

Gerbert Grohmann

Forma del animal, espíritu del hombre

Introducción a la zoología y antropología
según la educación Waldorf.
Comentarios a 'Metodología y Didáctica'

índice

prólogo	1
1 antes de los nueve años se habla al niño sobre la naturaleza solamente en forma narrativa	2
2 ¿por qué la zoología primaria a los nueve y diez años?	3
3 la imagen plenaria del ser humano como base de la zoología	5
4 el ejemplo de la jibia, el ratón y el hombre	13
5 animales cefálicos, animales torácicos, animales de extremidades	24
6 conclusiones	30
7 necesidad y objeto de los libros de lectura de las ciencias naturales	31

cprs014

En el presente texto, el autor se ha impuesto la tarea de ampliar sus publicaciones referentes a la botánica para las clases de la escuela primaria, y de incluir en él la enseñanza de la zoología. Lo que se expresa en el prefacio del texto respectivo sobre botánica, en lo que se refiere al principio objetivo, es válido también para la presente obra, y no necesito repetirlo. El cuaderno sobre botánica¹ contiene explicaciones referentes a los tres seminarios sobre botánica de Rudolf Steiner, celebrados con el primer cuerpo docente de la Escuela Libre Waldorf, Stuttgart, en el otoño de 1919.² Para la primera enseñanza de la zoología no se celebró ningún seminario; la zoología ni se mencionó en esos seminarios. Pero en curso de 'Metodología y didáctica',³ celebrado concurrentemente con los seminarios citados, se encuentra una disertación entera (séptima conferencia, agosto 28, 1919) dedicada casi exclusivamente a la zoología, al lado de la antropología antepuesta a aquella en el programa de enseñanza de Rudolf Steiner. El hecho de que la botánica se tratara en discusiones informales de seminario, en tanto que la zoología correspondiera a una conferencia, tuvo naturalmente cierta influencia sobre la manera como debíamos interpretar los apuntes. Lo que

1 Cuadernos sobre la Pedagogía de Rudolf Steiner N° 12. [cprs012]

2 Steiner, Rudolf. 'Coloquios pedagógicos.' [GA295]

3 Steiner, Rudolf. 'Metodología y didáctica.' [GA294]

fue bueno en uno de los casos, no podía transponerse desde luego al otro.

Comprender la construcción metodológica de la primera antropología y de la zoología inaugurada aquí por Rudolf Steiner para las clases intermedias de la escuela primaria, presupone un conocimiento de las conferencias que se pronunciaron en las primeras horas de la mañana durante los mismos días que lo seminarios y las conferencias metodológicas, titulados por Rudolf Steiner mismo 'El estudio del hombre como base de la pedagogía.'⁴ Especial importancia para las relaciones expuestas aquí tiene la décima conferencia de dicho curso.

Hoy día, 35 años después de la fundación de la Escuela Libre Waldorf en Stuttgart, el autor desea señalar nuevamente el impulso que entró en aquellos días en la vida cultural de la humanidad y así ayudar a hacer accesible la obra de Rudolf Steiner en este campo así como preservarla de toda trivialidad.

Ante todo quiero llamar la atención sobre ciertas parcialidades, mejor sería decir peligros, que derivan de arrancar del conjunto las instrucciones prácticas contenidas en las obras de Rudolf Steiner. Esto vale en especial para los ejemplos de clase usados por Steiner para mejor ilustrar sus ideas. Naturalmente, pueden usarse, pero no como simple imitación. Grande es la tentación de tratarlos como recetas o esquemas, pero en tal caso carecen de toda vida íntima. Los ejemplos no forman parte esencial del nuestro objeto o —como algunos prefieren llamarlo— de lo concreto propiamente. Dónde reside lo concreto en la pedagogía de Rudolf Steiner se hace evidente solamente cuando uno deja de aferrarse a los ejemplos. Para evitar malos entendidos, el autor

4 Steiner, Rudolf. 'El estudio del hombre como base para la pedagogía.' [GA293]

quisiera advertir expresamente a sus lectores que el presente libro no es una colección de materias ni un vademecum metodológico. Su único anhelo es poner en evidencia lo que Rudolf Steiner consideraba importante, punto de vista que debe mantenerse vivo en nuestra mente. Se puede decir que Rudolf Steiner nos llevó a conocer sus conceptos pedagógicos pero que nosotros, aunque esto parezca paradoja, tenemos que redescubrirlos de nuevo siempre.

El que quiera comprender la base de la obra pedagógica de Rudolf Steiner ha de considerar que se trata de estudiar los detalles prácticos dentro de una orientación espiritual completamente nueva.

También las experiencia que el autor ha podido recoger en relación con su texto sobre botánica, han sido muy instructivas en este sentido. Algunos lectores incluso pensaban que las ideas puramente sobre Botánica formaban el único aspecto verdaderamente interesante, mientras que el elemento creativo pedagógico, con tan sugestiva grandeza destacada en los seminarios de Rudolf Steiner, pasó inadvertido. Estamos tan interesados unilateralmente en las ciencias especializadas, por culpa de nuestra formación académica, que no nos impresionamos por lo que es objetivamente espiritual en el desarrollo humano.

'Torrente de vida indómita' ha sido calificada la riqueza de ideas de Rudolf Steiner en una reseña del tomo sobre botánica. Para justificar esta vida tenemos que ver algo más que la riqueza de los datos especializados en botánica o zoología.

Al final, recordemos que la nómina de los datos contenidos en las conferencias públicas de Rudolf Steiner, agregada a este tomo, fue necesaria para destacar el carácter particular del primer ciclo de enseñanza de la zoología.

Stuttgart, Pascuas 1954 ♣

1 antes de los nueve años se habla al niño sobre la naturaleza solamente en forma narrativa

Rudolf Steiner ha discutido más de una vez y en forma inequívoca el momento en que la enseñanza de la botánica debiera comenzar en las escuelas. Como dijo Rudolf Steiner en la séptima conferencia de 'Metodología y didáctica,' no debe comenzar de ninguna manera antes que los niños hayan pasado el Rubicón de los nueve años. Anteriormente, el alma infantil no está lo suficientemente madura para poder contemplar la naturaleza, como lo exige la enseñanza de la botánica,

Si se deja de lado esta importante advertencia, nunca se conseguirá un éxito real y duradero en nuestra enseñanza, quizás hasta se influya sobre el niño en forma dañina.

Antes de los nueve años, el niño es incapaz de experimentar su alma separada de la naturaleza y el mundo como un todo; sus intereses alcanzan solamente hasta donde se extiende lo humano. Esta tendencia infantil servirá como base para despertar, como siguiente paso, el interés por el tema de estudio, despertar que constituye la habilidad pedagógica que el maestro debe dominar, sobre todo cuando se trata del tránsito de las clases entre los nueve y once años.

Esta transición se realiza paulatinamente, pero con mucha delicadeza y cuidado por parte del educador.

Claro está que se puede conversar con los niños aún antes de esa edad de nueve años sobre animales y plantas, pero de manera netamente distinta a como se hará en la posterior. Rudolf Steiner concentró este tema en la séptima conferencia de 'Metodología y didáctica.'

Antes, se transmite al niño la historia natural de manera narrativa, como lo hice ayer en el seminario, al relacionar el mundo animal y vegetal con el ser humano.

El seminario mencionado aquí por Rudolf Steiner se celebró en la tarde del 27 de agosto de 1919. En aquella ocasión dio ejemplos detallados de enseñanza. Se trataba de preparar una lectura ('El perro ovejero') y la conocida poesía de Hoffmann von Fallersleben sobre las violetas. La forma en que Rudolf Steiner discurría detalladamente sobre los perros que sirven a un fin útil y sobre el perrito faldero, que descansa sobre las rodillas de su dueña o sobre un almohadón, acusa claramente la intención de trasponer conceptos morales humanos a la naturaleza. También la característica amable y traviesa de la violeta. "¡Sí, sí, sí, estoy aquí, pero tienes que buscarme!", es verdaderamente todo menos una descripción de historia natural. Tenemos que comparar al niño con la violeta que, aunque se esconda, en realidad se siente feliz cuando se le encuentra.

El autor hizo el intento, en la revista 'Erziehungskunst' ['Arte educativo'], 1953¹ de explicar con algunos ejemplos el carácter contemplativo descriptivo de la enseñanza de la historia natural antes de los nueve años.

¹ Cuadernos 5 y 6, 'Enseñanza de la historia natural vista desde el punto de vista del niño.'

En lugar de repeticiones detalladas insertó aquí, otra vez, esta referencia. Especialmente valiosa e instructiva en esta relación es una declaración de Rudolf Steiner, hecha en una conferencia del 21 de octubre de 1917. Aunque hemos copiado el texto íntegro de esta frase en el cuaderno sobre botánica, queremos por lo menos volver a citar la parte que se refiere a la zoología:

"En un futuro no muy lejano llegará a considerarse absurdo el enseñarle a los niños lo que los hombres han de saber de la vida y de las leyes de la naturaleza, así como de las leyes científicas abstractas. Por otra parte, cobrará importancia una especie de contemplación afectuosa de la vida de los animales, de sus condiciones vitales particulares, por ejemplo, una descripción gráfica tangible del comportamiento y convivencia de las hormigas. En obras del tipo de la 'Vida de los animales' de Brohm existen los rudimentos, pero no se amplían. Es necesario que esas narraciones simbolizadas de episodios de la vida animal se completen y perfeccionen: necesitamos de la narración conceptuosa de escogidos cuentos individuales. Esto es lo que hemos de enseñar a los niños, en vez de los horrores con que hoy día se les 'prodiga' la zoología elemental; hemos de contarles de las hazañas del león, del zorro, de la hormiga, de la luciérnaga. No importa el que las cosas sucedan o no; lo importante es que sean conceptuosas y henchidas de significado. El extracto de las ciencias naturales que hoy se les 'imbuye' a los niños deberá reservarse para años posteriores, después que ellos se hayan deleitado con los cuentos que tratan de lo individual de la vida animal."

Esta disertación fue pronunciada dos años antes de la fundación de la Escuela Libre Waldorf, Reconocemos en ella el principio de lo que más tarde fue elaborado como programa de estudios por Rudolf Steiner para la Escuela Waldorf hasta en los detalles más nimios. El ejemplo del perro ovejero es uno de aquellos cuentos conceptuosos que forman lo esencial. Naturalmente sería un error prolongar este tipo de enseñanza de la historia natural más allá de los nueve años, porque ya entonces el niño reclama que se hable de otro modo. Pide una explicación del mundo para comprenderlo mediante su alma sensitiva cuyas nuevas facultades han sido liberadas y claman satisfacción. Solamente quien comprenda este cambio y esté dispuesto a aceptarlo podrá satisfacer las exigencias del niño. ♣

2 ¿por qué la zoología primaria a los nueve y diez años?

No es infrecuente que los métodos de la escuela Waldorf sean interpretados erróneamente como simples manifestaciones de una escuela reformatoria que dispone de métodos patentados para enseñar a los niños más rápidamente, casi como jugando, todo aquello que normalmente se aprende con algunas penas y de memoria. Se suele hablar también, erróneamente interpretado, de un método de enseñanza ‘conforme al niño.’ El que alcance a interpretar el valor intrínseco de la pedagogía de Rudolf Steiner no tendrá dudas sobre la desviación de tal concepto.

Métodos de enseñanza concebidos solamente con miras a un éxito superficial no pueden servir para el sano desarrollo del niño. Si se aprende más fácilmente y de un modo más natural en las escuelas Waldorf se debe al hecho de tratar al escolar con eficiencia; de saber aprovechar fuerzas interiores que empiezan a despertarse en lo más profundo del alma y requieren satisfacción; mas por el otro lado, no se pretende lo que debe dormir todavía, ya que, de despertarlo prematuramente, lo esterilizaríamos para su desarrollo posterior. El concepto del ser humano de Rudolf Steiner permite captar indicaciones precisas para cualquier edad. Solamente tomando en cuenta estas

indicaciones se puede hablar de ‘conforme al niño’ en sentido verdadero. El plan de estudios de Rudolf Steiner consiste en ‘leer’ a través del desarrollo del niño lo que han de ser los temas de estudio y, sobre todo, cómo los métodos deben ir cambiando en el transcurso de los años. Este plan pedagógico no puede sino surgir como fruto de la reina de todas las ciencias, la antropología.

La vida del niño se compone de puros momentos irreemplazables. Las oportunidades ofrecidas al maestro, por ejemplo, después de cumplir los nueve años, no volverán nunca más, siendo éste el momento en que ha de empezar la enseñanza de la zoología y la antropología. Lo que se ha perdido no puede recuperarse jamás, ni con la mejor voluntad. El que sea tan difícil encontrar comprensión para tal hecho tiene su razón en que la gente reconoce solamente el lado intelectual del problema, pero no ve la íntima correspondencia entre la materia y el niño; de hecho, lo metodológico se juzga casi siempre tan sólo del lado del tema en estudio.

Rudolf Steiner entró muy detalladamente en estas cuestiones y no podemos menos que repetir aquí su presentación del caso, aunque ya lo habíamos hecho en el tomo de botánica. Las ideas básicas las sacamos de la décimo cuarto conferencia del curso ‘Metodología y didáctica’¹

El cómo hay que hablar de la naturaleza al niño antes de los nueve años quedó expuesto al comienzo del presente opúsculo. Para la enseñanza de la historia natural propiamente dicha entra en consideración el sector medio de la escuela primaria, o sea, la edad entre los 9 y 11 años (grados 4º y 5º). En todo caso y como ya lo hemos explicado, por razones de peso, no se debe comenzar antes de esta

¹ Steiner, Rudolf. ‘Metodología y didáctica.’ [GA294]

edad. Durante el período medio de la vida escolar los niños conservan todavía un sentimiento de parentesco instintivo con los animales y plantas. Como decía Rudolf Steiner, el hombre se siente a esa edad, aunque no con la lucidez de la ciencia judicativa, ora como gato, ora como lobo, ora como león o águila, sentimiento que, en la forma necesaria para la enseñanza, existe justamente a los nueve años. Antes de esa edad, en verdad ya a partir del 4º ó 5º grado, parece tal vez más fuerte todavía, pero no se encuentra todavía con el juicio naciente del niño.

Por cierto, no es tarea muy fácil para un adulto colocarse en el estado de ánimo de un niño pasando el umbral de los nueve años. Como hicimos notar en el cuaderno dedicado a la primera enseñanza de la botánica, nace en el niño un sentimiento instintivo de su relación íntima con las plantas un poco más tarde que el correspondiente sentimiento hacia los animales. En ese momento el niño busca en las plantas, como por impulso natural, las imágenes de los atributos afectivos, imágenes que le parecen mucho más importantes que las analogías superficiales que le son presentadas generalmente. Pero este sentimiento de parentesco con las plantas pertenece ya a una fase más avanzada; representa un grado de desarrollo superior del niño, causa por la cual Rudolf Steiner ponía la zoología antes de la botánica en su plan de estudios.

En todo caso, el sentirse emparentado con el tema de estudio no es suficiente por sí solo para fundar sobre este sentimiento toda una enseñanza de las ciencias naturales que correspondería a las exigencias de esa edad. Por tal motivo, Rudolf Steiner hablaba del “equilibrio sereno que existe en el período de escuela primaria entre lo instintivo y el juicio desde los 9 a los 11 años.” En tanto que lo

primero va desvaneciéndose, el segundo empieza a germinar.

El juicio de los niños de 9 a 11 años todavía no es el mismo que el que se desarrollará más tarde, después de la pubertad, con base en un pensamiento independiente. Hasta entonces se desenvuelve en la región emotiva, a pesar de la cual tenemos que iniciar a los niños siguiera en un escalón preliminar del juicio.

Por medio de lo instintivo podemos relacionar nuestra zoología con la primitiva vivencia interior del niño. Encarándolo con acierto no necesitamos agregar ningún estimulante artificial para obtener o crear el estado de ánimo afectivo que deseamos. La cosa es diferente en cuanto al juicio. En este caso debemos aprovechar lo que es instintivo en los niños, para elevarlo a un escalón superior, adecuado a su edad. Y es que este momento tiene una doble faz en el desarrollo del niño. Una mirada hállase dirigida al pasado y está unida a sus fuerzas; la otra encara el futuro. Así se presenta la situación íntima cuando iniciamos el estudio de la historia natural; es en verdad, un momento único.

Desde luego, a esta edad se trata todavía más o menos de juicios afectivos. El maestro los suscita artísticamente a través de la estructura de su clase de manera que los niños lo puedan asimilar. No sería justo ni correspondería a la edad esperar que los niños ‘se dieran cuenta solos.’ Justamente, cuando el niño quiere aprender a juzgar conscientemente —y esto es lo que el niño en el fondo anhela— busca la guía de personalidades cuya supremacía reconoce como algo evidente. El sentido de la verdad no se puede desarrollar exigiéndole al escolar juicios que no puede realizar todavía según su constitución, incluso según su constitución física. Hay que darle

la oportunidad de aceptar, emotivamente, juicios como si fueran modelos, y de recorrer el proceso de su formación. Es imposible desarrollar algo con simplemente suponer que ya existe.

El comprender esta fina metamorfosis de esta sutil gradación, desde el momento del primer brote del juicio en la esfera del sentimiento hasta la madurez del pensamiento conceptual independiente, es muy necesario para enfocar acertadamente la enseñanza de la zoología al niño de 9 a 10 años. ♣

3 la imagen plenaria del ser humano como base de la zoología

Observaciones a la séptima conferencia del curso 'Metodología y didáctica.'

Rudolf Steiner colocó en su plan de estudios la primera introducción a la antropología antes de la zoología. Esto fue por razones de principio, como veremos en seguida. Un período de tres a cuatro semanas de antropología abre, pues, la rueda de las materias de ciencias naturales después de cumplido los primeros tres años escolares. La primera botánica aparece en el plan de estudios un año después de la antropología y la zoología; el estudio del reino natural inanimado todavía más tarde. Rudolf Steiner se servía de palabras expresivas para señalar lo que las primeras clases de antropología tenían que originar en el niño:

Es de gran importancia saber que lo que debe provocarse por la enseñanza de la ciencia natural en el niño puede perderse por completo si no se empieza con un estudio, un análisis del ser humano propiamente dicho. Pueden afirmar, y con razón, que a un niño de 9 años no se le

puede explicar mucho todavía de la historia natural del ser humano. Aunque fuera muy poco, pero justamente lo poco que se puede transmitir al niño con respecto al ser humano servirá de preparación para todas las demás materias de la ciencia natural. Al transmitirle estas nociones ustedes tendrán que comprender que existe en el hombre una síntesis, un compendio de los reinos de la naturaleza, es decir, que los demás tres reinos de la naturaleza están englobados en el hombre en un escalón superior. Sin decirse con palabras sino por medio de la estructura que den a su clase, tendrán que despertar en el niño la captación emotiva de que el hombre representa un compendio de los demás reinos de la naturaleza, y lo lograrán si consiguen introducir en la descripción del ser humano la insistencia necesaria para despertar en el niño la impresión de la importancia del hombre en la constitución entera del mundo.

