

6. Fisiología del plan de estudios: Contenidos de enseñanza adecuados a la edad y la didáctica terapéuticamente efectiva

Christof Wiechert

Artículo reproducido de
Salud a través de la Educación
Un reto para pedagogos, médicos y padres

Seccion Medicina y Seccion Pedagogical en el Goetheanum / Dornach, Suiza

© 2006 Förderstiftung Anthroposophische Medizin
Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks
und der fotomechanischen Wiedergabe, vorbehalten.

Medizinische Sektion am Goetheanum
Pädagogische Sektion am Goetheanum
Freie Hochschule für Geisteswissenschaft

CH 4143 Dornach

www.kolisko.net

Druck und Vertrieb

Kooperative Dürnau

Im Winkel 11

DE 88422 Dürnau

Tel. +49 7582 9300 0, Fax +49 7582 9300 20

eMail: vertrieb@kooperative.de

www.kooperative.de

künftig: ISBN-978-3-9523097-4-2

ISBN-3-9523097-4-5



¿Por qué realizamos las Conferencias Kolisko?

Eugen Kolisko ha sido el primer médico escolar en una Escuela Waldorf. Ha enriquecido el diagnóstico médico mediante el principio fenomenológico de la ciencia natural goetheana. Como maestro y médico escolar su preocupación esencial fue la consideración medicinal preventiva de la Pedagogía. Fue un hombre, del cual Rudolf Steiner ha dicho: (...)habla hasta el fondo del corazón la verdad (...)

En los Congresos Kolisko 2006, se ha trabajado sobre todo en seguir configurando y desarrollando los instrumentos pedagógicos y terapéuticos de la Pedagogía Waldorf. La cuidadosa observación de la vida de las alumnas y los alumnos, así como la elaboración de una fisiología evolutiva orientada, pedagógicamente y medicinalmente orientada, ha ocupado un lugar central al respecto. En una época de creciente inseguridad social, grandes desafíos, nuevos en el campo de la salud a causa de los daños de la civilización, la violencia, el abuso de drogas y las crecientes inmuno-deficiencias, torna necesaria una fundamental toma de conciencia renovada: ¿De qué manera puede ser aprovechada la época escolar, para utilizar realmente y llevar a la práctica, los resultados de investigación tan cuantiosos y existentes, provenientes de la fisiología y psicología evolutivas, la cronobiología, salutogénesis y otros principios científicos de la salud? ¿De qué manera los pedagogos, los terapeutas, los médicos y los padres pueden realizar un trabajo mancomunado de modo tal, que los niños puedan sentirse aceptados y apoyados en sus intenciones?

¿De qué manera, la dimensión anímica y espiritual del desarrollo podrá recibir la misma atención como el fomento de la inteligencia y el entrenamiento físico? Nunca antes, el individuo ha tenido una oportunidad tan ilimitada para su desarrollo como hoy, para la determinación y la configuración de su vida. Pero, a menudo, para ello faltan la fuerza y la confianza.

En el 2006 por vez primera se han llevado acabo 9 Congresos Kolisko en diferentes países. Esto ha acontecido por un lado con motivo de un creciente número de personas interesadas en todos los continentes y para permitir una participación. Por otra parte, de esta manera, el tema del congreso pudo ser adaptado de mejor manera a las necesidades individuales de los países.

Michaela Glöckler, Stefan Langhammer y Christof Wiechert



6. Fisiología del plan de estudios: Contenidos de enseñanza adecuados a la edad y la didáctica terapéuticamente efectiva

Christof Wiechert

*Por lo tanto, es necesario, que en la enseñanza tomemos en cuenta,
si tomamos una materia que apela al cuerpo etérico
y al cuerpo físico o si tomamos una materia que se orienta
a la organización del yo y a la organización astral.⁴⁰*

Rudolf Steiner

Todos hemos tenido la experiencia, de que el impartir enseñanza, puede cobrar un efecto sanador sobre el maestro: Aprende a sobreponerse, ostenta resistencia y trata de presentarse frente a los niños, una y otra vez, con cordialidad, amabilidad y buen humor. ¡Allí, de hecho podemos dejar de lado, las preocupaciones cotidianas!

Intentamos ser, como en realidad hemos querido ser siempre. Al cabo de seis horas, finalizadas las tareas asignadas, podríamos agregar aún, una hora más. El cuerpo está cansado, el alma no lo es.

Tal vez, esta representación sea algo exagerada; así y todo ¿Acaso no va en esa dirección?

¿Cómo empero actúa la enseñanza, o bien el objeto de la enseñanza sobre los alumnos? ¿Qué pasa con el niño cuando estamos haciendo cálculos? ¿Qué pasa con el niño cuando escribimos, cuando cantamos o pintamos? Todas estas actividades - aparte del aprendizaje - cobran un efecto así mismo, sobre toda la constitución del alumno. A partir de un instinto educador o más o menos marcado, intuimos algo al respecto. Después de haber pasado las horas de la mañana realizando cálculos intensivamente, para finalizar la clase nos pondremos a cantar, con ello seguiremos excitando a los alumnos, ya que hemos experimentado, que la clase de los cálculos posee un efecto estimulante. Más bien, trazaremos una forma o narraremos un cuento. O, por el contrario: Al cabo de haber tratado de escribir prolijamente, para finalizar, cantaremos con los niños, puesto, que notamos como al escribir todo ha sido llevado a la calma, y cierta somnolencia se ha apoderado de los niños. Tales efectos simples del equilibrio ya los podemos percibir dentro de nosotros.

Tenemos que intentar empero de contestar la pregunta: ¿Sobre qué actúa tal o cual materia en el niño? Todo lo que hacemos, es captado por el sistema nervio-sensorio. Los niños miran, escuchan, están despiertos al hacerlo. En aquello que se capta empero, también se *vivencia* algo. De esta manera, se apela al sistema rítmico y al sentimiento, con él relacionado. En ocasión de un interesante experimento en Física, es retenida la respiración. Cuando todos los alumnos de un grado están pintando, la respiración es diferente como cuando estamos haciendo cálculos mentales. Y cuando los alumnos están escuchando un cuento, la respiración nuevamente es distinta a cuando recitamos una poesía. En fin: El mundo de la experiencia de una clase, se refleja en la respiración del grado.

En el movimiento ondulante de la vivencia que se expresa mediante los procesos respiratorios, yace una segunda fuente de la salud para los alumnos, para la comunidad de un grado.

¿De qué manera empero, actúa la enseñanza sobre la fuerza de impulso, el querer estar activo de los niños y de los jóvenes? Una indicación importante resulta ser aquella, de que en el niño y en el joven, las tres fuerzas anímicas aún muestran una fuerte conjunción. Ningún pensamiento es vivenciado sin la participación del sentimiento, ninguna actividad sin concepción sentida. Para el maestro, esto significa, dirigirse al niño tomando en cuenta la parte media, la región del corazón. Lo que equivale empero a que él mismo tiene que estar "en el medio", centrado.

