

En la Fuente



*Una investigación sobre el plan
de estudios Waldorf y enfoques
para el desarrollo del niño*

Harlan Gilbert



En la Fuente

UNA INVESTIGACIÓN SOBRE EL PLAN DE
ESTUDIOS WALDORF Y ENFOQUES PARA EL
DESARROLLO DEL NIÑO

POR HARLAN GILBERT



*Impreso con apoyo del Fondo Curricular Waldorf
(Waldorf Curriculum Fund)*

Publicado por:

Publicaciones Waldorf
38 Main Street
Chatham, NY 12037

Título: *En la Fuente:*

La Encarnación del Niño y el Desarrollo de una Pedagogía Moderna

Autor: Harlan Gilbert

Editor: David Mitchell

Traductor al Español: Siobhan Bowers

Portada: Hallie Wootan, Ann Erwin

Fotografías de Portada: Escuela Waldorf Cuernavaca

English edition ISBN #978-1-936367-93-1

Spanish edition © 2016 Waldorf Publications

ISBN # 978-1-936367-98-6

Índice

Prólogo	7
Prefacio	12
Introducción: UNA EDUCACIÓN BASADA EN UN ELEMENTO ESPIRITUAL	15
Capítulo 1: EL SER HUMANO	18
La Naturaleza del Ser Humano	
El Cuerpo Físico	
Vida	
Sensibilidad	
Individualidad	
Ego	
El Desarrollo del Alma	
En la Frontera del Mundo Espiritual	
El Vacío de la Consciencia	
El Camino de la Experiencia Espiritual	
La Naturaleza del Desarrollo Humano	
Los Factores Determinantes en el Desarrollo Humano	
Capítulo 2: DESARROLLO	37
Las Etapas Arquetípicas del Desarrollo	
Las Estaciones de la Vida	
Las Fases de la Vida	
Las Etapas (o Años) de la Vida	
Acerca de las Descripciones del Desarrollo del Niño	

Capítulo 3: LA PREPARACIÓN 55

El Descenso desde los Mundos Espirituales

El Origen del Ser Humano en los Mundos Espirituales

El Guardián del Umbral

El Descenso de las Envolturas: Concepción

Capítulo 4: LA PRIMERA FASE DE LA VIDA: PRIMERA INFANCIA ... 65

Los Sentidos

Cultivando los Sentidos

Etapas de Desarrollo (I): El Cuerpo Físico

Formación

Ritmo

Diferenciación

Individuación

Imaginación Activa

Integración Social

Cierre

Comentarios

La Evolución de la Experiencia Social

Panoramas

El Papel de las Fuerzas Formativas en la Primera Infancia

Naturaleza

Actividad Humana

Cultivando la Tierra

Ritmos de la Naturaleza

Ritmos Humanos

Los Festivales

Clima

Arte

Cultivando las Capacidades Sociales

Resumen

Imitación Metamórfica
El Entorno de la Primera Infancia
Acerca de los Materiales y Objetos Utilizados en el
Entorno de la Primera Infancia

Capítulo 5: LA SEGUNDA FASE DE LA VIDA:

LOS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA 103

Memoria y Pensamiento

Etapas de Desarrollo (II): La Organización Vital

Transición

Desarrollo Rítmico de Forma

Diferenciación de Consciencia de Forma / Imagen

Forma Individualizada / Consciencia del Ego

Forma Creativa

Forma Interactiva con Patrón

Unidad de Gestalt

La Imagen Viva, Creatividad y Autoridad

Juicio

Autoridad Creativa

Metamorfosis, Ritmo y Vida de Hábitos

Metamorfosis

El Ritmo de Tres Días

Experiencia Rítmica

La Vida de Hábitos

Capítulo 6: LA TERCERA FASE DE LA VIDA:

LOS AÑOS DE SECUNDARIA 140

Sensibilidad

Los Años de Transición

La Pedagogía del Periodo de Transición

Una Advertencia

Etapas de Desarrollo (III): La Organización Sensible

Consciencia del Cuerpo Físico

Consciencia de la Organización Vital

Consciencia de la Organización Sensible

Consciencia de Individualidad

Imaginación

Inspiración

Intuición

Ideales y Desarrollo del Alma

Educación a Través de los Ideales

Alma y Mundo

Especialización en la Secundaria

Conclusión: EL SER SUPERIOR DEL NIÑO 190

Apéndices 194

Estudio de la Naturaleza y las Ciencias Naturales

Los Mundos Espirituales

Postdata para el Movimiento Waldorf

Anotaciones 205

Sobre el Autor 220

Prólogo

La investigación que dio vida a este libro fue estimulada por una serie de preguntas fundamentales acerca de la educación Waldorf y el desarrollo del niño, a continuación aparecen algunas de ellas:

1) Si el desarrollo del ser humano se da en ciclos de siete años, entonces estos ciclos deben tener un significado y un origen. ¿Este periodo de siete años es causado por qué, y qué llega a expresarse en ese tiempo?

2) Si los años sucesivos en el programa de estudios Waldorf se pueden definir en términos de una metodología y un currículo apropiados, los estados de desarrollo del ser humano se deben poder definir igual de claramente año tras año. Dado que en cada periodo de desarrollo de siete años debe haber siete etapas, cada una debe corresponder, al menos en el desarrollo normal, aproximadamente a un año de vida. Estas siete etapas deben ser de naturaleza arquetípica, es decir, corresponder al cuerpo físico, a las organizaciones rítmica y de vida, y a la organización de la consciencia (y los miembros superiores del ser humano), y deben obedecer a la misma secuencia principal de desarrollo. Al mismo tiempo, la expresión de estos estados arquetípicos debe depender en gran medida del nivel de la organización en desarrollo, de no ser así el primer y octavo, el segundo y noveno, y demás. años de vida, mostrarían paralelos más evidentes de lo que se manifiesta.

3) En las descripciones antroposóficas del desarrollo humano, el desarrollo del cuerpo físico comienza generalmente con el nacimiento del niño. Ontológicamente hablando, esto es una tontería; el desarrollo

del cuerpo físico comienza a partir del momento de concepción. Si la concepción es el verdadero comienzo de la primera fase de desarrollo del niño, hay consecuencias importantes a la hora de entender el patrón de la vida del ser humano. La primera fase llegaría a su fin cuando el niño cumple seis años (y tres meses), la segunda a los trece años y poco, etc. De hecho estas edades corresponden más cercanamente a los cambios reales, de los dientes y el inicio de la pubertad, que las edades asociadas tradicionalmente con las dos primeras fases de vida. ¿Cómo se relacionan estas dos fases (en cualquiera de los dos patrones) a las fases de educación Waldorf en preescolar, primaria, y secundaria?

a) Si el desarrollo del cuerpo físico comienza a partir de la concepción y dura siete años, es decir hasta que el niño tiene poco más de seis años, entonces el alumno Waldorf que empieza su escolarización formal a los siete años lleva casi un año en su segundo periodo de desarrollo.

b) El ciclo de ocho años que vive el educador Waldorf con su generación de alumnos, claramente sobrepasa el límite de la etapa de desarrollo de siete años. Aún suponiendo que el comienzo de la escolarización formal coincida con el comienzo de la segunda fase de vida (este es el punto de vista tradicional Waldorf, que aquí se considera insostenible), esto implica que ocho años más tarde, al comenzar la secundaria, el niño ya lleva un año viviendo su siguiente fase de desarrollo. Si suponemos que las fases de desarrollo empiezan en la concepción, la educación primaria comienza al pasar un año de la segunda fase de vida y la educación secundaria comienza al transcurrir dos años de la tercera fase de vida. De cualquier manera, el último o los últimos dos años de educación básica no corresponden a la misma fase de desarrollo que los años anteriores.

El programa de estudios de ciencias naturales (cuarto grado: estudio de los animales, quinto grado: estudio de las plantas, sexto grado:

mineralogía) me ha llamado la atención durante algún tiempo. ¿Tiene esta progresión por el reino animal, vegetal y mineral, algún sentido? ¿Se puede entender su significado? ¿El desarrollo del currículum en tercer grado, por ejemplo, corresponde de alguna manera al mundo del ser humano o del ego? ¿Y el programa de séptimo desciende a algún reino sub mineral, es decir al reino de la química? ¿Qué pasa cuando esto se extiende? ¿Qué yace encima y debajo del reino del ego o del ser humano? ¿Qué yace bajo el reino de las fuerzas físicas?

En base a estas consideraciones, un patrón de desarrollo de siete partes, pertinente al período medio de la niñez, comienza a desdoblarse¹:

- I. **Preescolar.** El mundo espiritual más elevado de la Intuición, donde se encuentran *los arquetipos de los cristales* (del mundo físico). El mundo del presente eterno, antes del tiempo, el mundo del cuento de hadas con personajes arquetípicos.
- II. **Primer Grado.** El mundo espiritual de la Inspiración (el respirar, el ritmo) donde se encuentran *los arquetipos de las plantas* (del mundo etérico). El desarrollo rítmico en el tiempo ahora comienza, el mundo del cuento de hadas con personajes evolutivos.
- III. **Segundo Grado.** El mundo espiritual de la Imaginación, donde se encuentran los arquetipos *de los animales* (del mundo astral). Al descender, estos arquetipos se revelan en fábulas; cuando el ser humano se eleva sobre el ego hacia las fronteras de este mundo espiritual y se convierte en santo.
- IV. **Tercer Grado.** El mundo del ego que liga la espiritualidad con la experiencia terrestre. El ego se relaciona con el mundo espiritual a través del monoteísmo (*El Antiguo Testamento*), y con el mundo terrenal como amo (cuidador) de los mundos inferiores (de los animales, plantas y tierra) en la agricultura. La relación

mutua de egos individuales se expresa a través de la repartición cooperativa de labores (por ejemplo, a la hora de construir).

- V. Cuarto Grado.** El mundo astral. La experiencia exterior corresponde al mundo animal, la experiencia interior a la mitología nórdica (el segundo rango de los dioses). Se manifiesta la experiencia tripartita de pensar, sentir y hacer (por ejemplo en la gramática), la división de la integridad de la experiencia del ego en partes (por ejemplo, fracciones o quebrados).
- VI. Quinto Grado.** El mundo etérico. La experiencia exterior es del mundo vegetal, la interior de las mitologías postatlantes (el tercer rango de los dioses). La experiencia es del ritmo y de cómo el mundo viviente y creativo lo penetra todo. Equilibrio y armonía.
- VII. Sexto Grado.** El mundo físico. La experiencia exterior es del reino mineral, la interior del mundo de los sentidos y las leyes causales del mundo físico. La experiencia ahora es de hechos físicos reales (historia en lugar de mitología), la realidad de la descomposición y de la muerte. La experiencia religiosa se expresa por medio de eventos físicos como el origen del Cristianismo.

Esta secuencia de desarrollo pertenece, como ya mencioné, a la etapa media de la niñez. Tras esta cualidad particular podemos discernir la secuencia arquetípica de los siete pasos de desarrollo que van del mundo espiritual hacia la encarnación en la tierra. ¿Cómo se manifiesta esta secuencia en las fases previa y \ subsiguiente de la vida, es decir en la infancia y en la adolescencia? Surge así, la descripción de los estados de desarrollo año tras año, desde la concepción hasta la edad adulta a los veinte años.

A lo largo de esta investigación, fue necesario examinar la preparación en el mundo espiritual del niño que encarna: parte esencial del proceso de encarnación, al igual que las fases terrenales de la niñez.

Finalmente, este estudio se ha convertido en una base epistemológica para poder comprender el desarrollo del niño y las posibilidades pasadas, presentes y futuras de desarrollo de la educación Waldorf. Espero que sirva para profundizar el entendimiento del proceso de encarnación durante la niñez y que actúe de estímulo para la profundización y renovación del movimiento educativo Waldorf y de la educación en general.

Prefacio

Gracias a su propia naturaleza, la visión completa del desarrollo humano evade nuestra comprensión consciente, demasiado está pasando a demasiados niveles bajo demasiadas influencias. Cualquier descripción de este desarrollo, especialmente de un desarrollo que no es netamente empírico sino que deviene en consecuencias prácticas para poder cultivar sanamente el desarrollo del ser humano, sólo puede enfocar el tema desde un punto de vista en particular. Es el caso de este estudio que pretende reivindicar el punto de vista elegido.

A pesar de que una visión general del desarrollo del ser humano es necesaria para esbozar el contexto, este estudio se centra en el periodo de desarrollo del ser humano donde otros son los responsables de este desarrollo, es decir, la niñez. Es necesario un estudio aparte para describir el fortalecimiento del desarrollo del adulto a través de la reciprocidad del ámbito interpersonal o social, y otro más que describa cómo el autodesarrollo del adulto se nutre de la vida interior, religiosa, moral o espiritual.

Este libro trata de la niñez, e inevitablemente, de asuntos relacionados a la crianza y la educación. En este estudio el periodo de la niñez empieza al iniciar el desarrollo del cuerpo físico del niño: es decir en el momento de la concepción. La niñez termina cuando, en su desarrollo, el ser humano no requiere ser cuidado por otros. La vida de toda persona está sujeta a desarrollos notables y metamorfosis que comienzan de manera exterior a medida que el cuerpo adquiere forma y nuevas habilidades, y le siguen cambios y un crecimiento de carácter más interno, como el nacimiento de capacidades del alma y fortaleza de espíritu.

El enfoque está puesto en la descripción de los factores activos y determinantes en cada etapa del desarrollo y en la investigación de los principios metodológicos y los contenidos temáticos apropiados para cada etapa. Para poder lograr un entendimiento más profundo de la relación entre el desarrollo infantil y la malla curricular educativa, las etapas de desarrollo deben ser articuladas con igual precisión que el currículo. Simultáneamente, se debe entender cada aspecto del currículum en conexión a la etapa específica de desarrollo del niño. La unidad del enfoque metodológico, el contenido educativo objetivo y el proceso de encarnación deben tornarse visibles. Esta es la meta de este libro.

Es un mero comienzo. En este sentido, es vital que los ejemplos prácticos aquí dados sean vistos a la luz de los principios que los rigen, los anteriores adquieren sentido como realizaciones (necesariamente aún imperfectas) de los posteriores. El autor, por ende, agradece cualquier sugerencia, crítica y contribución productiva acerca del trabajo aquí comenzado.

Este estudio está cimentado en la investigación de la naturaleza del ser humano y su desarrollo – en particular el desarrollo del niño – de Rudolf Steiner. Me gustaría expresar mi gratitud y deuda a la vida y trabajo del fundador de una nueva ‘ciencia trascendental’ que unió el poder del pensamiento y la integridad filosófica de los idealistas trascendentales que le precedieron, con la naturaleza práctica, orientada al mundo de la ciencia moderna². Las acciones curriculares detalladas que aquí presento son fruto de la labor de Steiner y del movimiento Waldorf, que ha continuado con las investigaciones de Steiner en la práctica. Sin embargo, tanto en las secciones filosóficas como en las prácticas, el autor ha trabajado independientemente con cada noción, a menudo extendiendo, modificando o reformulándolas.

Mi investigación me ha llevado a diferir de Steiner en términos de acercamiento, contenido y a veces, comprensión fundamental. No dudo que todo investigador genuino respetará esta necesidad³.

De la misma manera este trabajo no debe ser considerado como, de algún modo, 'perteneciente' al movimiento Waldorf. Ha sido escrito independientemente de este movimiento por un autor que, sin embargo, tiene experiencia en este movimiento y alimenta grandes esperanzas para su futuro.

Este libro es para todos aquellos relacionados con la niñez y para los niños mismos. Será recibido de acuerdo a la habilidad de cada lector para involucrarse con, e internarse en su enfoque (difícil en muchos aspectos), y no de acuerdo a creencias o experiencias pedagógicas previas. Más allá, el reto que presenta es poder ver al niño y al ser humano con una visión fresca, verlos como realmente son. Ojalá sea valorado por los lectores que buscan este reto.

Harlan Gilbert
Vac, Hungría y
Chestnut Ridge, Nueva York
Marzo 2005

Introducción

UNA EDUCACIÓN BASADA EN UN ELEMENTO ESPIRITUAL

Cada vez más personas despiertan al concepto del ser humano como un ente espiritual, es decir, un ser cuyo origen y realidad yace en reinos más allá del mundo visible y tangible que percibimos durante nuestra vida en la tierra. Este despertar sucede de varias maneras.

Para algunos, el estímulo es la llegada de un niño, pueden presentir un ser que desea encarnar en la tierra, o se dan cuenta, durante o después del nacimiento, del ser singular que viene. Estas experiencias pueden ser la base para volver a examinar nuestro concepto del ser humano, y nos pueden llevar a percibir que cada ser humano esconde una esencia eterna bajo una cubierta efímera. La experiencia de encarnación de un niño, es por tanto, un portal para avistar la realidad espiritual del ser humano.

Asimismo, y de manera muy diferente, un encuentro con la muerte, una enfermedad o un accidente, a veces (no siempre) acompañado de una experiencia del más allá, puede despertar esta consciencia espiritual. Para aquellos que han vivido este encuentro ya sea directamente o acompañando a alguien, la consciencia de la muerte deja de ser un concepto abstracto. La muerte se torna una viva realidad ligada al destino del ser humano. Este destino se puede percibir como algo que continúa después de la muerte, la individualidad que deja atrás su envoltura material y va al encuentro de formas de existencia más allá de las que nos rodean durante nuestra vida en la tierra.

Una situación poco común (a menudo una crisis), o un encuentro profundamente significativo con otra persona, también pueden abrir el portal para percibir que es posible conocer en una individualidad

humana a un ser espiritual, y a un destino más allá del que podemos percibir con nuestros sentidos. Sea como sea que surja, esto es capaz de cambiar la relación completa que el individuo tiene con la vida. La educación en particular, adquiere radicalmente otro significado cuando nace de la percepción que el niño ante nosotros es un ser con cuerpo, alma y espíritu, una individualidad eterna que lleva consigo las experiencias vividas recientemente en el mundo espiritual.

Es necesario en estos tiempos esforzarnos por crear una educación que honre esta percepción del niño y del ser humano, tomando en cuenta todos los niveles de existencia humana para preparar al niño de manera integral e integradora para la vida. Ha habido muchas contribuciones a ciertos aspectos de esta labor, y han llegado de muchas partes, sin embargo, el impulso hacia una educación con base espiritual que abarque *todos* los reinos de la existencia humana ha venido primordialmente de la educación Steiner/Waldorf. Este impulso educativo también es singularmente abarcante, es decir que todos los aspectos del ser humano: mente, corazón y manos; cuerpo, alma y espíritu, son cultivados por igual. Abarcante también en el sentido que padres y niños de *todas* las procedencias y habilidades pueden venir a las escuelas y encontrarse con una educación a su servicio⁴.

El concepto fundamental del desarrollo del niño en el cual se basa este impulso educativo se origina en la labor de Rudolf Steiner. Es por esto que, sin insinuar que el impulso educativo fundado por Steiner es el único (mucho menos el único posible) portador de este acercamiento al niño, ni que las escuelas que siguen este impulso lo hacen de manera perfecta, este estudio recurre en gran medida a las descripciones de Steiner del ser humano y el desarrollo del niño, y a la labor real que llevan a cabo las escuelas basadas en este principio.

Por supuesto que no todos los niños han florecido en este tipo de educación. Sin embargo es importante notar que el aceptar a un niño y que éste sea exitoso no depende, como es el caso en la mayoría de las otros sistemas escolares, de su condición en el pasado: historial

académico, carácter, habilidades, origen religioso o étnico, contexto financiero. Depende del compromiso que él haga para trabajar y desarrollarse a futuro. Si el niño está abierto a la educación, la educación está abierta al niño⁵.

Obstáculos prácticos como la escasez de escuelas, de maestros y de fondos, parecen llevar a que este tipo de educación no se desempeñe en todas partes. En realidad, sólo es la falta de iniciativa la que no permite que un niño tenga una educación abarcante en el sentido ya mencionado. Hay muchos ejemplos de obstáculos sociales, económicos y prácticos aparentemente intransigentes que han sido vencidos con poco más (al comienzo) que visión y fuerza de voluntad. Entre estos está la fundación de escuelas, y de hecho, comunidades enteras en torno a ellas, por ejemplo sirviendo a niños en las favelas de Sao Paulo (Brasil) o para familias de 'barrios miseria' en Johannesburgo (Sudáfrica), hasta padres que ofrecen a sus hijos en casa lo que la escuela no provee.

Sobre todo, una educación con base espiritual invoca y hace surgir fuerzas de iniciativa y capacidades para la transformación interior de niños, maestros y padres. La prueba real de que el espíritu está obrando, yace en el proceso continuo de transformación y desarrollo que se desencadena en el individuo, en el tejido social de la familia y la comunidad, y en la institución misma. Este trabajo está dedicado a estos procesos de transformación y desarrollo, y al buen espíritu que los guía.

CAPÍTULO 1

El Ser Humano

LA NATURALEZA DEL SER HUMANO

Durante la mayoría de la historia de la humanidad, los seres humanos se han considerado a sí mismos seres que contienen una esencia eterna, un espíritu; un aspecto personal-subjetivo en desarrollo, o alma; y una forma o cuerpo transitorio, perecedero⁶.

La autoimagen del ser humano se ha ido reduciendo. Primero, se estrechó para incluir únicamente una consciencia interior – o psique – que habita en una forma viviente – o cuerpo⁷. Es un hecho histórico revelador que en el momento que ocurrió el despertar del acceso individual a la experiencia del ego, la percepción de un reino superior espiritual desapareció⁸.

La autoimagen del hombre, sin embargo, se ha reducido aún más en los últimos siglos hasta llegar a incluir únicamente una fuerza vital que da vigor a un cuerpo físico. Finalmente alcanzó sus más estrechos límites al considerarse sólo un cuerpo físico-material. La ciencia de la segunda mitad del siglo diecinueve y la mayoría del siglo veinte dio expresión a la imagen dominante, al cierre de esta transformación en el autoconcepto del hombre. Todo lo que anteriormente se consideró como expresiones de los niveles superiores del ser humano: vida, sensibilidad, alma, autoconsciencia (ego) y espíritu, ahora esta ciencia atribuye a un origen puramente físico, si es que reconoce que existen estos aspectos.

El Cuerpo Físico

Siguiendo este concepto disminuido del ser humano, se dieron varios resultados de experimentos en ciencias naturales, tales como

el lograr un espasmo en la pata de una rana muerta, o recordar memorias al aplicar un impulso eléctrico al cerebro o sistema nervioso. Estos resultados parecen hacer posible una base física que permite la consciencia y la vida, y fueron popularizados y valorados como la etapa inicial de una futura demostración completa y sistemática del carácter y origen físicos de todos los fenómenos orgánicos y psicológicos⁹. Sin embargo esta demostración nunca se llevó a cabo. Tanto en el ámbito de la ciencia tradicional como en investigaciones alternativas, nuestro entendimiento y dominio creciente del mundo físico y sus procesos, nos han enseñado repetidamente que el cuerpo físico no puede ser considerado el *origen*, únicamente determina la *manifestación* de niveles superiores del ser.

La ciencia alguna vez intentó negar la existencia misma de la vida, de la consciencia y de la percepción del ego. Al fallar, intentó demostrar que eran simplemente fenómenos secundarios que surgen de condiciones físicas. Al fallar de nuevo, ahora está intentando valorarlos como fenómenos en sí mismos, dignos de consideración científica.

Cualquier descripción del desarrollo del niño depende de una imagen o concepto explícito o implícito del ser humano, de cuyo desarrollo la niñez forma sólo una etapa. Si queremos una imagen completa y fidedigna de lo que ocurre durante este desarrollo debemos obtener la imagen completa y fidedigna de la naturaleza del ser humano. La descripción, cada vez más precisa, del cuerpo físico que la ciencia nos otorga es de gran utilidad. Asimismo, hay otros niveles del ser humano que debemos considerar para poder realmente entender el desarrollo humano.

Vida

Aún existe, desafortunadamente, la teoría popular que la vida tuvo un origen puramente físico, es decir, como resultado de combinaciones químicas aleatorias en un entorno altamente energizado. Para algunos, esto es cada vez más creíble gracias a los resultados de

ciertos experimentos que simulan un entorno como el que, dicen, tenía la tierra en etapas tempranas de la evolución de la vida. En estos experimentos se ha logrado crear compuestos orgánicos tales como aminoácidos y combinaciones proteicas similares al material genético simple, mostrando que 'la naturaleza ciega' puede, en principio, lograr resultados parecidos por medio de combinaciones aleatorias.

En estos experimentos se logra crear moléculas pseudo-orgánicas mediante impulsos de alta energía, es decir, impulsos que se originan fuera del contexto. Sin embargo, el elemento que define al mundo viviente es su capacidad de desarrollo por medio de un impulso o principio inherente al organismo, no externo. La vida yace en la capacidad de transformar la materia en un organismo vivo, y no en la materia en sí. Las sustancias químicas que resultan, por muy complicadas que sean, son únicamente los medios con los que opera la vida, o residuos de la vida.

Un organismo vivo aumenta en complejidad desde un estado inicial prácticamente amorfo hasta una organización altamente sofisticada por medio de procesos de crecimiento, metamorfosis y diferenciación. Esta tendencia es contraria a la que impera en el mundo físico donde la desorganización (entropía) aumenta paulatinamente. Cuando las fuerzas del mundo físico operan en la materia (aunque la materia alguna vez haya pertenecido a un organismo vivo), ésta solo pasa por un proceso de reorganización y descomposición.

Además, en todo organismo observamos un ritmo típico de vida y un modo de crecimiento, cuya sustancia física no puede ser cambiada o intercambiada para convertirse en un patrón nuevo y viable. La margarita puede ser cultivada y genéticamente alterada hasta convertir su color en rojo, pero nunca será una rosa. Un ratón puede llegar a tener orejas largas pero nunca será un elefante en miniatura. Uno de los grandes logros de la ciencia genética moderna ha sido descubrir por medio de mapas detallados de la estructura genética, que lo que determina fundamentalmente la naturaleza de un organismo, es decir, su forma y modo de crecimiento, no yace en los genes¹⁰.

Es claro que en un organismo vivo, la vida está presente de manera que da forma y desarrolla a este organismo, la cual no se deriva de la estructura física y del desarrollo del organismo en sí, sino que lo *determina*. ¿Si el principio organizador de la vida no se deriva del mundo físico, de dónde surge para imbuir la forma física? ¿Qué ocurre cuando germina una semilla o cuando muere una planta, y su sustancia física retorna al mundo de lo no-vivo? Así como una planta sólo crece *físicamente* al nutrirse de las sustancias de su entorno *físico* y a ellas revierte al morir, debe haber un entorno de *sustancia de vida* (de potencial formativo) de donde surge la organización de vida de un organismo, y al cual regresa al dejar su forma física.

El mundo mineral se puede definir adecuadamente a través de sus propiedades físicas. El mundo viviente nos exige un entendimiento del principio dador de vida, del principio formativo que imbuje la expresión física, sin el cual el desarrollo del organismo en el tiempo, permanece inexplicable y en aparente contradicción a todas las leyes físicas.

Sensibilidad

Otro ámbito de la evolución del mundo, el reino animal, aparece al adquirir la sensibilidad. Una flor puede abrir sus pétalos al sol, pero no lo hace porque está a gusto; la tristeza, alegría, dolor y placer, voluntad y reflexión no existen en los reinos minerales ni vegetales. Los entes que no pueden sentir no pueden adquirir esa sensibilidad gracias al mundo físico o el mundo viviente, Un mineral, sin importar cómo esté formado, una planta, sin importar cómo crece y evoluciona, sin importar cómo manipulemos estas formas y su evolución, nunca serán sensibles. La sensibilidad es un nivel de ser que surge independientemente de la vida y de la fisicidad.

Hay momentos, y esto es más visible en el caso de los animales más evolucionados, que la sensibilidad parece retraerse de los aspectos físico y de vida del organismo. Al dormir por ejemplo, la consciencia de un organismo sensible parece suspendida o curiosamente inaccesible.

La capacidad que tiene la naturaleza sensible de alejarse y regresar al cuerpo vivo es prueba importante de su esencia independiente. Si no lo fuera, forzosamente estaría siempre presente junto con las organizaciones inferiores física y de vida.

Aún cuando la sensibilidad se ha retraído del organismo, una criatura sensible no puede ser confundida con un organismo dotado sólo de cuerpo físico y de vida. La naturaleza sensible ha formado el cuerpo físico y el modo de vida tan profunda y esencialmente que su influencia es visible aún cuando está ausente. La naturaleza del cuerpo sensible es que transforma las organizaciones inferiores en las que vive, no surge de, ni se determina por ellas.

Podemos identificar cualidades de sensibilidad que caracterizan a todo animal; el astuto zorro, el conejo miedoso, el voraz lobo, la tortuga flemática, etc. Estas cualidades son el resultado de una organización determinada que, a pesar de realizar un entrenamiento extensivo, no cambia de manera significativa dentro del rango de cada especie. Así, un conejo criado como mascota será menos miedoso siempre y cuando esté en territorio conocido, pero si lo comparamos con un zorro o un león vemos qué limitado es su cambio). Es un error común suponer que la organización determinante es el cuerpo físico. De hecho, el comportamiento del animal y su forma física son manifestaciones de la subyacente organización sensible. El animal lleva en sí una organización sensible, una organización de vida, y un cuerpo físico, mediante los cuales la vida y la forma del animal son formadas bajo la influencia de la organización sensible.

La organización sensible también surge de, y retorna a algún lugar. Si este lugar no es el de la vida o el ser físico – si lo fuera la organización sensible no podría ausentarse durante el sueño o la muerte y estaría permanentemente atada a las organizaciones inferiores – debe haber un reino sensible que posee su propia y objetiva realidad.

Individualidad

Un animal debe permanecer siempre dentro del patrón característico de su especie, su modo de existir, expresarse, etc. El ser humano, al contrario, no está amarrado a un estilo de vida de especie específico o a un patrón de sensibilidad; de hecho, la forma humana muestra un rango de expresión individual mucho mayor que el de cualquier animal (visible sobre todo en el rostro). Además de las características individualizadas y variadas de cada ser humano, hay grandes cambios en la manera de expresión o consciencia, en los estilos de vida y hasta en la forma física que ocurren durante la vida de un individuo. Estos cambios van más allá de lo atribuible a procesos de envejecimiento o reacciones al entorno, en particular al compararlos con los cambios correspondientes que ocurren en el reino animal (en el caso de los animales maduros los cambios hacia el fin de su vida son catastróficos). El ser humano posee la capacidad única de evolucionar de manera individual; de ser autodeterminante, autoconsciente y recreativo. Esta capacidad no existe en ningún otro ser del mundo natural, y debe ser considerada como algo que eleva, en parte, al hombre de este mundo, el principio de un aspecto 'sobrenatural' de su ser, es decir, un aspecto que le permite al hombre liberarse de su estado 'natural' y empezar a definirse independientemente de este estado.

Todo ser humano posee esta capacidad inherente de autodefinirse, una capacidad de determinar de manera individual su entorno físico, forma de vida, carácter y desarrollo. Esta capacidad puede manifestarse de manera débil o fuerte, pero siempre está presente en la biografía humana. Así como es inconcebible que un animal deje de actuar de acuerdo a su naturaleza instintiva y comience a tomar decisiones individuales, es inconcebible que un ser humano exista *únicamente* sobre la base de su ser instintivo o natural, sin ser influenciado por su propia naturaleza individual¹¹. Claro está, que todos estamos al tanto de la presencia y poder de nuestra naturaleza más 'baja' que raramente está en completa armonía con el esfuerzo por definirnos a nosotros

mismos. Sentir esta falta de armonía supone la habilidad de poder distinguir entre nuestro ser 'natural' y nuestro ego consciente, lo cual demuestra que éstos son niveles de existencia independientes.

La existencia del ser humano es definida por la combinación de: la consciencia de sí mismo, una organización sensible, una organización de vida, y un cuerpo físico, con los cuales viene equipado. El ego del individuo no surge de la actividad de las organizaciones inferiores¹² (aunque a veces su expresión es limitada por ellas), sino que las dota de la forma humana característica.

Ego

El ego, como órgano de consciencia de sí mismo es profundamente diferente de las tres organizaciones inferiores del ser humano, las cuales permanecen en su condición natural; son incapaces de modificarse a sí mismas por medio de su propia actividad y sólo logran cambiar al responder a influencias externas. En cambio, la capacidad humana de sobreponerse a su forma de vida a través de la actividad consciente ya ha sido mencionada. El ego es un potencial que crece en contenido por medio de su propia actividad. La naturaleza de las organizaciones inferiores es ser influidas o simplemente vivenciadas, la naturaleza del ego es ser el agente activo de la vivencia.

El ego humano comienza como sujeto vacío de consciencia de sí mismo pero no es así como permanece. La actividad del ego transforma lo que encuentra en los ámbitos de la sensibilidad, la vida y el mundo físico, en un contenido de experiencia interior individualmente adquirido. Yo cambio a través de la experiencia consciente (es decir, la experiencia donde mi ego está activo), de forma distinta al cambio que surge de la experiencia pasiva. A través de una vivencia consciente: el trinar de un pájaro, un gesto, un pensamiento u otro tipo de experiencia, esa vivencia se asienta como un contenido en mi vida anímica, al cual puedo acceder sin depender de estímulos externos. Una experiencia activa del mundo le da un aspecto de estabilidad,

o contenido, a la individualidad del ego que constantemente vive experiencias transitorias.

El agente individualizador de la experiencia es el ego; el mundo interior objetivo e individualizado que surge de la experiencia, es el alma. Esta es única en cada individuo, única no necesariamente en todos sus elementos, pero definitivamente única en su 'Gestalt' (carácter, forma, morfología) individual, que es el resultado. Por ende, la individualidad del ser humano incluye a un *sujeto* único de la experiencia, y agente de la individualización: el ego; y un repositorio único y autodeterminado del *contenido* de la experiencia: el alma¹³ (en contextos informales, cuando se habla del ego frecuentemente se incluye el alma de forma implícita y viceversa, ya que son respectivamente la cara pasiva y activa de un mismo ente: la individualidad.)

En las etapas tempranas de nuestro desarrollo interno dependemos en gran medida de, y nos identificamos con la experiencia que surge de las organizaciones inferiores y que existe sin que nuestra consciencia individual juegue un papel importante. Más adelante nos hacemos más conscientes de nosotros mismos y nos identificamos mejor con nuestro aspecto de autodeterminación. La experiencia, por una parte, nos lleva a un mayor *contenido* en el alma, el resultado de la individualidad que *acumula* experiencias, y por otra parte nos permite identificarnos con nuestra vida interior en lugar de nuestra experiencia exterior, el resultado de la individualidad que se *desarrolla* gracias a la experiencia.

El Desarrollo del Alma

Podemos distinguir varias etapas de nuestra relación con el contenido de nuestra vida anímica. En la primera etapa, el contenido llega a la vida anímica de manera ingenua, 'tal cual'; las impresiones del mundo exterior se reciben conscientemente así como las percibió la organización corporal. Aquí se logra una imagen interna del mundo exterior. Podemos referirnos a esta etapa inicial de percepción como la condición del alma sensible.

En la segunda etapa hay un proceso de reflexión sobre el contenido recibido en la primera etapa, y las experiencias anteriormente no estructuradas se interrelacionan entre sí. Al dotarle de forma a la experiencia, el ego crea un nuevo contenido anímico, el de las interrelaciones establecidas y la forma otorgada. Este contenido, resultado de una estructuración de la experiencia por parte del ego activo, según leyes no implícitas en las percepciones mismas, se aleja más de las percepciones originales y por lo tanto es de naturaleza más formal-abstracta, y menos sensorial-sensible. Es decir, el contenido de las percepciones originales en sí es menos importante a este nivel de experiencia, mientras que las cualidades formales que pueden descubrirse en, y las interrelaciones establecidas entre, las percepciones (por ejemplo en las áreas de arte y filosofía), resaltan. Esta etapa en la que el alma recibe la experiencia de manera más formal y simultáneamente más interna, la podemos definir como la etapa del alma racional o artística.

En la siguiente y última etapa de nuestra relación con la experiencia anímica, las posibilidades formales e interrelaciones descubiertas o desarrolladas en la etapa previa cobran interés, independientes del contenido de la experiencia de la cual se derivaron o a la cual se aplicaron. Antes, estos principios organizadores que servían para dotarle de forma a nuestra experiencia anímica, ahora se vuelven objetos de consciencia en sí mismos. Al reflexionar sobre estos principios empezamos a entender las *leyes interiores* y la *naturaleza* de nuestras percepciones en los mundos físico, vital y sensible. La forma y la relación, como principios completamente independientes del contenido sobre el cual actúan¹⁴, se convierten en nuevos objetos de experiencia en sí.

Gracias a su propia naturaleza este contenido es, al principio, de carácter mayormente o completamente abstracto, ya que todo lo que originó a través de la experiencia en el mundo de la experiencia sensible, vital y física ha sido paulatinamente eliminado, dejando cualidades

puramente formales. Esta abstracción ha dotado al entendimiento del poder de ser independiente de la organización de percepción, y por lo tanto objetivo¹⁵. Esta etapa donde el alma se hace más consciente de los principios subyacentes de su experiencia se puede definir como la etapa del alma consciente.

En la Frontera del Mundo Espiritual

En las etapas de desarrollo anímico ya mencionadas, el contenido de experiencia interior se va refinando progresivamente. Empieza con la experiencia derivada directamente de las impresiones del mundo exterior, las cuales pasan por un proceso de orden y reflexión, y finalmente se consideran los principios de este orden en sí, y los de la experiencia humana.

Al reflexionar sobre este proceso, ciertos aspectos permanecen misteriosos. Para empezar, las impresiones sensoriales que dan pie a la experiencia ingenua, originan en el mundo externo objetivo, pero ¿cuál es el origen de los principios que usamos para juntar y ordenar estas impresiones? Estos principios no se descubren mediante las percepciones originales. Tampoco pueden ser innatos en la vida anímica cuyo contenido inicial proviene de estas experiencias que moldeamos usando dichos principios. No pueden venir de un ego cuya naturaleza es la actividad pura y que en sí mismo (es decir, independiente de lo que transforma) no tiene forma, ni contenido intrínsecos. El primer misterio que surge es el siguiente: ¿de dónde recibimos el impulso y los principios mediante los cuales organizamos la experiencia?

Segundo, ciertas impresiones o impulsos que surgen en el alma se refieren a contenidos totalmente independientes de experiencias externas. Estas impresiones o impulsos, sin embargo, contienen el potencial de actuar como agentes de significado y transformación sobre nuestra vida interior, y por este medio en el mundo exterior también. Estos contenidos incluyen principios morales e ideales espirituales: honestidad, rectitud, amor, libertad, etc. Estos principios e ideales, al

igual que los principios que ordenan la experiencia, no son develados en nuestra experiencia externa, ni nacen de la vida anímica basada en esa experiencia. Tampoco es claro cómo una actividad del ego sin contenido puede generar ideales concretos. El segundo misterio, por lo tanto, es el siguiente: ¿cuál es el origen de los ideales y de los principios morales?

En ambos casos vemos que nos volvemos conscientes a través de nuestra vida anímica, de ciertos elementos de experiencia que no pertenecen a esta vida anímica. Una tercera experiencia importante que apunta a un ámbito más allá de la vida anímica basada en la experiencia externa, requiere ser tratada por separado.

El Vacío de la Consciencia

Recordemos cómo se desarrolla nuestra relación con la experiencia interior. El punto de partida de la experiencia anímica es una experiencia interior inevitablemente subjetiva, del mundo exterior.

La experiencia se puede depurar gradualmente de los elementos subjetivos, al tornarse más objetiva su naturaleza, volviéndose más abstracta. El resultado final cuando todos los elementos subjetivos se transforman en elementos abstractos en la vida interna del alma, es una objetividad total donde el contenido no es más que principios formales. En el mismo instante en que la experiencia interior se purifica de todos los elementos subjetivos que derivan de las organizaciones inferiores, ella se torna objetiva; lo que queda es una consciencia vacía, que es, únicamente, principios abstractos. Estos principios abstractos, sin embargo, sólo actúan sobre el contenido subjetivo ya eliminado. Si no logramos reconocer (o nos negamos a admitir) que surgen de un reino propio, objetivo, no tendremos ningún contenido que refleje una realidad objetiva. En la senda a obtener una objetividad en nuestra vida interior, tendremos una consciencia vacía.

¿Acaso este vacío de consciencia es el límite supremo de nuestra experiencia? ¿O podemos ir más allá de esta consciencia vacía, sin

regresar al contenido subjetivo que surge de las organizaciones inferiores, para lograr un contenido de la consciencia que sea nuevo y objetivo? Si no surge de la organización corpórea o de la vida interior del alma ¿de dónde logra surgir dicho contenido objetivo?

Ahora hemos llegado al ‘Cabo de Hornos’ de la exploración de la vida interior del hombre. Durante los últimos quinientos años el desarrollo de la consciencia científica nos ha llevado a un entrenamiento interno sistemático de la vida anímica que se ha vuelto más objetiva y por ende más abstraída de la riqueza subjetiva de la experiencia. Aquellos que lo han llevado más allá se han percatado una y otra vez que han llegado al vacío antes mencionado, donde no existe más ni contenido ni dirección. A veces, esto ha dado como resultado reacciones extremas: ya sea que el vacío de la existencia se convierte en credo y se relaciona con áreas de la vida donde normalmente no existe (nihilismo), o el miedo a la objetividad y a la abstracción como fuerzas destructivas que amenazan nuestra relación con la riqueza del mundo nos lleva a rechazar la visión científica de la experiencia (el movimiento ‘de regreso a la naturaleza’).

Ambas reacciones no sólo son comprensibles, sino que tienen cierta validez al considerar las consecuencias serias para nuestra vida anímica de un encuentro con el vacío absoluto de la consciencia. Finalmente, sin embargo, ambas reacciones pierden de vista el hecho que este vacío es sólo un momento, el último en llegar, que es parte del largo camino del desarrollo de la consciencia, tanto para la humanidad, como para el individuo que arriba a esta condición. Solo la insensatez o la vanidad pueden llevarnos a creer que el paso en el desarrollo que acabamos de dar es el último, la cumbre del desarrollo humano. Solo el miedo y el falso egoísmo se rehúsan a soltar lo que ya hemos logrado, para poder encarar lo que requiere nuestro desarrollo futuro.

Al mirar atrás podemos ver que la etapa de desarrollo que en su momento consideramos la cima de la evolución es simplemente una etapa más en el continuo proceso, una etapa que tiene predecesores

y sucesores, como cualquier etapa. Lo mismo pasa al encontrarnos con el vacío de la consciencia. No debemos ni deificar ni satanizar la experiencia, simplemente hay que enfrentarla y aceptar su valor real: un logro del desarrollo de la consciencia, una experiencia difícil de lograr y de carácter pasajero.

Todo ser humano que encara esta experiencia sin perderse en ella o huir de ella, verá que se abre una nueva dirección en la consciencia. Al enfrentar este momento con honestidad y valor, nos percatamos de lo que se ha creado en el proceso de abstracción o purificación interior de todo lo subjetivo en la vida anímica. Ahora tenemos nuevos poderes anímicos y el control de la consciencia que hemos desarrollado, y una capacidad para sobreponernos a la pasividad interna de la experiencia, casi una enfermedad en nuestra época. Sobre todo, dentro de este vacío, aquello que permanece accesible a nuestra consciencia, es la actividad de la consciencia misma. La consciencia o el ego, se percibe a sí misma después de deshacerse de toda experiencia que la distraiga de sí. Cuando todo el contenido desaparece, la naturaleza de la consciencia se revela.

El Camino de la Experiencia Espiritual

Recordemos que toda la actividad del sujeto de la consciencia, el ego, convierte la experiencia en contenido anímico, objetivando esta actividad. Cuando el ego deja de elevar los contenidos de la experiencia humana que han sido mediados por los miembros inferiores¹⁶ del ser humano hasta la percepción interior, y comienza a percibir su propia actividad, esta actividad se convierte simultáneamente en el creador y en el sujeto de la consciencia. La *facultad* de poder transformar la experiencia en contenido anímico, una facultad de interioridad creativa, es en sí el *contenido* de la experiencia cuando la fuente de la consciencia percibe su propia actividad.

En este estado de consciencia no hay órganos (que podrían darle un carácter subjetivo a la percepción) que se interpongan entre el ego

y el objeto de la experiencia, puesto que esta última no es sino el ego mismo. La autoexperiencia del ego es por lo tanto, de carácter objetivo. Esta objetividad no se logra indirectamente, es decir, por medio de elementos anímicos que abstraen la experiencia (y por lo tanto son subjetivos), se logra a través del carácter netamente objetivo de la experiencia de autoreflexión del ego. El contenido de la experiencia anímica que surge no es, por lo tanto, de carácter abstracto. Este contenido es una objetivación de la actividad misma del ego.

Hasta aquí, el ego ha tomado aquello mediado por el cuerpo o vivido en el alma, como el objeto de su consciencia. Anteriormente sensible a lo que existe en el mundo de la forma y la experiencia interior, ahora se percata de lo que existe en otro reino. Este es el mundo de la actividad creativa, y el ego comienza a percibir este mundo cuando percibe su propia actividad creativa. La actividad creativa es actividad espiritual. A través de su consciencia autorreflexiva, el ego puede llegar a percibir que, aunque vive en la vida anímica, es esencialmente de origen y naturaleza espiritual. Ha participado en la actividad espiritual-creativa desde siempre, sólo ahora se percata de ello y de que su naturaleza esencial es esta actividad espiritual-creativa¹⁷.

Cuando el ego se hace consciente de su actividad espiritual, es decir, de la actividad de la misma consciencia, nace una nueva capacidad perceptiva. La consciencia humana comienza a percibir algo que no origina ni en la propia consciencia, ni en el alma, ni en las organizaciones inferiores. El ego, capaz de percibir su propia actividad, comienza a enfrentarse a un mundo espiritual que origina más allá de su propia actividad; descubre que así como nuestro cuerpo físico está rodeado de un mundo físico que existe independientemente de que lo percibamos con nuestros órganos sensoriales o no, asimismo nuestro ego está rodeado de un mundo espiritual que existe independientemente de que lo percibamos o no.

Esto parece extraño o imposible si aún no hemos arribado a esta etapa de autopercepción. Al detectar nuestra propia consciencia y su

naturaleza espiritual-creativa, se establece la percepción de un mundo espiritual-creativo que es sentido interiormente. La expansión de la autopercepción requiere menos esfuerzo que su nacimiento.

Debe decirse que las impresiones iniciales de este mundo objetivo espiritual-creativo son sutiles y ligeras. La capacidad inicial del ego para percibirse a sí mismo es mínima, como lo es su capacidad para percibir los fenómenos del mundo exterior.

Al autoreflexionar sobre la naturaleza de nuestra consciencia descubrimos tres niveles de percepción espiritual. Al percibir su propia actividad, la consciencia puede enfocarse mejor sobre el contenido que surge; los procesos que llevan este contenido; o el ser existencial que imbuye estos procesos y del que se origina dicho contenido. Estos tres niveles de consciencia existen simultáneamente y sin embargo son elementos distinguibles. Igual ocurre en el caso de las percepciones espirituales que se originan fuera de nuestra consciencia. Inicialmente nos encontramos con el contenido de las percepciones, al buscar más allá del contenido llegamos a percibir los procesos que crean el contenido, y se descubre que estos procesos emanan de los seres espirituales; es así que, finalmente, percibimos a los seres en sí.

Hay por lo tanto, tres etapas marcadas de desarrollo espiritual. La primera etapa, ya mencionada, es cuando la consciencia espiritual surge mediante la autopercepción y permite que el ego comience su vivencia en el mundo espiritual. En la siguiente etapa el ego debe borrar todas las percepciones espirituales de la primera etapa (ya sean percepciones de su propia actividad creativa o la del mundo espiritual que lo rodea) sin perder la actividad de percepción espiritual. El ego descubre que la percepción del proceso de expresión permanece aún cuando el contenido de lo expresado desaparece. Ahora se llega al segundo nivel de experiencia espiritual: la experiencia de la vida expresiva interior del espíritu. Se llega a una etapa más avanzada de desarrollo espiritual cuando el ego pone su atención no en los procesos de expresión sino en su origen. La consciencia entonces percibe los seres espirituales. Los

tres niveles de existencia espiritual aquí descritos – actividad, vida y ser – son elementos de vida espiritual que se reconocen respectivamente.

Ahora podemos empezar a entender qué yace tras los dos misterios de la vida anímica anteriormente mencionados (ver ‘En la Frontera del Mundo Espiritual’ en este capítulo). Por un lado, están los principios utilizados por el alma para transformar las experiencias inicialmente subjetivas que provienen del mundo exterior. Por el otro, están los ideales que el alma percibe y que sabe que no provienen ni del mundo externo ni de la vida interior subjetiva. Ambos son impresiones desde un mundo que yace al otro lado del vacío de la consciencia. Este es un mundo donde la realidad es igual de objetiva que en el mundo físico, vital y sensible, y sin embargo, no tenemos acceso a la realidad objetiva de esos mundos externos, pero si tenemos acceso al mundo espiritual.

Los tres reinos del mundo espiritual corresponden a los tres reinos del mundo exterior; mientras que estos últimos tienen contenido organizado y formado, el contenido del mundo espiritual es la actividad creativa, la vida y los seres que yacen tras la organización y la forma de lo que percibimos como realidad exterior. Estos ámbitos espirituales son tan reales como los reinos de los minerales, plantas y animales, tan reales como nuestro cuerpo físico, nuestra vida y nuestra consciencia. No son abstractos, no son producto de estos mundos conocidos, son los creadores. Tienen acceso a la consciencia que atraviesa el umbral ya mencionado, el umbral del vacío de la consciencia.