Con eso hemos señalado ya algunas directivas de alta significancia. La idea de la síntesis en el ser humano de los reinos de la naturaleza en un plano superior pertenece a las bases de la antropología fincada en la ciencia espiritual. Es sabido que, incluso el reino mineral, forma parte de la parte de la composición del cuerpo humano.

Tomemos los huesos, por ejemplo. Se componen de una sustancia orgánica de cartílago que obtiene su dureza por depósitos de sales minerales, como fosfatos o carbonatos de calcio. Estamos emparentados con la corteza mineral de la Tierra mediante el soporte del cuerpo, el esqueleto. Si luego investigamos la mecánica de las articulaciones y el modo de funcionamiento de los músculos, por ejemplo, la manera cómo están fijados los tendones sobre los

huesos, encontraremos todo un conjunto de leyes físicas. Nos encontramos con palancas, bisagras, cilindros, bolas, etc. Nuevamente vemos insertarse algo en el cuerpo humano que tiene su origen en la naturaleza muerta extrahumana.

Nuestra columna vertebral —sin contar que es el sostén y envoltura de la médula— es simplemente una construcción realmente admirable desde el punto de vista estático-mecánico. Se curva en forma de ‘S,’ amortiguando cada golpe elásticamente y sin vibración; la división de la maciza columna ósea en segmentos separados, su juntura flexible de arriba hacia abajo que permite la torsión del cuerpo en cualquier dirección del espacio, todo esto se podrá comprender claramente por la leyes físicas. A pesar de formar parte del cuerpo humano es, en principio, un mecanismo.

También es conocido el dintorno de los huesos, especialmente de los huesos tubulares. Los travesaños del llamado tejido esponjoso en el interior de los huesos siguen la línea de la carga máxima. Por ejemplo, los dos huesos de los muslos forman, conjuntamente con la cadera, una especie de puente cuya funcionalidad se puede comprobar por cálculo matemático en los detalles estructurales más delicados.

De esta manera poseemos efectivamente un sistema de fuerzas enteramente físicas penetrando nuestro cuerpo, sistema al que no podemos dedicar en este opúsculo más que algunos atisbos. Este sistema forma un sistema de fuerzas (un cuerpo energético) al igual que las fuerzas vitales pertenecientes al organismo. Se le puede llamar el cuerpo físico del ser humano.

En lo que se refiere a los procesos vegetales dentro del cuerpo humano podemos limitarnos a pocas palabras. Ya es inherente al concepto de organismo

el que encierra coincidencias. Crecimiento, metabolismo y propagación son propios de la planta como del hombre. Evidentemente no hay que imaginarse que estos procesos de desarrollen de la misma manera en la planta como en el hombre, ni que en éste se actualicen en la plasmación de formas. Son procesos vegetales porque dentro del mundo vegetal se realizan hasta su fin de manera original, pura y sin solución de continuidad, hasta se puede decir que son esencialmente la razón de ser de este reino natural y, por ende, determinan en él, incluso, la forma externa. En el hombre deben ser interrumpidos una y otra vez y hasta, como mostraremos más adelante, convertidos al contrario, para no destruir el organismo humano, para no enfermarlo. El hombre posee componentes vegetales, pero enajenados a él mismo por nuevas influencias superiores.

Con el mundo animal el hombre comparte la facultad de sentir y de moverse (movimiento por causa psíquica). Lo mismo que la vida como tal es característica de la planta, así los impulsos constituyen lo esencial para el animal. En el hombre los impulsos no deben desplegar de en forma irrestricta, pues si bien es claro que los tiene, no deben dominarlo como si fueran una fuerza natural, ni usurpar el derecho de determinar su conducta. En el animal, en cambio, estos impulso se exteriorizan formativamente en el cuerpo, porque el organismo y sus instrumentos están formados con arreglo a ellos. Si predomina el impulso de trepar, las patas del animal son adaptadas de conformidad; los animales nadadores poseen patas en forma de aleta y una figura adaptada al desplazamiento, a la locomoción, en el agua, por ejemplo, las focas o ballenas que, aunque perteneciendo a los mamíferos, se aproximan a la forma de los peces.

El hombre adquiere, pues, su grado de mayor perfección y hasta su libertad interior por superponerse a un proceso natural, evolución animal. En cambio tiene que aceptar una múltiple inferioridad corporal —la mano humana es un instrumento mucho menos perfecto que los miembros del animal— pero, del otro lado, gana la facultad de sustraerse a las fuerzas naturales reemplazándolas por impulsos espirituales: la mano humano es un órgano del espíritu.

Volvamos otra vez a la planta. Rudolf Steiner distingue entre vida a secas y ‘vida estructurada.’ También el hombre tiene vida, pero no debe permitirle sino un papel casi de servidor; de ninguna manera concretarse a formas, como en el mundo vegetal. ¿Cuál sería la consecuencia —nos podemos preguntar— si el proceso de formación vegetal dentro del hombre no fuera interrumpido, sino extremado hasta su fin, o hasta un grado muy avanzado? El hombre se endurecería en su subsistencia corporal, de la misma manera que la planta se endurece efectivamente. En ese proceso el carbono asumiría el papel decisivo. La planta lo absorbe del contenido del anhídrido carbónico del aire; el hombre lo ingiere por vía alimenticia. La planta lo usa, separando el oxígeno y exhalándolo, para crear una estructura material con la ayuda del agua, nitrógeno y fósforo, etc. Así es como se forma la ‘vida estructurada’ en la cual la planta se congela directamente. Hay que tener presente que la planta nunca puede recogerlo, disolverlo o transformarlo una vez expelido el órgano, ya sea una hoja, tallo, flor o lo que sea. Forzosamente el órgano viejo debe subsistir a la vez que otro nuevo ocupa su lugar cuando la planta crece.

Para el hombre semejante solidificación sería el fin de su vida. Lo que en el caso de la planta repre-

senta un ‘proceso normal de la naturaleza’ sería en el hombre ‘decididamente patológico.’ Por decirlo así, no podemos permitir al carbono anidarse dentro de nosotros. Por esta razón aspiramos el oxígeno y éste se hace cargo —difundido por la sangre por todo el cuerpo— por combustión del carbono, de que la estructura quede fluida desde el momento de su formación. De esta manera, aunque la forma de nuestro organismo queda conservada, la substancia es continuamente renovada: nosotros quedamos móviles interiormente.

Con todo, hay casos en que lo vegetal en nosotros impone su vida estructurada. Entonces, formas vegetales inferiores se independizan y aparecen como agentes patógenos. En un organismo sano, poseyendo todas sus fuerzas vitales, no pueden prosperar.

Ya hemos indicado cómo, en este sentido, el proceso de evolución animal está relacionado con nosotros. El animal queda fijado, por su unilateralidad psíquica, también corporalmente en una dirección predeterminada. Nosotros nos oponemos a esta tendencia animalizante inherente en nosotros por no dejar predominar ninguna de las posibilidades existentes; sino por armonizar una con la otra. Por lo tanto, lo que conduce hacia el ser humano no es la continuación y acrecentamiento del proceso de evolución animal sino su supresión.

Similares son los procesos del reino animal en el cuerpo humano. Tienen participación en nuestra corporalidad; sin embargo, hemos de combatirlos continuamente porque la formación de sales, con su característica tendencia a la cristalización, no son fuerzas constructivas para la vida. Solamente en solución pueden las substancias minerales contribuir a la vida humana, excepto cuando, como en los huesos, juegan solamente el papel de soporte material.

Así podemos considerar cualquiera de los reinos: por todos lados es evidente que no podemos comprender al hombre en su singularidad si para estudiarlo partimos de la naturaleza. El hombre es anti-naturaleza. Rudolf Steiner se refirió a ello cuando dijo que el hombre era una síntesis de los reinos de la naturaleza 'en un plano superior.' No perdamos de vista este hecho en ningún momento, para que no se nos escape lo esencialmente humano.

Rudolf Steiner dedicó una de las conferencias del curso sobre 'El estudio del hombre como base de la pedagogía'¹ exclusivamente para tratar de la relación del hombre con los reinos de la naturaleza (décimo segunda conferencia) y resumió el resultado en las siguientes palabras:

El cuerpo humano se vuelve explicable solamente si primero se conocen sus procesos, si se sabe que el hombre debe disolver lo mineral que lleva dentro de sí, invertir lo vegetal que lleva dentro de sí y trascender, esto es, espiritualizar el reino animal.

Volvamos ahora a la cita reproducida al comienzo de este capítulo y tomada de la séptima conferencia del curso 'Metodología y didáctica,' y hemos de admitir que si Rudolf Steiner afirma que todo se echa a perder si la antropología no precede a la zoología, es que es algo de importancia. Lo que se echa a perder es todo lo que la clase de ciencias naturales debe provocar en el niño. Y surge la pregunta: ¿qué es lo que se quiere provocar por medio de esta enseñanza? Seguramente no tan sólo la memorización de los hechos de la ciencia natural, por necesarios y deseables que sean. Al elaborar su plan de estudios nunca partía unilateralmente de la materia de estudio, sino

que siempre tenía en cuenta las exigencias del alma infantil. Por este motivo, la pregunta que acabamos de formular no interfiere solamente con métodos de enseñanza racional, sino con algo más íntimo. No es posible todavía responder a ella, pero sí puede afirmarse que el presente libro entero constituye la respuesta, y volveremos sobre los pormenores en muchos pasajes.

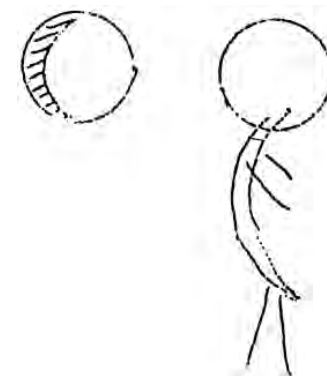
Por de pronto, lo razonable es que ahondemos en la imagen del ser humano, el fondo imprescindible para todo lo que sigue. Ya hemos iniciado algo con nuestras explicaciones de los reinos de la naturaleza, pero no hemos insistido suficientemente sobre lo que Rudolf Steiner quería expresar cuando exponía la importancia del hombre dentro del orden de nuestro mundo. La captación emotiva de estas relaciones es justamente lo que pretendemos despertar en los niños con nuestra enseñanza.

Insertemos ahora la primera parte del pasaje de la séptima conferencia de 'Metodología y didáctica,' donde Rudolf Steiner esbozó su imagen del hombre.

Los conceptos que encontramos son originales y sorprendentes. Hasta podrán antojársenos primitivos si no estamos en condiciones de captar todo su alcance.

Cuando el niño llega a los nueve años ustedes empezarán tal vez a describir la forma humana; dirigirán su atención sobre la división general del hombre en tres partes: cabeza, tronco y extremidades; pero tomarán en cuenta más bien la forma exterior, la apariencia exterior. Harán bien en crear en el niño una idea de las partes principales de la forma humana mediante ejercicios de dibujo ya previamente cultivado: harán notar al niño que la cabeza tiene forma de esfera, que su parte inferior, allí donde se une con el cuerpo

parece algo achatada, en fin, que es una esfera soportada por un tronco. Es bueno llamar la atención del niño sobre esta imagen de la figura humana. Así se despierta, al mismo tiempo, ciertos elementos emotivos y volitivos, porque el niño empieza a contemplar la cabeza como forma redonda, desde un punto de vista artístico. Esto es muy importante porque de este modo se apela al hombre entero, no solamente al intelecto. Más tarde ustedes suscitarán en el niño la idea de que el tronco es, en realidad, un fragmento de la cabeza. Traten de implantarle esta idea dibujando lo que sigue:



Y explicando: "La cabeza es una esfera. Si cortas un pedazo de esta esfera (la parte rayada del dibujo) reteniendo el resto, de modo que, en sentido figurado, te quedes con la Luna como resto del Sol, entonces tienes la forma esencial del tronco o cuerpo." Sería bueno modelar una esfera de cera o de otro material plástico, cortar lo que está sombreado en el dibujo, vale decir, retener materialmente esa forma lunar esférica y hacer comprender al niño de esta manera que el tronco es esencialmente un fragmento de la esfera.

¹ Steiner, Rudolf. 'El estudio del hombre como base de la pedagogía.' [GA293]

el profanador de textos

Finalmente, para las extremidades, se suscitará la idea de que cuelgan del tronco, insertadas en él. Aunque el niño no pueda comprenderlo todo de una vez, traten de dar la fuerte impresión de que los miembros 'están insertados' en el organismo humano.

En primer lugar, el niño obtiene así una idea de la forma humana, es decir, una idea morfológica. Rudolf Steiner dividió al hombre en cabeza, tronco y extremidades. Esta división en tres partes no es la misma que la estructura ternaria según el sistema neuro-sensorio, rítmico o torácico y metabólico-motor a la que Rudolf Steiner hace referencia en otras de sus obras. Estos últimos sistemas son funcionales y Rudolf Steiner tenía que evitar muy a menudo el que se representaran como segmentos corporales y así fueran mal interpretados. El estudio del hombre según sistemas funcionales presupone un profundo conocimiento, así como el tener en cuenta muchos y cualitativamente diferentes procesos del organismo, incluyendo algunos que todavía no se pueden discutir con niños de edad escolar, por ejemplo, ciertos procesos metabólicos para cuyo estudio el interés se desviaría indebidamente de lo esencialmente humano, que es espiritual-anímico, al aspecto fisiológico, aparte del hecho de que los niños no pueden comprender por su edad estos procesos. No creemos mal interpretar las intenciones de Rudolf Steiner si suponemos que él, por su insistencia sobre la forma superior, quería que en esta primera fase de la antropología se contemplara al ser humano según sus segmentos corporales.

En la séptima conferencia de 'Metodología y didáctica' él coloca la cabeza y las extremidades como polos opuestos entre sí, mientras que los sistemas rítmico y metabólico o, podríamos decir, el siste-

ma respiratorio y sanguíneo, quedan contraídos al término sistema troncal (ocasionalmente llamado torácico-abdominal) de modo que resulta la siguiente conformación:



En esta diferenciación del organismo humano no existe casualidad ni falta de consecuencia. La primera contemplación del ser humano tiene que tener como objeto la forma exterior, porque de allí el niño puede más fácilmente construir un puente hacia lo espiritual-anímico. Rudolf Steiner más tarde menciona el estómago tan sólo incidentalmente, mientras que un vasto lugar queda reservado a la descripción de los sentidos, de las manos y los pies y, dignificativamente, todo eso en seguida se relaciona con lo moral.

Al desviarse así de la estructura ternaria acostumbrada, Rudolf Steiner no pensaba, pues, de ninguna manera pasar por alto alguna inexactitud, so pretexto de que los niños no se darían cuenta. Tales conflictos con la verdad no caben en la pedagogía de la escuela Waldorf, máximo tratándose de un punto tan decisivo dentro del plan de estudios. El que no se trate de una solución de emergencia o de una simplificación es evidente si se considera la 'Metodología y didáctica' en relación con el conjunto completo de conferencias presentadas a propósito de la fundación de la Escuela Waldorf y en los años siguientes. Entonces nos damos cuenta de que Rudolf Steiner, cada vez que se trataba de consideraciones pedagógicas, utilizaba la triple estructura según cabeza, tronco y extremidades. De las confe-

rencias pedagógicas públicas habremos de ocuparnos por separado.

En la décima conferencia de 'El estudio del hombre...' ² el croquis de la figura humana antes mostrado volvió a dibujarse en el pizarrón, con sólo pocas modificaciones, pero comentando de modo muy explícito y desde puntos de vista nuevos y sorprendentes.

Aquí se nos presenta una tara muy difícil, si queremos transmitir a nuestros lectores lo esencial de las ideas que Rudolf Steiner presentaba mediante sus conferencias a un público bien preparado, el primer cuerpo docente de la Escuela Waldorf.

Rudolf Steiner presentaba al hombre en forma tal que cada una de las tres secciones del cuerpo se completaba a la forma de una esfera. Solamente la cabeza actualiza físicamente una esfera completa; físicamente se presenta acabada, ella es lo que parece ser y no esconde nada.

No es igual cuando observamos el pecho. En la décima conferencia antecitada, Rudolf Steiner siempre hablaba de la forma o estructura torácica que, sin embargo, hay que imaginar prolongada 'hacia abajo' incluyendo el tronco porque, más adelante, sólo se estudian las extremidades, pero no un sistema metabólico. En el caso del tórax ya no se actualiza físicamente la esfera toda, sino solamente su parte posterior que, incluso en los huesos, forma como una prolongación de la cabeza. Especialmente hacia arriba donde las costillas se estrechan, la caja torácica es más parecida a la cabeza. La esfera adquiere contornos, siendo abierta o partida en su parte inferior y perdiendo su capacidad de servir de receptáculo. Rudolf Steiner interpretó y dijo: la parte posterior

² Steiner, Rudolf. 'El estudio del hombre como base de la pedagogía.' [GA293]

del tórax es de índole corpórea, la anterior, de índole anímica. Aquí vemos claro lo que se pretendía en realidad con la imagen de la Luna: concretar la relación cuerpo-alma. La cabeza, según Steiner, tiene su centro en algún punto del interior, es decir, la cabeza es centrada, mientras que el pecho tiene su centro 'muy lejos.' Naturalmente esto se refiere al centro de la esfera complementaria a la forma lunar. Esta imagen está esquematizada y no hay que tomarla al pie de la letra en cuanto a dimensiones o espacio, pero si se la considera como lo que es en realidad, se la hallará acertadísima.

Antes de pasar a los miembros, cuya porción corporal es mínima comparada con la esfera a que pertenecen, queremos dar todavía algunas explicaciones.

¿Qué significa la declaración que la cabeza es 'enteramente corporal'? ¿Qué significa la afirmación de que la cabeza no esconde nada de sí misma? ¿No esconde en sí toda la vida mental y la conceptual? Eso es exacto. Solamente hay que ampliar nuestros puntos de vista. Partiendo de la forma de esfera cerrada no tenemos, a primera vista, más que una base de juicio exterior. El cráneo es reflejo óseo del universo, pero de estampa individual, razón por la cual reconocemos a las personas por la formación de su cabeza, es decir, por la parte más osificada. En la cabeza se materializa su individualidad en los huesos, lo que no se presenta en igual proporción en otras secciones del cuerpo humano. Una vez formada la cabeza, una vez exteriorizadas todas las fuerzas formativas, es decir, una vez que todo se ha 'corporalizado,' la totalidad queda fijada para siempre. En efecto, la cabeza representa un hecho 'dado' que queda inalterable para el resto de nuestra vida y sobre el que no tenemos influencia alguna posterior.