Volvamos a las fuerzas volitivas. Cuando a través de nuestra actividad se han despertado el pensar y el sentir, para el niño el camino hacia el hacer es casi un sobre-entendido. Aquí empero, nuevamente cobra una importancia fundamental, el ejemplo del maestro... ¿Hace siempre lo que él (o ella) dice? Los niños poseen una fina percepción con respecto a lo prometido. Conforman un agujero en el "cuerpo volitivo" del grado, cuando no se corrigen las tareas del hogar, cuando los cuadernos de época no han sido devueltos al cabo de meses de finalizar la época, cuando se advierte algo, que luego no se cumple. Lo opuesto, es lo

⁴⁰ Steiner, Rudolf: Vida espiritual actual y educación. Conferencia del 14.8.1923. GA 307, Dornach ⁵1986.

saludable. Cuando el maestro dice: Pasado mañana haremos juegos de pelota en el gimnasio, o cuando dice: Dentro de una semana voy a recoger todos los cuadernos, ésto ayudará a que todos los cuadernos estén terminados. Cuando todo acontece tal como ha sido anunciado, esto es saludable no solamente para los alumnos, sino también para los maestros.

Con respecto a este tema, existe una historia reveladora acontecida en la juventud de Friedrich Rittelmeyer⁴¹

Al recordar los acontecimientos que, acontecidos en mi juventud luego cobraron un efecto posterior, me encuentro con una vivencia, que un año más tarde le pasó al once año. Cierta día, el “señor Profesor” había declarado: “No deben copiarse los unos de los otros, pero asimismo no deben permitir que otros copien vuestro trabajo, dado, que el encubridor es tan condenable como el ladrón”.

Yo estaba acostumbrado aún, a tomar en serio las palabras del maestro. Sobre todo, en el caso de este maestro, por el cual dentro de mí aún vivía una chispa de veneración. No se trataba de arribismo ni de adulación sino de una innata escrupulosidad y hasta de una determinada búsqueda de libertad. A menudo vivencí en mis compañeros, cuan “deplorable” es, ser atrapado y hallarse frente al maestro, con inverosímiles alegatos. Rebajarme de esta manera frente a una autoridad-; ¡Jamás! Quería poder pararme frente a cada maestro con la frente en alto. Pero, para posturas tales, no hubo comprensión alguna en el círculo de mis compañeros. Cuando me negué a entregar mis cuadernos para que sean copiados, fui víctima del boicot. Ninguno de mis compañeros me dirigía la palabra. Me excluyeron de todo. Durante muchas semanas. Un solo alumno, quien no quería perder la mesa alimentaria brindada en mi hogar, me había dirigido unas pocas palabras en voz baja, oculto en un granero. Esto, lo percibí como especialmente detestable. Más penoso aún se convirtió el asunto, cuando mi padre, quien se había enterado de estos hechos quiso intervenir, y como maestro de religión quiso comprometer a los confirmandos a romper ese boicot. Finalmente, este mi primer intento de un heroísmo moral, se desplomó lastimosamente. Declaré que, aunque yo no tenía intención de copiar, permitiría, que los demás copien mis tareas. Entonces, todo volvió a la normalidad – excepto de una mácula, que persistía para siempre al malhechor del conjuro de los alumnos. El maestro nunca se ha enterado de las consecuencias producidas en el único alumno que había tomado en serio sus palabras. No lo ha protegido, ni ha querido y hasta lo ha arrojado a un martirio. De hecho, el maestro había sido el vencido. Con él empero, para mí, todo el cuerpo docente y la autoridad de los maestros. Doce años más tarde, cuando yo mismo había asumido un cargo en una escuela del ciclo superior, recordé estos hechos, plasmándose en dos fundamentos que acompañaron mi actividad docente “Jamás exigir, cuando no se tiene en consideración el efecto y poder manejarlo. ¡Tomar en cuenta siempre, el mundo perceptivo del alma del alumnado!

Para el mundo pedagógico cotidiano, tenemos las indicaciones de Rudolf Steiner con respecto al despertar de la voluntad. Como es sabido, en el niño el camino hacia la voluntad no pasa por el intelecto. En la actualidad, el problema de la educación es, que el esfuerzo volitivo es incentivado mediante la instrucción, el aprendizaje intelectual. Algo muy diferente sucede, cuando los sentimientos, las vivas percepciones motivan un acto. *El sentimiento es voluntad en evolución, aún no realizada*⁴². La repetición natural, diaria, actúa de manera fortalecedora sobre el sentimiento y el alma del niño: Todos los días el mismo saludo del recibimiento, la misma canción bella para iniciar el día, el lema matinal, todo ello conforma “momentos de reconocimiento”, para la recreación del alma.

Al repetir conscientemente, al elevar un acto por encima de lo habitual, por encima de aquello “que anda solo”, es menester la implementación – aunque reducida – de la voluntad, para poder realizarlo. Ejercitamos, fomentamos la voluntad: “ *En la medida en que todo permanece dentro del hábito inconsciente, tanto mejor resulta para el desarrollo del sentimiento; en la medida toma conciencia para realizar al acto a partir de una entrega en la repetición, por el hecho de que debe ser realizado, esto será elevado al real impulso volitivo. Vale decir: la repetición más bien inconsciente cultiva al sentimiento; la repetición plenamente consciente, cultiva al impulso volitivo propiamente dicho, dado que de esta manera, se acrecienta la fuerza de decisión*⁴³”

⁴¹ Rittelmeyer, Friedrich: De mi vida. Editorial Verlag Urachhaus, Stuttgart ³1986.

⁴² Steiner, Rudolf: El estudio del hombre, como base de la pedagogía, 4ª conferencia, Stuttgart, 25.8.1919. GA 293. Dornach ⁹1992, S. 75.

⁴³ Steiner, Rudolf: a.a.O.

¿Cómo actúa empero el objeto mismo de la enseñanza sobre el niño?

Aquí, se abre una perspectiva enorme. Nos conduce a que aprendamos a darnos cuenta, de qué manera se ha generado la materia en sus orígenes. Llegamos entonces a las polaridades de ojo y oído, tiempo y espacio, imagen y sonido. A su vez empero, también en ocasión de la enseñanza, en la materia dada, nos encontraremos con la síntesis de ambas. ¿Podrá constituirse en una vivencia elemental, cuando nos preguntamos: ¿A partir de qué impartimos la enseñanza? ¿Cuándo, nos orientamos en medida mayor al ojo, cuándo al oído? ¿Cuándo, nos hallamos” en la imagen”, cuándo en el movimiento, dentro de “la corriente?”.

