



Educación Financiera Asociativa

Acompañando el camino de vida

Un Currículo de Economía

Del 1.º al 9.º Grado

Reflexiones sobre algunos problemas genéricos

Ideas y experiencias del
Movimiento Escolar Rudolf Steiner en Suiza

Versión original en alemán publicada en mayo de 2023 por:
Association of Rudolf Steiner Schools in Switzerland and Liechtenstein
Apfelseestrasse 9A, CH-4147 Aesch

© Autores:
Fionn Meier, Vanessa Pohl, Oliver van der Waerden

Maquetación:
Weisswert, Basel

Texto:
Sven Baumann

© Traducción por Alberto Baldeón del inglés de Christopher Houghton Budd y Daniel Osmer.

Publicado en nombre de la Conferencia de Economía del Goetheanum como contribución a la comprensión y la enseñanza de la educación financiera.

Comentarios y consultas: contact@associative-financial-literacy.com

Comentarios de los traductores

Al traducir este documento al inglés, hemos procurado que sea lo más genérico posible y que, al mismo tiempo, se ajuste a la experiencia educativa en los países de habla inglesa, especialmente en Estados Unidos. También lo hemos editado pensando en la posibilidad de traducirlo al portugués y al español para su uso en contextos latinoamericanos. También hemos suavizado algunas de las referencias a Suiza en las que, a nuestro juicio, no ha sido perjudicial hacerlo. Por último, se ha elaborado como documento exploratorio para, a través de su lectura, estimular una actividad equivalente de investigación y enseñanza en otros países. Con este fin, se invita a los lectores a acotarlo y adaptarlo a su propia situación, especialmente identificando textos equivalentes a los que, aquí, se encuentran mayoritariamente en lengua alemana. Por último, cabe recordar que se trata de un documento de trabajo en curso. Hemos dejado de perfeccionar su contenido hasta que haya sido “puesto a prueba” por los profesionales de la educación.

Contenido

2	Comentarios de los traductores
5	Prólogo
7	Introducción: Actualidad y necesidad - Metodología básica - ¿Un tema nuevo?
11	Panorama del 1.º al 9.º grado
17	Con respecto a 'El estudio del hombre'
21	Profundización en los contenidos: Correspondencia comercial (6.º a 9.º grados) - Sobre la historia del dinero (5.º a 8.º grados) - Contabilidad simple (6.º grado) - ¿Cómo funciona un banco? (7.º grado) - La contabilidad por partida doble (7.º- 8.º grados) - El capital y la economía mundial (9.º grado)
39	Anexo 1: Emprendimientos de alumnos de 8.º grado - Reflexiones sobre la importancia pedagógica de la auditoría
45	Apéndice 2: Relación con el <i>Curriculum 21</i>
48	Apéndice 3: Con respecto a la terminología de la partida doble
51	Algunas observaciones de los editores

Prólogo

“¡Oh, yo no sé nada de economía!” Para nosotros, los ‘aficionados a la Economía’, el tema de la Economía suele tener algo de desprestigio: es manejada por capitalistas, banqueros, etc. Como profesores, no estamos formados para esta y queremos transmitir otros valores a los niños y jóvenes. Pero es nuestro trabajo acercar el mundo a los estudiantes y empoderarles para que lo moldeen. Nos guste o no, seamos conscientes de ello o no, todos formamos parte del sistema económico; la economía nos concierne a todos. Podemos recurrir a expertos y a otros a quienes creemos responsables, pero al final todos somos responsables.

Los seres humanos han creado el sistema económico. Nuestra economía no sigue la ley natural, por lo que podemos cambiarla. Sin embargo, esto significa que tenemos que interesarnos por ella e intentar comprender cómo funciona. También tenemos que generar este interés y comprensión elemental en las escuelas.

El objetivo de esta publicación es ofrecer a los profesores sugerencias sobre cómo pueden integrar el tema de la economía en sus clases. También pretende alentarles a hacerlo y quizá incluso inspirarles a hacerlo. No todos tenemos que ser economistas, pero sí debemos interesarnos por los contextos económicos y estar dispuestos a adentrarnos en el tema junto con los estudiantes.

Hemos hecho hincapié en los grados 7.º, 8.º y 9.º, pero esperamos estimular el debate sobre el tema de la enseñanza de la Economía y su posterior desarrollo en la práctica, especialmente para los grados 10.º a 12.º. Consideramos esta publicación como un «trabajo en curso» y esperamos que contribuya a afrontar este reto.

– Vanessa Pohl, abril de 2023

Introducción

Actualidad y necesidad

En general, ¿estamos dotados como sociedad de los conocimientos suficientes para poder contribuir conscientemente a resolver los problemas económicos de los individuos y de la sociedad en su conjunto?

Si echamos un vistazo a los debates públicos actuales, veremos que muchos responden negativamente a esta pregunta. En cada vez más círculos se desea que los niños y los jóvenes comprendan mejor las interrelaciones de la economía. Por un lado, para promover la soberanía financiera; por otro, porque se espera que esto conduzca a una estabilidad económica general, de manera que no pueda repetirse una crisis financiera como la de 2008.

También en Suiza se hace cada vez más patente la demanda de una formación general en economía. Una encuesta realizada durante la elaboración del Currículum 21¹ reveló que, con la excepción del SVP (Partido Popular Suizo), todos los partidos políticos están a favor de incluir más temas financieros y económicos en las aulas.²

Al mismo tiempo, diversas instituciones trabajan actualmente para proporcionar a los profesores el material didáctico adecuado. Por ejemplo, la organización paraguas, Teachers Switzerland (LCH) y el Syndicat des Enseignants Romands (SER) fundaron la asociación 'Misión Finanzas' junto con la Asociación de Bancos Suizos (ASCB). Desarrollaron un juego de ordenador (con hojas de trabajo) con el que los niños pueden practicar el manejo del dinero. Aprenden a crear un presupuesto, a reflexionar sobre sus decisiones de compra, a hacer inversiones, etc. Otro ejemplo es la Lehrmittelverlag (Editorial de Material Didáctico) del cantón de St. Biliary. Junto con la Universidad de St. Gallen (HSG) han elaborado un libro de texto (WAHandeln) en el que, de acuerdo con los nuevos requisitos del Currículum 21, se practica el manejo del dinero y se explica el funcionamiento de los mercados.³

¿Cuál es la posición de las escuelas Steiner/Waldorf⁴ en cuanto a las clases de Economía?

En el contexto de las escuelas Rudolf Steiner de Suiza se está debatiendo cada vez más la cuestión de la enseñanza contemporánea de la Economía. En el pasado se ha intentado en repetidas ocasiones promover la enseñanza de Economía a través de grupos de trabajo y publicaciones. Thomas Stöckli, por ejemplo, dirigió un grupo de trabajo que elaboró una publicación en 2006 con ejemplos didácticos de Economía y Ciencias Sociales para los grados del 1.º al 13.º.⁵

Otra iniciativa en este sentido procede de la Conferencia de Economía del Goetheanum.⁶ A través de la plataforma de Educación Financiera Asociativa, pretende poner en contacto a escala internacional a los profesores que imparten « educación financiera » en sus escuelas y facilita información a las partes interesadas. Los profesores tienen a su disposición material didáctico e informes de experiencias.^{7 8}

Sin embargo, una mirada a los orígenes de las escuelas Steiner/Waldorf de Stuttgart muestra que lo que ahora se perfila cada vez más como una demanda general ya había sido sugerido hace cien años. En aquella época, Rudolf Steiner quería establecer una pedagogía que inspirara una comprensión profunda del entorno social de la humanidad creado por ella misma. En muchas conferencias, trató de transmitir

¹ La versión suiza de un currículum nacional. Véase el Anexo 2.

² Ver https://www.nzz.ch/ein_mauerbluemchen_namens_oekonomie-id.572444 http://www.nzz.ch/ein_mauerbluemchen_namens_oekonomie-id.572444

³ Ver <https://www.wahandeln.ch>.

⁴ Es una denominación gemela porque en EE.UU. y el Reino Unido se utilizan ambos términos. En EE.UU. sólo Waldorf, pero hay dos movimientos, las escuelas de pago y las concertadas (financiadas con impuestos). En el Reino Unido, sólo había escuelas Steiner hasta que las comunidades Camphill crearon sus propias escuelas y optaron por Waldorf.

⁵ Thomas Stöckli et al., Ideen und Beispiele für eine Curriculumsentwicklung 'Wirtschaftskunde und soziale Dreigliederung' (Ideas y ejemplos para el desarrollo curricular de la economía y el desarrollo social), disponible en: <https://www.institut-praxisforschung.com/publikationen-und-downlo-ads/#gsc.tab=0>.

⁶ www.economics.goetheanum.org.

⁷ <http://associative-financial-literacy.com>.

⁸ Se necesitan referencias en idioma español.

cómo los problemas sociales pueden remontarse al hecho de que las escuelas no habían proporcionado a los niños una comprensión de cómo funciona la vida económica.⁹ Por ejemplo, en una conferencia en Berna en 1919, él dijo:

“Con referencia a nuestro presente y futuro, hay que decir: En épocas anteriores, la gente vivía su camino hacia la vida económica de forma instintiva. Hoy en día, vivir en la economía tiene que ser cada vez más consciente. Del mismo modo que ... aprendemos la tabla de multiplicar en la escuela, del mismo modo que aprendemos otras cosas en la escuela, en el futuro debemos aprender en la escuela cosas que se relacionen con la vida en el organismo social, con la vida económica.” - 8 de febrero de 1919, GA 193.

Lo que ya era una exigencia en aquella época, ahora lo busca cada vez más gente. Sin embargo, se plantea la cuestión del contenido y del método de la enseñanza de la Economía. Hay que recrear esta enseñanza de manera que corresponda a la época actual y a los niños y jóvenes de hoy.

Información básica sobre la metodología

1. Caracterizar en lugar de definir

La idea de introducir una enseñanza general sobre temas económicos suscita a veces escepticismo y críticas en los debates públicos. Algunos temen que la creación de una nueva asignatura se utilice para introducir una ideología.

Silja Graupe, catedrática de Economía y Filosofía de la Universidad de Cusanus (Alemania), señala, por ejemplo, que en la Economía actual casi sólo se enseña un paradigma en todo el mundo: la teoría neoclásica. Esta se basa en el supuesto de que todo el mundo tiene unas preferencias determinadas, relativamente estables, y quiere maximizar sus beneficios. Todas las cuestiones económicas se tratan entonces a partir de estos supuestos.

En la práctica docente, por ejemplo, esto significa explicar primero las curvas de oferta y demanda, lo que representa la esencia misma del modelo. El tipo de actividad económica que explica este modelo es de interés secundario. Puede ser el comercio de materias primas, el mercado laboral o el mercado financiero; el tropo explicativo es el mismo en todos los casos.

Sin embargo, rara vez se cuestionan los supuestos y el trasfondo ideológico de esta teoría (es decir, el ser humano como ser racional, maximizador de la utilidad y con preferencias relativamente estables). Estos supuestos se presentan como hechos supuestamente objetivos, aunque sólo representan una forma posible de ver la vida económica.

Por ello, el profesor Graupe pide que en la enseñanza de la Economía se enseñen diferentes teorías económicas para que los jóvenes adultos aprendan a ver a través de los supuestos de las respectivas teorías y tengan también la oportunidad de reflexionar sobre ellos de forma independiente. Para los adultos jóvenes, esto es ciertamente apropiado. Pero, ¿por qué no también para los niños y jóvenes que quieren descubrir el mundo actual y dominarlo por sí mismos? ¿Por qué no darles también un conocimiento real del mundo que les rodea, un mundo creado por nosotros mismos??

En su curso para futuros estudiantes de economía impartido en el verano de 1922, Rudolf Steiner describió en muchos lugares cómo había que refundar metodológicamente la Economía moderna.¹⁰ En pocas palabras, esto puede describirse como: ‘¡Caracterizar en lugar de definir!’ Sólo caracterizando los hechos reales desde diversos puntos de vista es posible distinguirse uno mismo de las fuerzas que actúan en la vida económica, como las mercancías, el trabajo y el capital, y desarrollar así verdaderos conceptos y puntos de vista derivados de la percepción.

Si se observan las sugerencias de Steiner para la economía, se puede ver que nunca comienza teóricamente, sino que siempre elige puntos de partida basados en la experiencia. Sugiere, por ejemplo, que se escriban cartas comerciales, que la gente se familiarice con la contabilidad, que se hable de las

⁹ Johannes Mosmann ha recopilado y publicado todas las sugerencias de Rudolf Steiner sobre las lecciones de economía: Mosmann, J. (2022), *Wirtschaft und Dreigliederung im Lehrplan der Waldorfschule* (Economics and Threefold Society in the Waldorf Curriculum), ed. . por el Institute for Social Threefolding, Berlin.

¹⁰ Economics – The world as one economy. Rudolf Steiner, New Economy Publications, Canterbury, England 2014 [1996/1922]. (CW 340 & 341) Buscar en aebookstore.com.

condiciones geográficas de la economía, etcétera. Si la práctica de la enseñanza de la Economía se basa en este enfoque metodológico, los niños y los jóvenes podrán comprender el mundo económico actual sin prejuicios ideológicos.

2. El idealismo como necesidad del alma

Las clases de economía pueden ayudar a los niños a crecer para ser capaces emprendedores, pero ¿con qué riesgo para su idealismo? Podría pensarse que es mejor retrasar estas cosas prácticas hasta más tarde, en la edad adulta. Sin embargo, según las revelaciones de Steiner sobre la naturaleza del ser humano, ocurre lo contrario. El alma es como un péndulo. Si primero se la lleva en una dirección, luego oscilará por sí misma en la otra. Lo dijo de esta manera:

“Si los niños se han saciado de idealismo sentimental entre los trece y los quince años, más tarde experimentarán una repulsión al idealismo y se convertirán en materialistas. Pero si, a esta temprana edad, se les introduce en el lado práctico de la vida, conservarán también una sana relación con las necesidades ideales del alma. Pero éstas simplemente se extinguirán por la insensata complacencia en ellas en la temprana juventud”. - 3 de septiembre de 1919, Curso práctico para maestros, conferencia 12, GA 294.

Otros aspectos de la relación entre el desarrollo de los niños y adolescentes y las lecciones de Economía se presentan en el capítulo ‘Con respecto a ‘El estudio del hombre’’.¹¹

3. Una mirada al panorama general

Además del contenido y el método, hay que tener en cuenta un tercer aspecto para la enseñanza holística de la Economía. La manera en que la escuela se sitúa en el mundo social también influye en el proceso de aprendizaje de los niños. Por lo tanto, para garantizar una enseñanza eficaz de la Economía, las escuelas deben reflexionar cada vez más sobre cómo se sitúan ellas mismas en el mundo actual y qué aprenden de ello los niños y los jóvenes.

La fundación de la primera escuela asesorada por Rudolf Steiner en Stuttgart el 7 de septiembre de 1919 formaba parte de los esfuerzos más amplios de la época¹² por idear interrelaciones sociales y entender la sociedad en términos de una vida económica cooperativa, una vida de derechos democráticos limitada a los asuntos legales y una vida espiritual libre. En el contexto de estos esfuerzos, Steiner señaló la importancia fundamental de una ‘vida espiritual libre’ para una Economía mundial, en la que la atención no se centra principalmente en el beneficio, sino en la satisfacción mutua de las necesidades:

“Su objetivo es crear en esta vida espiritual libre principios más profundos que puedan sustituir al motivo del beneficio personal.

Sólo en una vida espiritual libre puede surgir un amor por el orden social humano comparable al que sienten los artistas por la creación de sus obras. (...) Si uno no está dispuesto a considerar la posibilidad de fomentar este tipo de amor dentro de una vida espiritual libre, entonces también puede renunciar a toda lucha por un nuevo orden social. Quien dude de que los hombres y las mujeres sean capaces de ser llevados a este tipo de amor, debe renunciar también a toda esperanza de eliminar el beneficio personal de la vida económica. Quien no crea que una vida espiritual libre genera este tipo de amor, no es consciente de que es la dependencia de la vida espiritual y cultural del Estado y de la economía lo que crea el deseo de beneficio personal - pero este deseo de beneficio no es un aspecto fundamental de la naturaleza humana.” - La renovación del organismo social: Veinte artículos, N° 6, La capacidad de trabajo, la voluntad de trabajar y el triple orden social. GA 24.

¹¹ Esta frase se utiliza para referirse a lo que significaba el título original en inglés dado a una serie de conferencias de Rudolf Steiner en alemán tituladas Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik. El título era acertado porque transmite muy bien en inglés no sólo la idea del ser humano como ‘la criatura que piensa’ (M-A-N en sánscrito) y que, por tanto, puede llegar a ser consciente de sí misma, con todo lo que ello significa para la evolución humana, sino que también muestra que el término no tiene género y que, de hecho, no tiene nada que ver con las preocupaciones actuales por las palabras masculinas y femeninas.

¹² En los últimos años de la Primera Guerra Mundial, Steiner formó parte de un movimiento para explicar la triple naturaleza de la sociedad y también para darle este efecto, inicialmente en el sur de Alemania. Se convirtió en el tema de un exitoso libro, El Triple Orden Social (entre otras traducciones del título), publicado en 1919. La tesis básica es que la sociedad debe concebirse como un conjunto de tres aspectos interdependientes pero discernibles: la vida espiritual, la vida de los derechos y la vida económica.

A través de su propia autoorganización, los profesores pueden desarrollar una relación mucho más profunda con la 'vida práctica'. Las habilidades prácticas correspondientes se convierten en existenciales: ¿Cómo se financia la escuela? ¿Cuál es la escala salarial? ¿Cómo afectan los intereses de la hipoteca a la financiación de la escuela? ¿Qué significan las cifras del balance y del estado de resultados? ¿Cómo se relaciona la financiación escolar con los ingresos de los padres y otros donantes y, por tanto, con la economía global en su conjunto?