El cerebro en el interior del cráneo fue descrito por Rudolf Steiner como aparato reflector de lo espiritual; no produce los pensamientos, a manera de cómo una glándula segrega su jugo, sino que sólo los hace conscientes. Por la cabeza, el hombre se experimenta a sí mismo en su actividad anímico-espiritual que se desenvuelve separada de lo orgánico-corporal, de la misma manera que el objeto reflejado está separado de su imagen refleja. Llegamos a la conclusión que la séptima conferencia de 'Metodología y didáctica' y la 'El estudio del hombre...' no se refieren a 'espiritual-anímico' en sentido de esta descripción, ya que en tal caso Rudolf Steiner no habría podido decir que la cabeza es la que menos esconde.

También si partimos del movimiento podemos acercarnos a aquello aquí insinuado por Rudolf Steiner. Para las extremidades la cosa es clara, puesto que su esencia es justamente movimiento. Imaginárselos en reposos casi parece contradicción. Considerando el tronco notaremos que los movimientos son de índole completamente distinta. El latido del corazón y el ritmo pulmonar, la circulación de la sangre y de los jugos, son movimientos interiores. Finalmente, en la cabeza no descubrimos nada que se mueva, salvo si pensamos en los procesos que originan en otras regiones del cuerpo y que solamente se extienden hasta la cabeza, como por ejemplo la circulación de la sangre.

También podemos dejar de lado las mandíbulas porque representan, por decirlo así, miembros desplazados hacia arriba, fuertemente atrofiados: desmenuzamos los alimentos al masticarlos. Aparte de esas excepciones, la cabeza es un polo del cuerpo de tranquilidad absoluta y completa. Por eso Rudolf Steiner la llama chistosamente le 'holgazán,' asenta-

do inmóvil sobre el tronco y dejándose transportar como en un carruaje.³

Se puede dar otro paso y afirmar que la cabeza no podría realizar su actividad mental si no fuera justamente ese 'holgazán' sin actividad corporal. Esto se patentiza en los animales cuya cabeza, en contraste con la del hombre, no se balancea casi ingravida sobre el tronco sino que se halla en línea horizontal y soportada por los músculos de la nuca, asumiendo a su vez el papel de herramienta en mayor o menor grado. Especialmente interesantes desde este punto de vista son los pájaros, cuya cabeza incluso puede llamarse la quinta extremidad. El pico del pájaro carpintero es un formón; el del loro, una pinza que puede servir para sostener al pájaro entero; el de la becaza sirve de sonda; etc. Pero también entre los mamíferos, por lo menos, la dentadura tiene carácter de herramienta. La cabeza del hombre y la del animal son órganos radicalmente distintos. La esfera craneal humana, magníficamente arqueada, no se encuentra en ningún animal adulto.

Considerando el segmento tórax-abdomen desde puntos de vista similares, encontramos un elemento muy distinto. Confrontando por un lado la inmovilidad de la cabeza y la movilidad interna de los órganos del tronco, y el movimiento exteriorizado de las extremidades por el otro, todavía no captamos lo esencial porque el movimiento del sistema del tronco es rítmico, en tanto que el de las extremidades

³ La noción de cabeza, tronco y extremidades podría describirse también según grados de finura. Lo más burdo es el movimiento de las extremidades porque es enteramente del cuerpo. En el tronco, la moción animada por el alma, ya es más íntima; su parte corporal está formada por la circulación de los jugos o movimientos orgánicos. Más refinado todavía es el movimiento en la cabeza donde, como movilidad del pensamiento, se retira por completo de lo puramente físico.

hállase supeditado a la voluntad. Este aspecto es más naturalmente evidente en el corazón y los pulmones. Pero es también allí más evidente la relación entre ritmo y lo anímico. Estados de tranquilidad o nerviosismo u otros estados de ánimo son transmitidos a los ritmos del sistema torácico y así encuentran su camino hacia lo corporal. Esta relación es inequívoca y entramos aquí en el vasto campo de la experiencia científica, así como se nos presenta la oportunidad para hacer observaciones personales.

No es tan obvio que también todos los procesos del metabolismo estén sujetos a ritmos. Recientes⁴ investigaciones en medicina se han vuelto al estudio de este lado de las funciones corporales y encontraron hechos que habían pasado inadvertidos hasta ahora. Hoy día sabemos que casi no existe ningún proceso de metabolismo que no esté sujeto a ritmos, incluso las secreciones glandulares. Rudolf Steiner llamó la atención hace casi medio siglo al hecho de que el bazo, por ejemplo, órgano misterioso, tiene la importante tarea de adaptar el no-ritmo de la alimentación absorbida por nuestro cuerpo al ritmo de éste. Naturalmente que también los ritmos diarios desempeñan un papel relevante. La intensidad con que estos ritmos, normalmente situados en lo subconsciente, se relacionan con nuestra alma es claramente notable cuando sufren algún trastorno, como ocurre cuando estamos enfermos.

Por consiguiente, lo anímico presente en el tronco no se desenvuelve al margen de todos los procesos fisiológicos, como sucede con la cabeza, sino en íntima unión con ellos. Tal vez por estas razones es que Rudolf Steiner llamaba al sistema del tronco algo 'anímico-corporal.' Hoy día sabemos que tras de los ritmos aparentemente propios del cuerpo há-

llanse escondidos ritmos de más amplias relaciones, de relaciones de la vida cósmica. Para seguir utilizando la imagen esbozada por Rudolf Steiner también se podría formular esto así: los procesos del sistema tórax-abdomen, tanto corpóreos como anímicos, tienen su centro, su enfoque, 'muy lejos.'

La más radical transvalorización de los conceptos corrientes, sin embargo, es la que Rudolf Steiner nos exige cuando se refiere a las extremidades en su 'El estudio del hombre...' Considerar manos y pies como simples medios de transporte o de actividad al servicio del mantenimiento de la vida, y representarlos como tales apéndices funcionales del tronco sería exactamente lo contrario de lo que quería expresar Rudolf Steiner; él designaba a las extremidades como nuestra parte más humana, como aquello que es más espiritual. A primera vista esta concepción tiene que tropezar con malentendidos porque vivimos en un siglo que confunde espiritualidad con intelectualidad, espíritu con conciencia. Por lo tanto, pasará mucho tiempo hasta que se incorpore al saber común la diferencia entre 'espíritu cefálico' (del que Rudolf Steiner ni habla en el contexto que nos ocupa) y el 'espíritu-motor' o 'espíritu-extremidades,' si se nos permite aplicar estas expresiones aquí. La dificultad reside más en la peculiaridad y estrechez de nuestro modo habitual de razonar que en la idea en sí.

Muchísimo daño se causa al alma del niño si describimos las extremidades solamente como simples apéndices funcionales del cuerpo. En tal caso rebajaríamos al ser humano al nivel del animal, que efectivamente se sirve de sus miembros como meros instrumentos de su cuerpo. Prepararíamos al niño para el Darwinismo si pasáramos por alto que, sobre todo, nuestras manos son medios reales del espíri-

tu. El que ha comprendido que tales daños nunca pueden repararse por completo, por bien intencionados que sean los esfuerzos posteriores, porque sus consecuencias quedan profundamente amalgamadas con la naturaleza íntima del carácter humano, se horrorizará al pensar hasta qué grados métodos antiespirituales de enseñanza han contribuido a embotar y hasta a deshumanizar nuestra generación.

Primeramente es necesario que el maestro se convenza y se compenetre de una imagen humana donde la influencia espiritual no sea reemplazada desde un principio por finalidades naturales, sino que ocupe el lugar que le corresponde en el ser humano. Logrado tal fin, sus efectos se notarán hasta en el sonido de la voz del maestro dando clases; la enseñanza es elevada de la esfera de la transmisión intelectual de materias a la esfera de la función moral. Y entonces se vuelve evidente que ninguna prueba es necesaria para convencer al niño de lo que ya reposa inconscientemente en el fondo de su alma.

En su caracterización de las extremidades Rudolf Steiner insistía precisamente en que no son simples nexos del tronco; según su opinión deben imaginarse como entrando de afuera en el tronco o, utilizando su palabra, como 'insertados' en el tronco. Ocasionalmente se utiliza el giro 'acoplar al tronco' lo que solamente quiere significar la floja conexión con el esqueleto troncal. En efecto, los brazos y los pies se dejan desprender del tronco sin cambios profundos en éste.

Realmente será comprensible lo que Rudolf Steiner intentaba transmitir en su descripción de las extremidades, solamente si incluimos en nuestras consideraciones también la tercera esfera, de la cual esas extremidades forman los radios. Esta esfera es, ni más ni menos, el mundo entero penetrado por

⁴ Este trabajo fue realizado en 1954.

el profanador de textos

el espíritu y el alma. El sistema de las extremidades⁵ tiene su centro en la circunferencia, según decía Rudolf Steiner. Por ende, se distingue efectivamente de la cabeza, que tiene su centro en su interior. La manera como Rudolf Steiner ensamblaba aquí sus palabras es tan importante e imprescindible para evitar malentendidos que no podemos menos que citar el pasaje de referencia de la décima conferencia de la 'El estudio del hombre...' con su dibujo correspondiente. Este pasaje dice:

Una ínfima arte de lo que somos se torna visible en nuestras extremidades, las que, aunque desde luego de índole corpórea, no representan más que un diminuto átomo de la realidad total de nuestro sistema motor. El cuerpo, el alma y el espíritu se hallan presentes en el sistema motor del hombre: el cuerpo tan sólo como alusión; pero lo anímico si se halla en las extremidades, y se halla en ellas lo espiritual que, en rigor, abarca el mundo todo.



Ahora bien, aún es posible hacer otro dibujo del hombre. Podríamos decir que el hombre, para empezar, es un esfera gigante que abarca

el mundo entero. Luego, otra esfera de menor extensión que la primera y, finalmente, la más pequeña. Sólo esta última será plenamente visible; la intermedia sólo quedaría visible en parte, en tanto que de la mayor no se van más que las terminales de las irradiaciones incidentes, quedando invisible todo lo demás. Así es como la forma humana ha sido plasmada en el cosmos.

Este croquis, hecho por Rudolf Steiner en el pizarrón, puede hacerse aún más explícito, dotando las líneas que representan las extremidades con puntas de flecha. Estas últimas deberían indicar hacia adentro, enrayando al tronco y no hacia afuera, como sería de suponer por el aspecto corpóreo exterior.

En otro lugar, Rudolf Steiner dice que nuestras extremidades quedarían espirituales por completo, si no fuera que derivan sus características corpóreas del tronco. Ciertamente, eso es un pensamiento sorprendente, pero frente al papel que desempeñan las extremidades en la existencia del hombre pierde lo que parecía extraño. La afirmación de que las extremidades 'chupan' del metabolismo no es difícil de comprender si se tiene en cuenta que el movimiento de las extremidades contrae necesariamente un aumento del metabolismo, quiere decir, que empezamos a tener hambre.

Hemos visto, entonces, que el hombre en esta metamorfosis de arriba hacia abajo sufre una inversión completa. La cabeza lleva su centro en el interior; lo espiritual-anímico entra a la consciencia. En cuanto a las extremidades, se puede hablar de un centro solamente cuando uno de imagina al mismo tiempo que este punto es desplazado y hecho circunferencia. Lo anímico-espiritual activo en las extremidades queda en un principio sustraído a nuestra consciencia. En cambio, al momento

de actuar, lo atraemos hacia nuestro interior y lo hacemos efectivo. Las extremidades humanas son corpóreo-anímico-espirituales.

Hasta aquí hemos traído a colación las ideas desarrolladas en su 'El estudio del hombre' por Rudolf Steiner sobre las relaciones entre lo anímico-espiritual y la corporalidad humana. Es aparente que la manera de exposición del tema esta adaptada exclusivamente para la consciencia del hombre adulto. Tratar este tema a ese nivel en una escuela sería un grave error. Allí solamente desempeña un papel el estado de ánimo resultante del tema. Los conceptos se revisten primero de una forma pictórica (Sol y Luna) pero siendo verdades no requieren negación ulterior. Y eso tiene mucha importancia para que los jóvenes puedan decirse más tarde: "Ciertamente, en mis años escolares me condujeron por senderos que correspondían al estado infantil de entonces, pero lo que había llegado a impresionarme entonces es lo mismo que aprendo ahora por medio de la inteligencia." En efecto, lo pictórico es para el niño la forma natural de aceptar verdades y de asimilarlas.

La visión del hombre de Rudolf Steiner no es por cierto sencilla y nadie debe esperar poder captar todos sus valores reales en el primer momento. Sin embargo, tuvimos que hacer el intento de trazar siquiera las líneas básicas, porque tan sólo esta visión da sentido y razón a las indicaciones didácticas. El maestro no debe ser simple ayudante auxiliar, mero transmisor que no sabe inspirarse en la fuente.⁶

⁶ Para los conocedores de la ideología antroposófica agregamos que Rudolf Steiner, en la citada décima conferencia, no desarrolló su imagen del ser humano como base de la pedagogía en la forma acostumbrada, esto es, partiendo de los aspectos suprasensibles de la entidad humana: cuerpo etérico, cuerpo astral, el yo, etc. Por consiguiente, nuestras exposiciones anteriores no forman circunlocución o paráfrasis de estos conceptos de la Antroposofía.

⁵ En 'El estudio del hombre...' se lo denomina 'sistema motor.' [N. del Tr.]

Llegamos ahora a la segunda parte del pasaje relativo a la primera enseñanza de la antropología (ya hemos referenciado la primera parte anteriormente):

Traten después de despertar en el niño una primera visión elemental del hecho que nuestra concepción del mundo está vinculado con la esfera cefálica. Díganle al niño: “Tienes en la cabeza ojos, oídos, nariz y boca. Los ojos para ver, los oídos para escuchar, la nariz para oler, la boca para saborear. Casi todo lo que sabes del mundo exterior lo sabes por la cabeza.”

Si se amplía esta idea, el niño recibirá una visión de la perfección de la cabeza y de su función.

Entonces, traten de despertar una idea del tronco, diciéndoles: “Todo lo que saboreas con tu lengua se incorpora a tu tronco como alimentación; todo lo que escuchas por tu oído, como tono.” Y es bueno suscitar en el niño un concepto del sistema orgánico del ser humano entero. Además, será bueno mencionarle al niño que su pecho contiene los órganos respiratorios, que su vientre alberga el estómago que le sirve para digerir. Conviene que el niño reflexione sobre el hecho de que, por un lado, las extremidades del hombre, como los pies, le sirven para caminar; las manos, para el movimiento libre y para trabajar. El conveniente que el niño observe la diferencia entre el servicio que los pies prestan al cuerpo trasportándose y haciendo posible que pueda trabajar donde él vive, con el de las manos, que le permiten trabajar, de modo que mientras los pies tocan el suelo, las manos se pueden extender hacia el aire. En pocas palabras, hay que llamar la atención del niño, desde temprano, sobre la diferencia esencial entre manos y pies, brazos y piernas. Desde muy temprano

debería inculcarse en el niño la diferencia entre la utilidad de los pies que soportan nuestro cuerpo y el de las manos que sirven al mundo, diferencia que implica el servicio egocéntrico de los pies y el desinteresado de las manos dedicadas al mundo humano que nos circunda.

Así vemos que Rudolf Steiner no menciona aquí la cabeza como órgano mental, sino que acentúa la importancia de los sentidos que transmiten al niño experiencias directas. Ve el mundo, lo escucha, lo huele y lo saborea. Su propia actividad mental no le parece tan obvia y concreta como sus impresiones como sus impresiones sensorias. De esta manera el niño recibirá una idea de la constitución especial y de la función de la cabeza y surgirán como reales elementos emotivos y volitivos, no únicamente intelectuales, al contemplar artísticamente la forma de la cabeza. La necesidad de cautivar también la sensibilidad por medio de la experiencia artística, para sí hacer participar al ser humano integral, es un tema al que Rudolf Steiner cedió amplio espacio en sus conferencias pedagógicas. La esfera cefálica deberá experimentarse como aplastada en su parte inferior para que no flote en el aire, sino que quede en conexión con el tronco, el cual, como hemos visto, debe ser presentado al niño partiendo de los sentidos. Desde las sustancias que se saborean, hasta el tono que se oye, todo penetra en el tronco. El que, además, tengamos órganos respiratorios y un estómago, órganos ambos que caen todavía dentro del campo de la experiencia directa del niño, se puede mencionar de paso, pero sin entrar en detalles, como ya hemos indicado.

Interesante es el modo cómo Rudolf Steiner caracteriza los pies humanos, después de haber comentado las manos. No solamente sirven para la locomoción, soportando el tronco, sino se refería a un servicio que los pies prestan al cuerpo, por apoyarlo y así permitirle trabajar en diferentes sitios, de acuerdo con las necesidades de su vida. En todo caso, así es como Rudolf Steiner visualizaba la conversación directa con los niños. Cuando, más tarde, decía que el servicio de los pies era egoísta, quería decir simplemente que los pies servían tan sólo al cuerpo mismo.

Muy a menudo y muy insistentemente Rudolf Steiner aplicaba en el pasaje citado expresiones como ‘es bueno...’, ‘también es bueno...’ Si tratamos de sondear la atmósfera de ánimo, podemos sentir los impulsos morales escondidos en estas instrucciones metodológicas. Sentimos el latido de un sentimiento de responsabilidad profundo. La primera antropología terminará finalmente en una contemplación moral del ser humano. Moralidad es esencia vital ya en el niño antes de ir a la escuela, cuando todavía imita su ambiente incluso en las funciones corpóreas. Rudolf Steiner llegó al extremo de referirse a ‘religiosidad corporalizada.’

Desde los nueve años, la emancipación anímica empieza a manifestarse paulatinamente, siendo su primer paso la confrontación contemplativa del niño con el mundo. Más tarde el joven debe independizarse por completo, lo que es trágico si el conocimiento está divorciado del sentimiento de responsabilidad moral cuando ha de trazar su propio camino. Es tarde pretender remediar entonces con sermones y consejos piadosos el daño hecho. La moralidad no se inculca: se fundamenta.

El modo en el cual Rudolf Steiner habla de los brazos y piernas, de manos y pies, ofrece un ejemplo de cómo se pueden implantar estos impulsos morales para toda la vida. Así, no solamente se forja el entendimiento intelectual, sino que también se despiertan los sentimientos y se desarrolla la voluntad.

Por eso, el momento en la vida del niño en que, según el plan de estudios de Rudolf Steiner, aparece la primera enseñanza de la antropología, es de importancia decisiva. ♣

4 el ejemplo de la jibia, el ratón y el hombre

Entramos ahora en la enseñanza de la zoología propiamente. Rudolf Steiner comparó dos tipos de animales: uno inferior, ‘animal cefálico’ como lo llamó más tarde, la jibia y otro superior, un ‘animal tronco,’ el ratón, el cordero o el caballo, según las circunstancias. Rudolf Steiner eligió para su conferencia el ejemplo del ratón para explicarlo con mayor detalle. Luego comparó los dos tipos de animales con el hombre, mostrando que éste es el ser complementario de la serie, el ‘ser articular’ o ‘ser miembros’ o ‘ser extremidades,’ la única entidad del mundo donde las extremidades son independientes y espiritualmente activos, mientras que en otros seres son solamente servidores del cuerpo, anquilosados a simple herramienta.