Al aprender las letras con los niños, cuando escribimos, dibujamos, pintamos, cuando trabajamos en el modelado, al enseñar botánica, nos hallamos principalmente dentro de la imagen, realizamos la actividad con los ojos; se trata de lo visible. Al estar haciendo cálculos, o, al cantar, al recitar una poesía, uniendo nuestras voces, se está realizando un ejercicio de concentración, al escuchar un cuento, estamos activos principalmente en lo exento de imagen. Nos encontramos aquí con una contradicción que transpone toda la vida humana

Lo referido a la *imagen*, frente a lo *musical*

En el comienzo de la vida se ubica, sobre todo, lo referido a la imagen. Lo plasmador, formador, configurador, nos conduce a la vida. Recién paulatinamente estamos tomando forma en el espacio. Es un proceso, que se inicia en lo invisible en lo “pre-natal” y se evidencia en medida cada vez mayor, en lo visible. Es comprensible por lo tanto, que ese proceso es alimentado por fuerzas pre-natales: De la invisibilidad, del “no estar nacido” pasamos a la visibilidad, durante mucho tiempo seguimos recibiendo la provisión de esas fuerzas provenientes del ámbito prenatal: el crecimiento crea imagen, de allí proviene entonces la bella palabra *cuerpo de las fuerzas plasmadoras*, con referencia al cuerpo etérico. Esas fuerzas, que del “país de origen” se arraigan en lo espiritual, llegan a una determinada finalización en su trabajo con respecto a lo físico en nosotros. Este momento, hoy lo estamos llamando “madurez escolar”. Las fuerzas, que hasta ese entonces han trabajado en nuestra figura, reciben un nuevo campo de acción: Se convierten en actividad para la formación de pensamientos, fuerza conceptual, fuerza de la memoria.

¿Qué sucede empero con la corriente de las fuerzas musicales? Ellas no proceden de lo prenatal, sino que actúan en nuestra vida procedentes del tiempo de post-mortem. Son las fuerzas de la voluntad, que lentamente, a modo de un Crescendo comienzan a conectarse con el niño. En un comienzo actúan en lo inconsciente con respecto al desarrollo de las funciones corporales del físico, y, al llegar a una cierta finalización, el alma infantil despierta a la independencia. Esa época coincide, aproximadamente, con el proceso de la pubertad.

Cuando al comienzo de la época escolar en los niños predominan las fuerzas de lo referido a las imágenes, en el curso de los años se van adicionando las fuerzas musicales. ¿Qué queremos decir con esto?. Que todo aquello que es excesivamente anímico, no puede hallar resonancia con el niño con anterioridad a la pubertad. Al narrar por ejemplo un cuento, vivenciamos, que también lo así llamado “dramático”, toca al niño meramente a modo de un hecho objetivo y no, como un drama expuesto. Allí, donde cobra transcendencia el drama anímico, por ejemplo, en la balada, ya nos encontramos en el séptimo o el octavo grado. Allí, donde lo trágico de hecho puede ser vivenciado y donde en el alma puede promover algo, ya hemos llegado al ciclo superior.

Existen tres actividades, en las cuales estas dos fuerzas actúan conjuntamente.

Se trata de actividades que se mencionan en el plan didáctico: Tenemos que tomar en cuenta de que no solamente son nuevas en la escuela Waldorf, sino nuevas para todo el mundo cultural. Esas actividades son, el Relato, la Narración, a modo de componente activo de la enseñanza, la Pintura con acuarelas y la Euritmia.

En la narración empleamos la palabra, vale decir, un elemento musical, en el niño empero, de esa manera despertamos imágenes (interiores.) Cuando con los niños pintamos con acuarelas, llevándolo a cabo (aún) sin objeto, trabajamos gráficamente, generando empero a través de los colores estados anímicos, tonalidades, que delicadamente tocan al alma. La verdad de ese hecho lo experimenta todo aquel, que ha vivenciado el clima al cual entra un grado, cuando se pinta. Los niños guardan silencio, como promovidos a ello, por la actividad. (Algo diferente acontece en el caso del dibujo, que sólo se mueve en la imagen y donde siempre está presente el deseo de la charla). Muy asombrosa es en este contexto la Euritmia, a modo de palabra visible, a modo de música visible. Allí se estrechan las manos el espacio y el tiempo, allí, lo audible se torna visible y lo visible, audible.

Dejando de lado estos tres ámbitos, podemos decir: Los objetos de la enseñanza existentes se mueven dentro de la mencionada polaridad. Avanzamos empero y nos preguntamos, ¿Qué sucede en el caso de las demás materias? ¿Qué sucede, cuando se aprende a leer, en el caso de la Geografía, la enseñanza de la Historia, la Fauna y la Flora, los Trabajos manuales, en las Tareas de taller? En todas esas tareas nos preguntamos: ¿Cómo actúa?

Para poder contestar esta pregunta, tenemos que diferenciar dos cosas: Podemos tratar de representar, cómo actúa una materia sobre el niño: Veremos así, el efecto de la materia. Adicionalmente, existe también el aspecto, de que dentro de la materia se expresa asimismo una referencia específica hacia el niño con motivo, de cómo se instruye.

Observemos en primer lugar un modo de ver.

Tomamos la cita inicial de este capítulo e intentamos contestar la pregunta allí formulada.

Pintura en forma de dibujo, Dibujo en forma de pintura, Geometría (Primero Geometría a mano alzada), Escritura (Aprendizaje), Dibujo de Formas y Botánica

Todo aquello, que necesita una *actividad representativa*, que empero se expresa también mediante la imagen, cobra efecto principalmente sobre el *cuerpo físico* y sobre el *cuerpo etérico*, el *cuerpo de las fuerzas plasmadoras*.

¿Qué efectos surgen de allí? Tomemos como referencia un hecho elemental de la vida: El dormir y el estar despierto. Al quedar dormidos, algo se separa de nosotros. La constitución físico-etérica se encuentra en la cama, la conciencia despierta y la conciencia de nosotros mismos –cuerpo astral y yo-, se han extinguido, durante el estar dormido se alejaron del organismo neuro-sensorio. Dicho con las palabras de la *Antropología general, el Estudio del Hombre como base de la pedagogía*, el *alma espiritual*, o, el *espíritu-alma*, se encuentran en el mundo espiritual, el *cuerpo físico*, el *físico-corporal* ha quedado en la Tierra. Con otras palabras, el cuerpo físico y el cuerpo etérico quedan aquí, el cuerpo astral y el yo, están en el mundo espiritual. Todos sabemos empero por experiencia propia, de que el sueño no es un estado estático. Mucho sucede durante el sueño nocturno. La primera experiencia es aquella de la recuperación, de la regeneración de las fuerzas vitales a la mañana siguiente. Y nos damos cuenta, de que esa recuperación involucra las fuerzas físicas y de la vida, sino también las fuerzas anímicas. Vivenciamos principalmente el efecto del cuerpo etérico, que durante la noche ejerce su actividad de manera acrecentada. Dentro de esa actividad está contenida la experiencia del aprendizaje durante el día, el aprendizaje de los objetos arriba mencionados. Steiner señala una particularidad del cuerpo etérico, alegando que el mismo en su acción nocturna *sigue aprendiendo*, que continúa trabajando con lo experimentado durante el día, llevándolo a la maduración. También esta verdad es accesible a la experiencia normal, dentro del simple hecho de que por la mañana se nos ocurre algo, que a la noche anterior había sido una pregunta sin respuesta. El cuerpo etérico sigue aprendiendo, complementa, integra, trabaja de un modo totalitario, como la vida misma.