LA NATURALEZA DEL DESARROLLO HUMANO

Hemos visto que el ser humano tiene un amplio panorama de ámbitos y potencialidades para ser. Cabe preguntar ¿cómo es que estos ámbitos y potencialidades sólo se desarrollan lentamente al pasar el tiempo? ¿Cómo es que, tanto en la humanidad, a través de eones, como en el ser humano individual a lo largo de una vida en la tierra, se desarrollan sucesiva y parcialmente en lugar de ya existir de manera plena en el nacimiento de la humanidad y de cada individuo?

La naturaleza humana es inmutable. La capacidad de encarnar esta naturaleza en el material resistente de su expresión terrenal, sin embargo, sólo se logra gradualmente mediante el desarrollo evolutivo. Aquello que (aún) no se manifiesta o existe en esta expresión terrenal no deja de ser, parte de la herencia del ser humano al permanecer como parte espiritual,

A lo largo de la evolución de la humanidad, o de una vida en la tierra, se encarnan en las formas terrenales niveles consecutivos de naturaleza humana. Lo que permanece espiritual actúa como un envoltorio de estas formas encarnadas. La evolución y el desarrollo se revelan como la transformación consecutiva del potencial humano en la forma encarnada. La evolución y el desarrollo humanos, por ende, son una expresión de la integración de los reinos de existencia cósmicos y espirituales, en la realidad terrenal.

Durante este proceso, cada estado evolutivo y de desarrollo avanza sobre las bases (terrenales) que se crearon en etapas anteriores. La consciencia humana, por ejemplo, para poder aparecer en su forma terrenal, depende del cuerpo físico y de las fuerzas vitales. Este principio también rige los pasos menores de la evolución y desarrollo; cada paso se consolida sobre las formas generadas en pasos anteriores.

Toda evolución y desarrollo son, por lo tanto, una expresión de la interacción entre los mundos cósmico-espirituales y la existencia terrenal. El tiempo, tal cual lo conocemos, también es una expresión de la relación entre el cosmos y la tierra. Por ejemplo, un año es la expresión cíclica de la relación entre el sol y la tierra. Ya que son expresiones de las relaciones e interacciones entre los reinos cósmico y terrenal de la existencia, la evolución y el desarrollo se manifiestan en ciclos temporales. Siguen los patrones universales en estos ciclos.

Uno de estos patrones arquetípicos, particularmente pertinente a este estudio, es la metamorfosis séptuple de desarrollo. Para poder lograr una manifestación terrenal de un principio espiritual, hacen falta siete etapas de desarrollo. Estas etapas son pasos consecutivos de encarnación en la forma terrenal. Veamos el origen y la naturaleza

de esta arquetípica metamorfosis séptuple desde dos puntos de vista: el arquetipo cósmico (ver el capítulo ‘El Descenso desde los Mundos Espirituales’) y su manifestación terrenal (ver el capítulo ‘Procesos de Desarrollo’).

Sin entender el origen del desarrollo y la naturaleza de los ciclos de desarrollo, nuestro entendimiento del desarrollo humano no irá más allá de una descripción empírica de las características externas de este desarrollo. El camino aquí propuesto puede llevar a entender mejor la naturaleza interior y la fuerza motriz del ser humano y de la evolución, y a crear un contexto apropiado para las características externas.

Los Factores Determinantes en el Desarrollo Humano

La encarnación humana deviene como una interacción entre tres esferas: el ser espiritual que busca encarnar en forma terrenal, la corriente de la herencia terrenal que da continuidad al aspecto terrenal de la evolución humana, y las influencias externas mediadoras del mundo exterior. Las envolturas espirituales son una expresión del ser espiritual de cada individuo y de la naturaleza objetiva del mundo espiritual¹⁸. La corriente hereditaria permite que este ser se vincule, por medio de un ‘umbral’ particular, con la evolución de la humanidad. Ambos yacen más allá de la influencia inmediata y consciente de la responsabilidad humana. La responsabilidad del desarrollo humano es poder dar forma al entorno natural y social para crear un entorno propicio para la encarnación humana.

El ser humano que encarna se encuentra con el mundo físico, la actividad de vida, la consciencia, las individualidades y la consciencia espiritual; todo esto tiene un efecto profundo y formativo sobre su encarnación. Aquellos responsables de esta encarnación, y a este nivel todos somos los responsables del desarrollo de la humanidad, deben articular todos estos aspectos para que arbitren positivamente entre el ser espiritual del individuo y las formas terrenales que se establecen como resultado de una constitución heredada.

Esta labor muestra aspectos generales que aplican al típico patrón de encarnación de nuestra época evolutiva y también aspectos particulares que varían según la década, el lugar, el pueblo y el individuo. La provisión para el desarrollo humano debe evolucionar con la época, locación y tradición cultural además de adaptarse al individuo en sí. Cualquier descripción general del carácter o las maneras de apoyar este desarrollo, es necesariamente limitada ya que no se toma en cuenta todo lo pertinente al individuo y la situación particular. Esta es una limitación real en el caso de este estudio.

CAPÍTULO 2

Desarrollo

LAS ETAPAS ARQUETÍPICAS DEL DESARROLLO

Toda forma surge de los procesos de desarrollo. Los procesos de desarrollo tienen un orden o secuencia inherente, donde cada proceso toma lo logrado por procesos anteriores y lo lleva a un nivel alcanzable solo gracias a las etapas previas de desarrollo.

Ya que el mundo formativo donde originan los procesos de desarrollo es de naturaleza séptuple, existen siete procesos formativos esencialmente singulares. Están ordenados en una secuencia de desarrollo arquetípica¹⁹. Esta secuencia arquetípica determina el desarrollo de toda la vida terrenal del ser humano, al igual que cada fase de esta vida.

Caracterizar de manera general la expresión arquetípica de esta secuencia nos será de utilidad antes de entrar en detalle de cómo se expresa este arquetipo en el desarrollo humano y, en especial, en el desarrollo infantil. Los procesos formativos surgen de un reino que se manifiesta en el mundo externo, físico, pero que yace aparte. Por ende, la naturaleza de dichos procesos es compleja de describir y de comprender.

A continuación hay dos descripciones verbales de estos procesos, seguidas por dos representaciones gráficas. Estas imágenes servirán para ilustrar el carácter formativo que es parte de los procesos.

- Una secuencia de siete imágenes de los estados de desarrollo. Estas son fieles al carácter arquetípico de los procesos – por lo tanto, son difíciles de entender²⁰.

- Una secuencia de siete ilustraciones de los estados de desarrollo tal como se manifiestan en la planta en crecimiento. Estas ofrecen una imagen más concreta de los procesos, en un contexto más conocido.

Las descripciones del desarrollo del niño que componen, en gran medida, este libro, surgen del patrón arquetípico de desarrollo descrito en este capítulo. El carácter de dicho patrón será más fácil de entender al relacionarlo a las diferentes edades y etapas del desarrollo del niño.

En estas descripciones, para cada proceso formativo hay un impulso de desarrollo que da pie a una etapa formativa característica y a una transformación característica de la relación del ente al entorno²¹. A continuación se diferencian tipográficamente los tres elementos en estas descripciones:

Impulso al desarrollo

Etapas formativas

Relación al entorno

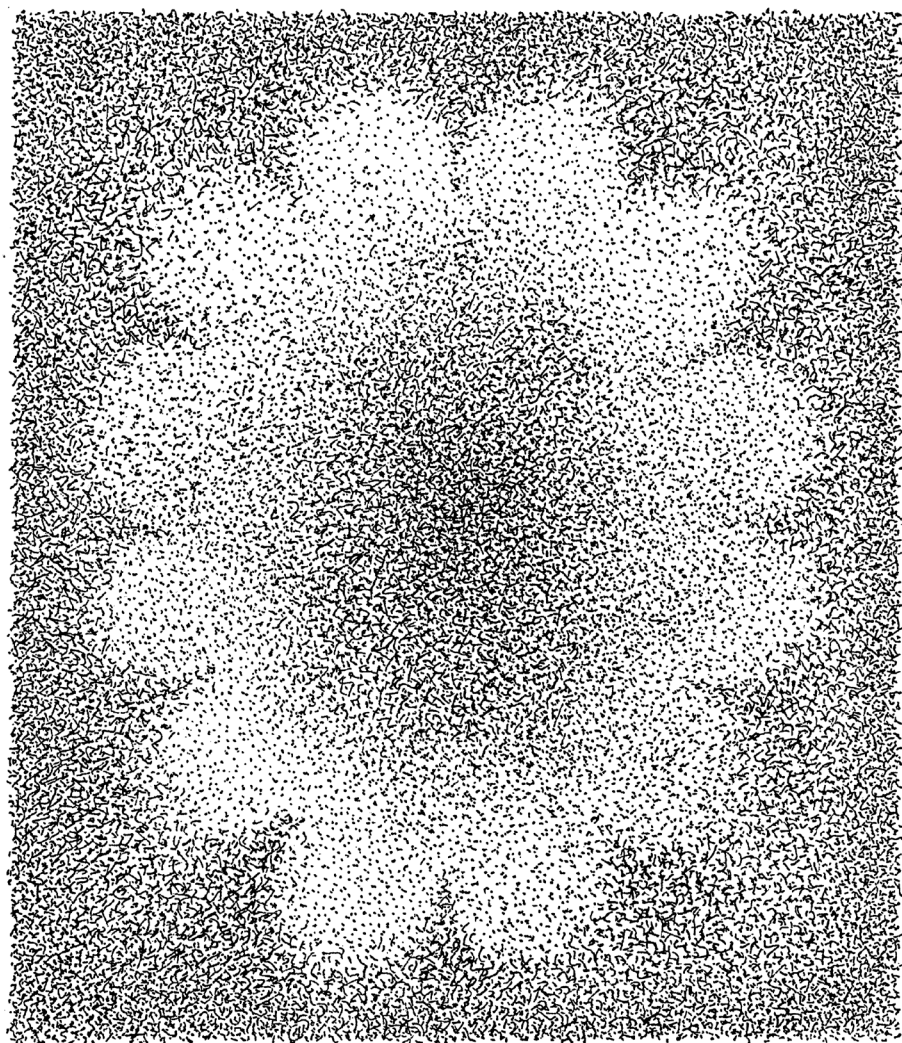
- I. Por medio de un proceso inicial de **crecimiento formativo**, un ente logra la **existencia**. Aún existe en condiciones de *unidad intuitiva* con su entorno ya que apenas comienza a establecer una forma independiente.
- II. La segunda etapa en el proceso formativo es el **desarrollo y metamorfosis**; la **forma rítmica** extendida se hace visible; el entorno provee *inspiración rítmica*.
- III. La tercera etapa es de **diferenciación y formación de órganos (consciencia)**; la forma **se articula** más claramente; la experiencia del entorno es de influencia *formativa a través de imágenes*.

- IV. La cuarta etapa es de **individualización**; la forma se torna más **contenida** y eminentemente **autodefinida**; se logra la *independencia* del entorno.
- V. En la quinta etapa se **despierta la actividad interior que se torna autoexpresión**; la forma logra su mayor grado de **complejidad**; el ente adquiere la capacidad de *actividad creativa*.
- VI. La sexta etapa es de **orden y equilibrio**; la forma comienza a **simplificarse**; empieza *conscientemente a conformar* su interacción con el entorno.
- VII. La séptima etapa en el proceso es la de volverse **rígido y de culminación**. Se logra un **objetivo, unificado** (que en la siguiente etapa puede devenir en el comienzo del siguiente ciclo de evolución); el ente logra un *conocimiento puramente objetivo* de su entorno.

Estas siete etapas se manifiestan en toda evolución. La secuencia de las etapas no cambia, sin embargo la intensidad y duración de cada una de ellas varía considerablemente. Estas variaciones afectan notablemente el carácter y desarrollo de los fenómenos. Dichas variaciones son dignas de investigación pero van más allá del alcance de este libro²².

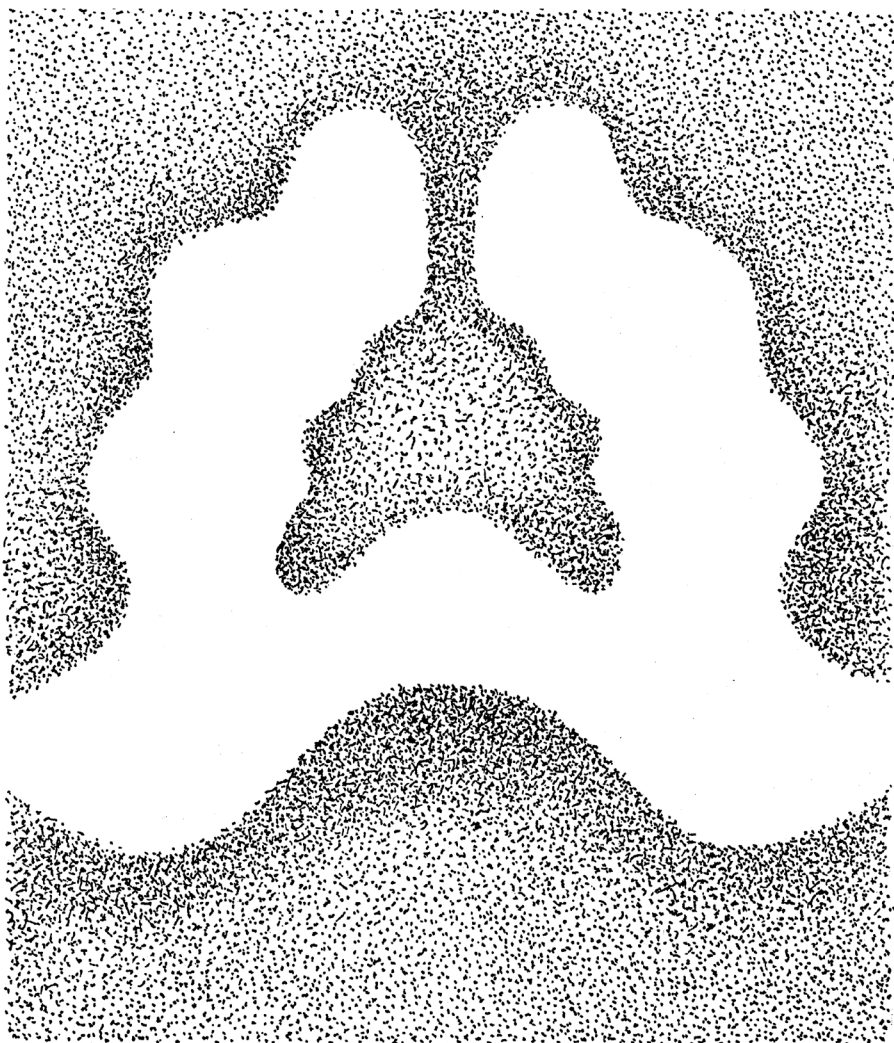
El desarrollo de la forma del ente y su relación al entorno son en su mayoría complementarias. Un ente comienza a desarrollarse con forma mínima (por ejemplo, una semilla). Al irse desarrollando, esta forma inicial adquiere una extensión espacial en continuo crecimiento. Su relación al entorno, sin embargo, comienza en completa unidad con lo que le rodea, en el sentido más amplio posible (el embrión). Según el ente va adquiriendo más definición y carácter, el rango e intensidad de la relación con el entorno suele disminuir; el ente se retrae de su entorno al tiempo que se desarrolla en él. Para resumir:

Consciencia	Elemento Formativo	Proceso Formativo	Relación con el Entorno
Periferia intuitiva	Existencia	Formación	Unidad
Concentración	Ritmo	Metamorfosis	Revelación
Separación	Articulación	Diferenciación	Imagen
Ser	Auto-contención	Individualización	Independencia
Creatividad	Complejidad	Expresión	Sensibilidad
Relación	Interactivo	Integrador	Gesto, ritmo, patrón de vida
Consolidación	Unidad de gestalt	Unificante	Fisicidad



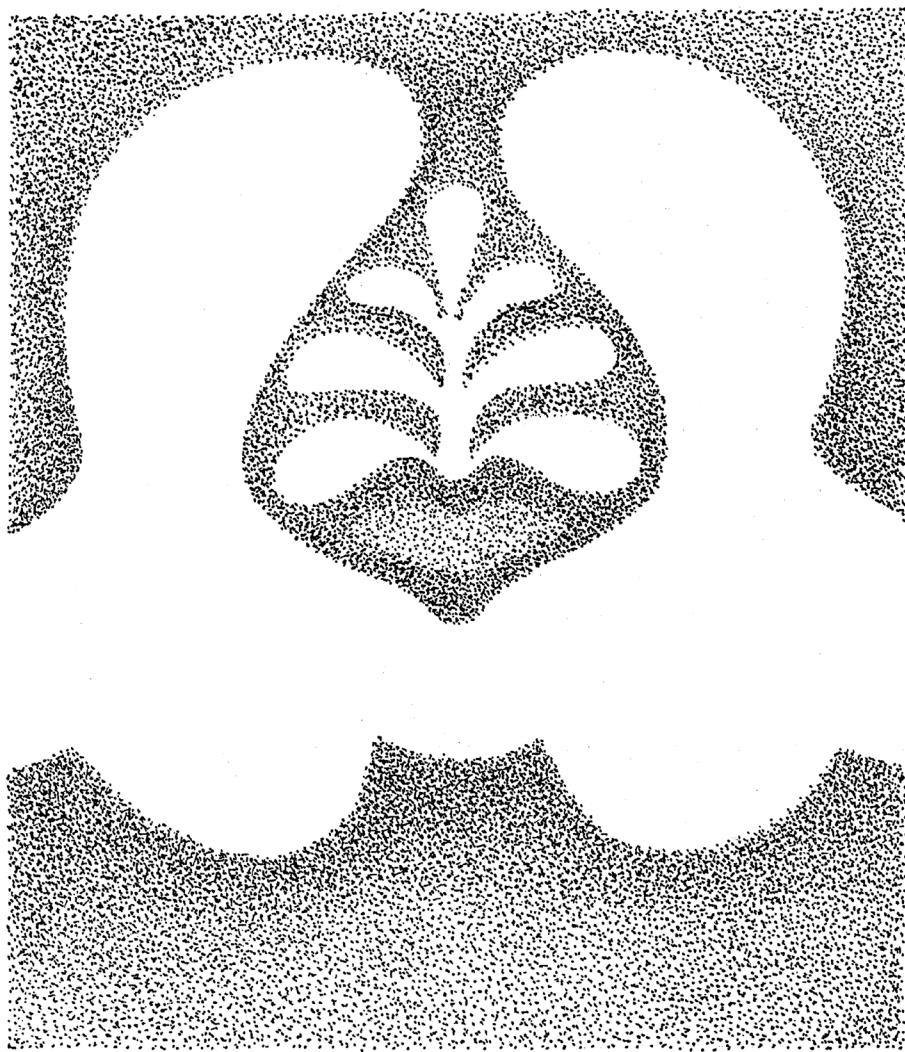
(Figura #1)

I. Por medio de un proceso inicial de *crecimiento formativo* el ente adquiere una *existencia* diferenciada. Aún vive en un estado de *unidad intuitiva* con su entorno, ya que apenas comienza a establecer su forma independiente.



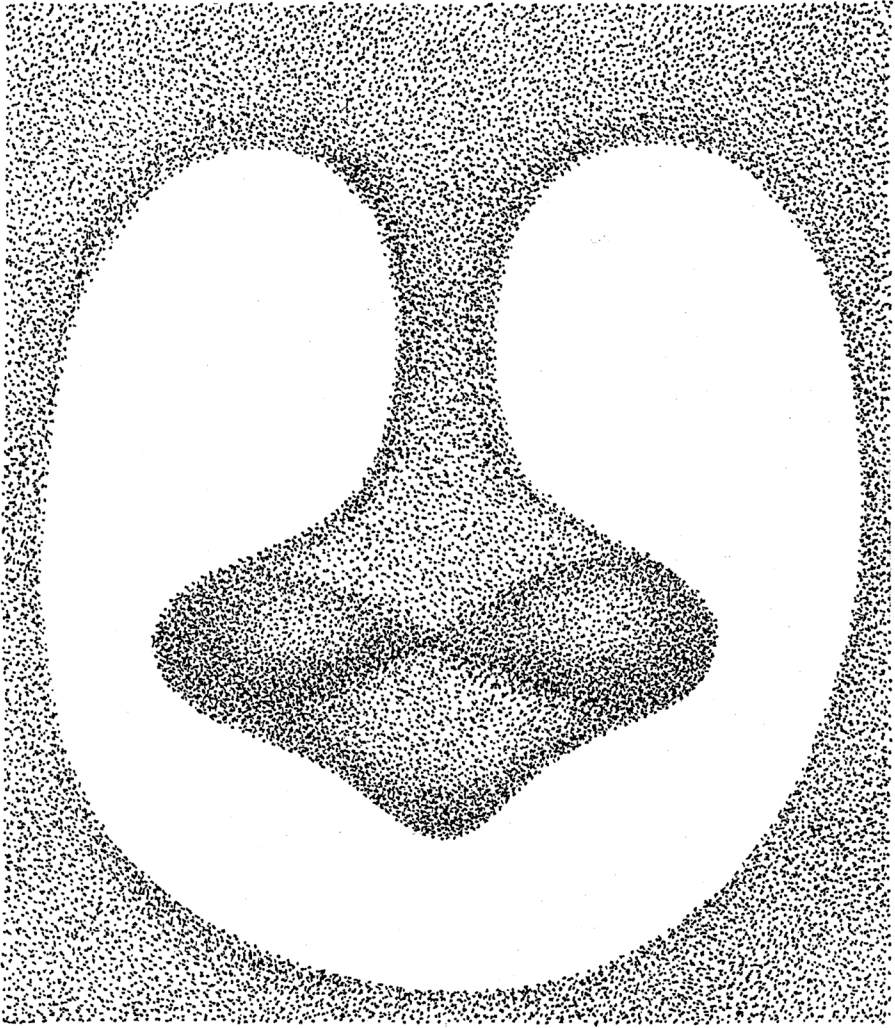
(Figura #2)

II. La Segunda etapa del proceso formativo es de *desarrollo y metamorfosis*; una *forma rítmica* extendida aparece; el entorno provee *inspiración rítmica*.



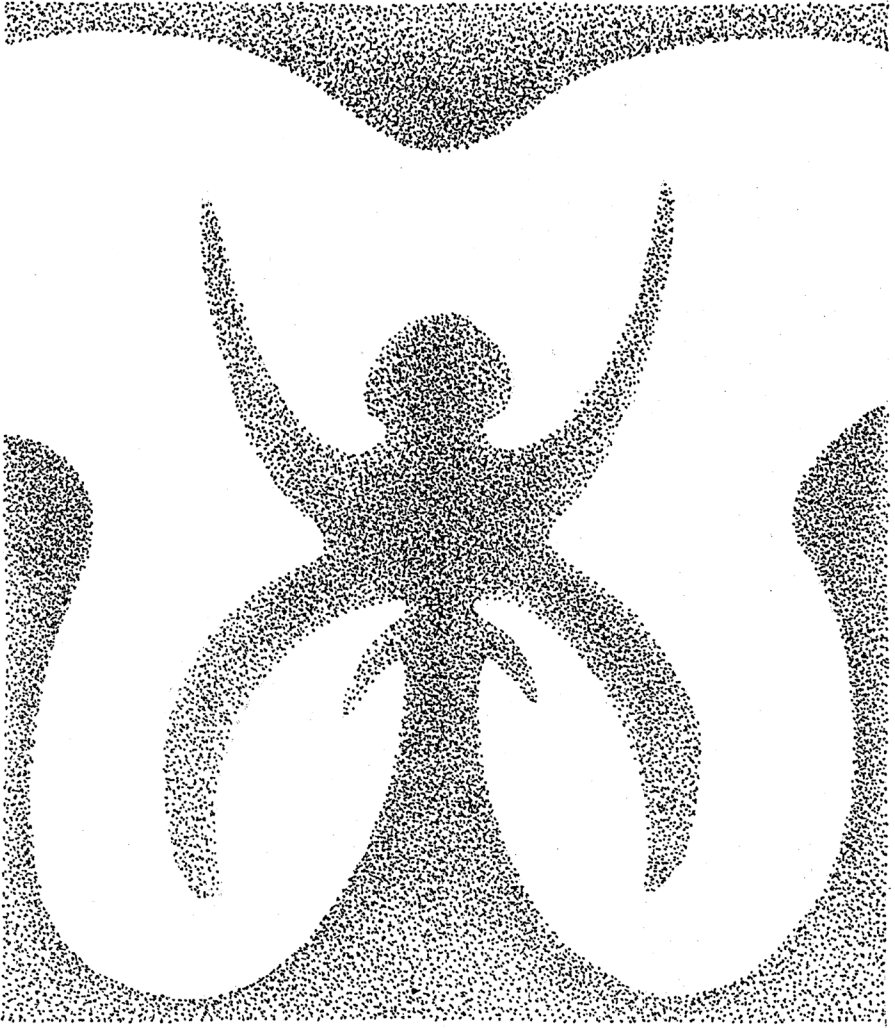
(Figura #3)

III. La tercera etapa es de *diferenciación y formación de órganos* (consciencia); la forma se *articula* con mayor claridad; el entorno se vivencia a través de la *imagen como influencia formativa*.



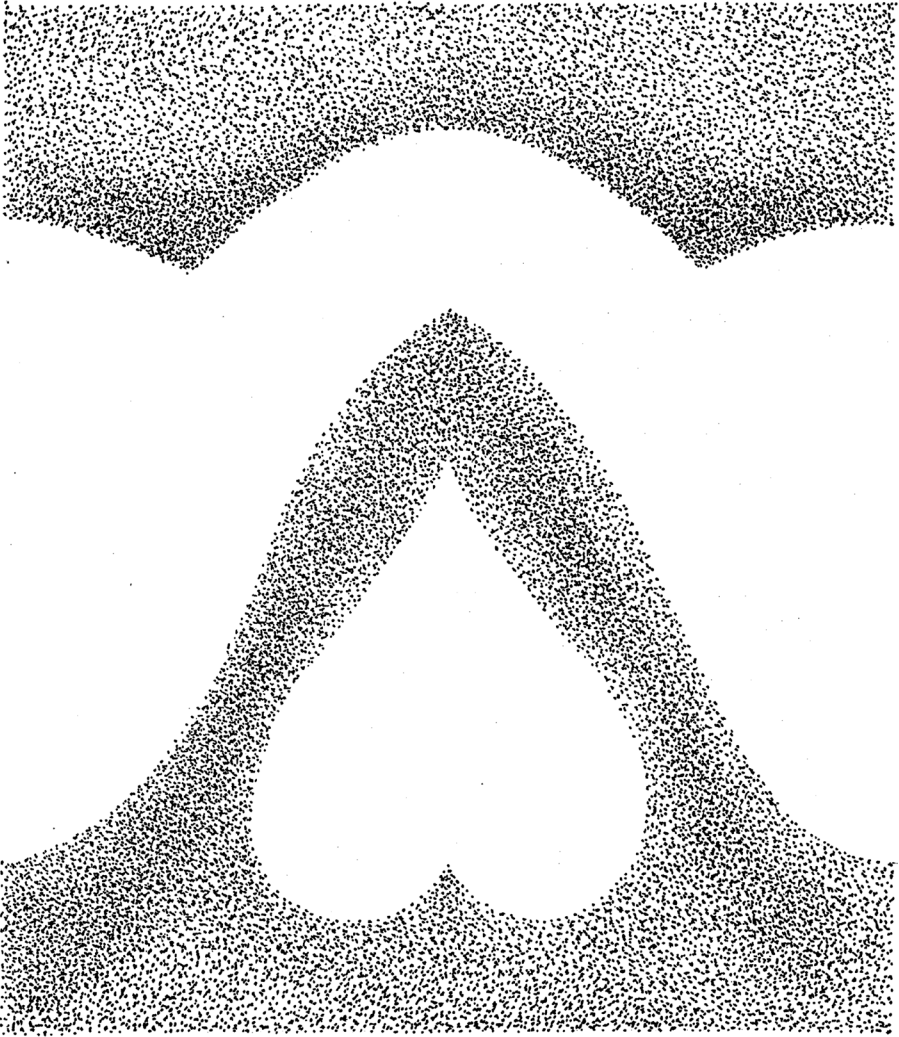
(Figura #4)

IV. Esta etapa es la de *individuación*; la forma se hace más *contenida y autodefinida*; se logra ser *independiente* del entorno.



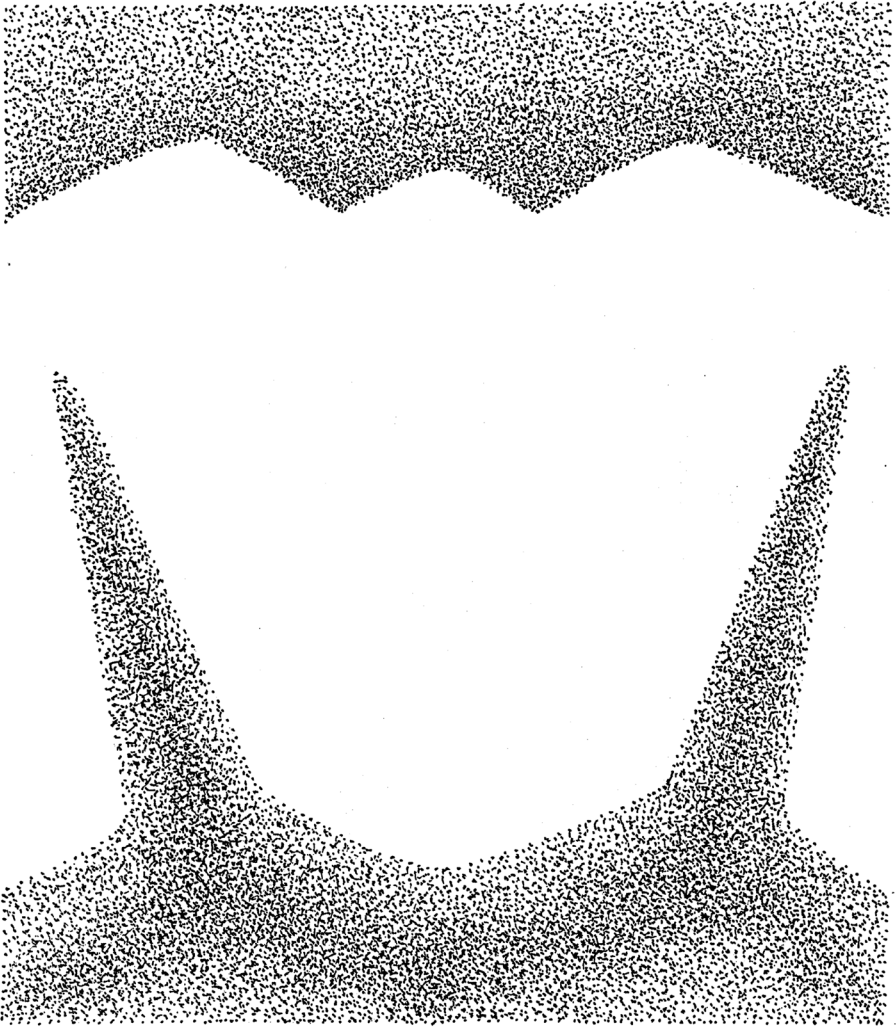
(Figura #5)

V. En la quinta etapa se *despierta la actividad interior* y deviene en *autoexpresión*; la forma alcanza la capacidad de *actividad creativa* a través de su más alto grado de *complejidad*; el ente es consciente de, y se relaciona con la *sensibilidad*.



(Figura #6)

VI. La sexta etapa es de *ordenamiento y equilibrio*; la forma comienza a adquirir *interacción mutua* a través de *patrones*; el ente percibe y se relaciona con el *gesto, la vida y el ritmo*; se logra interacción con el entorno.



(Figura#7)

VII. La séptima etapa es de *simplificación, objetivación y terminación*. Se logra un *Gestalt objetivo unificado* (que puede dar pie al siguiente ciclo de evolución); se establece una relación con el *entorno físico*.

LAS ESTACIONES DE LA VIDA

Para que la individualidad humana pueda encarnarse en el plano terrenal, debe construir cimientos para poder estar presente en todos los ámbitos terrenales donde está destinada a laborar: ser físico, vida y consciencia. Un extracto de cada uno de estos ámbitos debe formarse de manera que sea influenciado por el ser humano que encarna. Este extracto, organizado debidamente, será entonces capaz de reflejar para la consciencia de la individualidad, las leyes y modos del ámbito del que surge, pues sólo así puede la individualidad percibir esta esfera, y este extracto podrá ser un vehículo de expresión para la individualidad en dicha esfera. Sin esta organización mediadora, cuya sustancia proviene de uno de los ámbitos terrenales ya mencionados, y que proporciona la forma para que el ego encarne, seríamos tan insensibles como impotentes en el ámbito correspondiente, es decir, incapaces de vivenciar y actuar²³.

La primera tarea de la encarnación terrenal es establecer estas organizaciones fundamentales para su consciencia y su actividad en las esferas de la existencia terrenal. Se puede decir que el tiempo en la vida del ser humano dedicado a formar estos órganos del ser físico, de la vida y la consciencia, tiempo en que la individualidad como ser autoconsciente aún no existe (aún no ha descendido) en estas organizaciones, es el periodo preliminar o de preparación en la vida humana. Este periodo que dura hasta que se completa el desarrollo de estas organizaciones (aproximadamente a los veinte años de edad) es la primera estación de la vida: la niñez²⁴.

A la primera estación de la vida le sigue un periodo donde la individualidad, de manera progresiva, penetra, permea e individualiza las organizaciones inferiores, pudiendo así sentir y trabajar a través de estos órganos, desde dentro. Esta es la etapa en la encarnación de la verdadera presencia de la individualidad humana (como ser autoconsciente). Este periodo aproximadamente entre los veinte y los treinta., es la segunda estación de la vida: la adultez.

Aquí sigue la tercera estación, cuando la individualidad humana se vuelve capaz de liberarse de estas organizaciones una vez más. La individualidad hace esto para poder percibir y actuar desde fuera de las limitaciones de sus propias organizaciones, lo cual logra ahora sin perder la capacidad de habitar dentro de estas organizaciones. En este periodo de la vida se depende de la iniciativa individual; no todo aquel que madura logra el desarrollo que pertenece a este periodo de la vida. Esta etapa se conoce como la 'mediana edad', los cuarenta, cincuenta y principios de los sesenta años.

El último periodo, cuando las organizaciones en sí se desintegran o pierden la capacidad de ser agentes activos de la individualidad, pertenece de alguna manera al periodo de preparación para volver a entrar a los mundos espirituales. En este sentido, es más un periodo de transición a un nuevo desarrollo que una estación de la vida terrenal²⁵. Este es el periodo de la 'senectud' que normalmente comienza al jubilarse, es decir, al separarse de las tareas terrenales. Generalmente comienza a mediados de los sesenta y dura hasta el final de la vida.

Así, vemos que hay estaciones en la vida: la niñez, la edad adulta, la mediana edad y el periodo transicional de la senectud. Poder reconocer las diferentes cualidades de la presencia de la individualidad humana en cada una de estas estaciones es un gran reto en nuestra época, que tiende a la expectativa que tanto niños como personas de mediana edad se comporten como si fuesen jóvenes adultos.

Durante la primera estación de la vida, la calidad de la consciencia y la capacidad de actuar dependen del desarrollo de las diferentes organizaciones. En este periodo el progreso de los procesos formativos, mayormente no controlados por el individuo, determina la etapa de evolución de la consciencia terrenal. La condición donde uno depende del progreso de los procesos formativos externos para el propio desarrollo es la condición de la niñez.

En la segunda estación de la vida la calidad de la consciencia y la capacidad de actuar son determinadas por la capacidad de la

individualidad de explorar, dominar e individualizar la naturaleza, las limitaciones y las posibilidades de las formas corpóreas previamente establecidas. Esta es la estación de la evolución del alma. Uno despierta a su propia condición estimulado por los encuentros sociales; estos encuentros también trabajan transformando la relación del individuo con sus organizaciones inferiores. En este periodo de la vida el desarrollo del individuo está ligado al desarrollo de la comunidad que lo rodea. Esta condición del desarrollo, que depende para su transformación en la relación con las organizaciones inferiores, es la condición de la (joven) adultez.

Durante la tercera estación de la vida la individualidad puede liberarse paulatinamente de las condiciones constitutivas dictadas por las organizaciones inferiores, el progreso del proceso de liberación es lo que determina la evolución del individuo. Este proceso requiere una autotransformación. En esta etapa de la vida el individuo debe transformar su propio ser, algo que ni el contexto social ni la evolución natural pueden lograr. La condición de madurez final depende de la autotransformación interna.

LAS FASES DE LA VIDA

Dentro de cada una de las estaciones de la vida hay fases marcadas que pueden describirse de esta manera:

La fase de fortalecer el *cuerpo físico*

La fase de fortalecer la *organización de vida*

La fase de fortalecer la *organización sensible*

La fase de *desarrollar* la experiencia anímica (el alma sensible)

La fase de *formar* la experiencia anímica (el alma racional o artístico)

La fase de *tomar consciencia* de la experiencia anímica (alma consciente)

La fase de desarrollar el yo *espiritual*
 La fase de desarrollar el *espíritu de vida*
 La fase de desarrollar el *hombre espíritu*

En el desarrollo del ser humano cada una de las fases mencionadas corresponde a una etapa de desarrollo arquetípica (las tres fases de la adultez temprana son tres momentos separados de individualización). Por lo tanto podemos describir los siete pasos del desarrollo humano de la siguiente manera:

Proceso Arquetípico	Nivel de Desarrollo
Formación	Cuerpo físico
Ritmo, crecimiento, metamorfosis	Vida y organización rítmica
Diferenciación y consciencia	Consciencia u organización sensible
Individualización	Desarrollo del ego y del alma
Actividad interior y autoexpresión	Yo espiritual o consciencia de espíritu
Ordenamiento y equilibrio	Espíritu de vida
Objetivación y terminación	Hombre espíritu

LAS ETAPAS (O AÑOS) DE LA VIDA

Cada miembro del ser humano arriba mencionados, se debe establecer mediante un desarrollo que siga estos mismos siete procesos arquetípicos. Por ejemplo, el cuerpo físico debe primero establecerse, luego crecer y desarrollarse, diferenciarse, individualizarse, y demás. Lo mismo debe pasar con cada uno de los otros miembros del ser humano. En cada fase de desarrollo ya mencionada hay, por lo tanto, siete etapas. La formación inicial del cuerpo físico, la individualización del miembro portador de consciencia, el desarrollo creativo del alma racional, etc. son todos ejemplos de etapas de desarrollo.

Para evitar confusiones, el término ‘fases’ se utiliza para referirse al periodo completo de desarrollo de cada miembro del ser humano, y el término ‘etapas’ se usará para describir los pasos de desarrollo

individuales dentro de cada fase. Cada etapa de desarrollo es la expresión de un ciclo de relación entre el mundo cósmico-espiritual y el mundo terrenal. Por ello, cada etapa dura aproximadamente un año²⁶. Cada fase de desarrollo cuenta con siete etapas y por lo tanto dura aproximadamente siete años.

ACERCA DE LAS DESCRIPCIONES DEL DESARROLLO DEL NIÑO

Sólo lograremos comprender el fenómeno del desarrollo humano cuando entendamos la unidad de los principios subyacentes y su revelación perceptible. Estas fases y etapas no son abstracciones, describen fuerzas reales, activas y perceptibles en el desarrollo del niño. El desarrollo de cada niño es una manifestación particular de los principios universales que estas fases y etapas expresan. Por un lado, los principios subyacentes del desarrollo humano aquí propuestos sirven para comprender mejor el desarrollo de un niño en particular. Por otro lado, tener la experiencia concreta de acompañar a niños en su desarrollo, puede ayudar mucho a entender los principios arquetípicos aquí expuestos.

Hoy en día, la falta de entendimiento de la labor intercesora del entorno en el proceso formativo ha llevado a dos tendencias en el área del cuidado infantil. La primera es permitir que el entorno del niño se vea invadido por todo tipo de influencias, sin importar la etapa de desarrollo, comúnmente bajo el pretexto que el niño es 'libre' de escoger y absorber lo que él necesita o prefiere. Sin embargo la misma naturaleza de la niñez dicta que no es capaz de elegir por sí mismo, ya que los miembros del niño están formándose, influenciados directamente por su entorno. Si estas influencias no son apropiadas, el desarrollo del niño se verá lastimado, a veces de manera profunda. Únicamente tras terminar cada etapa formativa puede el niño filtrar, en el reino correspondiente de su ser, aquello que influye sobre él.

La segunda tendencia, opuesta a la primera, es sobreproteger al niño de elementos que pudieran haber sido nocivos en una etapa más

temprana de su desarrollo, pero que él ahora puede sobrellevar, ya que posee la independencia necesaria para hacerlo. La independencia, como cualquier otra capacidad, únicamente se cultiva y fortalece mediante la práctica cada vez más difícil, y se atrofia o no consigue madurar si el niño es 'escudado' y no logra desarrollarla.

Las necesidades de la niñez cambian con el desarrollo del niño. Las condiciones pedagógicas o ambientales propicias (y no propicias) evolucionan forzosamente a la par de esas necesidades cambiantes. A continuación se presentan descripciones del desarrollo del niño acompañadas de descripciones de apoyos pedagógicos y ambientales adecuadas para cada etapa del desarrollo del niño.

Para evitar malentendidos, vale remarcar que los factores mencionados que cobran significado durante cierta etapa, no carecen de pertinencia por completo en etapas anteriores. Sin embargo, hasta no adquirir vida propia e independiente en la consciencia del niño, estos elementos trabajan por medio de factores que ya actúan de manera formativa en la experiencia del niño. Abajo se describe, por ejemplo, cómo el niño despierta a los diferentes papeles en la vida²⁷ (por ejemplo, el de la madre que también es esposa, madre, profesional, etc.) durante cierta etapa de su desarrollo. Estos papeles son ajenos para un niño pequeño, pero él los percibe por medio del efecto que tienen sobre su cuidado, es decir, a través de los cambios que resultan en los ritmos de la vida y el ambiente sensorio. Un niño más grande, sin embargo, desarrolla una percepción directa de, y una relación directa con los papeles que juega la madre, más allá de cómo se vea afectado su cuidado.

Para poder entender las siguientes descripciones a profundidad, es importante apreciar cómo los elementos que se desarrollan más adelante interactúan con aquellos que se desarrollan más temprano. Además, aquellos elementos que desarrollan su verdadero significado en la etapa que sea, continúan siendo importantes más adelante también. La experiencia sensorial y su desarrollo es un factor crucial

al principio de la vida, ¡y continúa siendo vitalmente importante a lo largo de la vida terrenal! Aunque se menciona cierto elemento principalmente, o solamente cuando éste cobra importancia en el desarrollo del niño, no significa que deje de ser significativo en el desarrollo más allá de ese año.

CAPÍTULO 3

La Preparación

EL DESCENSO DESDE LOS MUNDOS ESPIRITUALES

Hay un aspecto del ser del niño que no se manifiesta por completo en las formas visibles que se desarrollan, más bien se expresa en el hecho y el proceso del desarrollo en sí. El desarrollo del niño no es impulsado, sino que es más bien limitado por el estado ya adquirido, de las organizaciones externas. Por ejemplo, la causa que hace que el cuerpo físico se yerga, hable, exprese una identidad individual, etc. no yace dentro del cuerpo, aunque el potencial para lograr estas actividades sí debe existir dentro de él.

¿Qué estimula las etapas sucesivas de desarrollo, si no surge desde dentro de estas organizaciones externas? ¿Cómo puede ser que el potencial para el desarrollo futuro yazca en la organización del niño mucho antes de que el desarrollo en sí se manifieste?

El Origen del Ser Humano en los Mundos Espirituales

La existencia humana se extiende de la vida en la tierra, a través del portal de la muerte, hacia una existencia en los mundos espirituales y, a través del portal del nacimiento, comienza una nueva vida terrenal. Esto no se puede comprobar por medio de teorías, es el ser del niño lo que se desdobra y nos deja ver su origen espiritual, y la interioridad del anciano la que nos muestra la existencia inmortal, más allá de la vestimenta terrenal. Las capacidades que trae el primero evidencian previas experiencias terrenales; la tarea no cumplida que el segundo deja, nos lleva a concluir que un retorno en el futuro es la secuencia necesaria a la vida presente.

Este libro no pretende buscar el origen definitivo o la meta final del ciclo de existir, que constantemente muda su carácter según evoluciona el ser humano, sino describir la naturaleza de dicho ciclo en esta época del desarrollo humano. Comenzaremos esta descripción con el momento en el que el ser humano, aún en el mundo espiritual entre la muerte y el nacimiento, empieza a prepararse para su próxima encarnación.

La decisión de comenzar los preparativos se toma durante la estancia del alma en el ámbito espiritual cuya consciencia característica²⁸ es la unidad intuitiva con todo ser. En este reino, la individualidad es incapaz, inicialmente, de diferenciar su existencia de la de los seres que la rodean. Sin embargo, al momento de dirigirse a la reencarnación, hay seres espirituales que crean una primera esfera diferenciada, algo como una envoltura alrededor del alma que se prepara para encarnar. Esta envoltura es de gran dimensión²⁹ y aún poco diferenciada del ámbito que la rodea. Dentro de esta envoltura, la consciencia del alma humana se empieza a emancipar (aún de manera sutil) del mundo que la rodea.

Al nacer esta nueva consciencia independiente, estimulada por la envoltura creada, el alma en camino a reencarnar, comienza a dejar atrás su experiencia directa de los seres que la rodean, y empieza a experimentar lo que emana de ellos como la revelación del propio ser de ellos, es decir, su 'semblante luminoso'. Este es el segundo ámbito de existencia espiritual, donde la esencia del ser se esconde tras un velo y la consciencia del alma (ahora tras un velo propio) sólo percibe las emanaciones de los seres. Durante su viaje por este ámbito el alma, que ahora logra distinguir su propio ser del mundo de seres que la rodea, aún vivencia la emanación de los demás seres directamente, es decir, como si las emanaciones fueran propias.

Este estado de vivencia espiritual se caracteriza por la más profunda comprensión de, y empatía con la naturaleza de todos los seres, al tiempo que se experimenta a estos seres como independientes de uno mismo. (En la condición de unidad intuitiva anterior, había

más identificación sin percibir al otro ser: identificación en lugar de empatía.)

Tras un tiempo, los seres espirituales que reinan aquí comienzan a armar una segunda envoltura alrededor del alma que encarna. La segunda envoltura yace dentro de la primera y es más densa, menos transparente a la revelación de los seres que emanan en este mundo. La emanación del alma gradualmente se enciende dentro de esta envoltura, y opaca la experiencia de los otros seres. El alma se percata de su propia emanación y entiende que es diferente de lo que percibe a su alrededor.

En ambos de los ámbitos ya mencionados (y en los que siguen), los seres espirituales más estrechamente vinculados a la individualidad humana, especialmente aquellos cuya tarea está relacionada a la formación de las envolturas en el ámbito específico donde ella se encuentre en su paso hacia la encarnación, son percibidos por el alma que encarna más directa y cercanamente. Otros seres son percibidos de manera más débil y distante.

La consciencia del alma que encarna se apaga ante la revelación que emana de los seres que la rodean, y se percata cada vez más de la actividad interior de estos seres. Este es el tercer ámbito de la existencia espiritual, donde la creatividad interior de los seres que la rodean es percibida por el alma como su propia actividad interna – de cierta manera lo es, ya que el alma aún no ha desarrollado actividad interior independiente de lo que percibe en su entorno. En este ámbito, el alma que encarna siente cómo participa en cooperación con todos los seres. Es un reino de gran creatividad interior; esta actividad consiste en impulsos formativos que crean imágenes internas, estas imágenes en sí son activas.

Los seres espirituales de este ámbito de actividad interior creativa y de formación, comienzan a formar una tercera envoltura alrededor del alma humana. Esta envoltura cubre al alma más de cerca y de manera más impermeable que las anteriores, pero sigue siendo de carácter abierto y transparente. Al irse formando esta envoltura, el alma percibe

la actividad e imagen de los seres que la rodean de manera más tenue, y el alma en sí comienza a generar actividad interior creativa y formativa propia, y a sentirla como suya.

El alma que encarna empieza a percibir a los seres del ámbito donde se encuentra ahora, como centros de consciencia o inteligencia que existen como un mundo estelar dentro de ella y la llenan. Este es el cuarto ámbito del ser espiritual, el de la consciencia del ego. Los seres espirituales que aquí habitan ahora forman la cuarta envoltura alrededor del alma que encarna. Así, lo que experimenta el alma en su interior cambia. Deja de sentir los centros de auto-consciencia que constituían su ser interior y comienza a percibir su propia individualidad consciente. Ahora se percata de sí misma como un centro de consciencia entre otros, que ahora yacen fuera de ella. El alma que encarna no siente una voluntad independiente, simplemente percibe por primera vez que es consciente.

Al dejar de percibir poco a poco el mundo del ego que la rodea, el alma que encarna comienza a sentir un ámbito interior de creciente simpatía y antipatía. Estas crecientes fuerzas atraen y repelen al alma. Primero, a la deriva entre estas sensaciones, el alma se expande bajo la influencia de la simpatía y fluye hacia ella, se contrae y retrae frente a la antipatía. En este ámbito de sustancia anímica cósmica, se preparan las simpatías y antipatías de la futura encarnación, y se sienta la base del interés en el entorno en la vida terrenal.