Sólo si la profesión docente se enfrenta a estas cuestiones y las aborda de forma práctica y artística, las lecciones de Economía podrán, en última instancia, desarrollar todo su potencial. En un sentido más profundo, los profesores sólo pueden tener un efecto pedagógico positivo si ellos mismos se esfuerzan por conseguir lo que quieren fomentar en los niños y jóvenes.

¿Una nueva asignatura?

Los profesores de las escuelas Steiner o Waldorf suelen estar sobrecargados de exigencias curriculares. Además de las asignaturas clásicas como matemáticas, inglés, lenguas extranjeras, ciencias naturales, historia y gimnasia, también ofrecen muchas asignaturas y proyectos artísticos, como eurytmia, manualidades, teatro, horticultura, etc. ¿A esta riqueza de asignaturas hay que añadir ahora una asignatura más: 'Economía'?

Desde el punto de vista de los autores de este folleto, esto no es necesario en los grados inferiores, pero debería estar disponible para los grados 7º y 8º y para los grados superiores sería útil introducir una o más lecciones de Economía. Dicho esto, para los grados inferiores las lecciones de economía pueden incorporarse a las asignaturas existentes. Sin embargo, para que esto se traduzca en 'clases de Economía' integrales, los profesores deben ser conscientes de cómo se complementan las distintas asignaturas (en el currículo de primaria) en lo que respecta a la Economía. Sólo si lo que se consigue en una asignatura se complementa con lo de las demás y se forma un todo, se puede construir una base sólida. A esta tarea pretende contribuir la presente publicación.

Panorama general: 1.º a 9.º grados

Economía - Sugerencias para los distintos grados

Esta reseña se presentó durante un coloquio de investigación celebrado en Zúrich el 25 de septiembre de 2021. Los grados 10 a 12 ofrecen una visión general de cómo se podría continuar con la Economía en los grados superiores.

Grado	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Matemáticas	Cuatro operaciones aritméticas básicas tratan "del entero".											
Economía	Cálculos de intereses negativos incorporados a Deudas la gestión de la relación con la empresa Economía Dinero en libros' Partida doble Capital / Emprendimien _to y Economía global Formas jurídicas y sistema bancario central actual Emprendimien _tos de los estudiantes Colaboración con expertos externos Tecnología bancaria Prácticas de agricultura Prácticas industriales Prácticas sociales											
Lenguaje	Amplia gama de correspondencia comercial											
Geografía	Agricultura y construcción de viviendas, manualidades	Geografía económica elemental ss de toda la tierra base natural del trabajo la base natural de la economía mundial										
Historia	Evolución del bienestar social; Ámbitos como el dinero, el derecho laboral, la propiedad, la educación, etc. del suelo y el emprendimiento.											
Ciencias naturales	Sobre "El estudio del hombre" Fuerte vínculo con el conocimiento de los medios de producción / industria											
Computación	Aplicaciones Excel relacionadas con la contabilidad por partida doble											

Lo que sigue ilustrará lo que puede enseñarse en los grados de 1.º a 9.º en las diversas asignaturas como parte de la Economía. Muchas de las sugerencias ya forman parte de las lecciones de la mayoría de las escuelas actualmente. Este es especialmente el caso de los grados inferiores. Para los grados 6.º a 9.º, sin embargo, el siguiente resumen contiene algunos temas nuevos que son de gran importancia desde el punto de vista de los autores, pero que a menudo se descuidan hoy en día. En estos grados, todavía hay muchas oportunidades sin aprovechar para preparar el terreno de cara a las clases de Economía en profundidad de los grados superiores (10.º - 12.º). Estos temas se tratan con más detalle en el capítulo "Profundización de los contenidos".

1.º y 2.º grados

Generalidades: No se trata Economía directamente; los colores, las formas, los números y la escritura se experimentan en estado puro. La naturaleza da sus dones. Se cultiva el sentido de la gratitud.

Matemáticas: La introducción de las cuatro operaciones aritméticas básicas en conjunto crea una base para pensar más adelante desde un punto de vista social, y no sólo individual. Esto es relativamente fácil de poner en práctica en el caso de la suma. Más difícil, pero sin embargo de gran importancia, es seguir estas indicaciones también en las otras tres operaciones básicas, es decir, la resta en términos de diferencia, la multiplicación en términos de producto y la división en términos de cociente.¹³

3.º grado

Generalidades: Creación de la naturaleza y expulsión del paraíso. La necesidad de vivir la vida «con el sudor de su frente». Experiencia de los distintos oficios o denominaciones originales (vestirse, alimentarse, construir una casa).

4.º grado

Estudios sobre el hombre y los animales: El hombre en relación con los animales, pero llamado a la libertad y capaz de comportamientos de colaboración no instintivos. Liberación de las manos (es decir, no para caminar sobre ellas debido a la postura erguida). Trabajo artesanal compartido.

Geografía / historia local: La base natural de la economía se explora paso a paso en el marco de los estudios del entorno.

Matemáticas: La comprensión del dinero no desempeña ningún papel como asignatura hasta este momento, al igual que apenas desempeña ningún papel dentro de la educación en familia. Sin embargo, todos los niños sienten la importancia del dinero. Por ejemplo, a menudo se puede observar cómo muchos niños no pueden o no quieren resolver el cálculo abstracto $2 \times 0,65$; pero si se les pregunta cuánto dinero obtienen si devuelven dos botellas, ambas con un depósito de 65 centavos, los cálculos se realizan con facilidad. Es importante que las matemáticas se relacionen con problemas prácticos.

5.º grado

Historia: En esta clase se habla de las culturas antiguas. Además de los inicios del cultivo de la naturaleza en Persia, Mesopotamia y Egipto, se puede hablar de la génesis de la escritura a partir de las necesidades de la 'contabilidad del templo', la sabia gestión del primitivo sistema económico urbano por parte de los 'iniciados' (véase Profundización de los contenidos: Historia del dinero).

Matemáticas: En este grado también es importante combinar las matemáticas con las cosas prácticas. Los ejercicios de fracciones pueden combinarse fácilmente con temas comerciales.

6.º grado

Historia: La acuñación de moneda romana es importante en este periodo. La imagen de un emperador en la moneda simboliza el poder (militar) y, por tanto, garantiza el valor de la moneda. Cuando se pone

¹³ Para sugerencias al respecto, véase Rudolf Steiner, *Erziehungskunst - Seminarsgesprächen und Lehrplangesprächen*, (El arte de educar - seminarios y discusiones curriculares), 4ª revisión (GA 295) y en detalle en Schuberth E. (2021), *Der Erstunterricht in der Mathematik*, Verlag Freies Geistesleben. Edición inglesa: *Mathematics Lessons for the Sixth Grade*, Ernst Schuberth. AWSNA, Fair Oaks, California, 2002.

en circulación, el dinero se gasta principalmente como salario para los soldados y, de este modo, incluso en los territorios conquistados, se convierte en la moneda 'legal' para recaudar impuestos.

También pueden tratarse otros temas desde una perspectiva económica: Las flotas mercantes romanas, las tribus germánicas como mercenarios romanos, el oro romano como causa de la llamada 'migración de los pueblos', etc.

Geografía: Yacimientos de materias primas, condiciones de cultivo y productos agrícolas, rutas comerciales regionales y mundiales ('geografía económica').

Inglés: Correspondencia comercial (véase Profundización de los contenidos).

Matemáticas: La introducción del álgebra en relación con el cálculo de intereses y la correspondiente presentación de las distintas formas de crédito es ya hoy una práctica habitual en las escuelas Steiner/Waldorf. Asimismo, la derivación de números negativos en relación con los saldos acreedores y deudores es muy frecuente. Para este grado se puede hacer referencia a la obra de Ernst Schubert, donde la concesión de un préstamo, las condiciones sociales necesarias (¡confianza!), los cálculos de intereses y los cálculos de letras se tratan ampliamente.¹⁴

Cabe señalar que la idea de un banco comercial como puro intermediario monetario (que media el dinero entre ahorradores y prestatarios) no se corresponde con la realidad. Más bien, cuando se concede un préstamo, se crea la correspondiente cantidad de dinero (y se vuelve a destruir cuando se 'devuelve'). Estos temas pueden abordarse a partir del 7.º grado (véase Profundización de los contenidos: ¿Cómo funciona un banco?). Por lo tanto, en 6.º grado es importante que el proceso de préstamo se presente como una relación entre personas reales, y no se confunda con la creación abstracta de créditos bancarios y la emisión de dinero, que pueden enseñarse más adelante, en 11.º grado.

7.º grado

Historia: En el Renacimiento Italiano, se produjo un cambio del dinero en efectivo a la compensación mutua de créditos, especialmente dentro de las grandes casas comerciales y en las relaciones mutuas entre ellas. En consecuencia, los alumnos deben desarrollar poco a poco una conciencia del dinero que se desprenda de su forma física (todavía hoy) como monedas y billetes, y conduzca a su tarea real, la contabilidad de los logros mutuos (véase Profundización de los contenidos: Historia del dinero).

El conjunto de la historia también puede entenderse como un camino hacia una triple comprensión de la sociedad como base necesaria para dar forma a nuestro periodo actual.¹⁵

Asignaturas de ciencias: En 7º y 8º grado (y después), la física y la química también ofrecen numerosos temas que llegan hasta la Economía.¹⁶

Matemáticas: Números negativos (saldos deudores y acreedores), cálculo de ingresos y gastos.

8.º grado

*Contabilidad por partida doble: Completa con balances iniciales, libro diario, balance, estado de resultados, cierre y liquidación, cada uno con unos 20 registros contables, seguido de un proyecto práctico.*¹⁷

La contabilidad por partida doble como 'lenguaje mundial de la vida económica' reúne muchas cosas ya aprendidas por los alumnos. Al mismo tiempo, es una herramienta indispensable para comprender cuestiones más complejas en los grados superiores.

¹⁴ Mathematics Lessons for the Sixth Grade, op. cit.

¹⁵ Christoph Stegemann hace este intento en el artículo 'The struggle for a just social order', in Aus der Unterrichtspraxis, Verlag am Goetheanum, 1996. En muchos ejemplos concretos, como el trío formado por el ayuntamiento, la plaza del mercado y la iglesia en la ciudad medieval, muestra cómo los tres ámbitos de la vida de los derechos, la vida económica y la vida espiritual surgieron en una época temprana de la historia.

¹⁶ Bien elaborado para la química en Wunderlin, U. (2014), Textbook of Phenomenological Chemistry, Verlag Pädagogische Forschungsstelle Stuttgart. Se necesitan referencias en idioma español.

¹⁷ En esta lista está ausente el balance de sumas y saldos, que por alguna razón no se utiliza en Alemania ni en Suiza. Una cuestión que merece aclaración y debate.

Historia: (una pequeña selección de temas concretos a modo de sugerencia) La industrialización sólo es posible gracias a las nuevas formas de obtención de capital; la financiación de las guerras de Luis XIV y Napoleón I y Prusia; el bloqueo continental; los compañeros arrieros en los pasos alpinos; la Guerra del Pacífico hacia 1880; la construcción de ferrocarriles y las sociedades anónimas; la construcción del ferrocarril de Bagdad; la creación de la Unión Europea (UE) a partir de la Comunidad Europea del Carbón y del Acero y la Comunidad Económica Europea (CEE); el papel del petróleo y el gas en los conflictos recientes.¹⁸

Ciencias naturales: A partir de este grado, el conocimiento de las ciencias naturales debe vincularse activamente al conocimiento de los medios de producción (véase el capítulo 'Con respecto a 'El estudio del hombre'').

9.º grado

Ciencias naturales: Como ya se ha indicado en 8.º grado.

Lección principal de Economía: Véase Profundización de los contenidos: El capital y la Economía mundial.

¹⁸ Una vez más, se necesitan referencias en idioma español.

Con respecto a 'El estudio del hombre'

Como todas las demás asignaturas, la Economía debe enseñarse de acuerdo con el desarrollo corporal, anímico y espiritual de los niños y adolescentes. Sólo cuando los estudiantes están preparados para un tema pueden conectar con él de tal manera que tenga un efecto positivo en su posterior desarrollo y en su vida futura. Los aspectos a tener en cuenta fueron descritos detalladamente por Rudolf Steiner en sus numerosas conferencias y escritos pedagógicos. Hoy en día existe también una importante literatura secundaria en la que se profundiza en estos aspectos de la naturaleza humana.

A continuación se ofrece un esbozo que muestra las conexiones entre las ideas de Steiner sobre la comprensión del ser humano y las fuerzas creadoras de la vida social, con las que la Economía está directamente relacionada. Al final de este capítulo se ofrecen referencias a bibliografía adicional relativa al estudio del ser humano.

Los tres septenios y su relación con la vida social

Las metamorfosis básicas del desarrollo en niños y adolescentes descritas por Rudolf Steiner son los cambios que se producen durante el cambio de dientes y la pubertad. En consecuencia, el desarrollo en la infancia y la adolescencia se divide en tres etapas, cada una de las cuales suele durar unos siete años, y termina con el nacimiento del yo, tradicionalmente conocido como «mayoría de edad» o «recibir la llave de la puerta» a los 21 años. Con una clara sensación posterior de que a los 24 uno ya está por su propia cuenta.

El primer septenio y el desarrollo de una vida espiritual libre

El primer período de siete años no pertenece al período escolar (Waldorf/Steiner), pero se presenta aquí para completar la información. Durante este periodo, los niños viven totalmente a imitación de los adultos. Es una necesidad natural para ellos participar y experimentar lo que ocurre en el entorno. Cuanto más se les posibilite imitar el entorno, tanto en las acciones externas como en la experiencia mental o anímica, más podrán desarrollar sus facultades naturales durante este tiempo.

En varias conferencias, Steiner señala que existe una conexión entre la imitación en la primera infancia y lo que más tarde se denomina 'libertad' en la vida social: "...uno sólo puede llegar a ser libre si de niño ha sido un imitador intensísimo". - *La educación como problema social*, Conferencia I, 9 de agosto de 1919, GA 296.

Se crea una conexión entre la educación a esta edad y la vida económica cuando la lucha por la libertad desarrollada sobre estas bases puede extenderse a la actividad emprendedora. Sin embargo, la libertad no debe entenderse en un sentido trivial. Significa, libre de la búsqueda egoísta del beneficio, orientada a la posibilidad de permitir que el 'individualismo ético'¹⁹ tenga efecto justo en la vida económica (véase Profundizando en los contenidos: El capital y la economía mundial).

El segundo septenio y el desarrollo del sentido de la justicia

En el segundo septenio, es decir, en el período que va desde el cambio de dientes hasta la madurez sexual, los niños tienen la necesidad de orientarse hacia una autoridad a la que veneran de todo corazón. Este sentimiento se desarrolla más tarde, como describe Rudolf Steiner, en un sentimiento por la dignidad de otras personas. Esto, a su vez, es la base de la vida de los derechos: "Las personas llegan a estar maduras para una convivencia socialmente justa sólo si durante sus años escolares su vida se ha construido sobre una verdadera autoridad." - *La educación como problema social*, conferencia I, 9 de agosto de 1919, GA 296.

La vida de los derechos proporciona a la vida económica un marco y condiciones. Un ejemplo son las leyes laborales. Éstas tienen la tarea de proteger a las personas de ser afectadas negativamente y «consumidas» por la vida económica. Sólo si existe un sentido educado de la protección que la vida de

¹⁹ Siguiendo el tratamiento de Steiner en su Filosofía de la Libertad, el individualismo ético se refiere al 'hacedor conocedor'; el punto en el que el mero individualismo -servirse a sí mismo y olvidar al resto del mundo- se convierte en ético, porque uno se da cuenta de que sus acciones más libres son aquellas que son representativas de la humanidad y no sólo de uno mismo.

los derechos debe proporcionar para garantizar la dignidad humana, puede establecerse una relación correcta entre la vida económica y la vida de los derechos.

La pre pubertad en los años 12/13

Un momento importante para la introducción de los jóvenes adultos en los conceptos de la vida económica es cuando se manifiesta la pubertad. Durante esta época, los niños están especialmente dispuestos para captar contenidos conceptualmente sin que los sentimientos egoístas desempeñen ningún papel. Steiner lo describe de la siguiente manera:

“Es muy importante no dar a los niños estas ideas demasiado tarde, porque eso realmente supondría apelar a su egoísmo. Todavía no estamos contando con su egoísmo si les enseñamos alrededor de los doce años a comprender en cierta medida el principio de los pagarés, etc., los cálculos comerciales, etc. La contabilidad propiamente dicha podría estudiarse más tarde; esto ya requiere más inteligencia. Pero es muy importante sacar a la luz estas ideas en esta etapa. Porque el apetito egoísta interior en lo que se refiere a intereses, letras de cambio, pagarés, etc., aún no se ha despertado en los niños a esta tierna edad.” - *Curso Práctico para Maestros*. Clase 14, 5 de septiembre de 1919, GA 294.

Esto demuestra la especial importancia de la enseñanza en los grados 6º y 7º. Si, durante este tiempo, se puede hacer llegar a los niños los conceptos elementales del mundo económico actual, como los elementos básicos de la contabilidad, los intereses, los bonos, los impuestos, las donaciones, etc., podrán absorber estos contenidos de una manera completamente objetiva. Los términos y denominaciones utilizados en la actualidad son pertinentes, aunque siempre que sea posible debe aludirse a su evolución en el contexto histórico.²⁰ De este modo, no adquieren un carácter dogmático. El hecho de que tales términos ya sean asumidos y comprendidos con vivo interés a esta edad ha sido corroborado por las experiencias pedagógicas que han realizado los autores de esta publicación.

El tercer septenio y el desarrollo de la vida económica

Con el inicio de la madurez sexual, entre los 14 y los 15 años, se produce, en palabras de Rudolf Steiner, una “grandiosa metamorfosis”.²¹ A partir de ese momento, los jóvenes disponen de otras capacidades mentales para enfrentarse al mundo y relacionarse con él. Este periodo suele percibirse sobre todo en sus manifestaciones problemáticas, como la tendencia a la adicción, la violencia, etc. Sin embargo, si las capacidades mentales liberadas durante este periodo se ponen en contacto con el mundo de la forma adecuada, entonces, como señala Steiner, surgen las habilidades que los adultos necesitan más adelante para configurar la vida económica, en términos por los cuales las personas no trabajan para obtener beneficios, sino por el mero hecho de hacerlo, por amor al prójimo:

“La hermandad, la fraternidad, en la vida económica, tal como hay que esforzarse por conseguirla en el futuro, sólo puede surgir en las almas humanas si la educación después de los quince años trabaja conscientemente hacia el amor humano universal. Es decir, si todos los conceptos relativos al mundo y a la educación misma se basan en el amor a la humanidad, en el amor hacia el mundo exterior.” - *La educación como problema social*. Conferencia 1, 9 de agosto de 1919, GA 296.

