocupar su lugar socialmente en el mundo cotidiano.
[28b] De hecho, los niños pertenecen a este mundo y deben entrar más y más profundamente en él mientras vivan en la Tierra —y después de la muerte, podrán vivir adecuadamente en el reino espiritual—.
[28c] Esta experiencia es, de hecho, una condición real para la vida en el mundo más allá del portal de la muerte.
[29a] Los seres humanos se endurecen cuando no pueden descubrir cómo encontrarse con otras personas de una manera verdaderamente humana; se endurecen por la vida que los enfrentará después de la muerte.
[29b] Las personas han perdido la capacidad de conocerse de manera humana, y este es otro lado oscuro de la situación de nuestro tiempo.
[29c] En ninguna parte encontramos personas que puedan entrar con un sentimiento amoroso en otro ser humano.
[29d] Esto es claramente evidente debido a la cantidad de comentarios sobre demandas sociales en estos días.

¿Por qué es esto?

[30a] Tristemente, se ha perdido la base obvia de la vida social —el poder de sentir y experimentar verdaderamente con otra persona—.
[30b] Siempre que las demandas se presentan con urgencia en una edad determinada, esas mismas demandas nos muestran lo que falta en ese tiempo, porque la gente exige de lo que carece.
[30c] Falta la vida social real, y es por eso que el ideal social se discute con tanta vehemencia en nuestra era actual.
[30d] Pero la educación para la vida social apenas se toca, aunque muchas personas ilustradas hablan de ella.
[30e] Se ha retirado cada vez más a un segundo plano, y en muchos aspectos, los seres humanos se encuentran y se cruzan entre sí sin ningún tipo de comprensión mutua.
[31a] De hecho, es un rasgo grave de la vida actual que cuando un ser humano se encuentra con otro, no hay un entendimiento mutuo.
[31b] Se pueden encontrar clubes y sociedades con uno u otro objetivo común, donde las personas han trabajado juntas durante años, pero realmente no se conocen en absoluto.
[31c] Las personas no saben nada sobre la vida interior de aquellos con quienes trabajan, porque carecen de

un interés vivo, de una devoción viva, de una simpatía viva en relación con el otro.

[31d] Pero ese interés, devoción y simpatía vivos estarán presentes si, en la edad adecuada, impregnamos cada área de la enseñanza y la educación con el principio de la imitación y, en su lugar apropiado, el principio de la autoridad amada.

[31e] Este sentimiento y comprensión social para los demás depende, de la manera más íntima, de si tenemos o no algún sentido de lo que en nuestro mundo participa en el ámbito espiritual.

[32a] Hubo un tiempo en que los seres humanos sabían muy poco acerca de la Tierra; las herramientas que utilizaban eran simples y primitivas, y la forma en que representaban los objetos naturales en el arte era a veces muy talentosa pero notablemente poco desarrollada.

[32b] Ahora vivimos en una época en la que usamos herramientas complicadas para dominar la naturaleza, y los detalles más minuciosos se copian cuidadosamente, por ejemplo, en nuestras obras de arte.

[32c] ¡Pero lo que nos falta hoy en día es el poder de entrar en el espíritu de la naturaleza, el espíritu del Cosmos y el Universo como un gran todo!

[32d] Ese poder debe ser reclamado.

[33a] Hemos perdido de vista nuestra relación con el Universo, sobre todo en el ámbito astronómico.

[33b] Si miran una planta, pueden ver cómo se arraiga en el suelo —cómo surge de una semilla, despliega sus primeras hojas y tallos, más hojas y una flor, y cómo luego se vuelve a juntar en el fruto—.

[33c] Goethe[7] lo describió de esta manera:

> *"En la planta ves cómo surge en el espacio, rota y luego se contrae."*[8]

[33d] Goethe no pudo ir lo suficientemente lejos.

[33e] Describió esta expansión y contracción de la planta, pero no pudo llegar al punto de saber por qué sucede esto.

[33f] Sucede porque la planta está expuesta a las fuerzas del Sol y de la Luna.

[33g] Cuando las fuerzas del Sol están activas, la planta se expande y abre sus hojas; cuando las fuerzas de la Luna actúan sobre ella, la vida de la planta se contrae —desarrolla el tallo y luego la semilla, donde toda la vida de la planta se une en un sólo punto—.

[33h] Por lo tanto, cuando consideramos esta expansión y contracción como Goethe nos lo mostró, vemos en ello la alternancia de las fuerzas del Sol y la Luna, y nos llevan a los espacios distantes del Cosmos.