Los seres espirituales que aquí reinan comienzan a formar una quinta envoltura alrededor de la individualidad que encarna, la que ahora puede experimentar las cualidades anímicas que la rodean y puede reaccionar expandiéndose o contrayéndose. Si llega a expandirse y contraerse es gracias a sus propias fuerzas de antipatía y simpatía que experimenta dentro de su nueva envoltura, la cual yace en el interior y es más densa y opaca que las previas.

Al formarse esta envoltura, el alma pierde la percepción de la sustancia anímica cósmica a su alrededor y comienza a sentir la actividad formativa de los seres espirituales, actividad formativa que

fluye de ellos hacia el entorno. Este es el sexto ámbito del ser espiritual cuya actividad creativa exterior es diferente a la del tercer ámbito donde se formó la imaginación interna.

Inicialmente, el alma que encarna siente esta penetrante actividad formativa que emana de los seres que la rodean, como si fuese propia. Poco a poco los seres espirituales de este reino forman otra envoltura alrededor del alma, interior y más densa y resistente que las anteriores. Esto le permite al alma percibir la actividad formativa de los seres en su entorno, como algo externo. La actividad formativa del alma empieza a despertar dentro de su envoltura; esta actividad comienza a fluir hacia su entorno. En este reino, el alma humana experimenta la actividad creativa.

Al ir disminuyendo la influencia de la actividad formativa que la rodea, el alma que encarna empieza a percibir la estructura dinámica del cosmos físico (las estrellas fijas y los planetas) como algo interior. Este es el séptimo ámbito de ser espiritual. Para el alma, pareciera que el cosmos completo es su propio cuerpo físico, siente la evolución del cosmos como su propia evolución.

De este cosmos físico se forma la séptima y última envoltura, un microcosmos de este macrocosmos físico. Es más densa que las anteriores (es decir, menos penetrable por los ámbitos espirituales superiores) pero aún no consiste de materia. Hay un momento en que esta envoltura deja de cambiar con el cosmos exterior y adquiere una estructura más fija, El alma que encarna comienza a perder la sensación inmediata de la naturaleza dinámica del cosmos, únicamente queda una imagen del cosmos impresa en esta envoltura. El cosmos físico es ahora percibido como un mundo aparte, y el alma, dentro de su envoltura comienza a sentir su propio ser físico.

El periodo de formación de dichas envolturas llega a su fin y ahora, la envoltura espiritual y física se une a la corriente terrenal de la herencia, seguido por el periodo de encarnación terrenal donde las envolturas se transforman en cuerpos físicos.

El Guardián del Umbral

Hemos seguido al alma en su camino de encarnación, comenzando con el momento entre la muerte y el nacimiento cuando el alma se dirige hacia una nueva encarnación. Para poder entender plenamente el descenso hacia la encarnación, hay que conocer cómo el alma asciende a través de las esferas espirituales desde su muerte hasta la hora cero, ya mencionada. Al ascender, el alma atraviesa las mismas esferas que cuando encarna, pero en orden inverso.

En cada esfera de esta ascensión, el alma se encuentra con un ser cuya tarea es retener aquellos aspectos de la naturaleza del alma que no están maduros para entrar a los reinos superiores del mundo espiritual. Estos aspectos se contraen hasta formar una especie de semilla, un extracto de la esencia de ese aspecto del desarrollo anímico en este reino espiritual, que ahora hay que dejar atrás. Así, el alma recibe el impulso para desarrollarse en los reinos superiores y no tiene que cargar con estos aspectos negativos o poco maduros que la limitarían si se los llevase consigo a esferas superiores.

Después de la hora cero, el alma desciende hacia su nueva encarnación, se volverá a encontrar en cada esfera con el ser que ha cuidado esas semillas mientras el alma estaba en los reinos superiores de la existencia espiritual. Es el deber de los guardianes del desarrollo del ser humano devolver ahora esas semillas del pasado, al alma que desciende hacia la nueva encarnación en búsqueda de transformación.

Hay otros seres en cada reino espiritual cuya labor es juntar una representación arquetípica o un microcosmos de ese reino para incorporarlo a la envoltura del alma que encarna, un microcosmos completamente independiente de la naturaleza y del desarrollo del pasado, de esa alma. Si este microcosmos se convirtiera en la envoltura del alma, tal como pretenden estos seres, entonces la envoltura estaría compuesta totalmente de las condiciones objetivas vigentes en el mundo espiritual al momento de formarse esta representación microcósmica. El alma se reencarnaría de manera no alterada por su

anterior desarrollo, y únicamente dedicada a servir las necesidades objetivas del mundo espiritual.

Un guardián del desarrollo objetivo del mundo espiritual representa a los seres que trabajan en equipo en cada reino. Podemos llamarle Guardián Mayor (a diferencia del ser que conserva la forma inferior del ser humano, a quien podemos llamar Guardián Menor).

Al encontrarse con el Guardián Mayor, el alma siente toda la gloria de cada reino espiritual (en miniatura) en el microcosmos ante ella. De manera firme, el Guardián Mayor entrega al alma las obligaciones y metas a través de las cuales la vida futura del alma atenderá las necesidades y desarrollo, del mundo. El alma ansía con todo su ser la gloria de la envoltura ante ella, y cumplir con estas metas cósmicas.

Sin embargo, el Guardián Menor también se presenta con la semilla de lo no redimido en vidas pasadas. El alma reconoce esta semilla, la siente tanto oscura y lúgubre, como gloriosa es la envoltura microcósmica ante ella, sabe que es una parte de ella que ha dejado atrás. El Guardián Menor le dice seriamente al alma cuán importante es transformar lo que se acarrea del pasado. El alma se enfrenta a la solemne tarea de aceptar y transformar su propia naturaleza subdesarrollada.

Ahora hay una especie de conversación entre el Guardián Menor, cuyo deber es asegurar que el alma retome el destino que creó en su vida previa, y el Guardián Mayor, que representa a los seres que han elaborado un microcosmos del mundo espiritual, previsto como una envoltura para el alma. Ambos guardianes buscan influir en la formación de la envoltura espiritual del alma que encarna. Para cualquier alma que ha reencarnado varias veces, los aspectos de su alma sujetos al pasado no logran reconciliarse con las necesidades objetivas del destino que presenta el Guardián Mayor. Es así que las exigencias de la transformación de lo pasado, y el destino que el mundo espiritual necesita de la vida futura son, hasta cierto punto, incompatibles entre sí.

Si los Guardianes Menores consiguieran formar la envoltura del alma que encarna usando sólo la semilla del desarrollo anterior, el ser humano dedicaría gran parte de su vida a transformar sus relaciones y destinos pasados con las individualidades, corrientes culturales, etc. que conoció en vidas pasadas. Los encuentros nuevos, forjadores de destino serían cada vez menos. Al final, resultaría una especie de guerra de todos contra todos, donde cada individuo sería incapaz de relacionarse creativamente con el destino de los demás, de hecho sentiría únicamente antipatía por ellos.

Pero, si el Guardián Mayor lograra entregar una envoltura totalmente formada de manera objetiva, al alma humana, el desarrollo del mundo ciertamente adelantaría gracias a la encarnación del alma, pero la individualidad en sí ya no podría desarrollarse, no llegaría a vivenciar una consciencia individualizada. Las cualidades no desarrolladas que las almas tenían antes y llevan consigo al mundo espiritual se acumularían ahí. Estas cualidades se tornarían dominantes. El microcosmos de estos reinos, formado por el Guardián Mayor, se vería obligado a incluir estas cualidades negativas³⁰. Las almas, al intentar cumplir las tareas objetivas del destino, se verían más y más afectadas por las cualidades negativas acumuladas, sin ser conscientes de ello. El resultado sería un mundo espiritual cada vez más oscuro y subjetivo y el dominio de esta oscuridad espiritual afectaría el cumplimiento de las tareas terrenales, haciéndolas más y más difíciles y, con el tiempo, imposibles para cualquier alma que encarna.

Por lo tanto, dos son las peticiones al alma humana: aceptar su destino individual y transformarlo, y servir al plan maestro del destino mundial del mundo espiritual.

En esta encrucijada, otra alma puede presentarse en el reino espiritual correspondiente (ya sea en el camino de ascenso o descenso), otra alma que esté dispuesta y sea capaz de asumir algún aspecto del destino del alma en camino, y al tiempo cumplir su propio destino. Sólo un alma que sacrifica algún aspecto de su propio desarrollo futuro puede tomar las tareas de otra alma, ayudándola así a sobreponerse a

sus limitaciones y cumplir, a la vez, las tareas objetivas del destino del mundo.

De la misma manera, el alma que encarna puede ser elegida o puede ofrecerse para asumir las tareas de destino objetivo del mundo de otra alma, para que ésta pueda dedicarse a cumplir o resolver aspectos de su karma individual que de otra manera no podría hacer³¹. Por lo tanto hay tres aspectos de destino que se unen en la formación de la envoltura:

- Karma universal como microcosmos de la esfera espiritual que el Guardián Mayor presenta, el camino estelar del destino.
- Karma individual, no resuelto en vidas pasadas que el Guardián Menor presenta, el camino lunar del destino.
- Los sacrificios de aquellas almas que asumen la tarea de servir de guardián de otra alma, lo que, en esta esfera, equivale a los otros dos guardianes, el camino solar del destino.

Cuáles elementos prevalecen en cada encarnación depende de muchos factores. Por eso la envoltura que se forma como resultado de estos factores es compleja. Tendrá aspectos más densos, más duros, y más resistentes a la influencia espiritual – donde el desarrollo pasado ha devenido en nudos kármicos o retos interiores a vencer – y aspectos más delicados, más receptivos. Imaginemos la envoltura como samara (o semilla) de arce, más recia donde se asienta la semilla y más abierta y permeable en las alas traslúcidas. Claro está, que esto es una simple analogía ya que una envoltura espiritual es de naturaleza diferente a la materia vegetal.

EL DESCENSO DE LAS ENVOLTURAS: CONCEPCIÓN

La concepción es un evento complejo que abarca un periodo considerable de tiempo. Las envolturas superiores comienzan a descender mucho antes de la concepción. Se unen al ser de la madre y la llevan a sentir cantidades extraordinarias de amor y sabiduría cósmica. Esta sabiduría se manifiesta a través de las preparaciones que

ella hace. Las envolturas superiores del niño también buscan unirse con el ser paterno.

Un amor único, especialmente espiritual, surge entre los padres. Este amor une a los padres interna y externamente durante el periodo preparatorio³². En este tiempo que desemboca en la concepción, los padres están unidos a través de las envolturas que los unen en los reinos espirituales. Estas influencias espirituales, presentes en las envolturas del niño, toman forma como un acto consciente cuando los padres se unen en el acto de concebir. En ese momento la envoltura-ego del niño se une y se entremezcla con las esferas-ego de los padres³³. Esto dura relativamente poco y los egos de los padres recobran su estado normal de independencia rápidamente. El ego del padre se separa de esta condición entremezclada, mientras que la envoltura-ego del niño permanece unida al ser materno durante, y más allá del embarazo. La separación después del nacimiento es gradual.

El mundo espiritual responde al acto humano permitiendo que la fertilización ocurra. La envoltura sensible comienza a descender y a unirse con el ser materno, en especial con la matriz que se prepara para que el óvulo fertilizado se ancle en la pared del útero. Bajo la influencia de esta envoltura, el organismo en crecimiento comienza a desarrollar las tres capas de tejido características que dan pie al desarrollo de las organizaciones metabólica-motor, rítmica y neuro-sensoria.

Luego desciende la envoltura de vida y propicia la formación de organizaciones más diferenciadas que son la etapa preliminar de la formación de los órganos. Finalmente, la envoltura físico-espiritual que ha permanecido más tiempo en los mundos espirituales, desciende. El organismo en desarrollo comienza a tomar forma humana, incluida la diferenciación y organización típicamente humanas en los ejes arriba-abajo, derecha-izquierda y adelante-atrás. En esta etapa, la organización de las envolturas de la individualidad que encarna está unida por completo al organismo en el vientre materno y el proceso de la concepción ha concluido.

CAPÍTULO 4

LA PRIMERA FASE DE LA VIDA:

Primera Infancia

LOS SENTIDOS

Experimentamos el mundo físico a través del portal de los sentidos. Durante la encarnación del niño en su cuerpo físico uno de los factores más importantes en su desarrollo es, por tanto, la relación con la experiencia sensorial.

Hay varios ámbitos diferenciados de experiencias en el mundo físico accesibles a los sentidos. Las condiciones de nuestro propio cuerpo físico, nuestra fisicidad interior, se revelan gracias a los sentidos de *equilibrio, movimiento y bienestar*. El sentido del equilibrio hace referencia a la orientación objetiva del cuerpo físico en los tres ejes espaciales³⁴. El sentido del movimiento se refiere a los movimientos *internos* del cuerpo³⁵. El sentido del bienestar se refiere al estado físico de estrés o relajación, de cansancio o bienestar en el cuerpo³⁶. Juntos, expresan la orientación del cuerpo *físico en el espacio* (equilibrio), la *transformación en el tiempo* (movimiento) y la *condición de consciencia* (bienestar).

Otros sentidos nos hablan de las condiciones en el mundo exterior. Podemos percibir el mundo de diferentes maneras y cada estado físico nos ofrece diferentes experiencias: sólido, líquido, gaseoso, calor, luz y sonido. El sentido del tacto nos revela las condiciones que imperan en la frontera, donde hay interacción entre nuestro cuerpo físico y el mundo externo físico, donde nos topamos con algo que resiste (sólido, o al menos viscoso) en el mundo externo y que mantenemos

a raya con nuestra frontera externa (la piel). Los sentidos del gusto, olfato, calor, vista y oído dependen de que algo del mundo exterior (de naturaleza líquida, gaseosa, térmica o de luz, respectivamente), no solo toque esta frontera sino que ese algo la permee, y nos penetre directamente. Nos revelan las condiciones del mundo físico externo y están paulatinamente menos ligados a nuestras condiciones físicas internas. El sentido del oído nos lleva, de hecho, a otro tipo de frontera ya que algo de la naturaleza interna del mundo exterior – del cuerpo resonante – nos es transmitido, aunque a los sentidos del tacto, vista u olfato un pedazo de madera hueca no se distingue de otro macizo, suenan, sin embargo, muy diferentes al tamborilear sobre ellos.

Los sentidos menos conocidos o ‘superiores’ dejan paulatinamente atrás el aspecto externo del mundo exterior y penetran más en su naturaleza interior. Podemos percibir, por ejemplo, la naturaleza comunicativa de un motivo musical o de palabras de un idioma, aún cuando la pieza musical o el idioma nos son desconocidos. La percepción de un significado inherente es independiente de la comprensión de ese significado. Esto es cierto tratándose tanto de fenómenos naturales como de la comunicación humana. En el acto de percibir podemos reconocer un canto de pájaro o incluso el ‘Gestalt’ de un árbol y entender que tienen un significado, no son simplemente ‘ruido’ visual o auditivo. Aunque no entendamos el lenguaje, el canto del pájaro y el árbol son ‘palabras’ reconocibles de la naturaleza. Esta es la actividad del sentido del significado, llamado comúnmente el sentido de la palabra.

Al observar un objeto deliberadamente construido (como un nido de pájaro o un martillo) percibimos un pensamiento inherente, independientemente de si podamos articular este pensamiento o no³⁷. Es por esto que podemos distinguir los artefactos arqueológicos, sin importar cuán simples, de los objetos que existen de manera natural (a no ser que el artefacto haya sufrido los embates del tiempo hasta tal punto que haya retomado su carácter natural nuevamente). El pensamiento que creó al artefacto como imagen sensorio-perceptible

de sí mismo vive en el objeto físico y por ende, es accesible a la experiencia sensorial por medio del sentido del pensamiento.

Finalmente, podemos reconocer la huella del ego a través de los sentidos. Por ejemplo, podemos distinguir sólo usando los sentidos, si una persona está despierta internamente según lo que dice o hace. El mismo sentido nos dice si una vasija de barro o un dibujo es una reproducción mecánica o un trabajo original artístico; el sentido del ego, percibe la huella del ego en el objeto. El sentido del ego es la culminación de las posibilidades de experiencia sensorial en todo lo implícito en el mundo exterior.

Los sentidos del ego, del pensamiento y del significado comunicador o de palabra (y hasta cierto punto el sentido del oído), revelan lo que yace implícito en el mundo exterior³⁸. Los sentidos de oído, vista, calor, olfato y gusto (y hasta cierto punto el sentido del tacto) nos revelan lo que está explícito en el mundo exterior. Los sentidos de equilibrio³⁹, movimiento y vida nos revelan nuestra condición física interna.

Cultivando los Sentidos

En los primeros siete años de vida, el pequeño niño está encarnando en la experiencia sensorial y por ende, en la experiencia del mundo físico. La labor pedagógica de esos años es cultivar la experiencia sensorial del niño. Esto se puede llevar a cabo en varios ámbitos.

El mundo de la naturaleza ofrece ricas experiencias a los sentidos inferiores de movimiento, equilibrio, tacto y vida, y también a los sentidos medios de gusto, olfato, calor, vista y oído.

Toda experiencia artística estimula los sentidos medios, dependiendo del tipo de arte. El baile, el proceso de crear un entorno físico artístico y el modelado (escultura) trabajan de cerca con los sentidos inferiores de tacto, vida, movimiento y equilibrio. Pintar, dibujar y decorar apelan a los sentidos de vista y gusto (es común usar la expresión 'buen gusto'). La música, la poesía y el cuento acentúan los sentidos de oído, palabra y pensamiento. La euritmia⁴⁰ vincula los sentidos superiores (y el sentido del ego) con los sentidos de

movimiento, equilibrio y vida. La vida social, capaz de ser transformada en arte, cultiva los sentidos superiores de la palabra, el pensamiento y el ego.

Las formas culturales se han desarrollado, en parte, para equilibrar la experiencia sensorial. Podemos descubrir esta influencia en muchos ámbitos. Durante algún encuentro social, que de por sí se enfoca sobre los sentidos superiores, se pone gran atención en el bienestar del huésped, en la comida, la bebida, esto logra que los sentidos medios e inferiores no se desatendan. En el arte de las culturas superiores hay elementos de significado y motivo en las artes visuales (que tienden a vivir en los sentidos medios e inferiores), y elementos de movimiento, vida y equilibrio en las artes auditivas (que tienden a vivir en los sentidos medios y superiores). Ya mencionamos la euritmia como el arte que conecta los sentidos inferiores con los superiores; cuando el elemento visual también es protagónico (a través de la experiencia de color y luz) se fortalecen los sentidos medios. De la misma manera, la naturaleza, cuya característica silvestre se comunica fluidamente con los sentidos inferiores, es capaz de alcanzar los sentidos superiores cuando es cultivada.

Para mantener la buena salud de la madre y el niño durante los primeros años, es especialmente importante tener experiencias en la naturaleza, el arte y la vida social que incluyan elementos balanceados que apelen a todos los sentidos. La falta de equilibrio en las experiencias sensoriales puede llevar a una dependencia o un rechazo compulsivo de ciertos tipos de estímulo sensorial.

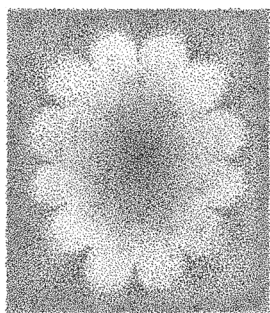
Al estar activos en el mundo sensorio – ya sea en la naturaleza, el arte o la vida social – la experiencia es mucho más rica. El acto de voluntad de cuidar un jardín, pintar o cantar, cuidar a la familia o los amigos, implica una profunda penetración del ego en la experiencia sensorial. Otras experiencias más pasivas, como por ejemplo pasear en la naturaleza o disfrutar las artes, habitan la vida del alma sensible. Aquellas experiencias sensoriales percibidas inconscientemente, sin embargo, afectan principalmente las fuerzas vitales. ¡Qué diferente

es nuestro amanecer tras dormir en la floresta bajo las estrellas, que en un ambiente urbano ruidoso! Cuando el ego y la consciencia del ser humano están activamente ocupados con la naturaleza, el arte y la vida social, pueden transformarse y hasta curarse gracias a los efectos balanceados que estos últimos traen a la experiencia sensorial. Esto es igual de verídico tanto en el caso del niño como del adulto, aunque los miembros superiores del niño aún no hayan encarnado, el recipiente que los recibirá se puede sanar y fortalecer continuamente.

De cualquier manera, un niño pequeño tiende a no aceptar las experiencias pasivas, parte de esta etapa de encarnación es un sano impulso de ejercer la voluntad en el cuerpo. Por eso, ocuparse activamente en el mundo es esencial durante los primeros siete años. La actividad unida a la experiencia sensorial, cultivada estéticamente en el mundo físico, es la guía ideal durante esta primera fase de la crianza del niño, tanto para él como para la madre.

ETAPAS DE DESARROLLO (I): EL CUERPO FÍSICO

Primera Etapa de Desarrollo: Formación



La formación del cuerpo físico es la expresión del descenso de la envoltura física que contiene una imagen espiritual individualizada del macrocosmos físico (ver el capítulo “Los Guardianes del Umbral”). Esta envoltura física se empieza a transformar en el cuerpo físico gracias a los materiales del cuerpo heredado que forman la base, y se juntan a las influencias ambientales.

El cuerpo físico comienza su vida y desarrollo en un estado de unión inconsciente con su ambiente. Esto se expresa de inmediato en la unidad completa de la capa germinal embrionaria con el ser materno; en esta etapa de la vida, la existencia y experiencia del niño no son independientes.

Al desarrollarse el niño en la matriz, se establecen los órganos sensorios. Las impresiones sensoriales penetran directamente en el organismo del niño; esto lo vemos cuando el embrión reacciona a estímulos sensoriales. En el periodo prenatal, la madre protege al niño del contacto directo con dichos estímulos; al nacer, los órganos sensoriales harán esa tarea. Al crear una barrera que frena el flujo de las experiencias desde el entorno físico, los órganos sensoriales permiten que éstas se tornen conscientes en lugar de penetrar en el niño directamente y formar su ser físico. Es así que el niño percibe que él existe en el reino físico, que tiene un cuerpo.

Aún antes de nacer, los sentidos inferiores del movimiento, equilibrio, vida y tacto del niño, están activos. ¡El niño comienza a sentir el mundo físico a través de su interior (y el interior del cuerpo materno)! Gracias al sentido del tacto, se logra el primer contacto con el mundo externo a su cuerpo (y dentro de la matriz materna). En el caso de los sentidos medios y superiores (la vista, el oído, el gusto), el niño sólo recibe lo que pasa a través de su madre.

Al final del periodo prenatal o poco después, los órganos sensoriales han alcanzado su pleno desarrollo, mientras que el resto del cuerpo físico (incluyendo los tejidos que sostienen los órganos sensoriales)⁴¹ necesita más influencias de los niveles superiores del ser para lograr su desarrollo completo.

Al final de esta etapa de desarrollo, el cuerpo físico ha recibido su forma esencial, que ahora será la base del futuro desarrollo del niño. Sorprendentemente, todos los elementos esenciales del cuerpo físico del adulto ya están claramente establecidos, aunque continuarán desarrollándose, por supuesto.

La crianza durante, e inmediatamente después del embarazo

Aunque los doce sentidos, sabor y olfato, visión y sonido, movimiento y equilibrio, tacto y vida, calor, pensamiento y ego, deberían participar intensa e igualmente en la vida de la madre (y por

ende del niño) durante el embarazo, tener vivencias con los sentidos inferiores es de particular importancia para el niño. Como ya dijimos, estos sentidos se estimulan sobre todo, a través de experiencias en el mundo natural. No debemos subestimar cuánto de lo que experimenta la madre es compartido por el niño. Por eso, el aprecio por el mundo de los sentidos y el amor al cultivar el entorno físico son los mayores dones que una madre puede darle a un hijo en esta etapa.

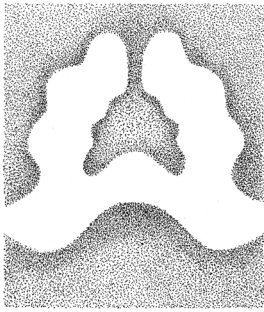
Hacia el final del año, el cuerpo físico ha logrado mantener una existencia lo suficientemente sostenible e independiente como para dejar la protección de la matriz materna, que le proveía un ambiente propicio a ese ser que aún no podía protegerse a sí mismo de las influencias ambientales.

En los meses subsiguientes al nacimiento, el mismo cuidado y protección que ofrecía el vientre materno se volcará en formar el entorno del niño, ya que éste al ser expulsado de la matriz, tiene que dar el salto y lidiar con impresiones sensoriales sin filtrar. Así, el niño se beneficiará al sentir la continua presencia protectora de su madre durante este tiempo⁴². En el pasado se le otorgaba a la madre un periodo durante el cual asegurar esa protección (y recobrar sus fuerzas). El cuerpo físico del niño adquiere la suficiente independencia para enfrentar el entorno sensorio exterior sin la protección de su madre al concluir su primer año de vida, que corre desde la concepción.

Quizá no sea necesario decirlo, pero un estilo de vida sano para la madre ahora también afecta el bienestar del niño. Al ella prestar atención a sus nuevas necesidades, en particular las de su cuerpo físico, ¡también está cultivando el entorno físico del niño!

Segunda Etapa de Desarrollo: Ritmo

La segunda etapa del desarrollo físico del niño comienza en el, o justo después del nacimiento⁴³. Durante esta fase, el niño ya no está completamente receptivo ni unido a su entorno como lo estaba en la matriz. Recibe impresiones de los seres que lo rodean y las ingiere,



tal como lo hace con su leche o su respiración, para luego digerirlas y absorberlas. También empieza a percibir su cuerpo más claramente, dándose cuenta así, de su propia actividad de expresión.

Cuando el niño estaba aún en la matriz, los procesos de circulación, respiración, digestión y demás, estaban a cargo de (o sostenidos por) el organismo materno. Ahora, las actividades orgánicas de digestión, respiración y circulación están ancladas en, y dirigidas desde dentro del cuerpo físico del niño: respira por primera vez, come y debe digerir⁴⁴, etc. El niño comienza a sentir el fluir de estos procesos de vida que forman la base para la encarnación futura de las organizaciones vitales y formativas. Estos procesos son, en esencia, rítmicos. Algunos de estos ritmos son ciclos más cortos (por ejemplo la circulación y la respiración), otros son ritmos que duran todo un día (por ejemplo el hígado y el dormir y despertar). A lo largo del primer año tras el nacimiento, estos ciclos se independizan de las influencias ambientales.

Durante esta etapa, el entorno del niño trabaja de manera directa y formativa en los procesos vitales, estimulando así la actividad orgánica y el organismo de movimiento del niño. Las impresiones sensoriales siguen actuando de manera formativa sobre el cuerpo físico también, lo cual estimula, por ejemplo, al niño a producir sonidos que son expresiones de actividad orgánica y aún no pertenecen al reino del lenguaje en sí.

Al percibir que los que lo rodean están erguidos, el niño siente el estímulo de imitarlos y pasa gran parte de este año irguiéndose poco a poco y finalmente logrando una postura más vertical⁴⁵. El equilibrio y el movimiento en el reino físico, dependen del balance dinámico interno entre los diferentes impulsos orgánicos que llevan al tierno ser hacia una u otra dirección. Para poder erguirse y caminar hay que encontrar el equilibrio entre las actividades orgánicas y poder controlarlas.

También es el año donde el niño busca relacionarse con los seres humanos que lo rodean y busca identificarlos por la forma de expresión de ellos. El niño comienza a reconocer a varias personas gracias a su apariencia, su habla, etc. (A la madre la identifica de diferente manera, ya que existe una unión con ella que se estableció durante la primera etapa de vida, en la matriz, esto gradualmente cambia y el niño la pasa a identificarla por su forma de expresarse.)

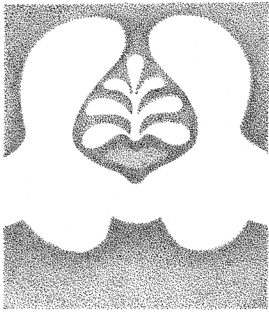
La crianza en el primer año después del nacimiento

Ahora que los ritmos corporales de la madre ya no envuelven al niño, su vida rítmica orgánica comienza a desarrollarse independiente de la madre. Los ritmos prenatales fluían sin que la madre hiciese un esfuerzo consciente. Ahora deben ser reemplazados por ritmos diarios⁴⁶ sanos, cultivados conscientemente en la vida del niño. Así es como los ritmos de la alimentación y del sueño cobran gran importancia desde el principio. Estos ritmos ahora deben vivir en el cuerpo físico del niño.

Si se imponen los ritmos ambientales con demasiada rigidez, de manera que se ignore el cuerpo del bebé que busca establecer un patrón rítmico, la habilidad para crear ritmos del niño que está encarnando, es incapaz de arraigarse en el cuerpo del infante mediante este ámbito. Esto crea impedimentos a futuro cuando sea hora de que encarne la organización vital, la cual ahora se prepara con la creación de la vida rítmica orgánica. Sin embargo, si las expresiones transitorias de necesidad del niño, o sus caprichos son atendidos de manera excesiva, de nuevo el cuerpo físico es incapaz de desarrollar una vida rítmica. En este caso, la organización orgánica rítmica del niño se ve permanentemente interrumpida por su propia organización física, en realidad, por las reacciones de los adultos a ella. La organización rítmica del niño que busca crear y mantener un ritmo estable, debe ser reforzada y formada de manera equilibrada, sin imponer un ritmo rígido ni obedecer a cada capricho del niño.

En el transcurso de este año, la esfera de aquellos que atienden al niño comienza a abrirse y a incluir a todos en el hogar, mientras que durante el embarazo y posparto era la madre la que cargaba con la tarea. Todos aquellos que cuidan al niño deben unirse para darle un carácter rítmico-ritual a la vida del pequeño y así estimular su propia experiencia rítmica. Desde cambiar un pañal, cantar una canción de cuna, colocar un arreglo en la mesa, hasta bañar al bebé; estos elementos rítmicos, regulares, fortalecen el proceso de encarnación del niño en este momento. Simples canciones y versos, acompañados de movimientos rítmicos, comienzan a cultivar las fuerzas vitales del niño.

Tercera Etapa de Desarrollo: Diferenciación



El niño ahora encarna en los tres sistemas; metabólico-motor, circulatorio y de respiración (rítmico) y neuro-sensorial. Ahora el niño mantiene el ambiente a raya y vivencia estas esferas, lo cual da pie a un repertorio consciente de actividades, emociones y conceptos, todos ellos aún atados a sus expresiones corporales⁴⁷.

Las expresiones lingüísticas en el ambiente del niño se comienzan a enlazar con estas primeras experiencias conscientes; así, el lenguaje se despierta, imitándolas. El desarrollo del lenguaje también requiere coordinación de la respiración (polo de voluntad-metabolismo), la laringe (polo de ritmo-sentimiento) y la boca (polo de pensamiento-consciencia), lo que ya es posible en esta etapa.

Para que el niño desarrolle sanamente las capacidades de voluntad, sentimiento y concepto, además de su habilidad lingüística, el entorno natural y humano debe ofrecer un rango bastante variado de experiencias de calidad que estimulen la actividad del niño en todos estos niveles. Coordinación, sensibilidad y comprensión surgen de

tales experiencias y forman la base de la futura encarnación de la organización sensible.

La crianza del niño de uno a dos años

La corriente de la voluntad comienza a encarnar en el cuerpo físico del niño. Hasta ahora, la voluntad del niño era principalmente la expresión de su propia actividad orgánica y requería ser llevada a cabo por los que le rodeaban (darle comida, cambiar un pañal, buscar un juguete, alzarlo en brazos, etc.). Esta actividad orgánica va perdiendo importancia, y surge la independiente vida de la voluntad, al tiempo que el cuerpo físico del niño es capaz, por primera vez, de llevar a cabo la voluntad del niño: buscar lo que quiere, moverse y, más adelante, controlar sus esfínteres).

La tarea pedagógica es dar forma al entorno de manera que la voluntad del niño logre manifestarse eficazmente por medio de su cuerpo físico. La clave para promover el desarrollo sano de la vida de voluntad del niño de ahora en adelante, es proveer una gama de actividades en el mundo físico⁴⁸ (cocinar, construir, reparar, hacer jardinería, manualidades, etc.) a la vez que permitimos que el niño desarrolle actividades imitativas. El ejemplo y la imitación son los protagonistas ahora. El niño acepta e imita en su interior, todo lo que sucede a su alrededor, después busca expresar externamente sus impresiones internas. Es decir, el niño busca participar en aquellas actividades estimuladas por las impresiones que las actividades externas le provocan. El estímulo de las actividades que rodean al niño es más que suficiente para nutrir la voluntad de un niño sano⁴⁹. Sólo hace falta la posibilidad concreta de que el niño pueda expresar su voluntad imitativa, es decir, tiempo, materiales de algún tipo (al niño no le importa mucho cuales, generalmente aquellos tomados de la naturaleza son adecuados), y a veces será necesaria un poco de atención por parte del adulto para facilitar las cosas.

El niño imita, principalmente, la vida de voluntad de aquellos que lo rodean. Sin embargo, toda vida interior posee una delicada

actividad de la voluntad que se entrelaza con la vida del sentir y del pensar. El niño también imita las expresiones de voluntad en estos ámbitos. Aunque aún no comprenda los sentimientos subyacentes o los conceptos en sí, imitará, por ejemplo, las simpatías y antipatías o las conexiones entre conceptos.

Para enriquecer y profundizar la experiencia del niño, ahora podemos contarle cuentos que surgen de eventos sencillos en la vida cotidiana. Estos deben ser ejemplos de vida significativos para el niño y dignos de formar los conceptos de vida que llenarán su interior en años venideros.

Cuarta Etapa de Desarrollo: Individuación



Hasta ahora, el calor del entorno ha trabajado de manera formativa y directa sobre el ser del niño sin que éste se percate de su propia organización térmica⁵⁰. Esto incluye el calor interior proveniente del entorno que lo rodea.

Durante el cuarto año de desarrollo del cuerpo físico el calor que viene a encontrarse con el niño, es sentido y limitado por la propia organización térmica del niño. Ésta empieza a independizarse del entorno y gracias a esto el niño comienza a percibir su propio frío o calor, como también de su entorno.

Esto es diferente de la percepción sensorial del calor (esto está frío o caliente, al tacto) que ya existe en el primer año de vida. Ahora el niño no está encarnando en el sentido físico del calor, sino en la organización térmica que permea todo su ser. Ahora es capaz de mantenerla y ser consciente de esta organización. Esta percepción aún no logra diferenciar claramente entre lo que vive dentro de la esfera de calor anímico (su madre, una muñeca, etc.), y la esfera más limitada de calor físico (que solo existe alrededor de su cuerpo físico).

El niño experimenta el mundo físico como algo asociado a la pertenencia, más allá de sus propias pertenencias. Esto no es tan solo un vínculo conceptual, sino una experiencia concreta de una verdadera presencia del ego en aquello que una persona ha impregnado de su identidad. Al llenar el cuerpo entero, la organización térmica dirige una experiencia del ser, conectada al cuerpo físico. El niño se percata del cuerpo físico como el centro de su experiencia y ser individuales. La percepción de sí mismo, o experiencia del ego, que surge en este momento y que es mediada por el cuerpo calórico (interno y externo) del niño, forma la base de la futura encarnación del ego adulto.

Como resultado de este despertar a la experiencia del ego, el niño logra decir 'no' a los demás, y más adelante llamarse 'yo'. Estas son dos etapas marcadas de la individuación: encontrar la frontera entre uno y el mundo exterior, y encontrar la identidad propia. Ahora el niño logra diferenciar entre su esfera personal y la de los demás.

El niño comienza a percibir a su cuerpo como su 'hogar'. Por ende comienza a sentirse 'en casa' fuera de la casa, en una variedad de entornos, siempre y cuando esté a gusto en su cuerpo. Anteriormente, era un adulto el que representaba este 'hogar' y el niño necesitaba estar con él para sentirse seguro cuando dejaba su hogar físico.

La crianza de los dos a los tres años

Hasta ahora el sentido del niño de su propio ser, ha estado ligado a sus percepciones, su actividad y la corriente de voluntad. Esto empieza a cambiar; el niño comienza a experimentar su individualidad como algo asociado al cuerpo, y por lo tanto estable en medio del flujo de impresiones y expresiones. La tarea pedagógica ahora es ir al encuentro con la individualidad del niño con aceptación y calor.

La percepción del niño de su ego, basado en su cuerpo físico, está íntimamente ligada a su experiencia de calor. El calor le permite penetrar el cuerpo físico con consciencia del ego; el frío interior y exterior hace que el ego no logre permear el cuerpo. Así, debemos

seguir proveyendo estos dos tipos de calor al tiempo que reconocemos y aceptamos la individualidad e independencia que el niño está gestando. El niño buscará establecer más y más su propia definición de la índole y cantidad apropiadas de calor físico y anímico.

Cuando el ego del adulto es sano y equilibrado, la percepción naciente del niño y la capacidad de establecer la frontera entre el adulto y él mismo se expresa, como ya mencionamos, en el 'no' y en el 'yo' y no tiene porqué ser un proceso problemático. Se le puede dar amplio espacio para que asegure su independencia sin que el niño se imponga sobre la individualidad de los demás.

Al percibir otros seres autoconscientes en el entorno la experiencia del ego se ve estimulada. Si un niño no consigue vivir en un entorno donde hay experiencias del ego, no podrá descubrir su propia naturaleza autoconsciente debidamente. Antiguamente esto se descubrió en niños criados por lobos; ahora esto sucede con niños 'criados'⁵¹ por la televisión y otros medios electrónicos o donde los padres carecen de un ego centrado debido a dependencias u otras condiciones.

Un niño de esta edad busca la presencia del ego en todo lo que vive: en el perro, la flor, la piedra, y otros. ¡Esto es bastante sano! El ser humano tiene un ego encarnado en el cuerpo físico, otros seres no lo tienen.

Una imagen verdadera y sana del 'ego' de los seres de la naturaleza que trabajan alrededor y no en el interior de sus formas físicas, es la descripción de los seres elementales tales como gnomos, hadas, etc. En el caso de objetos creados por el hombre, la experiencia del ego está en la experiencia de su elaboración. Le podemos contar o mostrar al niño cómo se elaboraron estos objetos, y él se podrá formar una imagen del ego y la actividad humana que los ha creado.

En el caso de las máquinas y la tecnología, el reto es mayor ya que no son apropiadas durante la primera infancia. Si no podemos evitar que el niño las encuentre, lo mejor es que vea y vivencie que es el ser humano el que las controla, o que entienda que alguien es

responsable de ellas. De alguna manera, el conductor del tren es el 'ego' de la locomotora⁵².

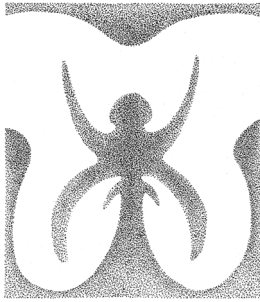
Al diferenciar su individualidad de su actividad, el niño ahora adquiere consciencia de que asume un papel. Comienza a decir 'ahora soy el constructor' o 'yo seré la cocinera' en lugar de simplemente construir o cocinar. Para cultivar esto, el niño debe experimentar con una variedad de papeles. Estos pueden ser los que desempeñan sus padres o familiares, pero es de vital importancia que conozca sendos individuos trabajando en sus oficios: el panadero, el granjero, el albañil, y demás.

Para apoyarle al niño a vivenciar su cuerpo como 'hogar' en crecimiento, démosle amplias oportunidades para construir sus propias casitas y para refugiarse en ellas. Los mejores materiales son aquellos sencillos que él mismo niño pueda manipular, aunque al comienzo es probable que busque la ayuda del adulto para construir 'su casita'.

Ahora, el niño disfruta escuchando cuentos acerca del él mismo o de otras personas que conoce. Éstos relatos pueden surgir del pasado, o de lo que pasó en el día. Estos cuentos fortalecen la memoria y la individualidad del niño.

En cierto sentido, las cuatro etapas descritas del desarrollo físico del niño, constituyen el tiempo en el que se establece la base más importante y fundamental para la vida del ser humano. Este periodo comienza con la concepción y acaba aproximadamente tres años y tres meses tras el nacimiento. Los obstáculos que surjan de un entorno poco apropiado durante estos primeros tres años harán que el ego no se ancle lo suficientemente fuerte en las organizaciones inferiores y que a futuro no pueda asir su vida en la tierra. En cambio, si se provee al niño con todo lo que necesita menos amor, el ego perderá su percepción de sí mismo como ente cósmico, y se conectará a su vida terrenal sólo de manera materialista.

Quinta Etapa de Desarrollo: Imaginación Activa



En la siguiente etapa de desarrollo, el niño encarna la esfera creativa de su ser en la actividad imaginativa. La calidad de imagen o calidad pictórica del mundo que previamente actuaba directamente sobre su formación, ahora es retenida por las fuerzas del niño. Comienzan a desdoblarse imágenes o representaciones internas de las intenciones que subyacen los actos visibles, de los sentimientos tras las emociones aparentes, y de la vida de pensamiento que vive bajo los conceptos que él vivencia. Todo comienza a percibirse interior e imaginativamente, no sólo otros seres humanos, sino toda la naturaleza y hasta los objetos inanimados expresan dichas intenciones, sentimientos y conceptos. Estas experiencias forman la base de lo que será la facultad de imaginación creativa, un órgano para comprender el mundo.

Las cualidades sensibles que otros han relacionado con ciertos objetos, ahora se expresan por medio de los objetos mismos. En esta época surge el lenguaje grosero y otros comportamientos precoces.

En la consciencia de ensueño del niño, las imágenes de su entorno fluyen hacia, y desde la actividad intencional, las emociones y los conceptos del niño. Bajo la luz interior de la imaginación se teje a sí mismo con su entorno. En esencia es una vida artísticamente expresiva que florece a través de las experiencias sociales, el movimiento, versos y cuentos, canciones, dibujo, pintura y modelado, construcción, etc. y que surge de este creativo mundo interior de la imaginación. Es una fase en la que la vida y el arte son la expresión del ser. Aquí lo que importa es el proceso creativo, los resultados son una expresión incidental de dicho proceso.

La crianza de los tres a cuatro años

Hasta ahora los elementos imaginativos y creativos formaban parte de la vida del niño de manera inconsciente gracias a la imitación

de las actividades de los demás. Las experiencias externas eran transformadas de manera pictórica e imaginativa en imágenes internas, luego reconstruídas o dramatizadas en la actividad externa de forma similar. El comportamiento imitativo que resultaba, fácilmente podría parecer extraño o hasta cómico gracias a la tremenda diferencia entre la actividad original y la reconstrucción del niño.

Ahora el niño vivencia interiormente su entorno de manera menos intensa y, simultáneamente, comienza a percibir su entorno con mayor claridad. La actividad externa comienza a percibirse sin vida a no ser que el nuevo elemento creativo e imaginativo, conscientemente presentado, la transforme. Ahora es importante crear en el entorno del niño estímulos imaginativos y creativos. Por ejemplo, al lavar los platos es posible que anteriormente el niño simplemente imitase esta actividad, ahora con la ayuda de una imagen, el niño puede darle un baño a la familia porcelana, al papá plato grande y a los platitos hijitos, toda la familia se da un buen baño. Asimismo, el niño comienza a vivir los cuentos de hadas más profundamente, donde hasta ahora eran los cuentos de la naturaleza o de la vida cotidiana los que acaparaban su atención.

Las fuerzas formativas del niño hasta este momento, eran estimuladas por sus experiencias pasivas de las actividades formativas. Ahora, sin embargo es necesario que el niño recree lo que vive. La facultad de imitación debe ser protegida y nutrida.

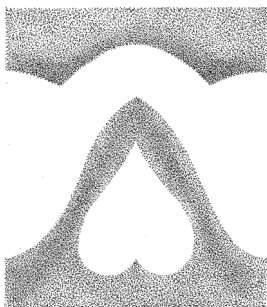
Esto no quiere decir que debemos decirle al niño que imite. La imitación debe surgir internamente, lo que sí podemos hacer es escoger qué le presentamos al niño y qué no⁵³, pero nunca debemos forzarlo. Vale tomar en cuenta que depende de cada niño el cómo y cuándo comparte sus vivencias transformadas. La labor es posibilitar que exprese esas vivencias a través de la actividad. Esto implica que los estímulos externos no deben ser muchos. Si un niño pasa rápidamente de una atracción (o distracción) a la siguiente, nunca hay tiempo para expresar libremente lo que surge en su vida formativa interior, y esta se reprime bajo la presión del constante flujo de nuevas experiencias.

Debemos alternar momentos de ofrecer influencias formativas positivas, con tiempos para el juego libre en un entorno que el niño pueda transformar imaginativamente. También es propicio jugar afuera, sin importar el clima; si el niño logra interactuar imaginativamente con el sol, el viento, la lluvia, el frío y la nieve, podrá fortalecer su capacidad de interactuar creativamente con los muchos estados anímicos que el mundo le traerá más adelante.

De la misma manera, podemos darle momentos para que se exprese artísticamente de manera libre y veces donde pueda imitar a un adulto en una actividad apropiada. A esta edad el niño se vuelve capaz de recibir imágenes imaginativas. Si le ofrecemos una amplia variedad de experiencias imaginativas y apropiadas, el niño verdaderamente se ‘iluminará’ internamente. Ahora no importa tanto la experiencia externa, sino la riqueza y profundidad del contenido interior: las tareas con significado y el lenguaje rico y expresivo⁵⁴ alimentan las fuerzas del niño en estas esferas. A través de estas experiencias comienza a desarrollar una vida independiente para el juego imaginativo. Así como antes su juego imitaba directamente lo que vivía en su entorno, o era guiado por niños mayores o adultos, ahora es su propia imaginación la que genera los impulsos creativos del juego.

Este es el momento de ofrecer cuentos de hadas sencillos, que consisten en su mayor parte de una imagen imaginativa.

Sexta Etapa de Desarrollo: Integración Social



Ahora empieza a desarrollarse en serio la vida social. Ser sociable es poder ir hacia los demás, a los que percibimos como diferentes a uno mismo. Previamente el niño socializaba mediado por un adulto responsable o una actividad externa. Ahora el niño, gracias a su conciencia social, es capaz de relacionarse directamente con los demás.

El niño comienza a percatarse del principio de orden y ritmo que tienen su entorno y su ser. Previamente, este ámbito de ritmo y orden (la cualidad musical del mundo) trabajaba de manera directa, formativa e inconsciente sobre el ser del niño, ahora él se percata de estos elementos y comienza a dominarlos. Esto cambia cómo el niño se expresa en el mundo, ahora crea no sólo impulsado por su fantasía, sino también para crear composición, ritmo y orden en su mundo físico. El niño ahora puede integrar a su conciencia y a su vida, como una sana extensión saludable normal, una serie de estados de ánimo, actividades y ritmos diarios. El patrón y el ritmo hacen su aparición en el juego libre.

Al vivenciar tal amplitud de ritmos, estados de ánimo y cualidades de orden, la organización vital del niño se libera de la actividad orgánica de su cuerpo físico. Si no logra superar la influencia física de su cuerpo en este momento, surgirá una fijación con un particular patrón de actividades o de maneras de ordenar el mundo. Si el entorno del niño es demasiado rígido (reglas de juego fijas, ritmo monótono de vida, falta de respiración entre diferentes experiencias), el niño llegará a depender de su entorno para lograr un sentido del orden. Sin embargo, si el entorno es demasiado desordenado el niño no conseguirá encarnar adecuadamente en esta esfera de su ser, y no podrá diferenciar el orden del desorden o reconocer ritmo y composición en el mundo, en el más amplio sentido.

La crianza de cuatro a cinco años

Al niño se le pueden abrir más posibilidades para que cree pequeños ritmos dentro de su día. Así como anteriormente era importante que pudiese modificar el entorno físico de su espacio de juego, ahora modificará el tejido del tiempo. Ahora puede verter orden y ritmo a su trabajo y a su juego; es importante que le ofrezcamos el espacio para hacerlo.

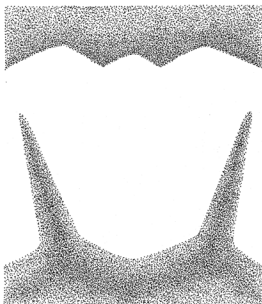
Antes, el niño se integraba socialmente de manera principalmente inconsciente. La actividad común era importante y si él se sentía

integrado a esa actividad se sentía integrado socialmente, aun cuando jugaba completamente solo, se sentía parte de un contexto mayor. Durante esta etapa del desarrollo, emergen la verdadera interacción social, la sociabilidad y el sentido de las relaciones sociales.

Para el niño, las oportunidades para la interacción social comienzan a ser importantes por sí mismas (es natural que en la familia se den tiempos de juego con niños de edad similar). Simultáneamente, los contextos sociales más amplios dejan de ser amenazantes y el niño comienza a contribuir al tejido social, no solo a tomar de él. En esta etapa un kínder o preescolar comienza a tomar un valor intrínseco gracias a las experiencias que puede proveer. La calidad del entorno sensorial, la calidad rítmica del día y de las estaciones del año, las diferentes actividades, los ejemplos de ser humano a seguir, y el estímulo imaginativo y creativo son todos aspectos valiosos de un buen preescolar. En principio, y con suficiente talento y energía, el padre o madre pueden recrear esto en su hogar⁵⁵, sin embargo, el rango de experiencias sociales que ofrece el preescolar no son fácilmente reproducibles en casa (ver, a continuación, la descripción del entorno del kínder o preescolar).