Steiner describe el cambio que se produce en los adolescentes durante el período de madurez sexual, y las consecuencias pedagógicas que se pueden extraer de ello, de la siguiente manera:

“Hoy en día se considera la adolescencia desde un punto de vista muy limitado y unilateral. La verdad es que en la pubertad el ser humano se abre al mundo. Hasta entonces, ha vivido principalmente en sí mismo, pero ahora está preparado para comprender a sus semejantes y la vida social del mundo. Por lo tanto, concentrarse antes de la pubertad en todo lo que relaciona al hombre con la Naturaleza es actuar de acuerdo con los verdaderos principios del desarrollo humano, pero a la edad de catorce o quince años los niños deben familiarizarse con los logros de la mente humana. Esto les permitirá comprender y encontrar su lugar correcto en la vida social.” - *Educación*. Conferencia 10. *Física, Química, Manualidades, Lengua, Religión*, 15 de agosto de 1923, GA 307.

²⁰ Por la misma razón, Steiner recomienda que la educación nutricional y de la salud se incorpore a las lecciones de estas clases. A esta edad, los niños pueden absorber tales conocimientos sin considerar inmediatamente su propio beneficio. (Conferencia del 5 de septiembre de 1919, GA 294.)

²¹ Véase conferencia del 4 de enero de 1922, GA 303.

“En lugar de volver la mirada a las épocas más antiguas de la cultura, que tomaron su forma a partir de condiciones comunitarias muy diferentes, a partir de los catorce o quince años el alma sensible²² comienza a despertar con sus delicadas vibraciones. El ser humano debe ser conducido directamente a todo lo que nos toca más vitalmente en la vida de la época. Debe aprender lo que tiene que ver con la agricultura, lo que ocurre en el comercio, y debe conocer las diversas conexiones comerciales. Todo esto debería ser absorbido por un ser humano. Imagínense lo diferente que se enfrentaría entonces a la vida, lo independiente que sería”. - *Bases sociales de la enseñanza primaria y secundaria*. Conferencia 3, 1 de junio de 1919, GA 192.

A partir de este momento, la autoridad dada ya no desempeña ningún papel. A partir de ahora, los jóvenes adultos quieren elegir por sí mismos a quién escuchan. A partir de ahora, los profesores sólo serán aceptados como tales por los jóvenes si consiguen hacer interesante, e interesante para ellos, el mundo que la humanidad ha creado por sí misma. Si esto no sucede, entonces surge el impulso de experimentar el mundo de otra manera, por ejemplo, a través de la violencia, el erotismo o la adicción.²³

Esto plantea grandes retos a los profesores, ¡porque esta 'vida actual' es extremadamente compleja! También es muy difícil para los profesores comprenderla. Por ejemplo, ¿cómo funciona el sistema monetario y financiero actual? ¿Qué es una tasa de interés referencial y cómo puede ser negativa? ¿Cómo funciona la agricultura? ¿Cómo se fabrica un iPhone? ¿Cuáles son las rutas de transporte internacional más importantes?

Para Steiner, estaba claro que aquí los profesores sólo pueden enseñar adecuadamente con la ayuda de personas que estén ellas mismas en estas ramas de la vida.²⁴ Esto puede tomarse aún hoy como una recomendación. A partir de la pubertad, los profesores deberían intentar implicar cada vez más a quienes tienen experiencia directa en la vida económica, desde agricultores a financieros, de panaderos a banqueros, para que los jóvenes puedan comprender los distintos ámbitos de la vida práctica.

Lecturas complementarias:

Wember, V. (2016) Sozialfähigkeiten: Siebzig Angaben Rudolf Steiners (Habilidades sociales: setenta observaciones de Rudolf Steiner), Stratos Verlag, Tübingen.

Eisenhut, S. (2014) Die soziale Dreigliederung als Aufgabe der Waldorfpädagogik (El desarrollo social como tarea de la pedagogía Waldorf), Número especial die Drei, Revista de Antroposofía en la Ciencia, el Arte y la Vida Social.

Röh C. and Thomas R. [Ed.] (2015) Unterricht gestalten im 1. bis 8. Schuljahr der Waldorf/Rudolf-Steiner Schulen (Dar forma a las lecciones del 1º al 8º curso escolar de las escuelas Waldorf/Steiner), Verlag am Goetheanum.

²² Término de Steiner para designar el aspecto de nuestro ser que se manifiesta como sentido del otro, ya sean otras personas o el propio entorno social o físico.

²³ Véanse las observaciones de Rudolf Steiner del 21 de junio de 1922, GA 302a.

²⁴ Véase la conferencia del 25 de septiembre de 1919, GA 300a.

Profundización de los contenidos

Las siguientes especializaciones son necesariamente una pequeña selección de un abanico mucho más amplio de posibilidades de lo que se puede enseñar en estos grados. La selección ha estado condicionada, por un lado, por las experiencias positivas que los propios autores han tenido con los temas aquí seleccionados durante sus clases y, por otro lado, por el hecho de que los temas aquí tratados, como la historia del dinero, la banca y la contabilidad por partida doble, son absolutamente fundamentales para la vida económica actual, cuya importancia intentamos dejar clara en este capítulo.

También hay otros temas de gran importancia en la actualidad. La sostenibilidad, en particular. Sin embargo, dado que hoy en día ya existe una gran cantidad de literatura al respecto, no se tratará de profundizar aquí en este tema.

La Correspondencia comercial (6.º a 9.º grados)

“Ahora [en sexto grado] hacemos la transición de las cartas personales a ensayos de negocios simples y concretos que tratan de cosas que los niños ya han aprendido en otros lugares. Ya en el tercer grado podemos extender lo que se habla de prados y bosques, etc., a las relaciones comerciales, de modo que más adelante el tema ya está disponible para componer cartas comerciales sencillas.” – *Discusiones con los profesores*. Conferencia 1, 6 de septiembre de 1919, por la mañana, GA 295.

“En particular, sin embargo, el elemento práctico de negocios en la enseñanza de la lengua no debe ser desatendido en el octavo grado.” – *Discusiones con los profesores*. Conferencia 1, 6 de septiembre de 1919, por la mañana, GA 295.

“Y ningún niño debe pasar la edad de quince años sin tomar un curso de escritura de cartas comerciales prácticas de muestra. No se diga que pueden aprenderlo más tarde. Ciertamente, superando grandes dificultades, pueden aprenderlo más tarde, pero el punto es: no sin haber superado estas dificultades. Se hace un gran favor a los niños si se les enseña a aplicar sus conocimientos gramaticales, sus conocimientos lingüísticos, a las redacciones de carácter comercial, a las cartas comerciales.” – *Curso práctico para profesores*. Clase 12, 3 de septiembre de 1919, GA 294.

Los tipos de correspondencia comercial son muy diversos. Sin embargo, si nos fijamos en su núcleo común, rápidamente se pone de manifiesto la importancia pedagógica de esta práctica. Por regla general, se trata de nombrar los intereses propios y aceptar los intereses de la otra persona. A continuación, se plantean exigencias o propuestas sobre cómo equilibrar sensatamente estos intereses mutuos. La actitud está, por tanto, orientada a solucionar y es vinculante. Tomo a la otra persona tan en serio como me tomo a mí mismo y busco el camino adecuado para ambos. Hay que controlar las emociones, y la comunicación se mantiene serena, concisa y dirigida.

En el caso de una carta comercial, es especialmente importante disponer de toda la información necesaria. Si el momento no es el adecuado, uno puede encontrarse ante una puerta cerrada. Si la cantidad de artículos no es la correcta, ¡todo el proceso de producción puede aplazarse unas semanas más! Además, el destinatario no debería tener que volver a preguntar qué es lo que el individuo pretende, lo que sólo causaría un trabajo innecesario.

Además de la forma lingüística, por supuesto, también deben respetarse las normas de estilo. ¡También hay que tener en cuenta el sentido artístico-estético! ¿Qué aspecto tiene la carta si el título está en negrita y en mayúsculas? ¿O resulta más atractiva si el título es un poco más pequeño?

Las cuestiones formales (colocación de las direcciones, asunto, fecha, saludos, etc.) pueden referenciarse en las formas habituales de hoy en día. Por supuesto, cuanto mayores son los estudiantes, más importante es que los profesores se informen sobre cuáles son las costumbres lingüísticas y formales actuales para las transacciones comerciales. El estilo y la forma cambian con rapidez, y a los estudiantes les suele resultar incómodo lo anticuado. He aquí algunos ejemplos concretos..

Recordatorios de pago

Los recordatorios de pago son un área que los estudiantes (y a menudo los profesores) conocen y pueden abordar bien.

Un procedimiento de reclamación en tres fases²⁵ es interesante y habitual -este procedimiento puede utilizarse para tratar el cambio en la relación comercial de una forma lingüísticamente productiva y para entrenar la 'imaginación concreta' (al. konkrete Fantasie). También permite debatir cuestiones jurídicas, que suelen interesar vivamente a los estudiantes:

¿Tiene un acreedor que enviar un recordatorio? (¡No!) ¿Cuál es el procedimiento si un deudor no reacciona? (Agencia de cobro de deudas / Oficina de ejecución de deudas.) Aquí puede quedar claro que la comunidad de derechos ('el Estado') ha creado instituciones junto con la oficina de ejecución de deudas (el agente judicial) para garantizar el bienestar de todo el sistema, proporcionando a los acreedores una forma adecuada y legal de obtener sus reclamaciones y, al mismo tiempo, protegiendo a los deudores de la vigilancia justiciera (violencia) por parte del acreedor. Esto alivia la carga del sistema judicial.

En el primer recordatorio, el 'mundo sigue en orden'. Simplemente se recuerda al deudor el crédito pendiente y su motivo, se muestran de nuevo las posibilidades de arreglo y se expresa confianza. Lingüísticamente, suena más o menos así:

'Recordatorio para el seguimiento mutuo' - 'En la vida cotidiana, puede ocurrir fácilmente que...' - 'La reclamación es desagradable...' - 'Lamentablemente, al revisar nuestros documentos, hemos descubierto...' - o incluso más sucintamente: 'Su pago por ... ha vencido'. - 'Con su pago, nos ayuda a seguir ofreciendo a nuestros clientes el mejor servicio posible.' - 'Le rogamos...' - 'Si su pago se ha cruzado con esta carta, entonces...'.

En el segundo recordatorio se suele ser más claro. Se ofrece encontrar una solución en caso de dificultades de pago, pero por otro lado se deja claro que se insiste en la exigencia. Se incurre en gastos de recordatorio o se aumentan en comparación con el primer recordatorio:

'Recordatorio de pago' - 'Desde hace algún tiempo...' - 'A pesar de nuestra carta de...' - 'Para evitar más gastos, le rogamos transfiera para...' - 'Si no le es posible ... solución individual...' o (¡todavía!) humorístico: '¡Por favor, envíe el dinero!'

En el tercer recordatorio, respetando la decencia, se deja claro que se está a la espera de un planteamiento diferente (prácticamente nunca hay un cuarto recordatorio):

'Requerimiento de pago' - 'Último recordatorio' - 'A pesar de nuestros / múltiples requerimientos de... Desgraciadamente, usted sigue sin cumplir con su obligación de pago' - 'Desgraciadamente, usted no ha reaccionado' - 'Si decide por..., nos veremos obligados a emprender acciones legales...'

Otros temas relativamente fáciles de entender para los estudiantes son los siguientes:

- Terminación de contratos

Por ejemplo, con una breve explicación, una nota sobre por qué se da por terminado el contrato, una apreciación.

- Ofertas

Gracias por la consulta - 'nos complace ofrecerle lo siguiente...' - 'nos complacería poder asumir su pedido y garantizar su ejecución profesional'.

- Anunciar aumentos de precios

'Muchas gracias por los muchos años de cooperación' - 'Desde hace muchos años hemos podido mantenerle en nuestra cartera de clientes...' - 'debido al desarrollo en el mercado internacional del gas...' - 'Nuestros servicios como banco comercial local...' - 'Actualmente estamos experimentando grandes

²⁵ Exigir insistentemente a alguien, especialmente el pago de una deuda.

retos en muchas áreas de nuestra gama de productos.' - 'cuellos de botella en el suministro mundial...' - 'lamentablemente nos vemos obligados' - 'intentamos continuar en el futuro...' - 'esperamos...'

- *Solicitud de reembolso (por ejemplo, tras una transferencia duplicada o incorrecta):*

'Por un descuido... doble pago...' - 'Solicito gentilmente el reembolso...' - '...para disculparnos por las molestias...'

Sobre la historia del dinero (5.º a 9.º grados)

“En relación con la enseñanza de la historia de la Grecia antigua en 8º grado, un profesor pregunta: ¿No es también importante la política interior de Grecia? Steiner: Por supuesto que lo es. Solo considere la manera cómo surgió el dinero allí.” - *Reuniones de profesores con Rudolf Steiner*. Segunda reunión, 25 de septiembre de 1919, GA 300a.

Introducción

Las clases de Historia comienzan en 5.º grado con el tratamiento de las antiguas civilizaciones avanzadas de Oriente y de la antigua Grecia. En 6.º y 7.º se profundiza en el Imperio Romano y en 7.º y 8.º los niños son guiados en las lecciones de historia hasta la actualidad. Es importante no sólo transmitir una comprensión del desarrollo espiritual de la humanidad, sino también de cómo han cambiado las instituciones sociales y económicas a lo largo de la historia.

En cuanto a la historia del dinero, los profesores de hoy se enfrentan a menudo con la dificultad de que el sistema monetario actual no es comprendido ni siquiera por los expertos. Sin embargo, sin una comprensión del dinero actual, no se puede entender correctamente el pasado.

La razón de la dificultad de comprensión actual es que la idea fundamental de que el dinero es una forma de contabilidad aún no ha calado en la Economía. Rudolf Steiner lo comenta en 1922 en el marco de su curso de Economía. Si se parte de esta comprensión del dinero, surge también una nueva iluminación de la historia del dinero. La siguiente ilustración es un resumen del libro *Money as Accounting* de Fionn Meier.²⁶

El dinero como contabilidad

*Una breve consideración de la historia del dinero desde el punto de vista de que el dinero es esencialmente siempre una forma de contabilidad, que, cuando se entiende como un espejo de la evolución de la conciencia humana, puede observarse que ha evolucionado en tres etapas.*²⁷

El dinero es omnipresente. Al mismo tiempo, parece estar desapareciendo cada vez más. Gracias a la evolución de los últimos años, hoy necesitamos cada vez menos billetes y monedas. No sólo recibimos nuestros ingresos directamente en nuestra cuenta, sino que cada vez pagamos más facturas por transferencia electrónica cuando hacemos nuestras compras diarias. En este proceso no se intercambian monedas ni billetes por bienes y servicios. Todo lo que queda son números. Números de contabilidad.

Esta evolución ha dado a algunos historiadores y economistas la idea de 'el fin del dinero'. Pronto viviremos en una economía en la que el efectivo dejará de circular y sólo las cifras de las cuentas reflejarán el proceso económico. Y, sin embargo, en principio el dinero no es otra cosa; siempre ha sido,

²⁶ <https://aebookstore.com/publications/associative-economics-worldwide/authors/fionn-meier/money-as-accounting/>

²⁷ Publicado originalmente en alemán en *Das Goetheanum*, Wochenschrift für Anthroposophie, 17.11.2017 (Nr. 47), este artículo es una versión resumida (y parcialmente ampliada) de la conferencia sobre la parte histórica de una tesis de máster, 'Money as Accounting, historical and theoretical issues', que se presentó en el marco de las Jornadas de Investigación Rudolf Steiner (1 - 3 sept. 2017) en el Fields Center, Nailsworth, Inglaterra. En el contexto de las ideas aquí expuestas, aunque fruto de una investigación independiente, quiero dar las gracias a Marc Desaulles, Christopher Houghton Budd y Cristóbal Ortín, que fueron esenciales en este viaje.

es y será una forma de contabilidad. ¿Es ahora el momento de la historia de la humanidad en que podemos comprender por fin y de forma generalizada que ésta es la esencia misma del dinero como tal?

Teoría de la mercancía y teoría de la ley

En la Economía actual existen, en general, dos visiones opuestas sobre la naturaleza misma del dinero: la teoría de la mercancía (Metalismo) y la teoría de la ley (Cartalismo). Sin embargo, ninguna de las dos considera el dinero como una mercancía, sino como una 'cosa' con propiedades específicas.

La teoría de la mercancía considera el carácter de mercancía como la propiedad esencial del dinero. El dinero se acepta porque es intrínsecamente valioso (por ejemplo, las monedas de oro o plata). La teoría del derecho, en cambio, afirma que la característica esencial del dinero es su emisión oficial y protegida (por ejemplo, las monedas de bronce o los billetes sin respaldo). Se acepta porque hay que utilizarlo para pagar impuestos. Dependiendo de qué atributo se atribuya, hay una historia correspondiente sobre la evolución del dinero. La cuestión es qué historia pertenece al punto de vista que entiende el dinero no como una cosa, sino como una contabilidad. ¿Se pueden entender las representaciones históricas, a menudo contradictorias, en su verdadera coherencia interna? ¿Qué puede aportar esto a los retos actuales?

La administración del templo en Mesopotamia: contabilidad centralizada y por partida simple

Comenzamos nuestra reflexión sobre la historia del dinero con la alta cultura de Mesopotamia, es decir, unos 3000 años antes del nacimiento de Cristo. En aquella época, la sociedad estaba administrada por los sacerdotes del templo y la economía de mercado, tal como la conocemos hoy, no existía. Los sacerdotes del templo eran responsables de la vida espiritual, de la vida de los derechos y de la vida económica, que formaban una unidad indiferenciada.