Frente a este hecho, lo siguiente cobra validez para el maestro: Trato, de llevar ese conocimiento dentro de mí. La separación de los días no es un “agujero”, sino la continuación de un tejido de una actividad; por la mañana no comienzo de nuevo, sino sigo construyendo.

Zoología, Historia e Antropología general

Sentimos, que estas materias tienen que ver mayoritariamente con nosotros mismos, en mayor medida, que los anteriores. En el caso de la Zoología, en el trasfondo se encuentra siempre la pregunta: Lo referido ¿Qué relación tiene con el hombre? ¿Qué vivencio frente a la descripción del león, la descripción del topo? También una materia como Historia, realiza declaraciones acerca de nosotros sólo a modo de humanidad. Nos vemos situados frente a preguntas íntimas: ¿Esta o aquella figura histórica era una persona buena, o era un malhechor? Naturalmente, la historia como tema de enseñanza en los grados inferiores no se preocupa por objetividad, sino por el aporte de imágenes vivas de lo sucedido. Experimentamos, de que la referencia a la materia de todos modos es de una índole más bien anímica y no, la experiencia de una acción. El objeto requiere de una referencia del niño hacia él. Esto, cobra validez especial en el caso de la Antropología general, del Estudio del hombre.

De esta índole de materias dice Steiner que actúan sobre el cuerpo astral y la organización del yo. ¿Qué significa esto? Su vida anímica es un vibrar, acompañando los impulsos anímicos que vienen a su encuentro en la vida, vale decir también aquellos con los cuales se encuentra en la escuela. Recién

paulatinamente encuentra el camino para trasladarse desde un estado anímico, hacia el trabajo y el estudio. Tiene que despertar primero, para asumir una materia para el aprendizaje. Como podemos notar en la enseñanza, al respecto existen grandísimas diferencias. Podemos empero llegar a la conclusión, el alma (cuerpo astral) y la organización del yo, en el niño no han adquirido aún, la madurez que conduce a la independencia. Esto, es, en primer término, el motivo por el cual la enseñanza de estos objetos está sujeta a una determinada edad; en segundo lugar, existe un hecho, que por Steiner es expuesto de un modo simple: *Esto, (la enseñanza de las materias mencionadas) lo lleva el hombre consigo al mundo espiritual desde su cuerpo físico y su cuerpo etérico, al quedar dormido* ¡Por lo tanto, el cuerpo etérico “no sigue aprendiendo” durante el sueño! Y hasta sucede, que a causa de la acción sobre la organización espiritual anímica existe la *tendencia* de olvidarse de la enseñanza durante el sueño, se torna más *incompleta* y se trona *pálida*”⁴⁴.

Lo que ya intuimos en ocasión de la enseñanza, mediante la materia a enseñar, muestra tener una acción contraria sobre los niños. Podemos comprender entonces, que en oportunidad de esta materia de la enseñanza, tenemos que intentar de establecer una relación hacia el cuerpo etérico. Esto acontecerá, cuando el maestro habla en imágenes, cuando cobra valor la imagen, cuando en fin, brinda una enseñanza “contemplativa”. La acción sobre el cuerpo etérico puede ser caracterizada de la siguiente manera: Contamos, por ejemplo, algo de la Historia, describimos una planta o nos ocupamos del esqueleto.

El próximo paso es, que – a modo de post data y ya no “dentro de la imagen” – agreguemos algo, a modo de una caracterización de lo ya referido. Ya no estamos dentro del objeto, sino que decimos algo acerca del mismo. El primer modo de trabajo apunta al cuerpo etérico, el segundo, al alma. Luego dejamos reposar al tema. Con respecto a esta manera de trabajo Steiner nos dice, que en la noche siguiente la materia tratada se fija en el cuerpo etérico *como una fotografía*. A este hecho nos referiremos a la mañana siguiente hablando con los niños, de acuerdo a su edad, juzgando lo ya pasado. Se percibe, que se ha generado la relación entre lo físico-etérico y lo espiritual-anímico.

A un maestro nuevo le podrá parecer, que esta manera de trabajo posee algo artificial, que aparentemente va en contra de la espontaneidad. Aconsejamos empero, ensayarlo. Y se descubrirá, que es efectivo, la enseñanza se agilizará. Al ser implementado reiteradas veces, se podrá notar, que se conformará en lo certero en la enseñanza, en una especie de “instinto”. (Este modo de trabajo se lo conoce asimismo como el así llamado “paso en tres tiempos”⁴⁵).

Geografía, Cálculo y Geometría

Para la enseñanza de Geografía existe la siguiente indicación: *Y si consideramos esto, espacialmente, entonces en cierto modo siempre resulta ser un afirmarse sobre los pies para nuestro cuerpo astral, al practicar la Geografía del niño. De hecho, el cuerpo astral se torna abajo más poderoso y concentrado. Impulsamos lo espacial y con ello, concentramos lo espiritual anímico del hombre en dirección al suelo*.⁴⁶ Además, se explica, como este tema de enseñanza despierta en el niño, un impulso moral frente al prójimo: El niño se ubica con mayor cordialidad frente a su prójimo, después de haber recibido una comprensiva enseñanza de la geografía. Esto cobra validez a partir del 12° año de vida.

Nos enteramos de que esta enseñanza – llevada a cabo razonablemente – posee un efecto del fijar lo espiritual – anímico “hacia abajo”. Por lo tanto, la geografía es apropiada para fortalecer al hombre con respecto a sus facultades anímicas como hombre-terrenal, mediante el interés por el mundo espacial, hecho, que también cobra una actitud moral. Steiner caracteriza el peso de una materia tal de un modo inconfundible, al decir: (...) *y el rechazo contra la Geografía no significa otra cosa, que una aversión contra el amor hacia el prójimo, que en esta nuestra época debería ser vencida de manera cada vez mas dura*⁴⁷. Al observar en conjunto todo esto, vivenciaremos en el trasfondo, -con leve resonancia- el cambio íntimo, pero asimismo significativo que sucede con el niño, aproximadamente a los diez años, cuando el niño aprende a diferenciarse del mundo exterior. Esta materia ciertamente es la partera, en ocasión de este delicado proceso.

⁴⁴Steiner, Rudolf: Vida Espiritual y Educación en la actualidad. Conferencias del 13 y 14 de Agosto 1923. Obras completas GA 307. Dornach ⁵1986.

⁴⁵Steiner, Rudolf: El Conocimiento humano y la configuración de la enseñanza. 3ªconferencia. Obras completas GA 302. Dornach ⁵1986.

⁴⁶ Steiner, Rudolf: a.a.O.

⁴⁷ Steiner, Rudolf: a.a.O.

En ocasión de la enseñanza de la Historia podemos percibir, que estamos trabajando en otra parte del alma “Afincada en un lugar superior” podríamos decir, y allí, también articulando, “modelando”, demandando de los niños, juicios emotivos de mayor profundidad: Este, ha sido un héroe, aquel, más bien lo contrario, este ha sido un acto pleno de sabiduría, aquel otro, una acción temeraria digna de rechazo, etc..