Las interacciones sociales comienzan a representarse en los cuentos. Un ejemplo es *El Ganso Dorado*, donde tres hermanos se adentran en el bosque (el menor de ellos considerado tonto) y ahí interactúan con el hombrecillo que encuentran.

Séptima Etapa de Desarrollo: Cierre



El niño ahora comienza a percibir unidad, ‘Gestalt’ y la totalidad de ser uno. Empieza a entender que el mundo está compuesto por entes completos – y que él es un ser completo. Este sentido de ser completo – de querer concluir lo que está logrando – surge por primera vez. Ahora el niño ya no percibe que el mundo sólo fluye y surge, ahora se percata

que también concluye y llega a un cierre. Encuentra la habilidad para generar formas completas y terminadas.

El niño ahora experimenta las fuerzas del esqueleto (no la estructura ósea en sí, sino las fuerzas subyacentes) como fuente de vida, y como una revelación de la forma completa⁵⁶. La experiencia del cuerpo físico entero como un ente interconectado, y de las formas terminadas de los objetos, le llevan a expandir sus capacidades prácticas: las manualidades y logros en general se vuelven más importantes en la vida del niño.

La crianza a los cinco y seis años

Los niños perciben las formas objetivas que hay en el mundo y buscan lograr una cualidad de correspondencia, y un sentido de conclusión en lo que hacen. La actividad creativa es generalmente estimulada por la imagen de lo que buscan crear, ya sea trabajando manualmente o en el juego. Ahora podemos mostrarles ejemplos concluidos, en lugar de simplemente indicar la actividad en sí.

A esta edad el niño experimenta un aumento visible en su capacidad práctica, puede convertirse en un ayudante de manera más real y sistemática que antes. Ahora debemos ofrecer más actividades y posibilidades creativas, claro está que ellas todavía deben surgir naturalmente de la vida cotidiana, y deben enriquecer el entorno del niño. A la hora de realizar manualidades, la imitación sigue siendo el motor, pero al variarlas ayudamos al niño a desarrollar habilidades físicas fundamentales y su voluntad, que ahora se dirige creativamente hacia el mundo. Parte importante de los cuentos para niños de esta edad es las labores que se deben realizar (por ejemplo en *La Hija del Molinero* donde la joven debe hilar la paja hasta convertirla en oro).

Es momento de darle más forma a la vida social. De hecho, los niños mismos comienzan a darle más forma a su juego: surgen las jerarquías, se hacen reglas, etc. Ahora los juegos vienen al lado de las canciones y los versos con movimiento, los juegos de dedos y momentos para el juego libre. Ahora el niño también siente más claramente la presencia

o ausencia de orden, y un sentido completo de orden en su día y en la vida en general se vuelve más importante. Si falta este orden, su habilidad para ordenar las experiencias internamente se puede ver afectada.

COMENTARIOS

La Evolución de la Experiencia Social en la Primera Fase de la Vida

Resumiendo la evolución de la experiencia social del niño durante la primera infancia:

Embarazo: La vida social se vive a través de la experiencia física compartida.

Primer año: La vida social se vive a través de ritmos compartidos.

Segundo año: La vida social se vive a través de la consciencia y lenguaje compartidos.

Tercer año: La vida social se explora por medio de la autoafirmación.

Cuarto año: La vida social surge del juego imaginativo.

Quinto año: La vida social está en la interacción interpersonal.

Sexto año: La vida social está en un orden social evidente.

Panoramas

En las siguientes fases de la vida, las organizaciones de vida y de consciencia, el alma y espíritu de la individualidad que encarna, modifican al cuerpo físico notablemente, a menudo transformando lo que se formó en la primera fase de la vida o lo que queda de la organización física heredada, para crear un vehículo apropiado para sí mismas. La primera etapa de este proceso ocurre cuando la envoltura vital del niño se empieza a convertir en el cuerpo vital, y debe superar al cuerpo físico y a su forma heredada. Esto comienza con el cambio de dientes⁵⁷.

EL PAPEL DE LAS FUERZAS FORMATIVAS EN LA PRIMERA INFANCIA

Cuando el niño aún está en la matriz, se están dando pasos asombrosos y decisivos para lograr la formación del cuerpo físico. Tras el parto, el proceso continúa, su velocidad mengua paulatinamente de la que fue en el periodo embriológico, hasta que el cuerpo físico, al finalizar la primera infancia, ha logrado la mayor parte de su desarrollo y crecimiento⁵⁸.

Durante la primera infancia, las fuerzas formativas del niño trabajan directamente sobre su cuerpo físico estimulando y dirigiendo los procesos en marcha de crecimiento y transformación. Este proceso formativo, claro está, no vive en la consciencia del niño, a diferencia del cuerpo físico (por ejemplo al ejercitarlo) cuyo desarrollo en la segunda infancia y adolescencia sí es percibido por el niño. Es llamativo que la formación fundamental del cuerpo físico deberá ser completamente independiente de la consciente percepción o participación del niño. Todo proceso de crecimiento, en especial si es veloz, es acompañado de dolores de crecimiento proporcionales. Si el niño fuese consciente de los procesos de crecimiento y formación que ocurren en su ser, sufriría de una manera inaudita. A la vez, no se lograrían estos complejos procesos de desarrollo que ocurren en los primeros años, como por ejemplo para formar el riñón, el sistema central nervioso, o la red venoarterial, ni podrían ser percibidos por la consciencia humana. Es notorio contrastar éste, con el que logramos en años posteriores, limitado principalmente al desarrollo motor fino y grueso, mediante el desarrollo físico consciente.

Gracias a que las fuerzas formativas del niño en los primeros años están en total unión con, y dedicadas por completo a construir el cuerpo físico, se logra la calidad asombrosa del refinado detalle necesario en el proceso formativo inicial⁵⁹. El cuerpo de fuerzas formativas del niño aún no se diferencia claramente de las fuerzas formativas que actúan desde el entorno, influencias ambientales que se unen a las fuerzas formativas del niño. Al integrarse, juntas influyen

de manera importante en el desarrollo físico del niño, y directamente, en el crecimiento y desarrollo de su cuerpo físico.

El entorno formativo por lo tanto, influye en el desarrollo de las capacidades creativas-formativas, y en el cuerpo físico. A partir de la concepción, las continuas experiencias de la actividad formativa de la naturaleza y del ser humano, son el eje del sano desarrollo del niño durante la primera infancia, y sientan la base para el sano desempeño del adulto en muchos ámbitos.

El entorno formativo es particularmente multifacético. Vamos a examinar varias influencias formativas que actúan sobre el desarrollo del niño.

Naturaleza

La actividad formativa de la naturaleza que el niño vive en su entorno es recibida directamente por sus fuerzas formativas e integrada a ellas. Las actividades naturales de crecimiento, metamorfosis, expansión, contracción, etc. son imitadas de manera libre; estas experiencias se transforman en capacidades fundamentales formativas que serán usadas más adelante en muchos aspectos de la vida.

Deben estar presentes los minerales (piedras y cristales), las plantas y los animales. También son importantes varios tipos de paisaje: monte, valle y planicie; estanque y riachuelo; bosque y pradera. Al entrar en contacto natural con ellos, la organización de vida del niño es estimulada en varios niveles y cualidades.

Un entorno natural rico en experiencias de crecimiento, metamorfosis y transformación de la naturaleza, apoyan el sano desarrollo del cuerpo físico. Caminar, jugar y trabajar (y también contemplar de pie o sentado) en dicho entorno trae fuerzas formativas que enriquecen y sanan el ser del niño. Estas experiencias deben ser frecuentes y regulares durante la primera infancia, de preferencia todos los días.

Actividad Humana

Toda actividad humana formativa en el mundo físico, es decir, todo el trabajo práctico, trae fuerzas formativas que estimulan las fuerzas y actividad formativa del niño. El infante percibe dicha actividad inmediatamente como si fuese propia, así aumentando su habilidad y por lo tanto desarrollándose. En general, el niño absorberá la cualidad formativa esencial de la actividad original, sin querer lograr el mismo resultado externo⁶⁰.

Tener vivencias en las actividades prácticas, y poder emplear libremente las cualidades formativas así percibidas, son factores de desarrollo importantísimos en la primera infancia. Las capacidades adquiridas de manera experimental-imitativa pueden aplicarse de manera general, no particular; los gestos que viven bajo estas actividades tales como doblar, moler, limpiar, y demás, luego se transformarán libremente para ser usadas en muchos ámbitos: a nivel práctico, estético, social e intelectual, por ejemplo.

El rango de actividades experimentadas a través del trabajo y del juego, es aún más rico si incluye los cuatro estados elementales arquetípicos: tierra, agua, aire y fuego. Estos yacen implícitos en muchas actividades, pero si queremos que el niño viva la experiencia total de los muchos gestos y cualidades formativos de cada una, debemos articular y atender a cada etapa de dicha actividad.

Al cocinar los niños vivencian la amplia gama de procesos mencionados. Al hacer pan, por ejemplo, molemos la harina, mezclamos, amasamos y horneamos. Así, los niños se encuentran con lo sólido o, líquido, airoso y caliente en este proceso. Al preparar otros alimentos los niños experimentan con procesos semejantes: recolectar, trocear, mezclar, remojar, hervir, etc. En cualquier caso, el tomar un ingrediente al natural, tal como surge de la naturaleza, y transformarlo en una comida, ofrece un rango extraordinario de experiencias formativas. También logra integrar en el niño, las experiencias de la naturaleza con las actividades del ser humano. Uno de los regalos más

grandes que una crianza sana puede ofrecer en esta fase de la vida es poder sentir al mundo como un todo coherente.

Limpiar también provee similares ciclos de experiencias. Si hay que lavar ropa primero ponemos a calentar agua (tristemente una experiencia poco común), lavamos, enjuagamos, exprimimos, colgamos a secar al aire o en el sol, y doblamos. Aquí están el fuego, el agua, la tierra y el aire. Al lavar platos también hay que enjabonar, enjuagar, secar y guardar. Podemos barrer, trapear, desempolvar y limpiar mesas, pisos y ventanas, etc. El punto es que cada etapa del proceso es una experiencia en sí. Vale la pena notar que estas influencias formativas adquiridas gracias a las experiencias imitativas, casi no surgen al jugar con juguetes 'educativos' (y esto incluye el material Montessori de la primera infancia). El ejercitar mecánicamente una serie de habilidades dentro de un rango limitado y repetitivo no proporciona una experiencia del mundo formativo. Esto también es cierto, por supuesto, en el caso de los juegos electrónicos y de computadora, ya sean educativos o no. Los juguetes pueden y deben ser, las herramientas que el niño utiliza para expresar su actividad, y no un estímulo de esta actividad⁶¹. En este sentido los juguetes deben ser lo bastante flexibles como para usarse de muchas maneras. Así, el niño desarrolla capacidades que crecerán, se desarrollarán y se transformarán con el paso del tiempo, en lugar de capacidades físicas de logro limitado.

Cultivando la Tierra

La actividad práctica humana y la actividad formativa de la naturaleza, se unen al cultivar la tierra, hacer jardinería, y participar en la silvicultura. Aquí el cavar es un área especial, ya que todo niño forma una relación profunda con la tierra a la hora de cavar, ya sea en lodo, arena, tierra o arcilla. Las actividades en la naturaleza le dan al niño la oportunidad de involucrarse con la naturaleza al tiempo que desempeña una labor práctica. Este tipo de vivencias son esencialmente formativas.

Muchos niños (¡y adultos!) hoy en día tienen poca idea del origen o del carácter del mundo que les rodea. Todos los materiales que usamos (para comer, vestir, construir, etc.) son resultado del cultivo, cosecha y preparación de recursos naturales por el ser humano. Para poder entender mejor y sentirnos uno con nuestro mundo, es básico que experimentemos ciclos completos de cultivo, cosecha, preparación y uso.

Cultivar la naturaleza también incluye la jardinería o el cuidado de animales de granja, los cuales deben estar en su entorno natural y sano, no en jaulas o cuidados como mascotas; lo mismo aplica en el caso de plantas.

A la hora de trabajar en el jardín podemos preparar la cama para sembrar, plantar, regar, deshierbar, cosechar y limpiar. Del árbol podemos recolectar la fruta, barrer las hojas, quitar las ramas secas y quemarlas. Los arbustos pueden ser podados y podemos poner composta al pie, etc. Al experimentar el ciclo completo de crecimiento, las actividades formativas son amplias y más completas y nuestra percepción del ciclo natural crece. Podemos cultivar una variedad de flores, hortalizas, hierbas aromáticas, y otras plantas útiles, las que también pasarán por diferentes procesos cuando las, limpiemos, cocinemos, y demás.

En la granja nuevas posibilidades surgen: ordeñar, alimentar, limpiar los establos, pastorear. Si cultivamos grano o heno de manera tradicional en un terreno, entonces podremos arar, sembrar, segar, voltear, secar, apilar, y en el caso del grano, también trillar y moler. Muchas de estas actividades se pueden hacer a pequeña escala.

En el jardín tanto las áreas cultivadas como las silvestres contribuyen, a su manera. Si no podemos dejar áreas silvestres, al menos dejemos que las flores silvestres tomen raíz en el jardín. Busquemos un equilibrio entre árboles, arbustos, flores y pasto (de preferencia largo, como en una pradera), así la naturaleza ofrecerá un rango de experiencias. Que los niños jueguen en el entorno natural, si es necesario protegeremos las áreas más delicadas.

El jardín debe cumplir una serie de objetivos para el pequeño niño:

- ¿Ofrece experiencias de las estaciones? ¿Hay plantas que crecen, flores que se abren, y frutos que maduran a lo largo del año (siempre que lo permita el clima)? Simultáneamente, ¿se logran expresar el impulso vital de la primavera, la plenitud del verano, la madurez del otoño y la transformación tanto como el tranquilo recogimiento del invierno?
- Unido a esto, ¿qué actividades le ofrece el jardín al niño? ¿Puede plantar bulbos y semillas, deshierbar, recoger frutos y barrer hojas secas?
- ¿Qué podemos cultivar en el jardín que tenga un uso práctico en el hogar, tanto frutos y semillas (las de girasol, por ejemplo), como hierbas aromáticas para té, y materiales para hacer manualidades como plantas para teñir, juncos para tejer o ramas que podamos cortar y esculpir)?
- Finalmente, ¿se relacionan estas experiencias, actividades, hortalizas y los materiales de las manualidades en las diferentes estaciones, con la celebración de los festivales a lo largo del año?

Ritmos de la Naturaleza

El ritmo es la expresión del actuar de las fuerzas formativas en el tiempo. Los ritmos de la naturaleza incluyen ritmos diarios (amanecer, mañana, mediodía, tarde, atardecer, noche), semanales, mensuales (al seguir los ciclos de la luna) y anuales (a través de las estaciones). El vivir estos ritmos cósmicos, tiene un efecto sobre el cuerpo humano formativo que es creador y edificante. Sin embargo, la vida moderna nos aísla cada vez más de estos ritmos. ¿Cada cuánto percibimos la cambiante luz de un día completo, las cualidades de los días de la semana, la influencia cíclica de la luna, o hasta las estaciones del año? Para el niño estas experiencias no son un lujo, son necesarias para que se forme una envoltura formativa sana.

Los ritmos de la naturaleza se pueden vivenciar de varias maneras. Podemos escoger actividades y comidas, por ejemplo, que correspondan al carácter del momento del día, del día de la semana, del ciclo del mes y/o de la estación del año. El ritmo del día incluye el despertar del amanecer, la actividad de la mañana, la plenitud del mediodía, el sentido del cierre en la tarde y la despedida tranquila y meditativa de la noche. Cada día posee su propia característica: lunes, potencial concentrado; martes, energía expresiva; miércoles, movimiento vivaz; jueves, logro sereno; viernes, creatividad artística; sábado, reflexión; domingo equilibrio unificador. Los estados anímicos del mes: luna nueva, comienzos; luna creciente, desarrollo y actividad; luna llena, apertura a las influencias del entorno; luna menguante, introspección, búsqueda de un nuevo impulso. Las estaciones del año también tienen su carácter: primavera, vida nueva; verano, crecimiento y plenitud; otoño, madurez y transformación (las hojas que cambian de color); invierno, potencial escondido.

Ritmos Humanos

Los ritmos humanos influyen de igual manera en el pequeño niño. Un día rítmico comienza alternando el dormir y el amamantar, en el caso del bebé. Más adelante más partes del día se suman al ritmo: lavarse los dientes, desayunar, lavar los platos, preparar la comida, dar gracias con un verso, comer, hacer la siesta, jugar afuera, lavarse, cenar, escuchar un cuento, meterse a la cama, rezar, dormir. Un horario así de regular, se convierte en una influencia formativa. El ritmo del día puede incluir momentos de reposo y momentos de actividad, tiempos dentro de la casa y afuera, momentos de juego y momentos de trabajo, ratos de recepción estructurada, como escuchar cuentos, cantar, jugar juegos de dedos) y ratos para dar al mundo o explorarlo en juego libre. Si en cada día resuena un ritmo regular que incluye todas estas experiencias, las fuerzas formativas del niño se ven ampliamente estimuladas.

No olvidemos los ritmos dentro de las actividades. Muchas labores se hacían antiguamente de manera rítmica : ordeñar, segar, trabajar el hierro, hacer zapatos, y demás. Otras actividades rítmicas eran bailar y, los juegos de los niños. Hoy en día experimentar esto es poco común; las actividades modernas, desde la labor y ocio del adulto hasta los juegos infantiles, se han vuelto mayormente mecánicas (especialmente si se usan máquinas), o difusas y arrítmicas. Sin embargo, proveer al niño de actividades rítmicas es importante para él. Podemos renovar el carácter rítmico en las labores, por ejemplo, si incorporamos pequeñas canciones que acompañen la actividad.

Tanto los grandes ciclos rítmicos relacionados al día, semana, mes y año, y los pequeños que viven en las actividades cotidianas, estimulan la actividad formativa en el niño y actúan directamente sobre la respiración, la circulación y la actividad de los órganos.

Los Festivales

Los festivales a lo largo del año unifican los ritmos cósmicos con los ritmos humanos; cada celebración acontece en un momento que marca una cierta configuración celeste, y se expresa a través de un ritmo de actividad humana especial. Al reunir al niño con la vivencia de la naturaleza de la que surge el festival, cultivamos su vivencia formativa del tiempo, y promovemos un sentimiento de unidad con el entorno temporal que sólo se puede establecer de esta manera, en la primera infancia. Aunado a esto, los aspectos comunitarios y sacros de los festivales se logran expresar con coherencia, mediante experiencias y actividades apropiadas.

El buscar una expresión de cada festival, que una el ánimo de la naturaleza con la experiencia humana y sacra, y también sea apropiada para niños, es una labor especial. Para los pequeños es benéfico participar en una experiencia sensorial que refleje el significado interno de cada festival. Importantísimo para la experiencia del niño es que el entorno exprese el ánimo del festival, por ejemplo con actividades y

platillos especiales, como también celebrar un festival de verano afuera con flores, y un festival de invierno en un espacio interior oscuro iluminado con velas.

Clima

Las fuerzas formativas de la naturaleza también se expresan a través de los cambios climáticos: soleado, nublado, lluvia, nieve, granizo; frío, templado, calor; quietud, brisa, viento, tormenta. El clima influye en el estado anímico del niño directamente: irritable con el viento, salvaje en la nieve, feliz en el sol. Esta actividad formativa ocurre entre el ámbito de los grandes, inmutables ritmos cósmicos del tiempo, y las fuerzas terrestres de crecimiento y metamorfosis que develan las plantas, árboles, peces, pájaros y animales de tierra firme: en la atmósfera.

Después del primer año de vida (durante el cual el niño aún necesita ser protegido contra los elementos), vivir toda la gama de las actividades de la naturaleza, enriquece la organización formativa del niño con diferenciación y vitalidad. Los niños deben recibir instrucción de cómo encontrarse con el clima. Esto incluye aprender a llevar la vestimenta adecuada para el sol (sombreros y ropa fresca), para la lluvia (botas de hule, impermeables y gorras), para el frío y para la nieve (capas de ropa abrigadora, gorras, bufandas, guantes).

Arte

El ser humano se aplica formativamente a través de las actividades culturales. Los elementos que armonizan y estimulan las fuerzas formativas del niño son dinámicos: movimiento, canto, recitación; y visuales: arquitectura, mobiliario, vestimenta, tejidos, escultura, pintura.

Las formas de los elementos visuales deben expresar vida y movimiento interior, es decir, su origen en el mundo formativo. La influencia artística de canciones, versos, cuentos sencillos (especialmente aunados a movimientos que expresan su carácter),

traen vida, diferenciación y carácter a la organización formativa del niño. La cultura es igual de influyente e importante, y tiene un carácter tan variado como el clima, a nivel formativo, en la vida del niño.

Cultivando las Capacidades Sociales

Otra influencia formativa más es el cultivo de capacidades sociales. Ya sea con un niño o un grupo de niños, traer un impulso social al tierno niño requiere de enormes fuerzas formativas e imaginación por parte del adulto. Supone traer a la esfera social una influencia artística que logre modelarla y transformarla en una forma dinámica y armoniosa. Esto puede ser desde ofrecer a un grupo de niños que no saben jugar juntos, una cesta de material de construcción, hasta contarles a los niños sentados a la mesa, que los deliciosos panecillos quieren escucharles decir un verso de gracias antes de saltar de la cesta del pan a sus platos. La experiencia interactuando con el clima, nos será de gran ayuda en la vida social; tal como con el clima, no es tan importante predecir o cambiar lo que viene a nuestro encuentro, como lo es estar preparados y relacionarnos creativamente con lo que viene. De cierta manera, la vida social es una combinación del clima de la naturaleza y el arte humano.

Todas las influencias formativas mencionadas serán de gran utilidad: actividades prácticas, vivencias en la naturaleza, cultivar el huerto y jardín, los ritmos de la naturaleza y de las actividades, los festivales, el clima y ciertos aspectos de la vida cultural. Un buen ambiente para el niño, por ejemplo, se puede lograr si preparamos el espacio o traemos una sencilla canción, un verso o un cuento. También podemos echar mano de las convenciones sociales cuando el niño es pequeño (buenos modales), pero debemos ayudar al niño más grande a desarrollar capacidades imaginativas que él pueda utilizar en situaciones sociales nuevas. Aquí son especialmente efectivas las experiencias artísticas (por ejemplo cuentos) y las experiencias relacionadas con el clima. Al adquirir estas capacidades sociales, la organización formativa del niño se activa en los más altos niveles de su ser.

Resumen

La actividad formativa del entorno estimula una correspondiente actividad de la organización formativa del niño. Esta organización formativa o cuerpo vital actúa sobre el cuerpo físico directamente, modelando y activándolo, por lo que el crecimiento y salud del cuerpo físico del joven niño depende de un entorno formativo sano.

Podemos diferenciar las actividades formativas según el ámbito donde actúan:

- Aquellas que forman el espacio:
 - El crecimiento y metamorfosis de la naturaleza
 - Las actividades laborales en la naturaleza (jardinería, agricultura, y demás)
- Aquellas que forman el tiempo:
 - Los ritmos de la naturaleza
 - Los ritmos de trabajo
 - Los Festivales
- Aquellas que forman la consciencia:
 - El clima
 - El arte
 - El cultivo de la vida social

y en base a su origen, ya sea natural, humano o cultural (este último lleva implícito una cualidad sacra).

Experiencias Formativas en la Primera Infancia			
Ámbito:	Naturaleza	Humano	Cultural
Se expresa en:			
El Espacio	vivencias en la naturaleza	labores prácticas	jardinería
El Tiempo	ritmos naturales	ritmos laborales	festivales
La Consciencia	clima	trabajo artístico	reino social

Imitación Metamórfica

Cada ámbito del joven niño continúa unido a su organización física y, a la vez, receptivo a su entorno. Por lo tanto, además del entorno formativo, las expresiones anímicas, la actividad del ego y el entorno espiritual también afectan la existencia física del niño. Las fuerzas formativas son las que más vinculadas están con el cuerpo físico, ende, ejercen una influencia más fuerte y obvia sobre su ser que las influencias superiores ambientales. Por muy sutiles que sean los efectos de estos ámbitos superiores, no son menos importantes en el desarrollo del niño.

Los efectos formativos de todas estas influencias se expresan por medio de la imitación metamórfica. En los primeros años de vida el niño imita de manera directa, obvia y literal. La individualización que ocurre de los dos a los tres años, hace que el niño pueda retraerse de la imitación externa. Aun así, la influencia formativa del entorno sigue trabajando sobre la organización formativa del niño, y en los años siguientes da expresión a la metamorfosis paulatina, imaginativa y completa de lo que se vive.

La imitación se vuelve cada vez menos literal en el transcurso de la niñez. En otras palabras, la imitación refleja el nivel de formación que ha adquirido el cuerpo físico. Inicialmente la imitación es el ser físico del niño que imita al ser materno que lo envuelve y al entorno sensorio dentro de la matriz. Durante el primer año después del nacimiento, surge la imitación del gesto, un año después del concepto, sentimiento y voluntad, en el tercer año de la individualidad, la imitación de la imaginación o principio creativo que yace tras las acciones surge el cuarto año, y así en adelante.

La imitación metamórfica es, de hecho, el principio activo desde donde el niño percibe su entorno. Por ende, es el principio activo en el cual podemos basarnos para criar al pequeño niño. El niño no solo imita a través de su comportamiento y expresión de manera directa, o metamórfica el ambiente moral, religioso y espiritual que le rodea,

aquellas individualidades con las que se encuentra, las condiciones y expresión anímica en su entorno, el trabajo y actividades en las que participa (incluyendo la actividad formativa de la naturaleza), y su entorno físico; sino que todo esto da forma a su cuerpo físico y contextura.

La crianza del niño es el resultado de los efectos formativos de todos los aspectos mencionados, unidos al ser espiritual del niño y a su contextura heredada. La labor principal de aquellos que crían al niño pequeño, es modelar el ambiente a todos los niveles, para que los efectos formativos sean los deseados. Los prerequisites para tener éxito en dicha labor es ser consciente y receptivo a la individualidad espiritual del niño, y ser consciente de la contextura heredada y su cuidado. Más adelante, hablaremos de la consciencia necesaria para ver la individualidad espiritual del niño, sin embargo, profundizar en este tema y el de la complexión heredada no forma parte de este libro.

El Entorno de la Primera Infancia

El niño pequeño entiende todo aquello que se expresa en el mundo de los sentidos. Por lo tanto, en el entorno de la primera infancia, todo debe tener una forma que los sentidos puedan percibir⁶². El niño percibe la vida como un todo integrado. Esto se expresa de varias maneras, por ejemplo, si la estación del año o el día de la semana se hacen visibles en el arreglo de la mesa, en la comida que se sirve o en las actividades del día.

Los sentidos se estimulan a través de la calidad de las impresiones sensoriales, no de la intensidad de éstas. Un entorno formativo nutritivo es sanador y fundamental. El entorno debe proporcionarle al niño un ambiente de certeza, claridad y de una bondad que todo lo envuelve.

En estos primeros años el arte juega un papel importante. Al pintar (usando pinturas translúcidas), modelar (con materiales suaves), y construir (con elementos que fácilmente se arman y desarman) los

niños ejercitan sus capacidades formativas y creativas. El movimiento, verso y canción dan riqueza al gesto y expresión al alma, además de ser la base para el futuro estudio del idioma y de los números.

En el mundo de la primera infancia el tiempo pasa desapercibido; el niño vive en el eterno 'ahora'. Los cuentos se deberán contar como algo completo en sí y se pueden repetir, palabra por palabra, todos los días durante un periodo extenso (construyendo así la memoria verbal); una escenificación de marionetas se puede presentar como una escena completa, sin esconder nada de lo que pasa.

Al describir la importancia de la imitación en la primera infancia, queda claro que los adultos a cargo de los pequeños no tienen la labor de enseñarles. Más bien su labor es crear un entorno apropiado, y ejemplos de actividades creativas y transformadoras de ese entorno, dignas de imitación. Para criar un niño, lo más efectivo no es darle instrucciones sino ser un ejemplo. El lema subconsciente que el niño sigue es 'haz lo que hago, no lo que digo' pero más profundamente aún resuena en su ser 'sé (devén en) lo que soy'. El cuerpo físico del niño está en proceso de devenir, y todo su entorno influye en este proceso. Tomando esto profundamente en consideración, vale la pena hacer una reflexión sobre la descripción detallada de los efectos de las fuerzas formativas del entorno ya mencionados, y ponderar también cómo se aplica este principio a las condiciones del alma, a la individualidad, y al entorno religioso, moral y espiritual que envuelve al niño.

Acerca de los Materiales y Objetos Utilizados en el Entorno de la Primera Infancia

Ahora podemos arribar a las consecuencias prácticas. Una de ellas es cómo escogemos el material para el entorno del niño. En todo lo que viene de la naturaleza se puede percibir una vívida conexión con el mundo de las fuerzas formativas que se expresa en la sustancia física, en tanto que los hechos de las fuerzas formativas creativas se manifiestan en la forma que imprime la naturaleza o el trabajo del hombre sobre esos hechos.

Los materiales sintéticos, por otro lado, vienen de la destrucción de materia orgánica reconstituida como nueva sustancia (química) que no retiene ningún elemento del proceso formativo original. Los materiales sintéticos son el resultado de la manipulación tecnológica, sin recurso alguno de fuerzas formativas. Por lo tanto son 'espacio negativo' en el mundo de las fuerzas formativas. Los materiales naturales no ocupan todo el espacio físico que parecen abarcar; el espacio negativo de las fuerzas formativas está entretejido con el material físico. La estructura interna de los materiales naturales evidencia este entretejido. Los materiales sintéticos, en cambio, ocupan por completo el espacio que abarcan; los materiales naturales 'respiran' en su entorno, los sintéticos son impenetrables.

Hay una segunda consideración. En cualquier construcción netamente mecánica surge la forma, sin influencia alguna del mundo de las fuerzas formativas. Estas construcciones se rigen sólo por las leyes del mundo físico aplicadas por medios físicos. Por lo tanto, al usar desde el aparato mecánico más sencillo hasta la tecnología más compleja, no se percibe ninguna influencia formativa (para el adulto esto no es un problema, ya que hay cierta libertad al usar un objeto que no ejerce una fuerza formativa)⁶³. Esto se puede remediar si construimos estos aparatos de manera artística. Toda tecnología consiste en modelar el mundo físico, para crear una forma que sea la aplicación de las leyes de este mundo (físico). Todo arte verdadero es una expresión de los principios de un mundo superior que modela un aspecto del mundo físico, logrando una forma que corresponde a, y nace de las cualidades vivas del mundo formativo⁶⁴. Así, si un aparato mecánico logra unir en su forma, principios derivados del mundo físico, con aquellos principios del mundo formativo, las fuerzas de este último se entretejen con el mecanismo.

Las formas artísticas, por lo tanto, trabajan de manera análoga con las formas naturales, ofrecen experiencias del mundo de las fuerzas formativas ligadas al mundo físico, contribuyen a la organización de la fuerza formativa del niño, y traen salud a su cuerpo físico. (Para el

adulto, el arte y la naturaleza también refrescan el cuerpo de fuerzas formativas, pero al éste estar menos ligado al cuerpo físico, los efectos son menos profundos y sin embargo siguen siendo perceptibles y sanadores).

El arte puro es aquel donde solamente las fuerzas formativas han actuado sobre la forma, donde la expresión física es una imagen completa del mundo formativo. El arte aplicado es cuando las fuerzas formativas y las fuerzas físicas se expresan en la forma creada. La tecnología es únicamente la expresión de las fuerzas físicas. Mientras que la tecnología se usa en un vacío formativo que chupa las fuerzas vitales, el arte y la naturaleza trabajan de manera positiva y formativa sobre el niño pequeño.

Objetos tanto naturales como artísticos son apropiados para que el niño juegue. Al jugar libremente en la naturaleza y con objetos y sustancias naturales, se sientan las bases del desarrollo del estudio de las ciencias naturales más adelante.

CAPÍTULO 5

LA SEGUNDA FASE DE LA VIDA:

Los Años de Educación Básica

MEMORIA Y PENSAMIENTO

En la primera infancia la organización de fuerzas formativas aún se halla íntimamente ligada a la formación y desarrollo del cuerpo físico y por lo tanto, a la experiencia sensorial. La memoria y el pensamiento son un tanto efervescentes durante este periodo, ya que la organización vital se encuentra sumergida en el cuerpo físico. Es como si las impresiones que se manifiestan lo hicieran inesperadamente, surgiendo de profundidades misteriosas y desapareciendo igual de inesperadamente. Durante estos años la memoria aún está unida a la percepción sensorial: al ver un objeto o probar un sabor se dispara una memoria de la última vez que dicho objeto fue visto o dicho sabor probado. En esta época de la vida la memoria y el pensamiento, que por ahora es una correlación de experiencias sensoriales, dependen de las condiciones y experiencias del cuerpo físico. Más adelante, esto ocurre únicamente en situaciones excepcionales de enfermedad física o mental (por ejemplo al tener mucha fiebre)⁶⁵.

La memoria y el pensamiento en la consciencia mediada por lo físico, dependen de los órganos sensorios y se manifiestan como memorias y pensamientos pictóricos, musicales y verbales. Cuando los sentidos térmico, de olfato y de gusto son intermediarios de estas capacidades, resultan experiencias que son importantes en los encuentros sociales, pero que no son percibidas con claridad por nuestra consciencia cotidiana. La memoria y el pensamiento tienen

de intermediarios, sentidos percibidos aún más inconscientemente, como el equilibrio, el movimiento o el sentido de la vida, que son de gran significado en nuestras vidas, ya que mucha de nuestra existencia cotidiana depende de poder ejercer estas capacidades.

Al concluir la fase principal de desarrollo del cuerpo físico, la organización formativa del niño comienza a desarrollarse independiente, pero aún integrada al cuerpo físico. (El primer año de esta nueva fase de desarrollo se dedica a establecer esta asociación libre entre ambas organizaciones; en breve se hablará más sobre esto).

La organización formativa percibe lo que ocurre en el mundo formativo. Este mundo se nos presenta en experiencias externas, como aquello que es de carácter rítmico, o que pasa por una metamorfosis, entre otras maneras⁶⁶.

Al crecer la percepción de los universos de la memoria y lo cognitivo, el niño desarrolla nuevas facultades en esos campos, y logra establecer una organización formativa independiente capaz de percibirlos. La memoria ahora trabaja en esta organización, y puede entender y recordar lo que se manifiesta rítmicamente en el tiempo, ya sea el ciclo del año, impresiones semanales o diarias, los patrones rítmicos de un baile, canción o verso. Los ritmos de la experiencia recurrente se imprimen en la organización formativa y pueden ser reiterados en otros momentos. Aquello que tiene (o es otorgado) un carácter rítmico, o que se percibe mediante la experiencia rítmica, se recuerda fácilmente es este periodo de la vida. Gracias a que el niño ahora percibe el pasar rítmico del tiempo, puede también lograr una expresión rítmica (por ejemplo en la palabra hablada o en el trabajo musical o artístico).

El ritmo es sólo una de las puertas a la organización formativa, la metamorfosis es una segunda. La organización formativa es capaz de transformar impresiones e imágenes de acuerdo a sus leyes internas, es decir de acuerdo al potencial metamórfico de la representación o idea. (Estas metamorfosis son análogas, pero no idénticas a los sueños, ya que el niño es consciente simultáneamente del mundo sensorio y de las

interconexiones entre la imagen y el mundo externo de experiencias sensoriales⁶⁷.) Estas exploraciones son pensamientos basados en imágenes que le permiten al niño explorar las ramificaciones de impresiones o ideas al explorar el potencial metamórfico de ellas.

El material aprendido a través de la práctica rítmica o que apela a la facultad del niño de construir imágenes, ejercita y desarrolla la organización de las fuerzas formativas. El material aprendido de manera aislada, abstracta o mediante repetición sin ritmo, está totalmente vacío de contenido formativo. Cuando hay que aprender contenido de carácter fijo o abstracto, la organización formativa tiene que asirse de algo que apenas puede percibir. Esto tiene un efecto esclerosante sobre las fuerzas formativas y acaba debilitándolas. El pensamiento cuya base es el ritmo, la metamorfosis y las imágenes es por lo tanto, el cimiento de un proceso sano de aprendizaje durante esta fase de la vida.

Vale notar que memorizar por repetición (recordar hechos literales: el tamaño de la capa de hielo del polo norte), el pensamiento abstracto (aplicar conceptos fijos: por ejemplo, definir el sujeto en esta oración) y la construcción de imágenes representativas (sustituyendo imágenes fijas: dibujar un ángel) son formas particulares y estériles de las capacidades más generales y flexibles que potencialmente se desarrollan en esta fase de la vida⁶⁸. Muchos sistemas educativos se basan en la repetición y la representación, sin hacer uso de las facultades de la organización formativa ya mencionadas. El resultado es que las fuerzas formativas del niño se adaptan al cuerpo físico y no desarrollan sus propias capacidades. Es como si un escultor talentoso solo pudiese esculpir bloques de piedra iguales, las verdaderas capacidades de memoria y pensamiento se desperdician en este caso⁶⁹. Estas capacidades sólo pueden florecer lentamente; si se les permite, por sí mismas se vuelven capaces, hacia el cierre de esta fase, de manejar la memorización repetitiva y la representación, es decir, se acomodan a las leyes del cuerpo físico. La capacidad de memorizar por repetición, de abstraer y de representar debe ser el último, y no el

único, fruto de los muchos que la memoria y el pensamiento pictórico dan en su transición a una nueva fase de vida.

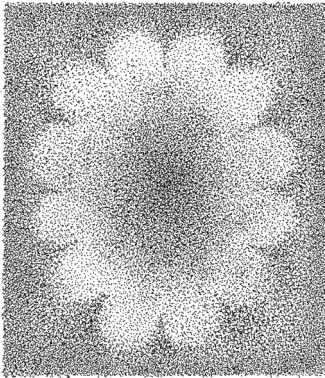
ETAPAS DE DESARROLLO (II) LA ORGANIZACIÓN VITAL

La forma de las organizaciones vital y rítmica crece desde abajo, comenzando en sus cimientos que son el cuerpo físico y bajo la influencia de niveles sucesivamente superiores del ser. En cambio, la consciencia del niño, percibida a través de esta organización, comienza en el estado más amplio de unión intuitiva con el entorno, y va encarnando de manera cada vez más estrecha y específica hasta llegar a la nítida percepción del mundo físico. El sendero de la consciencia recapitula el descenso por los reinos espirituales (descrito en el anterior capítulo “El Descenso desde el Mundo Espiritual”). A continuación, antes de describir cada etapa de desarrollo, se presenta un breve resumen (en cursiva) de la etapa en el sendero espiritual correspondiente.

Primera Etapa de Desarrollo: Transición

(de los 6 a los 7 años)

El momento donde comienza la encarnación del ser humano es el punto medio entre su muerte y un nuevo nacimiento, en la esfera



de la intuición moral. Aquí, en el mundo espiritual más elevado que la experiencia humana puede alcanzar, los seres son percibidos en su cualidad esencial, el ser y sus interrelaciones se ordenan con una claridad absoluta, como la que vemos en el mundo de los cristales. En el mundo espiritual de la intuición, sin embargo, estas interrelaciones se ordenan mediante una moralidad espiritual absoluta – a este

nivel la espiritualidad y la moralidad son idénticas, mientras que en el mundo físico de los cristales las leyes físicas absolutas del mundo

mineral determinan la forma. Aquí, el ser vive en su aspecto eterno; este ámbito antecede al tiempo y la evolución.

Durante esta fase del desarrollo de la organización vital (en especial este primer año), la envoltura que está encarnándose, se entretejerá con el cuerpo físico ya establecido. El cuerpo físico deberá adaptarse a los requerimientos de la organización vital, apenas independiente. Un punto de amarre ya se ha establecido en el cuerpo físico del niño en los procesos vitales de los órganos. Este aspecto del cuerpo físico en particular, debe transformarse, para que la organización vital y el cuerpo físico se entretejan en este momento, donde deben actuar juntos.

El cuerpo físico se transforma cualitativamente de manera sutil en este momento, acercándose más a las fuerzas formativas de la organización vital y de crecimiento, y convirtiéndose en su instrumento adecuado. Es así que las fuerzas formativas del niño, que deben permanecer dedicadas al cuerpo físico durante este año de transición, aún no están disponibles para satisfacer las demandas que el aprendizaje formal exige.

El pensamiento sano y la memoria no surgen de la actividad orgánica del cuerpo ni se manifiestan en ella. Sin embargo, sí son capaces de imprimirse en los procesos corpóreos y de orientarse en las experiencias físicas.

Si en esta etapa crítica, la organización vital y de crecimiento no se integra adecuadamente al cuerpo físico, las capacidades que dependen de estas fuerzas formativas (es decir el pensamiento y memoria del niño) se relacionarán inadecuadamente con el mundo físico. De ser así, el pensamiento y la memoria del niño no estarán lo suficientemente ancladas a la realidad externa. Si, al contrario, el cuerpo formativo se ancla demasiado en el cuerpo físico y es dominado por éste, las capacidades formativas dependerán demasiado del organismo físico. Los pensamientos y memorias quedarán demasiado conectados a los procesos orgánicos y se transformarán en el resultado y manifestación de dichos procesos. Ambas condiciones son anormales.

Así, este año tiene un carácter transicional. El desarrollo en sí de la organización formativa independiente, aún no está listo para comenzar; la fase previa de desarrollo ha terminado. Durante este año la relación del niño con el mundo físico se transforma y abre el camino para el desarrollo verdadero de la organización formativa.

El Preescolar a los Seis Años: Metodología

Los elementos que más adelante se utilizarán en el aprendizaje formal, surgen ahora en el aprendizaje experiencial, contextual e informal que se presenta en contextos ricos en imágenes y pertinentes a la vida del niño. No requiere de abstracciones, ni de situaciones de aprendizaje creadas artificialmente, sino únicamente de un rango de experiencias y percepciones prácticas.

Si un niño jamás se ha maravillado al percibir una golondrina o la esencia de los tríos, el estudio de los animales y de los números jamás tendrá un significado esencial para él. Durante este año el mundo del niño se va enriqueciendo a través de las experiencias con estos elementos y sus expresiones culturales, tales como los dibujos, el canto y el verso. Ahora el mundo interior pictórico y el exterior pictórico, están unidos con una inmediatez de la experiencia que pronto se desvanecerá.

Las experiencias con todo tipo de actividad formativa (ver el capítulo anterior) contribuyen también a desarrollar las facultades para el aprendizaje. Quien haya vivido las experiencias formativas de doblar o de moler, podrá pensar con estas capacidades; al aplicar al reino conceptual, las mismas actividades formativas que actuaron sobre la tela y el grano, se desarrollan habilidades combinatorias precisas y analíticas.

A diferencia de años pasados, la tarea pedagógica ahora es aplicar la experiencia formativa de manera diferente. Antes, el cuerpo formativo se hallaba inmerso en el cuerpo físico. El rango de experiencias que año tras año se amplían (descritas en el capítulo anterior⁷⁰), desarrollaron los cimientos para todos los ámbitos de experiencias

posteriores. Ahora la experiencia del mundo formativo sienta las bases para las capacidades formativas en sí. La forma del cuerpo físico ya no absorbe las imágenes y actividades formativas, sino que éstas vinculan el cuerpo formativo con el cuerpo físico, usando un vocabulario en común. Cuantas más experiencias se compartan este año, mejor será la cooperación a futuro de estos dos cuerpos. Si no se logra este vínculo, el cuerpo físico desempeñará sus tareas sin la participación de las fuerzas vitales, es decir mecánicamente, o el cuerpo vital desempeñará las suyas sin que el cuerpo físico logre seguirle el paso. En este caso, los pensamientos y la actividad interior permanecen subconscientes o no expresados.

El Preescolar para el Niño Mayor

Habitualmente, el último año del preescolar (en la escuela Waldorf) tiene un carácter transicional. El proceso inicial de formar el cuerpo físico ha cumplido un ciclo completo de desarrollo. Ahora ocurre una transformación, donde la organización vital en proceso de encarnación, ya ha trabajado. No es tan esencial proveer al niño de experiencias ambientales fundamentales necesarias para la encarnación de su cuerpo físico, es más importante ahora darle oportunidades para transformar el mundo físico en sí.

Una manera de lograr esto es haciendo manualidades: proyectos sencillos con madera o textiles. En la medida de lo posible, es mejor que estas experiencias comiencen en el origen natural del material, hasta finalizar el proyecto, para que el niño viva la serie de procesos necesarios para lograr un determinado fin. Los niños también buscan transformar el mundo en su juego libre, a menudo por medio de proyectos ambiciosos (como excavar un estanque o construir una casita en el árbol). Buscan reorganizar profundamente el mundo físico para dar cabida a una nueva dinámica de vida.

El niño ahora se relaciona más libremente con, y tiene una mayor visión de los ritmos del mundo físico y del tiempo. Es capaz y busca, transformar estos ritmos. A esta edad los niños no necesitan un

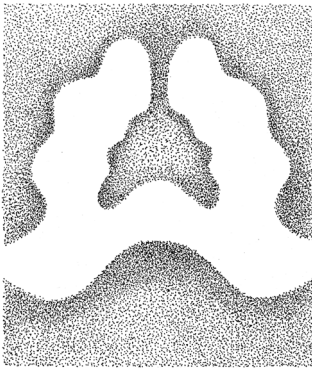
ejemplo directo a seguir y por lo tanto son capaces de responsabilizarse independientemente en las áreas de la vida que conocen bien. A menudo se encargan de cuidar a los niños más pequeños, de ordenar, de cocinar o de construir por iniciativa propia y sin pedir ayuda. El grupo de preescolar sigue siendo una unidad pero los niños de esta edad desarrollarán cada vez más iniciativa propia. Al crear un ambiente donde esto tiene cabida, la conexión sana entre el cuerpo físico y el cuerpo etérico o vital se fortalecerá.

Los cuentos de hadas o de la naturaleza pueden empezar a incluir transformaciones⁷¹. El cuento Madre Nieve de los hermanos Grimm por ejemplo, es apropiado a esta edad.

Segunda Etapa de Desarrollo: Desarrollo Rítmico de Forma

(De 7 a 8 años)

El siguiente mundo espiritual que el ser humano atraviesa al descender hacia su existencia terrenal es el mundo de la inspiración donde los seres espirituales unen su revelación creciente de sí mismos



creando una armonía compleja y evolutiva (la armonía de las esferas). Ahora comienza el tiempo y la evolución. Todo el desarrollo y evolución, incluyendo los arquetipos del mundo vegetal y de las fuerzas vitales surgen de este reino.

Una gran parte de las fuerzas formativas finalmente se liberan de la labor de desarrollar y transformar el cuerpo físico (una porción permanece para dar continuo mantenimiento y crecimiento al organismo físico). Estas fuerzas ahora se pueden dedicar al mundo exterior donde son capaces de transformar, remodelar e internalizar experiencias a través de la memoria y el pensamiento pictórico. Estas capacidades permiten ahondarse en el cuerpo físico, imprimiéndolo por medio de su actividad formativa, y a la vez se elevan para recibir los nuevos impulsos formativos de la

envoltura de la consciencia que el entorno y las envolturas espirituales superiores proveen. Una característica de esta etapa de desarrollo es la inhalación (de la envoltura de la consciencia) que alterna con la exhalación (al cuerpo físico).

En estos años es importante recalcar que el niño percibe las capacidades de memoria y pensamiento como factores mediadores, y no como entes estáticos. Su contenido es fundamentalmente flexible y metamórfico.

Las exigencias externas que el aprendizaje formal conlleva, ahora se pueden aplicar sin dejar de lado las fuerzas que necesita el cuerpo físico para su sana formación, y para poder integrar la organización vital a su vehículo físico. Este es el momento adecuado para empezar el primer año escolar⁷².

Primer Grado: Metodología

Toda educación se dedica al aprendizaje de la realidad, de uno u otro tipo. Las cualidades expresivas que viven en los diferentes niveles de realidad ahora se pueden explorar adecuadamente de muchas maneras.

El ritmo es la clave del año y debe impregnar toda la experiencia en el salón de clases. Los niños son llevados al movimiento rítmico por medio de juegos, canciones, poemas, y alternando la presentación del nuevo material que hace el maestro, con periodos de práctica y momentos de trabajo individual. El niño aprende cuando contribuye rítmicamente al grupo entero.

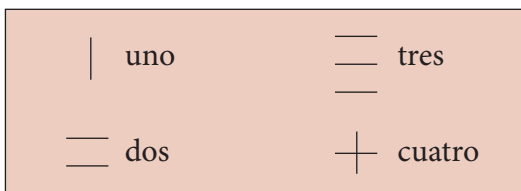
Primer Grado: La Malla Curricular

La primera etapa en el aprendizaje formal, en gran medida implica familiarizarse con ciertas representaciones convencionales simbólicas. Por ejemplo el escribir, leer o trabajar con números depende de aprender dichas representaciones. El origen de estos símbolos es mediante la representación de seres reales del mundo natural o espiritual.

La escritura se enseña como una representación visual del lenguaje vocal. Cada sonido en nuestro idioma se representa con una forma visual particular que está (o en su momento estuvo) ligada a su carácter interior y a su carácter auditivo. Esta relación salta a la vista en las palabras que contienen dicho sonido: la S en serpiente, la B en bebe, etc. Para empezar se pueden introducir y explorar dichas imágenes donde el sonido se expresa visualmente, las formas visuales más sencillas y abstractas, es decir las letras, que utilizamos en nuestro lenguaje escrito se pueden obtener de esas imágenes. La experiencia holística de sonido, imagen visual y significado que está en el origen de todo idioma escrito (los jeroglíficos), se convierte en el portal para que el niño aprenda los sonidos, imágenes visuales y significado de nuestro idioma hoy en día.