Una compleja administración del templo gestionaba los medios de producción y la producción y distribución de bienes. Las monedas y los billetes aún no habían aparecido. Para gestionar la administración económica, se contabilizaban todos los procesos económicos. Para ello se desarrolló un sistema de signos (que sólo más tarde se convirtió en escritura). Impresos en tablillas de arcilla, estos signos permitían registrar con precisión las horas de trabajo, los volúmenes de producción y la distribución de mercancías.

Tablilla de arcilla mesopotámica con cuneiforme © CC BY-NC-SA @ Heinz Nixdorf Museums Forum

La administración del templo fijaba los precios de los bienes en unidades de plata o en unidades de cereal. Estas unidades de cuenta permitían registrar los procesos económicos. Casi ningún proceso económico se obviaba. Por ello, en la investigación histórica, este sistema de tablillas de arcilla también se compara en varias ocasiones con nuestros modernos sistemas de contabilidad informatizados. Sin embargo, a pesar de esta similitud, existen dos diferencias principales. Por un lado, la contabilidad, que se desprende de las tradiciones escritas, se llevaba a cabo a instancia y en nombre de los dioses. Por otro lado, sólo se utilizaba la contabilidad por partida simple, en lugar de la actual contabilidad por partida doble.

La moneda pública en Grecia y Roma: contabilidad externalizada

Unos 700 años antes de Cristo, se inicia un nuevo desarrollo. Por primera vez surgen en la región de la Grecia moderna estructuras estatales con una legislación formalizada. También lo hizo la acuñación de moneda. Mientras que en la antigua Mesopotamia los sirvientes y trabajadores de los templos eran recompensados con raciones, ahora se les pagaba con monedas que llevaban la marca de la ciudad-estado en la que se acuñaban.



Las primeras monedas acuñadas fueron emitidas por los templos. Sin embargo, el pago a los empleados estatales fue el principal factor que contribuyó a su difusión, siendo la milicia la que desempeñó el papel más importante. Gracias a las campañas de Alejandro Magno, la acuñación de moneda llegó a Oriente, donde selló el destino de los antiguos sistemas de contabilidad de los templos. A continuación, los romanos introdujeron la moneda en el norte de Europa e Inglaterra, desde donde se extendió por casi todo el mundo.

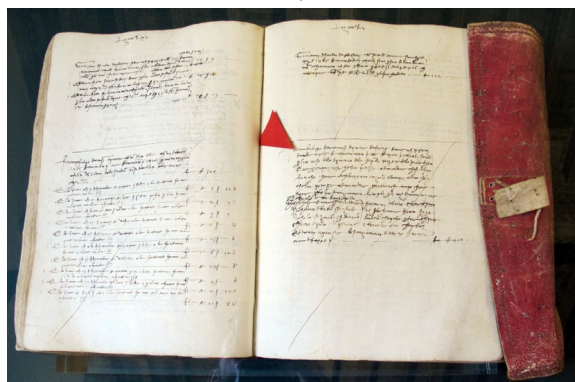
Reino de Lidia, Creso, Estater Ligero © Museo del Dinero de Zürich

La contabilidad por partida única escrita desapareció. Sin embargo, si se considera que la función de la contabilización (entendida como llevar registros en libros) es la esencia misma del dinero, se puede afirmar que la contabilidad no cesó, sino que -de forma transformada- se realizaba ahora por medio de monedas: la transferencia de una moneda (o billete) no es más que una forma exteriorizada de contabilidad. Un proceso que antes se expresaba en números se realizaba ahora virtualmente en el plano material, dando a los individuos la libertad de disponer de sus ingresos y gastos con independencia de autoridades externas.

Revolución comercial en Italia: contabilidad no centralizada y por partida doble

A finales del siglo XII se produjo otro acontecimiento decisivo en lo que hoy es el norte de Italia. Por un lado, la gente empezaba a verse a sí misma como 'individuos espirituales' y, por otro, descubrían el 'mundo objetivo'. Surgen la perspectiva en el dibujo y la contabilidad por partida doble, esta última concomitante a la aparición de una vida económica autónoma e independiente de la Iglesia y el Estado.

Por primera vez surgió una vida económica autónoma, que se manifestó especialmente a través del recién creado sistema monetario, nacido por completo de la actividad empresarial. El colapso del Imperio Romano provocó también el colapso de su sistema monetario basado en el dinero en efectivo. En el contexto de la confusión monetaria resultante, los empresarios, empezando por el norte de Italia, desarrollaron una red europea de comercio y pagos en la que el comercio ya no estaba mediado por el intercambio de monedas, sino a través de débitos y créditos. Se organizaron grandes mercados de varias semanas de duración, a los que viajaban empresarios de toda Europa y en los que sólo se anotaban los débitos y los créditos en 'bancos comerciales' y se compensaban periódicamente entre sí -un proceso que sólo era posible gracias a la confianza, la cooperación y el uso de la contabilidad por partida doble.



Libro de cuentas por cobrar y cuentas por pagar con el último pago a Filippo Lippi por los frescos de la catedral de Prato, 1465 (Palazzo Datini, Prato)

© Por Sailko - Obra propia, CC BY-SA 3.0.

<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=29762012>

Esta naturaleza autónoma de la vida económica se refleja también en el desarrollo de las corporaciones modernas. El capital se desprendió de la corriente hereditaria y se puso en circulación de forma más general. Gracias a estas formas societarias de nueva creación, todo el mundo pudo capitalizar su proyecto empresarial, en la medida en que fue capaz de convencer a otros para que le prestaran. Ya no era decisivo el origen, sino la capacidad. La confianza mutua en la inversión se creó mediante el uso de la contabilidad por partida doble, que permitía a los comerciantes describir con precisión la capitalización y el éxito de sus actividades empresariales. El proceso de contabilizar la economía pasó así a un tercer nivel. El dinero adoptaba ahora la forma de una contabilidad no centralizada y por partida doble. Esta

forma de dinero no sólo permitía la libre disposición de ingresos y gastos, sino también el uso libre e individual del capital.

Sistema monetario híbrido

El desarrollo ulterior del incipiente dinero económico no nacional se vio frenado por la aparición de los Estados-nación. Bajo el Mercantilismo (el avance de los intereses económicos de la propia nación), la moneda emitida por el Estado revivió y empujó hacia atrás a los bancos comerciales y sus redes de pago. Esto fue más acentuado en Inglaterra, cuando en el siglo XVI, unos mil años después de la caída del Imperio Romano, reconstruyó su sistema monetario casi sin cambios.

En el curso posterior de la historia, en lugar de un dinero contable no nacional y basado en la economía, se desarrolló un sistema monetario 'híbrido'. Mediante la creación de bancos estatales, las naciones-estado obtuvieron acceso y control sobre las redes de pago basadas en el crédito de los bancos comerciales. Surgieron sistemas monetarios basados en depósitos en bancos estatales y billetes emitidos por los Estados nación.

El gran desvío

Casi al mismo tiempo que la expansión de los bancos propiedad del Estado, se produjo una tendencia opuesta: la aparición de una economía mundial integrada. Los Estados nación vincularon su moneda al oro a un tipo de cambio fijo. Esto dio lugar a un sistema monetario internacional - el patrón oro - que se derrumbó con la Primera Guerra Mundial, enfrentando a la humanidad por primera vez con la necesidad de un dinero para el mundo.

En el verano de 1922, en su curso para estudiantes de Economía, Rudolf Steiner señaló que el dinero debía considerarse en el futuro como una 'contabilidad mundial fluida', un sistema de compensación de débitos y créditos. En 1944, en la Conferencia de Bretton Woods en New Hampshire, el economista británico John Maynard Keynes presentó su idea de una cámara de compensación internacional, propuesta originalmente en 1941, que en principio habría sido una aplicación práctica de la idea de Steiner de la contabilidad mundial.

Ni Steiner ni Keynes fueron escuchados. Tras la Primera Guerra Mundial, en contra de los consejos y advertencias de Keynes, los políticos restablecieron el patrón oro de antes de la guerra. Tras la Segunda Guerra Mundial, los estadounidenses aprovecharon la ocasión y, desoyendo la propuesta de Keynes, crearon un sistema financiero mundial basado en el dólar estadounidense como moneda de reserva mundial. Con la crisis financiera de principios del siglo XXI, este sistema se vino abajo, y nos encontramos de nuevo ante la pregunta de un dinero para el mundo -sólo que esta vez con carácter de urgencia.

Contabilidad mundial = Contabilidad-Yoica

De la sinopsis de la consideración anterior se desprende una conexión interna entre la contabilidad por partida simple de los sacerdotes del templo y la contabilidad empresarial por partida doble de hoy en día. En aquella época, los sacerdotes del templo llevaban la contabilidad en nombre y al servicio de los dioses, que en aquel tiempo dirigían desde fuera los destinos de la humanidad. Pero ahora, habiendo pasado por la muerte de Cristo en el Gólgota, esta responsabilidad debe resucitar hoy directamente en las almas humanas.

En consecuencia, la forma de llevar la contabilidad ha cambiado. La contabilidad por partida doble es hoy, en el mismo sentido, un instrumento del dios resucitado al interior del ser humano, del mismo modo que la contabilidad por partida simple en la época precristiana era el instrumento de los dioses fuera del ser humano. En el dios resucitado, el mundo espiritual vive hoy en el ego individual. Cuando la contabilidad por partida doble se utiliza al servicio de esta divinidad interior -para iniciativas que sirven al progreso de la humanidad- es, por tanto, contabilidad individual y contabilidad mundial al mismo tiempo.

En 6.º grado, tiene sentido empezar por crear un concepto de la cuenta de resultados (cuenta de ingresos y gastos). Cada profesor encontrará la ocasión y el ámbito adecuados para ello, por ejemplo el registro de las finanzas de una excursión de la clase. También tiene sentido hacer un proyecto de varios meses, en el que cada alumno registre sus ingresos y gastos particulares con todo detalle (dos columnas, cada una con fecha, concepto y cantidad).

Esto requiere mucha disciplina, pero también crea mucha conciencia y es, por tanto, un reto gratificante y un paso enérgico hacia el autoconocimiento para los estudiantes de hoy, que gastan su dinero con facilidad en cada oportunidad física y virtual. Para algunos estudiantes, esta contabilidad significa que, además de las transacciones en efectivo, también deben incluirse las cuentas electrónicas (por ejemplo, una cuenta bancaria o, por ejemplo, un sistema de pago en línea). Éstas proporcionan el registro deseado de forma automática. Sin embargo, sólo recordando y anotando a mano se introduce la conciencia en este proceso. Si ingreso dinero en efectivo en mi cuenta bancaria o recargo mi saldo online, se produce un flujo de caja, pero eso no es un gasto real. Sólo estoy convirtiendo un saldo en otro. (En el contexto de la contabilidad por partida doble, el término "canje de activos" puede enseñarse más adelante).

La actividad de contabilidad puede vincularse a muchas preguntas que estimulan y concentran enormemente a los alumnos de esta edad: ¿Por qué la cuenta de un joven no puede quedar sobregirada? ¿Quién responde ante un proveedor de telecomunicaciones si no pago las cuotas de suscripción de mi teléfono móvil? O, ¿por qué el contrato correspondiente siempre tiene que estar firmado por uno de los padres?

¿Cómo funciona un banco? (7.º grado)

Hoy en día, en todos los pagos sin efectivo interviene el sector bancario. Ya no se transfieren salarios, impuestos, alquileres y mucho más en efectivo, sino mediante orden de pago. En este caso, los números se transfieren a las cuentas de los respectivos bancos. Aunque esta 'infraestructura', es decir, el funcionamiento de los bancos y el llamado 'dinero contable', es fundamental para nuestra sociedad actual, rara vez se examina de cerca.

Y, sin embargo, en principio los procesos básicos no son complicados y pueden aplicarse fácilmente de forma simplificada ya desde 7.º u 8.º grado. Esto puede hacerse en relación con la introducción de la contabilidad por partida doble, que a su vez puede vincularse a las lecciones de historia durante este periodo. Desde el siglo XV hasta el XVII, esta 'técnica cultural' desempeñó un papel importante en la sociedad -es decir, en el periodo que reviste especial importancia en este grado (véase el capítulo siguiente sobre la contabilidad por partida doble). La experiencia también demuestra que, partiendo de estas bases, en el 11º grado se puede impartir una sólida comprensión del sistema bancario central actual y de la política monetaria.²⁹

Una introducción creativa podría hacerse de la siguiente manera.³⁰ Hacia el final de una lección en la que se hable de la producción de billetes y monedas, el profesor puede discutir con los alumnos qué pasaría si todo el dinero desapareciera de repente. Es de suponer que los alumnos dirían que podemos volver al trueque. Entonces se pueden discutir brevemente y de forma vívida las ventajas e inconvenientes del trueque. Sin embargo, al día siguiente, al principio de la clase, el profesor puede introducir la idea de, en lugar de volver al trueque, abrir un banco para la clase. Si la clase está de acuerdo, puede suceder lo siguiente. Para que todo quede claro, se necesitan cuatro alumnos que se unan y abran una cuenta en un banco organizado por el profesor, por ejemplo, el Banco Fionn Meier.³¹ Los saldos de las cuentas son cero al principio. El profesor puede escribirlo en la pizarra de la siguiente manera:

²⁹ Experiencia docente de Fionn Meier en la Rudolf-Steiner-Schule de Wetzikon.

³⁰ El ejemplo procede de una clase principal de economía de 8.º grado de Fionn Meier en la Steffisburg Steiner School.

³¹ Nota: Esto recapitula el desarrollo en el Renacimiento de la 'cabeza' de una familia de comerciantes o grupo de comerciantes que establece un libro de contabilidad compartido para todos los participantes en lo que es en efecto un sistema cerrado, aunque privado, de contabilidad. En este sistema, ambos lados de cada transacción son visibles, de modo que, aunque una de las partes pueda tener una posición negativa, la posición positiva correspondiente siempre es visible; es decir, el sistema en su conjunto está en equilibrio.

Banco 'Fionn Meier'			
Alumno A		Alumno B	
Entrada	Salida	Entrada	Salida
Alumno C		Alumno D	
Entrada	Salida	Entrada	Salida

Para simplificar el proceso y que resulte fácil de entender, se puede decir 'entrada' y 'salida', igual que en el sentido en que, físicamente, el dinero entra en el bolsillo o el monedero y luego vuelve a salir. Pero en el momento en que esta técnica se impuso, la utilizaban los comerciantes, no los orfebres, como parte de la contabilidad interna de su sistema cerrado de contabilidad. Es decir, no se refería directamente al movimiento de mercancías o a sus valores, sino a sus equivalentes o sustitutos monetarios. En ese sentido, los términos pertenecen a las finanzas, no a la economía real. En este punto, por tanto, también se puede explicar a los alumnos que los términos 'debe dar' y 'debe tener' proceden en realidad de los primeros bancos del siglo XIII en el norte de Italia (it. dover dare = 'debe dar' y dover avere = 'debe tener').³²

El profesor puede mostrar ahora que sin dinero en forma de monedas o billetes -es decir, cuando el dinero se ha convertido en contabilidad- las personas no dependen del trueque.

Ahora se pide a los cuatro alumnos que piensen qué pueden ofrecer a la venta. Después, pueden comprar y vender entre ellos las mercancías que se ofrecen. Los pagos se efectuarán mediante una orden de pago del banco del profesor.

Para ilustrar la cuestión, supongamos lo siguiente. El alumno A es panadero, el alumno B es carpintero, el alumno C es agricultor y el alumno D es sastre. El panadero A quiere comprar al carpintero B una mesa grande para la panadería. Esta cuesta 300. El banco del profesor facilita al panadero un sobregiro de 300 y ejecuta la orden de pago. Las cuentas quedarán así después de la transferencia:

Banco 'Fionn Meier'			
Alumno A (panadero)		Alumno B (carpintero)	
Entrada	Salida	Entrada	Salida
300			300
Alumno C (agricultor)		Alumno D (sastre)	
Entrada	Salida	Entrada	Salida

El sobregiro se registra en las cuentas del banco del profesor en 'Entrada' ('deberá dar'). El alumno A tiene ahora una deuda con el banco por este importe. Por el contrario, al alumno B se le abonará el importe en la página 'Salida' ('debe tener'). Esta cantidad es ahora su crédito y está a disposición del estudiante B para sus compras. Ahora podemos realizar muchas otras compras y ventas de este tipo mediante una orden de pago del banco del profesor. Se pueden registrar en forma de tabla de la siguiente manera:

³² Véase el apéndice 3: En relación con la terminología de la partida doble.

No. de Transacción	Compra (Entrada)	Vende (Salida)	Monto
1	Panadero (A)	Carpintero (B)	300
2	Panadero (A)	Agricultor (C)	200
3	Agricultor (C)	Sastre (D)	150
4	Carpintero (B)	Panadero (A)	25
5	Sastre (D)	Panadero (A)	25
6	Carpintero (B)	Sastre (D)	200
7	Agricultor (C)	Panadero (A)	50
8	Carpintero (B)	Panadero (A)	50

Los asientos correspondientes en las cuentas del banco del profesor son los siguientes:

Banco 'Fionn Meier'			
Alumno A (panadero)		Alumno B (carpintero)	
Entrada	Salida	Entrada	Salida
(1) 300	25 (4)	(4) 25	300 (1)
(2) 200	25 (5)	(6) 200	
	50 (7)	(8) 50	
	50 (8)		
-350		25	
Alumno C (agricultor)		Alumno D (sastre)	
Entrada	Salida	Entrada	Salida
(3) 150 p.m.	200 (4)	(5) 25	150 (3)
(7) 50			200 (6)
0		325	

Si se calculan los respectivos 'saldos de las cuentas' después de estas ocho transferencias de pagos, se observa que el panadero A tiene un saldo de -350, el carpintero B tiene un saldo de 25, el agricultor C ha gastado y ganado exactamente la misma cantidad, y el sastre D tiene un saldo de 325.