Lo podemos formular de esta manera: La Geografía apela más bien al querer sensible, la enseñanza de la Historia, el pensar sensible.

En primer término, podemos señalar un simple hecho cuando en el caso de muchos temas de enseñanza prestamos atención exacta, con respecto a cuando es el momento justo para el tema en cuestión (Aprender a leer, Historia, Geografía, Canto a varias voces, Física, Química, etc.) esto no puede preocuparnos en el caso del Cálculo; siempre estamos haciendo cálculos, calculando. Desde el primer año escolar, hasta el duodécimo.

¿Este hecho nos está revelando algo? Nos dice: Realizar cálculos, es una actividad humana general. Comienza tan pronto que el hombre empieza a pensar, colocándose en una relación hacia el mundo. Y el mundo está ordenado según medida y cantidad. A través de la toma de conocimiento de divisiones, el niño comienza con la realización del cálculo, avanzando en este elevado arte, que luego ya no requiere del mundo objetivo.

Al tomar en consideración este hecho, la siguiente afirmación de Steiner puede lograr un efecto de felicidad en nosotros. En primer lugar relata, como los temas de la enseñanza tienen sus diferentes ámbitos de acción dentro del hombre, cobrando un efecto de fomento o bien sobre lo etérico-físico, o lo astral-anímico y lo que sucede durante la noche con estas vivencias. Luego, se refiere al Cálculo y a la Geometría: *El Cálculo y la Geometría se refiere a ambos; eso, es lo llamativo*. Por lo tanto, el Cálculo y la Geometría cobran un efecto tanto sobre lo etérico-físico como también sobre lo espiritual-anímico. *Y por tal razón, de hecho con referencia a la enseñanza y la educación, el Cálculo así como la Geometría son como diríamos, un camaleón; mediante su entidad propia se adecuan al hombre en su conjunto.*⁴⁸

Esta frase guarda algunos enigmas. En los temas de enseñanza hasta ahora debatidos, siempre hubo posibles unilateralidades, que debían ser tomadas en cuenta en ocasión de la enseñanza a los niños. Aquí, experimentamos lo contrario: El objeto se adapta al niño, al niño en su *totalidad*.

Aquí, tenemos la respuesta a la pregunta, por qué siempre podemos hacer cálculos con los niños (naturalmente, acorde a su edad). Aquí, a su vez tenemos la indicación con respecto al hecho de que en el cálculo yacen fuerzas, que cobran un efecto sanador sobre el niño, dado, que el “hombre en su totalidad” es afectado, abarcado por el cálculo. Vale decir, esa actividad desde sí misma es saludable.

Tal, como ya lo hemos planteado, en el ciclo inferior solamente cobran una acción limitada las actividades anímicas (Por ejemplo, la facultad de emitir juicio) y en el ciclo superior, la actividad del yo (Por ejemplo, la toma de intenciones, de hacer aquello que se considera que es lo correcto), dado, que aún no se han emancipado para ser instrumentos de uso propio. Toda la enseñanza tiene como meta, poder llevar a cabo esa emancipación. No puede uno aguardar grandes resultados de un violín que aún se encuentra en construcción, se ejecuta el instrumento, sin embargo, al colocarle cuerdas y se lo toma en uso, también se sabe que no se puede esperar mucho de su sonido.

Steiner no realiza rodeos de esa clase cuando quiere caracterizar este hecho. Dice simplemente: Frente a la capacidad de aprendizaje y la dinámica del cuerpo etérico, la organización astral y la organización del yo, dan una impresión de ser tontas y, al ser colocados en uso, entontecedoras. El cuerpo etérico sigue realizando cálculos aún durante la noche, perfeccionando las facultades practicadas durante el día, lo que constituye para el sentimiento una sensación de bienestar, de alegría, y por lo cual es incentivado el querer. Con otras palabras: Si realizo el cálculo de manera tal, que sólo el sentimiento comprende lo que se está haciendo y se trata de una acción que se reitera, entonces, no sólo se aprende a calcular, sino, se vigoriza al cuerpo de las fuerzas plasmadoras y al cuerpo anímico, dejando en paz a este último.

Aquí, para la didáctica en el sentido de la pedagogía Waldorf yace aquí un comienzo: Cuando sabemos, que hoy en realidad la política es dictada únicamente por la vida económica y por el dinero, cuando miramos una simple calculadora de bolsillo, en la cual la tecla “+” posee un tamaño cuatro veces mayor como la tecla de la división, la resta o la multiplicación, si vivenciamos, como el acontecer mundial es evaluado ampliamente por lo financiero, entonces podemos desarrollar una sensibilidad acerca del hecho, en qué medida el cálculo ha sido enredado por el egoísmo.

⁴⁸ Steiner, Rudolf: Vida espiritual y educación en la actualidad. 10. Conferencia, 14 de Agosto 1912. Obras completas GA307. Dornach ⁵1986.

Al realizar el cálculo a partir de *ese* principio, aniquilaremos el efecto salúfero sobre “el hombre en su totalidad, en su conjunto” (!).

Al tratar de comprender esto, quedará efectivamente en evidencia, como el cálculo de hecho actúa tanto sobre lo físico-etérico, así como también sobre lo espiritual-anímico.

Como todos sabemos, Steiner ha recomendado, disponer al cálculo *no a partir de la adición*, sino a partir de la *división*, porque debemos partir de una unidad.

¿Qué podemos pensar al respecto? En principio esto: La adición, la suma, es en sí misma una imagen para el egoísmo. Esto, de por sí ya sería un motivo, para no comenzar con ella la enseñanza de Matemáticas, vale decir, un motivo moral, se refiere a lo anímico-espiritual. Otro motivo, contenido en el Estudio del Hombre, Antropología general, es, que la adición no es una actividad, que se corresponde con el cuerpo etérico, que se articula. Esa actividad ciertamente le es ajena al cuerpo etérico, mientras que se reconoce en todas aquellas actividades en las cuales juega un rol la unidad que se divide. Una vez, que esta actividad se ha afirmado a través de la enseñanza, el contar sumando ya no puede causar prejuicios, (...) *dado, que se trata de una actividad, que solamente aquí, en el espacio físico cobra una importancia, mientras que el dividir de la unidad posee una importancia interior tal, que nuevamente sigue vibrando en el cuerpo etérico(...)*⁴⁹

Para finalizar, podemos acotar lo siguiente: Justamente por el hecho de que tanto depende de la convivencia del hombre “superior” pensante y del “inferior” volitivo, para la enseñanza de Matemáticas y de Geometría cobra una validez acrecentada aquello que es valedero para toda enseñanza: Debe ser interesante, tiene que despertar el interés y debe proceder, debe ser extraído de la vida misma, tiene que orientarse, apelar al “centro”, al corazón mismo. Al lograrlo, hemos activado el fluir de una fuente para la salud del cuerpo y del alma.

Labores, Manualidades en taller, Gimnasia y Jardinería / Horticultura

En estos temas de enseñanza, la experiencia principal, naturalmente es *la actividad física, la agilidad de los dedos y el esfuerzo*. ¿Qué significa esto para el niño?

