Olivier Turquet

Las personas grandes nunca comprenden nada por sí solas

Para una educación humanista y no violenta

 **Índice**

**Introducción**

 **Los por qué**

¿Te recuerdas de cuando eras niño?

¿A quiénes educamos?

¿Para qué sirve la escuela?

¿Cómo ser tratados?

¿Cómo logramos aprender?

¿Cuándo serán ellos independientes?

El Dar y recibir

¿Podré algún día perdonarme?

¿Quién ha escogido estos horarios?

¿Quiénes enseñan a los educadores?

¿A qué santo encomendarse?

¿Desescolarizar la sociedad?

Una comunidad educativa

Actitud y juego

**Los instrumentos**

Introducción, segunda parte

Lo humano en el otro

Los principios de acción válida

Prohibiciones y peligros

Niveles de conciencia

Distensión

Centros de respuesta

Mirar lo positivo

Biografía y paisaje de formación

Ámbitos y estructuras de trabajo

Aprender y enseñar con placer

Equivalencia

Actitud y Juego

**Los Materiales**
Aprender sin límites: proyecto para una escuela-comunidad humanista

Instrumentos de trabajo personal del Movimiento Humanista

La atención

La distensión

La mirada positiva

La biografía y el paisaje de formación

Los juegos, un pequeño manual

El círculo

Retiro: las 5 claves del aprendizaje

Ceremonia de protección del Mensaje de Silo

Experiencia de fuerza

El Camino

Meditación infantil

Documentos

Para una educación humanista

Manifiesto de Chicago

Manifiesto por los derechos de los niños y niñas

La fuerza interior

Bibliografía

Epílogo.

**Introducción**

[*Las personas grandes nunca comprenden nada por sí solas y es muy aburrido para los niños tener que darles una y otra vez explicaciones.*](http://akifrases.com/frase/179926)

*Antoine de St. Exupery, El Principito*

Yo habría podido titular este libro algo así como “Introducción a la Pedagogía Humanista” o “El niño como valor central”; habría sido un título más soft y más descriptivo del discurso o más bien del diálogo que yo quisiera establecer contigo, mi querido lector.

 “Las personas grandes nunca comprenden nada por sí mismas” es más provocativo y contiene además un homenaje al autor de esta frase.

Para mí, esta frase corresponde mucho a la idea sobre la educación que yo tengo, desde distintos puntos de vista, en familia, en la escuela, en la sociedad. Y esto vuelve a menudo a mi mente cuando veo a mi hijo luchar para obtener un espacio de libertad, cuando veo a uno de mis alumnos de la escuela primaria desafiarme, como diciendo con esa carita arrogante, como preguntando: “¿qué quieres tú de mí?” Tengo muchas dudas y pocas certezas. Hay un mundo que quedó atrás, esto es seguro; pero no logramos aun percibir el nuevo mundo, no logramos visualizarlo.

Yo pienso que este nuevo mundo necesitará indudablemente de una nueva educación, de nuevas madres, de nuevos padres, nuevos maestros, nuevos profesores, pediatras, animadores etc. Diría aún más, hay que augurar que la educación sea el pilar de base para este nuevo mundo. Pero este nuevo mundo será construido (o no construido) por personas: este libro está dedicado a esas personas: las madres, los padres, los educadores, las hermanas y hermanos mayores, los pequeños, las abuelas, los tíos, aquellos a quienes les interesa la educación aunque no tengan ningún lazo familiar o profesional con ningún niño. Aquellas personas que saben que no se termina nunca de aprender, que el aprender es algo que no tiene *límites*.

Es con todas estas personas, contigo que estás leyendo, con los que necesito reflexionar sobre estos argumentos; necesito técnicas de trabajo sobre sí mismos para poder actuar de la mejor manera; necesito instrumentos didácticos para poder utilizar las mejores estrategias.

Trataré de poner todo esto a disposición de quienes lo deseen: además de algunas reflexiones mías, resúmenes de otras personas, materiales, trabajos personales, fichas didácticas, etc.

Así, creo necesario que tú hojees el índice general para ver lo que te pueda interesar.

***Los por qué****:* incluyen algunas preguntas que, en mi experiencia, me han generado algunas reflexiones y una que otra tentativa de respuesta. No es algo muy estructurado y pretende responder a esta exigencia de búsqueda, ya que para las verdaderas afirmaciones habría la necesidad de una gran experiencia y de gran cantidad de personas

***Los instrumentos:*** aquí puse algunas cosas que me parecieron útiles en mi actuar pedagógico y me han ayudado a resolver algunos problemas.