Es evidente, por tanto, que si el carpintero B compra 25 barras de pan al panadero A y el sastre D, que quiere organizar una fiesta de boda, encarga 325 pastas finas al panadero A, todas las cuentas quedarán entonces en cero.³³ Ya nadie tiene un crédito o una deuda con el banco. El profesor puede decir a la clase que está muy contento, porque se ha dado cuenta de que prefiere dar clases a ser banquero. Limpia la pizarra y vuelve a ponerse delante de la clase como un profesor normal y corriente... Si este ejemplo (o una variante del mismo) se ha llevado a cabo hasta este punto, entonces ha llegado el momento de reflexionar sobre lo que ha sucedido: ¿se han podido realizar compras y ventas sin necesidad de monedas y billetes, y todo ello sin necesidad de trueque! ¿Cómo ha sucedido todo esto?

De forma simplificada, este ejemplo muestra cómo funciona el actual 'dinero contable', cuando los bancos ofrecen facilidades de crédito a sus clientes. Esta técnica fue desarrollada por sociedades mercantiles con sede en el norte de Italia a finales de la Edad Media y es de ahí de donde todavía hoy estamos en deuda con la contabilidad por partida doble, con sus denominaciones de "débito" y "crédito".

En este ejemplo se han simplificado u omitido muchas cosas. Para que el profesor-banquero pueda vivir de su trabajo, por ejemplo, también debe tener ingresos. ¿Debe cobrar intereses o simplemente fijar una comisión básica por la gestión de las cuentas? (Los alumnos pueden responder ahora a esta pregunta por sí mismos.) Sin embargo, no se ha mostrado cómo los bancos liquidan cuentas entre sí y qué papel desempeñan hoy los bancos centrales. Estas relaciones son demasiado complejas para este grado, pero si el principio de compensación se comprende a esta edad, es mucho más fácil mostrar las conexiones

³³ Nota: Así es como presentan sus cuentas los sistemas locales de intercambio

posteriores en los grados superiores -un enfoque históricamente válido, dado que los bancos centrales no surgieron hasta una etapa posterior,³⁴ es decir, después de que se desarrollara esta técnica.

Para los profesores interesados en el sistema monetario actual, recomendamos el folleto *How money is created and destroyed* (Cómo se crea y se destruye el dinero), de Jean-Marc Decressonnière, que se menciona más adelante. Además, es aconsejable que todos los profesores inventen sus propios ejemplos independientes basándose en el ejemplo anterior para familiarizarse con lo que se acaba de explicar sobre este tipo de 'dinero contable' y cómo se comporta de forma muy diferente al dinero en forma de monedas y billetes..

Lecturas complementarias:

Decressonnière, J.M. (2018), Vom Werden und Vergehen des Geldes (Cómo se crea y destruye el dinero), publicado en *Transparenz*, el periódico del Freie Gemeinschaftsbank en Basilea (Suiza).

Contabilidad por partida doble (7.º y 8.º grados)

En 7.º y 8.º grado, los alumnos aprenden a resolver sistemas de ecuaciones en matemáticas. De este modo, llegan a conocer una forma de pensar que siempre tiene en cuenta 'ambos lados'. En las clases de dibujo, se estudia la perspectiva con los alumnos durante este tiempo. Esto les proporciona una herramienta para la representación objetiva del mundo visible. En relación con estos dos temas de enseñanza, uno puede entender por qué Rudolf Steiner concedía gran importancia al hecho de que la contabilidad por partida doble también debía enseñarse en estos años de la vida. Está relacionada con estos dos temas, ¡también históricamente!

La contabilidad por partida doble también tiene dos lados, cuyo equilibrio se puede captar con conceptos claros, y los numerosos procesos de la vida económica se pueden presentar de forma objetiva a través de ellos. El tema también puede vincularse a las lecciones de historia, que pretenden conducir a estos grados a la comprensión del presente. En particular, Steiner señala la importancia del periodo comprendido entre los siglos XV y XVII:

"En el séptimo grado es importante que los niños comprendan cómo se inició la vida moderna de la humanidad en el siglo XV, y luego describimos la situación en Europa y así sucesivamente hasta aproximadamente principios del siglo XVII. Este es uno de los periodos históricos más importantes y debemos abordarlo con gran cuidado y atención. De hecho, es incluso más importante que la época inmediatamente posterior". - *Discusiones con los profesores*.
Conferencia 1, 6 de septiembre de 1919, GA 295.

En el siglo XV, la contabilidad por partida doble se hizo ampliamente conocida. Es cierto que nació un poco antes, es decir, a principios del siglo XIV los mercaderes la desarrollaron en el norte de Italia para sus actividades comerciales. Sin embargo, no fue hasta 1494 cuando el fraile franciscano Luca Pacioli publicó un tratado sobre la contabilidad por partida doble, que fue traducido a varios idiomas y que pretendía ser la primera herramienta de enseñanza de la contabilidad por partida doble. Fue durante este periodo cuando esta técnica pasó a formar parte del mundo cultural. En aquella época se enseñaba en las escuelas a las que los empresarios enviaban a sus hijos, la misma técnica que hoy se utiliza en casi todas las empresas. ¡En todo el mundo, los procesos económicos se presentan de forma clara y transparente con la ayuda de esta técnica!

En la contabilidad por partida doble, todas las formas de activos, deuda, capital, ingresos y gastos se estructuran de forma significativa y se relacionan entre sí. El balance, que se elabora para un momento determinado, refleja el activo y el pasivo en ese momento, mientras que la cuenta de resultados refleja los resultados de las transacciones comerciales en un periodo de tiempo determinado. Esta doble presentación describe la actividad económica de una institución con sus efectos internos y externos de manera completa y estructurada.

³⁴ Banco de Suecia 1668; Banco de Inglaterra 1694.

La contabilidad por partida doble se ha convertido, por tanto, en el 'lenguaje de la vida económica', en el que los implicados pueden comunicarse globalmente más allá de las fronteras culturales y lingüísticas. Es un lenguaje que puede utilizarse tanto para una Economía respetuosa con el medio ambiente, cooperativa y justa, como para un 'capitalismo depredador' que explota a las personas y a la naturaleza. La contabilidad como técnica es neutral en este sentido.

Los principios básicos de la contabilidad por partida doble son mucho menos complicados de lo que la mayoría de la gente piensa. Esto se debe al hecho de que hoy en día la contabilidad se enseña a menudo de tal manera que sus diversas aplicaciones más complejas forman parte de las lecciones. Sin embargo, para comprender el principio de la contabilidad y su aplicación, en casos sencillos esto no es necesario. Aquello puede aprenderse más adelante, cuando sea necesario.

La contabilidad por partida doble también permite comprender los procesos económicos elementales. Hace visibles los fenómenos económicos que se describen en la contabilidad con términos precisos. Estos términos, como activo, deuda y capital propio, ingresos y gastos, son fundamentales para comprender el mundo económico actual.³⁵

Si estos términos, cuando se enseñan en los grados 7º y 8º, están bien expuestos (antes de que el egoísmo los relacione en beneficio propio, véase el capítulo Con respecto a 'El estudio del hombre'), en los grados superiores se pueden tratar muchos otros temas, como las distintas formas jurídicas (sociedad de responsabilidad limitada, sociedad anónima, cooperativa, etc.) o el funcionamiento del sistema bancario central actual.

La forma más eficaz de enseñar contabilidad es cuando se introduce en el contexto de un pequeño proyecto empresarial. Puede tratarse de una empresa de la clase (véase, por ejemplo, el ejemplo didáctico de Oliver van der Waerden en el Apéndice 1), o de proyectos que los propios alumnos emprenden en pequeños grupos. La experiencia empresarial -trabajar por propia iniciativa y responsabilidad pero para satisfacer las necesidades de otras personas y recibir una compensación adecuada por estos servicios- puede convertirse en una experiencia que dure toda la vida y que proporcione a un adulto la base, en el sentido de un 'emprendedor de la vida', de ser el autor de su propia biografía individual.

³⁵ Eds. Sería bueno elaborar un glosario.

Un sencillo ejemplo de clase para 7.º u 8.º grados

A continuación se presenta un ejemplo de introducción a la contabilidad en 7.º u 8.º grados.³⁶

Al final de la clase, el profesor puede hablar de un aprendiz de panadero de origen humilde que quiere abrir una panadería inmediatamente después de terminar su formación. ¿Cómo podría proceder? En clase, esta pregunta puede dar lugar a una animada conversación. ¿De dónde saca el dinero para empezar? ¿Qué compras hay que hacer? ¿A cuánto se venden los panes? El profesor debe estructurar ahora este proceso. Anota en la pizarra algunas 'transacciones comerciales' típicas. Hoy en día, todas las empresas elaboran un resumen de este tipo, que se denomina 'diario'. Por ejemplo, para las dos primeras semanas, el diario podría tener este aspecto.³⁷

Diario			
No.	Fecha*	Descripción	Cantidad
1	01.01.23	Préstamo del profesor	30,000
2	03.01.23	Compra de maquinaria	15,000
3	03.01.23	Alquiler de la panadería	900
4	04.01.23	Compra de ingredientes de panadería	500
5	05.01.23	Gastos de publicidad	500
6	07.01.23	Venta de panes	1,200
7	10.01.23	Compra de ingredientes de panadería	200
8	14.01.23	Venta de panes	1,800
9	14.01.23	Reembolso parcial del préstamo	500

** Nota: La secuencia de fechas también es fiel a la vida. El dinero no puede gastarse hasta que no se pone a disposición (en este caso mediante un préstamo).*

La empresa ya está en marcha. Sin embargo, al cabo de cierto tiempo (dos semanas en nuestro ejemplo) puede surgir la pregunta de cómo está la empresa desde el punto de vista financiero. ¿Ha obtenido ya beneficios? ¿O ha tenido pérdidas? Rápidamente se hace evidente que esta pregunta no es tan fácil de responder. Los estudiantes son despedidos de la clase con esta pregunta: ¿Puede alguien aportar una respuesta convincente para la próxima lección?

En la siguiente lección, el profesor les cuenta que los empresarios del norte de Italia en la Edad Media habían desarrollado una técnica que permitía tener una buena visión de conjunto de la actividad de un empresario. Se trata de esta técnica: la contabilidad por partida doble. Con ayuda de esta técnica, podemos responder fácilmente a la pregunta sobre los beneficios, que ahora aplicamos a la pequeña panadería.

En primer lugar, se abre el libro mayor ('ledger' que en neerlandés significa 'libro que yace o permanece regularmente en un lugar'). En esta contabilidad, los efectos de las transacciones comerciales se registran con precisión en cuentas T. Por ejemplo, hay una cuenta T para el cajero, en la que se registra lo que entra y sale de la caja registradora. También hay una cuenta T para las máquinas (medios de producción) que son propiedad de la empresa, para los préstamos que aún hay que devolver, y para cada uno de los ingresos y gastos de la empresa. En la transacción comercial n° 1, en el libro mayor puede ver rápidamente que se han realizado las entradas correspondientes en las cuentas T 'Caja registradora' y 'Préstamo'. Si se repasan las transacciones comerciales una tras otra, queda claro por qué esta técnica se denomina contabilidad por partida doble: Cada transacción comercial se registra dos veces utilizando dos cuentas T, una en la página 'Entrada' ('Debe' o 'debe dar') y otra en la página 'Salida' ('Haber' o 'debe tener'). (Los alumnos ya habrán aprendido de dónde proceden estos términos si el ejemplo de Profundización de los contenidos: ¿Cómo funciona un banco? ha sido tratado con anterioridad).

³⁶ De este modo, Fionn Meier ya ha introducido la contabilidad por partida doble en varias escuelas en 8.º y 9.º grados.

³⁷ El diario que aquí se presenta aún no está completo, ya que en un paso posterior se pueden distinguir los asientos mediante dos columnas en las que se muestran los cargos y los abonos.

se compensa exactamente con la misma cantidad que un préstamo. Sin embargo, la situación ha cambiado considerablemente. ¡Con el dinero de la caja, la panadería puede ahora ponerse en marcha!

Sin embargo, el balance también muestra ahora que existe la obligación de utilizar este dinero de forma que el préstamo pueda devolverse con el tiempo. En otra lección, los alumnos pueden estudiar qué factores influyen en este aspecto.

Además, ahora se pueden ver toda una serie de iniciativas empresariales similares en forma de ejercicios. En lugar de un panadero, por ejemplo, puede ser alguien que quiera trabajar como taxista. ¿Cuánto cuesta el coche? ¿Cuánto cuesta la gasolina? La imaginación no tiene límites. Es importante que los alumnos aprendan a tener una visión general de todo el proceso contable para que puedan dominar los tres pasos 'libro diario' → 'libro mayor' → 'cierre'. Esto les permitirá orientarse en la contabilidad por partida doble y no perderse en los detalles.

Si los alumnos dominan esta técnica, ¡podrán poner en marcha su propio proyecto de emprendimiento! (Véase el ejemplo de Oliver van der Waerden en el Apéndice 1).

Nuestra recomendación de material didáctico

Este ejemplo no sustituye a los libros de texto sobre contabilidad por partida doble, aunque puede poner de manifiesto la superficialidad de su tratamiento. Para los profesores que aún no hayan aprendido contabilidad por partida doble, también tiene ventajas, ya que les brinda la oportunidad de descubrir algo nuevo junto con los alumnos. Para el autoaprendizaje, recomendamos el libro *Buchhaltung in 20 Stunden* de la editorial SKV, que contiene una serie de ejemplos de ejercicios sencillos que pueden utilizarse directamente o modificarse ligeramente para la enseñanza. De este modo, varios profesores ya han podido adquirir con éxito la contabilidad por partida doble en poco tiempo.

Lecturas complementarias:

Hardorp B. (1994), *Life orientation through accounting? On the occasion of the 500th anniversary of double bookkeeping*, in *Perspectives in Finance*, Fionn Meier and Christopher Houghton Budd, Associative Economics Worldwide, 2018. Search aebokstore.com.

Gleeson-White J. (2015), *Soll und Haben. Double-entry bookkeeping and the emergence of modern capital*, Verlag Klett-Cotta.

Leimgruber J. and Proching U. (2015), *Accounting in 20 hours*, Verlag SKV.

El capital y la economía mundial (9.º grado)

Para las clases de historia, Steiner recomienda una enseñanza más narrativa en 8.º grado. Sin embargo, en el 9.º grado la clase responde mejor a las ideas de los últimos siglos.³⁹ El mismo principio rector puede aplicarse también a la comprensión de la economía si en los grados 7.º y 8.º se enseñan primero los puntos de vista económicos en forma narrativa.

Para penetrar en el ideal de la vida económica, la cuestión del capital es especialmente adecuada. A través del capital, las personas, con sus ideas y capacidades, influyen en la vida económica. Por ejemplo, si tengo una idea de cómo podría producirse plástico respetuoso con el medio ambiente a partir de los residuos de plástico que flotan en los océanos, sólo puedo hacer realidad esta idea si diseño los procesos de trabajo adecuados. Sólo mediante la combinación de una amplia variedad de componentes se crea una instalación de producción en la que los productos de desecho son de repente valiosos. Una vez que se ha formado esta conexión, ha surgido nuevo capital.

En su curso de economía de 1922, Steiner partió de la observación de la efectividad económica de una idea para formar un concepto de capital caracterizando con precisión los hechos económicos (véase la cita del 27 de julio de 1922, GA 340). Si esto se hace a fondo, queda claro que siempre son las ideas y las habilidades las que subyacen originalmente a la creación de capital. La medida en que estas ideas sirven a la humanidad depende de muchos otros factores que hay que descubrir con los alumnos en etapas posteriores.

“Tomemos el ejemplo perfectamente sencillo de un determinado distrito, en el que una serie de personas han estado realizando un determinado trabajo. Desde los diversos lugares donde viven, han caminado hasta el escenario común de su trabajo - hasta un lugar donde se elabora un determinado producto de la naturaleza. Supongamos que todavía estamos en un período muy primitivo y que no hay otro medio para llegar al lugar de trabajo que a pie. Pero ahora a alguien se le ocurre fabricar un carro y utilizar caballos para tirar de él. De ahora en adelante, lo que antes tenía que hacer cada uno por su cuenta, lo hará ahora conjuntamente con el proveedor del carro. De este modo, un determinado trabajo queda dividido. Por supuesto, todos los que utilicen el carro tendrán que pagar una cuota al emprendedor que se lo proporcionó... El inventor del carro, sin embargo, entra así en la categoría de capitalista. Para él, el carro es ahora auténtico capital... Dondequiera que se mire, siempre se verá que esto es así: El capital siempre se origina en la división del trabajo. Pero ahora, ¿cómo se inventó el carro? Se inventó gracias a la inteligencia”. - *Economics, the World as One Economy*. Conferencia 4, 27 de julio de 1922, GA 340.

Es de vital importancia hacer posible que los estudiantes experimenten el trabajo de las personalidades a través de las cuales las ideas se hacen realidad en primer lugar. Éstas deben seleccionarse de tal manera que puedan servir de modelo a los jóvenes. Esto puede hacerse con la ayuda de empresarios bien conocidos o estableciendo contacto con empresarios del vecindario de la escuela.

Como posible ejemplo, se puede citar la empresa Remei.⁴⁰ Hoy en día, Remei produce algodón orgánico para vestidos que se venden en las tiendas Coop. Lo que hoy se da por sentado es el resultado de un inmenso esfuerzo de voluntad por parte de su fundador, Patrick Hohmann. Su descubrimiento, en 1981, de que los agricultores de algodón de la India no ganan ni siquiera lo suficiente para ganarse la vida, mientras los beneficios bullen en la industria de la confección, y su establecimiento de una producción de algodón justa y ecológica, son mundos aparte. Sólo gracias a una gran perseverancia, previsión, empatía y mucha paciencia pudo hacerse realidad la idea de: ¡algodón ecológico producido en condiciones justas!