Cuando hasta ahora, la polaridad de lo prenatal-post-mortem, o, concepción-voluntad o también imagen-sonido ha contribuido a la obtención de los puntos de vista, ahora, nos hallamos frente a otra polaridad: Al hablar de lo físico, tenemos como polaridad lo espiritual, el espíritu mismo. Y podemos vivenciar, como ambos están relacionados. Todos conocemos la experiencia de que con anterioridad a un examen, hemos realizado un esfuerzo. Tal vez, durante algunos días hemos estudiado intensamente. Al cabo de tales días notamos, que físicamente estamos más cansados que después de un esfuerzo corporal. Quien durante toda una noche ha trabajado mentalmente, conoce esa experiencia de una manera acrecentada: El intelecto se encuentra exigido, el cuerpo tiene que ofrecer fuerzas. Conocemos asimismo la situación opuesta: El trabajo físico regenera al espíritu, le otorga frescura. Este mutuo condicionamiento de cuerpo y espíritu es un hecho de la vida misma. Dichoso aquel, que ha aprendido a utilizar fehacientemente ese pulso pendular.

¿Qué sucede al respecto en la pedagogía?

El maestro debería tener en su alma esta realidad: ¡La voluntad de movimiento es un misterio! En una época, en la cual la ciencia ha descifrado casi todos los secretos de la transmisión hereditaria, no ha sido revelado en cambio una experiencia diaria, que sigue siendo un enigma: ¿Cómo puede ser que, cuando pienso: Voy a dar un paso, voy a levantar una taza, y esto luego sucede realmente?. ¿Cómo se explica este misterio del movimiento? . ¿Cómo es, que una intención luego de hecho se realiza? La transición de la concepción al acto, de la representación al hecho, es según Steiner – un proceso *espiritual*, que en el punto decisivo no tiene un correlato *físico*, sino aparece por voluntad del espíritu y es conducido por el espíritu. Quien por ejemplo contempla la destreza, la habilidad al escribir, al tocar el piano o la capacidad física al practicar un deporte, y considera, que todos estos movimientos se realizan por la voluntad de un yo, podrá ver este manifiesto enigma de la voluntad y del movimiento, que tiene lugar frente a su mirada. Sólo lentamente se está revelando este enigma en la ciencia, confirmando mediante experimentos, los resultados de la investigación científico– espiritual de Steiner.

Podemos entender entonces lo expresado por Steiner: (...) *al mover sus miembros al trabajar, realizando un trabajo útil o un trabajo menos útil, están chapoteando constantemente dentro del espíritu, tienen que ver constantemente con el espíritu*. Seguramente, no nos equivocamos al suponer, que aquí lo espiritual lo

⁴⁹ Steiner, Rudolf: a.a.O.

tenemos que concebir como actividad supra sensorial y no como estado de conciencia. Pues, se trata de una espiritualidad de calidad excepcional. Del mismo modo, como nosotros portamos en nuestro interior lo espiritual – anímico, y en parte tenemos conciencia de ello, pudiendo trabajar con esa realidad, existe a su vez, un ser anímico-espiritual del mundo, vale decir, algo fuera de nosotros, algo alrededor nuestro. Aquí, estamos tocando una polaridad completamente nueva, la polaridad del adentro y afuera, del punto y del círculo. De esta manera, vamos entrando al pensamiento: *Cuando trabajamos físicamente, entonces a lo sumo – al darnos la orientación a través de los pensamientos, al actuar de modo orientador mediante los pensamientos – participa en nuestro interior lo espiritual anímico; pero, lo espiritual anímico exterior está participando. Constantemente estamos trabajando físicamente. El trabajo corporal es espiritual, el trabajo espiritual es corporal, en y dentro del hombre. (...) El espíritu nos rodea a modo de un riego, de un enjuague, cuando trabajamos físicamente. La materia está activa en nosotros, cuando trabajamos espiritualmente.*⁵⁰

Aquí, tenemos dos indicaciones: El así llamado trabajo corporal es de naturaleza espiritual, el así llamado trabajo espiritual (El aprender en el sentido específico) requiere primariamente la acción del cuerpo.

En lo aquí expuesto, no debe faltar la Eurytmia. Otras personas hay, mejor llamados para decir algo esencial al respecto, pero, en el contexto al cual estamos tratando aquí, Steiner mismo caracteriza, como la Eurytmia actúa entre el espíritu y el cuerpo. En el sentido de lo arriba expuesto se describe, como todos los órganos que actúan al practicar la Eurytmia, se encuentran impregnados de espíritu. Mediante los movimientos, plenos de sentido, lo espiritual se desprende de los órganos y fluye hacia arriba. Actúa a modo de *una liberación de lo espiritual. (...) Se desprende lo espiritual, de lo cual rebosan los miembros. Ese, es el proceso real.* Luego se describe, como el espíritu ‘liberado’ aguarda hallar un empleo, un uso, reforzarse en el hombre. Por tal motivo es menester, que a continuación de una sesión de Eurytmia, se permanezca unos minutos en plena calma. Sigue luego el poderoso pensamiento, que esa fijación es promovida por el momento de calma siguiente – a modo de un real proceso microcósmico de la macrocósmica ley del movimiento, que es espíritu y en la calma se convierte en materia formadora de cuerpo⁵¹.

En lugar, de que este hecho hubiese revolucionado por completo la educación en occidente, la educación se ha ido desplazando sobre los mismos rieles, de modo tal, que va separando en medida cada vez mayor, estos dos ámbitos. Lo podemos observar, en la unilateralidad en la que ha entrado el deporte, que se toma asimismo a modo de meta (Steiner: *La excesiva actividad deportiva es auténtico Darwinismo*⁵²), esto se observa asimismo, en los procesos de enseñanza en las escuelas, en las cuales que - a pesar de todos los esfuerzos – son manejados del mismo modo como el deporte: El rendimiento del aprendizaje se ha convertido en finalidad propia, sin relación del estudiante hacia el contenido de lo aprendido.

Para demostrar con claridad aquello a lo cual aquí nos estamos refiriendo, me permito, citar una segunda vez a Friedrich Rittelmeyer. Las palabras del joven de aquel entonces, según mi entender, aún guardan validez:

Lamentablemente tengo que decir del “Instituto de enseñanza media, humanística”, que ninguno de nuestros maestros ha logrado – con excepción de algunas pocas impresiones – en lo más mínimo, acercar su “materia de enseñanza” a nuestro corazón. Vasallaje ha sido todo, del comienzo hasta el final. Que interés podríamos tener en aquello que se “tiene que aprender”, creo yo, que no ha sido tomado en cuenta jamás por ninguno de mis compañeros, ni con la más remota idea.

*Todo lo que cobra interés se desarrolla más allá de la escuela, cuando – por fin – las campanadas han dado las cuatro de la tarde. Ya en la Universidad, cuando conocí alumnos de otros institutos, me he dado cuenta, con auténtica ira,, qué delito se había cometido con nuestras jóvenes almas. En toda la vida venidera no puede ser reparado el daño y que a los jóvenes corazones se les ha negado el elixir vital del entusiasmo.*⁵³

Frente a ello, colocamos la misión de una nueva educación: Tiene que integrar estos ámbitos. ¿Pero, cómo? Al trabajo corporal con el actuar pedagógico, le conferimos *sentido*, a los procesos de espirituales del aprendizaje intelectual, lo colmamos con *interés*.