De esta manera es posible satisfacer la exigencia de suscitar en el niño una sensación de la importancia del hombre dentro del orden universal todo.

También la pregunta antes formulada —¿qué es lo que se perjudica en el niño si se le da la zoología antes de darle la primera introducción de antropología?— está ahora contestada. La idea de escribir cualquier objeto de la naturaleza utilizando como fondo al ser humano la llevó a cabo Steiner con

tanta consecuencia que uno casi se siente tentado a preguntar si este modo de enseñanza todavía se puede llamar ‘historia natural’ o, por lo menos, si en esas circunstancias la zoología no se trata en forma demasiado breve.

El propio Rudolf Steiner ha tocado, en años posteriores, este complejo de preguntas, diciendo que sería mera explicación verbal describir formas de animales sin incluir la imagen del hombre predestinado a la moralidad, como hoy día es costumbre hacerlo en nuestras escuelas. Por otro lado, no puede ser cuestión de antropomorfismo equívoco por parte de Rudolf Steiner, justamente porque él evita presentar el animal, como hacen muchos, como un ser humano entero incluso en cuanto al alma. Al contrario, el hombre se explica como síntesis del mundo animal y, por ende, finalmente se reconoce en su entidad universal.

Antes de los nueve años, cuando se presenta al niño la naturaleza en forma narrativa, o cuando en cuentos, leyendas o mitos se mencionan los seres de la naturaleza, ésta personificación humana del animales del todo justificada.

En cambio, no hay lugar para semejantes personificaciones una vez que se ha entrado en las ciencias naturales: el lobo del cuento no es un ser de la naturaleza, ni cuando sabe comerse un corderito. También ha pasado para siempre el tiempo cuando lo más importante era que los cuentos fueran ‘conceptuosos.’ El alma del niño que justamente empieza a independizarse y a confrontarse con la naturaleza exterior, pide explicaciones que pueda asimilar emotivamente.

Pero entonces no se empezará de una vez con todo el mundo animal. El afán integralista estaría fuera de lugar aquí. Tampoco juego un papel el

sistema zoológico, porque la transición del hombre al animal se determina por necesidades pedagógicas. La jibia y el ratón no son sino ejemplos, si bien préstanse mejor que otros para lo que Rudolf Steiner intentaba expresar. Así, para el primer cursillo de zoología, se seleccionará con sabia modestia un pequeño número de animales que sirva para demostrar lo esencial por el momento. Más tarde, en cursillos posteriores de zoología, y ya existiendo una base segura para la relación íntima del niño para con el animal, se puede agrandar el círculo visual del niño hacia otros tipos de animales: pájaros, insectos, anfibios y reptiles.

Empecemos por insertar el texto de la conferencia de Rudolf Steiner. Las palabras introductorias: “es necesario transmitir al niño lo más que se pueda lo que se refiere al hombre o ser humano,” no significa de manera alguna que se deba atiborrar al niño de conocimientos. Lo que importa es que los temas de estudio sean adecuados a la edad de los niños.

Cuando tratamos de perfilar el concepto partiendo de la forma, deberíamos enseñar al niño en todo lo que sea posible la historia natural del hombre. Solamente después se pasará a otras regiones de la ciencia natural y, en primer lugar, al reino animal.

Pongamos en clase cómo hay que proceder ahora. Ustedes tratarán de presentar la jibia a los niños: contarán su modo de vivir en el mar, describirán por dibujos u otros medios la forma y el aspecto del animal, proporcionando, en resumen, un conocimiento de la jibia a los escolares.

Por la manera en que ustedes describan la jibia, los niños habrán de sentir que hay algo de peculiar en esta descripción, algo de lo que

sólo se dará cuenta cuando más tarde describan el ratón, por ejemplo, y los niños sentirán la diferencia de su descripción. Tendrán que despertar el sentimiento artístico del niño de modo que, por el estilo diferente que utilicen en la descripción de uno u otro animal, el niño se dará cuenta intuitivamente de la diferencia cualitativa que existe entre los dos.

Al describir la jibia, este estilo habrá de consistir en que ustedes destaquen la facultad de sentir algo de su ambiente. Si percibe algún peligro cercano despierta inmediatamente un jugo oscuro envolviéndose en una nube para desviar todo lo que se le acerque. Se pueden explicar muchas cosas que sirvan para hacer comprender que la jibia cuando se defiende de sus enemigos, de alguna manera, o también cuando busca su alimento, actúa siempre de la misma forma que el hombre cuando, por ejemplo, come o cuando contempla algo. Si el hombre come es que tiene hambre, es decir, un sentimiento transmitido por la lengua, por su órgano del gusto. Y el ojo del hombre tiene continuamente la necesidad de mira hacia la luz. Al mirarla puede continuamente ‘entenderse’ con ella. Gracias al hecho de que los órganos del gusto del hombre sienten la necesidad de saborear, absorben lo que sirve de alimento. Describan ustedes pues la jibia de modo que el niño, a través de su descripción, aprecie su sensibilidad, su aguda percepción de los objetos en torno. Tendrán que elaborar una descripción artística de la jibia, para que los niños la capten realmente.

La jibia, descripta aquí en un solo aspecto, de acuerdo con los fines pedagógicos, es ciertamente un animal muy interesante. Pertenece a los moluscos,

como la concha o los caracoles (no es pez) y nos trasciende, en principio, la forma de organización interior relativamente primitiva propia de su clase animal. Todo lo que posee corresponde, en algo, a los órganos del caracol, por ejemplo, y puede deducirse sin dificultad de éstos. En cambio, es notable la disposición especializada del plan de construcción que subyace en una y otro. La jibia se acerca entonces en muchos aspectos a los mamíferos, lo que ha sido objeto de muchas descripciones, sobre todo respecto a los ojos y centros nerviosos de la cabeza. Es el caso donde un tipo de animal inferior reproduce exteriormente el modelo de otro muy superior. Sin embargo, no alcanza la perfección interior de éste.

Con dos ejemplos trataremos de demostrar lo que quiere decir esto. La jibia pertenece geológicamente a un tipo zoológico antiguo. Su apogeo se sitúa en un pasado remoto. De las 10.000 especies conocidas han sobrevivido unas 500 solamente. Las demás están extinguidas y las conocemos solamente por los fósiles. También este hecho ganará cierta significación en conexión con la declaración de Rudolf Steiner.

Rudolf Steiner pidió en su conferencia que los maestros, al describir la jibia en las primeras clases de zoología, pusieran de manifiesto su fina sensibilidad y la facultad perceptiva que tenía para procesos en su derredor. En cuanto que esto no se refiere a la sensibilidad del cuerpo en conjunto, deberá referirse en primer lugar a la perfecta formación del ojo de la jibia ya mencionada, a la cual examinaremos de cerca. Evidentemente, lo que sigue no es material apropiado para una clase a niños pero, como veremos pronto, el conocimiento de tales detalles ayudará al adulto a adquirir una visión de conjunto más profunda.

Para comprender la perfección sorprendente del ojo de la jibia y verla en su justa proporción habrá que compararla con los órganos visuales de otros moluscos. Muchas conchas no tienen ni siquiera ojos, pero sí un sentido de gusto y tacto muy perfeccionados. Entre los caracoles encontramos todas las fases desde el órgano fotosensible más primitivo que uno se pueda imaginar hasta un grado de perfección que es, sin embargo, muy superado por el ojo de la jibia hasta por su tamaño. Esos órganos no permiten todavía la visión gráfica, sino que sólo hacen posible la distinción entre claro-oscuro acoplado a un sentido primario de dirección y movimiento. Su desarrollo empieza por la formación de una depresión, un pocito o taza en dos lugares de la piel de la cabeza. Las células cutáneas al fondo de esta hondura son fotoestésicas, es decir, sensibles a la luz y están conectadas con el sistema nervioso —son precursores de la retina. En las especies más desarrolladas se puede encontrar en la órbita o fosa del ojo una especie de secreción transparente, que ocupa el lugar del cristalino; es más, allí donde la órbita se abre hacia afuera puede segregarse una masa de consistencia lenticular. Así vemos que la naturaleza, hasta en esta fase inferior, se sirve de los mismos principios ópticos aplicados a nuestros ojos.

La diferencia considerable, la oposición entre el ojo de la jibia y el humano, surge inmediatamente si preguntamos por el origen de los componentes. Ya hemos esbozado como nace el ojo de la jibia: es formado completamente del lado de la piel exterior. Al investigar el ojo humano, encontramos dos principios formativos opuestos. A la componente actuando desde afuera se une otra actuando desde el interior. La córnea, el iris y el lente son como los de la jibia, productos de la piel corporal exterior. En

cambio, la órbita fotoestésica y la retina son formadas desde el cerebro, el cual durante la evolución embrional se extiende en ambos lados de la cabeza hacia la región de la formación de la lente. Se puede considerar con toda justicia esta parte del ojo como prolongación del cerebro, al cual se reúne, en la cutícula venosa,¹ el sistema sanguíneo.

No hace falta representar más que el principio de esta formación en el marco del presente estudio. Tratándose de hechos generalmente conocidos se pueden consultar en cualquier libro de biología. Lo que nos importa aquí es la ausencia del componente interior, incluso la cutícula venosa en el ojo de la jibia. Todo lo que allí encontramos, incluso las células visuales, proviene de la piel exterior del cuerpo, del ectodermo y, por lo tanto, puede compararse únicamente con la parte anterior de nuestro ojo, de función netamente óptica.

Correspondiendo al origen diferente, hasta opuesto, de la retina de nuestro ojo y de la capa de células visuales del de la jibia, éstas se hallan orientadas en dirección opuesta. Los conos y bastones de nuestra retina apuntan hacia el interior; los bastones del ojo de la jibia, desde el interior hacia afuera. En esta oposición, por lo pronto puramente anatómica, ya tenemos un reflejo del papel diametralmente opuesto que desempeñan el mundo exterior e interior en el proceso visual del organismo respectivo. En el hombre, el mundo exterior tropieza ya en el proceso visual con el mundo interior propio. La jibia no tiene tal barrera a oponer al mundo exterior que penetra por sus ojos; la frontera entre interior y exterior es mucho menos marcada, y por eso puede ‘penetrar una aguda percepción de los objetos del ambiente’ por

¹ El diccionario dice ‘capa vascular.’ [N. del Tr.]

todo su organismo, causando reacciones espontáneas. Esto es común para toda especie inferior, pero en el ejemplo de la jibia se puede seguir o trazar la historia de la evolución, gracias a la marcada especialización del ojo.

También en cuanto a tamaño, tanto absoluto como relativo, el ojo de la jibia es extraordinario en el mundo animal. El ojo más grande jamás conocido es el de una jibia de alta mar de 40 cm de diámetro; el peso del ojo puede representar hasta un 20% del peso total del de jibia.

Para la enseñanza, lo mejor será atenerse a un ejemplo concreto, por ejemplo, la sepia o el calamar, que se encuentra también en el Mar del Norte. (Contar cómo vive en el mar, representarlo en dibujos, etc.) Tendremos que describir cómo nada, moviéndose hacia atrás por expulsión del agua de respiración por el embudo de la manta, o moviéndose hacia adelante con ayuda del borde de sus aletas. Naturalmente, el maestro que tiene que describir la jibia tendrá que informarse anteriormente por medio de un libro sobre la construcción y el *modus vivendi* del animal. No es necesario repetir aquí lo que se encuentra en todos los libros de zoología en letras y dibujos.

Rudolf Steiner pedía de sus maestros que en sus clases dieran descripciones artísticas, pero el concepto ‘artístico’ no significa pasar por alto los hechos científicos y emitir fantasías. La representación debería estar tan llena de vida que no solamente cautive al intelecto sino también a los sentidos y a la voluntad del niño. Si se habla, por ejemplo, de la sensibilidad de la jibia, esto se debe reflejar hasta en los gestos y tono de voz del maestro. Rudolf Steiner habla de una manera ‘peculiar’ o característica de cada descripción. Ningún otro animal puede ser des-

crito como la jibia, y los niños deben descubrir esto más tarde cuando llega el turno del ratón.

Semejante caracterización de un animal desde un aspecto particular es diferente de una monografía zoológica, aunque fuera hecha con la maestría de Poppelbaum, describiendo la jibia en su libro 'Tierwesenskunde' ['Ontología de los animales']. Para emplear una materia científica en pedagogía, habrá que refundirla enteramente. La propagación de la jibia, así como el lugar de sus intestinos y su digestión puede ser omitido. Puede contarse tranquilamente que pone huevos y que los recién nacidos ya son perfectas jibias en miniatura.

Rudolf Steiner imponía aquí una exigencia muy considerable a sus maestros, y nadie debiera presuponer poder satisfacerla sin más. En lo futuro, hasta la formación formalista deberá consistir en desarrollar, por ejercicios sistemáticos, estas aptitudes que aquí hacen falta. Ni el más completo dominio de una materia puede hacer por sí sólo un maestro perfecto.

En su séptima conferencia, Rudolf Steiner no menciona las conocidas y a menudo descriptas iridiscencias de las jibias, que exteriorizan estados de ánimo y, particularmente, excitaciones.² Habló solamente de la expulsión de la tinta negra en caso de peligro. Aplicaba la palabra 'actuar' referente a

la reacción de la jibia y la comparaba al proceso de gustar y ver en el hombre, dos funciones sensorias localizadas en la cabeza. Lo que exteriormente estimula el apetito de la jibia, lo que ve, galvaniza directamente sus 'miembros.' Reacciona en seguida. Pero sus 'miembros' no son verdaderos miembros, sino componentes de una cabeza. Los tentáculos que hasta sirven al animal para caminar —de ahí el nombre de 'cefalópodos'— están provistos de músculos, pero blandos, flexibles y labios. También se los podría compara con la lengua. El embudo de la cavidad del manto hace las veces de garganta que sirve, no para hablar, sino para expulsar el agua de la respiración, sepia, secreciones del metabolismo e, incluso, los del sexo.

Contrario a ulteriores cursos pedagógicos públicos, nos parece que en la séptima conferencia de 'Metodología y didáctica' Rudolf Steiner, cuando implicaba que la jibia era un animal 'cefálico,' atribuía menos importancia a comparaciones exteriores de la forma que al hecho de que las funciones que en el hombre controla la cabeza se extienden sobre todo el organismo en el caso de la jibia. Esta interpretación queda corroborada por una observación de Rudolf Steiner en la séptima conferencia donde dice que la jibia siente 'por sí misma,' por medio de su cuerpo, y que por eso no necesita no las orejas largas ni la trompita puntiaguda del ratón.

Aunque será necesario volver sobre la jibia más tarde, por el momento y siguiendo el procedimiento de Rudolf Steiner, pasaremos al estudio del ratón.

Rudolf Steiner se expresa como sigue:

Y entonces ustedes describirán el ratón.

Describirán la forma puntiaguda de su trompita, cómo en ella se nota destacadamente la cantidad de pelos del bigote, así como que los colmillos

salen de arriba y de abajo. Describirán las orejas desproporcionadamente largas, siguiendo con la descripción del tronco cilíndrico, cubierto de un pelaje fino como terciopelo; pasarán luego a la descripción de las extremidades, las patas delanteras más chicas, las traseras más largas con las cuales el ratón puede saltar más lejos. Además tiene una cola de escamas de pelo escaso. Se llamará la atención del niño sobre el hecho de que el ratón, cuando quiere trepar sobre algo o tomar alguna cosa con las patas delanteras, se puede apoyar sobre su cola, muy sensible debido a que tienen escamas y no pelos y, por ende, sirve muy bien a estos fines. Traten de presentar el ratón al niño construyendo ante él sus forma por su descripción artística; lograrán este tipo de construcción si evocan en el niño una visión de que para todo aquello para lo cual la jibia no necesita partes crecidas fuera del cuerpo, extremidades, el ratón evidentemente sí las necesita. La jibia es sensible 'por sí misma,' por su cuerpo, por eso no necesita las orejas largas del ratón. Está relacionada con su ambiente de modo que puede absorber su alimentación sin poseer la trompa del ratón. No necesita tampoco de las extremidades como el ratón, porque para desplazarse en el agua puede usar su cuerpo mismo. Vistan de ropaje artístico todo lo que quieran transmitir al niño. No olviden esta característica: tengan conciencia de que todo debe introducirse en la clase en forma artística. En pocas palabras, describan el ratón de modo que evoquen en el niño una noción: el ratón está organizado para poner sus extremidades al servicio de la vida de su tranco; explíquenle que, al fin y al cabo, el cordero está organizado de la

2 En el lomo, la coloración es amarillo-rosada con manchas blancas en el centro, los brazos son verdosos, las aletas tienen efectos violáceos. Cuando ingresa un pecesito o un cangrejo en radio, inmediatamente empieza un espectáculo de colores. En el lomo se forman bultos de color castaño y un colorido cobrizo metálico. De la cabeza y de los brazos irradia un verde luminoso. Los ojos brillan rosados, azul y verdes argentados. Nubes de colores vivos se precipitan sobre el vientre. Como un rayo, la jibia se abalanza sobre su víctima. Los tentáculos se desarrollan y agarran su presa. [Traducción libre según Brehm, citada por H. Rutz.]

el profanador de textos

misma manera, y que también el caballo que, al recorrer la selva, pone sus extremidades al servicio de su tronco.

Por ejemplo, díganle al niño lo siguiente: “Ves el ratón, tiene dientes puntiagudos, los dientes tienen que ser cortantes y agudos porque si no el ratón no podría roer, ni alimentarse, ni excavar hoyos que luego le sirven de habitación. Claro que todo este trabajo gastará los dientes del ratón, pero el ratón está creado de modo que sus dientes, a semejanza de nuestras uñas, crezcan desde su interior, obteniendo así una substitución continua para la substancia dentaria. En los dientes, que también son órganos adheridos al resto del organismo, se puede observar que su formación permite al tronco del ratón vivir y subsistir.”

Hay que tener en cuenta cuidadosamente el modo de proceder de Rudolf Steiner en este caso, porque en cierto sentido, trata de trazar la estructura de una clase. Primero se describe el ratón por su originalidad, sus características, y uno puede imaginar el animalito: trompita puntiaguda con sus bigotitos, orejas largas, dientes de roedor. En la descripción de estas partes del organismo el maestro tendrá que echar mano de todos los recursos del buen humor: muecas, gestos, todo eso ayuda. Luego llega a la consideración del tronco cilíndrico con su manto de terciopelo, las patas delanteras y las traseras y, por último, la cola, de la cual Rudolf Steiner mantenía que era sensible y que servía de sostén, porque posee escamas en vez de pelos. Todo eso lo llamaba Rudolf Steiner ‘exponer artísticamente la forma del ratón,’ es decir, describirlo de modo que su verdadera esencia se presente a la visión interior e íntima del niño. A menos que uno sea un maestro muy árido,

logrará contagiar a toda la clase con el encanto de esa descripción.