Otro ejemplo de personalidad emprendedora con grandes ideales, como señala Steiner en una de sus conferencias, es el siguiente. Andrew Carnegie (1835-1919) nació en el seno de una familia escocesa de tejedores que tuvo que emigrar a América en el curso de la industrialización porque en Escocia ya no había oportunidades de ingresos para los tejedores. Carnegie, que creció en circunstancias muy pobres, se abrió camino hábilmente hasta convertirse en el mayor empresario siderúrgico de Estados Unidos y en una de las personas más ricas de su época. Desarrolló puntos de vista sobre la naturaleza de la riqueza, en los que brilla un ideal que, desde el punto de vista de Steiner, ¡es más revolucionario que algunos de los que produjo León Tolstoi!

³⁹ Véase Rudolf Steiner, conferencia del 15 de noviembre de 1920, GA 300a.

⁴⁰ Se necesitan referencias en idioma español.

Carnegie ve la riqueza no sólo como una oportunidad, sino también como un deber de trabajar por la humanidad. Por tanto, los activos no deben legarse simplemente a los descendientes, que los utilizan para sus propias necesidades y así los dilapidan, sino que el empresario debe asegurarse de que un sucesor capaz siga dirigiendo la empresa al servicio de la humanidad. A partir de esta idea básica, Carnegie acuñó la siguiente frase: "Quien muere rico, muere deshonorado". (Véanse las observaciones de Rudolf Steiner al respecto en la conferencia del 28 de enero de 1909, GA 57.)

Si el maestro logra que tales ideales de humanidad, que están conectados con el pleno poder de las personalidades reales, cobren vida en los jóvenes, esto puede ser un gran bien para ellos a esta edad::

"Al igual que el cuerpo humano necesita un sistema óseo sólido para evitar su flacidez, así también el cuerpo astral, con su ego encerrado, necesita ideales a esta edad si quiere desarrollarse de forma saludable. Debemos tomárnoslo en serio. Ideales, conceptos fuertes que estén impregnados de voluntad, éstos debemos impartir al cuerpo astral ⁴¹ como un soporte firme y sólido". - *Educación para Adolescentes*. Clase 5. 16 de junio de 1921.

Una vez que la conexión entre idea y capital ha quedado clara para los jóvenes, el siguiente paso es observar cómo se sitúa el capital en la sociedad actual. Rápidamente quedará claro para los jóvenes que ese idealismo, que caracterizaba a las personalidades emprendedoras antes mencionadas, no está (o ha dejado de estar) presente en muchas empresas. ¿Por qué sucede esto?

A partir de esta pregunta, se puede estudiar con los alumnos el siguiente proceso, a través del cual se puede profundizar en su comprensión del capitalismo actual. Este proceso tiene que ver con la vendibilidad del capital. Hoy en día, el derecho a poseer una empresa suele subastarse en bolsa al mejor postor. Pero, ¿qué ocurre en el proceso? La empresa se convierte así en un objeto de inversión para unos propietarios que no la gestionan ellos mismos, cuyos directivos pasan a tener la tarea externa de maximizar los beneficios. Si lo consiguen, recibirán las bonificaciones correspondientes. Como resultado, rápidamente se hace evidente que en un contexto así, el directivo a menudo ya no realiza sus ideales humanos a través de su gestión del capital.

En 9º grado es demasiado pronto para dar una visión sistemática de las distintas formas jurídicas. Esto puede hacerse en los grados 10.º u 11.º. Sin embargo, ya se puede demostrar que la vendibilidad de las empresas está relacionada con la forma jurídica. Esto quedó claro para Robert Bosch y Carl Zeiss, por ejemplo.⁴² Su deseo era que sus empresas nunca se vendieran al mejor postor. En consecuencia, transformaron sus empresas en fundaciones empresariales.

Victorinox es otro ejemplo, en el que el empresario transfirió la totalidad de las acciones a una fundación. Uno de los titulares de 2022 fue sobre el mayor fabricante de ropa para actividades al aire libre, Patagonia, que, en lugar de cotizar en bolsa, se transformó en una fundación. En Alemania, existe actualmente un movimiento denominado 'propiedad responsable' que está haciendo campaña a favor de una nueva forma jurídica que hará que las empresas dejen de ser vendibles y que debería ser mucho más fácil de aplicar que el modelo de fundación. Los detalles de las formas jurídicas suelen ser demasiado exigentes a esta edad, pero las ideas que subyacen a estas aspiraciones pueden ser bien comprendidas por los jóvenes de esta edad. La obra de Christopher Houghton Budd *The Right On Corporation*⁴³ también trata este tema en un contexto más anglosajón, mientras que la empresa l'Aubier ofrece un buen ejemplo en Suiza.⁴⁴ En esos casos, sin embargo, mediante una cuidadosa construcción de los derechos de voto de los accionistas, el poder de la mayoría se cultiva en lugar de neutralizarse o eliminarse.

Del mismo modo, muchos ejemplos de empresarios sirven para hacer visibles las interdependencias globales de la vida económica actual. Si el ejemplo de la empresa Remei se utiliza para el desarrollo del concepto de capital, este ejemplo también puede utilizarse al mismo tiempo para hacer visible cómo somos interdependientes hoy en día en relación con la economía mundial. El sector de la confección es especialmente adecuado para este fin, para analizar con los alumnos de dónde proceden los materiales que visten a diario. ¿Qué personas de qué continentes participaron en la producción? ¿Cuáles son las condiciones de vida de estas personas? ¿Qué reciben por sus esfuerzos? En este contexto, hay que

⁴¹ En la terminología de Steiner, el locus de la propia vida de sentimientos.

⁴² Se necesitan referencias en idioma español.

⁴³ *The Right On Corporation - Transforming the corporation. A micro response to a macro problem*, Christopher Houghton Budd. Buscar en aebookstore.com.

⁴⁴ www.aubier.ch.

procurar que no se transmitan ideas abstractas, sino que se despierte el sentimiento por las personas implicadas en los procesos de producción. Para el profesor, puede ser de gran ayuda intercambiar ideas con expertos de las respectivas industrias. De este modo, el contenido se llena de vida y los jóvenes pueden percibir inmediatamente que se trata de asuntos reales. Lo mejor es invitar a la clase a una persona que participe activamente en la vida empresarial internacional y conozca personalmente a quienes que se dedican a ella en todo el mundo. También en este caso es cierto que el objetivo no es un desarrollo sistemático de la globalización. Es importante utilizar ejemplos individuales para evocar lo que Steiner llama el “amor universal a la humanidad” (véase el capítulo ‘Con respecto a ‘El estudio del hombre’’).

Durante esta lección, también es útil repetir y profundizar las lecciones de contabilidad impartidas en 8º grado. Esto puede hacerse, por ejemplo, examinando los balances de las respectivas empresas y repitiendo ejemplos de ejercicios sencillos. Siempre habrá alumnos que sólo comprendan plenamente la contabilidad por partida doble a través de esta repetición pero que tengan más ganas de hacerlo y, por tanto, puedan apropiarse más de ella.

Lecturas complementarias:

Purpose Foundation, Responsible Property – Corporate Property for the 21st Century, Hamburg, (1st edition 2017).

Theurillat M. (2023), Temporary Property, published on [https:// www.dreigliederung.ch](https://www.dreigliederung.ch) (under Fields of Work/Company Ownership).

Müller N. (2019), Patrick Hohmann – The Organic Cotton Pioneer, Verlag rüffer & rub, Zurich.

Ketels J. and Zech M. (2010), Globalized Economy using the Example of Cotton, Pädagogische Forschungsstelle Kassel.

Apéndice 1: Emprendimientos de alumnos de 8.º grado / Contabilidad por partida doble

Oliver van der Waerden, Escuela Rudolf Steiner Kreuzlingen

Resumen

En este artículo⁴⁵ se describe un proyecto de empresa estudiantil de un año de duración, combinado con lecciones de contabilidad por partida doble, y se explica por qué tiene sentido establecer este tipo de lecciones en 8.º grado (o primer ciclo de secundaria).

El proyecto de empresa estudiantil surgió de las circunstancias de la clase en ese momento y sólo debe servir como ejemplo. Las lecciones de contabilidad por partida doble también tienen su valor independientemente de esto, pero, por supuesto, resultan más atractivas debido a la conexión práctica.

En particular, el apéndice ofrece a los principiantes una visión general de las estructuras de la contabilidad por partida doble. Éstas son relativamente fáciles de comprender incluso para los no expertos, aun cuando éstos no pretendan querer entender todos los aspectos de la vida empresarial que son relevantes hoy en día.

¿Por qué la contabilidad por partida doble?

En la contabilidad por partida doble, todas las formas de activos y pasivo, por un lado, y de ingresos y gastos, por otro, se estructuran y relacionan entre sí de forma razonable. El balance, que se elabora en un momento determinado, muestra las relaciones como en una imagen estacionaria, mientras que el estado de resultados (la diferencia entre ingresos y gastos) muestra los procesos dentro de un periodo de tiempo determinado. Esta doble representación muestra los flujos monetarios de una institución con sus efectos internos y externos de forma completa y estructurada. Desde hace algunos siglos, la contabilidad por partida doble se ha convertido en el 'lenguaje de la vida empresarial' en todo el mundo, con el que los implicados pueden comunicarse claramente más allá de las fronteras culturales y lingüísticas.

The image shows two hand-drawn T-accounts on a chalkboard. The left T-account is titled 'BILANZ' and has two columns: 'Vermögen Aktiven' on the left and 'Schulden Passiven' on the right. The right column has a box at the bottom labeled 'Eigen-Kapital'. The right T-account is titled 'ERFOLGS-RECHNUNG' and has two columns: 'Aufwand' on the left and 'Ertrag' on the right. The left column has a box at the bottom labeled 'Gewinn'.

El camino hacia el proyecto

En 8.º grado, los alumnos recaudan dinero en nuestro colegio para su viaje de graduación conjunto. Surgió la idea de combinar la sugerencia de Steiner⁴⁶ de que la contabilidad debía llevarse a cabo antes de los 15 años de vida con las clases de contabilidad. Para ello, se fundó una pequeña empresa estudiantil, que se acompañó y registró desde el punto de vista contable durante toda su existencia, desde la apertura hasta la liquidación. No se trataba de establecer una formación comercial precoz, sino simplemente del lema: "¡Soy humano y nada humano me es ajeno!".

Preparación del profesor

Para quienes aún no están familiarizados con la contabilidad por partida doble, gran parte del material didáctico y muchos cursos en línea son demasiado específicos y poco amenos. Es aconsejable trabajar con un libro como *Contabilidad en 20 horas*.⁴⁷ En él se presentan los fundamentos técnicos de forma

⁴⁵ También en <http://associative-financial-literacy.com/wp-content/uploads/2022/03/AFL-3-en-OvdW.pdf>

⁴⁶ "En realidad, ningún niño debería llegar a la edad de quince años sin haber sido conducido desde la aritmética al conocimiento de las reglas de, al menos, las formas más sencillas de contabilidad." - Curso práctico para profesores. Clase 12, 3 de septiembre de 1919, GA 294.

⁴⁷ Ju□rg Prochinig, Urs Leimgruber: „Buchhaltung in 20 Stunden“, Verlag SKV, 8. Auflage 2019, ISBN 978-3-286-32448-0

breve y, en general, comprensible y completa. ¡El libro es una buena herramienta para el profesor!

Preparación de la clase

En primer lugar, se ha desarrollado la comprensión del balance, en el que se recogen los activos de una persona o institución (efectivo, saldos en cuentas, inventarios, medios de producción, activos intangibles, etc.) junto con sus pasivos (facturas pendientes de pago, préstamos, deudas hipotecarias, etc.). El capital propio (o fondos propios) también figura en el lado del pasivo. En él se expresa la parte de los activos que me corresponde a mí. (El hecho de que el capital propio aparezca en el 'lado del debe' fue un hueso duro de roer para algunos alumnos).

La gente también hace balance de su vida de vez en cuando, sobre todo al final. ¿Qué me he traído? ¿Qué me han dado? ¿Qué han aportado los demás a mi vida? ¿Qué me queda? Se nota que el balance no tiene tanto que ver con el éxito o el fracaso externos, sino que toca cuestiones que también pueden preocupar a un joven en lo más profundo de su alma: "¿Quién soy? ¿Qué es lo que quiero?".

En su presentación clásica, el balance se trataba como una cuenta en T (véase la ilustración de la pizarra). Transmite así en su interior la imagen de la balanza (balance), el equilibrio entre el activo y el pasivo. Esto puede ser una ventaja para la comprensión en comparación con el formato vertical, muy extendido hoy en día en las empresas. Por cierto, también puede ser instructivo para los adultos elaborar su propio balance desde un punto de vista puramente económico. ¿Qué valores económicos tengo? ¿Con quién tengo obligaciones económicas? ¿O mi vida consiste principalmente en gastos e ingresos, de modo que tengo un 'balance total' más bien pequeño?



El estado de resultados, la segunda parte de la contabilidad, no se preparó especialmente porque su naturaleza es más familiar para los alumnos (el extracto de la cuenta bancaria por ejemplo). Lo único que era nuevo para la mayoría de ellos era el formulario de la cuenta T. (Véase la imagen

de un cuaderno de alumno).

A continuación, se analizaron varias empresas imaginarias (panadero, vendedor de bicicletas, tallador de piedra) desde el punto de vista contable. Los casos de empresas presentados se eligieron de tal forma que resultaran comprensibles el impulso de puesta en marcha, la obtención de capital, el tipo de ingresos y gastos, la utilización y formación de fondos propios (capital propio), las distintas formas de acumulación de activos y la depreciación (valor de desgaste).

Incluso con estas empresas 'teóricas', llamó la atención cómo las competencias e intenciones del fundador de la empresa se muestran en su balance, mientras que su relación activa con el entorno social se muestra más bien en la cuenta de resultados. (Véase 'Ejemplo del alumno' al final).

La práctica continuó hasta que el sentido de la contabilización correcta (contabilización de asientos) estuvo definitivamente presente en los alumnos como una habilidad. El principio de que cada importe debe anotarse siempre dos veces, una a la izquierda en una cuenta ('debe dar') y otra a la derecha ('debería tener'), resultó muy útil. Un ingreso, por ejemplo, una vez en el 'haber' de la cuenta de resultados (ingresos), una segunda vez como aumento de valor en el 'debe dar' del balance (activo). Durante una visita a una empresa real, para nuestro asombro, incluso el contable profesional confesó que a veces sólo sabe que, por ejemplo, una contabilización en 'debe dar' tiene que contabilizarse en algún lugar de 'debe tener' y sólo entonces puede averiguar dónde exactamente.

Fundación del emprendimiento

Nuestra 'empresa' tenía como objetivo ganar dinero para el viaje de graduación. Como de costumbre, queríamos conseguirlo mediante una venta semanal. Por lo tanto, no era necesario un desarrollo elaborado e incierto de los 'mercados'. También estaba claro para todos que nos orientaríamos de una manera socialmente aceptable y ecológica. La idea de ofrecer dulces a los alumnos más jóvenes, por

ejemplo, fue rápidamente rechazada: ¡un buen trato sólo es realmente bueno si lo es para ambas partes! Se decidió vender ponche de manzana caliente y aromatizado, y la empresa pasó a llamarse ‘Punsch & Co.’.

En cuanto al ‘tipo de negocio’: Estaba claro que la empresa necesitaría un director general (CEO), pero ningún alumno quería asumir este cargo. Por otra parte, era impensable utilizar al profesor de la clase como ‘empleador’ y a los alumnos como ‘aprendices del profesor’. Las directrices de gestión y el reparto final de los beneficios debían decidirse conjuntamente. Desde un punto de vista estrictamente jurídico, a los alumnos se les consideraba ‘socios’.

Inicio de la actividad empresarial

Durante todos estos preparativos, ya se estaban procesando las primeras transacciones comerciales, que ahora se enumeraban cronológicamente en el tablón (a modo de ‘diario’): pedidos de sidra, cambios, accesorios, donaciones, creación de los primeros insumos y otros. El panorama era confuso; una evaluación de la situación de la empresa parecía imposible. Sin embargo, la objeción de un alumno de que bastaba con vigilar el saldo de caja ya fue reconocida como un error por la clase en ese momento.⁴⁸ En lo que siguió, quedó claro lo clarificador que es el sistema de contabilidad por partida doble.

Abrir las cuentas llevó toda una lección. Las cuentas (libros) necesarias se discutían entre todos y luego el profesor de la clase las anotaba en la pizarra y cada alumno en un cuaderno aparte.⁴⁹

Una vez a la semana, se anotaban conjuntamente las cifras de ventas y otras reservas, lo que llevaba unos minutos. Al final del año natural (diciembre), preparábamos un primer informe provisional, cuyos estados de cuentas se esperaban con impaciencia.

Era impresionante lo mucho que diferían los fondos propios ya obtenidos, del saldo de caja. Instintivamente se percibe como un activo importante, pero esto puede ser muy engañoso. En nuestro caso, esto se debía principalmente a que la empresa tenía mucho capital libre (el anticipo del profesor) en el lado del pasivo (deuda); las existencias en el lado del activo (activo) estaban formadas principalmente por existencias de sidra. En aquel momento, los fondos propios del balance, es decir, el valor que ‘pertenece únicamente a la propia empresa’, correspondían numéricamente con exactitud al beneficio de la cuenta de resultados. En evaluaciones posteriores, los alumnos pudieron experimentar la diferencia entre estos dos valores.⁵⁰

Visitas a empresas

Además de trabajar en ‘nuestra propia empresa’, también conocimos empresas reales. Primero visitamos algunas salas de producción/trabajo, y después miramos la contabilidad, preferiblemente junto con el empresario o el contable.

Un padre de familia dueño de su propia panadería-cafetería nos visitó en clase. También visitamos a un cantero y a un fabricante de remedios de tamaño medio de la región. También se estudiaron los estados financieros anuales de nuestra asociación escolar. (La visita a la filial de una empresa de defensa estadounidense fue víctima de las medidas por Corona en 2020.)

Las cuentas de las empresas visitadas se inspeccionaron sobre la base de cifras antiguas o expresamente modificadas; cualquier otra cosa habría significado pedir demasiado. Las proporciones numéricas y la estructura de las cuentas fueron decisivas.