[33i] Cuando podemos ver cómo funcionan las estrellas en la planta, no permanecemos atados y limitados.

[34a] Estas fuerzas del Sol y la Luna —que influyen en las plantas— actúan de una manera más complicada sobre el ser humano, y esto nos lleva a pensar que el ser humano no es sólo un ciudadano de la Tierra, sino también del Cosmos.

[34b] Sabemos que cuando comemos —por ejemplo, repollo o venado— o bebemos algo, todo lo relacionado con la vida sigue su propio curso dentro de nosotros.

[34c] Sin embargo sabemos de tales cosas, porque podemos percibirlas.

[34d] Pero no tenemos conocimiento de cómo en nuestra alma y espíritu estamos conectados con los mundos de las estrellas; cómo las fuerzas de expansión viven en la esfera del Sol y las fuerzas de contracción viven en la esfera de la Luna; no sabemos que estas fuerzas mantienen el equilibrio más o menos perfectamente en un ser humano, que las tendencias sanguíneas tienen sus raíces en el reino del Sol, las tendencias melancólicas del alma en la Luna, y que la actividad cósmica produce el equilibrio y la armonía.

[35a] Una discusión detallada de esto no disminuye de ninguna manera nuestro concepto de libertad, ni conduce a ideas absurdas de ningún tipo.[9]

[35b] Todo esto puede ser examinado con la misma precisión que se usa en matemáticas.

[35c] Pero las matemáticas siguen siendo abstractas, aunque verdaderas.

[35d] El conocimiento del Sol y la Luna que mencioné nos lleva a ver cómo recibimos el alimento espiritual de lo que fluye de toda las galaxias de estrellas; se convierte en una fuerza dentro de nosotros, una fuerza motora.

[35e] Si podemos unirnos de esta manera con el espíritu del Universo, nos convertiremos en seres humanos completos, y ya no surgirá la necesidad de pasar por alto a los demás sin comprensión, pero como verdaderos seres humanos encontraremos al verdadero ser humano en los demás.

[35f] Cuanto más describimos sólo la materia y aplicamos esas descripciones a los seres humanos, más congelamos la vida del alma; pero si podemos aliarnos con el espíritu, podemos servir a nuestros semejantes con un verdadero calor de corazón.

[35g] Por lo tanto, una educación que busque y encuentre el espíritu en la persona sentará las bases del amor humano, la simpatía humana y

---

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

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

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

el servicio humano en el sentido adecuado de la palabra.

36a En un organismo, todo es al mismo tiempo un principio y un fin; esto también es verdad de toda la vida del espíritu.

36b Nunca se puede conocer el mundo sin practicar el conocimiento del ser humano, sin mirar al Yo.

36c Porque el ser humano es un espejo del mundo; todos los secretos del Universo están contenidos en el ser humano.

36d Las estrellas fijas trabajan en el ser humano, los planetas móviles trabajan en el ser humano, y todos los elementos de la naturaleza trabajan allí también.[10]

36e Comprender al ser humano, ver el verdadero ser allí, es también encontrar un lugar en el mundo de la manera correcta.

37a En consecuencia, la educación debe estar impregnada por una especie de regla de oro que acelere todo el trabajo del maestro con los niños, algo que de vida a ese trabajo —al igual que, en un sentido físico, la sangre da vida al organismo físico—.

37b Entonces, fuera de una cosmovisión impregnada de espíritu, la sangre vital del alma debe entrar en el alma del maestro.

37c Luego, la sangre vital del alma establecerá su huella en todos los métodos y la práctica del esfuerzo de enseñanza y evitará que se conviertan en principios abstractos.

37d Algo vivirá así en el educador, que me gustaría caracterizar a través de estas palabras finales, como un tipo de educación para la vida misma:

Venderse a la materia
es triturar el alma.

Encontrarse en el espíritu
es vincular a los hombres.