Los niños pueden practicar al declamar versos elaborados artísticamente, los cuales pueden relacionarse con el contenido de la clase, con los cuentos contados, y demás. Al principio puede que se enfoquen en sonidos particulares, y poco a poco volverse más y más complejos. Es importante también experimentar ritmos variados al hablar. Los niños deben vivenciar formas rítmicas del verso como el yambo, troqueo y anapesto, hablándolas, caminándolas y cantándolas. El niño debe percibir el contenido de una clase como una metamorfosis o extensión de la clase anterior.

Originalmente la forma visual, la cantidad numérica y el carácter de los números también se percibieron como un todo. Ahora se puede despertar y explorar en el niño su primera experiencia de unidad, dualidad, trinidad, etc. Las representaciones visuales de los números (los más sencillos por lo menos) están ligadas a sus cualidades, por ejemplo:



Los procesos numéricos se pueden presentar de igual manera, como actividades primero (de seres correspondientes: el recolector paciente, el que da con compasión o pierde con tristeza, el multiplicador activo y el que divide de manera exacta y justa)⁷³. Estos se convierten en imágenes visuales y después se practican al sumar, restar, multiplicar y dividir, culminando en problemas numéricos escritos.

El estudio formal del mundo natural comienza (basado principalmente en elementos naturales locales que los niños ya conocieron el año pasado). No es apropiado que este estudio tenga un carácter teórico, ni debe intentar representar fielmente las formas externas del mundo natural. A esta edad el niño aún percibe al mundo natural como algo dotado de alma. Los seres de la creación se revelan y expresan en conversaciones mutuas. Los cuentos que muestran las cualidades esenciales de estos seres naturales se deben contar a través de ricas imágenes que resaltan dichas cualidades y que son paralelas a las expresiones del ser humano (por ejemplo la tímida violeta o el girasol radiante). La atmósfera viviente de la tierra también se debe entretejer en los cuentos usando elementos como el sol, las nubes, el viento y la lluvia.

Los niños perciben de manera natural que todo lo que es, se comunica. Se pueden explorar los seres de la naturaleza como las piedras, las plantas y los animales, al tener una experiencia unificada de sus características internas y sus expresiones externas. Estos seres permanecen conectados a contextos internos y externos, es decir, integrados, tanto en su entorno natural como en sus cualidades características, y ambos se pueden expresar en un cuento o imagen.

El niño ahora vive un mundo donde hay tiempo y desarrollo, y en lo espiritual, está un paso más cercano al mundo humano familiar. En primer grado los cuentos pueden evolucionar y desarrollar tanto los personajes como la trama, a diferencia de la situación estática y arquetípica de los cuentos de hadas del preescolar⁷⁴.

Al pintar, se pueden explorar los efectos de los colores, primero solos, puros, y luego combinados. Estas combinaciones pueden tener

como base un sencillo cuento (por ejemplo como el rojo le dio valor al amarillo) para motivar la exploración de los colores, o se puede pintar la imagen anímica de un cuento de hadas (la princesa en dorado, el dragón que la tiene prisionera en azul oscuro, y en rojo, el príncipe valiente que la salva).

El dibujo puede empezar expresando cuentos de manera sencilla (por ejemplo el sol en el cielo), y poco a poco desarrollar más técnica y estilo rítmico cuyo contenido y carácter se van enriqueciendo paulatinamente. Los dibujos se pueden considerar como la expresión de la realidad anímicamente imbuida, la particularidad del color y la forma están relacionados íntimamente con la experiencia anímica del niño. Es necesario cultivar la experiencia interna y externa del niño para que logre trabajar con colores puros sin enlodarlos, y pueda usar áreas de color en lugar de líneas o delineados⁷⁵; el resultado se puede cultivar como una especie de pintura dibujada.

El dibujo lineal se puede practicar como una disciplina rítmica aparte, que explora cómo el movimiento deviene en forma. Se puede empezar con los elementos base de la forma: la línea recta y la curva, y extenderlos a través de patrones rítmicos y de metamorfosis hasta llegar a un lenguaje de forma más complejo. Al modelar, las características opuestas de lo cóncavo y lo convexo se deben explorar primero, profundizándolas a través de la metamorfosis y desarrollo rítmico.

En música, se cultiva el cantar al unísono. Se pueden usar instrumentos sencillos y explorar ritmos y escalas pentatónicas sencillas.

En euritmia el énfasis está en el movimiento rítmico, en el propicio movimiento de respiración por medio de contracción y expansión⁷⁶. Este se puede transformar libre y rítmicamente de acuerdo a los versos o música que los acompañan. Se pueden practicar formas y ritmos sencillos (círculos, cuadrados, ochos), e introducir todos los sonidos.

Las experiencias artísticas deben integrar las vivencias anímicas con las externas, por ejemplo a la hora de dibujar o modelar, una

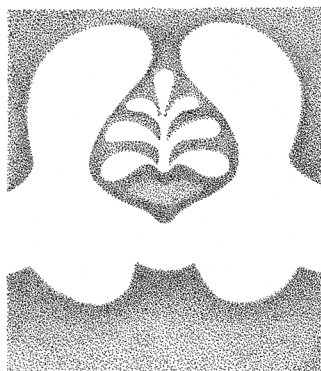
introducción imaginativa, un cuento o una imagen pueden ser el punto de partida.

Este es el momento ideal para introducir un idioma extranjero. El niño aún es capaz de imitar los sonidos, ritmos y carácter de cualquier idioma durante los primeros tres años de esta fase de vida. Lo mejor es introducir el idioma en un contexto natural, es decir, por medio de canciones, versos, cuentos y juegos que se entretujan con el mundo que el docente lleva al salón de clases.

El trabajo rítmico se hace presente en las manualidades, sobre todo tejer, pero también se puede trenzar, por ejemplo. Se puede practicar puntadas sencillas en la costura, también. El objetivo es un estilo de trabajo rítmico. En todo lo que se le ofrece al niño debe respirar un elemento espiritual, religioso y moral, artística e imaginativamente expresado⁷⁷.

Tercera Etapa de Desarrollo: Diferenciación de la Consciencia de Forma/Imagen

(de 8 a 9 años)



La individualidad humana sigue su descenso hacia la tierra y penetra en el mundo de las imaginaciones formativas. Este es el reino de los impulsos creativos que le dan forma al mundo.

Estos son los impulsos cuya expresión sensible en el alma es el deseo, la alegría, la ira, el miedo, y otros. El mundo de la imaginación que caracteriza esta etapa, es anterior a la consciencia clara e individual del ego. Por lo tanto, el niño percibe estos impulsos formativos de manera semiconsciente, como impresiones equivalentes al color, tono o peso en el mundo sensorial, más que como experiencias internas anímicas. La consciencia del niño no se encuentra aislada de los

impulsos creativos del mundo que le rodea; aún percibe a todos los seres como si estuviesen mutuamente compenetrados.

El cuerpo vital y rítmico ahora se define más y toma una estructura más diferenciada. Se desarrolla un repertorio o paleta de actividad formativa de donde el niño puede, conscientemente, crear distintas características.

Segundo Grado: Metodología

A grandes rasgos, la característica de los primeros tres años de desarrollo de la organización vital es la receptividad al entorno, sin embargo el niño ahora es bastante menos receptivo al entorno formativo de lo que era en los dos años anteriores. Al aprender en grupo y después sucesivamente en grupos muy diferenciados, el niño se vuelve más activo. El niño ahora debe comprender el significado de todo lo que escribe y dice (en el primer grado, a veces es suficiente con que entienda que está practicando su escritura) en cualquiera de las asignaturas.

El niño debe ser llevado hacia un entendimiento diferenciado de la naturaleza. Los árboles comienzan a ser abedul, serbal o roble en lugar de un árbol que los representa a todos. Se puede traer a la consciencia los gestos y características de los animales (no intelectualmente, sino a través del movimiento, dibujo, etc.). El niño debe desarrollar una consciencia creciente del entorno natural de su localidad, y su actividad dinámica se puede empezar a manifestar en su expresión artística: lenguaje, dibujo, música, etc.

Segundo Grado: La Malla Curricular

Un ser humano conectado al mundo arquetípico que yace justo encima del mundo normal de la consciencia del ego, puede elevarse sobre su propio ego y tornarse santo. Los arquetipos de los animales también surgen de este mundo. Entonces, un ser humano afectado inconscientemente por este mundo puede caer en una polaridad, algo

característico del reino animal. Esta polaridad tiene algo de arquetípico pero también algo de animalidad.

Las leyendas de los santos y las fábulas (de animales) resaltan, respectivamente, estas dos posibilidades. Tanto el santo como los animales están en contacto con el reino encima del reino humano, uno sube hacia este reino y el otro baja de él. Esta cualidad arquetípica es lo que hay que expresar en el segundo grado. Más adelante el niño estudiará en detalle la vida y actividad del zorro, el ratón o la hormiga, y aprenderá de manera biográfica más acerca de la vida de los santos.

Ahora el niño comienza a ver el aspecto visual del lenguaje, la palabra escrita como ente independiente del sonido. Se puede enseñar a escribir en cursiva (la palabra como un ente) y sentar las bases de la ortografía. Al pintar, el estado de ánimo de una imagen o historia se puede lograr jugando con los colores.

El trabajo manual lleva cada vez a una mayor consciencia, el niño teje patrones más complicados (con diferentes puntos que crean un patrón) y puede empezar a aprender gancho (crochet) y a tejer en telar.

La euritmia trae sonidos más profundizados y conscientes, gestos grandes y pequeños en diferentes regiones (arriba, abajo, delante, detrás) y se pueden practicar movimientos de distintas características, por ejemplo usando los elementos (fuego, aire, agua, tierra). Se puede trabajar en grupos (siempre con movimientos similares o análogos) y trabajar espirales y formas de pregunta y respuesta.

Cuarta Etapa de Desarrollo: Forma Individualizada/

Consciencia del Ego

(de 9 a 10 años)

En el camino hacia la encarnación, la individualidad humana ya está lista para dejar el 'paraíso' del mundo espiritual y existir plenamente en la tierra. El niño ahora tiene un ego individual, un sentido de sí como ser separado y diferente a los demás, a quienes ahora observa con más claridad y desde afuera en lugar de percibirlos



interiormente como en sueños. El ego ha escogido las tareas para esta encarnación y ahora se confronta con la realidad del trabajo del ser humano sobre la tierra, y la necesidad de cooperar con los otros seres en la tierra, además de poder, por primera vez, actuar independientemente de los seres espirituales que tejen el destino de la tierra. Nace el ser humano como una individualidad terrenal.

Esta individualización ahora ocurre en la esfera vital. El cuerpo vital se empieza a independizar del entorno. Al hacerlo, se desvanece la apertura a la imagen y el gesto (específicamente, al reino de la actividad formativa) que caracterizó los años precedentes, y el niño se percata cada vez más del origen de las influencias que surgen de su entorno. Las cualidades particulares de cada persona se asocian con su origen para formar una identidad única por una parte; por la otra, el misterio de la actividad sin una evidente individualidad que la origine, como en la naturaleza, exige una explicación. La incógnita del origen del mundo (como actividad formativa) surge de varias maneras.

Así, el niño percibe más nítidamente la actividad formativa que lo rodea (además de su propia forma de vida y expresión). Las organizaciones vital y rítmica se unen a la consciencia de uno mismo.

El real contenido o actividad del cuerpo vital aún depende de lo que ha sido, y de lo que continúa siendo absorbido del entorno, sólo que ahora de manera más consciente y selectiva. La envoltura vital ha formado el cuerpo vital del niño en semejanza de cómo se formó en los mundos espirituales, ahora aprovecha las imágenes, gestos y descripciones que rodean al niño. Estas se incorporan a la vida gestual, memoria, pensamiento vivo e imaginación del niño. Por lo tanto, el cuerpo vital es el resultado de lo que su envoltura ha elegido y formado de la sustancia formativa, construido sobre las estructuras heredadas.

Por lo tanto, este proceso depende de que haya suficiente calidad y variedad de sustancia formativa – actividad, imágenes imaginativas, y demás – en el entorno del niño, para que su envoltura pueda modelar una organización formativa autosuficiente.

Tercer Grado: Metodología

Ahora surgen nuevas preguntas ‘¿De dónde vienes?’ ‘¿De dónde vengo?’ ‘¿De dónde viene el mundo?’ El niño busca ver que la autoridad del docente tiene un origen superior, y que no es simplemente una expresión de personalidad terrenal. Debemos pedirle ahora al niño que demuestre el dominio de sus aptitudes, ya que ahora debe dominar el material independientemente.

Tercer Grado: La Malla Curricular

Hemos llegado a la experiencia del ego en el campo de las fuerzas formativas (es decir, el ámbito de las imágenes). El Dios único es la imagen de la existencia espiritual en el ego, la nutren las historias del Antiguo Testamento, comenzando con la creación. La experiencia de Dios como un todo interior, único y universal, corresponde a la experiencia interior del ego que ahora despierta. El Antiguo Testamento comienza con la creación del hombre y luego describe las etapas del desarrollo humano, la entrega de las leyes que rigen las relaciones y acciones humanas sobre la tierra y la edificación de un hogar terrenal espiritual-físico: el templo. Despierta en el niño la percepción que el ser humano es de origen divino y que es guiado por Dios en las relaciones con sus semejantes, y con los reinos de la naturaleza. Un tema central este año es la labor práctica del hombre sobre la tierra, y en la clase principal de Construcción y Agricultura se exploran los distintos aspectos de construir un hogar terrenal y de cultivar la tierra.

En la clase de construcción, se enfatiza las tareas diferenciadas de los oficios varios, y la necesidad de cooperar conscientemente entre todos, mientras que en agricultura, se resalta la contribución y

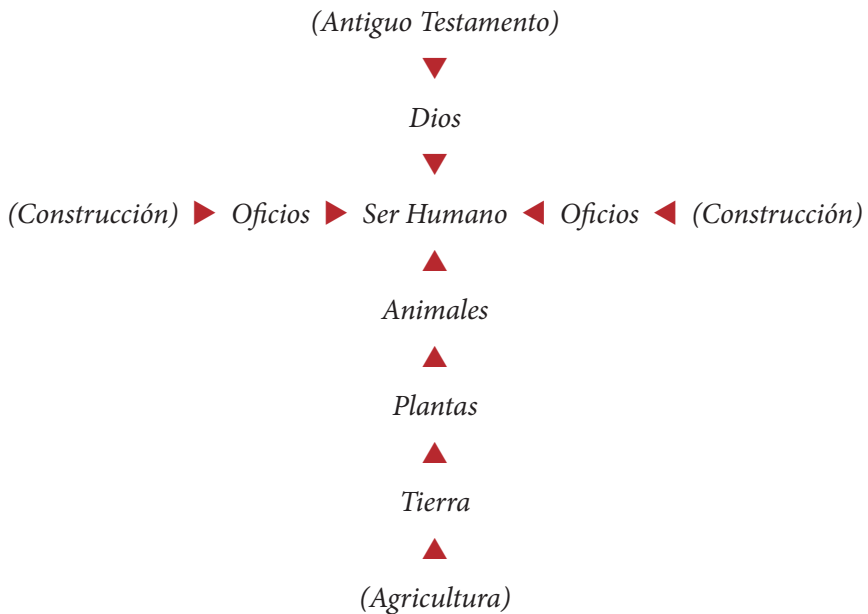
tarea de los animales, plantas y la tierra misma, mostrando cómo el granjero, un ser humano, puede guiar y armonizar la relación entre todos. Cada reino natural existe por separado, pero dependiente de los demás (por ejemplo la tierra depende del estiércol de los animales, las plantas necesitan tierra y los animales dependen de las plantas para alimentarse).

La experiencia del ego en el tercer grado es percibirse como un ser diferente y separado de los demás, así el ser humano se vincula de manera 'horizontal' con los demás seres humanos por medio de las relaciones cooperativas necesarias para construir, y de manera 'vertical' con los reinos de la naturaleza, al armonizar y organizar cuando cultiva la tierra.

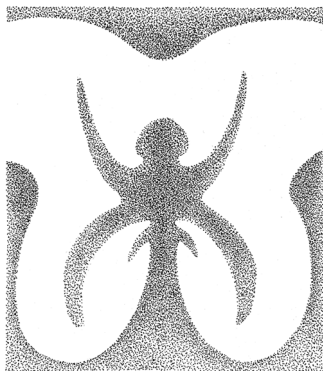
El ego en el lenguaje es la gramática, y el niño puede empezar a estudiarla ahora, enfocándose en la sintaxis para aprender a percibir la estructura oracional que vive en el lenguaje. Debe comprender los componentes de la oración (**el actor**, *la actividad* y *el objeto*, como en “**Dios creó el cielo y la tierra**”), y además articular el idioma claramente, y derivar la correcta puntuación de la relación de la respiración con el habla. Como en todos los aspectos de esta etapa de educación, trabajamos con las imágenes de la actividad de los factores tratados (por ejemplo las partes de la oración y la puntuación), y no con definiciones estáticas.

Al pintar, anteriormente la característica de expresión anímica era la apropiada. Ahora el niño da otro paso y comienza a pintar objetos del mundo que lo rodea de manera más claramente formada. En manualidades puede bordar (puede, por ejemplo bordar la cubierta para una pequeña pelota de fieltro hecha por él mismo). Puede comenzar a hacer un pequeño y sencillo recipiente de barro.

En euritmia se introducen las formas del Yo, Tú, Él, Ella y Aquello, además de formas más complejas como el '8 armonioso (u otras formas donde los niños se entrecruzan), así estimulando una mayor individualización. En la euritmia tonal se trabajan los gestos de tono.



Quinta Etapa de Desarrollo: Forma Creativa
(de 10 a 11 años)



Al descender del ego al cuerpo sensible entramos en una consciencia repartida en tres esferas: el hacer, el sentir y el pensar. En la organización sensible las características arquetípicas que nacen en el reino de la imaginación adoptan formas fijas. En el cuerpo sensible estas características se transforman en fuerzas anímicas. Las mismas características se expresan en el reino animal, donde cada animal es la

imagen física de una de estas características arquetípicas.

En la ahora independiente organización vital, se desarrollan redes de patrones formativos duraderos. El cuerpo vital se torna más fijo y el niño ya no absorbe tan fácilmente los elementos del entorno, o

más bien ahora los asimila conscientemente. Esta tendencia crecerá en años venideros⁷⁸. Los propios poderes creativos (formativos) del niño se hacen más activos.

La creciente diferenciación en la organización de fuerzas formativas conlleva a una creciente diferenciación en la experiencia del gesto y la imagen. La memoria, el pensamiento e imaginación se distinguen entre sí con mayor claridad. Estas tres cualidades o expresiones de la organización vital están conectadas al pasado, presente y futuro, como también al sentimiento, pensamiento y voluntad, respectivamente. La organización vital ahora percibe la sensibilidad del mundo, lo cual está ligado a una experiencia cada vez más consciente del mundo animal.

Cuarto Grado: Metodología

El niño puede empezar a crear independientemente, lo cual se hace más fácil al trabajar en pequeños grupos (por ejemplo escribir poemas de animales). Durante este año el docente se encontrará con la imagen de las fuerzas anímicas más intensas en el niño, tal como la imagen de tercer grado es el ego que despierta. Del mismo modo podemos pedir al niño que trabaje en su pensar, sentir y hacer, también de manera más intensa, lo que hará de manera artística, imaginativa y rítmica y no exigiéndole a su intelecto, ni a su capacidad de pasar juicios, ni que se esfuerce por llegar a metas, ya que eso pertenece a la siguiente fase de la vida y sus fuerzas formativas se están preparando ahora para lo que vendrá.

Si antes el niño percibía inconscientemente las cualidades de un tema por medio del estilo y modo en que se presentaban las materias, ahora puede hacerlo de manera más consciente (por ejemplo al caracterizar los varios personajes de la mitología nórdica).

Cuarto Grado: La Malla Curricular

En el cuarto grado, el niño percibe la naturaleza tripartita del ser humano: cabeza, parte media (rítmica) y extremidades, y cómo cada animal acentúa uno de estos aspectos. El docente caracteriza la

forma, hábitos y vida de los animales de la manera más vívida posible. En el trabajo rítmico se trabaja el cuerpo entero y se diferencian los movimientos de piernas y brazos, por ejemplo se camina a un ritmo y se aplaude a otro, simultáneamente.

Una división anímica tripartita (pensar, sentir y hacer) correspondiente a la del ser humano, subyace la mitología nórdica. La vemos, por ejemplo, en la lucha de los Aesir (los seres de belleza y armonía) por defender su reino contra los enanos (seres listos pero limitados) y los gigantes (seres de gran fuerza unilateral); o en los seres que personifican los tres aspectos de manera exagerada: la casi sepulcral Hella, la serpiente Jormungand y el lobo Fenris. La mitología nórdica es una mitología de los dioses del mundo sensible.

El año en sí se caracteriza por el paso de la totalidad de la unidad del ego, a la diversidad y multiplicidad del reino sensible, del único dios del Antiguo Testamento, a los muchos dioses nórdicos. Este mismo tema se encuentra en la gramática, examinamos las partes de la oración y vemos palabras de acción o voluntad (verbos), de sentimiento o descripción (adjetivos) y de pensamiento u objetividad (sustantivos). De articular claramente, el niño comienza a hacerlo con expresión vivaz. En matemáticas el paso es de números completos, a fracciones o quebrados. Socialmente tiende a haber un cambio de la unidad del grupo completo a la formación de grupitos separados.

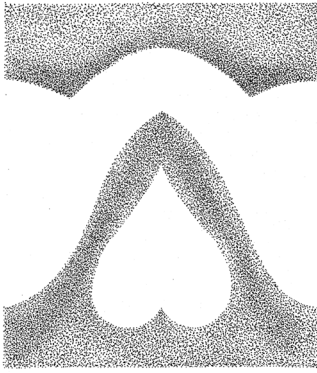
En estudios naturales (antes llamados entorno local) el docente puede despertar una consciencia más aguda de la geografía de la localidad (por ejemplo dónde viven los niños del aula o escuela, historias relacionadas al lugar, la vida económica de la zona, y demás).

En manualidades el niño aprende a hacer punto de cruz y diseña sus propios patrones, así toma la consciencia que despertó el año pasado y la transforma en algo dinámico e imaginativo.

En euritmia se practica la consonancia de la poesía y las formas del pensar, sentir y hacer, ahora se puede trabajar en grupos con movimientos diferenciados.

Sexta Etapa de Desarrollo: Forma Interactiva con Patrón

(de los 11 a los 12)



La consciencia humana que encarna ahora desciende al ámbito de las fuerzas vitales, manantial de salud y bienestar. Entramos a una consciencia más vegetativa, más ensoñada. Percibimos el ritmo, la gracia y la armonía en el mundo que nos rodea y dentro de nosotros. Somos levemente conscientes de las fuerzas de crecimiento que se acumulan y trabajan en nuestro interior y percibimos el fluir, el patrón, y el ritmo como procesos creativos. La vida del sueño ahora cambia, con el puente que se crea al cuerpo físico durmiente, donde las fuerzas vitales siguen actuando cuando los cuerpos superiores se retraen. Al estar despierto el niño ahora se siente ligero y capaz de correr, saltar y escalar.

El ámbito de las fuerzas vitales trae consigo equilibrio y armonía, júbilo y el sentimiento de tener un pie en el cielo y otro en la tierra, como la planta con sus raíces en la tierra, sus flores en el cielo y las hojas desarrollándose rítmicamente entre los dos. Las fuerzas formativas del niño se encuentran con las fuerzas formativas del entorno, por ejemplo del mundo vegetal y de todo lo que se transforma. Percibe la actividad del mundo como un juego entre los procesos que integran las formas y los procesos que las desintegran. El cuerpo vital comienza a diferenciarse de los procesos vitales a su alrededor y por lo tanto los percibe con mayor claridad. Existe una especie de armonía entre las experiencias internas y las externas, lo que hace sentir al niño que está en equilibrio con el mundo. Lo que el niño ahora expresa ya no es principalmente un eco de la estimulación exterior, sino una verdadera revelación de su propio ser interior.

Quinto Grado: Metodología

Se deben cultivar las experiencias donde las cualidades formativas confeccionan el mundo. 'Todo lo que es, está en flujo'. El movimiento del niño así se caracteriza; la imaginación debe fluir hacia el movimiento exterior y las experiencias del mundo verterse en la imaginación. Ahora se puede traer a la consciencia el ámbito de las interrelaciones (ya sea entre personas o en otras esferas), y se puede direccionar la atención del niño para que observe los procesos de crecimiento y metamorfosis que subyacen toda existencia.

Quinto Grado: La Malla Curricular

Las historias reflejan la consciencia del mundo formativo y el mundo físico que se tocan: las mitologías de la antigua India, Persia, Egipto y Grecia. La historia de los dioses del mundo formativo son de índole muy distinta de los dioses nórdicos.

En las clases de lenguaje se explora la experiencia de pasar del modo activo al pasivo (los dos modos de dar y recibir), la comunicación (escribir cartas), e informar sobre conversación indirecta. El crecimiento y la vida se exploran en el reino de las plantas: los procesos de crecimiento y la transformación de las formas orgánicas en la planta y en la evolución del mundo vegetal, desde el hongo más primitivo hasta el noble árbol. El niño explora la geometría a través de las construcciones rítmicas, aun hechas a mano libre (sin usar instrumentos mecánicos). Ahora puede pintar fondos, y pintar sobre ellos, y experimentar con otras técnicas de capas.

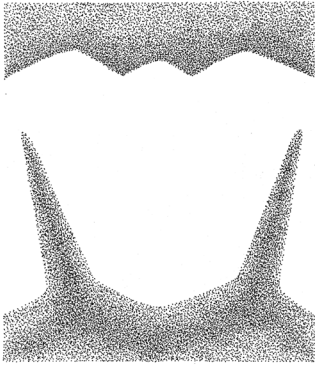
En manualidades se pueden tejer prendas suaves que se amoldan al cuerpo como calcetines, guantes y gorros. El bordado se vuelve decorativo.

En euritmia se comienza a transformar formas geométricas (por ejemplo las traducciones del triángulo y el pentágono), y se pueden introducir verbos activos y pasivos. En euritmia tonal se cultivan los ritmos caminados, y se experimenta la escala como una exhalación

(de la tónica a la cuarta) e inhalación (de la quinta a la octava). Esta experiencia se puede combinar con el sentido de la afinación para darle gestos a los tonos.

Séptima Etapa de Desarrollo: Unidad de Gestalt

(de los 12 a los 13 años)



La encarnación en el cuerpo físico se caracteriza, por un lado por un despertar a la claridad de la experiencia sensorial, y por el otro, por una capacidad de un pensamiento claro y lógico. La muerte se percibe como una experiencia interior, porque el cuerpo físico es el portador de la muerte.

En la siguiente fase, el cuerpo vital cuya esencia es la actividad formativa, se confronta con el mundo formado y sin vida, de manera que ya no puede dedicarse a la actividad formativa. La percepción del niño despierta a lo ya formado del mundo físico.

Las percepciones sensoriales brillan con clara consciencia en la organización vital. Ya que deja de sentir la actividad formativa del mundo exterior, la organización vital ahora tiende a volverse estática, y sólo puede superar esto explorando activamente las relaciones y evoluciones que revela el mundo de los sentidos en el mundo físico. Al confrontarse con el mundo inanimado de los objetos, la organización vital permanece pasiva. Al no participar activamente en la experiencia sensorial, al simplemente recibirla sin pensar o imaginar, la experiencia se vuelve materialista. El materialismo es un estado pasivo, que refleja al cuerpo vital dominado por el mundo físico, en lugar de ser despertado por él.

Al finalizar la fase de desarrollo de la organización vital el niño se encuentra en una encrucijada. El mundo exterior ya no hace que

sus fuerzas vitales se activen internamente. ¿Se tornará el niño, por ende, pasivo por dentro? ¿Buscará en el mundo exterior estimulación artificialmente intensa (por ejemplo en los medios, las drogas o el erotismo)? O ¿descubrirá un interés motivado interiormente por el mundo sensorial, utilizando para ello sus fuerzas de consciencia recién desarrolladas?

Uno de los mayores retos del crecimiento humano, es desarrollar una vida interior al dejar de sentir al mundo vivo y lleno de espíritu. Este es el reto que se hace presente al finalizar esta fase de desarrollo.

El encarnar en el cuerpo físico se caracteriza, de un lado por el despertar a la claridad de las experiencias sensoriales, y del otro por la capacidad de pensar clara y lógicamente. La muerte se percibe como una experiencia interior, ya que el cuerpo físico es el portador de la muerte. Esta experiencia tiene la característica de imagen, ya que ocurre en la organización formativa que es la portadora de las imágenes.

Sexto Grado: Metodología

Ahora se pueden utilizar y cultivar imágenes fijas del mundo físico. Por primera vez, es apropiado trabajar en base a la observación directa. Anteriormente el material presentado estimulaba la observación, ahora comienza a ser al revés. Hay que cultivar la observación sensorial en todos sus aspectos.

Este año culmina el ritmo que empezó en el preescolar, en el trabajo imitativo (su eco sigue en las manualidades y jardinería en el primer y segundo grados), y se transformó en tercer grado en una imagen interior, y en la imaginación de las labores prácticas (logrado en parte al realizar dichas labores). En cuarto grado continuó el eco (el trabajo tradicional de la región), así como en quinto grado (la distribución geográfica de las labores, oficios y actividades en el país). Ahora en sexto grado cada niño tiene que trabajar ardua y prácticamente (esfuerzo físico): carpintería, jardinería, y otros. Las

fuerzas ahora necesarias, son diferentes al llamado a la imaginación de años anteriores que creaban imágenes de diferentes tipos de trabajo. En sexto grado no sólo importa la realización concreta del trabajo, sino también la cantidad. Ahora es un buen momento para empezar a hacer gimnasia más exigente, y otros deportes.

Sexto Grado: La Malla Curricular

Las ciencias en el sexto grado se enfocan en describir lo que percibimos del mundo a través de los sentidos. Ahora despertamos al niño a ver cómo las impresiones sensoriales – acústicas, táctiles, visuales, olfativas, y demás, nos revelan el mundo, y esto es un sendero de descubrimiento en sí mismo. Hay que darle mucho tiempo para explorar las muchas impresiones antes de comenzar a ordenarlas. Surge la pregunta fascinante de cómo el mundo externo crea en nosotros una experiencia, por ejemplo, cómo ciertos objetos producen tonos, como el agua refracta y refleja las imágenes. Estas investigaciones deben ser de carácter descriptivo, no teórico. Primero hay que conocer el mundo físico, para crearnos una imagen clara de su carácter. En la siguiente fase el niño comienza a entender cómo surge este carácter.

La mecánica, la óptica y la acústica por una parte, y la mineralogía por otra, son investigaciones de las propiedades del mundo físico, las que se pueden explorar al observar la fenomenología característica de cada una.

Empieza el estudio de la historia: la descripción de los eventos que ocurrieron en el mundo físico, quedando atrás el mundo de la mitología. El niño se acerca a las primeras investigaciones de las leyes y lógica del mundo físico conocido (por ejemplo Arquímedes y Aristóteles), y a la conquista progresiva del territorio (por ejemplo Alejandro Magno y Julio Cesar).

En lenguaje, el niño llega a dominar el vocabulario práctico (descripciones de negocios) y las condiciones bajo las cuales se logran las cosas (el subjuntivo).

Las manualidades consisten en trabajar con forma precisa, se elaboran zapatos, zapatillas y encuadernación de libros.

En euritmia se hacen ejercicios con bastones y se introducen los sustantivos abstractos y concretos. En euritmia tonal se enseña el compás.

Hacia el final de esta fase de desarrollo la consciencia del niño se ha estrechado hacia el mundo físico, de hecho al reino de la muerte. Cada vez más es cautivado por las experiencias sensoriales y por su propio cuerpo. ¿Qué encontrará aquí para orientarle hacia adelante? O bien aparecerá un nuevo impulso que logre hacerle tomar consciencia de otros estratos del ser más allá de lo físico, o se hundirá todavía más profundo que en el mundo físico.

La evolución de la humanidad ha tomado ambos senderos. Para que el ser humano que ha perdido toda su temprana percepción de los mundos superiores, pueda reencontrarlos, debe surgir un impulso guía en la misma existencia física. Para hacer esto posible un ser espiritual, portador de este impulso, entró al mundo físico, al reino de la muerte. Aquí nace una nueva consciencia: el Misterio del Gólgota. Este evento se tiene que expresar adecuadamente en sexto grado.

LA IMAGEN VIVA, CREATIVIDAD Y AUTORIDAD

En esta fase de la vida, la organización sensible del niño que porta las capacidades de pensar, sentir, hacer, y de juicio, aún no se independiza de las organizaciones inferiores ni del entorno. Por lo tanto, el niño no recibe las impresiones directamente del mundo de la consciencia (el mundo sensible); éstas son mediadas por la organización vital. El pensamiento pictórico y el ritmo como experiencias formativas, son el vehículo de estas impresiones. Las impresiones artísticas son, en particular, efectivas intermediarias del contenido sensible; por lo tanto cuentos y versos, música, dibujos, movimiento artístico, vestuario y decoración, son herramientas esenciales durante estos años de educación básica, pues ofrecen impresiones muy apropiadas durante esta fase de vida.

Sea cual sea el contenido que el niño recibe en esta fase de la vida, sólo será efectivo pedagógicamente si su forma es imaginativa o rítmica. Los conceptos abstractos, por ejemplo, carecen de sentido profundo para el niño. Y claro que el niño puede memorizar (al menos la forma verbal de) dichos conceptos y aplicarlos en ejercicios prácticos, pero esto es para el cuerpo formativo del niño el equivalente en su cuerpo físico, de ponerle a trabajar en una fábrica o sembradío en condiciones subhumanas. El verdadero entendimiento no se logra mecánicamente ni a través de ilustraciones memorizadas, sin importar cuánto se repitan.

Aquellos conceptos vestidos con ricas imágenes estimulan la actividad formativa-creativa del niño. Son 'digeribles' por la organización formativa que las transforma en alimento para las fuerzas vitales, y viven interiormente como imágenes capaces de crecer y transformarse. Sobre todo, la memoria del niño las incorpora mucho más profundamente que los conceptos carentes de un vestuario imaginativo. Ya que todos nuestros conceptos del mundo son en realidad el resultado de una metamorfosis constante del entendimiento humano y no verdades inamovibles, al presentarlos creativamente, el niño los toma de manera afín a este entendimiento continuamente cambiante y estimulan su capacidad en lugar de endurecerla y convertirla en una colección de rejuntadas piedras de conocimiento.

Como ejemplo, consideremos que cierto tiempo atrás se pensaba que el sol giraba alrededor de la tierra plana e inmóvil. Después Galileo y Copérnico demostraron que la tierra es redonda y gira alrededor del inmóvil sol. Más adelante supimos que la tierra y el sol ambos giran alrededor de un eje común, es decir que la tierra gira en torno al sol y el sol en torno a la tierra simultáneamente. Einstein entonces nos mostró que es igual de válido postular que la tierra está fija mientras el universo completo gira en torno a ella, o que es el sol el que está fijo, o que ambos giran, o más aún, que el espacio que rodea a la tierra es de por sí curvo. Si enseñamos cualquiera de estas descripciones como

dogmas nunca logramos comprender cómo formamos conceptos, en un mundo esencialmente dinámico y abierto a múltiples niveles de interpretación y variados puntos de vista.

Un principio parecido rige la educación de la vida de sentimientos o emociones en esta fase de la niñez. Los sentimientos vestidos con imágenes ricas estimulan impresiones creativas y flexibles en la organización formativa del niño, las alimentan y se transforman para seguir siendo útiles. Un cuento acerca de una tierna semilla que se esconde de los aplastantes pasos del gigante, despertará en el niño más sensibilidad acerca de las flores primaverales que apenas asoman, que si apelamos a su juicio. A esta edad una imagen vale más que mil palabras. Dichas imágenes despiertan y enriquecen la vida de sentimientos, posibilitando más intensidad y un mayor rango de emociones.

La vida volitiva también es más receptiva a la imagen viva que a las instrucciones abstractas. Cuando contamos un relato del alfarero que excava la arcilla de su jardín para luego colarla, y cuidadosamente formar una olla que cuece en el horno que él mismo construyó, y que finalmente se asoma al horno con el corazón palpitante para ver si su olla está intacta, el niño en su clase de alfarería, se sentirá infinitamente más motivado que si le damos miles de instrucciones y advertencias secas de cómo colar bien la arcilla para formar una olla correctamente. Estas imágenes llevan el impulso volitivo a la vida formativa del niño, y viven ahí, transformándose para satisfacer nuevas necesidades. Nutren no solo la actividad en particular, sino la vida volitiva completa del niño.

En estos años las imágenes son portadoras de fuerza anímica hacia el niño y para el niño. Es por eso que cada imagen presentada debe ser examinada cuidadosamente con respecto a los conceptos, sentimientos e impulsos volitivos que trae consigo.

En todas las culturas y a través de todos los tiempos han existido enseñanzas valiosas ataviadas con prendas igualmente valiosas. De

este impulso surgen los cuentos populares y las mitologías. Al igual que cada etapa de la niñez, cada etapa de la historia de la humanidad posee su propio carácter. Hay cuentos y mitologías de ciertas etapas de desarrollo en la historia, que son más apropiados para las etapas de la niñez cuya labor de desarrollo es parecida⁷⁹. Hay mucho material y muy rico de donde elegir.

Sin embargo simplemente usar material que ya existe, no es suficiente. Hay que considerar qué se puede preparar en términos de contenido y cómo se puede crear nuevo material que satisfaga las necesidades del momento. Esto incluye cómo presentamos el contenido de la malla curricular en vista de la situación social de la clase, y si incluimos lo que está pasando en ese momento, o incluimos material de otros ámbitos. La tarea pedagógica ahora es poder crear una envoltura imaginativa para el contenido y presentarlo de tal manera que viva en el niño de manera sana. El arte de la pedagogía es la facultad esencialmente creativa y artística de transformar contenido conceptual, sentimientos o direcciones volitivas en algo que llame la atención de la imaginación y la memoria.

Simultáneamente, debemos abordar el contenido anímico de las imágenes del mundo moderno que recibe el niño. Es claro que las industrias del entretenimiento y mercadotecnia son responsables directa o indirectamente, de una cantidad asombrosa de las imágenes y experiencias que muchos niños de hoy viven. Desafortunadamente también es labor pedagógica excluir imágenes portadoras de pensamientos, sentimientos o impulsos volitivos feos, falsos y peligrosos. Al ser desatendidas, estas imágenes distorsionan la vida interior del niño. Si el niño se ve afectado, sólo se puede apaciguar su efecto colocándolas en un contexto más amplio, iluminado y sano, tal como la disonancia en la música es parte de la pieza completa a la que sirve.

Juicio

La facultad de juzgar también reside en la organización sensible. Ya mencionamos que durante esta fase dicha organización aún depende de las organizaciones inferiores y de las influencias exteriores. Por ende, los juicios del niño surgen de estas organizaciones inferiores o de su entorno, no como resultado de una facultad independiente. El niño, ahora, ‘juzgará’ si su almuerzo es apropiado, basándose en lo que le gusta o desea (por ejemplo un dulce), o lo que ha escuchado que es bueno para él (por ejemplo comer sanamente antes del postre). Aún no existe la habilidad de evaluar la situación, y llegar a un juicio independiente de la influencia de las organizaciones inferiores y del entorno.

Si ha de ser efectiva, toda instancia de juicio, igual que el resto del contenido anímico, debe apelar a las fuerzas imaginativas o rítmicas del niño. Debe permanecer flexible para que los impulsos que así lleguen, se transformen y puedan satisfacer nuevas necesidades y situaciones sin aferrarse, y no permanezcan en el alma como piedras a desechar más adelante.

Autoridad Creativa

Cuando el niño percibe la capacidad de poder comprender el mundo en términos del contenido anímico, o sea entender los conceptos inherentes, los sentimientos apropiados y los impulsos volitivos efectivos en el contenido anímico, y aún traducirlo a imágenes significativas y reanimadoras, el niño siente fe y amor hacia la persona que manifiesta dicha capacidad. Dicho individuo, al tejer un mundo adecuado para el niño, lleno de impulsos necesarios para su crecimiento y desarrollo, y en formas correspondientes a la fase de desarrollo del niño, ejerce una autoridad interna y creativa.

La forma apropiada evoluciona junto con las etapas de esta fase de desarrollo. Por ejemplo, las actividades prácticas son más apropiadas y mejor portadoras de contenido pedagógico en los primeros estados

(digamos de los seis a los ocho años). La experiencia artística y social es adecuada durante la etapa completa, pero en especial a la mitad de la etapa (de los siete a los once años). Las capacidades de reflexión son más naturales y apropiadas en las últimas etapas (de los diez a los doce años).

Claro está, que algo de todos estos aspectos surge en todas las etapas, pero el equilibrio cambia al desarrollarse el niño. En cualquier caso, el camino efectivo de la pedagogía es la imagen viva y la experiencia rítmica.

METAMORFOSIS, RITMO Y VIDA DE HÁBITOS EN LA SEGUNDA FASE DE LA VIDA

Así como experimentamos el mundo físico a través de nuestros sentidos físicos, percibimos el mundo formativo con los órganos de percepción del cuerpo vital. La organización formativa percibe en el tiempo, y estas percepciones se vuelven conscientes como experiencias fenomenológicas, tal como el ritmo y la metamorfosis.

Durante la primera fase de la vida, el niño vive en una condición de continuidad, la cual es una característica del mundo físico. El adulto trae al mundo el ritmo y la metamorfosis, pero el niño no los percibe de manera directa. Él percibe que las cosas se han repetido o que han cambiado, pero aún no consigue tener una experiencia independiente del ritmo o de los procesos de transformación. Las verdaderas experiencias del mundo formativo en sí, comienzan en la segunda fase de la vida⁸⁰.

Metamorfosis

En el transcurso del día, semana, mes y año⁸¹ – de hecho a lo largo del periodo de educación básica – la secuencia de experiencias que el niño vive deben ser transformadoras, metamórficas. Pedagógicamente, esto implica que el docente debe permanecer (y transformarse) con el grupo durante este tiempo (de primer a sexto grado). En general los

elementos importantes en la vida del niño, tales como padres, maestros, hogar, comunidad, etc., trabajan de manera formativa durante esta fase de la vida, para combinar continuidad con desarrollo. Al pasar del tiempo, los procesos metamórficos inevitablemente desembocan en cambios. Cuando el niño percibe estos cambios como resultado de un proceso de transformación, son para él (y los acepta como) efectivos y significativos.

Asimismo, enfocarse por cierto tiempo en un tema o materia es benéfico, ya que tanto la visión como el contenido viven un periodo de transformación hasta llegar a su conclusión natural (a continuación hay más información acerca del periodo apropiado para un bloque temático). El docente puede dedicarle una buena porción del día a este tema central, de varias formas. Otras materias y clases pueden coordinarse con este tema principal. Por ejemplo, las canciones, el trabajo artístico y matemático se pueden relacionar con la clase de geografía. El dar forma a la secuencia de materias (a lo largo del día y de la semana), y al desarrollo de contenidos dentro de las materias, se convierte en el reto y labor principal.

El Ritmo de Tres Días

El principio de la metamorfosis es vigente también en la forma en la que se presenta el material. Para cada singular componente del tema (por ejemplo, un momento histórico particular o un proceso matemático) es necesaria una fase introductoria. El primer día, por decir, se puede crear una imagen del material que queremos llevar a la vida interior del niño (por ejemplo a través de una presentación imaginativa).

El próximo paso es evaluar cuán sensible está el niño al material. De ahí se puede explorar y profundizar valiéndose de preguntas, conversaciones o una actividad artística, por ejemplo. El niño tiene la oportunidad de profundizar su conexión interna con lo que está estudiando, y poder anclarlo a su memoria. Esto se hace el segundo día, cuando la memoria aún está fresca.

En el paso final, el material se articula claramente a través de un ejercicio práctico (por ejemplo en el caso de un nuevo principio gramatical o matemático), o permitiéndole al niño expresarse adecuadamente (como en un ensayo o un resumen escrito). Esto normalmente se hace el tercer día.

Cada paso está orientado a las experiencias formativas del niño. Estos pasos se caracterizan por cultivar el pensamiento pictórico, el sentimiento y la memoria, las habilidades prácticas, y la vida de hábitos del niño, respectivamente. El ritmo de tres días permite que cada aspecto de la materia pase por las fases de introducción, exploración y expresión final. Después, es necesaria una continua práctica, y esto se puede incluir en el nuevo contenido, que se presentará al niño como algo ya en marcha.

Experiencia Rítmica

Las formas rítmicas de la experiencia son típicas de la organización vital. Al cultivar dichas experiencias se fortalece la organización. Esta labor se lleva a cabo en varias escalas cronológicas:

El año. Al comenzar el año escolar, generalmente en el otoño en el hemisferio norte, se pueden presentar nuevas iniciativas y direcciones. A lo largo del invierno las materias se pueden trabajar más profundamente y ejercitarlas. La primavera es la temporada natural para manifestar las materias de manera concreta y darles cierre. El verano permite revisar los frutos del año, atar cualquier cabo suelto y celebrar los logros. El año es el ciclo constructivo del mundo físico, por lo que es bien importante durante los primeros años escolares, pero también debe ser tomado en consideración en esta fase de la vida.

El mes. El mes (lunar) es el ciclo creativo del mundo formativo, por ejemplo, representa el tiempo necesario para crear un nuevo hábito o anclar una memoria. Es más efectivo trabajar un tema a lo largo,

aproximadamente, de un mes. Al finalizar, es normal que el niño busque otro tema y ejercite diferentes capacidades que yacen frescas. Enseñar en bloques didácticos, es natural en esta fase de la vida, que es cuando la vida de hábitos y la memoria se están educando.

La semana. Experimentar el patrón de la semana depende del ritmo al cual se desarrolla una materia (ver “El Ritmo de Tres Días”). Durante estos años, este aspecto del ritmo semanal es quizás, el más importante.

El ritmo semanal es natural cuando la práctica consciente sostiene el material entre clase y clase, por ejemplo la práctica diaria del instrumento musical entre clases de música semanales. Un niño de esta edad generalmente es incapaz de mantener dicha consciencia, pero un hábito bien desarrollado es un buen sustituto, hasta cierto punto. En el caso donde es necesario iluminar la vida de hábitos con la consciencia (por ejemplo con una sesión de ensayo para saber que los hábitos no se han perdido, o ensayar habilidades que de todas maneras se ejercitan diariamente), un ritmo semanal es apropiado. No es un ritmo efectivo para el aprendizaje continuo a esta edad, sin embargo a partir de los trece años sí lo es.

El día. El día es una vida en miniatura: cada día retomamos nuestro cuerpo, vivimos en la tierra y al finalizar, regresamos a los mundos espirituales de donde vinimos. Cada mañana nos reorientamos a las circunstancias terrenales que nos rodean, por muy similares que sean a las que dejamos la noche anterior. La actividad rítmica, ya sea a través del movimiento, la palabra o la música, y la práctica de la memoria, ayudan al niño (que aún despierta, es decir, encarna) a incorporarse a las organizaciones física y formativa, y las prepara para ejercerlas en el transcurso del día.

Al despertar, así como al comenzar la vida, entramos primero en nuestro sistema neuro-sensorio; la percepción y el pensamiento son

lo más activo en este momento. Por tanto, gran parte de la mañana en la escuela se puede dedicar a explorar un tema principal de maneras variadas y equilibradas, incluyendo nuevo material, recapitulación y profundización del material ya visto, y la práctica o la expresión clara del material dominado. El contenido y acercamiento de cada día es una metamorfosis del contenido y acercamiento del día anterior. Cuando el niño recapitula lo que aprendió en la clase anterior, antes de recibir el nuevo material, y después participa en la conexión entre ambos, su cuerpo vital y su memoria se fortalecen. Al terminar la clase, el docente puede abordar brevemente el siguiente paso, lo cual tiene el mismo efecto, y la curiosidad e interés del niño despiertan.

Al mediodía vivimos en nuestro sistema rítmico; ahora son apropiadas las clases artísticas. En la tarde estamos más presentes en nuestras extremidades por lo que las materias prácticas como manualidades o movimiento son apropiadas en este momento.

Al cierre del día nos preparamos para regresar a la noche (al mundo espiritual). Si hacemos una última revisión en ese momento, nos servirá de orientación al despertar al día siguiente. Cerrar el día escolar de la misma manera es de vital importancia durante estos años. El sentido de continuidad y transformación depende de ello.

La clase. El docente debe convertir en herramienta el sentido del ritmo en la enseñanza. Se puede establecer una respiración de varias maneras, por ejemplo, alternando momentos donde el niño recibe pasivamente el contenido, momentos donde lo practica y momentos donde se expresa de manera activa y extrovertida. Cada uno de estos aspectos (recibir, practicar y expresar) también pueden tomar la forma de un ritmo vivo. Cuanto más logre el maestro llevar esto a cabo, más se desarrollará sanamente la organización formativa del niño, es decir, su memoria y vida de hábitos.

Así como el sentirse uno con el entorno es una característica del cuerpo físico, la respiración rítmica es la característica del cuerpo vital.

En estos años se deben cultivar las experiencias de gesto y movimiento expresivas, la contracción y expansión, el ritmo y toda forma de inhalar y exhalar en el entorno, para que las fuerzas del cuerpo vital se desarrollen sanamente⁸². Después de todo, este cuerpo está hecho de experiencias artísticas, imaginativas y maravillosas en equilibrio. En esta etapa lo que más importa es que el niño viva el baile, el canto, que toque instrumentos musicales, que declame poesía, haga teatro, cuente cuentos y los escuche, pinte, modele, cree entornos artísticos y experimente la naturaleza.