⁵⁰ Steiner Rudolf: Antropología general. El estudio del hombre como base de la pedagogía. 13ª conferencia, 4.9.1919. Obras completas GA 293. Dornach⁹1992.

⁵¹ Steiner, Rudolf: El Conocimiento del hombre y la configuración de la enseñanza. 4ª conferencia, 15.6.1921. Obras completas GA 302. Dornach⁵1986.

⁵² Steiner, Rudolf: Antropología general. El estudio del hombre como base de la pedagogía. 13ª conferencia, 4.9.1919. Obras completas GA 293. Dornach⁹1992.

⁵³ Rittelmeyer, Friedrich: De mi vida. Editorial Verlag Urachhaus, Stuttgart³1986.

No se trata de otra cosa mas que llevar a la consonancia, a la concordancia, la *luz* y el *calor*. Una vez, que hemos comprendido esto, comprenderemos a su vez la demanda de Steiner: La enseñanza debe tener un efecto posterior tal en el alma, de que no sólo permanezca allí lo aprendido, sino, que también el acto del aprendizaje se constituya en existencia del contenido del alma: *Eso, que estamos llevando a cabo, al aprender a leer, se condensa en la facultad del saber leer; lo que estamos haciendo al aprender el cálculo, se condensa en la facultad del dominio del cálculo, se condensa en la facultad del saber leer; lo que estamos haciendo al aprender un enorme cúmulo, sólo para luego olvidar todo, sólo para no tenerlo luego en la vida. Será aquello, que destacará de manera especial a una educación futura, que todas las cosas que acerquemos al niño, podrán quedar en el hombre para toda la vida.*⁵⁴. Aquí, cobra efectividad asimismo, las palabras de Goethe, tantas veces mal interpretadas: “Al Qué tenlo en cuenta, pero más aún, al Cómo”. Al respecto, quiero dar dos ejemplos de mi propia época escolar como alumno Waldorf en Holanda:

En la escuela hemos tenido un maestro de alemán, amado y respetado por todos nosotros. Todo lo que hacía con nosotros, tenía un hálito de originalidad, ya sea en Gramática o en Literatura. Se llamaba Matthieu Laffr  . Cierta día nos dijo, que ahora deberíamos leer todos juntos, el librito “La vida de un tunante” de Joseph von Eichendorff. Este texto, no sólo lo consideramos tonto, sino que pensábamos que era una lástima, perder nuestro tiempo con una lectura así, en el décimo primer año teníamos que hacer cosas más importantes. Percibió nuestro descontento a causa de nuestra soberbia, sonrió y dijo, que igualmente deberíamos leer algunos capítulos. Luego, hemos leído esa tonta historia, del bar  n, quien, después de haber caído dentro de un pantano, se toma de la cabellera, sacándose a sí mismo y al caballo a tierra firme. Nuestra pregunta era nuevamente:   Tenemos que leer esa tontería como ejemplo del romanticismo alemán? Pasaron más de veinte años y entonces record   aquella imagen. Como metáfora para el hombre que siempre está dispuesto a darse un empujón, dispuesto a realizar un cambio, transformarse a sí mismo. La consecuencia no sólo ha sido una vivencia del “Ah, sí”, sino de un paso hacia el auto-conocimiento, una cálida sensación de gratitud me ha invadido, lo aprendido seguía actuando en el alma; era, como si el maestro me estuviese saludando desde el más allá, cordialmente.

Nuestro maestro de Química y Biología era un excelente fenomenólogo y uno de los primeros que ha introducido el Goetheanismo a las Ciencias Naturales, mediante un consecuente camino de acceso. Las obras que ha dejado, aún respiran la fuerza de lo germinante, se llamaba Frits Julius. Nosotros empero éramos sus alumnos y aún no hemos vivido tan impresionantemente su genialidad, aunque sus épocas de Química –al estar parado detrás de la mesada de experimentación, eran vivenciadas a modo de un servicio sacerdotal frente a la Naturaleza. Aunque me interesaba la materia, no era yo, precisamente un buen alumno. En mi boletín del décimo primer año, Julius valor   mi esfuerzo, evaluando las facultades adquiridas. Cerró con la frase: “  Qu   sucede con respecto al amor por la percepción?” En aquella época, cuando le   esa frase, yo creía, que todo estaba en perfecto orden. Mucho, muchísimo más tarde, me he dado cuenta, de que justamente ese ámbito era un punto flojo de mi carácter. Desde ese entonces, esa frase me acompaña a modo de silenciosa, pero eficaz advertencia.

Al tener presente, la gran diferencia de los temas de enseñanza hasta ahora tratados y el diferenciado efecto de los mismos sobre el niño, podremos hallar en la enseñanza misma, aquello, que puede ayudar al niño. Educar, puede sanar.

Señalemos un último aspecto aquí, que en la época actual cobra una especial importancia. Nos referimos al “yo absorbido” en exceso frente al “yo no suficientemente absorbido” por el cuerpo⁵⁵.

La dinámica que se señala es aquella del yo que es absorbido en profundidad excesiva del yo por el cuerpo, frente a una relación demasiado suelta.   C  mo podemos notar estos hechos?

El estar excesivamente absorbido del yo se evidencia a través de un pensar con una expresa tendencia hacia lo material: El pensar quiere vivir únicamente en los hechos, en las realidades del mundo. Todo lo lógico, manifiesto se prefiere frente a lo artístico, lo imaginativo. Expresarse en lo artístico, es una misión, permanecer con los pensamientos dentro de un estado anímico, también lo es. No es sencillo, escuchar la narración de una historia, de un cuento, no es sencillo. Cuando el alma se aproxima a la adultez, se encuentra frente a la pregunta:   Trabajo, para poder vivir, o vivo para trabajar? El yo es

⁵⁴ Steiner, Rudolf: Tratamiento científico- espiritual de cuestiones sociales y pedagógicas. 4   Conferencia, 11.5.1919. Obras completas GA 192. Dornach ²1991.

⁵⁵ Con el yo, aquí no solamente nos estamos refiriendo al cuarto miembro suprasensible constitutivo del ser del hombre, la organización del yo, sino también a la acogida y al dejar devenir su “presencia”, el eterno núcleo del ser del hombre, que permanece guardado al amparo del   ngel y participa en la encarnación del hombre a modo de su propio real ser mas elevado.

cautivo del cuerpo, las funciones y demandas corporales se sobreponen a las quedas preguntas del yo. Estremecedor es el resultado dado por Steiner en el sentido de que del exceso de absorción del yo podemos deducir la brutalidad y el crimen.