***Los materiales***: en esta última parte, pongo materiales fabricados por mí o por otros que me parecieron tentativas estimulantes para la dirección que deseamos emprender: algunas veces integrales, otras con breves comentarios e integraciones. En esta sección se encuentran también materiales para el actuar cotidiano. Termina con una bibliografía actualizada en la que se puede también profundizar sobre algunos temas

Finalmente, quiero agregar dos palabras sobre el *estilo* del libro: trato de escribir como en un diálogo y me esfuerzo por hablar al corazón del lector, ya que, “no se ve bien sino con el corazón, lo esencial es invisible a los ojos,”, como nuevamente nos recuerda el Principito. Es posible que esta forma de escribir no sea la más adecuada para un libro “científico”, pero la creo fundamental para un libro existencial como pretende ser éste, ya que no existe ninguna actividad más cautivadora, más intensa y más fascinante que la de tratar de guiar a nuestros hijos (y a nosotros mismos) hacia el infinito, como nos recuerda otro gran poeta, Kalil Gibran.

***Los por qué***

 **¿Recuerdas cuando eras niño?**

 *Todas las personas grandes, antes, fueron chicas*

 *pero pocas de ellas lo recuerdan.*

 **Antoine de Saint Éxupery. El Principito**

Hubo un momento en la vida de cada uno de nosotros en que nos hemos dicho: “cuando yo sea grande y tenga un niño, no le haré nunca esto”.

Si no lo recuerdas, búscalo en tu memoria y lo encontrarás. No he encontrado a nadie, hasta ahora que, después de una honesta búsqueda, no lo haya recordado.

Pero también es verdad que hemos crecido, nos hemos encontrado en situaciones con los niños y hemos repetido algo que nos habían hecho a nosotros y que habíamos jurado no volver a hacer.

También sobre esto tengo una estadística bastante preocupante.

Bien, la pregunta es: ¿por qué traicionas una promesa que te habías hecho?

Recuerda esa promesa, obsérvala con atención, vuelve a invocar cómo era esa sensación, ese que registro, ¿recuerdas? ¿Era un buen registro, era una sensación verdadera o no?

Yo no sé decirte el por qué traicionamos ese registro, por qué olvidamos esa solemne promesa que nos hicimos. Alguno me dirá: “es que hemos crecido”... y con esto no tendrá autoridad moral para justificar nada más que un viejo y estúpido dicho goliardico que dice: “un hombre nace, crece, se vuelve estúpido, llega a ser presidente y muere” o ese otro proverbio nihilista “si el joven supiese y el viejo pudiese”

No, el tema merece una reflexión personal y una búsqueda profunda que cada uno puede hacer. Al hacerlo me di cuenta de muchos condicionamientos, de muchos prejuicios que han guiado (y siguen guiando) mi actuar como educador; me di también cuenta de una mecánica que produce una fuerte atracción hacia ese gesto contradictorio, hacia eso que, en el fondo, no quisieras hacer pero que terminas haciendo.

Y si seguimos un poco más adelante, nos damos cuenta que nos falta el comportamiento alternativo a aquel que hacemos mecánicamente.

*“Si no terminas tu sopa, no te compro el helado.”*

 *Es bueno que el niño coma su sopa.*

 *“No, no la quiero....es fea esa sopa” declara el angelito.*

*"Si no come su sopa, se enferma..."*

*“Vamos mi niño, come tu sopa, está buenísima”*

*“No, es mala esa sopa”...* dice.

*“Come la sopa o te llegará un bofetón"*

Bien, deberíamos buscar algunas alternativas y tener instrumentos para poderlas practicar. Trataremos de hacerlo juntos. Este es el objetivo de estos escritos.

**¿A quiénes educamos?**

Cuando me encuentro leyendo y estudiando gran parte de los textos de pedagogía, de los manuales para padres, de algunas indicaciones ministeriales, etc., encuentro siempre gran cantidad de ideas interesantes y de propuestas compatibles. Encuentro también ingenuidad, propuestas que no comparto, cosas que considero francamente equivocadas o por lo menos dudosas.

Sin embargo, encuentro raramente explicada la cuestión central: **¿quién es esta persona a quien debemos educar?**

Es decir, cuál es el objeto de estudio. ¿De qué ser humano estamos hablando? Porque pareciera evidente que si debemos interactuar con alguien, lo *debemos educar*, deberíamos tener una idea anticipada sobre este ser, sobre sus características, sobre sus potencialidades y sobre sus eventuales limitaciones.