La Vida de Hábitos

En la segunda fase de la vida, gran parte de la enseñanza se dedica a establecer y cultivar hábitos. Escribir, leer y trabajar con números, por ejemplo, se basa en la existencia de hábitos adquiridos (cómo convertir sonidos o palabras a letras y viceversa, qué resulta al combinar números, y demás). Otros ejemplos son el hábito de leer partituras, de usar herramientas adecuadamente, de mantener convenciones sociales dentro y fuera del salón, de utilizar la gramática correctamente, etc.

Un niño que es incapaz de dominar el material enseñado usando su memoria, o no consigue aplicarlo prácticamente, es decir, por hábito, no ha aprendido. Una de las principales tareas de la educación en esta época es practicar de manera regular y habitual los principios presentados al niño.

Únicamente se pueden cultivar hábitos sanos en todas las esferas de la vida del niño – hábitos de trabajo, sociales y personales – en el contexto de un entorno consciente. Cuando el niño vive mayormente fuera de esta esfera de consciencia (mantenida únicamente por aquellos que ya lograron su propia organización sensible independiente, o sea adultos y niños mayores⁸³), le es imposible construir o mantener una vida de hábitos. Esto acarrea serias consecuencias para el desarrollo de la memoria y el pensamiento del niño.

CAPÍTULO 6

LA TERCERA FASE DE LA VIDA:

Los Años de la Secundaria

SENSIBILIDAD

Los órganos de percepción del cuerpo sensible median la experiencia de un mundo superior que aquel de la actividad formativa, compuesto por cualidades de consciencia. Sin embargo, y en general, la organización sensible no experimenta estas cualidades de consciencia directamente. Si así fuera, se manifestarían como emanaciones radiantes, reciprocidad entretrejida o receptividad escondida (es difícil incluso describir estas cualidades con palabras). En lugar de esto, el cuerpo físico percibe su reflejo. Las percepciones dependen de dónde se albergan estas cualidades: si en el sistema nervioso, el sistema rítmico (la circulación y la respiración), o el sistema metabólico-motor.

Las cualidades idóneas en la esfera de la emanación radiante están, primordialmente, en el sistema nervioso. Las impresiones en esta esfera dan pie al pensamiento asociativo, donde un arroyo de conceptos se entremezcla con otro y se crean diferentes ideas, y así sucesivamente. No hay secuencia ni orden lógico; las cualidades análogas resultan en vínculos asociativos.

La actividad de la organización vital, sin embargo, estimula un pensamiento muy diferente, donde las imágenes se transforman continuamente, así como lo hacen en los sueños. Cuando el cuerpo físico es permeado por el pensamiento, surgen conceptos fijos asociados a las percepciones. El ego ordena el pensamiento y forma patrones y secuencias lógicas.

Hay algo que influye sobre el pensamiento y que no surge de los atributos físicos del ser humano. Cuando nuestro pensamiento se encuentra con algo en el mundo que está más allá de él, cuando no logra asir una experiencia mediante ningún nivel del ser humano, surge el asombro.

La esfera de la reciprocidad entretejida, influye primordialmente sobre los sistemas rítmicos de respiración y circulación. Las impresiones que surgen son simpatía y antipatía, y ya que viven en el sistema rítmico, en algún momento la simpatía se transforma en antipatía y vice versa, en alternancia rítmica.

El sentimiento se manifiesta en todos los niveles del ser humano. Cuando aparece en el cuerpo vital surgen las emociones. En el cuerpo físico, los sentimientos se perciben como estimulación o quietud (se percibe en la respiración: más acelerada o lenta, más nerviosa o regular, por ejemplo). Los sentimientos se expresan en el ego como sensibilidad. Aquí, el sentimiento se convierte en un órgano capaz de percibir el mundo que lo rodea, no sólo el mundo interior humano. Cuando nuestro sentimiento se encuentra con algo en el mundo que lo invita, pero que no logra incorporar a ninguna de las formas que el sentimiento puede asumir en los miembros encarnados del ser humano, surge la experiencia demarcatoria de la empatía.

La esfera de receptividad escondida es sostenida primordialmente por el sistema metabólico-motor. Aquí surgen las experiencias volitivas como el deseo, la inercia y el miedo, desde las impresiones de esta esfera. Estas experiencias tienden a perpetuarse a sí mismas, es decir, el deseo engendra más deseo, la inercia engendra más inercia y el miedo engendra más miedo.

La organización vital se expresa volitivamente mediante los impulsos. En el cuerpo físico la voluntad se manifiesta como respuesta instintiva. El ego expresa la voluntad al esforzarse por alcanzar metas conscientes⁸⁴.

Cuando la voluntad percibe algo que no logra procesar en sus cuerpos encarnados, surge la experiencia de asombro activo. Cuando

la voluntad activa se ve ligeramente abrumada por algo, y es incapaz de lidiar con lo que la confronta, surge la experiencia de la responsabilidad.

El asombro, la empatía y la responsabilidad, son regalos llenos de gracia, ya que no surgen del pensar, sentir o hacer, sino que nacen cuando algo que sobrepasa la capacidad del individuo para esta actividad, se acerca. Gracias a la realidad trascendental del mundo que desciende por gracia divina, sobre el ser humano, se despierta en el pensar, sentir y hacer el asombro, la empatía y la responsabilidad.

LOS AÑOS DE TRANSICIÓN

Hemos visto que en esta fase del desarrollo comienza a encarnar la envoltura sensible, es decir, se empieza a crear el siguiente cuerpo terrenal del niño: la organización sensible o astral. La fase preliminar de este proceso está dedicada a transformar el cuerpo físico: el crecimiento de las extremidades y otros cambios físicos. La siguiente fase del proceso se dedica a transformar la organización vital en un vehículo adecuado para la organización sensible, y esto se manifiesta en los cambios hormonales que causan la menstruación, el despertar de la libido y el desarrollo de las características sexuales secundarias⁸⁵. Durante ambas fases, la envoltura sensible también debe asegurarse que su portador es un cuerpo que puede integrar los cuerpos físico y vital (o etéreo).

Así, durante los primeros dos años de esta tercera fase, y siendo también la del desarrollo del cuerpo físico, la organización sensible sigue construyendo en los cuerpos inferiores los cimientos para su futura actividad. Sólo al terminar la pre adolescencia, se activa el cuerpo sensible y comienza a actuar por derecho propio, mediante una vida interior de vivencias sensibles independientes, pero aun entretejida con los cuerpos físico, vital y rítmico.

Ahora empieza un periodo transicional. La capacidad de percibir a través de la organización anímica, quedará plenamente disponible sólo después de que esta organización se haya primero adaptado a, y haya transformado, los cuerpos físico y vital en los cuales deberá habitar.

Durante las primeras dos etapas de esta fase de desarrollo el niño percibe las impresiones anímico-sensibles de manera subconsciente, es decir, a través de imágenes y experiencias rítmicas. La experiencia anímica (el sentir las cualidades anímicas del mundo y de la propia alma del niño) surge sólo a través de las organizaciones inferiores y la capacidad de percibir esta experiencia conscientemente aún no se desarrolla. Es ahora, en la tercera fase de desarrollo de la organización sensible (al formarse el órgano de consciencia) que el niño es capaz de percibir las fuerzas que en él despiertan.

Durante esta etapa surgen experiencias nuevas y poderosas de la organización anímica pero son experimentadas sin una consciencia clara. Es por esto que es un periodo peligroso para el niño que, sin protección, absorbe las potentes experiencias anímicas que el mundo moderno le presenta, sin ser capaz aún de hacerles frente con una consciencia lo bastante despierta para entenderlas.

Hay, por lo tanto, buenas razones para marcar este periodo de dos años como una época especial en su crianza. La educación tradicional considera estos años como 'columpio' ya que pueden formar parte de la educación básica, anexos a la primaria (8+4), pueden ser el principio de la educación secundaria (6+6), o pueden incluso ser tratados como una etapa escolar independiente (5+3+4 ó 6+2+4 ó 6+3+3), Todos estos modelos tienen sus justificaciones; en cualquier caso, es importante hallar el equilibrio entre la educación y crianza apropiados para la anterior fase de desarrollo, pero que ofrezcan la seguridad y protección necesarias para hacer la transición; y, una entrada a las experiencias más conscientes de los años de secundaria, que responden a las fuerzas anímicas en pleno desarrollo.

Hay que apoyar al niño para que comprenda las nuevas experiencias anímicas en su interior y a su alrededor sin despertarlas prematuramente como tienden a hacerlo las fuerzas de la civilización moderna, y que reconozca que aunque su consciencia aún vive en el mundo que ha dejado atrás, su experiencia ya se abre a un mundo al que todavía no llega.

LA PEDAGOGÍA DEL PERIODO DE TRANSICIÓN

En estos años de transición, podemos acudir al periodo de la existencia humana donde estaba creciendo la consciencia, la era del ‘alma consciente’, cuando las tradiciones del pasado dejaron de tener la suficiente fuerza interior para sostener a la humanidad. Estos cambios incluyen el fin de los gobernantes hereditarios, una vida religiosa más consciente (la Reformación), el cambio en el carácter de la guerra de ser un encuentro de valor personal, a ser una falta de consciencia para resolver los problemas mundiales, la exploración de partes del planeta hasta ahora desconocidas. En resumen, las eras del Descubrimiento y de la Revolución nos proveen de rico contenido. Sin embargo, las clases de historia aún no pueden contar con la consciencia completamente despierta del alumno (el pensamiento claro analítico) hasta que la organización anímico-sensible haya madurado del todo en su tercer año de desarrollo. Por tanto, la narrativa y la imagen siguen siendo más apropiadas que el enfoque intelectual. Se pueden presentar momentos sintomáticos en la historia y figuras representativas para provocar una etapa transicional de consciencia histórica. El niño ahora es capaz de emitir juicios, aunque permanecen fantasiosos, y están más ligados a los sentimientos e imaginación que al pensamiento claro analítico, al que llegará el sano despertar, tras este periodo de transición.

En las ciencias, la observación fenomenológica ahora se suma a la historia de los descubrimientos científicos, cuyos momentos representativos de pensamiento científico y descubrimiento tecnológico se presentan de manera descriptiva y biográfica (más adelante el niño logra comprender esto de manera teórica y abstracta). Así, se aplica el enfoque fenomenológico de sexto grado a un contexto más teórico, tanto en la historia como en las ciencias.

En matemáticas, hay un alejamiento similar de lo concreto al descubrir lo invisible, pero aún de manera pictórica: algoritmos, teoremas, álgebra y teoría de conjuntos.

En los idiomas, el modo lírico (‘deseo, asombro y sorpresa’ – ¡pero no solamente!) apela a la nueva vida de sentimiento que comienza a

despertar semi conscientemente en el séptimo grado, y en el octavo se presenta el modo dramático. Asimismo, la vida volitiva que despierta, se puede ordenar al trabajar la claridad de expresión en el lenguaje.

UNA ADVERTENCIA

Hay dos peligros que amenazan el desarrollo del niño en estos años. Primero, las exigencias sobre la vida anímica del niño⁸⁶, antes de que ésta se independice de los cuerpos inferiores, pueden llevar las fuerzas de su consciencia a enterrarse profundamente en estos cuerpos, lo cual pudiera resultar en experiencias anímicas que permanecen demasiado ligadas a la actividad de los cuerpos inferiores aún en su vida adulta.

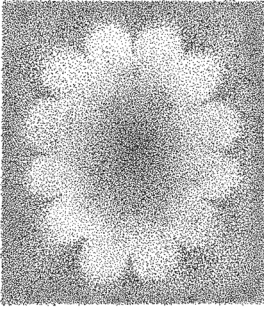
Segundo, la organización anímica en estos primeros años de su desarrollo está totalmente abierta, y por ende vulnerable a las influencias de su entorno. Por eso es especialmente necesario proteger al niño de las tentaciones del alma, ya que su receptividad es ahora mayor que en las anteriores, relativamente inocentes, fases de la vida que precedieron a ésta. Solamente cuando las experiencias anímicas se tornen más conscientes en años venideros y la organización anímica logre un mayor grado de individualización, se despertarán en el niño una medida de verdadera independencia, y una capacidad interior de autoprotección⁸⁷.

ETAPAS DE DESARROLLO (III): LA ORGANIZACIÓN SENSIBLE

Primera Etapa de Desarrollo: Consciencia del Cuerpo Físico

(de los 13 a los 14 años)

En la primera etapa de desarrollo de la organización sensible, ésta se enfoca en transformar su relación al cuerpo físico y poder así establecer la base para su obrar y su vivencia en el ámbito físico. El cuerpo físico también se está transformando, bajo la influencia del cuerpo anímico que ahora encarna. Así como en el caso de la envoltura formativa que al encarnar transformó el cuerpo físico, ahora



tampoco se crean nuevos órganos físicos bajo la influencia de este nuevo nivel de ser que se encarna; más bien, lo que ya existía como base en el cuerpo físico es transformado y modificado por la envoltura consciente y por los seres responsables de este nivel de desarrollo, en un vehículo más apropiado para la vida sensible. Hay tres órganos en particular que ahora se transforman para formar la base de las capacidades de hacer, sentir y pensar de la organización sensible: las extremidades, la laringe y el sistema nervioso.

Cada uno de estos niveles ahora se desarrolla corpóreamente para apoyar la nueva actividad de la organización sensible. Las extremidades se alargan, se fortalecen y se agilizan, esto servirá para el trabajo creativo en el mundo físico. La laringe se desarrolla (de manera más notoria en los varones) para ampliar la vida expresiva del alma en el habla y en el canto. El sistema central nervioso ahora deja de enfocarse en el sistema simpático (fase uno de la vida) y el parasimpático (fase dos de la vida) para fortalecer el sistema central nervioso, el cual es la base para el desarrollo de la vida de pensamiento, vehículo de la actividad espiritual.

El niño empieza a aplicar su facultad de juicio evaluativo a los eventos del mundo físico y se hace aparente la tendencia a evaluar dichos eventos de manera subjetiva. Al penetrar en el cuerpo físico, el órgano de sensibilidad causa más consciencia del cuerpo y por ende incomodidad y autoconsciencia. El cuerpo está cambiando rápidamente y la vida de sentimientos que poco a poco despierta pero aún permanece sumergida se ve afectada, lo cual aumenta la incomodidad; el adolescente tiene que familiarizarse con su nuevo cuerpo. Esta nueva consciencia del cuerpo no se pierde más adelante, sin embargo, a medida que la organización consciente evoluciona hacia una forma capaz de comprender los niveles superiores del ser

humano, la contribución del cuerpo físico deja de ser protagonista de la vida sensible, distinto de como lo es en este primer año⁸⁸.

Séptimo Grado: Metodología

La tarea de la malla curricular es integrar las fuerzas conscientes del niño a las condiciones físicas internas y externas que éstas encaran. Estas fuerzas apenas se están estableciendo. Todavía están en un estado de unión intuitiva con el mundo y de ninguna manera son aún un vehículo formado y articulado para la percepción del niño. Sin embargo ya desde ahora los nuevos poderes de consciencia del niño logran ampliar los límites del mundo que percibe con sus sentidos, y así puede dirigir la percepción de su cuerpo físico hacia nuevos campos, e iluminar sus percepciones sensoriales.

Las fuerzas de juicio y la vida del pensar, sentir y hacer, aunque aún no son capaces de actuar independientemente, deberán invocarse a través de lo que el docente facilite para estimular y guiar el desarrollo de las facultades que recién despiertan. El tema de la investigación y la exploración, en particular del mundo físico, es algo que se puede aplicar en varias materias.

Séptimo Grado: La Malla Curricular

El despertar de la consciencia del cuerpo físico , le lleva la niño a experimentar su cuerpo físico como separado del mundo. Por una parte, es necesario transformar la atención de una simple consciencia del propio cuerpo físico, al uso de este cuerpo físico a través de las manualidades (carpintería, herrería, alfarería, y otros) y del movimiento (juegos, gimnasia, y demás). Por otra parte, la percepción de lo físico en el mundo externo le permite al niño superar la característica estática y aislada hacia la que tiende la experiencia física. La dinámica del mundo físico está en sus interconexiones. Así, del estudio del medio ambiente, empezando con el mundo físico y geológico y sus principios, surge la respuesta al primer estado de aislamiento

característico de la pre-adolescencia: el aislamiento inherente en la separación del cuerpo físico, del resto del mundo físico. Se estudia la salud y nutrición para entender mejor cómo funciona el cuerpo físico. Esto debe incluir experiencias reales, tales como ¿qué ocurre en el sistema digestivo cuando cambiamos de una dieta dulce a una salada?; ¿cómo el ejercicio afecta la respiración y el pulso?; ¿cómo influyen sobre nuestro pensamiento las impresiones sensoriales caóticas, o las pacíficas?, y otras.

Esto desemboca en un conocimiento de las más amplias opciones conscientes que la humanidad moderna tiene en relación a su medio ambiente. De manera natural surgen preguntas como ¿qué condiciones físicas conllevan al bienestar humano? ¿Cómo influye el entorno físico y sensorial, la alimentación, el agua, el aire, el calor, la higiene en la salud humana?

Históricamente el ser humano se ha adaptado a las condiciones físicas en su localidad, en las distintas partes del mundo. Estas condiciones externas influyen sobre su apariencia, estilo de vida y hasta consciencia. Una parte importante del tema de este año, son las historias del hombre que aún vive en unión con su entorno (desde el Inuit al granjero andino). Las descripciones de las diferentes razas, su entorno físico, su estilo de vida y manera de percibir el mundo, son importantes en este momento ya que esta vida ‘tribal’ (incluyendo ciertos grupos europeos) empezó a desaparecer cuando el comercio y comunicación global se expandieron, justo el contenido de las clases de historia este año.

La malla curricular este año está impulsada por el deseo del niño de percibir y explorar el mundo físico. Podemos empezar con el estudio de la exploración y la cartografía entre los siglos quince y diecisiete: la Era del Descubrimiento. De ahí, se estudia la geografía física de los continentes: su topología, clima, la distribución de recursos naturales, y demás. También son temas importantes el crecimiento del comercio y los cambios en la vida práctica y económica. La Reforma refleja el comienzo de una consciencia independiente en el ámbito religioso, y

en el campo científico lo expresa el nacimiento de las nuevas ciencias naturales: un intento de penetrar el mundo físico con consciencia, algo muy pertinente en este año.

La geología es un tema muy importante. El niño estudia minería y la distribución de recursos naturales, conectados a la geografía, la era de los grandes descubrimientos, y la colonización. Conoce los procesos tecnológicos sencillos pertenecientes a este periodo de la historia, como son la refinación y el desarrollo de recursos naturales, tal como los metales. En química investiga las transiciones de fase⁸⁹ y los procesos de disolución, cristalización y quema. En física, la tecnología práctica para la producción y el transporte de esta época (los barcos, la electricidad, el magnetismo y en especial, el imán en la navegación), la óptica con el telescopio y el ocular, y también estudia la mecánica y la acústica de los espacios. También se exploran los principios subyacentes a los órganos sensorios, por ejemplo la espiral en el oído, la sensibilidad diferenciada táctil, y la percepción en color y en blanco y negro del ojo.

La acústica conecta con la malla curricular para la educación musical que lleva al niño a los principios de la organización musical (orquesta, grupo de cámara, solo) y al timbre de los instrumentos. En matemáticas su consciencia es dirigida hacia los principios de la vida práctica y económica, incluyendo números positivos y negativos, las bases de la contabilidad y el uso de ecuaciones en situaciones prácticas. En manualidades sigue elaborando objetos que se amoldan a ciertas formas, pero cada vez más complejos, y explora los principios del diseño textil de vestimentas adecuadas, y el desarrollo, historia y propiedades de los tejidos (sobre todo naturales)⁹⁰ para confección de ropa. En carpintería, elabora herramientas útiles para la cocina y el taller, y aprende a hacer juntas sencillas.

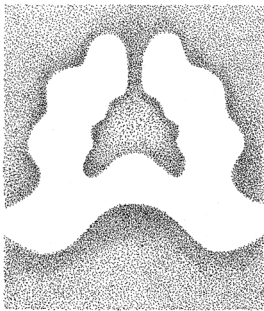
La vida sensible del niño aún vive en el mundo exterior (por ejemplo deseo, asombro y sorpresa) y su expresión, se puede cultivar en la redacción creativa. Puede capturar al mundo artísticamente y así, estudia dibujo geométrico, perspectiva, y el uso del claroscuro

(inclusive sobre un fondo a color), Rembrandt y Rafael y dibujo sombreado en blanco y negro se presentan.

En euritmia los ejercicios con bastones son importantes este año. La euritmia tonal trabaja tonos, y se aprenden los sonidos del lenguaje de manera más consciente. El movimiento se vuelve más variado, de brazos, de cuerpo completo, y demás. En educación física y gimnasia el enfoque imaginativo de años previos se transforma en movimientos más precisos y ordenados que ayudan a desarrollar la voluntad del niño. La gimnasia es un gran aliado para dominar la dinámica del cuerpo físico en el espacio.

Segunda Etapa de Desarrollo: Consciencia de la Organización Vital

(de 14 a 15 años)



La envoltura de la consciencia comienza a encarnar en el reino vital y rítmico. Por ende, el niño percibe su propia actividad orgánica mejor, y se percata que él percibe su propia existencia orgánica, pero no la de los demás. Esta es la segunda experiencia de aislamiento que tiene el preadolescente. Se da cuenta que su experiencia rítmica, orgánica y formativa está aislada de los demás. Simultáneamente, la envoltura sensible está transformando esta actividad orgánica en un vehículo apropiado para la experiencia sensible. Los cambios que resultan son nuevos patrones hormonales que se manifiestan en las características sexuales secundarias, la menstruación y al despertar de la libido. Los procesos vitales femeninos se tornan más rítmicos, los masculinos más continuos, esta diferencia también afecta la vida anímica. Al integrarse más profundamente a la organización rítmica, el cuerpo sensible se vuelve más susceptible y abierto a los procesos de consciencia, sobre todo a la vida de sentimientos. Así hasta los más pequeños cambios en

los sentimientos del niño afectan sus procesos vitales; esto lo vemos por ejemplo en las reacciones de pulso, respiración, sistema digestivo y hasta en la circulación (cuando se sonroja). A partir de ahora el reino de los órganos reacciona a la vida anímica del niño. Además, el niño se torna cada vez más consciente de sus procesos y ritmos vitales.

Octavo Grado: Metodología

La facultad del juicio empieza a ser invocada para valorar los ritmos e influencias del reino formativo. No son solamente los eventos y características físicas que empiezan a valorarse y juzgarse, sino también los fenómenos más sutiles que yacen detrás de los fenómenos externos: el gesto, el ritmo, la actividad formativa. A la vez, el efecto de la consciencia es de disolver lo que es tradicional, o habitual, toda repetición inconsciente y rítmica. El cuento del ciempiés al que se le preguntó cómo sabía cuál pie mover cuándo, y se congeló quedando inmóvil, de súbito sin poder hacer ningún movimiento, es apropiado aquí. Es la labor pedagógica el transformar lo habitual al ámbito de la plena consciencia, y/o la elección consciente.

De permanecer la consciencia en exceso ligada a los cuerpos inferiores, las emociones, los deseos e impresiones del niño (más tarde el adulto), seguirían excesivamente vinculadas a, y dominadas por los procesos orgánicos o las condiciones físicas, en lugar de sensibilizarse a, y ser expresivas de una vida anímica independiente. Por tanto, al final de esta etapa, la organización consciente debe ser capaz de penetrar, y a su vez permanecer, hasta cierto punto independiente de la organización vital y los procesos orgánicos.

Ahora se pueden realizar proyectos investigativos de mayor envergadura, quizás utilizando horarios y recursos fuera de los horarios escolares, y del cuerpo docente. A pesar de esto, la inspiración, la dirección y la supervisión de estos proyectos debe principalmente continuar surgiendo de los adultos.

Octavo Grado: La Malla Curricular

Ahora es momento de despertar la consciencia al reino del proceso formativo. El niño estudia cómo se forma la superficie de la tierra, por ejemplo las condiciones tectónicas (las placas continentales, temblores y volcanes) y el clima. También explora el agua en la tierra: ríos, océanos hidrodinámica, y el aire: vientos, capas atmosféricas y aerodinámica, entendiendo así como el pez y el pájaro, el barco y el avión se desplazan.

Trabajar con el paisaje y el clima conduce naturalmente a explorar las condiciones necesarias para el crecimiento de las plantas y la ecología del mundo vegetal en diferentes zonas del mundo. Es importante que el niño perciba que la flora varía, dependiendo de dónde crece: bosque, selva, pradera y desierto, y que conozca las plantas típicas de las diferentes zonas geológicas y climáticas. Se pueden comparar zonas silvestres con otras cultivadas, incluyendo la intensidad relativa de cultivo en el campo, milpa y huerto. La composta es un tema importante.

El estudio de la fotosíntesis en la planta desemboca en la exploración de la función de los almidones, azúcares y lípidos en los organismos vivos y en los procesos industriales que dependen de estas sustancias, como por ejemplo la fabricación de jabón o las refinerías de aceite. Se estudia fisiología y el desarrollo formativo humano. De ahí surge el estudio de la anatomía (los órganos sensoriales, órganos internos, capas de tejido y esqueleto), es decir, surge de los procesos formativos e influencias ambientales que juntos dan forma a las estructuras.

En paralelo al estudio de la actividad formativa del mundo natural se examinan los procesos de transformación social en la historia del siglo diecisiete al siglo veinte. La era de la Revolución trajo consigo enormes cambios sociales, de gobierno y en materia de derechos humanos. Ahora el niño puede entender que la geografía política moderna, la vida cívica y el gobierno de su comunidad es el resultado del proceso histórico. A la vez, se le presentan las historias de varias naciones del mundo (chinos, rusos, maoríes, e irlandeses) y diferentes estilos

de vida y estructuras sociales, en un contexto mundial (incluyendo formas de gobierno y principios de derechos humanos).

El niño aprende acerca de diferentes revoluciones empezando con la revolución industrial y continuando con las revoluciones de comunicación (información). La primera le mostrará el desarrollo del motor a vapor y la combustión, la industrialización de la producción desde la desmotadora de algodón hasta la línea de ensamble y los procesos modernos robotizados. Estudiará los cambios sociales que resultaron, como el desarrollo de las ciudades, la pérdida de los oficios tradicionales y el nacimiento de la economía de servicio. Cómo la revolución industrial dependió de las fuentes de poder vegetales (leña, carbón, petróleo y gas natural). La producción moderna de electricidad (hidráulica, eólica, solar, nuclear, a base de petróleo y carbón) y cómo las máquinas han liberado al hombre del trabajo manual, transformando socialmente al mundo. Debemos darle su lugar a los descubrimientos modernos (vacunas, genética, radiación, semiconductores, el internet, por mencionar algunos), aunque el alumno aún no logre entender estos fenómenos con profundidad científica podemos ofrecerle una imagen real de los procesos subyacentes a los eventos.

Surgiendo de la consciencia social de las diferentes culturas del mundo, se exploran los principios del comportamiento social, incluyendo formas de correspondencia social y de negocios. El niño tiene la edad apropiada para entender conscientemente las formas sociales correctas de nuestro presente.

La literatura explora el modo lírico, el uso del ritmo y métrica en relación al estado de ánimo.

En matemáticas se exploran las relaciones entre variables múltiples (resolviendo ecuaciones múltiples). Loci, geometría bidimensional en planos y esferas, y las ecuaciones que corresponden a varias formas geométricas son otros temas.

En música, el ritmo es un tema importante este año. El niño podrá participar en ensambles, tocar música con múltiples partes y cultivar la música como forma social. Debe familiarizarse con las formas clásicas

del baile para poder entender cómo el contexto musical se apoya en ellas. Después, esto puede incluir bailes latinoamericanos, los cuales aún se basan en el ritmo. Sin embargo las formas modernas de finales de siglo veinte, que dependen principalmente del compás, aún no son apropiadas.

En euritmia se practican los ritmos y movimientos de baile (en combinación con las clases de música). Ahora se hace una recapitulación de la gramática apolonia y se pueden introducir las formas de los intervalos en la euritmia tonal.

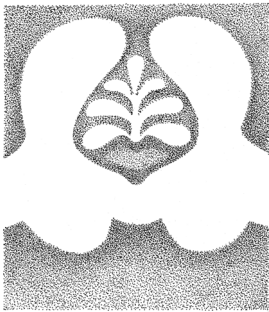
Se experimenta con pintura de velos y sombreado a color, y con la transformación de un tema en varios medios, especialmente del blanco y negro al color.

En manualidades se introducen las pinzas y lorzas en la vestimenta, en las cortinas y otros proyectos. Se aprende a usar una máquina de coser y cómo remendar y lavar ropa. En carpintería el niño aprende a usar máquinas (taladro, sierra, caladora) y a hacer acabados y pulidos y a elaborar juntas complejas. En alfarería aprende a hacer vasijas de barro de rollos.

En jardinería se estudia el invernadero, la rotación de la siembra y cómo se pueden sembrar combinaciones de plantas que se apoyan mutuamente.

Tercera Etapa de Desarrollo: Consciencia de la Organización Sensible

(de los 15 a los 16)



La etapa preliminar de reconstruir e integrar los dos cuerpos inferiores ha terminado, ahora la organización consciente puede comenzar su propio y característico desarrollo. La vida del sentir, pensar y hacer del niño, se torna en experiencias interiores y subjetivas, y empieza a ser mucho más consciente, mientras que antes el niño la percibía como objetiva (parte

del mundo, no parte exclusiva de él) y de manera más ensoñada. Ahora despierta la percepción que estas experiencias son personales. Aquí empieza la verdadera adolescencia: el saber que uno posee un mundo propio interior y subjetivo.

La organización sensible, aún fácil de impresionar, todavía no logra crear su propio contenido, este sigue consistiendo de las impresiones causadas por el mundo externo. El joven adulto, sin embargo, puede ahora percibir estas impresiones y sus efectos sobre la vida interior con mayor claridad. Los estándares que usa el joven para formar juicios, juicios que ahora también abarcan la vida interior⁹¹, aún no son formados por él, sino recibidos de afuera.

La apertura y cualidad lúdica que caracterizaron la fase media de la niñez desaparecieron durante los años de transición, convirtiéndose en poses que parecían proteger más que expresar el ser real del niño: agresivo, defensivo, absurdo. El ser real del niño únicamente se vislumbraba de manera intermitente. Ahora esa gruesa piel que protegía los tremendos cambios que se estaban dando, se empieza a pelar y se percibe una nueva vida anímica gestada en la oscuridad: personal y profunda.

Los sentimientos que florecen ahora están ligados a grandes simpatías y antipatías, deseos y miedos, interés e indiferencia, y surgen sucesivamente como olas en un mar turbulento. Ahora el adolescente debe aprender a convivir con las pasiones y prejuicios de su vida interior. Afortunadamente también surge una nueva capacidad de pensamiento y análisis. Se puede decir que el joven vive la experiencia tanto identificándose apasionadamente con ella como observándola fría y distantemente.

El adolescente tiene que practicar su fluir entre esta y otras polaridades. Debe cultivar la capacidad de encontrar el justo medio a través de la exploración de los extremos. Para no estar sujeto a los mundos de experiencia exterior e interior debe poder analizar el mundo y desarrollar la capacidad de pensar analíticamente, expresarse claramente y ser capaz en la vida práctica. Al mismo tiempo, también

tiene que ensayar la capacidad de poder proyectarse e identificarse con la situación. La meta es que lo anterior no se logre de manera fría y aislada y lo posterior se haga sin estar a la merced de la pasión.

El joven necesita cultivar su experiencia del mundo interior para poder vivir y actuar en el mundo exterior. Debido a la naturaleza de esta etapa de desarrollo, las experiencias internas, subjetivas e individuales aún no se relacionan al ser verdadero o al ego. La verdadera individualidad mantiene una evolución autodirigida y constante, mientras que el adolescente es impresionable y fluctuante. Esta diferencia bien puede no ser pertinente para el joven, pero aquellos responsables de su desarrollo no deben olvidarlo. Vale recordar que es importante respetar el hecho que su experiencia interior es verdadera y genuina.

Noveno Grado: Metodología

Del caos que resulta cuando todo lo habitual o tradicional se disuelve surge una nueva capacidad de entender y ordenar el mundo, una capacidad que es el resultado de poder penetrar los fenómenos con percepción consciente. El entendimiento surge del enfoque analítico.

Es momento de reconocer y cultivar la vida subjetiva de sentimientos, los juicios y las fuerzas de simpatía y antipatía, de elevarlos lejos de sus formas negativas (subjetividad pura, crítica, sentimentalismo). Para que esto suceda la vida interna que despierta en el adolescente debe encontrarse con valores reales, con ideales que guían sus facultades críticas.

El joven ahora debe aprender cómo experimentar y expresar estas intensas fuerzas de simpatía y antipatía, de miedo y deseo, y de crítica y entusiasmo sin que estas le abrumen. Es valiosísimo practicar esta expresión, y vivenciar cómo otros la expresan, sobre todo si se le puede dar forma artística a la expresión.

En los (mil novecientos setentas) y ochentas el eslogan “Lo personal es político” trataba de definir la experiencia subjetiva como algo objetivo por naturaleza. La intención subyacente es válida:

reconocer el significado potencialmente objetivo de la experiencia individual, y devolverle al individuo el sentido de autoestima que la ciencia moderna, el gobierno y la industria le han quitado.

Sin embargo, la experiencia personal sólo puede llegar a ser objetiva si se transforma artísticamente. Un trabajo se vuelve artístico cuando logra dotar de forma objetiva la experiencia subjetiva y así eleva la experiencia individual más allá de su naturaleza subjetiva. Este intento de dotar la experiencia subjetiva de forma objetiva es el tema clave de este año. La naturaleza y origen de la vida cultural humana se debe explorar con la meta de darle al joven una herramienta para entender su relación con los muchos aspectos de la cultura moderna.

La experiencia se articula al expresarla claramente y explorar sus polaridades. Se pueden cultivar contrastes fuertes para buscar la resolución entre los extremos. Así pues, la conciencia del joven, previamente no diferenciada, comienza a tomar forma.

Noveno Grado: La Malla Curricular

En las clases de literatura la forma dramática se emplea para explorar las polaridades en la experiencia. En forma de ensayo, el joven aprende a expresar sus juicios críticos acerca de la historia, la literatura y el arte. Ahora es apropiado que los docentes demuestren un enfoque más analítico. Se estudian los medios, y cómo un mismo evento es reportado por diferentes medios de comunicación, también se pueden estudiar las estrategias de venta y mercadotecnia del mundo de la publicidad.

El tema central de este año es el desarrollo de la cultura moderna, de la conciencia individual y la capacidad para formar juicios independientes, para pensar y darle dirección a la vida. Este camino se estudia empezando en el siglo quince con el nacimiento de la ciencia natural moderna: el Renacimiento, la Reforma y los cambios subsiguientes en las esferas religiosa, artística, filosófica y cultural. Se puede desarrollar una antropología cultural.

Ahora el enfoque al estudiar ciencias es más riguroso y experimental. Los adelantos científicos de los últimos quinientos años se estudian no sólo de manera histórica, sino también rigurosa y analíticamente y se desarrolla un fundamento teórico al observar los fenómenos. En química en particular, el adolescente estudia la química de la vida (animal) sensible: proteínas, éteres y alcoholes, lo cual le lleva a examinar la interacción de la fisiología y la consciencia, incluyendo los efectos del tabaco, la cafeína, el alcohol y otras drogas.

En física se estudian los principios de la tecnología moderna y se establece un firme entendimiento de la mecánica y del calor: por ejemplo: cómo funciona una locomotora, el motor de un automóvil. También se estudia acústica, electricidad y magnetismo: por ejemplo, el teléfono y el motor eléctrico.

En matemáticas la probabilidad y la combinatoria son temas importantes. La álgebra se centra en un enfoque flexible de las ecuaciones complejas, y la geometría en la construcción de figuras.

El estudio ecológico abarca el reino animal, la interrelación entre la vida animal y las condiciones ambientales del terreno, clima y flora local (por ejemplo, cómo se adapta una especie en condiciones montañosas). Se puede lograr una visión global de la distribución de la vida animal en la tierra y los océanos. Es importante aprender sobre las migraciones de las especies, incluyendo pájaros, y de las contribuciones del reino animal a la polinización y a la migración de la flora. El joven puede experimentar de manera práctica con el cuidado de animales de granja, el cultivo de árboles frutales (incluyendo los injertos). Puede aprender la diferencia entre el estiércol y los fertilizantes químicos, y el uso de herbicidas y pesticidas versus el rol que pájaros e insectos juegan en la eliminación de plagas, y aprender cómo enriquecer la tierra.

En dibujo explora los contrastes entre claro y oscuro a través del sombreado en blanco y negro. Explora el estado de ánimo como tema en el arte; es un ejercicio excelente el transformar un estado de ánimo en una pintura (el ir del blanco y negro al color en un mismo tema).

En música se examinan los tonos mayores y menores y se comienza el análisis musical: ¿qué elementos forman la vida de una pieza musical? ¿Cómo logra crear el efecto que tiene?

En manualidades se experimenta con cestería y rafia, y en carpintería se construyen objetos prácticos. Se elaboran cuencos y ollas de barro más complejas y se trabaja haciendo cuencos de cobre.

La euritmia tonal se enfoca en las polaridades de los tonos menor y mayor, y en la consonancia y disonancia. La euritmia de habla introduce las formas del pensar, sentir y hacer. El alumno ahora es capaz de utilizar los elementos de la euritmia para expresar el carácter de una pieza, además de analizar la pieza de acuerdo al ritmo, sonido y ambiente. Este año en particular, se debe cultivar la expansión y la contracción.

Cuarto Estado de Desarrollo: Consciencia de Individualidad

(de 16 a 17 años)



La consciencia se vuelve más individualizada, lo cual permite que la vida interior se haga más independiente del mundo exterior. Simultáneamente el joven se hace consciente que es un individuo que posee una consciencia única. Esto puede crear un sentido de aislamiento por una parte, y por la otra se llega a desechar la necesidad de antes de parecer ‘normal’ y pertenecer a la consciencia de grupo. El joven comienza a apreciar lo verdaderamente única que es su vida anímica, así como él es un ser humano singular (si en este momento no surge esta percepción puede que desarrolle una dependencia sobre un grupo social o bien siempre intente parecer exageradamente diferente – diferenciarse de manera exterior en lugar de despertar a su vida interior única). Es normal que confíe más en sus juicios y que empiece a distinguir mejor los sentimientos, pensamientos e impulsos de voluntad que surgen desde su interior, de sus reacciones a circunstancias externas.

Ahora despiertan un creciente deseo de encontrar una dirección en la vida anímica, y el sentido de la responsabilidad. Resurge el interés por trabajar en el mundo (así como surgió en la fase correspondiente de ego, de los 9 a los 10 años).

Décimo Grado: Metodología

Al individualizarse la conciencia surge la pregunta: ¿quién soy yo como ser humano? Esta pregunta ya surgió en la etapa correspondiente del desarrollo del cuerpo vital. En ese momento la respuesta fue la imagen de un ser humano, ahora hay que desarrollar una conciencia de la naturaleza del ser humano. La tarea principal este año es llegar a entender al ser humano sin enfocarse unilateralmente ni en el aspecto corpóreo, ni en el aspecto anímico-espiritual, más bien presentar ambos aspectos como una unión, desde el punto de vista del ego.

Al experimentar al ego en la organización consciente, se fortalece la facultad del pensar lógico y hay que entrenarla. Es la facultad que logra superar el aislamiento de la cualidad subjetiva de la conciencia, cuando ésta se manifiesta en los cuerpos inferiores. A través del pensamiento lógico se llega a la experiencia objetiva y universal. Este año se cultiva el razonamiento un tanto unidimensional, típico de este paso del desarrollo, es decir, la capacidad de poder enfrentarse de forma positiva con los aspectos del mundo que obedecen a una sola respuesta correcta. El mundo físico orgánico es así, a diferencia de los organismos vivientes o de temas culturales, sociales y emocionales. Para dar un ejemplo que merece ser cultivado este año, o se es puntual o no en el mundo físico, sin importar qué asuntos sociales o emocionales corran en paralelo. Es vital practicar ahora para lograr fungir en este ámbito con exactitud y fidelidad, para poder dominar la vida práctica y sus responsabilidades.

El juicio del joven se independiza cada vez más y el respeto hacia él de los adultos que le rodean debe crecer también. Así, el joven aprenderá a reconocer y respetar la independencia de los demás.

La relación del ser humano entre el mundo de experiencia interior y exterior se convierte en un tema: este es el año donde el joven se hará consciente de esta relación dual. A esta edad es bueno conocer más mundo y tradicionalmente, ahora es cuando se inicia uno como aprendiz, o se 'presenta' uno en sociedad. El joven ahora aprende a recibir las nuevas impresiones con más confianza e independencia.

Las experiencias de trabajo más profundas y productivas son importantes para su desarrollo, ahora tiene que ejercer su voluntad (la expresión terrenal del ego) para contribuir al futuro del mundo. Es vital que se encuentre a sí mismo y que se haga responsable de sus acciones en el mundo, ya sea de manera regular (por ejemplo siendo aprendiz o trabajando después de la escuela o los fines de semana), o por períodos de exploración (por ejemplo teniendo experiencias laborales temporales).

Décimo Grado: La Malla Curricular

Una de las tareas centrales del año es despertar la consciencia del joven a la responsabilidad ecológica del ser humano. Esto incluye estudiar cómo – originalmente gracias a impulsos religiosos – la actividad en el mundo se organizaba para ser ecológica y socialmente responsable (desde la antigüedad hasta, por ejemplo, la labor de los Cisterciacos en el siglo doce y trece), sanadora para el alma y productiva para el mundo. Hay que poner atención a la agricultura, pero también hay muchas otras áreas de actividad y responsabilidad humana que se deben incluir. La situación que vivimos hoy presenta un amplio contraste y es necesario explorarlo. Al estudiar la influencia humana sobre el relieve de la tierra podemos explorar la arquitectura popular y cómo se conectaba con el entorno, podemos explorar las polaridades de la vida en el pueblo y en la ciudad. Este sentido ecológico se puede llevar a lo práctico al trabajar la tierra, hacer composta, estudiar la ciencia de la tierra y cultivar el sentido de responsabilidad hacia ella.

Es necesario poder entender el mundo exterior con clara consciencia, y no solo para responsabilizarnos por el bienestar de la tierra. El joven aprende a leer, dibujar mapas y hacer dibujo técnico. Estudia las formaciones geológicas de la tierra (culminando en la cruz de montañas del mundo) y mineralogía. En matemáticas, el nuevo pensamiento claro del adolescente se aplica al estudio de las pruebas visibles y los teoremas, de la geometría Cartesiana y descriptiva, y sobre todo a la lógica, que puede llegar hasta la álgebra de Boole y la programación informática sencilla⁹². Es buen momento para estudiar los sólidos platónicos, y en física la mecánica y la óptica. Los principios ópticos de la fotografía conducen a los principios químicos de la fotografía y a la química inorgánica en general. Se deben estudiar las reacciones con bases de ácidos, las sales y la importancia del calor en las reacciones químicas, incluyendo el cambio de fase, y los principios de la combinación de sustancias en proporciones fijas.

Igual de importante es comprender la historia y desarrollo de la humanidad. Se recapitula la individualización del hombre desde el comienzo de la historia hasta su cénit en la transición de la antigua Grecia al imperio romano, haciendo énfasis en los hechos históricos y en los motivos históricos recurrentes (por ejemplo, el equilibrio entre el impulso de crear unidad e imperio, y el impulso de buscar independencia e individualidad). El joven estudia las características de los documentos históricos.

El estudio del hombre es vital este año: la anatomía humana, la fisiología, psicología y naturaleza espiritual, se deben presentar como componentes de un todo. Hay que explorar al ser humano de manera equilibrada y extensa. Un ejemplo brillante y útil es la presentación que hace Steiner sobre la relación de la simpatía y antipatía con la sangre y los procesos nerviosos (*El Estudio del Hombre como Base de la Pedagogía*).

Al estudiar al hombre como ser individual, la consciencia se extiende en cuatro direcciones:

El estudio del ser humano

La unidad de cuerpo, alma y espíritu

Hacia la experiencia espiritual

El pensamiento sistemático, la lógica, la causa y el efecto

Hacia el pasado de la experiencia social

La historia de la individualización del ser humano
El desarrollo del lenguaje y la literatura

Hacia el futuro de la experiencia social

El trabajo práctico
la precisión y la responsabilidad

Hacia la experiencia terrenal

La responsabilidad ecológica
El estudio de la tierra
Las leyes del mundo físico

En literatura se retoma el tema del ego individual que se libera de la consciencia anímica grupal, ejemplos apropiados son la *Ilíada*, el *Anillo de los Nibelungos* (Gudrun), partes de las leyendas del rey Arturo y la historia de Job. La biografía es un formato muy apropiado para esta edad.

Se debe cultivar la descripción de eventos históricos y de historia natural como forma literaria, se estudian ejemplos de escritores históricos y de historia natural. El origen de la lengua materna y de la gramática se ven ahora (en español, se incluye *La Celestina*), la gramática se explora para entenderla a fondo. La historia del desarrollo del lenguaje y la literatura está íntimamente ligada con el desarrollo del ego humano. El joven se hace consciente de la métrica y las diferentes formas poéticas, y así poder conocer y entenderlas a profundidad. Es importante aprender a enunciar con claridad y, en especial este año, los ejercicios de habla son importantes.

Se exploran las leyes que gobiernan las formas artísticas, en todas sus expresiones. En las artes pictóricas esto incluye la composición, la teoría del color y la perspectiva. Se estudia cómo la figura humana se ha retratado a lo largo de la historia y se practica el dibujo de observación de la naturaleza (en perspectiva).

En la clase de música se explora el motivo musical y las leyes de la armonización, el alumno debe aprender a dominar un instrumento. Se aleja de la experiencia de tocar en una orquesta, de dos maneras: primero, aprende los elementos de la dirección musical y los ejercita, y segundo, acumula experiencia tocando música de cámara.

En euritmia se aprenden las formas de expresión musical y poética, así como los movimientos que corresponden a los elementos gramaticales del habla. Se trabaja en dúos, tríos y cuartetos. El estar firmemente sobre la tierra y en equilibrio se explora en la gimnasia. El joven aprende a tirar el disco, a luchar al estilo 'hindú' (parado, pie con pie y luchando con una sola mano) y practica gimnasia tradicional, orientándose así mejor en el espacio.

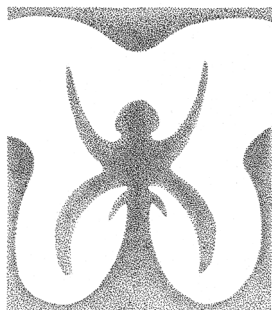
Las tareas prácticas incluyen tipografía, trabajo de imprenta, herrería y trabajo con cobre (por ejemplo, elaborar una caja). En carpintería aprende de la plomada y la escuadra, sigue elaborando juntas y trabaja con medidas precisas. También aprende sastrería.

Muy apropiado durante este año es un periodo de trabajo en una granja como parte de su creciente responsabilidad de la tierra. También pudiera ser aprendiz de albañil. La experiencia de trabajar en colaboración y cooperación es muy importante.

Quinta Etapa de Desarrollo: Imaginación

(de 17 a 18 años)

En esta etapa las fuerzas imaginativas ya no viven pasivamente en las imágenes que el mundo externo provee, empiezan a florecer y se transforman en una facultad interior, en un poder creativo independiente capaz de entrar al mundo con vigor renovado. Esta



facultad creativa-imaginativa se apoya en el entendimiento claro, lógico y exacto del ego consciente que surgió en la etapa anterior, y se desarrolla hasta el punto de poder seguir activamente los procesos transformadores y creativos del mundo. Ahora el joven es capaz de entender la fenomenología y la metamorfosis (es decir, cómo un principio fenomenológico

subyacente se puede manifestar en varias etapas y formas).

Esta nueva facultad no se limita a entender de manera interna los procesos metamórficos, también es capaz de participar en nuevas y creativas acciones exteriores. Si se desarrolla adecuadamente, la fuerza creativa del joven ahora se libera de su atadura a las impresiones del mundo exterior para poder abrirse a ese mundo que lo rodea, expresarse a sí mismo a través de su actividad creativa, y darle forma a su entorno, en todos los niveles.

Decimoprimer Grado: Metodología

El joven ser humano ya ha adquirido cierta capacidad de pensamiento analítico en noveno grado y de pensamiento sistemático y lógico en décimo grado. Ahora, esa claridad intelectual ya lograda se vierte sobre los aspectos del mundo que requieren de pensamiento móvil, metamórfico e imaginativo. Este es un paso más allá de la visión un tanto unidimensional de la realidad que se dio en el décimo grado, y que es apropiada cuando únicamente existe una sola respuesta, ahora el punto de vista determina la respuesta.

En este momento es importante hacer un giro, de examinar temas individuales en cierta materia, a conectar aspectos aparentemente separados en ella: por ejemplo, cómo en la historia hay ciertos patrones que resurgen con regularidad. Este desarrollo y metamorfosis es en particular característico del mundo viviente. Para poder entender los fenómenos profundamente, hay que enfocarlos imaginativamente.