Liquidación de ‘Punsch & Co.’

⁴⁸ Aunque esto muestra el ‘flujo de caja’, no refleja la situación económica general de la empresa.

⁴⁹ Una introducción a los programas de hojas de cálculo en relación con la contabilidad es, por supuesto, una buena idea, pero también puede tener lugar más adelante, por ejemplo en 9º grado. Anotar a mano tiene su valor en el proceso de aprendizaje.

⁵⁰ Cada año, el beneficio neto o la diferencia se añade o se deduce de la cuenta de capital propio neto, lo que demuestra que se trata de una adición o una reducción del capital propio. Es de esta cuenta, en el caso de los autónomos, de donde los empresarios toman sus ingresos en concepto de ‘retiros’, es decir, de transferencias de capital a sus balances privados.

Hacia el final del curso escolar pudimos disolver nuestro 'emprendimiento' según lo previsto, hacer frente a todas las obligaciones y distribuir los beneficios equitativamente.

Conclusión y evaluación

- Los alumnos se mostraron satisfechos de participar en esta lección. Para la «los reacios a la matemática» supuso un nuevo y motivador punto de contacto con el mundo de los números. Gran parte de los términos que ya habían 'captado' del mundo de los negocios pudieron aclararse poco a poco.
- El contable tiene que cumplir el estricto requisito de 'veracidad, claridad e integridad de la presentación'. Esto tiene un gran valor pedagógico.
- Visitas a empresas: La doble visión de una empresa, por un lado sus procesos visibles y por otro la contabilidad funcionando en segundo plano fue enriquecedora.
- Surgieron otras preguntas: ¿Qué es realmente una acción? ¿Queremos buscar inversores y ampliar nuestro negocio? ¿Qué tipo de exigencias tendrán? ¿Cómo se regula humanamente la relación entre el propietario de la empresa y los empleados? Estas preguntas pueden responderse probablemente como muy pronto a partir del 9.º grado, aunque, por supuesto, para muchas cosas ya en 8.º grado se tiene un presentimiento. Sin embargo, el conocimiento de la contabilidad ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar su juicio objetivo. Esto es sin duda útil para profundizar en el trabajo en cursos posteriores.

Voces de los alumnos (de una encuesta realizada un año después)

"El balance es una parte importante de la contabilidad porque te da una visión de conjunto". "Liquidez, los activos líquidos son los que no están invertidos en material, por ejemplo, el dinero en efectivo".

"Las lecciones tenían sentido porque la contabilidad es algo que, a diferencia de otras asignaturas escolares, realmente necesitas en la vida".

"Las lecciones eran necesarias para entender lo que ocurre en el trasfondo de las empresas". "La contabilidad es importante entenderla y aplicarla".

"Ahora entiendo mejor cómo funcionan las empresas y cómo se pueden controlar los números". "Estuvo bien, porque ahora tengo al menos una pequeña idea".

Ejemplo del alumno

Operaciones comerciales antes de la apertura de la contabilidad de 'Punsch & Co':

2.9. El profesor de la clase encargó 100 litros de sidra dulce (2.- / litro) a un agricultor.

4.9. El precio de una taza de ponche se fija en 1.-.

6.9. Los alumnos recogen cambio para la caja registradora de la oficina de correos. El profesor les adelanta el dinero para ello (50.-).

10.9. Un alumno compra vasos de papel, especias y servilletas. El dinero para estos (15.-) se entrega a la empresa. (Inventarios invendibles → gasto.)

12.9. Tomamos prestados 10 litros de sidra dulce (por valor de 20.-), del equipo del bazar, los devolveremos de cuando en cuando. (Existencias de mercancías.)

16.9. En la tienda de segunda mano compramos un hornillo por 5.-. Esperamos deshacernos de ella a este precio después de la liquidación.

23.9. La primera venta (facturación 24.-). El número de vasos vendidos se anota en una libreta. Consumo de sidra 5 litros → 10.- se descuentan de las existencias

24.9. Se entrega la sidra pedida (ver 2.9.), transferencia privada 200.- por el profesor.

25.9. Segundo día de venta, facturación (16.-), Sidra consumida 8 litros (16.-), ver arriba.

27.9. Las porciones ofrecidas resultan ser demasiado grandes. Decidimos ofrecer sólo 1.5 dl - ¡por el mismo precio! (!)

27.9. Pagamos parte de nuestra deuda al comité del bazar (10.-).

28.9. La cocina de la escuela nos dona 5 litros de sidra (valor 10.-).

Balance de las cuentas:

Dr.	Caja		Cr.
6.9.	50	16.9.	5
23.9.	24	27.9.	10
25.9.	36	Resultado *	95
Total	110	Total	110

* Aquí saldo de caja..

Dr.	Préstamos		Cr.
27.9. Bazar	10	6.9. Profesor	50
		10.9. Alumno	15
		12.9. Bazar	20
Resultado*	275	24.9. Profesor	200
Total	285	Total	285

* Aquí deuda y capital propio combinados

Dr.	Stocks / Inventario		Cr.
12.9.	20	23.9.	10
24.9.	200	25.9.	16
28.9.	10	Resultado*	20
Total	230	Total	230

* Aquí stocks/inventario

Activos	Balance		Pasivos
Caja	95		275
Inventario	204		
Med. de Producción.	5	Resultado*	29
Total	304	Total	304

* Aquí el patrimonio (capital propio).

Dr.	Medios de Producción		Cr.
16.9.	5	Resultado	5
Total	5	Total	5

Gastos	Cuenta de I y G		Ingresos
10.9.	15	23.9.	24
23.9.	10	25.9.	36
25.9.	16	28.9.	10
Resultado*	29		
Total	70	Total	70

* Aquí la ganancia.

Notas:

Los hechos asociados a 2.9., 4.9. y 27.9. no se reflejan en contabilidad.

En el caso de las ventas de sidra, la facturación se registra siempre en efectivo ('debe') y los ingresos ('haber'), por un lado, y, por otro, la disminución de las existencias de sidra ('haber') y el aumento de las 'ventas' en el 'debe'.

Es de gran ayuda para los estudiantes que los respectivos asientos de compensación, como aquí, estén codificados por colores. Las cifras del balance son los saldos de las cuentas correspondientes.

Reflexiones sobre la importancia pedagógica de la auditoría

Para todos los que tienen que llevar una contabilidad, hay un momento a determinados intervalos en el que su trabajo en el periodo anterior es examinado, evaluado y completado por un especialista independiente, un auditor: la auditoría. ¿Son trazables todos los registros? ¿Se han respetado las leyes aplicables? ¿El contable ha realizado correctamente su tarea al servicio de la comunidad? ¿O acaso los resultados de la auditoría dejan en entredicho a toda la empresa?

Antes de la auditoría, el contable se toma su tiempo para ver, aclarar y clasificar todos los documentos. Con la conciencia tranquila, pero con el corazón palpitante, se enfrenta a la prueba. Si la auditoría ha resultado satisfactoria para el auditor, la emoción da paso a un sentimiento de liberación. Ahora se puede dejar atrás lo viejo y abordar el futuro.

Incluso quienes no se encargan ellos mismos de la contabilidad pueden recrearse en cómo resuenan aquí las leyes biográficas. ¡Lo que se completa 'en el libro de cuentas de la vida' deja total libertad para el futuro! Rudolf Steiner también llamó la atención sobre esta conexión con las leyes de la vida y la muerte:

“Así, en nuestro Libro de la Vida hay una especie de hoja de cuentas, con lados deudores y acreedores, y el saldo puede elaborarse en cualquier momento. Si cierro la cuenta y hago el balance, eso mostrará mi destino. Al principio parece una ley dura e inflexible, pero no es así. Una verdadera comparación con el libro de contabilidad sería la siguiente: cada nueva transacción altera el saldo y cada nueva acción altera el destino (...) Así como el comerciante no se ve impedido por el libro de contabilidad de hacer nuevos negocios, así en la vida uno no se ve impedido de hacer una nueva anotación en su Libro de la Vida.” – *A las Puertas de la Ciencia Espiritual*. Conferencia 6, 27 de agosto de 1906, GA 95.

Los estudiantes están relativamente familiarizados con la experiencia de ser auditados en su desempeño, ya que los maestros corregimos y evaluamos constantemente su trabajo y también emitimos un informe anual. Para los que están en la pubertad y empiezan a liberarse de la subordinación a una única autoridad (¡ojalá bien amada!), puede ser una objetivación y una expansión cuando se dan cuenta de la legitimidad de cómo su trabajo es evaluado por los adultos, y si pueden adivinar tácitamente el funcionamiento de las grandes leyes.

Apéndice 2:

Relación con el *Curriculum 21*

En el *Curriculum 21*⁵¹ de las escuelas primarias suizas, la economía (denominada WAH - Economía, Trabajo, Hogar) se enseña en los dos primeros ciclos, es decir, desde el 1.º grado hasta el 6.º grado en el área de competencia NMG (Naturaleza, Hombre, Sociedad). En el tercer ciclo, es decir, de 7.º a 9.º grado, WAH es un área de competencia independiente (LP 21: Naturaleza, Hombre, Sociedad / Sentido y Objetivos). A través de una estrecha integración de las tres áreas de economía, trabajo y hogar se busca un desarrollo educativo eficaz de las cuestiones y contextos centrales. A partir de sus propias experiencias, estrechamente vinculadas a su entorno vital, los estudiantes toman conciencia de los hechos que aseguran su subsistencia, el consumo y la producción y la distribución de bienes, así como la actividad empresarial en las empresas. A través de encuentros reales, preguntan a los adultos en los entornos de producción y trabajo sobre sus experiencias, procedimientos y justificaciones. Examinan el consumo y el comercio preguntando a otras personas sobre sus criterios para tomar decisiones de consumo. Por ejemplo, los estudiantes hacen un estudio de lo que está disponible en las tiendas locales. Registran los resultados, reflexionan sobre ello y debaten sobre las conexiones. Crean un presupuesto real, etc. (LP 21: Naturaleza, Hombre, Sociedad / Significado y Objetivos)

“Los estudiantes reflexionan sobre los valores y los objetivos conflictivos y justifican cada vez más sus decisiones de forma más diferenciada e independiente. Al hacerlo, adquieren destrezas para contribuir responsablemente a configurar un mundo presente y futuro para todos.” (LP 21: Naturaleza, Personas, Sociedad/ Sentido y Objetivos).

1.º Ciclo

Con el objetivo de experimentar el mundo laboral y profesional, los estudiantes del primer ciclo exploran diferentes lugares de trabajo en su entorno más cercano. Aprenden a informar sobre actividades concretas, equipos de trabajo típicos o ropa de trabajo. Describen el trabajo doméstico, el empleo remunerado y el trabajo voluntario en términos de rendimiento y salario. En actividades concretas, organizan la división del trabajo para un proyecto, por ejemplo un festival escolar o un puesto de venta, bajo tutela. En clase, aprenden sobre materias primas como la madera, el agua y la arcilla. También exploran la transformación de las materias primas, por ejemplo cómo se convierten las manzanas en zumo de manzana, cómo se hornea el pan a partir de cereales o cómo se elabora el queso a partir de la leche. Mediante el trueque, por ejemplo en los encuentros de intercambio, descubren actividades e intereses que intervienen en la compra de bienes o servicios. A partir de ahí, reconocen las reglas que se aplican a la compra: ‘oferta y demanda’ o ‘bienes por dinero’. Se dan cuenta de los conflictos de intereses y de las oportunidades de cooperación con sus socios de intercambio. Reconocen la función del dinero en las transacciones de trueque. Los estudiantes practican nombrando y ordenando los deseos y necesidades individuales de su consumo personal y comparándolos con los de los demás. Desarrollan ideas sobre cómo pueden satisfacer estos deseos y necesidades, por ejemplo formulando deseos de cumpleaños o pensando para qué ahorran su dinero de bolsillo. Comparan los precios de bienes como juguetes o servicios de su vida cotidiana como una oficina de correos, una peluquería o una piscina cubierta. Planean una compra sencilla. Al hacerlo, sopesan los beneficios, los costes y las posibilidades de ahorro. (LP 21, NMG 6.1 a 6.5)

2.º Ciclo

En el segundo ciclo, los estudiantes comparan opciones y oportunidades en la vida laboral. ¿Qué trabajos prefieren hacer las mujeres? ¿Cuáles suelen ser realizados por hombres? Consideran y debaten cómo podrían eliminarse las injusticias. Se distingue entre trabajo manual, trabajo mental, trabajo de máquina y servicio. Describen las diferencias entre las distintas formas de trabajo, así como los modelos de tiempo de trabajo, a tiempo completo, a tiempo parcial o por horas. También aprenden las razones del desempleo. Debaten sobre las posibles consecuencias para el individuo y la familia.

Los estudiantes reflexionan sobre la importancia que tienen para las personas el petróleo, el vidrio, los metales y otras materias primas. Se pueden utilizar ejemplos para describir e ilustrar el proceso de producción de bienes fabricados a partir de materias primas, por ejemplo, del petróleo crudo a los bloques de Lego. Recopilan y comparan información sobre las rutas de transporte y producción de

⁵¹ Sería útil compararlo con los currículos nacionales en países de habla hispana.

productos cotidianos como las patatas, el chocolate, las camisetas o los teléfonos móviles. Los alumnos exploran las empresas de producción y servicios de su entorno inmediato. Allí documentan procesos y procesos productivos en relación con las tareas y objetivos de la empresa que visitan.

Los estudiantes examinan la disponibilidad de bienes y su influencia en la formación de precios en el caso de productos de su vida cotidiana. Al hacerlo, reconocen la función del dinero. A continuación, lo ponen en práctica al vender productos para un proyecto escolar. Planifican el proceso desde un punto de vista económico y finalmente reflexionan sobre la compra, los costes de material, las cantidades, el precio de venta, la publicidad y el margen de beneficios. Se discuten los bienes de consumo como símbolos de estatus y como signos de pertenencia o demarcación de grupos. Utilizando ejemplos reales, los estudiantes examinan las decisiones de consumo. Al hacerlo, tienen en cuenta las posibilidades financieras y debaten formas alternativas de satisfacer las necesidades. Se preguntan si podrían fabricar ellos mismos el producto deseado.

La prosperidad y la pobreza se analizan en función de la distribución de determinados bienes. Los estudiantes reconocen y comentan estas diferencias y discuten las razones de las mismas. (LP 21, NMG 6.1 a 6.5)

3. ° Ciclo

En el tercer ciclo, los temas anteriores se examinan con mayor profundidad y complejidad. Sin embargo, también hay muchos temas nuevos muy relacionados con la vida cotidiana para preparar a los jóvenes para la vida profesional y adulta. Aprenderán los requisitos de un estilo de vida independiente. Se discuten los retos y el margen de maniobra en función de los recursos financieros disponibles. Los estudiantes pueden planificar un presupuesto para sus gastos de manutención. Se toma conciencia de los efectos de los cambios en los ingresos sobre el margen de maniobra y las posibilidades de ahorro. Se discuten las formas de las transacciones de pago como el efectivo, la transferencia bancaria, las compras en línea, la tarjeta de crédito, un pequeño crédito y el arrendamiento financiero. Los estudiantes entienden los términos de los contratos, pueden comprender los contratos de alquiler y compra y evaluar las obligaciones legales y financieras. Pueden explicar las causas del endeudamiento juvenil, así como la espiral de la deuda. Desarrollan el uso responsable de sus propios recursos financieros y sus necesidades en la variedad de proveedores y ofertas actuales del mercado. Se practica la comparación de ofertas para el consumidor, teniendo en cuenta la información sobre el producto, las propiedades del material y la viabilidad. Los estudiantes reflexionan sobre la seguridad y la precaución ante los riesgos del cuidado diario de la vida. Se familiarizan con los seguros obligatorios y voluntarios, conocen la previsión para la jubilación y las reservas financieras prudentes. (LP 21 WAH 1 a 5)

Una parte esencial del plan de estudios de la escuela secundaria es también la preparación para el inicio de una carrera que comienza con el inicio del aprendizaje después del noveno cumpleaños escolar a partir del 8.º. Durante el curso escolar, los jóvenes reciben el apoyo activo de la escuela y se les prepara para encontrar un puesto de aprendiz en una empresa. Dentro de la escuela, se dispone de cuestionarios para aclarar sus intereses. Se estudian documentos sobre todas las profesiones. A continuación, se organizan actos informativos, como la feria profesional y, más tarde, prácticas de prueba. Con la ayuda de sus profesores, los estudiantes aprenden a formular su CV y su carta de solicitud en el aula y a diseñarlos de forma atractiva.

Similitudes, diferencias y preocupaciones de los dos planes de estudios

El objetivo de ambos planes de estudios es que los estudiantes se lleven de la escuela un buen conocimiento de las interrelaciones económicas y de las fuerzas en que se basan. Esto puede conducir a una amplia concienciación sobre la necesidad de cambios en la política económica en el futuro. Ambos planes de estudios combinan también la Economía con otras materias, que ocupan así su lugar en diversos contextos. Esto abre un amplio abanico de creatividad y elección para los profesores en cuanto a cuándo, dónde y qué fluye en las clases.

El *Currículum 21* tiende a centrarse más en el comportamiento del consumidor y en las teorías y principios que se enseñan en las universidades, como la ley de la oferta y la demanda. La actual sugerencia del Movimiento Escolar Rudolf Steiner de Suiza, por otra parte, trata de llevar a los estudiantes como emprendedores a una comprensión de la Economía con la ayuda de la experiencia empresarial. Los estudiantes deberían verse a sí mismos como cocreadores de la vida económica y no

como consumidores pasivos que se limitan a reaccionar ante los incentivos de los mercados de bienes, trabajo y capital. En el *Curriculum 21*, sin embargo, también es posible asumir esta faceta empresarial.