Cuando el yo se encuentra unido con poca firmeza a la corporeidad, se genera arbitrariedad, ausencia de compromiso, idealismo, que no llega a convertirse en ideal y menos aún a la “realización”. Vemos al exaltado, con los mejores propósitos, que empero se olvidan tan pronto se pronuncian. La idea no encuentra el camino hacia la acción. Se llevan a cabo grandilocuentes discursos, pero, quedan en el conjuntivo, o, muestran ser grandes expectativas puestas en otras, pretensiones, o críticas. También aquí vivenciamos consternados la actualidad de estas caracterizaciones en nuestra época. Todo lo que la civilización aporta en ambas direcciones lo vemos aquí, claramente esbozado y a su vez, su importancia incalculable para la educación. Estas dos direcciones se evidencian asimismo en nosotros, los educadores. Creo, que constituye un paso esencial en el auto-conocimiento, cuando de uno mismo podemos constatar: Mi constitución posee la tendencia más bien hacia esta o aquella contraposición. Al advertir esto en nosotros mismos, habremos dado un paso en dirección a la pedagogía: Lo que percibo en mí mismo, lo podré implementar a modo de ayuda, cuando me es permitido instruir a niños.

Es siempre asombroso ver, cuan *sutiles* son las indicaciones que se proponen como ayuda para la unilateralidad constitucional. Cuando la tendencia se orienta hacia el excesivo estar absorbido del yo, Steiner recomienda configurar la enseñanza de manera tal, que pueda generarse un fuerte vínculo personal, gráfico, hacia el objeto de la enseñanza, incentivándose la voluntad de desarrollar lo vivenciado o, vivenciarlo intensivamente dentro del escuchar o el decir.

Así, el yo que está despertando en el alma, aprende a encontrarse y vivenciarse en lo anímico- espiritual. Cuando la conexión del yo hacia la corporeidad más bien es excesivamente delgada, la propuesta es, acercar la materia a enseñar al niño de manera tal, que incentive primariamente al pensar y a las fuerzas de la memoria. Conceptos geográficos, la comprensión de sucesos históricos y la comprensión en Matemáticas y Geografía, de eso depende.

Todas las indicaciones de Steiner con respecto al tratamiento de la materia a enseñar, desembocan en el decisivo desafío para el maestro, de darle forma artística a su materia.

¿Qué efecto cobra el arte sobre nosotros? Experimentamos, que tenemos que enviar una determinada fuerza a los ojos, para poder tener una determinada “apertura” frente al cuadro o la escultura, para que de esta manera el alma pueda recibir un mensaje. Para algunas personas, este, es un proceso sobre-entendido, para otras en cambio requiere un esfuerzo.

Luego, nos encontramos afuera. Es como si aún las imágenes de los cuadros rodeasen nuestra cabeza. Lentamente, se asientan las vivencias. Lo podemos percibir a modo de una nueva fijación en el ámbito de las estructuras de la solidez interior, o, como una purificación en el ámbito de la evidencia: El alma absorbe las imágenes, pero, más bien en el campo neuro-sensorio.

Vamos a un concierto. Al estar sentados allí, nos olvidamos por completo del cuerpo. Nos transformamos, todo, en oído. Podemos vivenciar casi, como “olvidamos” de respirar. Nos hallamos sumidos en la corriente temporaria de los sonidos. Sentimos directamente, como el alma vibra a la par. Luego, el concierto pasó. Nos encontramos nuevamente en la calle. Es, como aún estuviésemos envueltos por una nube sonora. Sentimos, que estamos reanimados, refrescados, no a partir del cuerpo, sino a partir del alma.

Se trata de sentimientos más bien sutiles, pero, vale la pena captarlos y llevarlos a la vivencia. Cuando, por ejemplo, participamos con esta misma sensibilidad de una fiesta mensual en la escuela, donde está presente la consonancia de ambos modos de contemplación, este hecho no solamente puede constituir una rica experiencia, sino también una vivencia pedagógica, acerca del efecto del arte en la educación. En la actualidad cobra importancia, trasladarnos a tales experiencias. Tantas veces, nosotros mismos, los maestros dudamos de la necesidad de tales configuraciones artísticas, porque no conocemos su efecto. ¿Cuántas veces, en la Pedagogía Waldorf, lo artístico es considerado a modo de finalidad en lugar de medio, de recurso?

Al imponernos la misión de aprender a comprender como lo artístico actúa en los niños y en los alumnos en los hechos opuestos que acabamos de caracterizar, nos acercaremos un paso a la actualidad del arte de la educación de nuestra época. Al implementar nuestro esfuerzo en este sentido, podrán hallar respuesta asimismo, las justificadas preguntas acerca de las correctas medidas de lo artístico en la enseñanza. Dado, que la idea interrogante acerca de lo apropiado y lo no apropiado, posee una fuerza purificadora con respecto al “Como” del enseñar.

La Sección Medicina y la Sección Pedagógica en el Goetheanum

La Sección Medicina y la Sección Pedagógica el Goetheanum pertenecen a las diez secciones de temáticas de la Libre Escuela Superior para la Ciencia Espiritual (Goetheaum) en Dornach, Suiza. Las secciones trabajan de manera nacional e internacional en tres niveles:

- En investigación, desarrollo y formación en el campo respectivo de trabajo y profesión.
- Coordinan las diferentes actividades y maneras de trabajo de las secciones y campos profesionales y tienen competencia asimismo con respecto al reconocimiento jurídico de nuevos desarrollos.
- Cultivan el trabajo de colaboración mutua no solamente de modo abarcativo de una sección a otra, sino también con representantes de la disciplina de la especialidad propia en el entorno académico, así como con representantes de la vida cultural, la política y la sociedad.



Es un propósito fundamental del trabajo considerar a las cuestiones religiosas y espirituales no tan solo como un “asunto personal y privado”. Estas preguntas por cierto tienen un significado científico-cultural y practico en la vida. Estamos acostumbrados, que el sacerdote o el maestro de religión ejerza su profesión “al servicio de Dios”. Esto empero no se aguarda de un profesional bancario, una hotelera, un granjero, un jurista, una maestro o un medico. ¿Qué diríamos empero frente a la propuesta de que también todas estas actividades son un servicio de Dios? ¿Quién reflexiona alguna vez, a que espíritu, a que intenciones, esta sirviendo en realidad mediante su trabajo diario? ¿Qué sería, si aquello que estamos llevando a cabo para la sociedad, lo hacemos a partir de una postura de que aquí no solamente se trata de “ganarse el pan”, sino de algo que estamos realizando “con el corazón”, algo, que hacemos con gusto para los demás? El integrar la espiritualidad a la vida cotidiana, y fecundizarla así para la vida laboral en lo científico, artístico, y en el campo económico-social, es una nueva misión esencial. La búsqueda de un camino espiritual y un trabajo mediativo, no solamente tienen el sentido de hacer avanzar al hombre individualmente en un camino evolutivo interior. Son al mismo tiempo, fuentes de fortalecimiento para el trabajo de todos los días, y pueden fecundarlo y orientarlo.

La Libre Escuela Superior para la Ciencia Espiritual, se siente comprometida con esta meta y con ella así mismo, las dos secciones profesionales de la Pedagogía y la Medicina.