Simultáneamente, ahora se dan nuevas fuerzas creativas y un creciente interés en la autoexpresión, los cuales se manifiestan en enfoques creativos nuevos y en un creciente interés por enfrentar los retos que requieren actividad interior e imaginación. Estas nuevas posibilidades interiores deben ser confrontadas con nuevos retos externos, que requieren de soluciones imaginativas y ofrecen nuevas libertades de auto-expresión creativa, independiente de que la imaginación del joven sea más artística, práctica o científica. A esta edad se manifiestan más y más los intereses y talentos del alumno, y es necesario especializar y profundizar para que las capacidades potenciales de cada alumno se desarrollen.

Decimoprimer Grado: La Malla Curricular

Ahora, con el sentido de metamorfosis viviente que la planta representa, se estudia botánica. Para comprender el reino vegetal hay que tener la imaginación móvil y el pensamiento flexible y así poder entender la interrelación dinámica e interactiva de las partes al entero (por ejemplo, el seguir la metamorfosis de la hoja). Un tema importante es la transformación de la planta, desde la planta unicelular prototípica, (un universo miniatura en sí) pasando a la planta primitiva, a las monocotiledóneas, y llegando a las dicotiledóneas. Se debe estudiar de manera sistemática la botánica de las plantas inferiores, incluyendo la propagación vegetativa. Hay que entender la interrelación entre las partes del organismo, y la interacción entre la célula y el organismo (por ejemplo, en el trabajo de diferenciación celular de Spemann).

La interacción del cosmos con la tierra mediante el estudio de los biorritmos, el agua, y el clima es un tema en sí mismo y requiere la recapitulación de ciertos estudios de astronomía. Tal estudio examinaría las representaciones pictóricas imaginativas de la tierra desde la perspectiva espiritual: el pensamiento pitagórico, la mitología indígena americana, y las investigaciones contemporáneas. Otro aspecto de ver la tierra de manera más amplia es la geografía etérica o

vital de la tierra: cómo las fuerzas de tierra, agua, aire, calor o fuego, luz, sonido o ritmo, y vida se manifiestan en diferentes regiones del mundo. En este contexto también se estudian las contribuciones económicas, sociales y culturales de los continentes y regiones del mundo.

El joven llega a la química orgánica a través del estudio de la fotosíntesis como proceso vegetal. La naturaleza de los compuestos se puede entender al investigar los procesos que los desencadenan, o en los que actúan. Un ejemplo es el proceso de fermentación y de conserva (en vinagre y alcohol). También se pueden estudiar los tipos fundamentales de elementos (metales alcalinos, gases nobles, y demás) por cómo se develan en los procesos e interrelaciones, y de ahí derivar una comprensión significativa (y esencialmente musical) de la tabla Periódica. Esto es pertinente para la experiencia humana, que no consigue ver los elementos constitutivos de los objetos de manera directa, sino que los descubre al percibir los procesos típicos manifestantes (por ejemplo, la oxidación).

Los fenómenos de electromagnetismo y radiación no se manifiestan como partícula o como onda, por lo tanto sólo se pueden entender imaginativa y fenomenológicamente; este es el grado para estudiarlos. Ahora se puede ver cómo funcionan algunos aspectos de la tecnología moderna, como la radio y la televisión. Los semiconductores se estudian de manera similar, a través de la fenomenología, y se estudian sus usos (por ejemplo en circuitos lógicos) para lograr entender de manera básica, cómo funcionan las computadoras⁹³.

En matemáticas se explora la geometría proyectiva, el infinito, el contraespacio y la geometría esférica. Se examina la inversa del enfoque convencional del punto como centro, este paso imaginativo se da en paralelo a un énfasis en la construcción de imágenes internas del fenómeno, de lo contrario el fenómeno tiende a desaparecer de la consciencia. Un tema central para este año es la geometría analítica, o la interrelación de fórmulas algebraicas e imágenes visuales, incluyendo la trigonometría y las secciones cónicas.

Los fenómenos hidro y aerodinámicos se observan y describen, el docente puede incluir el trabajo de Schwenk y Wilkes en la preparación de sus clases. Al estudiar estos fenómenos se llega al clima y a la geografía climática mundial (es de gran valor que el alumno haya dibujado mapas desde todos los aspectos durante su vida escolar: mapas físicos, climáticos, económicos, políticos y culturales.) Se introducen las proyecciones cartográficas y así desarrolla la facultad imaginativa en el campo de la geometría y geografía.

Parte del programa de estudios es la psicología práctica que explora la memoria e imaginación y las cualidades anímicas del pensar, sentir y hacer, también se introduce el fenómeno de percepción, y se concluye con los fenómenos del ego humano y de la consciencia de sí mismo. Al estudiar el pensamiento psicológico en la historia, el joven percibe cómo las diferentes corrientes cultivan un enfoque en un nivel particular de la vida del ser humano: los Conductistas razonan todo a través del instinto, la psicología Freudiana interpreta a través de los impulsos, Jung usa imágenes de la vida anímica inconsciente, Maslow por medio del desarrollo del ego, Franks y Lievegoed a través del desdoblamiento espiritual.

Esto nos lleva al individuo creativo, un tema por sí solo. El alumno estudia los logros de los grandes individuos de la historia y las artes (música, poesía, pintura, y otros). En literatura, la biografía sigue siendo un tema importante. Aquí es fundamental la cuestión del desarrollo del personaje, y la novela es la forma literaria que adopta al individuo en desarrollo como su tema; se puede decir que tuvo su origen en la primera saga del individuo en desarrollo del: Parsifal. La Poesía Romántica es otra expresión del individuo subjetivo y se estudia este año; se desarrolla la escritura o redacción creativa y se exploran herramientas imaginativas como la figuración y la tropología.

De hecho, se fomenta la creatividad en todas las esferas artísticas. En la pintura se desarrolla la perspectiva a color y se cultiva la pintura libre. Se pintan retratos y se modelan bustos. En euritmia, el alumno

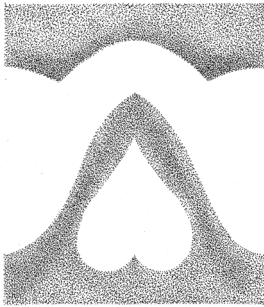
trabaja individualmente con su propio estilo y se presenta solo. El currículum musical explora el medio expresivo de la voz, la relación del texto y el contexto (por ejemplo Handel y Schubert) y, finalmente, la canción en solo, y la composición. Tanto en la pintura como en la música, se estudia la evolución del estilo mediante los grandes maestros (incluyendo la relación entre biografía y creación artística). Al finalizar el año escolar, el alumno debe tener el más amplio conocimiento y entendimiento posible de su herencia cultural. Ahora se desarrollan las habilidades de conducción musical, enfocándose en la expresión individual del conductor. El joven le da seguimiento a la evolución de la postura cultural de las artes, que se originó en la expresión religiosa, luego a ser usada para funciones sociales, hasta llegar al presente, donde vive aislada de la vida (en museos y salas de concierto).

En historia se estudia el desarrollo de Roma desde el elemento puramente personal y egoísta (cuya degeneración se evidencia con Nerón), hasta su encuentro con el Cristianismo, y el subsiguiente desarrollo de la civilización europea, causado por las fuerzas de renovación y crisis de las tribus migratorias. El surgimiento del Islam, Carlomagno y el movimiento monástico son temas importantes. ¿Cómo influyeron sobre la vida cultural, incluso hasta el día de hoy? En la separación de la iglesia bizantina de la romana, se puede contrastar la tendencia oriental de preservar la herencia cultural, con la tendencia occidental de generar nuevas formas. Las clases se enfocan en los impulsos culturales que se transforman, y cómo la historia política que nace de ellos, a menudo puede iluminar los desarrollos culturales.

En carpintería, se elabora un instrumento musical, también se llevan a cabo proyectos individuales que hacen uso de las habilidades ya adquiridas. En el programa de movimiento, el tema es liberarse de la tierra: jabalina, salto, y en general desarrollar ligereza e imaginación en el movimiento. En este año es sumamente propicio que el joven dedique un periodo de tiempo a ayudar a los demás (por ejemplo ancianos, pobres, con capacidades diferentes, adictos o reos).

Sexta Etapa de Desarrollo: Inspiración

(de 18 a 19 años)



La vida interior que primero se gestaba y desarrollaba, y después buscaba expresarse, ahora es lo suficientemente madura como para mirar al mundo con interés en lo que puede surgir de la interacción con su entorno (y reconocer la existencia de una plenitud anímica correspondiente en ese entorno). Ahora el joven da el siguiente paso y se interesa

en una interacción genuinamente mutua, desarrolla el interés social. Esto permite que sus conversaciones profundicen, ya que ahora existe un interés auténtico y objetivo en los demás. Despierta una nueva sensibilidad e interés en el mundo exterior y en las personas que lo habitan. ¿Qué motiva a los demás a hacer lo que hacen, sentir lo que sienten, pensar lo que piensan? ¿Cuál es, en realidad, su experiencia? Hay interés en los motivos e impulsos profundos, se sientan las bases de la empatía.

El joven comienza a enfocarse en, y a ser capaz de entender las interrelaciones en el mundo y la función creativa de ellas, la naturaleza de la interacción social y de la relación del individuo con la comunidad. También entiende mejor las expresiones individuales, en el contexto ampliado en el cual surgen o surgieron. Para poder entender estas interrelaciones y cómo las expresiones en el mundo surgen de ellas, hace falta dar un paso de consciencia más allá de la imaginación necesaria para entender la creatividad individual. Hay un ensanchamiento y una apertura de consciencia al ampliar el enfoque del origen aparente de una expresión, para percibir lo que se manifiesta en la periferia como el origen de, y/o la respuesta a la expresión. Poder relacionar la expresión original y el contexto vivido, es percibir los procesos que los relacionan mutuamente. La consciencia que logra entender esto, comprende la inspiradora cooperación mutua de los seres en el mundo. Esta es una

experiencia del proceso de respiración que existe, y que une a los seres entre sí, y a sus experiencias.

Para poder entender lo que vive (invisiblemente) en las interrelaciones humanas (y esto se aplica a los fenómenos más allá del reino social), es necesario construir una imagen de los individuos (o aspectos individuales) y todo lo que se hace visible a través de ellos, tanto como una penetración consciente e imaginativa pueda alcanzar. Sin embargo, es necesario deshacerse de la imagen de todo lo aparente, y dejar que la impresión de lo que no es aparente surja en el interior. Aquí lo que se percibe es el espacio negativo, no la vida social o los hechos, sino el espacio entre ellos que los causa (el ambiente social). La gentileza, que se manifiesta de manera especial en las relaciones sociales, florece.

Decimosegundo Grado: Metodología

Cuando la consciencia entra en la esfera de las interrelaciones en el mundo y su función creativa, despierta la consciencia del reino intermedio, del espacio que permite interrelaciones libres, y de lo que ocurre en ese espacio. El entorno social y la relación del individuo con la comunidad se empiezan a percibir de manera más consciente. La integración del individuo a la comunidad, es decir, sin perder su naturaleza individual, se convierte en un tema.

La facultad necesaria para penetrar efectivamente las interrelaciones subyacentes, y las revelaciones expresivas de los procesos creativos, puede denominarse la facultad de la inspiración. Esto va más allá de la actividad dinámica de la imaginación consciente. La conversación en sí se convierte en un evento, a menudo placentero, el método dialéctico (aprender por medio de conversaciones dirigidas) encuentra su lugar natural este año.

Decimosegundo Grado: La Malla Curricular

En el desarrollo del año anterior, la comunidad y el entorno servían principalmente como espacios receptivos en potencia, donde

la individualidad creativa en desarrollo podía manifestarse, o de estímulos en potencia para este desarrollo creativo individual. La consciencia del alumno ahora despierta a la relación entre el individuo, y la comunidad y entorno que le rodean. Esto se expresa de manera directa en el currículo en la exploración histórica: la historia de las formas sociales, gubernamentales y los derechos humanos. Aquí se puede apreciar cómo estas formas – de hecho la relación completa del individuo a la comunidad – fueron determinadas inicialmente por, y luego surgieron de los impulsos religiosos y culturales. Las primeras señales de una vida social independiente y de derecho emergieron en Grecia. En Roma florecieron, y en la Edad Media se convirtieron en preguntas, y en las revoluciones sociales y políticas de finales del siglo dieciocho, y siglos diecinueve y veinte.

Se pueden descubrir varios patrones en la evolución de las sociedades, por ejemplo, cómo cada civilización atraviesa un período inicial de formación (generalmente acompañada de una historia cimentadora semi-mitológica como Homero y Virgilio), un periodo intermedio de formas políticas estables y cultura floreciente, y un periodo de cierre de transición o descomposición. Se debe estudiar también la naturaleza de diferentes sociedades, tanto del presente como del periodo de evolución de la humanidad. Se hace un estudio comparativo de civilizaciones, o de sociología, donde queda de manifiesto que varias civilizaciones se han enfocado en elementos específicos del desarrollo del hombre, y que estos elementos del pasado continúan existiendo en las culturas modernas. Se puede desarrollar en el joven, un sentimiento partiendo del hecho que todas las formas contemporáneas de gobierno y de civilización han surgido de esta evolución, y deben seguir evolucionando para satisfacer las futuras necesidades. Como parte del reino social, se estudian las instituciones políticas y los derechos humanos. Casi es inevitable examinar el trabajo de Lievegoed sobre las instituciones en desarrollo, y la exploración del impulso del orden social tripartito. Para seguir ampliando la percepción social del joven, es muy apropiado que preste servicio

social en un contexto social diferente al suyo propio (por ejemplo en otra cultura en su propio país, o bien en otro país).

Siguiendo con el tema de las relaciones, se estudia literatura dramática. Se pueden explorar los encuentros dramáticos a través de la improvisación libre (incluyendo el trabajo de Mikhail Chéjov) y explorar la relación de la literatura a la sociedad (por ejemplo en Ibsen y Antón Chéjov). Este año también se puede trabajar como tema central para el año, el drama de Fausto, una enorme exploración del individuo y la sociedad.

En general en la literatura y las artes, hay un cambio del enfoque de la conexión entre el trabajo del artista y su biografía, a la conexión del trabajo del artista y el contexto histórico y social. Se exploran las interrelaciones entre los movimientos filosóficos y sociales y las artes, por ejemplo Brunetto Latini y los artistas del Renacimiento, y el contacto mutuo e interacción entre las artes, por ejemplo pintar una impresión musical (Kandinsky, Klee), o componer una impresión visual (Handel, Skriabin).

En música, se desarrolla un sentido de cómo la interacción de los elementos musicales determina el estilo (Bach, Beethoven y Bartok). Se puede explorar la improvisación musical en grupo. La euritmia llega a su madurez este año. Ahora el joven explora piezas más ambiciosas y cultiva el ser consciente del grupo en movimiento. La coreografía puede surgir de la improvisación mutua o la experimentación con una pieza.

En manualidades se trabaja el cuero y la elaboración de zapatos, con énfasis en los elementos rítmicos. En herrería se desarrolla la sensibilidad hacia la apariencia y sonido de los metales en varios estados de calor (al rojo vivo, y demás).

En general se exploran relaciones más 'musicales' este año, es decir, relaciones donde el ritmo, patrón e interacción son los protagonistas. En matemáticas se estudia la relación entre las formas geométricas, y se muestran las ecuaciones matemáticas que las describen, desarrollando así el sentido de correspondencia e interacción entre dos maneras muy

distintas de presentar el mismo fenómeno. En la teoría de conjuntos se incluyen series ordenadas y límites, de los que surgen los elementos básicos del cálculo. Las transformaciones geométricas del plano a la superficie curva (por ejemplo, la geometría esférica), conducen a la geodesia y la astronomía matemática, que a su vez se vincula con la óptica. En óptica, se explora cómo surgen y se transforman las imágenes en lentes y espejos, y se estudian los fenómenos de refracción y dispersión.

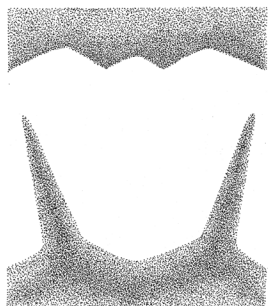
Este año también se estudia la relación recíproca de las plantas con su entorno, es decir, la polinización. Se puede llegar a entender la planta al imaginar los efectos de los elementos sobre la semilla – sol, lluvia, viento y tierra – y el principio metamórfico del organismo creciente. Esto crea una imagen fiel e imaginativa del crecimiento y ser de la planta, hasta cierto punto. El principio de transformación de la hoja solo llega al sépalo, el desarrollo de la flor ya no puede ser considerado simplemente como el producto de la interacción directa entre los elementos y el principio metamórfico propio de la planta⁹⁴. Desde ya existe allí un elemento tangible, y la flor surge como algo nuevo, producto de la interacción de la planta con la vida de los insectos, con otras plantas de la especie, y demás. Se podría incluso decir que en la flor, la planta se siente inspirada a crear algo que vas más allá de la forma predecible del resto de su ser. Este estudio de la planta superior, o la planta que florece, conduce al estudio de la genética basada en los cruces entre las plantas, y los cruces entre los animales: principios de variedad, fertilización cruzada, híbridos y modificación genética de los organismos. Las implicaciones para la humanidad y el medioambiente también se deben examinar.

De igual manera, para entender la existencia animal, hace falta más que la imagen del animal y los elementos en su entorno. Algo intangible que vive en cada uno de los animales del rebaño, manada, y otros (en el caso de animales domésticos también entre el animal y su cuidador) ,también juega un papel determinante en su existencia. La zoología sistemática se aprende desde esta consciencia del contexto

ecológico más amplio. Es apropiado hacer una revisión meticulosa de la zoología evolucionaria, de ella y de los estudios de botánica, surgen naturalmente la paleontología y el estudio de las capas geológicas de la tierra.

Séptima Etapa de Desarrollo: Intuición

(de 19 a 20 años)



Ahora, la realidad exterior es percibida claramente por sí misma (sin mezclarse con otros niveles de experiencia), y por ende se vuelve mucho más importante para el joven que, especialmente durante los años intermedios de esta fase de desarrollo, ha estado viviendo en un mundo dominado por la experiencia interior. El joven ahora está atento a las realidades del mundo exterior. Desarrolla una apertura e interés por aprender cómo puede servir al mundo y encontrar su lugar en él. El joven ya no está enfocado en su proceso de transformación, sino en el potencial que su contexto o entorno ofrece para su desarrollo. Comienza a demostrar una actitud mucho más receptiva. Las características de esta etapa de desarrollo son interés por, receptividad a, y percepción consciente del mundo.

Su consciencia ahora puede percibir la cualidad esencial o naturaleza de ser, de existir en el mundo. Ahora reconoce a otros seres por lo que verdaderamente son, más allá de la actividad interior, las interrelaciones, y las expresiones de ellos.

El joven ahora se encuentra con lo esencial del mundo: los agentes que originan los fenómenos o expresiones de los cuales es ahora consciente. El percibir al ser, como puro potencial, es decir, sin más que la potencia interna que da pie a todo lo demás, requiere un acto de voluntad. Sólo así puede la consciencia asir otro ser, y al asirlo unirse interiormente a él. Esta es una experiencia de unidad intuitiva donde uno no se pierde a sí mismo, más bien se ve realizado gracias

al encuentro. A este nivel de existencia, todo ser es una parte no reconocida del propio ser de uno. Así, un aspecto de la existencia que hasta ahora no se reconocía, se reafirma tanto en el mundo como en uno mismo, simultáneamente.

A través de las nuevas posibilidades que la organización de la consciencia trae, puede surgir la experiencia de unidad con el gran todo y con el ser (o seres) de creación, origen de todo lo que existe: una experiencia esencialmente religiosa (pero sin ninguna afiliación). Para poder llegar a este entendimiento del origen del mundo y de los seres creativos que en él laboran, es necesaria la facultad de la intuición. Esta facultad también le permite al joven por primera vez, entender la realidad completa del ser humano. Esta percepción de la naturaleza del ser en el origen de la existencia, es el preludeo al conocimiento de uno mismo.

Este año, como el anterior, el alumno aún está engarzado en el destino grupal de la clase, de la comunidad escolar, y de la familia, pero ahora es capaz, potencialmente, de evolucionar al camino completamente individual que comenzará en la adultez, al año siguiente. Despierta el interés y la consciencia de su vida concreta de destino. Esto se refleja de manera inmediata en la pregunta de qué rumbo tomar al terminar la escuela, un rumbo conectado con el ego plenamente individualizado, que (sólo) ahora empieza a madurar hacia una respuesta concreta.

Décimo Tercer Grado: Metodología

El alumno, casi adulto, ahora busca un camino independiente, debe hacer la transición no sólo con confianza, también con preparación y con las capacidades necesarias para su futura orientación como individuo. Este pues, es un año que mira al futuro; a las labores que le esperan al individuo y al mundo. Es apropiado percibir un sentido de culminación. Ahora el joven debe trabajar independientemente, motivarse a sí mismo y desarrollar un sentido de responsabilidad por su propia vida. De alguna manera, este es el año en que apoyamos

al joven adulto a perseguir lo que quiere, le ayudamos a encontrar claridad de voluntad, y le damos la base necesaria para vivir como un adulto en el mundo moderno (en Europa y Canadá, muchas escuelas Waldorf ofrecen un décimo tercer grado, antes de presentarse a los exámenes nacionales).

|
Décimo Tercer Grado: La Malla Curricular

La consciencia del joven ahora se enfoca en los principios activos que rigen el mundo y el desarrollo del ser humano. El programa de estudios de historia comienza con la naturaleza e interrelación de los impulsos conservadores, progresistas y humanistas en las diferentes épocas y regiones del mundo. Después, estudia las influencias y contribuciones de ciertos periodos de la historia o de ciertas regiones. Por ejemplo, los impulsos religiosos y la tendencia hacia la unidad, aún a la homogeneidad, que surgen de oriente; los impulsos sociales y de cooperación que surgen del centro; los avances tecnológicos y la diferenciación, aún la competencia, característicos de occidente; los impulsos orientales y occidentales que se entremezclan en la cuenca del Pacífico. Otro ejemplo es la tendencia del norte hacia la individualización, abstracción e industrialización, versus la tendencia del sur hacia la comunidad, la experiencia concreta y la agricultura. Así, surge la historia espiritual y geográfica del mundo. De especial importancia es la historia de la economía (desde el trueque hasta la globalización), y la estructura y evolución de la economía mundial contemporánea.

Cada ser humano, sin embargo, sostiene una relación individual con los factores espirituales ya mencionados, independiente de las consideraciones geográficas o históricas. Es importante que el alumno entienda cómo cada especie animal, incorpora un tipo particular de vida anímica⁹⁵, cada planta incorpora fuerzas de crecimiento y patrones particulares, y cada mineral incorpora cierta estructura física. A diferencia, el ser humano es un microcosmos individualizado de toda posibilidad, su evolución continúa donde los demás reinos de

la naturaleza terminan, es decir, continúa en el reino de la evolución espiritual o interior, que desemboca en autodeterminación y libertad interior (aquí son muy valiosas ciertas secciones de *La Filosofía de la Libertad* de Steiner).

Basándonos en este entendimiento, la apariencia del ser humano, sus hábitos y talentos no son principalmente el resultado ni de las fuerzas hereditarias ni de las influencias del entorno, aunque éstas contribuyen en ciertos niveles del ser humano. La apariencia, hábitos y talentos son similares a una prenda de vestir usada en la vida presente, tejida con los recursos del pasado y capaz de preparar y desarrollar al ser humano para futuras reencarnaciones y karma (del ser humano visto como una individualidad espiritual en evolución).

La búsqueda de nuestra misión en la vida está íntimamente ligada con la percepción de la tarea para nuestro tiempo, cada uno de nosotros, ha encarnado en un momento particular de la historia para contribuir también a esta labor mayor. Para comprender las labores particulares a nuestra época, es esencial estudiar las metas y logros únicos de cada periodo en la historia, además de las labores que quedaron incompletas, y que esperan una resolución futura.

Al acercarse el joven adulto al descubrimiento de su misión individual es posible que surja la necesidad de especializarse y entender lo que necesita para su viaje en la vida; qué exámenes universitarios tomar, como profundizar la experiencia artística, o el dominio del trabajo práctico o social, para mejor prepararle al individuo para la siguiente fase de su vida, la del trabajador.

Un tema especial este año es la medicina (la salud y la enfermedad), la exploración de las constituciones, temperamentos y tendencias anímicas. Se estudia las condiciones escleróticas e inflamatorias, y en particular, el sistema inmunitario humano.

En química se explora el proceso de destrucción y recreación. Los procesos de calor, y el papel del hidrógeno son temas adecuados. En física se explora la astrofísica, termodinámica y entropía, además de los desarrollos de la teoría comúnmente conocida como teoría del

caos. En matemáticas se sigue trabajando el cálculo y los números complejos, y se introduce la teoría elemental de números.

En literatura la novela se enfoca desde el punto de vista del destino (por ejemplo las trabas y los puentes), y de la visión subyacente a la naturaleza humana. Se estudian las tendencias literarias contemporáneas. Resurrección de Tolstói es una obra apropiada.

En música se debe cultivar la interpretación orquestal. Se explora la intención del compositor. Diirigir, y toda manera de hacer música se exploran cómo el arte de traer la realidad de la música al tono resonante. Se recapitula el origen del sistema tonal, y se exploran nuevos sistemas tonales y desarrollos musicales.

Ahora es momento de trabajar una visión general del carácter expresivo de las artes. Así como la arquitectura expresa las leyes del mundo físico (las leyes estructurales de carga y apoyo); la escultura expresa la naturaleza vital como forma y movimiento aquietado; la pintura expresa la naturaleza anímica del mundo del color; la música expresa la experiencia del mundo del ego a través del tono; la poesía y la literatura expresan la consciencia espiritual (donde el significado, a diferencia de las artes visuales y de la música, queda claramente expresado); la euritmia expresa la vida espiritual en todos estos ámbitos; el arte social permite que la naturaleza espiritual del hombre logre su verdadera expresión. El alumno ahora cultiva la capacidad de entender un tema a través de la cooperación de esfuerzos, donde cada contribución es una etapa o peldaño potencial, para la comprensión completa.

IDEALES Y DESARROLLO DEL ALMA

Hay una gran diferencia entre la percepción de la organización sensible y la experiencia interna del alma. La organización sensible recibe estímulos de las impresiones de los órganos del cuerpo físico, de los órganos del cuerpo vital que son sensibles a las cualidades formativas, y de sus propios órganos de sensibilidad. En el alma, sin embargo, las impresiones no están amarradas a la forma en la que se reciben de las

organizaciones inferiores. Estas impresiones simplemente son materia prima que el alma transforma en contenido adecuado para su carácter evolutivo.

No obstante, durante la fase de la vida dedicada al desarrollo de la organización sensible (el segundo septenio), el alma aún no ha alcanzado la independencia de los cuerpos inferiores – del cuerpo sensible, en particular – que tendrá después. Más adelante lo que el alma logrará en su desarrollo interior, ahora depende todavía del apoyo del entorno, en el caso del joven. La organización sensible, únicamente con el apoyo de las influencias externas, puede transformarse en una estructura capaz de servir de portadora al alma, la que a su vez, es capaz de evolucionar hacia la madurez y la objetividad de experiencia. La tarea vital pedagógica en esta fase de la vida es cultivar, desarrollar y refinar las muchas y variadas experiencias, ricas en contenido sensible, que la vida aporta durante esta fase del desarrollo, para que estas experiencias tomen la forma apropiada para crear una vida interior objetivamente significativa.

Durante los dos estados preliminares de desarrollo de esta fase de la vida, el alma sigue estando en condiciones preparatorias, y no es posible llegar tan directamente a ella como cuando su desarrollo verdadero comienza en la tercera etapa de desarrollo (de 8 a 9 años). Es por eso que durante estos años, no podemos apelar a la experiencia sensible del niño directamente ya que permanece mayormente inconsciente (y así debe ser, ya que su actividad y fuerzas son necesarias para transformar los cuerpos físico y vital). Lo que traigamos a la consciencia del niño apelará a estas experiencias sensibles que se desarrollan inconscientemente a través de su consciencia pictórica, desarrollada y despierta, en la fase previa de desarrollo. Así, la nueva experiencia sensible del niño recibirá el significado sin ser forzado a ser completamente consciente de la experiencia. Por tanto, es adecuado el material que media entre las fuerzas de consciencia que despiertan en el niño, y la receptividad pictórica de su organización vital. Un ejemplo

son los cuentos que incluyen elementos de la experiencia sensible que surge ahora en el niño, y aprendizajes conscientes que incorporan el contenido descriptivo y anecdótico que apela a su imaginación.

De igual manera, la capacidad de formar juicios se desarrolla rápidamente durante la etapa transicional (de 13 a 16 años), pero la capacidad de formar juicios propios, aún no existe. Es por eso que el docente brinda descripciones y experiencias del mundo que permiten juicios directos, es decir por medio de la descripción o experiencia misma, sin exigir o imponer un juicio en el niño.

El equilibrio es delicado, como bien saben todos aquellos que acompañan al niño en esta época de su vida. Sobre todo, no debe ser tratado como niño pequeño, ya que ha cruzado un umbral, pero tampoco se le puede tratar como si fuese un ser con la madurez que sólo esta fase venidera de desarrollo proveerá.

Una vez que comienza el desarrollo de la consciencia verdadera, etapa que generalmente corresponde al inicio de la escolarización secundaria⁹⁶, se puede explorar la naturaleza subjetiva de la experiencia sensible que ahora despierta. Previamente, las varias impresiones recibidas por varios miembros de la clase se vivenciaban como aspectos de una realidad objetiva (“el caballero es valiente”, “el caballero es tonto”, etc.). Ahora su interés, naturalmente gira más hacia el contenido personal de estas experiencias (“creo que es muy valiente y lo admiro”; “siento que es tonto y lo desprecio”). La experiencia personal, que aún yace fuertemente en la polaridad entre la simpatía y la antipatía, se empieza a desarrollar y explorar.

En la siguiente (cuarta) etapa de desarrollo (a partir de los 16 años) el joven desarrolla capacidades objetivas usando la observación fiel y el pensamiento lógico. En los mundos interno y externo más sencillos, se refinan los aspectos objetivos de la experiencia interior. En las etapas finales de desarrollo de la organización sensible, se trata con niveles cada vez más complejos de los reinos natural, y de experiencia interior. Mientras que en la etapa anterior se logró el pensamiento lógico, ahora

en la quinta etapa, los procesos del pensamiento en sí se convierten en el sujeto (junto con el mundo de las plantas) en la sexta etapa, los procesos del sentimiento (y el mundo animal) y la voluntad (y el ser humano) en la séptima etapa (de 19 a 20 años) de esta fase de desarrollo.

EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LOS IDEALES

Durante esta fase completa de desarrollo existe un segundo ámbito de responsabilidad pedagógica. Ya vimos (en el capítulo “La Naturaleza del Ser Humano”) que las impresiones de una esfera superior brillan en la vida anímica del adulto, en forma de ideales como justicia, verdad, igualdad, libertad y fraternidad. Estas no son abstracciones, son imágenes de una realidad tan verdadera y potente como el mundo físico exterior, y son capaces de orientar nuestras experiencias y nuestras vidas, sólo bajo su influencia el entendimiento se transforma en sabiduría. La historia nos muestra el poder de los ideales. Inspira a un pueblo con un ideal y transformarán el mundo, si para bien o para mal depende de la fuente verdadera de su inspiración, no del nombre del ideal.

La experiencia de dichas impresiones de tal nivel de realidad creativa, que pueden formar y transformar al mundo, pertenece al desarrollo del alma humana. La organización anímica necesita recibir dichas impresiones, para que más tarde pueda portar un alma despierta y receptiva a la realidad de la que estas impresiones son testigos. De otra manera, las limitaciones naturales de la organización sensible la llevarían a experimentar sólo los aspectos subjetivos del ser humano. Al sensibilizarla a la naturaleza y al poder de los ideales, el alma sensible en desarrollo mira hacia el mundo que la rodea, sin buscar solamente experiencias subjetivas. En este momento de la vida, las experiencias de ideales auténticos forman la base del adulto capaz de buscar significado personal, propósito y orientación en la vida.

Si en lugar de ideales vivos ofrecemos dogmas, el adulto desde su organización anímica, o se aferrará a estas piedras, o bien rechazará su

presencia sin lograr desplazarlas fácilmente. En cambio, si es que hay una carencia total de ideales genuinamente y creativamente inspiradores, la necesidad humana de encontrar significado, orientación y propósito en la vida se prestan a ser manipulados. Es por esto que las épocas y culturas materialistas dan pie al fanatismo, al prejuicio (nacionalista o de cualquier otro tono) y a la ideología⁹⁷. Sólo si le brindamos al niño ideales que son el reflejo del vivo poder creativo del mundo de donde provienen, podrá él seguir los procesos naturales de desarrollo humano, liberarse de las imágenes que reflejan la realidad, y vivir en la realidad misma.

Por lo tanto, dar vida a estos ideales creativos, vivientes para, y en el alumno, como luces que iluminan su camino, es la labor pedagógica de esta fase de la vida. Debemos mostrar que los ideales son capaces de permear todo el conocimiento, todas las acciones, y deben inspirar todos los temas y tareas en estos años.

La esencia de la metodología pedagógica durante esta fase de la vida se puede expresar a través de estas dos labores: la consciencia adulta (es decir aquel que es consciente de sí mismo, no simplemente sensible) enseña cómo transformar la experiencia personal en capacidades y entendimiento objetivo; y, brindar ideales como mensajeros alados de la realidad espiritual viva, capaces de dar impulso a, y dirección en la vida, y de transformar nuestro entorno en todos los niveles.

ALMA Y MUNDO

En la adolescencia se debe profundizar y cultivar la vida interior, y explorar y entender la vida exterior, además de mantener y fortalecer la conexión entre ambas. El enfoque unilateral sobre la vida interior es malsano. Si buscamos que el mundo del alma, fluido, inestable y un tanto arbitrario, pueda imponer definición, estructura y base para la vida exterior, es probable que se dé una situación de caos, falta de confianza y dependencia. Esta dependencia puede desembocar en adicción de uno u otro tipo. El mundo interior es una fuente

productiva de inspiración creativa para la relación y la transformación del ser humano y su entorno. También provee una óptica que nos permite entender mejor la vida exterior que zumba, aletea y florece. Sin embargo el mundo interior no puede regir al exterior.

Si al contrario, consideramos al mundo exterior como fuente del contenido para el mundo de experiencia interior, y como respuesta a la necesidad humana de encontrar significado en su existencia, entonces una especie de insatisfacción perpetua inunda el alma. A veces se manifiesta como ira, resentimiento o crítica. Esta condición conduce al desespero y hasta al suicidio. Los seres del mundo exterior: piedras, plantas y animales (aún más, aquellos objetos del mundo tecnológico) son incapaces de hablar otro lenguaje que no sea lo que expresa su existencia exterior; en cierto sentido son mudos, ya que no hablan el lenguaje del alma.

La forma de nuestra vida y experiencia proviene necesariamente del mundo exterior, el contenido proviene del interior. Y aunque parezca que ciertas materias están más ligadas a uno u otro mundo, por ejemplo la ciencia con el mundo exterior, el arte con el interior, el docente en la secundaria, tiene la tarea de ofrecer al alumno un equilibrio, tanto en el enfoque como en el estilo de las clases.

El instructor de ciencias cultiva el asombro, y el amor por la plena experiencia que la naturaleza nos ofrece tan abundante y generosamente. Al encontrarnos con la riqueza externa de la naturaleza, surge en nosotros un sentimiento paralelo de riqueza. Así, el docente orienta al alumno a descubrir los principios sistémicos subyacentes en el mundo natural, a través de la capacitación de sus facultades de percepción y atención. El descubrir estos principios siempre se debe hacer en un aura de asombro, sorpresa y encanto al haber vuelto a hallarlos. El joven tiene que vivenciar que el mundo interior no es el que ordena la naturaleza, que las teorías abstractas impuestas sobre la riqueza de la naturaleza no son su origen. Debe llegar a percibir que cuando el alma humana ofrece su cuidadosa percepción a esa naturaleza que es

incapaz de ser consciente de sí misma, la sabia, innata organización natural antes escondida, se puede percibir y articular cada vez más claramente.

El instructor de arte contribuye cierto elemento de sabiduría para que el trabajo artístico fluya como debe. El alumno experimenta el rigor del enfoque y adquiere una base sistemática en todos los aspectos del trabajo: materiales, preparación de materiales (aprende, por ejemplo, a elaborar un pincel y pigmentos sencillos), las técnicas adecuadas para los diferentes medios, luz, color, forma, composición. Estos ejemplos aplican a la pintura, pero similares son los principios que conciernen las demás artes, y todo esto el alumno lo percibe como el marco necesario para poder expresarse libremente a través del arte. Sin embargo, el mundo exterior, el mundo de los materiales, los medios, la técnica, y demás, jamás puede suplir el contenido interior del trabajo artístico. Sólo la vida interior del alma puede brindar este contenido.

El alumno debe vivir la experiencia de cómo se encuentran los mundos interno y externo en las artes y, de diferente manera, en las ciencias. Esto significa que, sin importar la materia que el docente imparte, su atención está puesta tanto en el mundo de experiencia interna como en el de percepción externa. Las clases de ciencia se deben preparar artísticamente; qué elementos o experimentos se presentan, y en qué orden. La clase completa debe denotar un toque artístico, un amor al tema – no como especialización, sino a manera de explorar el mundo. Las clases artísticas, sin embargo, requieren una composición y secuencia sistemática, y una claridad de intención tras cada ejercicio individual, para que el alumno logre desarrollar la capacidad de expresión, y se libere de las tendencias subjetivas creadas por sus hábitos, condicionamiento, constitución, y demás.

El sendero del arte es el entrenamiento riguroso hacia la libertad. Mientras que la ciencia desemboca en una organización rigurosa y sistemática, a través de una relación esencialmente arbitraria con

la experiencia sensorial cruda. La ciencia lleva el sabio orden de la naturaleza a la vida anímica, inicialmente caótica, del hombre; el arte le permite al ser humano aportar algo esencial de su humanidad a un mundo natural carente de esta cualidad. La tarea del arte es humanizar al mundo, la tarea de la ciencia es llevar el orden cósmico objetivo hacia el ser humano.

La ciencia mira hacia la tierra. El arte busca su contenido en la vida interior del alma. Sin embargo, las manualidades toman sus formas del mismo mundo espiritual. Estas formas, ya sea una cuchara, un jarrón, un cuenco o una casa, provienen de la fuente del mundo arquetípico, del mundo espiritual. Hay que cuidar y valorar esta percepción en el trabajo de manualidades, y nutrirla mediante la calidad que en él se logra.

Entendemos el mundo gracias a la ciencia; nos expresamos en él gracias al arte; gracias a las manualidades nos convertimos, junto con los dioses, en cocreadores aprovechando sus mismas fuerzas creativas al tejer, modelar, formar, disolver, etc. No puedo enfatizar lo suficiente la importancia de las manualidades en la malla curricular, es a través de ellas que el niño más se acerca a la realidad espiritual misma.

ESPECIALIZACIÓN EN LA SECUNDARIA

A través de toda pedagogía fluyen dos corrientes: una corriente que armoniza, unifica y establece, para todos los niños, las bases comunes de lo esencial en la educación, y la otra corriente que particulariza, diferencia y busca satisfacer las necesidades específicas del individuo, ya sea a manera de apoyo, o terapéuticamente, supliendo una insuficiencia en el desarrollo de alguna área, o a través de la especialización.

Desde el primer día de la vida escolar, estos dos elementos se entretienen en la práctica pedagógica. Por un lado, la ayuda de un docente, padre o compañero, o el hacer un ejercicio para practicar, aportan un elemento terapéutico. Por otro lado, las elecciones realizadas donde un elemento de libertad entre de alguna manera en

las clases, y toda enseñanza en pequeños grupos o individualmente (por ejemplo al aprender un instrumento musical, donde la elección del instrumento ya es una especialización en sí), llevan el elemento de diferenciación a la vida común del salón.

Es posible guiar gran parte de lo que particulariza, de vuelta hacia la corriente general, unificadora de la educación. Los diferentes instrumentos se unen al tocar en la orquesta, literal y figurativamente hablando. Sin embargo, al entrar en la etapa de educación secundaria, la cuestión de la especialización se torna más grande, ya que la sombra de las futuras decisiones de carrera y dirección de vida (la sombra de la adultez) se asoma al desarrollo del niño. El mirar hacia la futura elección de dirección de vida, es una experiencia normal y necesaria por supuesto, pero no confundamos la sombra con la presencia real. En muchos sistemas contemporáneos de educación, el niño tiene que decidir la dirección de su vida, u otros la deciden por él, a los dieciséis, catorce o hasta doce años de edad; esta decisión tendrá consecuencias a futuro en cuanto al rango de posibilidades abierto al niño.

La vida escolar está llena de experiencias naturales donde se da el interés o gusto por una materia, y el desinterés o rechazo por otra, aunque cuando el niño es más joven, esto tiene que ver más con la relación del niño con el estilo y personalidad del maestro, que con la materia en sí. El tiempo esclarece las capacidades y debilidades. Sin embargo, y considerando el desarrollo completo del ser humano, la dirección futura únicamente se empieza a revelar cuando los años escolares están terminando. Y aun así, de manera tan velada que no es sino mucho más adelante, al mirar atrás, que la relación entre las direcciones tomadas a los dieciocho o veinte años de edad, y la dirección final tomada en la madurez, se hace aparente.

¿Qué sugiere esto para la especialización en los años escolares? En primer lugar es vital que cada materia presente aspectos prácticos, artísticos e intelectuales que apelen y desafíen a todos los alumnos en la secundaria. Si pensamos en esta diferenciación, todo alumno puede

abrir el portal potencial de toda materia. En los años anteriores, la orquesta de los temperamentos es la herramienta usada por el docente, ahora en la secundaria es la orquesta de los personajes del alma, de los que piensan, sienten y hacen. Existe ahora un gran potencial de posibilidades especiales mucho más allá de la vida escolar común.

Normalmente, el desarrollo de las habilidades prácticas, artísticas, o la profundización académica, suelen ocurrir en paralelo a la corriente principal educativa, por ejemplo, en programas que transcurren antes o después de la escuela. Muchas de las necesidades que el niño tiene de diferenciación en la educación (ya sea de apoyo o terapia, o más contacto con una materia o área de estudios), son satisfechas por dichos programas. Definitivamente esto es verdad a partir de la tercera fase de la vida (el tercer septenio), la fase de la diferenciación, y en adelante, más aún al manifestarse los efectos de dicha diferenciación; para muchos niños estas posibilidades adicionales determinarán parcial o totalmente si su experiencia escolar resulta satisfactoria o no (claro está que algunas de estas necesidades las llenan las posibilidades no educativas o informales que hay en sus vidas).

Para que la escuela pueda satisfacer razonablemente las necesidades de un amplio rango de niños, hasta el final o casi el final de sus años escolares, tiene que haber un equilibrio entre los ámbitos de lo práctico, lo artístico, lo social y lo académico, como también la posibilidad de profundizar la experiencia en estos campos. Después de todo, la vida interior del joven se está diferenciando y profundizando también. Si el mundo exterior, en especial la escuela, no logra responder de manera apropiada, el desarrollo del individuo no se da adecuadamente. Sin embargo, es imposible que una escuela ofrezca todas las posibilidades en todas las materias simultáneamente: en herrería y en biología, en música y en matemáticas.

La pregunta es: ¿a qué edad puede el niño o joven tomar una decisión sensata en este ámbito, sin elegir lo que eligieron sus amigos, sin huir de una materia que es un reto o aburrida, sin tomar la materia porque

el maestro es atractivo, sino una decisión que refleje su compromiso interior a la materia, y le permita tomar mayor responsabilidad de su trabajo? Sólo cuando sea capaz de tomar esta responsabilidad adicional por sí mismo, estará listo para manejar la libertad que, de otra manera, abusará.

Al considerar esta pregunta, es claro que la especialización en la escuela puede ocurrir de los dieciséis a los diecisiete años, cuando normalmente despierta la capacidad interior de responsabilizarse. Es más sensato aún el madurar la decisión durante un año, y planear para el año siguiente (a no ser que la escuela o el alumno presenten circunstancias que conlleven antes a la especialización).

Idealmente, el programa de estudios en común, debe ser lo más amplio posible, e incluir elementos de todas las áreas de la educación. Así, la especialización se entiende como una diferenciación y profundización necesaria en el amplio y variado programa central, no su alternativa.

CONCLUSION

El Ser Superior del Niño

En cualquier momento del desarrollo del niño, ciertos niveles de su ser ya se han encarnado, otros están en proceso de encarnación, y otros aún no están listos para encarnar. Gran parte de la labor de criar y educar al niño, se enfoca en valorar al niño tal como está encarnado ante nosotros, o en el proceso transformador de ayudarlo a pasar la etapa de desarrollo en la que está, por ende, el énfasis tiende naturalmente, a ponerse en los aspectos del ser del niño que ya se han encarnado o que se están encarnando en ese momento.

¿Es posible para el padre o el educador trabajar los elementos que aún no encarnan en el ser del niño? Si la respuesta es sí, ¿qué ventajas tiene? Dichas preguntas quizá vivan más intensamente en aquellos que cultivan su propia relación con una existencia superior espiritual o religiosa. Ahí hallarán la respuesta.

El aspecto del ser humano que aún no encarna, llamado frecuentemente su ser superior, permanece al cuidado de seres espirituales en el mundo espiritual, incluyendo el ángel de la guarda. Estamos conectados con este mundo inconscientemente a través de nuestro propio ser superior, que son los aspectos no encarnados de nuestro ser. Esta conexión también se puede lograr conscientemente, al expandir la consciencia encarnada, y abarcar los mundos espirituales. Podemos alcanzar al ser superior o ángel del niño por cualquiera de estos dos portales. Podemos percibir dentro de, o ser iluminados por esta esfera del ser, en la medida que el mundo espiritual nos ayude, o que logremos un desarrollo interior nos permita tener experiencias en este reino. En realidad, ambas experiencias van de la mano: cuanto

más nos esforzamos por desarrollarnos a nosotros mismos para bien de los demás, más ayuda nos brinda el mundo espiritual.

Apelar al ser superior del niño o a su ángel, para que nos ayude en nuestra labor en la encarnación del niño, puede ser y es más efectivo si lo practicamos diariamente. Sin embargo, hay quienes sólo piden ayuda en tiempos de necesidad. De cualquier forma, la labor de criar y educar al niño se transforma cuando cultivamos la percepción de una conexión con el ser superior del niño y los mundos espirituales.

El padre (o madre) soltero es una imagen poderosa en nuestra época, no porque todo padre sea soltero, sino porque todo padre (o educador) puede llegar a sentirse muy solo en su labor. La única manera de vencer esta sensación de aislamiento, es formando una conexión con el ser superior del niño y aceptando la ayuda del mundo espiritual. El aislamiento verdadero que percibimos es un aislamiento de nuestro propio ser superior, del mundo espiritual, y de los aspectos espirituales de quienes nos rodean.

Si no estamos acompañados puede que sintamos soledad anímica. El mundo físico nos vincula con los aspectos encarnados del prójimo. Sin embargo, no es aquí donde falta el contacto, y tampoco el contacto aquí logra paliar la sensación de aislamiento. La labor de nuestra época es superar nuestro aislamiento espiritual, el aislamiento de la realidad espiritual del mundo, y es sobre todo, la labor de quien cría y educa a los niños que van llegando a este mundo. Sólo si se toma consciencia de ambos elementos del ser del niño, su ser encarnado y su ser superior, puede él, con nuestra ayuda, desarrollar todo su potencial.

En las descripciones del niño que encarna, aún no se ha mencionado la importancia del amor, de la sabiduría y de la lucidez. Para el niño en la primera fase de la vida y en gran medida a través de toda su niñez, el amor, sabiduría y lucidez, sólo son efectivos para, y valorados por el niño, cuando viven en la actividad creativa, en experiencias accesibles al niño. Para el niño, el amor que no crea un entorno sensorio armonioso y sano, ritmos de vida, y sabiduría y lucidez que no fluyen como

creatividad imaginativa, son irrealidades estériles y yermas. Debemos encontrar los caminos y construir las formas para que la sabiduría y el amor rodeen al niño. Este es un camino de encarnación, para que nuestro propio ser superior manifieste para el niño que encarna, los ideales que viven dentro de nosotros como una existencia real sobre la tierra.

El amor y la sabiduría son para el niño como el calor y la luz del sol: elementos naturales que el niño espera le rodeen, cuya presencia sólo se nota cuando están ausentes, y por los que casi nunca agradecemos. Mas cuando se entretajan en todas las experiencias del niño, y cuando son parte de la fuente de su crianza y educación, lo que le damos al niño se transforma de piedra a pan de vida.

Nuestro esfuerzo por ayudar al niño se fructifica gracias a nuestra percepción interna de la verdadera fuente del ser, y por lo tanto de la encarnación, del niño en el mundo espiritual. Podemos fortalecer y profundizar esta percepción hasta tornarla en una poderosa fuerza en nuestras vidas, si la cultivamos con constancia.

Un momento al inicio del día, dedicado a restablecer nuestra conexión interna con la fuente superior del ser del niño, y con la nuestra, nos permite comenzar la jornada esforzándonos por recibir la inspiración de, y servir a las fuerzas del mundo espiritual⁹⁸. Un momento al cierre del día dedicado a repasar el curso del día y a alzar nuestra vida hacia la perspectiva de nuestro ser superior y del niño, nos permite recibir durante la noche lo que necesitamos de las buenas fuerzas del mundo espiritual.

Quien desee cultivar la conexión con el mundo espiritual de una manera no materialista y no ensoñada, puede usar las siguientes meditaciones.