También tenemos un buen recurso auxiliar con el dibujo de formas. A los alumnos de la Escuela Waldorf se les conduce desde temprano a evocar formas, no solamente como reproducciones muertas de objetos exteriores, sino aprendiendo a conocer el movimiento de una línea recta o curva, de un ángulo agudo u obtuso, no como línea que sirva para reproducir cosas tridimensionales ‘copiado al natural,’ sino como elementos formales, cualitativamente distintos. También las figuras eurítmicas contribuyen en alto grado a vivir íntimamente el dinamismo de la forma. Si entonces se dibuja una trompa aguda, un tronco cilíndrico, estas formas ya le son familiares al niño por los ejercicios hechos en otras clases: el camino directo lleva del dibujo de la forma a la comprensión del gesto del animal. Las diferencias radicales de tales dibujos de animales, los croquis originales que resultan, y lo característico que son estos resultados tanto para el ratón como para el niño respectivo, son fuente de continua sorpresa para nosotros.

Volvamos a nuestro propósito original. Rudolf Steiner paró a comparar el ratón con la jibia. Esta no requería de la trompa aguda, decía Rudolf Steiner, ni del bigote, ni de orejas, ni siquiera extremidades, porque lo hacía todo por medio de su cuerpo mismo, que no solamente le servía para su transporte, sino también para aquellos procesos que en el ratón dependen de los sentidos localizados en la cabeza. También esta descripción deberá revestirse de forma artística.

El sentimiento producido en el niño de que los miembros del ratón se hallan tan sólo al servicio del tronco, es decir, que su independencia no es más que aparente, ya encierra un juicio. Naturalmente

no debemos ponerlo en primer lugar para luego comprobarlo; debe estar presente al final de nuestra presentación, como algo natural, evidente, que no necesita demostración. Rudolf Steiner calificaba al ratón como ‘animal de tronco’ no porque el tronco sea su mayor componente, sino porque todo sirve finalmente al tronco. Incluso un animal con patas tan largas y gráciles como el venado, no por eso es ‘animal de extremidades,’ sino ‘de tronco.’ Por la misma razón lo son también el cordero y el caballo, cuyos miembros también sirven al tronco. Si el caballo salvaje cruza la pampa, sus patas traseras y delanteras forma las herramientas de locomoción más perfectas y mejor adaptadas a su habitat que se puede imaginar.

La construcción y estructura especial de las articulaciones, de cadera y hombros, de rodillas y talón, del metatarso y de los dedos, no podría imaginarse más adecuados a su finalidad. Y realmente aquí procede hablar de finalidad, ya que las patas de los animales de tronco son verdaderas herramientas: de un lado tan perfeccionadas, del otro tan unilaterales. El caballo, que descansa en cada pata sobre una sola, tiene ésta convertido en bota; no puede hacer de ella mejor uso que lo hacemos nosotros con nuestros pies móviles calzados en botas estrechas. El caballo puede piafar, pisar y patear, pero encuentra dificultades en una pendiente muy inclinada. Además, un animal de pezuñas no puede agarrar nada como, por ejemplo, lo hace el ratón, cuyas patas han quedado mucho más móviles; cuyas extremidades sirven al tronco de manera distinta, por ejemplo, para trepar o para agarrarse, para mantener asidos los alimentos cuando el animal come, en fin, le sirven de herramientas. Hasta la colita del ratón es herramienta; puede usarse como sostén, como hemos visto.

De esta manera se podrán reunir fácilmente centenares de ejemplos. Lo que importa es ponerlos al servicio correcto de nuestra tarea pedagógica, evitando como no pretendía Steiner en forma absoluta, un sistema zoológico. Aunque haya muchas posibilidades de dividir el reino animal en animales de tronco, de cabeza y de extremidades, y aunque tales sistemas —que algunos conoceremos más adelante— tengan su justificación científica, no necesitamos preocuparnos aquí por ello; no juegan aquí ningún papel porque, para las primeras clases de zoología, no entran en consideración los puntos de vista científicos, sino exclusivamente los pedagógicos, que, a pesar de todo, no deben contradecir a aquéllos.

Hasta los dientes del ratón forman, según Rudolf Steiner, herramientas al servicio del tronco porque desmenuzan los alimentos o porque permiten penetrar por doquiera por su particularidad de roedor. Los colmillos son verdaderas obras maestras de la naturaleza. Como no tienen raíces pueden regenerarse continuamente, así que el ratón debe preocuparse de gastarlos a su turno. Con cierto humorismo, el maestro puede describir la nerviosidad e intranquilidad de los roedores por el miedo de que los dientes puedan crecer fuera de su boquita, que entonces no se cerraría más. Así, por fuerza, los roedores deben roer sin cesar.

La substancia principal de los colmillos forma el blando hueso del diente. Es mucho más blando que el durísimo esmalte que es la substancia más dura de todo el cuerpo humano o animal. Pero el esmalte es repartido muy desparejo sobre el colmillo roedor. Solamente el lado anterior está cubierto de una capa gruesa. Como consecuencia, este canto o borde, gastándose menos rápidamente, queda como filo

cortante que, por el uso, en vez de mellarse se afila una y otra vez.

Así, encontramos nueva confirmación de la idea antes mencionada de que la cabeza y, particularmente, la dentadura pueden adoptar el carácter de una herramienta de construcción sumamente ingeniosa. En la jibia, el tronco y las extremidades se hallan, como si dijéramos, absorbidos por la cabeza; en el caballo, cordero o ratón, las extremidades quedan relegadas a órganos servidores del tronco.

Prosigamos ahora con la reproducción de las palabras de Rudolf Steiner:

De esta manera, ustedes habrán suscitado en el niño una representación vigorosa, aunque tan sólo elemental y emotiva, de la jibia y, además, habrán realizado una fuerte impresión sobre la estructura del ratón. Luego pasen a la estructura del hombre; explíquense al niño que si buscamos en el hombre aquello que más se asemeja a la jibia llegaremos, con sorpresa, a la cabeza humana.

La parte del hombre que es más similar al calamar, sepia o jibia es la cabeza. Es un producto del hombre creer que su cabeza sea su parte más perfecta. Ciertamente, la cabeza es de estructura compleja, pero es realidad no es sino una jibia transformada, es decir, un animal inferior transformado, porque la cabeza reacciona a su ambiente de manera parecida a cómo los animales inferiores reaccionan hacia su ambiente.

Por su tronco, el hombre es parecido a los animales superiores: al ratón, al cordero, al caballo, con la salvedad de que, mientras la jibia mantiene su vida mediante su cabeza, el hombre no tiene la misma facultad; su cabeza debe estar

plantada sobre el tronco, reposar en él y no puede moverse libremente. La jibia, en cambio, ¿qué es en el fondo? Nada más que cabeza, que se mueve libremente en el agua.

Efectivamente, ustedes deberán lograr que en los niños nazca una apreciación intuitiva de que los animales inferiores son cabezas que pueden moverse libremente, sólo que menos perfeccionadas que la cabeza del hombre. Asimismo, tendrán que despertar en el niño el sentimiento de que los animales superiores son principalmente tronco, y que las extremidades han sido combinadas por la naturaleza con suma ingeniosidad para poder satisfacer las exigencias del tronco, lo que no es el caso en el hombre. En cuanto al tronco, el hombre es mucho menos perfecto que los animales superiores.

Repitamos esta recomendación: "...ustedes deberán lograr que en los niños nazca una apreciación intuitiva de que los animales inferiores son cabezas que pueden moverse libremente, sólo que menos perfeccionadas que la cabeza del hombre. Asimismo tendrán que despertar en el niño el sentimiento de que los animales superiores son principalmente tronco..." Además, dice Rudolf Steiner que el nombre, en lo que se refiera a su tronco, es menos perfecto que los animales superiores. Esto recoge los pensamientos principales de la cita de esta conferencia. Contiene puntos de vista que hasta ahora no fueron comentados. Rudolf Steiner indica aquí una meta extraordinaria para la enseñanza. ¿Dónde está el maestro que, aunque habiendo dispuesto su primera enseñanza de la zoología de acuerdo a las indicaciones y orientaciones de Rudolf Steiner, pueda jactarse de haber podido corresponder a estas exigencias? Nos es más fácil presentar en clase nues-

tros temas favoritos o explicar relaciones que nos son familiares, pero aquí se nos pide desarrollar en forma artística algo que a nosotros mismos para todavía un enigma. Es más, se nos pide que entretejamos en clase cariñosamente algo en forma tal que los alumnos no lo memoricen tan sólo con el intelecto, sino que adquieran un sentimiento de todo ello, lo que realmente significa mucho más. Una enseñanza conducida sobre bases artísticas legítimas tratará en determinadas circunstancias de dejar descansar tranquilamente en el fondo del alma infantil muchos de esos juicios emotivos a que se refiere Rudolf Steiner, y que debemos implantar en los niños y no traerlos a la superficie como saber examinable.

Conforme vaya madurando el alma infantil, esos juicios irán ascendiendo por sí solos a la luz de la conciencia despierta para así incorporarse al patrimonio del niño. Hasta dónde podamos aquí extendernos o reducir queda encomendado al tacto del maestro experimentado.

No repetiremos otra vez cómo hay que entender el concepto de ‘animal de tronco.’ Es menos comprensible cuáles son los animales clasificados por Rudolf Steiner como ‘animal superior.’ No creemos errar si consideramos como animal superior en este sentido todo vertebrado, esto es, los anfibios, reptiles y animales de sangre caliente, y ante todo, naturalmente, los mamíferos. Pero también los pájaros entran en esta categoría: para ellos vale superlativamente que las extremidades sirven exclusivamente al tronco. Las extremidades delanteras se hallan transformadas en alas que transportan el cuerpo por el aire o, como en el caso del pingüino, por el agua. Asimismo, la cabeza ocupa en los pájaros el lugar de herramienta, como lo hemos explicado ya con algunos ejemplos anteriores.

El que el pájaro sea un ‘animal de tronco’ merece mención especial, porque Rudolf Steiner en otras conferencias y desde otro punto de vista, lo ha caracterizado expresamente como ‘animal de cabeza.’ Hasta decía que no se puede comprender un pájaro si no se lo considera como cabeza libremente móvil. Esta contradicción aparente se explicará más adelante; por ahora nos limitamos a decir que el pájaro, según la división de Rudolf Steiner determinante en este caso, es un animal de tronco, pero que dentro de la categoría de los animales de tronco, hay que juzgarlo como tipo cabeza.

También merece explicación aclaratoria la insistencia expresa de que el tronco del hombre es menos perfecto que el de los animales. Empecemos por lo externo, es decir, por la envoltura cabelluda. El animal está protegido por la piel, segura y caliente, contra su ambiente y sus inclemencias, influencias del tiempo, et cetera, así que por esta sola razón no necesita ninguna protección artificial. Además, el pelaje sirve perfectamente al *modus vivendi* del animal. El animal que vive en el agua —la foca, por ejemplo— tiene la piel lisa y no ofrece ninguna resistencia al nadar. El topo —para mencionar sólo un ejemplo entre muchos— tiene pelos cortos en ángulo recto a la epidermis. La piel no tiene ‘orientación’ y por eso permite al animal moverse con igual facilidad hacia adelante y hacia atrás.

En realidad no es necesario citar muchos detalles especiales, pues basta que comprendamos cuán perfectamente el tronco del animal corresponde a su modo de vivir particular. Pensemos, por ejemplo, en la flexibilidad de muchos animales trepadores de árboles, especialmente las fieras, u otros que viven bajo el agua con su forma aerodinámica. Imaginemos sólo por un pequeño instante qué resistencia ofre-

cería el cuerpo de un rumiante si intentara saltar a la manera de los gatos, y comprenderemos instantáneamente la importancia adjudicada a la forma del tronco.

Enfocado desde el punto de vista de las exigencias del modo de vivir del animal en su ambiente natural, cualquier tronco animal es más perfecto que el humano. El hombre no está adaptado a la vida al aire libre, en la naturaleza, por cuya razón se insiste justificadamente en nuestra incapacidad para la lucha por la existencia. No cabe duda que el hombre puede conseguir mucho por el entrenamiento de su cuerpo, pero a pesar de todo queda su inferioridad decisiva contrastando con la maestría natural y sin penas del animal. También para el tronco vale el pensamiento de Goethe, de que los animales están instruidos por sus órganos. Habrá que despertar en el niño la apreciación intuitiva de que el hombre no está destinado a competir con los animales, porque justamente la imperfección es el factor que motiva el otro lado de su supremacía espiritual-anímica. Sus energías no se agotan con la plasmación del cuerpo.

Nadie necesita temer que, por esta orientación de la enseñanza, surja el sentimiento íntimo, particularmente vivo a esa edad, de la relación del niño con el mundo animal, ni su amor por los animales. Al contrario, más bien podemos provocar de este modo un sentimiento de fraternidad, sólo de manera semiconsciente, el niño saca sus consecuencias, y lo que está implantado en su alma, quedará conservado como templo vital. No está muy distante aquel tiempo en que el concepto de lucha por la existencia, plenamente justificada en cuanto a la naturaleza, pretendía clamar validez también para el ser humano. Las consecuencias eran inequívocas.

Lo que dijo Rudolf Steiner, en su cita mencionada, sobre la cabeza del hombre, tiene un aspecto científico-natural y otro social-moral. Dedicuémonos momentáneamente a este último.

No significará ningún desprecio para el hombre si a la generación venidera se le instruye a no sobrevalorar la cabeza, como efectivamente se hace hoy día o, mejor dicho, a no medir el nivel humano según la capacidad mental del hombre. En la dirección de la escuela, este erróneo criterio puede tener consecuencias desfavorables en la llamada selección según aptitudes. En este caso las facultades humanas que no dependen unilateralmente de la inteligencia serán necesariamente menospreciadas, criterio al que tiende la ciencia contemporánea al situar en la cabeza todo lo anímico-espiritual. El pensar y el sentir, e incluso la voluntad, en resumen todo el hombre superior se acomoda en el cerebro, centro nervioso de la cabeza. En cambio, si el niño aprende a contemplar sus extremidades y, por ende, todo el sistema motor del hombre de la manera propuesta por Rudolf Steiner, corre mucho menos peligro de despreciar a otro ser humano tan sólo porque éste sirve al mundo con el trabajo de sus manos.

Si ahora continuamos nuestra comparación del animal inferior con la cabeza del hombre, promovida por Rudolf Steiner, encontraremos el terreno preparado por nuestras consideraciones sobre la jibia. Entendemos por animales inferiores los invertebrados. Su parentesco con la cabeza en manera alguna se refiere solamente a meras similitudes de morfología externa, si no queremos malinterpretar las palabras de Rudolf Steiner: “La cabeza guarda con su ambiente una relación similar a la que los animales inferiores guardan con el suyo” (de la séptima conferencia). Por ejemplo, ciertas funciones sensorias que

descansan en la cabeza humana hállase extendidas por todo el cuerpo en los animales inferiores.

La lombriz ejerce a través de toda su piel las funciones del gusto; incluso su sensibilidad por la luz se la transmite la piel. La posibilidad de comparación con la cabeza hasta en sus rasgos morfológicos es tanto más evidente cuanto más primitivo es el animal. Entre los unicelulares encontraremos formas que, aunque consisten de una sola gota mucilago, secretan una ‘cápsula cránea’ si bien en dimensiones microscópicas reducidas. Recordemos, por ejemplo, las muchas veces descritas y reproducidas radiolarias del plancton marino con sus cápsulas maravillosas.

Contrario al esqueleto interior de los vertebrados que se manifiesta en las extremidades, el esqueleto exterior tan característico de la mayoría de los animales inferiores es índice explícito del parentesco íntimo con la cabeza humana. Nuestra cabeza, en verdad, posee un esqueleto exterior, igual a los caracoles, conchas, cangrejos, insectos, arañas, etc. Sus huesos de cubierta son lo contrario de los huesos de soporte (tubulares) de las extremidades. En la jibia existe solamente un resto de este esqueleto exterior, la pieza caliza llamada jibiión, situada en la parte posterior y oculta bajo la epidermis del animal.

No podemos dejar de mencionar que la comparación hecha por Rudolf Steiner entre la cabeza y los animales inferiores es, efectivamente, confirmada por la cosmología científico-espiritual. Según esta teoría, el hombre es el primer ser y no el último, constituido durante la evolución del mundo. Los reinos animal, vegetal y también mineral derivan de él; perpetuaron diversos escalones de la evolución humana y descendieron a una existencia meramente natural. Evidentemente, no hay que representarse la

primera constitución del hombre demasiado similar a su estado actual si se quiere evitar lo grotesco o lo ridículo. Lo mismo ocurre con la indicación, tan esclarecedora de la investigación espiritual, de que la cabeza fue el primer componente constitutivo del organismo humano, y no el tronco, como se podría suponer. En efecto, la cabeza es la parte más antigua en la historia de la evolución del ser humano terno y, por tal razón, la más avanzada. Los animales de cabeza, los primeros que quedaron separados del hombre en el curso de su desarrollo, no han podido seguir su evolución. De esta manera se explica su heterogenismo considerable, a pesar de su parentesco íntimo, pero también su primitividad, contrastando con la cabeza humana.

Más detalles sobre la cosmología científico-espiritual se encuentran descritos, exhaustiva y acertadamente, en el libro de Rudolf Steiner ‘La ciencia oculta’³ y en otras de sus obras.

Nunca se insiste lo suficiente en que reflexiones como las que anteceden y otras similares que hacemos más adelante no deben confundirse con la materia que se presenta en clase. Tales malentendidos pueden causar errores de consecuencias nefastas. Como el lector habrá podido comprobar, si prestaba atención, todas las instrucciones metodológicas directas presentadas hasta aquí por Rudolf Steiner se ciñen a la capacidad de captación y al círculo de experiencias del niño. Las escuelas Waldorf no deben ser, bajo ninguna condición, escuelas al servicio de ninguna ideología si quieren cumplir con la misión que les asignó su fundador espiritual. Pero no nos impide al que despejemos de vez en cuando las perspectivas, para que el adulto pueda sentir su misión

³ Steiner, Rudolf. ‘La ciencia oculta. Un bosquejo.’ [GA013]

educativa sobre un fondo mucho más vasto que el meramente pedagógico. El aplomo y la convicción del maestro ganarán con ello.

No es ningún dogma el sugerir que se comparen los animales inferiores con la cabeza humana. Una vez despierte este paralelismo, como esperamos haber demostrado ya, es posible corroborarlo por los hechos. Muchas de nuestras disquisiciones han tenido justamente el fin de comprobar que su exactitud excede en alto grado los limitados aspectos que se estudian en clase. No afirmamos que sea fácil responder a las exigencias de Rudolf Steiner, cuando dice que tenemos que llegar a transmitir al niño un sentimiento de que los animales inferiores representan cabezada libremente móviles. Al contrario, se pide gran esfuerzo a las facultades artísticas del maestro que no podrá atenerse a un libro de texto.