Descubrirse en el hombre
es construir mundos. ♣♣♣

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



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!)

recuperación en tributo y agradecimiento a Juan Berlín

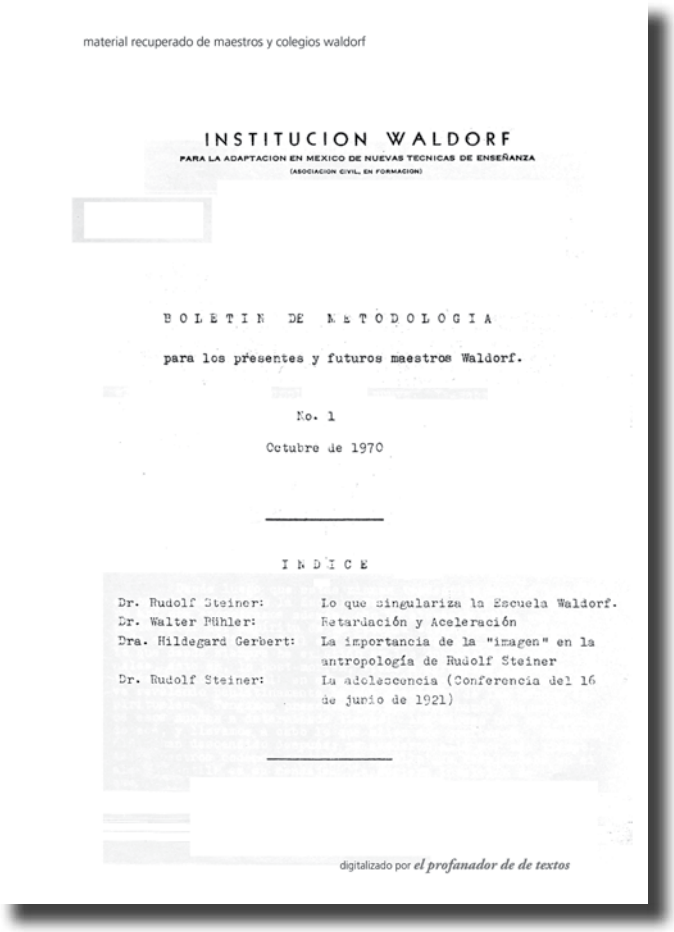
boletines de metodología para los presentes y futuros maestros Waldorf

Muchos de los maestros que intentaban implementar la pedagogía Waldorf en lengua castellana allá por los años setenta esperaban mensualmente como una ayuda inigualable la llegada del 'Boletín de Metodología para los presentes y futuros maestros Waldorf,' publicados gratuitamente por Juan Berlín (Johannes Berlin Neubart) desde México, desde octubre de 1970.

Los maestros más jóvenes y los nuevos estudiantes generalmente han 'escuchado hablar' de los Boletines, o los 'berlines,' como se los nombraba cariñosamente.

A veces han podido acceder a fotocopias de fotocopias de fotocopias, muy deterioradas y muchas veces incompletas.

Como tributo y agradecimiento a Juan Berlín por su tarea, tengo el agrado de aportar esta versión digitalizada, para que cada 'presente y futuro maestro' tenga acceso a toda la información de una manera fácil de ubicar y en versión (casi) original.


material recuperado de maestros y colegios waldorf

INSTITUCION WALDORF
PARA LA ADAPTACION EN MEXICO DE NUEVAS TECNICAS DE ENSEÑANZA
(ASOCIACION CIVIL, EN FORMACION)

BOLETIN DE METODOLOGIA

para los presentes y futuros maestros Waldorf.

No. 1

Octubre de 1970

INDICE

Dr. Rudolf Steiner: Lo que singulariza la Escuela Waldorf.
Dr. Walter Pühler: Retardación y Aceleración
Dra. Hildegard Gerbert: La importancia de la "imagen" en la antropología de Rudolf Steiner
Dr. Rudolf Steiner: La adolescencia (Conferencia del 16 de junio de 1921)

digitalizado por *el profanador de de textos*

versión 0.9 - Julio, 2015

	Boletines	Suplementos
Publicados	**178**	**15**
Recuperados	**161**	**15**

Material recuperado de maestros y escuelas Waldorf de Argentina y España

agradecimiento

Un grupo de personas —quizás representando instituciones pero poniendo su corazón en ello— hizo posible esta recopilación.

Sólo nombro a unos pocos:

- Yanina Coppoteli Sengali (Juana de Arco)
- Alejandro Ranovsky (Perito Moreno)
- Ingrid Simenyi (Rudolf Steiner)
- Antonio Malagón Golderos (Centro de Formación de Pedagogía Waldorf, España)
- Patricia Quiroga Uceda (España)
- Inés Meirelles (San Miguel)
- Úrsula Vallendor (Seminario Pedagógico)
- Y a todos aquellos maestros que, en su momento, se 'acordaron' de devolver a las bibliotecas los ejemplares que se les habían prestado.

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.)

gracias
el profanador de textos

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