En la noche:

Que los mundos espirituales
contemplan mis logros
por mi propia fuerza obtenidos
para el buen sendero del destino del mundo
y perciba en ellos la voluntad
de transformar mi ser
en un cáliz para su voluntad.

En la mañana:

O mundos espirituales, denme lucidez
y fortaleza para actuar
por el buen sendero del destino del mundo,
inspiren mi intuición,
revigoricen mi imaginación
para trabajar en el mundo a Su servicio.

Apéndices

ESTUDIO DE LA NATURALEZA Y LAS CIENCIAS NATURALES

Probablemente ningún área de la educación moderna recibe tanta atención como las ciencias naturales. Por esto, vale la pena aclarar el enfoque apropiado del estudio de la naturaleza para el desarrollo del niño. El niño experimenta la naturaleza de varias maneras y niveles, dependiendo de su etapa de desarrollo. La tarea pedagógica es desplegar la experiencia y consciencia posibles para cada etapa. Vale notar que cada etapa se basa en las experiencias apropiadas de desarrollo de la etapa anterior. Simplemente trasponer un modo de experiencia apropiado para una etapa más tardía del desarrollo, a un niño que aún no ha logrado el desarrollo preliminar y necesario, es dañino⁹⁹.

Al comienzo y fin de la niñez, la experiencia de la naturaleza no está enfocada sobre su forma externa. Al comienzo esto es así porque el niño aún percibe las cualidades arquetípicas que se manifiestan en la naturaleza. Al fin, es porque la mente inquisitiva ya está buscando los principios subyacentes que se manifiestan en la naturaleza. En los años intermedios, el niño se vuelca sobre la apariencia en sí, es decir, la manifestación externa, terrenal del ser de la naturaleza. Por lo tanto, la experiencia al comienzo de la niñez es inconscientemente espiritual, en la etapa intermedia desciende hacia la consciencia terrenal, y hacia el final se eleva hacia un nivel espiritual consciente.

Pedagógicamente, surge la siguiente secuencia. En la primera infancia, el niño debe experimentar la naturaleza de manera intuitiva y contextual. En los primeros años escolares (incluyendo el final del preescolar) le brindamos imágenes de la naturaleza que incluyen cualidades arquetípicas inherentes en los seres naturales: el cuarzo

puro, el diente de león, el tímido corderito. En los años que siguen, se explora la apariencia terrenal de la naturaleza como una imagen de su naturaleza superior.

Al comenzar esta fase de desarrollo de la consciencia o sensibilidad (a partir de los trece años), el niño primero percibe los aspectos terrenales de la naturaleza y va construyendo una percepción nueva y más consciente de lo que vive detrás de estos aspectos. Esto empieza cuando capta las interconexiones entre los seres naturales, por ejemplo, la ecología. Estas interconexiones no se manifiestan a los sentidos, pero si se hacen visibles cuando el niño percibe la naturaleza con comprensión.

En medio de esta fase, es vital que el niño perciba la responsabilidad que tiene el ser humano de equilibrar esta ecología, logrando entender los seres naturales y su desarrollo. Hacia el final de esta fase (que corresponde a los años de la secundaria), se explora un enfoque analítico y científico de los principios que rigen los fenómenos de la naturaleza.. Al despertar las fuerzas de asombro, empatía y responsabilidad, el joven desarrolla un sentido más profundo de las fuerzas espirituales que actúan en la naturaleza.

Resumen de las Etapas del Estudio de la Naturaleza o la Ciencia Natural

Primera fase: Experiencia Intuitiva:

La vida de la primera infancia en, y con los seres de la naturaleza

Segunda fase: Imagen:

Preescolar-Segundo Grado	la imagen de los arquetipos espirituales de los seres de la naturaleza
Tercer Grado	la imagen de la humanidad como cuidadores de los seres de la naturaleza
Tercer a Sexto Grado	la imagen de los seres de la naturaleza en su expresión terrenal

Tercera fase: Consciencia:

Séptimo a Noveno Grado	consciencia del contexto y significado (ecología)
Décimo Grado	consciencia del cultivo responsable de la naturaleza
Decimoprimer a Decimotercer Grado	consciencia de la morfología y los principios (entendimiento científico en el sentido clásico)

Un tema especial de la ciencia natural, de particular importancia en nuestra época, es la ecología. En el programa de estudios Waldorf/Steiner tradicional se enfoca éste de manera implícita, es vital ahora que acerquemos al alumno de manera explícita.

Estudios Ecológicos

Grado	Malla Curricular
Sexto	Mineralogía. La base de estudios a futuro
Séptimo	Geología. El estudio de la minería y los recursos naturales en conexión con la geografía, la era de la exploración y colonización. Metales.
Octavo	El clima y la ecología de las plantas. La flora natural de un medio ambiente y su relación con las condiciones geofísicas y climáticas. Paisajes silvestres y cultivados: pastizales, sembradíos, huertos frutales y de hortalizas, incluyendo la intensidad relativa de cultivo. La dependencia de la Revolución Industrial de las fuentes vegetales de energía (madera, carbón, petróleo). El compostaje.

Noveno	Ecología animal. La mutua interrelación y la interdependencia de las especies animales entre ellas y con la flora, y con las condiciones geofísicas y climáticas. Estiércol y fertilizantes minerales; agricultura moderna (pesticidas, herbicidas) versus el papel tradicional de los pájaros e insectos superiores como controladores de plagas, la importancia de enriquecer los suelos, y reducir lamaleza.
Décimo	La influencia humana en el paisaje. Las viviendas humanas; el estudio de viviendas tradicionales y cómo se conectan con su entorno. La polaridad del pueblo y la ciudad. Estudios urbanos.
Decimoprimer	Biología vegetal de las plantas inferiores. Metamorfosis de las partes. Propagación vegetal.
Decimosegundo	Plantas que florecen y animales: botánica y biología. La genética de los cruces de plantas y cría de animales: cómo mantener una cepa o raza, desarrollo por medio de la fertilización cruzada, la hibridación y la modificación genética: los temas implícitos para la humanidad.
Décimotercero	El ser humano y el destino: El significado de encarnar en un entorno físico, social y cultural específico. La naturaleza de nuestra responsabilidad por el mundo: cómo moldeamos el entorno para la encarnación de la siguiente generación.

LOS MUNDOS ESPIRITUALES

En el capítulo “La Naturaleza del Ser Humano” se esbozaron los procesos de la consciencia en desarrollo del ego, que busca la experiencia espiritual. Se habló del sendero donde se puede hallar la experiencia espiritual con una clara consciencia, y sin perder la capacidad de entender estas experiencias, y su relación correcta con la consciencia normal desarrollada en base al mundo de la fisicidad, la vida y la sensibilidad.

Es posible que se pueda describir la naturaleza y el origen de la experiencia espiritual, como una realidad objetiva en sí, independiente del camino que la consciencia haya tomado para llegar a esta experiencia. Esta experiencia depende de que se hayan dado ciertas transformaciones, a varios niveles; éstas pertenecen a la naturaleza objetiva de las experiencias y también se incluyen aquí.

Nos encontramos con el primer reino espiritual cuando el ego logra transformar la organización sensible en un órgano objetivo de consciencia. Este órgano empieza a percibir los impulsos del mundo espiritual como contenidos de consciencia o sensibilidad, análogos a las experiencias comunes de la organización sensible: impulsos de simpatía y antipatía, deseo o miedo, y también pensamientos, impulsos volitivos, y demás. Al vivenciarlos como objetivos, o sea que surgen de fuentes ajenas al ser humano que los vivencia, son comprendidos. Generalmente, no tenemos experiencias directas de un mundo sensible ajeno al nuestro¹⁰⁰ y por eso tendemos a conectarlas demasiado íntimamente, o hasta confundirlas con nuestra vida interior. Y, si bien las vivimos tan intensamente como lo hacemos con las experiencias que surgen de nuestra organización sensible, su origen está en el mundo espiritual. En un principio sólo sabemos que estas experiencias están ahí, no podemos decir cómo ni de dónde surgieron. Este reino es conocido a veces como el reino de la imaginación, ya que por una parte, las imágenes formativas que trabajan creativamente en el mundo están activas aquí, y por otra parte, es necesaria una actividad

interior imaginativa para hacer que el ego viva lo suficientemente activo y flexible, para penetrar en esta primera etapa de experiencia espiritual.

En este reino, el ego por primera vez se activa en relación con la realidad espiritual. Antes, la realidad espiritual se conjugaba con la vida anímica de manera inconsciente, si es que lo hacía (tal como las impresiones de las organizaciones corpóreas que surgieron inconscientemente en el alma durante la etapa temprana de desarrollo de esta). Así como el ego genera nuevo contenido interno al estar activo como consciencia en el espíritu, una individualidad espiritual (es decir una facultad de creatividad espiritual individualizada) comienza a desarrollarse en conexión con el ser encarnado del hombre. A este nuevo nivel de desarrollo del hombre se le ha nombrado de varias maneras: *Individualidad Espiritual*, *Ser Espíritu (o Espiritual)* o *Consciencia Espiritual*.

Penetrar más profundamente en los reinos de la realidad espiritual sólo es posible cuando las experiencias de la organización vital se transforman en un órgano objetivo de percepción espiritual. Las percepciones que entonces surgen, son distintas de aquellas que despiertan al transformarse el órgano sensible. Se empieza a percibir la realidad o actividad expresiva y ordenadora, gestos moldeadores, y evolutivos del mundo espiritual que actúan en el reino espiritual de forma similar a la organización vital, que da forma y vida a la realidad física. Estas fuerzas expresivas se relacionan con las impresiones sensibles de la primera etapa de la experiencia espiritual, ya que yacen bajo ella. Hasta cierto punto, sólo si hacemos a un lado el velo de imágenes sensibles podemos llegar a expresiones espirituales de vida. En esta etapa, se perciben como expresiones espirituales que desconocen su verdadero origen (es decir, qué es lo que expresan). En la vida anímica se perciben como algo comparable al principio vital en la vida exterior: impresiones de crecimiento, transformación, disolución, y otros. Se le ha llamado a este reino el reino de la inspiración, así

como la vida impregna o inspira al mundo físico, asimismo, estas expresiones impregnan e inspiran a la realidad espiritual. La naturaleza individualizada del ser humano en este reino es llamada *Vida Espiritual*, *Espíritu de Vida*, y otros.

Para alcanzar la siguiente y última etapa de experiencia espiritual, es necesario que la vivencia en el cuerpo físico se transforme en un órgano objetivo de percepción espiritual. Este órgano transformado percibe de manera particular, análoga a la percepción del mundo sensorio, pero sin surgir de los sentidos físicos. Surge aquí una percepción de otros seres, parecida a la percepción de entes en el mundo externo. Para la humanidad contemporánea, sólo se puede encontrar el carácter objetivo en estas experiencias cuando también se ha logrado la percepción objetiva en los tres reinos de la existencia exterior: los mundos sensible, vital y físico. En tanto que actúen los elementos subjetivos en la experiencia anímica de, y relacionados con los mundos de experiencia acostumbrados, no se puede hallar el carácter objetivo en la experiencia espiritual, no porque puede ser que no surjan estas experiencias, sino porque el alma primero debe ampliar su capacidad de diferenciar los elementos objetivos de los subjetivos en su vida interior, para poder reconocer los aspectos de su experiencia que realmente se originan en el mundo espiritual, y poder así separarlos de los elementos subjetivos que se han asociado aleatoriamente, o se han añadido a estas experiencias.

Este reino es llamado comúnmente el reino de la intuición, ya que la consciencia debe elevarse hasta identificarse con los seres espirituales para poder percibir en este reino. En este reino se forma la facultad espiritual humana que es capaz de acercarse directamente al ser espiritual. El aspecto individualizado del ser humano en este reino se conoce como *Ser Espiritual*, *Hombre Espiritu*, y demás.

Cada parte de la complejidad natural humana está compuesta de una organización diferenciada de, pero receptiva a su entorno: las organizaciones física, vital y sensible. En cambio, cada parte de la

naturaleza espiritual humana, corresponde a una facultad diferenciada pero activa en su entorno espiritual: las facultades de consciencia espiritual, la vida espiritual y el ser espiritual (es decir imaginación, inspiración e intuición)¹⁰¹. Los entornos espirituales donde las diferentes facultades espirituales pueden comenzar a actuar, son en sí reinos espirituales objetivos: los reinos de consciencia espiritual, vida espiritual y ser espiritual¹⁰².

POSTDATA PARA EL MOVIMIENTO WALDORF

Este trabajo surgió con la intención de cerrar la brecha que percibí, entre la comprensión de las fases de desarrollo del niño y la práctica pedagógica en las escuelas Steiner/Waldorf. Se transformó en una investigación mayor, apuntando a ser independiente de cualquier tradición escolar, pero ligada fuertemente a la fuente del movimiento Waldorf.

La práctica pedagógica exige una malla curricular detallada y concreta y una metodología práctica. La comprensión actual del desarrollo infantil, basada en las investigaciones de Steiner, consiste primordialmente de caracterizaciones convincentes pero bien amplias, de los septenios del desarrollo del niño, y en segundo lugar, de descripciones fragmentadas de las etapas de desarrollo más específicas dentro de los septenios. El análisis detallado en este reino, año tras año, necesario para formar la base del desarrollo curricular, que en otras pedagogías como la de Piaget ya se ha hecho, apenas se empieza a destilar.

Nuestra comprensión actual del desarrollo del niño desde la perspectiva que une los aspectos espiritual, anímico y corpóreo del ser humano, aún es inadecuada para servir de fuente de las complejas indicaciones pedagógicas y curriculares que Steiner hizo, por lo tanto, ni como fuente adecuada de desarrollo pedagógico y curricular para aquellas escuelas que quieren trabajar desde esta perspectiva. Para dejar en claro la seriedad de la situación: si no contásemos con las

indicaciones curriculares prácticas de Steiner, apenas podríamos detallar una malla curricular para nuestras escuelas en base únicamente de lo que hoy por hoy entendemos. No podríamos sentirnos confiados que ese programa de estudios fuese propicio para la tarea de educar al niño, es más, probablemente ese currículo no lograría la profundidad y precisión que las detalladas indicaciones curriculares de Steiner contienen.

Estas observaciones son importantes por varias razones. En primer lugar, es vital que quienes enseñan usando este currículo entiendan lo que están intentando lograr. Esto depende de una comprensión del currículo en relación al desarrollo del niño. ¿Qué hay que desarrollar o alimentar en el niño por medio de cierta materia o metodología? ¿Cómo se relacionan mutuamente las materias impartidas a lo largo del año? ¿Cómo se relaciona el camino de desarrollo del niño con el camino de desarrollo de la malla curricular?

Steiner nunca explicó completamente de qué fuente tomó sus indicaciones pedagógicas detalladas. Esto es una lástima. A no ser que se hallen documentos en sus archivos o cuadernos de trabajo, nunca conoceremos el origen de las indicaciones curriculares que nos dejó. Nos queda pues, tomar como base este conocimiento fundamental sobre el desarrollo del niño, que sí nos dejó, y transformarlo en algo lo suficientemente preciso, como para servir de fuente para la práctica pedagógica, y así profundizar nuestro entendimiento, de las fuentes y del significado del currículo, tal como existe hoy en día, y servir de manantial para la renovación de esta malla curricular.

He intentado aproximarme desde ambas direcciones y salvar la distancia entre las caracterizaciones un tanto generales de las etapas de desarrollo del niño que ya existen, y el bien definido currículo y metodología pedagógica en práctica hoy en día. Por un lado, las indicaciones pedagógicas existentes, mayormente pero no exclusivamente de Steiner, al igual que la práctica que se lleva a cabo en las escuelas, en la medida en que conozco ambas, son ricas

fuentes de entendimiento que sólo se aprovecharon al esclarecerse su pertinencia, es decir, cuando pude comprender cómo podría parecer que surgen del mismo conocimiento de las etapas evolutivas descritas en esta obra¹⁰³. Por supuesto que en muchos casos, las indicaciones y prácticas es sí, han sido el estímulo para penetrar más profundamente en mi comprensión del desarrollo del niño.

Por otro lado, a medida que este texto progresaba, el entendimiento del desarrollo del niño que surgió de esta investigación, se fue convirtiendo en la fuente de una nueva interacción entre las indicaciones y las prácticas pedagógicas en sí, muchas de ellas inicialmente poco claras o inciertas (al menos, a mi parecer). Puedo citar muchos ejemplos respecto a esto, como es la distinción entre el cuento de hadas de preescolar y de primer grado, o las indicaciones paralelas que los minerales y la humanidad se deben estudiar en décimo grado como parte de la historia natural. En general, se puede decir que nunca se han expuesto claramente ni las interrelaciones de las varias materias de un grado, ni los principios subyacentes al desarrollo secuencial de cada materia a través de los grados. Este creciente entendimiento se comenzó a manifestar en las nuevas sugerencias para la práctica pedagógica, muchas de ellas expresadas en este libro. Por lo tanto, espero que mucho de lo que está plasmado en los capítulos referentes a la malla curricular, los lectores lo vean bajo una nueva óptica, o lo consideren como algo completamente nuevo en contenido.

El objetivo final de este libro, es inspirar una comprensión más profunda del origen espiritual del niño, y de los principios de su desarrollo, y al lograr un mayor entendimiento, hacer de estos principios algo viviente en la educación. En el caso de aquellos que ya participan en escuelas Steiner/Waldorf, otra meta es liberar al docente de la, quizá solo inconsciente, experiencia un tanto esclavizante e inflexible, que surge cuando no se entiende el currículo que se está practicando, por muy efectivo que éste sea. Aun cuando solo unos pocos educadores descubrieran su propia creatividad en el campo de las posibilidades

educativas, y lograsen educar al niño con un nuevo entendimiento de la naturaleza infantil que este trabajo les ha brindado, entonces el libro habrá alcanzando su más profundo objetivo.

No pretendo de ninguna manera que este libro sea infalible, ni completo. Las sugerencias postuladas en las diferentes secciones no pretenden articular un modelo a seguir, o una malla curricular ideal, sino mostrar cómo al trabajar con los principios del desarrollo infantil se puede desarrollar el currículo, y entender más profundamente cómo los elementos ya existentes se conectan con las necesidades del niño en desarrollo, y estimulan el descubrimiento de nuevas posibilidades para satisfacer estas necesidades. Existe una malla curricular arquetípica intrínseca al desarrollo del niño. Toda implementación práctica de un currículo educativo es una traducción de esta imagen arquetípica a una forma que no puede ser sino fija y limitada. En el fondo, cada escuela y cada docente o educador, tiene que desarrollar su propia percepción de la “malla curricular arquetípica” innata en el ser del niño, una percepción práctica de cómo satisfacer las necesidades del niño, tomando en cuenta las necesidades y posibilidades de la situación¹⁰⁴. El autor tiene la esperanza que el presente trabajo ayude en este proceso.

Anotaciones

- 1 Las etapas y años de desarrollo se pueden considerar casi en sincronía
- 2 El autor se encuentra en una postura análoga a la del idealista trascendental F.W.J. Schelling. “La comprobación de este sistema se debe hacer no sólo en general, sino a través de la expansión real de sus principios para abarcar todos los problemas posibles...” (Prólogo al *Sistema de Idealismo Trascendental*, traducción: H.G.)
- 3 Citando nuevamente a F.W.J. Schelling en el prólogo de su *Sistema de Idealismo Trascendental* “Es el singular carácter del idealismo trascendental, sin embargo, que una vez aceptado, requiere que todo conocimiento surja como si hubiese sido renovado desde su propia fuente. Lo que por largo tiempo ha sido considerado como la verdad, debe examinarse de nuevo, y aunque pase este examen, por necesidad emergerá al menos con una nueva forma y gestalt”. (traducción: H.G.)
- 4 Es de especial significado que estas escuelas son capaces de servir a los niños cuyos padres no muestran ningún interés en las bases espirituales de la escuela, sino que simplemente buscan una escuela sana para sus hijos.
- 5 Desafortunadamente no se puede evitar la realidad de la situación paterna y materna, ya sea geográfica, financiera o espiritual, que no permite que los niños que se verían beneficiados por la educación Waldorf tengan acceso a ella. Los obstáculos externos se vencen, los internos a menudo presentan un mayor reto.
- 6 Se pensaba que el cuerpo incluía tanto la naturaleza viva como la forma física material.
- 7 En una fase transitoria se pensaba que la psique o alma, tenía un aspecto eterno y otro mutable, el anterior era visto como el elemento espiritual del alma. Este aspecto eterno gradualmente dejó de ser mencionado en las descripciones del alma. Para efectos de este estudio, el aspecto etéreo del alma ahora es llamado ego, el aspecto mutable es el alma en sí.

- 8 Este punto de inflexión es expresado en el trabajo de Aristóteles, por ejemplo.
- 9 Ya para entonces, los fenómenos espirituales formaban una categoría por sí mismos. La realidad espiritual, especialmente en el occidente, era negada o vista como algo totalmente aparte de la consciencia humana, inaccesible (con excepción de estados de trance o médiums). Fichte y Hegel fueron quizá los últimos filósofos que consideraron la posibilidad que la consciencia humana pueda ascender a la experiencia espiritual sin recurrir a instrumentos de éxtasis. Claramente, en las últimas décadas mucha atención se le ha puesto a la experiencia espiritual, y ha resurgido filosóficamente la pregunta.
- 10 Tal como la tecnología genética donde (en este momento) se ha demostrado que el ser humano no tiene sino unos cuantos genes más que un ratón. Por lo tanto, la estructura genética es poco apropiada para explicar el organismo físico del ser humano que es mucho más complejo (por ejemplo, el sistema nervioso central), y no debe ser asociada con elementos de vida, de consciencia o de individualidad.
- 11 Excepto en estados patológicos como el coma, donde la individualidad y la consciencia no están unidas a la vida y al cuerpo.
- 12 Las palabras 'organización' y 'cuerpo' se usarán bastante indistintamente en este libro, cada organización posee un contenido relativamente estable que puede ser denominado como cuerpo, y todo cuerpo posee una organización correspondiente.
- 13 A mi parecer, estos corresponden a los egos subjetivo y objetivo de Fichte.
- 14 Aunque independientes del contenido previamente vivido en el mundo externo, se llega a ellos, y son puestos a prueba por dichas vivencias. Por lo tanto, aunque son abstractos, describen las leyes condicionantes del mundo real y concreto, y no son para nada arbitrarios.
- 15 Un resumen de esta sección puede ser útil. Ya que experimentamos los ámbitos de realidad física, vida y sensibilidad por medio de nuestras organizaciones correspondientes, esta experiencia depende de la naturaleza individual corpórea de estas organizaciones y es, por lo tanto, subjetiva (cada uno de nosotros posee un cuerpo físico, vital y sensible que perciben el mundo de manera diferente a los demás).

Las experiencias subjetivas son el contenido inicialmente disponible de la vida anímica. Las llevamos hacia nuestra vida interior y las consideramos reales (es decir, no las consideramos subjetivas), antes siquiera de reflexionar sobre la relación entre nuestra experiencia y la de los demás, o el mundo afuera de nosotros. Este es el estado ingenuo de la experiencia. El contenido subjetivo no es identificado como subjetivo, sin embargo, la vida anímica acepta el carácter subjetivo de su contenido.

Al reflexionar, conocemos mejor la naturaleza inicialmente subjetiva de nuestra experiencia, y gradualmente adquirimos la habilidad de determinar el contenido objetivo anímico, y distinguirlo del contenido subjetivo. A través de una creciente auto reflexión, la vida anímica del hombre es capaz de evolucionar del tratamiento de la experiencia interior subjetivo al objetivo. Los estados aquí descritos de la relación con la experiencia son un intento progresivo por eludir la naturaleza inicialmente subjetiva de la experiencia y llegar a la experiencia objetiva, sin embargo, es necesario pasar por varias etapas de abstracción del contenido de la experiencia.

- 16 Miembros inferiores, en el sentido que su actividad yace bajo el nivel de la consciencia despierta del ego.
- 17 En las lenguas antiguas como el hebreo, existen palabras diferentes para la actividad formativa, es decir el dar nueva forma al material existente, y para la actividad creativa, es decir, traer nueva sustancia a cualquier campo de la existencia. En las lenguas modernas la distinción no es tan clara. 'Creación' se usa tradicionalmente para describir la actividad divina de generar algo esencialmente nuevo. En este sentido el ego es creativo, no meramente formativo; como resultado de su actividad produce material totalmente nuevo. En el ámbito del cuerpo y alma, el ego únicamente percibe la actividad formativa, pero en el campo de la autoexperiencia, el ego vivencia la actividad creativa por primera vez.
- 18 Esto se explica detalladamente más adelante.
- 19 La naturaleza del mundo del espacio tiene doce partes, por lo tanto doce posibles maneras de percepción sensorial. El mundo del desarrollo formativo y el tiempo consisten de siete partes, por ende siete procesos de desarrollo (y siete días de la semana). El mundo de la consciencia es

tripartito, por lo tanto el alma se articula en pensamiento, sentimiento y voluntad y en tres etapas de desarrollo anímico. El mundo de la individualidad es único en la naturaleza, ende, la unidad del ego.

- 20 Estas imágenes son producto del autor en colaboración con el artista Peter A. Wolf. Es justo mencionar que aunque el autor y el artista conocen los siete capiteles del Goetheanum de Rudolf Steiner, si se perciben similitudes con estas imágenes, es porque surgieron directamente del trabajo del autor en las etapas de desarrollo descritas en este libro. Cualquier paralelo o correspondencia entre las dos series, es el resultado de su origen común en esta secuencia arquetípica de desarrollo.
- 21 La relación de una entidad con su entorno también se puede describir como su condición de consciencia, donde se considera la consciencia de la manera más amplia posible.
- 22 En términos de desarrollo infantil, también puede ser muy productivo estudiar esta variación individual en las acciones de las diferentes etapas formativas. Este estudio se debe enfocar en el patrón arquetípico de desarrollo como base para una pedagogía general. El terreno de la educación especial es una cuestión aparte, aunque no menos importante.
- 23 Mi voluntad no puede mover la materia física de un lápiz, sin embargo sí puede dirigir la materia física de mi mano, y así mover el lápiz de manera indirecta. Es una maravilla pensar que nuestros cuerpos físicos tanto como otros cuerpos y organizaciones, son capaces de ser percibidos y afectados por nuestra consciencia y voluntad. Cómo esto ocurre no compete a este libro (comparar con la obra de J.G. Fichte donde explora este tema en gran detalle).
- 24 Aquellos que no concuerdan que la niñez llega hasta los veinte años pueden consultar la frase inicial de *Los Primeros Cinco Años del Niño* (Nueva York, 1940) de Arnold Gesell “En el sentido biológico, la infancia humana se extiende desde la hora cero de su nacimiento, hasta mediados de los veinte años”; vale añadir que no sólo en el sentido biológico.
- 25 La senectud se está convirtiendo en sí, en una época de la vida (ya que vivimos más). En algunos casos la relación con las organizaciones

corporales propias y con el mundo externo permanece igual a como era en épocas anteriores de la vida. Esto, sin embargo, es más una llegada atrasada a la senectud que una época en sí. En otros casos se extiende el proceso de disolución de las organizaciones, aquí la labor de preparar al anciano para su reencuentro con el mundo espiritual adquiere un significado para el individuo y para la sociedad, no obstante el periodo sigue siendo enfocado en esta transición. Hoy en día casi no se llevan a cabo las tareas tradicionales propias de esta época: aconsejar a aquellos aún involucrados en responsabilidades terrenales, desde un punto de vista más espiritual.

- 26 Comparar con La Naturaleza del Desarrollo Humano
- 27 Por ejemplo esposa, madre, amiga, profesional, y demás.
- 28 Es decir, la consciencia condicionada por la existencia en este ámbito.
- 29 La palabra dimensión, como término descriptivo derivado de la experiencia sensorial, no es capaz de describir la naturaleza de la realidad espiritual. Aquí me refiero a lo incluyente que es esta primera envoltura, no a su expansión física. Todos los términos descriptivos usados en el contexto de la realidad no sensorial, son meras metáforas.
- 30 Así, los seres humanos se hacen mutuamente responsables de sostener los aspectos objetivos del destino creados por ellos. Originalmente, si los seres humanos no hubiesen introducido elementos subjetivos en el destino, hubiera sido posible crear una vida edificada en base a las necesidades objetivas del mundo. No hubiese existido la consciencia individual, tampoco existirían las fallas humanas; todo ser humano hubiese vivido al armónico servicio de la voluntad del mundo espiritual.
- 31 Antes del Misterio del Gólgota, la meta del desarrollo espiritual era liberarse por completo del karma individual. Así, el individuo podía vivir del, y al servicio del sendero objetivo del destino del mundo, sin necesidad de regresar a la existencia terrenal. El sendero solar de asumir voluntariamente el karma de los demás, interfirió con esta meta, hecho percibido únicamente por ciertos individuos excepcionales. 32 Es un reto mantener el mismo grado de amor por la pareja cuando las envolturas ya no lo proveen tan generosamente. Es importante que las

parejas entiendan que la calidad de su amor cambia con el nacimiento del hijo; tras esta experiencia yace la relación transformada con las envolturas que proveen amor.

- 33 Es importante para el desarrollo normal del (ego del) niño, que se encuentre con el ego de ambos padres al descender hacia la encarnación en la tierra.
- 34 El sentido del equilibrio reside en el oído interno, sin embargo es capaz de orientar el cuerpo completo y no sólo la cabeza. Esto se puede determinar al sentarse o ponerse de pie, y levantar un brazo o pierna sin mover la cabeza. El sentido del equilibrio no permanece estático, sino que percibe los cambios de orientación en el cuerpo (aunque el órgano del equilibrio en el oído interno no se mueva).
- 35 El sentido del movimiento percibe los estiramientos y contracciones del cuerpo (principalmente a través de los músculos).
- 36 El sentido del bienestar responde a los cambios químicos que surgen de nuestra condición interior.
- 37 Podemos cuestionarnos si un animal como un pájaro, por ejemplo, tiene pensamientos. Un animal no piensa y sin embargo, los pensamientos determinan su existencia. El pájaro es capaz de percibir cuando es necesario construir un nido, puede seleccionar materiales (incluso desconocidos) adecuados para la construcción, y formar y reformarlos de acuerdo a un principio interno de forma que demuestra que el pájaro entiende la función y la forma del material que utiliza. El pensamiento de un nido vive en la naturaleza instintiva del pájaro, pero sigue siendo un pensamiento, y no un simple patrón fijo de comportamiento.

Lo mismo se puede decir de la habilidad de comunicarse a través del movimiento de la abeja; el concepto subyacente es fijo, pero el comportamiento no. El concepto subyacente vive en la naturaleza instintiva de la abeja. El movimiento siempre es la expresión de este singular pensamiento esencial.

- 38 La diferencia entre nuestras experiencias explícitas e implícitas en el mundo exterior es que la primera se refiere a las características de la sustancia del mundo físico, la segunda a las características de su forma.

- 39 El sentido del equilibrio pone en manifiesto la relación entre nuestro cuerpo físico y el mundo exterior, en especial con la fuerza de la gravedad.
- 40 La Eurytmia es el arte del movimiento que se alimenta de los sentidos superiores, mucho más que las formas de danza tradicionales, que viven principalmente en la experiencia de los sentidos inferiores.
- 41 Es por esto que órganos sensoriales como el ojo no pueden ser utilizados plenamente al nacer. El órgano en sí está completamente desarrollado, pero los músculos que lo controlan aún no lo están.
- 42 Esto no quiere decir que la madre tiene que estar físicamente presente en todo momento.
- 43 Ya que el embarazo dura menos de un año, en cierto sentido la primera etapa de desarrollo continúa más allá del nacimiento. Cada etapa sucesiva entonces, empieza algunos meses más tarde que las fechas aquí dadas. Sin embargo para simplificar, las etapas aquí corresponden al año cerrado.
- 44 Esto ocurre en etapas, por ejemplo el desarrollo del sistema digestivo empieza con la actividad intestinal. En esa etapa la comida pasa por la boca y estómago sin sufrir grandes cambios. Más adelante el estómago comienza a digerir, lo cual depende de la activación de los órganos que proveen los jugos digestivos. No es sino al final de este avance que la comida se comienza a masticar y pasa por la etapa preliminar de digestión en la boca.
- 45 Este logro se alcanza sólo con el esfuerzo conjunto del sentido del equilibrio y la subida y caída de la presión del líquido que, estimulado por la respiración, va por la columna vertebral desde el área lumbar hasta la cima de la cavidad craneal. El oído interno solo, no puede distinguir entre el cuerpo completo erecto y la cabeza erecta pero el cuerpo no. Por lo tanto la experiencia de la columna de líquido es necesaria para incorporarse plenamente.
- 46 Para el infante, los ritmos diarios predominan, más adelante serán suplementados por los ritmos semanales, mensuales y anuales.
- 47 Más adelante en el desarrollo de la imaginación activa, estas experiencias se liberan de las expresiones corporales.

- 48 Si la actividad no se expresa de manera perceptible por los sentidos, el niño no tiene nada que imitar. Es más, el niño sólo imita los aspectos de una actividad que puede percibir con sus sentidos. La vida social e intelectual, por ejemplo, no son visibles para un niño de esa edad más que en su forma externa (por ejemplo, tomar el té).
- 49 Hay excepciones, como cuando un niño ha vivido experiencias que han bloqueado su voluntad, o cuando su capacidad de imitación (por cualquier otra razón) es anormalmente débil.
- 50 Un niño pequeño estará más o menos cómodo, irritable, y demás, como resultado de la condición térmica en la que se encuentre, pero no percibe la causa de su confort o incomodidad.
- 51 Puede ser más apropiado decir “malcriados”.
- 52 Aquellas situaciones en que ningún ser humano está a cargo de la máquina (por ejemplo cuando está funcionando sola), o que la máquina se ‘hace cargo’ (por ejemplo en ciertos entornos en fábricas, o comúnmente hoy en día que aumenta la dependencia en los medios), llevan al niño a ver a la máquina como si fuese un ser con voluntad propia; esto puede resultar más adelante en una relación malsana, o posteriormente en una dependencia de la tecnología.
- 53 Ahora es muy efectivo ‘celebrar’ la actividad de manera que sea atractiva para la facultad imaginativa en desarrollo. Por medio de canciones especiales, versos, arreglos artísticos bellos o imágenes verbales, el niño puede relacionarse con un nivel más profundo de su ser.
- 54 Aquí se considera el lenguaje de manera muy amplia, es decir, toda forma de comunicación: verbal, pictórica, musical, etc.
- 55 No todo padre o madre posee la combinación de tiempo, energía y talento que el niño de corta edad, que aún no participa en un entorno formal, necesita. Hay varias posibilidades como por ejemplo los abuelos, los grupos de mamás e infantes, pero debemos buscar más.
- 56 No es sino mucho más tarde cuando los huesos se endurecen y dejan de crecer, que percibimos la experiencia del esqueleto como algo relacionado a la terminación física o a la muerte.
- 57 Rudolf Steiner nos dice que el cambio de dientes llega al finalizar el desarrollo del cuerpo físico y describe este periodo como la fase donde

la organización formativa está ligada al cuerpo físico, transformando las condiciones heredadas, y al emerger la segunda dentición se marca el final de esta transformación. El cambio de dientes definitivamente empieza en el momento de transición entre el desarrollo del cuerpo físico y el cuerpo vital, claramente pertenece a este último (y continúa en este último), raramente ocurre en gran medida en el periodo de los primeros siete años, y a veces ni siquiera comienza.

- 58 Ciertamente que continúa el crecimiento y ocurren más cambios del desarrollo en el cuerpo físico. Sin embargo, después de la primera infancia, estos tienden a ocurrir en estirones, y asociados a momentos particulares de transformación (como la pubertad).
- 59 Por estas razones, durante el periodo dedicado al desarrollo primario del cuerpo físico, es importante que las fuerzas formativas del niño no se vean comprometidas y vertidas hacia el mundo consciente demasiado pronto o demasiado profundamente, es decir, por medio de ejercicios (físicos, prácticos, o mentales), deportes u otro tipo de entrenamiento. Las fuerzas formativas deben permanecer libres para cumplir su tarea en esta etapa de la vida, desarrollar el cuerpo físico.
- 60 Sólo en la etapa final de la niñez se imita el resultado externo, ver el capítulo anterior.
- 61 El estímulo de la actividad infantil se verá en más detalle en el siguiente capítulo ‘Imitación Metamórfica’. La tendencia a enfocarse sobre materiales educativos en lugar de procesos educativos es igualmente errónea. Los materiales son herramientas al uso de una pedagogía efectiva, no la fuente.
- 62 Esto no quiere decir que sólo aquello perceptible por los sentidos es válido. Aquello que no se percibe por sí mismo, se puede representar de forma perceptible a los sentidos. Esta forma, sin embargo, debe ser fiel a la naturaleza de lo que representa. Un ángel o un gnomo deben llevar una vestimenta digna. De igual manera, para poder entender la naturaleza de la electricidad se puede usar la imagen del agua que fluye por las tuberías. Hay que encontrar imágenes verdaderas para todo fenómeno o ser.
- 63 Esta libertad en sí es problemática de diferente manera, la tecnología es notoriamente neutral en términos morales y por lo tanto a disposición

del bien tanto como del mal. La neutralidad moral tiene su origen en esta falta de conexión con el mundo de las fuerzas formativas, que es específica e inherentemente de moral, no neutral.

- 64 El arte también puede expresar algo de los mundos superiores, del mundo de la consciencia, la individualidad, y otros. A no ser que se traduzcan a una forma que exprese el mundo de la fuerza formativa (imaginativa), estas expresiones no pasan de lo simbólico. Lo simbólico y lo artístico están pues, en contrapunto dinámico; el uno busca expresar formas superiores, el otro volcar toda expresión en una forma que corresponda a su contenido de manera viviente.
- 65 Por ejemplo tras una enfermedad así, la organización formativa del novelista Proust, y por lo tanto su experiencia de memoria e imagen, pasaron a depender profundamente de la percepción sensorial.
- 66 La naturaleza de la experiencia de la organización formativa queda más clara si el ritmo se contrasta con la repetición, o el compás y la metamorfosis se contrastan con la alteración. El ritmo y la metamorfosis surgen de la naturaleza interna del fenómeno; el compás y la alteración surgen desde afuera.
- 67 Esto demuestra la importancia del primer año de esta fase de vida, para establecer una interacción libre entre la experiencia en el cuerpo físico y la organización formativa. Si no se establece correctamente esta interrelación, los niveles de experiencia pueden confundirse el uno con el otro, o bien no lograr conectarse. En el segundo caso, las ideas ya no se perciben como parte de la experiencia sensorial, sino como algo totalmente desconectado, en un ámbito propio. Ambos problemas surgen cuando la escolarización temprana suprime el desarrollo normal y sano del niño.
- 68 El autor ha escogido deliberadamente, ejemplos que demuestran los límites del recuerdo textual, el pensamiento abstracto, y las imágenes fijas.
- 69 En años venideros la universidad o lugar de empleo se quejará de la falta de pensamiento creativo, y memoria útil, de los individuos cuya educación no los desarrolló. Solamente pueden desarrollarse si atrasamos el aprendizaje de formas mecanicistas, tan utilizadas en la mayoría de los sistemas educativos contemporáneos. Hay que elegir, no

podemos entrenar habilidades mecánicas desde temprano, y esperar que las facultades creativas florezcan más adelante. En la niñez, el orden debe invertirse.

- 70 Ver “La Primera Fase de la Vida”.
- 71 Sin embargo aún no es apropiado abordar la trama y personajes en los cuentos.
- 72 Hay culturas en que esto ocurre más tarde (por ejemplo Finlandia), o más temprano (por ejemplo Inglaterra y Japón). Estas son excepciones, y la experiencia educativa de la escolarización temprana, en particular, demuestra la necesidad de esperar hasta que el niño esté listo en su desarrollo.
- 73 Es decir, suma, resta, multiplicación y división, respectivamente.
- 74 Las dos niñas en *Madre Nieve* no embarcan en un viaje de desarrollo; al final son igual que eran al principio, únicamente se ha evidenciado su naturaleza. *Hansel y Gretel*, en cambio, se transforman gracias a sus vicisitudes, y regresan a un hogar y a un padre que también ha sido cambiado por la experiencia en el cuento de hadas. Esos son los elementos de evolución y desarrollo apropiados para el primer grado.
- 75 Dibujar objetos delineándolos, es mostrarlos de manera conceptual, así no se manifiestan en la realidad que percibimos. Al utilizar áreas de color para expresar contenido nos acercamos más a la realidad anímica y a su sentido, de manera más plena y con carácter más complejo.
- 76 El movimiento en sí debe respirar como un ser vivo; la respiración del niño no necesita, y no debe ser llevada a su consciencia. ¡Aquí se están cultivando los procesos formativos, no llevando a cabo un entrenamiento físico!
- 77 El tratamiento más abstracto de estos elementos es propio del tercer septenio de desarrollo.
- 78 La organización vital y rítmica del animal tiene una estructura formada, diferenciada y predeterminada que depende de la predisposición y naturaleza de su especie, a diferencia del ser humano. La organización vital y rítmica de cada individuo evoluciona de manera particular (además de la influencia de haber nacido en un idioma, cultura y nación).

- 79 Este es el origen de las indicaciones para el contenido de los cuentos en el capítulo “Estados de Desarrollo”.
- 80 El infante percibe a través del cuerpo físico, y aún no ha desarrollado un órgano que perciba el pasar del tiempo (he ahí la inmediatez del momento actual). Dicho órgano únicamente se da con el desarrollo independiente de la organización vital.
- 81 Se hablará más acerca de los aspectos rítmicos.
- 82 Steiner dice que en este periodo ‘respirar’, en sus muchas variaciones, forma la experiencia central del niño, y es lo más importante que la educación puede ‘enseñarle’.
- 83 Es decir, niños que ya han entrado a la siguiente fase de vida.
- 84 Steiner utiliza el término ‘motivo’.
- 85 Es una característica en particular del mundo moderno, que se acelere y acentúe este desarrollo. Hay aspectos anímicos tan predominantes en nuestra cultura que constantemente se apela a ellos, por ejemplo nuestras facultades de evaluación y el estímulo de las experiencias de simpatía y antipatía (a menudo aumentadas a deseo y miedo). Antes, se protegía a los niños de estos elementos y gradualmente, a medida que iban creciendo, iban encontrándose con ellos. Ahora inundan la vida hasta de los niños más pequeños, vienen de todas direcciones en el entorno moderno, muy pocos niños logran escapar el desarrollo acelerado en este ámbito.
- 86 Esto se aplica a las exigencias hechas al juicio independiente o al intelecto, por ejemplo.
- 87 Esta individualización ocurre a la mitad de esta fase de desarrollo, es decir, aproximadamente a los dieciséis años de edad.
- 88 Para ver la comparación de la situación entre varones y niñas en esta etapa, ver el apéndice sobre diferencias de género.
- 89 Sólido, líquido, gaseoso.
- 90 Los materiales sintéticos se desarrollaron más adelante; es una decisión delicada si se deben introducir en esta etapa.
- 91 La vida interior del joven y de los demás; al abordar el despertar de la vida de juicio en todas estas etapas, es importante recordar que la fuerza del juicio dirigido hacia uno mismo, es igual de fuerte que la

fuerza dirigida al exterior y que forma juicios sobre lo que tiene lugar en el entorno. Puede parecer, en algún caso individual, que una de estas fuerzas predomina, y también es posible que una sea más visible que la otra.

- 92 Esto se extiende hacia el uso apropiado de la computadora: procesador de palabras, internet, y demás. Siempre se debe comenzar con los principios de los aparatos de lógica automática para que su naturaleza, cualidad y limitaciones se entiendan a la vez que se domina su uso.
- 93 No es del todo satisfactorio que se introduzca la programación de computadoras y su uso (en décimo grado), tras entender su funcionamiento técnico, sin embargo, esto es mejor que introducir el uno demasiado temprano o el otro demasiado tarde en el desarrollo del alumno. De cualquier manera, el uso práctico de estos aparatos, e incluso la lógica de su programación, son mucho más sencillos de comprender que los principios de ingeniería que rigen la máquina en sí, el hardware.
- 94 Esto queda claro al estudiar en detalle la metamorfosis de la hoja. Alcanza su expresión en lo imposible que es imaginar la flor de una planta (que aún no florece) desconocida, a pesar de estudiar su patrón de crecimiento. La flor siempre es una sorpresa, y de alguna manera, va más allá del carácter de la planta, previamente expuesto.
- 95 Por ejemplo, la relación de las diferentes formas de manos animales, con la mano humana, ejemplifica cómo la mano humana presenta un arquetipo del cual pueden derivarse varias posibilidades, unilateralmente. El ser humano, sin embargo, permanece flexible; las tendencias manifiestas físicamente en los animales viven en el ser humano como tendencias anímicas; las fuerzas de crecimiento manifiestas en las plantas, son fuerzas potenciales de pensamiento en el ser humano; la forma física de los minerales es la voluntad potencial del ser humano.
- 96 La división de años escolares en diferentes niveles varía mucho. A veces no se toma en cuenta la fase de transición de la escolaridad media (nota del traductor: esta etapa en la educación anglosajona comprende aproximadamente de los 12 a los 15 años) y el niño empieza

la secundaria antes; a veces la escuela media incluye el noveno grado. Las consideraciones mencionadas se relacionan con los reales pasos de desarrollo, independientes de cómo se denominen los niveles escolares.

- 97 La revolución francesa y la revolución rusa, y el auge del fascismo en Europa Central en los 1930, así como muchos fenómenos norteamericanos, tienen su fuente en la cultura materialista, la cual provee un caldo de cultivo donde estas tendencias se desatan. Sin una levadura sana, la masa de pan atrae fermentos silvestres. Así también es la sociedad.
- 98 Es posible confundir estos dos gestos. El materialista busca recibir del mundo espiritual regalos de la vida externa. Para el niño, los regalos externos son portadores de una realidad interna. Al despertar su vida interior independiente, los regalos externos se convierten en meros símbolos, o peor aún, totalmente vacíos de vida interior. Para el adulto, los regalos del mundo espiritual son recibidos por la vida interior. Los regalos del mundo externo son responsabilidades que se convierten en verdaderos obsequios solamente si les damos significado mediante nuestra propia vida interior. En cambio, el soñador espiritual busca servir al mundo espiritual exclusivamente a través de su vida interior. En la senectud, la vida interior se transforma en un mundo experimentado objetivamente. Esta es parte de la preparación para la vida después de la muerte, donde lo que conocemos en la tierra como el mundo de experiencia interior, rodeará el alma tomando una forma objetiva, y será la realidad espiritual que conforma la vida externa en el mundo espiritual. Lo que entonces vivimos como vida interior, subjetiva, es una transformación de lo que conocimos en la vida terrenal como el mundo exterior. Sin embargo, antes de perder esta consciencia terrenal despierta, caminamos el sendero del servicio al mundo espiritual mediante nuestra vida en el mundo externo. El servicio a la vida interior es el autodesarrollo, que únicamente es servir de verdad, si lo utilizamos para fortalecer nuestra capacidad de servir a los demás en el mundo exterior también.
- 99 Este es uno de los principios educativos descaradamente ignorados, especialmente en las ciencias naturales. Al presentar material adecuado para los grados intermedios, la secundaria, o hasta la universidad, a

niños más pequeños – ¡a veces lo antes posible! – se evidencia la falta total de conocimiento del desarrollo infantil. Tal como una planta forzada a producir fruto o semilla lo antes posible, nunca puede desarrollarse sana o naturalmente, y permanecerá atrofiada y raquítica, así sucede con el niño. Al pasar más tiempo con la tecnología y menos con la naturaleza, la tendencia hacia el desarrollo acelerado en el reino humano (y natural) inevitablemente comprometerá el desarrollo adecuado y sano del niño (y de la naturaleza).

- 100 Por esta razón se confunden fácilmente con proyecciones de experiencias interiores. Estas últimas son el resultado de una vida anímica que ha perdido su objetividad; únicamente una vida anímica plenamente capaz de ser objetiva en su existencia normal, de la cual se extiende hacia el mundo espiritual, puede descubrir dichas experiencias.
- 101 En la capacidad de actuar a través de la consciencia del individuo, éstas se diferencian de las envolturas espirituales que existen en esos reinos, incluso para quienes no han emprendido un desarrollo espiritual.
- 102 Rudolf Steiner usa las denominaciones generalmente traducidas como ‘Yo Espiritual’, ‘Espíritu de Vida’ y ‘Hombre Espiritu’.
- 103 Una cantidad sorprendente de estas indicaciones y prácticas, se relacionan claramente al sendero de desarrollo del niño, aquí descrito.
- 104 Por supuesto, que en muchos casos estas aplicaciones prácticas ya se están desarrollando. Las preguntas de cómo y por qué se está desarrollando la malla curricular de alguna escuela en particular, a menudo quedan sin respuesta, sencillamente surge de la situación práctica. Esto puede ser suficiente a corto o mediano plazo. A largo plazo, y para el futuro de la educación en general, el desarrollo curricular debe establecer una conexión cada vez más consciente, con el transcurso del desarrollo infantil.

Sobre el Autor



HARLAN GILBERT nació en Chicago. Su experiencia como educador abarca todas las edades: preescolar, primaria, y secundaria. Tiene un posgrado en Educación y ha escrito y dado conferencias sobre la educación y los nuevos avances en ciencia y filosofía. Ha vivido y trabajado en Estados Unidos, Inglaterra, Escocia, Suiza y Hungría. Regresó a los Estados Unidos en el 2002, y ahora trabaja como docente de matemáticas a nivel de secundaria, en una escuela Waldorf en el estado de Nueva York.