Rudolf Steiner formulaba esto diciendo también: los animales inferiores no alcanzan la complejidad de la cabeza humana. Por ejemplo, no tienen lo que representa la casi totalidad de esa cabeza, el cerebro. Más bien se podría decir que ellos mismos, en muchos aspectos, se podrían considerar como una especie de cerebro o, por lo menos, un precursor del mismo, porque ejercen funciones similares a las que más tarde y sobre un escalón superior son propias del cerebro. En el hombre, el cerebro asimila las impresiones de los sentidos. Transmite también a nuestra conciencia pensante los impulsos resultantes de nuestras conexiones con el mundo exterior. En cambio, en los animales, no se interpone entre el mundo exterior y las reacciones a sus estímulos ninguna conciencia pensante, quizás ni siquiera una conciencia soñadora, sino tan sólo una conciencia casi dormida a la que ni podemos darle el nombre

de conciencia si la medimos con nuestras propias experiencias interiores.

A este respecto, hay que considerar a la jibia como un animal inferior bastante evolucionado como ya hemos visto, ha rebasado el escalón de organización al que pertenece, por haber transformado ciertos órganos modelándolos según el ejemplo de animales superiores. A estos órganos pertenece también el centro nervioso de su cabeza altamente desarrollado y grande, que corresponde al 'cerebro.' La emancipación llega aquí tan lejos que este centro está protegido por una capa de cartílagos, parecida a nuestra cápsula craneana. Generalmente se suele relacionar la perfección de este órgano nervioso con el hecho de que la jibia es una animal que, en contraste con la mayoría de sus congéneres, nada rápida y libremente. Suele cazar animales marítimos veloces y reaccionar como raya, mientras que los animales lerdos y de movimientos lentos tienen centros nerviosos apenas desarrollados. No se nos ocurre dudar de la certeza de estas conclusiones: pero tal vez habrá otras explicaciones menos teleológicas.

Los animales inferiores no poseen todavía un sistema central que se componga de cerebro, médula espinal y sus nervios dorsales. En cambio, cuentan con un sistema de nervios dispersos que, en el caso de los gusanos y articulados, pueden asumir la forma del sistema nervioso de escalera de cuerdas, rítmicamente formado. Contrario al sistema nervioso central de los animales superiores, su sitio está del lado del vientre y por lo eso se llama médula ventral. Desde el punto de vista de la evolución, tenemos que considerarlo como un escalón precursor del gran simpático, sistema nervioso de la vida vegetativa de los animales superiores y del hombre. Una parte especial de los últimos, los fascículos limítrofes en

ambos lados de la espina dorsal, todavía se asemejan mucho al sistema nervioso escalera de cuerdas.

Las funciones de ambos sistemas nerviosos son básicamente diferentes, de acuerdo con su oposición anatómica. Mientras que el sistema nervioso central, que se desarrolla con más o menos conciencia, sirve a lo anímico propiamente dicho —en el hombre incluye hasta el órgano del pensar, la actividad del sistema nervioso de los animales inferiores concierne más bien a los procesos netamente orgánicos. Esta particularidad se expresa como 'sistema vegetativo' o también 'sistema nervioso visceral' del hombre.

Es comprensible que sea muy difícil formarse siquiera una idea aproximada del curso básicamente diferente de las reacciones anímicas para el uno o para el otro caso, porque conocemos por experiencia inmediata solamente nuestras vivencias propias y corremos el peligro de imaginarnos el alma animal demasiado parecida a la nuestra.

Consideración especial merece el hecho que el sistema nervioso central de los animales superiores no se ha desarrollado a partir del sistema de nervios de los animales inferiores. Es una estructura nueva, lo que es fácil confirmar por el hecho de que lo viejo sigue subsistiendo al lado de lo nuevo.

El cerebro de la jibia tiene su origen efectivamente en la médula ventral y no en la espinal. Representa simplemente una concentración en la cabeza de la cadena de ganglios ventrales que en los gusanos, por ejemplo, están dispersos rítmicamente por todo el cuerpo. De esta manera, la jibia casi imita un cerebro. Considerado desde el punto de vista evolucionista, se trata aquí justamente de lo contrario de un cerebro. Se se pretende mantener que la jibia observa o 'piensa,' hay que considerar entonces que lo hace por medio de un órgano nervioso que

nada tiene que ver ni con el cerebro más primitivo de un vertebrado.

Después de haber conducido al lector por tantas disquisiciones y razonamiento aparentemente alejados de la pedagogía, queremos concentrarnos ahora en el punto donde lo especial desemboca en lo general: la jibia pertenece a los animales inferiores, aunque represente una variedad altamente desarrollada de su grupo. También, su sistema nervioso es el propio de un animal inferior. Pero dentro de este sistema existe un 'anticipo' del sistema nervioso central de los animales superiores del que se exhibe, en particular, un 'remedo' del sector que en los animales superiores o en el hombre es la cabeza. Así, la jibia no puede negar su naturaleza cefálica. Como predisposición, esa naturaleza existe en todos los animales inferiores, pero en la jibia se pone de manifiesto por haber llegado a ser un animal adelantado y de gran complejidad corpórea.⁴ Posiblemente sea esta la razón por la cual Rudolf Steiner eligiera a la jibia para ejemplo de un animal cefálico en las primeras clases de zoología. De otra manera sería realmente menos comprensible que, después de la primera antropología, se empezara la zoología con un animal inferior que vive bajo el agua y que ninguno de los niños jamás ha visto. Parecería más razonable partir de un animal doméstico o, si se insiste, de un animal cefálico, que fuera tal vez uno de los pájaros conocidos, como ocurre con muchos libros de texto. Semejante método partiría del criterio que lo más próximo para el niño es aquello que puede observar todos los días. Si siguiéramos este método, seguiríamos un camino muy distinto del que resulta del punto de vista de

⁴ Los insectos tienen todavía otros centros nerviosos, sobre todo en el pecho. Es que, en ellos, el pecho asume características de cabeza, lo que concuerda muy bien con el acusado esqueleto externo.

la pedagogía de Rudolf Steiner. Ya hemos mencionado, apoyándonos en una observación de Rudolf Steiner, hacia donde lleva la descripción de animales sin tener como fondo al hombre. Surge de nuevo si volvemos al texto de la séptima conferencia:

Hay que despertar en los niños una apreciación intuitiva de en qué sentido el hombre es más perfeccionado en cuanto a su forma externa. Lo es en cuanto a sus extremidades. Si siguen de cerca los animales superiores hasta el mono encontrarán que las patas delanteras no son tan diferentes de las traseras, y que la tarea esencial de las cuatro extremidades es soportar al cuerpo y transportarlo. La maravillosa diferenciación entre manos y pies se presenta, por primera vez, en el hombre y se manifiesta por su postura erguida, predispuesta desde un principio. Ningunas de las especies animales está tan perfectamente organizada en cuanto al dintorno de sus extremidades como en el ser humano.

¿A qué se refería Rudolf Steiner cuando decía que las extremidades humanas están organizadas más perfectamente que las de los animales? ¿No nos hemos esforzado más arriba en comprobar justamente lo contrario, a saber, que las extremidades animales son herramientas más perfectas que las humanas? Las extremidades de los animales están dotadas de perfección innata, según expresión de Rudolf Steiner en una de sus anteriores citas. No obstante, no existe contradicción entre ambas afirmaciones, si se considera en qué contexto fueron pronunciadas. La mayor perfección de las extremidades humanas consiste justamente en que 'no son herramientas,' mientras que en los animales son ingeniosos instrumentos, solamente 'para satisfacer las exigencias del tronco.' Ahí está la solución del problema. La mayor

perfección en el hombre reside en la diferenciación entre manos y pies. Rudolf Steiner atribuía gran importancia a que los niños experimentaran esta oposición, y así se manifiesta en todo lo que expresó más tarde.

Rudolf Steiner exigía, en efecto, que en este punto de la clase se introdujese una descripción muy expresiva de manos y pies; no de las extremidades, sino tan sólo de las manos y pies. Hay que enseñar a los niños que ni los brazos ni las manos tienen que soportar el organismo y que, además, las manos en sus funciones corpóreas ni siquiera tocan la tierra. De este modo se pasa a lo volitivo-moral.

Hay que despertar en los niños imágenes como las que siguen, más bien por vía del sentimiento que por teoría: "Tomas la tiza con tus manos para escribir; eres capaz de tomarla tan sólo porque tu mano está transformada para ejecutar una trabajo, es decir, porque no tiene que soportar tu cuerpo."

En cuanto a los brazos, el animal no puede holgazanear porque en el fondo no tiene brazos, y es únicamente una frase inexacta decir que el mono tiene cuatro manos. En realidad, el mono tiene piernas y patas que se parecen a manos y que sirven al cuerpo para soportarlo, al trepar. En cambio, en el hombre las manos y los brazos son casi inútiles en cuanto a los que significan para el cuerpo, ano ser que él se decida, por propia voluntad, a trabajar con ellos, por ejemplo, para alimentarse. Las manos y los brazos son el símbolo más hermoso de la libertad humana. No existe símbolo más hermoso.

En sus conferencias Rudolf Steiner insistía nuevamente sobre la importancia de despertar en el niño 'fuertes reacciones sensitivas y afectivas' provocadas por el hecho de que el animal inferior tiene carácter de cabeza, y los animales superiores tienen carácter

de tronco, mientras que únicamente el hombre tiene carácter de extremidades. El por qué eso es necesario lo ilustra Rudolf Steiner en aquel pasaje bajo una nueva luz. Aporta nuevas perspectivas como sólo puede ofrecerlas quien tenga un real conocimiento del mundo y de los hombres. Dice Steiner que la perpetua enseñanza de que el hombre es el ser más perfecto gracias a su cabeza llevaba a la arrogancia inoculada. Además, puesto que el hombre reconoce instintivamente que la cabeza es el holgazán que se deja llevar por el mundo por el tronco y sus extremidades, el niño absorbería involuntariamente la idea de que uno es perfecto por perezoso si se le presentara la cabeza como símbolo de la más alta perfección.

Se ayuda a desarrollar la moralidad íntima del ser humano si se instruye al niño que él es perfecto gracias a la actividad de sus extremidades y no por la de su cabeza holgazana. Hágase observar que todos los seres que, como los seres inferiores, son nada más que cabeza, tienen que moverla ellos mismos, en tanto que las criaturas que emplean sus extremidades al servicio de su tronco, como los animales superiores, son menos perfectos en comparación con el hombre por el hecho de que sus extremidades son menos adaptadas a las actividades libres que él puede llevar a cabo, ya que están destinadas a cierto fin, a saber, a servirle por doquiera al tronco. En el hombre, un par de sus extremidades, las manos, se halla colocado completamente en la esfera de la libertad humana. Pueden comunicarle al hombre una sensibilidad sana frente al mundo solamente si despiertan en él la idea que él es perfecto a causa de sus extremidades, no de su cabeza. Disponen de excelentes medios mediante

una descripción comparativa de la jibia, del ratón o del cordero o caballo, y del hombre.

¿Puede haber un resultado más satisfactorio de su actividad pedagógica para un maestro que el de poder comunicar a sus alumnos para toda su vida una fuerza íntima moral? Verdad es que estos conceptos morales inquebrantables no los podemos infundir en el hombre por medio de una enseñanza intelectual, ni apelando al intelecto, sino únicamente si recurrimos al sentimiento y a la voluntad, en forma sugerida por Rudolf Steiner.

Los conceptos morales no se pueden introducir en los niños apelando al intelecto, sino a la voluntad y al sentimiento. Esta llamada al sentimiento y a la voluntad puede hacerse dirigiendo la mente y emotividad del niño al hecho de que él es verdaderamente ser humano tan sólo si aplica sus manos a la obra por el bien del mundo, y que su propia perfección depende de esta dedicación. Habrá que aludir también a la relación entre la cabeza humana y la jibia, entre el tronco humano y el ratón, el cordero, el caballo, etc. Por sentir que se halla insertado en el orden de la naturaleza, el niño adquiere la sensibilidad que le ayuda más tarde a comprender sus condición humana.

Pueden implantar este importantísimo elemento moral en el alma infantil si se esfuerzan por organizar sus clases de ciencias naturales de manera que el escolar no se aperciba que ustedes persiguen un objetivo moral. Pero si presentan las enseñanzas de las ciencias naturales independientemente del hombre, nunca llegarán a implantar ni siquiera un rasgo de moralidad en el niño. Describir la jibia y el ratón o el cordero o el caballo por sí solos y hasta el hombre

en forma independiente significa nada menos que explicaciones verbales vanas. Al hombre se lo puede describir solamente relacionándolo con todos los demás organismos y actividades de la naturaleza.

En este lugar de su séptima conferencia, que aparece como un resumen en un nivel superior, Rudolf Steiner nos confronta otra vez con el fin altamente pedagógico de las primeras clases de zoología.

Todo lo que es tema de estudio, así como también la manera en que lo presentamos en clase, tiene que subordinarse a los puntos de vista que resultan de las exigencias íntimas del hombre en cerner. Opinaba Rudolf Steiner decididamente que la apreciación exacta del efecto que nuestra enseñanza produce en los niños era mucho más importante que el pedante cumplimiento de algún programa de materias. ♣

5 animales cefálicos, animales torácicos, animales de extremidades

Indicaciones de Rudolf Steiner contenidas en sus conferencias públicas entre 1920 y 1924. Contracciones aparentes

Después de la fundación de la Escuela Waldorf en Stuttgart, Septiembre de 1919, y dadas todas las iniciativas esenciales concernientes a las clases de la escuela primaria, Rudolf Steiner aceptó presentar las ideas y bases de su pedagogía en varios países por medio de cursillos públicos. Casi siempre sobre demandas de particulares interesados, demandas a las que Rudolf Steiner correspondió gustoso porque deseaba que su impulso cultural, dado en el campo de la pedagogía, fuera comprendido y reportara frutos. Ya en el mes de mayo de 1920, con este fin se dio un curso en Basilea; otros siguieron hasta que en agosto de 1924, el último, fue público. En caso todas estas conferencias se habló también de la zoología y se nos transmitieron por escrito las más importantes directrices. Tratemos de extraer de estas copias lo que puede ser útil para completar y ampliar nuestras explicaciones del curso metodológico.

Podría parecer que Rudolf Steiner, en su curso metodológico de Stuttgart y en sus conferencias públicas (considerando como ‘públicas’ todas las conferencias no destinadas exclusivamente al cuerpo docente de la Escuela Waldorf) había disertado en forma diferente sobre zoología; es más, en cierto sentido, incluso se podrían sospechar contradicciones. Este problema surge desde el momento en que uno se da cuenta de que en realidad muy poco del contenido de la séptima conferencia de ‘Metodología y didáctica’ reaparece en los cursillos públicos. La razón de las diferencias no se halla en ningún cambio de parecer de Rudolf Steiner ni en ninguna aplicación equívoca de sus propios principios, sino que cada vez se dirigía a distinto auditorio.

En sus conferencias metodológicas trataba de dotar a su colegio, del que fue director pedagógico hasta su muerte, de maestros bien preparados, con orientaciones que pudieran aplicar de inmediato en la práctica. Tenía, pues, que dar directivas metodológicas para futuros maestros de la escuela Waldorf y, por lo mismo, elegía e interpretaba sus ejemplos. Por sus exposiciones se puede apreciar toda la seriedad profesional y la preocupación relativa a la responsabilidad enorme que distingue la actividad de un maestro de una escuela Waldorf. En sus conferencias públicas, dadas en parte también a un auditorio de maestros, pero fuera de la escuela Waldorf, tenía que tomar en cuenta que este auditorio requería de una primera orientación sobre la pedagogía Waldorf y sus conceptos básicos. Hay que tener en cuenta este hecho, así el tiempo relativamente breve para cada disciplina en particular dentro del marco de un cursillo pedagógico general, si se quieren comparar las sugerencias sobre zoología y

los ejemplos allí empleados, con los ofrecidos en ‘Metodología y didáctica.’

En las conferencias públicas falta, por ejemplo, toda la introducción previa de la primera antropología, el ejemplo de la jibia, del ratón y del hombre. Y, ¡cuánto no es lo que Rudolf Steiner vinculaba justamente en su curso metodológico con el papel desempeñado por el hombre! En las conferencias públicas, sin embargo, se habla detalladamente del hombre ternario y de su reflejo en el mundo animal, pero de otra manera que en el mencionado curso metodológico, como veremos más adelante. Del reino animal como ser humano extendido en forma de abanico, el motivo predominante al presentar la zoología en las conferencias públicas, de todo esto nada se encuentra en el curso metodológico.

Naturalmente, todo esto tiene bien ponderadas sus razones, y tendremos que ocuparnos pronto de las consecuencias resultantes. Si bien Rudolf Steiner no fue nunca inconsecuente, tampoco era dogmático y sabía adaptar sus explicaciones a las circunstancias. Con esto no queremos disminuir el valor de las conferencias públicas, naturalmente. Hay que tratar de comprender la actuación de Rudolf Steiner siempre según la situación vital pertinente.

Nuevos puntos de vista y nuevas perspectivas se abrirán ante nosotros al examinar de cerca los pormenores de la zoología presentados en las conferencias públicas. No queremos simplemente referir los capítulos respectivos de las conferencias correspondientes, ni tampoco entrar en discusiones sobre ellas, sino entresacar algunos problemas que contribuirán a aclarar la relación del curso metodológico con las conferencias públicas, en relación a la zoología y la antropología.

Después de estas consideraciones preliminares, entremos en el ‘Curso para maestros de Basilea’¹ (Abril-Mayo, 1920). La octava conferencia contiene indicaciones detalladas sobre las clases de zoología. Rudolf Steiner tomó, como punto de partida, la antigua teoría de Oken, del primer tercio del siglo XIX, según la cual el mundo animal es un hombre dispersado en forma de abanico; el hombre representa, pues, un compendio del reino animal. Esta enseñanza no fue plagiada por Rudolf Steiner, simplemente a ella recurría para demostrar que en un siglo anterior, menos materialista que el nuestro, ya se concebía que el hombre no era el producto final del desarrollo animal sino un compendio, una síntesis. Con esto se satisface la exigencia de Rudolf Steiner de situar al hombre como fondo de todos los estudios y así despertar en el niño una visión de la importancia del ser humano dentro del orden universal.

La relación entre hombre y animal quedó iluminada en el curso de Basilea, incluso desde otros puntos de vista. Rudolf Steiner se expresaba así: “En los animales, los sistemas orgánicos se adaptan siempre al mundo externo; en el hombre, los sistemas orgánicos no se adaptan al mundo, sino el uno al otro.” Para poder comprender esto volvamos al topo, cuya estructura somática, incluso de los pies y piernas, es comprensible únicamente como adaptación a su ambiente, a su modo de vivir subterráneo. Igualmente, podemos comprender al murciélago solamente desde el punto de vista aéreo, la ballena del lado acuático, como animal marino. Por el contrario, la organización humana está más bien dirigida

hacia adentro, con lo cual queda abierta para una evolución superior.