En los centros de enseñanza secundaria, la elección de una carrera profesional ofrece un punto de partida práctico para impartir conocimientos económicos directamente relacionados con la vida y las preocupaciones de los jóvenes. En este contexto, el interés de los estudiantes está muy despierto debido a las circunstancias de sus vidas. La Escuela Steiner comprende un periodo escolar de 12 años, por lo que busca otras formas de captar el interés por la Economía de los estudiantes en este grupo de edad. Por ejemplo, mediante la realización de prácticas, proyectos de mayor envergadura como empresas estudiantiles, etc., pero sobre todo a través de la discusión de acontecimientos históricos y sus consecuencias para el presente.

Apéndice 3:

Con respecto a la terminología de la partida doble

Hay dos temas que Sangster destaca en la génesis de la contabilidad por partida doble.⁵² El primero es el debate sobre si la contabilidad por partida doble surgió primero entre comerciantes o banqueros, decantándose Sangster por los banqueros. El segundo se refiere al lenguaje.

En cuanto al primero, se dice que, aunque William Harvey pudo haber descubierto la circulación de la sangre, no descubrió la circulación. La idea de circulación estaba de algún modo en el aire en su época y él se dejó llevar por ella al caso de la circulación de la sangre.

Del mismo modo, ¿es útil preguntarse si los comerciantes o los banqueros descubrieron la contabilidad por partida doble? ¿O eso también estaba en el aire, formaba parte de un cambio de conciencia, como el clima, que afecta a todos el mundo pero no es causado por ninguno? De modo que la contabilidad por partida doble apareció al mismo tiempo, ora en el ámbito del comercio de mercancías, ora en el campo de los préstamos y empréstitos de dinero.

Una vez más, ¿basta con derivar 'débito' y 'crédito' de otra lengua, o hay que preguntarse en qué lengua: Latin o italiano, o Italiano tal como se hablaba (y significaba) en la Toscana del siglo XII? ¿Y hay que investigar y tratar de reproducir la experiencia de aquellos tiempos, que se manifestaba en la contabilidad por partida doble y en el uso de determinadas palabras en relación con ella? ¿O es necesario describir nuevamente las experiencias de prestar y pedir dinero prestado, a diferencia de la compra y venta de bienes? ¿O simplemente se necesita la experiencia de que, cuando se vende, también y por adelantado se proporciona crédito (cuentas por cobrar), y cuando se compra se recibe crédito (cuentas por pagar)?

En cuanto a lo segundo, si Sangster es fiable, aunque *debere* significa 'tener que' y *credere* significa 'creer en', no son necesariamente el trasfondo del débito y el crédito tal y como se utilizan en contabilidad. Se han convertido en términos técnicos más que morales. Si derivamos 'debe dar' y 'debe tener' del latín *dare* y *habere* o del italiano *dare* y *avere*, su significado en finanzas es simplemente hacer un préstamo y recibir la liquidación del mismo. Es simplemente un hecho de la vida, no de la moral, que uno tiene que tener dinero en el bolsillo antes de poder usarlo. Los términos carecen de cualquier 'ácido moral', por tomar prestado el término de Rudolf Steiner.⁵³

En 'Where's the 'r' in debit?', Richard Sherman⁵⁴ confirma que los términos ya no tienen ningún contenido moral. Si bien su origen se remonta a las obligaciones entre comerciantes -si debo daré, si me deben tendré-, hoy en día 'significan simplemente, ni más ni menos', izquierda y derecha, desde y hacia, o, como aquí, entrada y salida.

En la medida en que los Medici, por ejemplo, no eran orfebres, sino comerciantes, su locus era el del capital comercial. A lo LETS (Sistemas de Comercio de Intercambio Local) o cualquier sistema de libro mayor compartido, operaban dentro de un sistema cerrado de compensación (mutua) de créditos, tal que permita ver que, mientras cualquier parte del sistema puede estar en débito o crédito global, el sistema en su conjunto nunca lo está o puede estarlo (aunque podría estarlo como un sistema entre muchos - todo el camino hasta la etapa actual de una economía mundial única).

Ya sea practicada por comerciantes o bancos, la compensación mutua de créditos significa que está en el interés personal y social de todos que los saldos se compensen, se pongan a cero de forma ordenada y regular, para que todos sean conscientes y, por tanto, soberanos con respecto a las circunstancias. Como dice Fionn Meier: 'En el Renacimiento italiano se pasó del dinero en efectivo a la compensación mutua de créditos, sobre todo en el seno de las grandes casas comerciales y en las relaciones mutuas entre ellas. Por consiguiente, los estudiantes deben desarrollar poco a poco una conciencia del dinero que se desprenda de su forma física (todavía presente) de monedas y billetes, y conduzca a su tarea real, la contabilidad de los logros mutuos'.

Así pues, el dinero como contabilidad implica dos cosas, o es la confluencia o coincidencia de dos cosas: la conciencia del lugar que uno ocupa en un todo mayor y la actuación a partir de esa conciencia. De hecho, bien podría describirse esto como la esencia o sustancia misma del cierre.

⁵² Véase <https://pdfs.semanticscholar.org/b8aa/2499cc830194891d0d2f9ab7798f14dcee44.pdf>; también, las notas que siguen a este texto..

⁵³ Economics, the World as One Economy, op. cit., Conferencia 10, GA 340.

⁵⁴ The Accounting Historian's Journal, Vol. 13, No. 2, otoño de 1986.

Es a la luz de las consideraciones anteriores (que bien pueden ser la punta de un iceberg de investigación muy grande) que en esta publicación, optamos por 'entrada' y 'salida' como la descripción básica de la regla de partida doble: para cada débito hay un crédito correspondiente. Este uso se puede encontrar en el lenguaje común en los EE.UU. y tiene el mérito de ser lo que sucede físicamente cuando se utiliza dinero en efectivo - un niño con su dinero de bolsillo, por ejemplo, o alguien que comercia fuera de la vista del inspector de Hacienda. O, simplemente, el uso de los ingresos posteriores al pago de impuestos para comprar en efectivo. No queda constancia ni rastro de las transacciones. Pero eso no significa que las transacciones no se hayan producido, o que no puedan ser reconstruidas por un experto contable forense (¡como los que emplea la Agencia Tributaria!). La contabilidad, junto con las transacciones, pueden ser invisibles al ojo humano, pero -como sabían todos los contables medievales- no al de Dios.

J.G.C. Jackson⁵⁵, por ejemplo, cita a Dafforne, 1640 (traducido por su significancia):

El propietario, o la cosa debida,
o lo que venga a ti:
En la mano izquierda ve y trae. [entrada]
Porque allí lo mismo debe ser colocado.
Pero aquellos a quienes debes,
A la derecha que se pongan:
O lo que sea que salga de ti [salida]
Para colocarlos allí no lo olvides.

Después Donn, 1765:

Como puedo esperar hacer [es decir, vender] de mis Bienes tanto como me costaron, son en Efecto lo mismo para mí como si su Valor me fuera debido por alguna otra persona; y como, en tal Caso, esa Persona sería Deudor, así puedo hacer que los Bienes en mi Posesión sean Deudores por su primer Coste.

Después Kelly, 1801 (traducido por su significancia):

Por las Leyes del Libro Diario, lo que recibo
es deudor de lo que doy;
El stock de mis Deudas debe ser deudor,
y el Acreedor mi Propiedad.
Las cuentas de Ganancias y Pérdidas son claras
Yo cargo las Pérdidas y abono las Ganancias.

Como Sherman examina y lamenta, hoy en día, en un curso de contabilidad se aprenden los sinónimos de 'entrada' y 'salida', como débitos (Dr.) y créditos (Cr.), por lo que, en los ejemplos que se dan aquí, se podrían sustituir por 'entrada' y 'salida' si se quisiera equiparar la conciencia de los estudiantes a la de los comerciantes italianos del siglo XIII. Sin embargo, esto exigiría de ellos capacidad de abstracción. Además que ninguno preguntará: '¿Por qué 'entrada', ¿por qué 'salida'? - simplemente porque si algo entra en alguna parte tiene que haber salido de otra; mientras que todo el mundo sí preguntará: '¿Por qué un debe tiene que tener un haber?'.

Como ya se ha señalado, esto se complica cuando se dice que débito y crédito se refieren a las palabras latinas-italianas *debere* (tener que) y *credere* (creer en); aún más complejo cuando se habla de *dover dare* (debería dar) y *dover avere* (debería tener). ¿Por qué el 'debe'? ¿De dónde y por qué este tono moral? El dinero no entra en mi bolsillo porque tenga que entrar, sino porque alguien elige o está obligado -pero no por el dinero- a ponerlo ahí. Tal vez vendí algo o tenía que devolver un préstamo; o simplemente parecía hambriento. Por cualquier circunstancia, hubo una persona correspondiente que puso el inerte y carente de motivación dinero en mi bolsillo.

Por tanto, es necesario comprender el alma, además de afirmar lo físicamente obvio. Sin embargo, aquí 'alma' no es sinónimo de 'moral'. Mejor dicho, cuando se trata de dinero, hay que percibir las relaciones sociales que éste representa. Pero también la necesidad de situarse fuera o por encima de la refriega del trato real, para poder hacerlo. En apariencia, los comerciantes comercian con mercancías. Pero en su contabilidad, negocian con valores alejados de la economía real. Esto permite que surjan comportamientos 'discrepantes', como olvidar o incumplir la fecha de vencimiento de la devolución de un préstamo, por ejemplo. El hecho de que uno deba dinero no significa que disponga del dinero para pagar

⁵⁵ <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03057875280000041>

la deuda a su vencimiento. El registro de la misma 'sobrevuela' la realidad social a la que se refiere. Y así, cuando se utiliza el medio del dinero, uno siempre tiene que estar seguro de que tiene suficiente para poder darlo cuando sea necesario, o de lo contrario sería declarado en bancarrota (su mesa de negocios o su escritorio estarían rotos). Por eso uno 'tiene' que dar y 'tiene' que tener, también hoy. Es como un principio físico a nivel del alma, más que un edicto ético.

Todo esto, porque los seres humanos estaban aprendiendo a entrar en el alma consciente, donde la brújula moral de uno tiene que surgir libremente en su interior y reemplazar la dirección externa de antes (eventualmente de tal manera que sea coherente con todos los demás agentes, igualmente 'libres'). Otros atributos del alma consciente son (i) observar, registrar y luego analizar el propio comportamiento, (ii) ver 'el propio' excedente o beneficio, para ver la propia existencia y ser consciente de la propia actividad, sus efectos y los propios motivos, y de la diferencia entre intención y resultado, y (iii) ir más allá de la propia economía doméstica o 'mundo conocido'.

Descubrir y respetar la legalidad de la contabilidad por partida doble es, por lo tanto, posiblemente la forma de alcanzar el dominio de la conciencia. En ese sentido, los comerciantes italianos, con su sistema de contabilidad cerrado pero completo, pueden considerarse precursores de todos nosotros en lo que respecta a la comprensión de las finanzas modernas.

Gracias a que llevaban un libro de contabilidad compartido entre los participantes en sus sistemas, podían ver tanto la posición negativa del jugador A como la posición positiva del jugador B y, por tanto, el sistema en su conjunto estaba en principio siempre en equilibrio, aunque ningún jugador lo estuviera nunca. Pero para ello, la compensación a cero, la compensación mutua de créditos, era (y es) necesaria para que uno sea capaz de saber dónde se encuentra en el espacio financiero y ser el autor de los acontecimientos, y por tanto responsable de ellos, y no sólo una vara arrastrada por la corriente, y por tanto no responsable de lo que le ocurre.

Desde esta perspectiva, uno puede entrar en la lógica de aquellos días y del alma consciente -a saber, la capacidad tanto de ver 'al otro' como de verse a uno mismo desde el punto de vista del otro- y desde ahí comprender con una mente moderna y más 'despierta' lo que en el siglo XII apenas estaba alboreando. En efecto, independientemente de las palabras que se utilicen, el hecho de tener que contemplar cada transacción desde ambos lados y, por tanto, volverse impersonal ante ella, es sin duda una prueba de la presencia y la actividad del yo, pues ¿qué es lo que en nosotros realiza esta doble visión?

Algunas observaciones de los editores

Estas notas de Daniel Osmer equivalen a observaciones que son las que cabría esperar en los EE.UU. en particular, y podrían servir para iniciar el debate sobre la utilidad de esta publicación en las escuelas Steiner y Waldorf del mundo anglosajón y en aquellos países, como México, que toman sus referencias de allí en lugar de Alemania o Suiza.

1. ¿Cuál es la diferencia entre economista, banquero, empresario; negocios, Economía, vida económica?
2. En Estados Unidos, la escuela media es el 7.º y 8.º grado; la secundaria es del 9.º al 12.º grado.
3. ¿Cuáles son los principales supuestos de la Economía asociativa? ¿Pueden investigar la historia del pensamiento económico los propios estudiantes, digamos de 7º u 8º grado? Para su información: Acabo de consultar Wikipedia y he buscado «Historia del pensamiento económico: en la parte superior de la página Aristóteles y luego Aquino.
4. ¿Enseñar la evolución de la vida y el pensamiento económicos equivale a enseñar negocios? ¿Se abandona automáticamente el idealismo al entrar en el mundo empresarial?
5. En Estados Unidos, las llamadas matemáticas empresariales se enseñan junto con el interés compuesto de forma convencional. Los 'bloques' de Economía se presentan, en general, en 12.º grado. AWSNA tiene un programa piloto de 'emprendimiento' con algunas escuelas participantes (en línea con encuentro en persona al final del programa). No se ha encontrado ninguna información.
6. ¿Se podrían presentar también Grecia, Éfeso, Monedas y Alejandro al final de 5º grado?
7. ¿Es 8.º o 9.º grado el momento ideal para introducir la emisión de dinero y la creación de crédito (macro) en relación con V1 y V2 y el dinero de compra y el dinero de préstamo, respectivamente? Es decir, ¿enseñar la contabilidad de partida doble junto con la macroeconomía y las finanzas para mostrar cómo la partida doble es la especie de vínculo entre las microacciones (cuentas individuales) y los macroefectos (macropolítica)??
8. ¿Qué ocurre con el balance de comprobación y los estados financieros?
9. En cuanto a los contratos, sería bueno vincularlos a los elementos esenciales de un buen contrato.
10. ¿En qué momento sería útil mencionar que el dinero es una idea y no una cosa; junto con la observación de un concepto diferenciado de dinero (teoría del valor gemelo)?
11. ¿Sigue funcionando implícitamente la idea de dinero, incluso en una supuesta situación de trueque? Cada parte de la transacción está haciendo comparaciones con algo para decidir realizar el intercambio; además de tener en cuenta las necesidades presentes y futuras?
12. ¿Cuándo y cómo deben utilizarse las biografías y los acontecimientos históricos sintomáticos? ¿Quizá 7º y 8º grado sean ahora apropiados para utilizar biografías y acontecimientos históricos cronológicos y una visión de conjunto?
13. En «Profundización de los contenidos» se menciona que se necesitan ciertas 'especializaciones' como complemento. Mientras leía la página y media dedicada a la correspondencia comercial (páginas 21, 22) me di cuenta de que en gran parte estaba dirigida al cobro del dinero adeudado por las ventas y a cómo redactar cartas de cobro, etc. Pero ¿qué hay detrás de estas cartas de cobro?: las cuentas por cobrar (CxC). Se trata de una importante categoría contable y va en ambos sentidos. La empresa puede ser deudora de otra empresa.

Tener que escribir una carta para cobrar el dinero de las ventas presupone que se ha llegado a un acuerdo con un cliente para comprar a tiempo, por así decirlo. Así que, pensé, vayamos a la esencia de esta situación y tratémosla. ¿Sólo acepto el pago inmediato o se creará una cuenta para recibir el pago después de que el producto se haya vendido y haya salido por la puerta? Por otro lado, es posible que la propia empresa no siempre efectúe el pago 'inmediato' y haya acordado pagar más tarde a un proveedor

mayorista: cuentas por pagar (CxP). Así pues, las cuentas por pagar y las cuentas por cobrar van juntas. ¿Puede una empresa permitirse retrasar el pago de un producto o servicio y durante cuánto tiempo?

En EE.UU., en los dos casos anteriores, para cuentas por cobrar y cuentas por pagar, las condiciones de pago se expresan en la frase: 30/60/90. Por tanto, este es un buen título para explicar estos dos términos contables. Ahora estamos en el modo 'contrato', en el que se comprueban las cualificaciones y se redactan y acuerdan las condiciones. Los buenos clientes pueden tener 60 días para pagar; otros, 30, etc. Además, es posible que una empresa tenga problemas de liquidez y deba retrasar los pagos, etc. Entonces, ¿qué hace uno y qué tipo de carta comercial escribe si se retrasa en los pagos? Un buen punto para hablar de los contratos en general, ¿quizás?

14. En algún momento habrá que decidir cómo llevar el inventario: ¿Se lleva un registro de las ventas de inventario a medida que se producen, de modo que se tenga un recuento exacto de lo que está a la venta casi inmediatamente, a perpetuidad? ¿O bastará con comprobar el inventario cada cierto tiempo según sea necesario - periódicamente? Mucho más fácil.

Elegir inventario permanente o periódico cambia la forma de hacer las cuentas T. Periódico es más sencillo como introducción. Además, FIFO (primero en entrar, primero en salir) y LIFO (último en entrar, primero en salir) son opciones estándar que deben tomarse en algún momento. Aunque actualmente no sean un problema para una pequeña empresa, los conceptos son sencillos y podrían abordarse ligeramente.

En el curso introductorio de contabilidad del primer semestre de la universidad, ambas opciones, FIFO/LIFO e inventario Perpetuo/Periódico, se introducen desde el principio. Para la mayoría de los estudiantes, es su primera experiencia con la contabilidad por partida doble cuando tienen 18 años. Supongo que en EE.UU. hay alrededor de un millón de estudiantes de primer y segundo año que cursan contabilidad introductoria cada año.

15. Desde el principio, el concepto de 'entidad separada' en contabilidad también se define y se subraya en la introducción a la contabilidad en la universidad (con jóvenes de 18 años que entran en frío). La idea de entidad separada puede estar relacionada con la cuestión de comprender el lugar que ocupa la 'misión' en cualquier empresa, reconocerla y atenerse a ella. Para ello es necesario considerar la propia actividad como un objeto separado, a través de los números.