Es interesante conocer el camino que tomó Rudolf Steiner para ilustrar a su auditorio sobre la síntesis del reino animal en el hombre. Comentaba otra vez los animales cefálicos y, a título de ejemplo, se refería esta vez a los caracoles y conchas. Tienen coraza dura, esqueleto exterior, teniendo situadas interiormente las partes blandas. Así se ofreció al auditorio una ayuda para poder imaginarse la relación de estos animales con la cabeza humana, aunque solamente en razón de una similitud externa. La jibia, que Rudolf Steiner comentaba en el curso metodológico tan extremadamente como animal cefálico, no tiene coraza exterior ni esqueleto, excepción hecha del ‘jibiión’ escondido bajo la piel de su parte posterior. Hacer comprender que la jibia —cuya silueta externa no indica su parentesco con la cabeza— es, no obstante, un animal de cabeza hubiera requerido mucho más tiempo del que tenía disponible. En aquella situación era necesario no sólo hablar menos, sino también diferentemente. En el curso de Basilea, la jibia fue mencionada, pero en otro contexto que en el curso metodológico, a saber, como simple ejemplo de cómo un principio justo, acertado, como el de Oken, podía rayar en lo ridículo por el simple hecho de apoyarse en similitudes superficiales y no en las esenciales. Oken, por ejemplo, comparaba la jibia con la lengua humana. En varias de sus conferencias públicas, Rudolf Steiner se refería a este episodio. Nosotros no hemos de mencionarlo más de una vez. Las comparaciones expuestas en ‘Metodología y didáctica’ son efectivas y esenciales, más esencial, nos parece, que en caracoles y conchas. Se basan en el hecho de que los animales inferiores guardan con su ambiente la mis-

ma relación que el cuerpo humano con el suyo. El desarrollo del concepto ‘animal cefálico’ mediante el ejemplo del caracol y la concha, muestra el problema casi en perspectiva escorada.

Después, en su curso a los maestros de Basilea, Rudolf Steiner estudió el pájaro. Lo hacía surgir del pulmón humano. En el hombre, la formación del pulmón retrocede como principio íntimo; en el pájaro, este principio se vuelve hacia afuera y determina el carácter del pájaro. Al mismo tiempo, lo que se vuelca en las extremidades del hombre queda retenido en el interior del pájaro. (Hay que recordar al lector que muchas de las conclusiones de Rudolf Steiner no pueden sino referirse a este marco, sin entrar en explicaciones especializadas. Como ya hemos dicho, este enfoque de la obra de Steiner en conferencias públicas sirve únicamente para iluminar la estructuración de la zoología desde cierto punto de vista. Aquellos lectores que se interesen por detalles puramente zoológicos se pueden servir de la lista de libros de referencia al final de esta publicación.) Centro de esta comparación es la metamorfosis que no se debe imaginar como simple transformación morfológica externa. La orientación hacia afuera implica inserción en los elementos aéreos, lo que explica todas las características del pájaro, así como también la ausencia de las que él no posee. Sus piernas hallanse atrofiadas, casi secas; sus extremidades anteriores están transformadas en alas; hasta la cabeza está retroformada, porque en vez del pico debiera poseer, en rigor, una boca con sus dientes.

Rudolf Steiner desarrolla aquí un tipo de animal partiendo de uno de los sistemas orgánicos del hombre. Todo animal tiene todos los órganos que también tiene el hombre, pero por el predominio de uno u otro se crean unilateralidades. Así, por ejem-

¹ Steiner, Rudolf. ‘Renovación del arte pedagógico-didáctico mediante la ciencia espiritual.’ Basilea, Abril 20 a Mayo 11, 1920, conocido como ‘Curso para los maestros de Basilea.’ [GA301]

plo, se presentó el león como tipo donde exceden todos los procesos dominados por la circulación de sangre y del corazón; el bovino, como animal de metabolismo concentrado enteramente en la 'panza.'

Reuniendo aquí todos los ejemplos que presentó Rudolf Steiner, se cristaliza finalmente el hombre ternario. Sistema de cabeza (caracol y concha), sistema rítmico o torácico con su circulación sanguínea (león) o su sistema respiratorio (pájaro), y metabolismo (bovino). La unilateralidad corpórea del animal corre pareja con la psíquica: ningún animal posee alma completa, decía Rudolf Steiner.

Ya en este primer curso de conferencias posterior a la fundación de la Escuela Waldorf, Rudolf Steiner, desviándose de 'Metodología y didáctica,' ponía como base la división según sistemas funcionales. En las conferencias de Basilea no se mencionan, por ejemplo, los animales de tronco.

De Diciembre 23, 1921 a Enero 7, 1922 se celebró un segundo 'Curso para maestros' en el Goetheanum, en Dornach, con el tema: 'El desarrollo cano de lo corpóreo-físico como base del libre desenvolvimiento de los espiritual-anímico.'² En la décima conferencia, Rudolf Steiner comentaba la zoología (Enero 1º, 1922).

Si revisamos las explicaciones pronunciadas en aquella ocasión, podemos preguntarnos por qué Rudolf Steiner tendía el arco tan lejos, y aducía hechos cosmológicos cuyos pormenores no podía sino ser rozados al margen de la cuestión como materia

² Steiner, Rudolf. 'El saludable desarrollo físico-somático como fundamento del libre despliegue de lo anímico-espiritual.' Dornach, Diciembre 23, 1921 a Enero 7, 1922. Conocido como 'Curso de Navidad para maestros.' [GA303]

para la primera zoología. Pero Rudolf Steiner explicó que todo lo que él decía podía ponerse al nivel de comprensión del niño. De ahí se sigue que las correspondencias sugerida por Rudolf Steiner no pretendían ser analogías juguetonas sino, en todo aspecto, algo científicamente sostenible.

Rudolf Steiner puso la evolución de la Tierra en el centro de sus consideraciones. Por lo tanto, la sucesión de animales inferiores, medianos y superiores implica no solamente diferentes grados de perfección sino, al mismo tiempo, distintas edades zoológicas. Rudolf Steiner plantó el esquema siguiente:



El hecho de que se use el término 'organización' en vez de 'sistema' expresa claramente que no se trata de sistemas funcionales sino de formas externas —igual que en 'Metodología y didáctica.' Aquí, por primera vez, Rudolf Steiner habló de 'animales de extremidades' como el escalón más alto del reino animal. En 'Metodología y didáctica' el ser humano es la 'entidad de extremidades'; aquí, en cambio, se aplica este término al animal, ejemplificado por el león y el camello. Al león ya lo hemos encontrado en el curso de Basilea, como un ser que es 'todo circulación sanguínea y corazón.' Según los lineamientos de 'Metodología y didáctica' no hay duda de que hemos de considerarlo 'animal de tronco.' Y así se pueden desplazar los puntos de vista según el punto de partida. Con ello no queremos en ningún caso abogar por la arbitrariedad o inexactitud objetiva. Movilidad del pensar es otra cosa que confusión. Hay que saber cuál punto de vista se elige, y por qué.

En el curso de Dornach la cabeza humana fue designada como crustáceo (ostra) que ha seguido desarrollándose. "Si ustedes observan un animal gelatinoso, protegido por una coraza, tiene la forma más simple de la cabeza humana." Esta idea ya la conocemos. Luego se nos informa que también existen animales vertebrados cuyos representantes más importantes son los peces. La cabeza del pez es solamente una prolongación ligeramente diferenciada de la espina dorsal. Finalmente, el concepto de 'animales de metabolismo y extremidades' parece aludir otra vez a los mamíferos.

Rudolf Steiner señaló en pocas palabras la evolución cosmológica del hombre. Dijo que los animales inferiores, los cefálicos, habían sido los primeros en existir. El hombre, también en el sentido de la teoría de la descendencia, procede efectivamente del 'crustáceo-cabeza.' En cambio, el sistema torácico y el metabólico-motor del hombre no se retrotraen al animal en el mismo sentido que la cabeza. Luego explicó que, en la fase posterior, estos dos sistemas fueron agregados a la cabeza como entes originalmente independientes "que ya se encontraban en el camino hacia la condición humana." Lo que esta observación significa, así como su interpretación fuera de la zona de imaginación de nuestro concepto científico del Universo, no puede analizarse dentro del marco estrecho de esta publicación pedagógica. Tenemos que conformarnos con dejar apuntado que Rudolf Steiner tocó este aspecto del tema.³

³ Sería erróneo imaginar que la cabeza humana descende de los crustáceos que viven hoy. La forma original, según sus propias palabras, representa "un animal gelatinoso, protegido por una coraza." Así, que no se puede tomar las estructuras de los crustáceos de hoy día y compararlas con las de la cabeza humana para constatar luego la diferencia radical, que ya no permite comparación alguna. Estas estructuras sólo han cristalizado después que se separaron

“Todo el mundo animal se parece a un hombre desplegado, disperso; en tanto que el hombre es un compendio del reino animal.” Si estas relaciones son presentadas al niño de esta manera, “el alma se ajusta sensitivamente, acondicionándose al ambiente, del cual, a los nueve años, ha aprendido a diferenciarse.”

En el siguiente curso, otra vez en Dornach, Abril 15 a 21, 1923, bajo el tema: ‘La práctica pedagógica enfocada desde el conocimiento espiritual del hombre’⁴ hay muy poco sobre la enseñanza de la zoología, y solamente generalizaciones. Rudolf Steiner usaba otra vez la imagen del hombre desplegado, disperso, entendiéndose que cada animal representaba otro organismo unilateralizado. El león, por ejemplo, refleja la formación unilateral, especialmente, de la región pectoral; el elefante, la prolongación del labio superior; la jirafa, la prolongación del cuello. De este modo se puede pasar revista a toda

el hombre y el animal tras una larga y complicada evolución. Tampoco pueden orientar los hallazgos paleontológicos, porque las evoluciones que Rudolf Steiner tenía en mente están situadas antes de la época que producía todavía restos fosilizados. Por lo menos, el cuerpo humano es aquella época no se hallaba tan densificado que pudiera haberse conservado como fósil. El ‘crustáceo original’ ni siquiera tenía un plano de construcción. Su parentesco con la cabeza está en relación con su ambiente. Ya Rudolf Steiner dijo: “La cabeza humana guarda con su ambiente una relación similar a la que el animal inferior guarda con el suyo.” Aunque esta relación sea actualmente más bien una relación neuro-sensoria, esto no excluye el que estas relaciones hubieran sido diferentes antes de esa época. La referencia a las capas de nuestras conchas por un lado, la cápsula ósea de nuestra cabeza, por el otro, todo eso fue mencionada por Rudolf Steiner tan sólo para poder ofrecer a su auditorio inexperimentado un punto de partida palpable y palmario, pero no como fundamentación científicamente satisfactoria y válida, así como concluyente en todo sentido. Eso hay que tenerlo muy presente.

4 Steiner, Rudolf. ‘La práctica pedagógica desde el punto de vista del conocimiento científico-espiritual del hombre. La educación del niño y del joven.’ Dornach, Abril 15 al 22, 1923. [GA306]

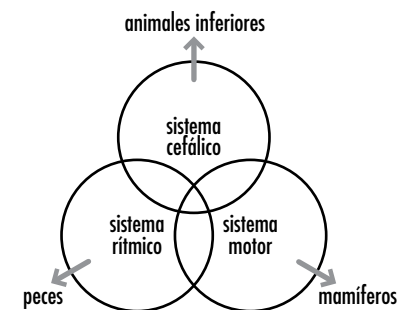
la fila de animales hasta los más pequeños insectos y más allá, hasta los animales geológicos. Vemos, pues, que han sido presentadas de nuevo ideas que ya conocemos.

En la novena conferencia del curso ‘La educación y la vida espiritual del presente y la educación’⁵ en Ilkley, Inglaterra, Agosto 5 al 17, 1923, se encuentran otra vez indicaciones extensas sobre zoología. “Aproximar las plantas a la tierra y los animales al hombre; éste debe ser el principio de la enseñanza”; de esta manera Rudolf Steiner introdujo sus consideraciones. Luego exponía también, como antes lo hiciera, la relación íntima de nuestra organización de la cabeza con los crustáceos. El sistema rítmico u organización torácica con la respiración, la circulación y el corazón se presentaron, como en el curso de Dornach, desde su aspecto morfológico, partiendo de la columna vertebral, espinazo y costillas; y otra vez los peces y más tarde los reptiles fueron identificados como ‘animales de ritmo.’

El escalón intermedio de los animales es, por consiguiente, un grupo de vertebrados. Todos los animales superiores han de estudiarse partiendo de la organización metabólica-motor, con la peculiaridad de que esta vez Rudolf Steiner puso énfasis especial en los órganos del movimiento.

Recomendó como ejemplos impresionantes en clase el mecanismo de la pata del caballo, las garras del león o las patas vadeadoras de ciertos animales pantanosos. También mencionó la derivación del pie simiesco de las extremidades humanas, como excelente ejemplo de una extremidad adaptada a la vida animal.

5 Steiner, Rudolf. ‘La educación y la vida espiritual del presente y la educación.’ Ilkley, Inglaterra, Agosto 5 al 17, 1923. [GA307]



Si en uno de los animales descuella el sistema metabólico, nacen tipos como los rumiantes, con intestinos largos y un aparato digestivo complicado, mientras que en los animales de presa el intestino es corto, a cambio de un corazón y circulación de sangre muy desarrollados.

Mientras que en los ejemplos mencionados ya nos son conocidos por lo menos en principio, a continuación Rudolf Steiner ilustró los animales superiores en general en forma sorprendentemente y nueva. Dijo, en efecto, que en ellos incluso la cabeza pertenecía esencialmente a los órganos digestivos; es más, que sólo se podía considerar la cabeza en relación con el estómago y el intestino. No cabe duda que esta correlación no significa que la cabeza actúe digiriendo, sino que se halla al servicio de la alimentación. En contraste, la cabeza humana, que es una organización independiente, ha quedado virginal, como decía Rudolf Steiner; y, por ende, podía dedicarse a tareas que no son necesariamente dictadas por el tronco.

Incluso la organización de las extremidades se extiende hasta la cabeza en los animales superiores: las dos mandíbulas son, como ya hemos dicho, nada más que dos extremidades fuertemente atrofiadas y empujadas hacia adelante.

Se ofrece aquí una visión de conjunto del reino animal, con el hombre como patrón. Cuando el niño llega a los 12 años, esta multitud deberá converger otra vez hacia la imagen total del hombre. La mención de esa edad del niño tendrá más tarde su explicación; aquí la comunicamos nada más.

Hacia el final de sus explicaciones, Rudolf Steiner habló por primera vez en Ilkley de la importancia de la enseñanza de la zoología y su influencia sobre la forja de la voluntad. El que la botánica correctamente dirigida sirva a la formación del pensar vivo ya se puso de relieve en los seminarios sobre botánica. En cuanto a la relación íntima entre la zoología y la formación de la voluntad decía Rudolf Steiner en Ilkley, textualmente lo siguiente: “El hombre desarrolla interiormente fuerza de voluntad cuando, de esta manera y por su propia intuición, se observa a sí mismo elevándose de la confluencia de todos los fragmentos animales por el espíritu vivo que causa esta síntesis. Esta experiencia se traduce en la formación de la voluntad en el alma.”

¿Qué maestro, dando clase de zoología, está consciente de las consecuencias que su enseñanza puede tener sobre la vida ulterior de los niños? Sin embargo, es evidente que el equilibrio vital, la dignidad y la responsabilidad pueden instalarse en el niño, si éste no aprende a considerar los animales solamente como componentes de su ser humano, sino si, además, en autocaptación, se da cuenta de que se está irguiendo sobre el reino animal.

El siguiente curso pedagógico ‘Metodología de la enseñanza y condiciones vitales de la educación’⁶ fue dado en Stuttgart, Abril 8 al 11, 1924, en ocasión de

un congreso pedagógico en la Escuela Waldorf. Se discutió la zoología. Encontramos allí la idea, ya conocida, que la parcialización del sistema metabólico-motor da por resultado los animales de tipo bovino, la personificación de las fuerzas más inferiores del hombre; así como que el acortamiento del sistema intestinal y el retroceso de la cabeza, producen la naturaleza felina, el sistema mediano o rítmico del hombre. Por primera vez en un contexto pedagógico, Rudolf Steiner presentaba al pájaro como tipo de animal cabeza. La causa externa de tal cosa era que el tema se desarrolló partiendo de antiguo símbolo del hombre, nacido de la sabiduría instintiva como tetralogía del león, toro, águila y ángel.

Nos extendemos aquí poco sobre el pájaro como animal de cabeza. Rudolf Steiner mismo se limitó a una sola mención.

Ante todo queremos recordar que el esqueleto troncal del pájaro está recubriendo las vísceras, casi como si fuera una poderosa cápsula craneana. La cadera tiene casi la forma de un hueso tapón, parecido al de la cabeza. Comparado a esto, la cabeza misma no es más que un soporte para los sentidos y el pico adelantado del cuello. Las extremidades están atrofiadas, las piernas quedan relegadas a simples ‘aparatos.’ Actividades normalmente a cargo de la cabeza hallan-se relegadas hacia el tronco, por ejemplo, la masticación que el pájaro ejecuta con los músculos fuertes del estómago. La voz del pájaro no sale de la laringe, tampoco en los pájaros cantores, como es usual en otros animales y en el hombre; ni siquiera tiene laringe, sino otro órgano desplazado más hacia adentro de los pulmones, privativo de los pájaros. Esta justificado decir que el pájaro canta con su tronco. La digestión es pobre, tal vez fugaz, por lo que el pájaro se ve forzado a comer desproporcionadamente mucho.

En su comparación, Rudolf Steiner ha querido expresar aún otra cosa que, por cierto, difícilmente se puede explicar sin recurrir a conceptos científico-espirituales, a saber, que “las energías que generalmente se desarrollan en nuestra cabeza y se manifiestan como fuerza en el interior, exteriormente se transforman en plumas.” Con eso Rudolf Steiner hacía alusión a energías anímico-astres que actúan en nuestra cabeza al formar nuestros pensamientos. En el pájaro estas fuerzas se exteriorizan y se manifiestan como su plumaje. Sus colores lustrosos, sus formas sorprendentes, se hallan sobrepuestos a un cuerpo inexpresivo y desnudo y determinan la condición de pájaro propiamente. Quien posee facultades suprasensibles, dijo Rudolf Steiner en otra conferencia, puede afirmar a simple vista si un hombre piensa como un pavo real o como un gorrión. Por estas conclusiones, fundadas en su ciencia espiritual, Rudolf Steiner quiso lograr que, por lo menos, su auditorio adulto comprendiera y captara algo de las realidades insospechadas relacionadas en sus comparaciones.

Vemos, pues, que Rudolf Steiner se sirvió esta vez de otros medios que los de costumbre para presentar al hombre como compendio del reino animal. Como ejemplo, usaba solamente los mamíferos y los pájaros. En cuestiones de principios, no hubo cambio alguno.

En el cursillo ‘Pedagogía antropológica y sus premisas’⁷ dado en Berna, Abril 13 al 17, 1924, que mencionamos aquí solamente para completar nuestro relato, no hubo otros ejemplos que los ya conocidos. La zoología se tocó brevemente en la cuarta conferencia del 16 de abril. Allí encontramos la vaca

⁶ Steiner, Rudolf. ‘Educación del Niño. La metodología de la enseñanza y las condiciones vitales de la educación.’ Stuttgart, Abril 8 al 11, 1924. [GA308]

⁷ Steiner, Rudolf. ‘La pedagogía antropológica y sus premisas.’ Berna, Abril 13 al 17, 1924. [GA309]

que digiere con ‘entusiasmo corpóreo,’ el león como animal torácico y el pájaro como animal cefálico.

En Arnhem, Holanda, ofreció una serie de conferencias bajo el tema: ‘El valor pedagógico del conocimiento del hombre y el valor cultural de la pedagogía,’⁸ Julio 17 al 24, 1924. La zoología fue comentada brevemente en la cuarta conferencia. Bajo la idea rectora de que el animal es el desarrollo de alguna parte del hombre, de algún órgano o sistema orgánico, sobre cuya teoría se puede fundar la relación justa del niño con el mundo, Rudolf Steiner proyectaba para su auditorio la metamorfosis del rostro humano. Dijo, en efecto: “Imaginen ustedes que la frente retrocediera, las mandíbulas se alargaran hacia adelante, que los ojos miraran hacia arriba en vez de hacerlo hacia adelante, la dentadura con todo lo que pertenece a ella se volviera unilateral. De esta manera pueden ustedes imaginarse todas las diferentes formas de mamíferos unilateralizados.” Este método de hacer surgir formas animales del hombre es nuevo; se aplica, como ya veremos, en el último curso pedagógico de Rudolf Steiner.

A continuación dijo Rudolf Steiner: “Si ustedes toman los órganos interiores, por ejemplo, los de la reproducción, descienden al mundo de los animales inferiores.” El que llegue a conocer algunos de ellos no se ellos (no se refiere a todos los animales inferiores) como, por ejemplo, los gusanos, reconocerá también el puesto prominente que ocupa la propagación entre ellos. Esta particularidad se puede explicar por la necesidad de suministrar una prole inmensa (los parásitos), o por otros factores de su régimen de vida. No obstante, estos animales, ade-

más de ser animales inferiores son animales cefálicos. La situación aquí es similar a la de los pájaros que, según el punto de vista, se pueden considerar como animales cefálicos o animales troncales.

Las conferencias dadas bajo el título ‘311 ‘La educación basada en la naturaleza humana’⁹ en Torquay, Inglaterra, Agosto 12 al 20, 1924, forman el último curso pedagógico de Rudolf Steiner. En la tercera de ellas desarrolló sus ideas de la confluencia de los diferentes tipos de animales en el hombre visto enteramente desde el aspecto anímico. También el hombre es cruel como los animales de rapiña, bravo como algunos pájaros, manso como el cordero, paciente como la oveja, perezoso como el burrito, todo eso en forma atenuada. Como sea que el hombre reúne todas estas cualidades en sí, éstas se armonizan.

Luego, la transición a lo corpóreo se demostró pro metamorfosis del rostro humano, a semejanza del curso de Arnhem. Rudolf Steiner trazaba un perfil humano en el pizarrón y lo convertía con pocas líneas características en cabeza de perro con borrar la frente, hacer avanzar la boca hacia adelante, etc. Dijo que, con una transformación análoga, se podría hacer surgir la cabeza de león y otros animales de la cabeza humana.

Como ejemplo para mutaciones interiores eligió el perro otra vez. Su nervio olfativo es tan cambiado en el hombre que él puede formar sus ideas mediante éste. Si un perro genial hubiera escrito el libro de Schopenhauer ‘El mundo como voluntad y representación’ su título sería probablemente ‘El mundo como voluntad y fragancia,’ y sería seguramente

mucho más interesante que la versión escrita por el hombre Schopenhauer.

Para extremar la correspondencia de hombre y animal hasta lo sugestivo, Rudolf Steiner hizo nacer la figura humana, combinando una tortuga —que esta vez calificó de animal inferior— como cabeza endurecida con un canguro como extremidades, bajo la risa general de su auditorio. Lo grotesco de esta representación era, desde luego, intencional.

El motivar la relación justa con el mundo, así como el impulsar la voluntad resultante de aquella, se señalaron también en esta conferencia como resultados pedagógicamente importante de la enseñanza de la zoología.

En sus explicaciones en Torquay, en forma agradable Rudolf Steiner se divertía obviamente cambiando los papeles de su auditorio, lo convertía en alumno en vez de maestro. Por eso, lo que dijo y sólo lo dijo, no hay que considerarlo directamente destinado a niños de nueve años. Alguna libertad de la palabra hablada podría encontrar allí justificación.

Con esto tenemos un resumen de todas las sugerencias sobre zoología hechas en conferencias públicas después de la fundación de la Escuela Waldorf. Nos queda la tarea de correlacionar debidamente lo aprendido con las explicaciones de ‘Metodología y didáctica.’ ♣

8 Steiner, Rudolf. ‘El valor pedagógico del conocimiento del hombre y el valor cultural de la pedagogía.’ Arnhem, Holanda, Julio 17 al 24, 1924. [GA310]

9 Steiner, Rudolf. ‘La educación basada en la naturaleza humana.’ Torquay, Inglaterra. Agosto 12 al 20, 1924. [GA311]

6 conclusiones

Las discrepancias entre las conferencias públicas y las explicaciones de ‘Metodología y didáctica’ no son únicas en su género. Quien compare cómo hablaba Rudolf Steiner en los tres seminarios sobre la enseñanza de la botánica, qué plétora de ideas nuevas presentó y cómo se trató la botánica en conferencias ulteriores, se dará cuenta de una divergencia análoga. Rudolf Steiner comentaba la botánica más tarde como si nunca hubiera presentado sus seminarios. Naturalmente, por doquiera existen puntos en común y el conocedor descubre dónde aparece el ideario de los seminarios. Como explicación de estas diferencias ya hemos aludido al breve tiempo disponible para cada renglón especializado dentro del marco de una serie de conferencias sobre pedagogía en general, además de las particularidades de un auditorio y el lugar de estas conferencias, una vez en la Escuela Waldorf, otra vez en público. Ante la situación espiritual de entonces éstas eran razones profundas. Rudolf Steiner estaba casi forzado a tomar el camino más corto para poder demostrar lo que era realmente importante para que la enseñanza de la zoología cumpliera con su misión pedagógica. Pero estas razones pierden un poco de su peso si se toma en cuenta lo que sigue.

En cuanto a la zoología, llama la atención, y ya hemos aludido a ello, el hecho de que en las conferencias públicas la primera antropología que ha de preceder a la zoología no fue ni mencionada siquiera. En cambio, Rudolf Steiner señaló un objetivo a la zoología, que en ‘Metodología y didáctica’ todavía no desempeñaba ningún papel. Dejaba entrever en varias oportunidades que la zoología, tal como él la desarrolló en la conferencias públicas de manera casi uniforme, y que presentaba el mundo de los animales como un hombre desplegado, tenía que desembocar, hacia la edad de 12 años, en una síntesis del ser humano. Considerando la importancia de este concepto, transcribimos aquí los pasajes respectivos.

En Torquay, Rudolf Steiner decía de la zoología y botánica:

Es de suma importancia que despertemos en el niño desde los 10 hasta los 12 años estas dos representaciones: tierra-planta y animal-hombre.

Con esto está circunscrito el período dentro del cual la zoología aparece en el plan de estudios como una de las materias principales.

Ya con anterioridad, en Ilkley, Rudolf Steiner había dicho:

Si se consigue hacer comprender al niño el reino animal como un hombre cuyos sistemas orgánicos se han desarrollado unilateralmente, es decir, un sistema correspondiendo a un género de animales, otro a otro, entonces —aproximadamente a la edad de 12 años— se puede a volver a ascender hasta el hombre, porque así el niño aceptará como natural que el hombre, precisamente por llevar su espíritu dentro, forma una unidad sintomática, una síntesis y concreción artística de los fragmentos

humanos individuales, representados por los animales distribuidos en este mundo.

Estas dos citas iluminan también la afirmación de Rudolf Steiner en la conferencia de Arnhem, afirmación a veces mal interpretada como contradicción o ‘lapsus’ de Rudolf Steiner:

Hacia la edad de 11 años, después de haber estudiado debidamente el mundo de las plantas como parte de la tierra, y en la medida de lo posible, hemos de aproximar el reino animal al niño de manera tal que, en cuanto a sus formas, las reconozcamos como pertenecientes al hombre, en sentido más estrecho.

En la décimo cuarta conferencia de ‘Metodología y didáctica,’ Rudolf Steiner justificó detalladamente por qué la zoología tiene que enseñarse antes que la botánica. Dijo, en efecto, que inmediatamente después de los 9 años palpita en el niño un sentimiento instintivo y vivo de su parentesco con el animal, que puede servir como punto de contacto. Luego continúa textualmente:

Más tarde, este instinto madura para reconocer el parentesco que también existe con el mundo vegetal, por ende, primero la historia natural del reino animal, luego la historia natural del reino vegetal.

Así se confrontan dos proposiciones contrapuestas. ¿Podemos conciliarlas para que cada una tenga su significado? La opinión del autor tiende a afirmar que las contradicciones pueden resolverse y que así hacemos un importante hallazgo.

De nuestro reconocimiento resulta que en las instrucciones de Rudolf Steiner para la enseñanza de la zoología en la escuela primaria, el hombre aparece dos veces: la primera cuando se trata de salvar lo moral para las ciencias naturales. Este primer

escalón lo discutió Rudolf Steiner en 'Metodología y didáctica.' A la edad de 12 años el hombre se presenta nuevamente como meta al final de la zoología. La manera de estudiar los animales, como lo hacía Rudolf Steiner en sus conferencias públicas posteriores, tiene el carácter de este segundo escalón, aunque no se enunció expresamente. La forma de caracterizar los animales relacionándolos con el hombre corresponde ya a una edad más madura del niño, con sus facultades intelectuales más desarrolladas. Así nos acercamos un paso más hacia lo propiamente científico; lo moral ya no juega un papel tan preponderante como en el primer escalón.

De todo esto se puede deducir, con toda naturalidad, que las proposiciones de 'Metodología y didáctica' y las de las conferencias públicas no representan dos exposiciones opuestas de un solo objeto, sino que corresponden a dos escalones diferentes. La primera vez, Rudolf Steiner introducía la zoología, después de los 9 años cuando el animal se deduce del hombre; la segunda se trataba de reconstruir al hombre, de sus fragmentos. En ambos casos, el hombre está en el fondo, pero en direcciones opuestas. No confundamos los dos enfoques y evitemos el aportar ejemplos o puntas de vista a lugares que no corresponden al desarrollo del niño. Aunque no queremos ser dogmáticos es, sin duda, muy útil tener presente estas diferencias. Por la separación conceptual estamos en posición de comprender mejor los dos polos opuestos de la zoología. En todo caso, no debemos simplificar el tema pensando que los ejemplos dados por Rudolf Steiner en su obra pedagógica son ejemplos y métodos 'a elegir' a nuestro antojo y sin discriminación. Cada vez hay que preguntar a dónde pertenecen. No cabe duda de que hay muchas maneras de impartir una enseñanza sugestiva de la zoología con la aprobación de padres y parientes, pero el niño perderá muchísimo si en las primeras clases de esa materia, después de los nueve

años, no se le lleva por el sendero que Rudolf Steiner indicaba con tanto cariño e insistencia, en 'Metodología y didáctica.' Privamos al niño para toda la vida de los impulsos morales que pueden asimilar solamente mediante la primera enseñanza de la zoología. Con ello hemos indicado lo que es necesario, lo que importa. No hace falta más explicación del por qué Rudolf Steiner se limitaba en sus conferencias públicas a la segunda fase de la zoología; no podía presuponer que su auditorio tuviese los conocimientos de las conferencias internas pedagógicas, de 'El estudio del hombre como base de la pedagogía,' et cetera, de la Escuela Waldorf. Sin semejante preparación, lo esencial nunca se hubiera comprendido.

Además, la segunda fase está más cerca de la conciencia del adulto, y se podría decir también que, a primera vista, es más plausible.

Quienquiera puede ahora anotarse una tabulación exacta de los ejemplos referidos por Rudolf Steiner en sus diferentes conferencias para los animales cefálicos, torácicos y metabólicomotores. El hombre pedante sacudirá la cabeza, pero no se podrá decir de ningún ejemplo que sea erróneo, tan sólo por que en ciertas instancias otro se utilizó en su lugar. Lo que es importante en la escuela, puede demostrarse con cualquiera de los ejemplos. A pesar de esto, ninguno de los presentado por Rudolf Steiner debe considerarse como algo amañado para el exclusivo uso de los niños. El método debe cambiar de clase en clase, pero no lo que es verdadero; tendrá que resistir toda prueba porque tiene en el fondo los hechos cósmicos objetivos. ♣

7 necesidad y objeto de los libros de lectura de las ciencias naturales

El tiempo disponible para la zoología entre el noveno y el décimo segundo grados dentro del plan de períodos lectivos de la Escuela Waldorf no es suficiente para permitir al niño tomar contacto con la multitud de figuras y fenómenos de este reino de la naturaleza en la extensión deseable. Al fin, la zoología no es más que una de las muchas materias que el niño debe asimilar, no obstante que las clases por épocas o períodos lectivos es más racional que cualquier horario de clases parceladas. Tendremos que limitarnos, pues, a seleccionar lo típico y, con esta ayuda, desarrollar los principios según puntos de vista pedagógicos bien meditados, de acuerdo con lo que venimos explicando. De esta manera se establecerá la base que lo sostiene e ilumina todo.

Sin embargo, para ofrecer al niño la posibilidad de ocuparse de la zoología más allá de lo que puede ofrecer la clase y también cuando ya el plan de estudios no incluye clases de zoología, así como para permitirle el que mediante estudio propio agrande sus conocimientos, se recomiendan los libros de lectura sobre historia natural. En muchos niños vive el

anhelo de profundizar una materia y hay que encontrar medios y caminos para satisfacerlo.

Primeramente tiene que haber claridad en el papel especial que los libros de lectura deben jugar en al educación de los niños. Por tal razón, tenemos que manifestar enérgicamente que la lectura no puede reemplazar la palabra hablada en clase. Su tarea es otra. Nos hemos esforzado en demostrar que las clases no forman una mera transmisión de materias; en cambio, las cosas son algo diferentes cuando se trata de un libro de lectura. Tiene que ampliar lo que la clase trató de arraigar en hondura; tal vez se podría decir: la misión de la clase es educativa; la de la lectura, instructiva.

Por otro lado, pongamos de relieve que un libro de lectura en este sentido en modo alguno es un libro de texto, excluido de la pedagogía de Rudolf Steiner, porque el libro impreso excluye la personalidad creadora del maestro, fija de antemano la instrucción hasta en la secuencia de las palabras. Donde no es más posible la enseñanza por la libre creación artística, no se puede hablar de educación por la enseñanza.

Así como un pintor no puede usar estarcidos para crear una obra de arte, así tampoco se puede limitar un maestro a un libro impreso. Es verdad que en la pedagogía de Rudolf Steiner no existen dos maestros que organicen sus cursos de idéntica manera o incluso cuando unos de ellos imparte el mismo curso por segunda vez, lo reorganizará desde sus fundamentos correspondientemente con sus propios progresos.

La lectura debe ser viviente, describiendo en forma práctica, figurada y contemplativa un máximo de detalles interesantes; se trazarán en pocas líneas hechos de la vida de los animales de manera que se graben en la memoria. Si se consigue agregar un

poco de aquel humor que es tan importante, seguramente no tendremos que quejarnos de falta de interés por parte de los lectores.

El que comprende a fondo a los niños de esta edad, sabe también que quieren que se los tome en serio. Por eso, todo sentimentalismo, toda sensible-ría, todo antropomorfismo falso, se evitará cuidadosamente. Apelaremos, en cambio, ampliamente a la 'alegría del descubridor' presente en todo niño sano. Similarmente a como puede entusiasmarse pro los viajes de los circunnavegadores, debe experimentar ahora cuántas cosas peculiares y características, que él ignoraba, existen en la vida de los animales.

No perdamos de vista que los niños son muy sensibles a todo lo que parece 'amañado' para ellos, lo rechazan. Sus sentimientos son realistas. Poseemos en nuestra literatura zoológica muchas fuentes excelentes que pueden ponerse a buen uso. Uno de los mejores es 'La vida de los animales' de Brohm, distinguido por su agradable objetividad; pero existen muchos otros.

El estilo y la manera de descripción deben naturalmente adaptarse a la edad. El período para dejar que las plantas hablen y que los animales actúen moralmente es pasado los nueve años. En adelante, el animal ni es figura legendaria no incorporación de particularidades humanas, como por ejemplo, en la poesía de Goethe 'Rienecke Fuchs' ['Reinaldo del Zorro'] apreciada por Rudolf Steiner como ejemplo clásico de descripción simbolizada. En adelante, el animal es objeto inequívoco de la observación externa de la naturaleza, y el niño quiere conocerlo como tal.¹

¹ En los números 4 y 5 de la revista 'Erziehungskunst' ['Arte educativo'], el autor hizo el ensayo de explicar con dos ejemplos como deben ser tales lecturas. Un libro de lectura está en preparación.

La objeción de que la zoología así tratada terminaría por estar desprovista de todo encanto y fantasía puede hacerse solamente si se deja sin consideración el que a la lectura sólo le corresponde una función limitada, no toda la zoología, por cierto, simple complemento de las clases precedentes o simultáneas. Insistimos, la lectura es complemento, no substitución de la enseñanza. Naturalmente, un fragmento adecuado puede también ponerse a buen uso en clase, como auxiliar.

Con todo, es casi imposible imaginar que se pueda pensar la primera instrucción de zoología y antropología, con su inmensa vitalidad, con la constante pulsación de las palabras habladas, en un libro impreso para niños, sin perder lo mejor o lo esencial en este proceso. Tampoco las ideas del 'hombre desplegado,' a las que Rudolf Steiner atribuía tanta importancia por su influencia sobre la formación de la voluntad del joven, no se pueden transmitir por medio de un libro de texto únicamente, sin que de ello resulte un cúmulo de abstracciones.

He aquí algunas explicaciones para responder a quienes acaso opinen que en la enseñanza de la zoología inaugurada por Rudolf Steiner se concede demasiada importancia a lo metodológico en detrimento de lo científico como tal. Este reparo queda desvirtuado si el camino del saber, del que la lectura no es sino una faceta, se toma como complejo íntegro. ♣