Esta definición falta, del mismo modo que falta en la sociedad; o más bien, esta definición está allí, de contrabando, subentendida, dada por segura, obvia.

Entonces tratamos de encontrar algunas concesiones que cada uno de nosotros tiene en su cabeza que, seguramente, no nos ayudarán a interactuar con los pequeños.

La más antigua visión del ser humano es la que lo considera como un ser biológico, dotado de características genéticas bastante inmodificables y de un espacio vacío en la cabeza que hay que rellenar con informaciones útiles; el niño no es más que un pequeño adulto, una *tabula rasa* que hay que rellenar con contenidos prefijados; de aquí deriva “el nocionismo” escolástico en el que la educación se mide casi por kilo; mucha información y nada de formación;por lo demás, sobre la base de una visión que toma poco o nada en cuenta la situación social en que ese ser vive. En síntesis, es la visión más pasiva y determinista del ser humano.

Sin embargo, la pedagogía a partir del siglo XX, desarrolla una idea sobre la *edad evolutiva* que pareciera abrir nuevos horizontes: el niño se hace grande mediante un proceso de desarrollo que pasa a través de distintas fases y que lleva al ser humano a transformarse en adulto en un recorrido que los más cuidadosos aseguran no se cumple nunca completamente. De esta afirmación deriva un discurso interesante sobre la educación permanente. Los límites de estos nuevos horizontes están nuevamente allí: hemos comprendido que el ser humano evoluciona, pero, ¿ quién es ese ser humano?

Aparece una nueva conclusión o más bien, dos caras de una misma conclusión: el *animal racional* y la *máquina biológica*. En rigor no se trata de la misma cosa pero, para lo que nos interesa, estas dos conclusiones se pueden unir en una sola: en la idea que la conciencia sea, sin embargo, pasiva frente al mundo aunque esta pasividad se justifique con distintos argumentos e investigaciones más o menos complejas.

La conclusión biológica produce, por ejemplo, una gran cantidad de estudios sobre factores genéticos que preestablecerían todo tipo de cosas disparatadas: la alegría, la homosexualidad, las más variadas capacidades de aprendizaje, etc.

Pero la conclusión biológica produce sus mejores efectos cuando desarrolla la teoría (y la práctica) de un *carácter* pre constituido e inmutable. El niño es así porque así es su carácter y no se puede hacer nada; no tiene nada que ver que el niño provenga de una familia pobre o de una familia destruida psicológicamente: el carácter es suficiente para marcar inmutablemente el destino escolástico y, sobre todo, el humano.

El racionalismo condiciona sobre todo la escuela más que nada como escuela de aprendizaje (y más tarde) de las habilidades: es necesario aprender muchos datos y en todo caso, aprender a relacionarlos. El animal racional es superior a los otros animales esencialmente por su capacidad de construir cosas: él resuelve problemas y relaciona datos pero no se emociona y es por eso que su escuela no se preocupa mucho de su corazón y de su cuerpo sino sólo de la parte más *inteligente* de su mente

Por honestidad en mi exposición siento que debo citar (y sentirme emotivamente unido) las variadas tentativas que podemos extraer de la *Nueva Pedagogía* o *Pedagogía Activa*1: numerosas corrientes de pensamiento desarrolladas a partir de la primera mitad del siglo XX y que florecieron y fueron aplicadas sobre todo en la segunda mitad de ese siglo, que desarrollaron teorías y sobre todo técnicas dirigidas a un desarrollo humano lo más armónico e inteligente posible.Una cantidad impresionante de nuevas formas para enseñar los temas escolásticos, los nuevos modelos organizativos de las escuelas,las técnicas para integrar a personas discapacitadas, musicoterapia y muchas otras cosas.

Estas tentativas, a menudo más profundizadas, pertenecen a la gran renovación de la escuela y de la educación pero sin embargo, ellas también (salvo algunas excepciones2) son incapaces de aclarar esta pregunta *obvia*: ¿Quién es ese ser a quien estamos educando?

De este modo, parece indispensable una nueva definición del ser humano que amplíe sus capacidades evolutivas; personalmente, encontré una definición convincente en una obra de Silo, cuando dice:

*“Cuando me observo no desde el punto de vista fisiológico sino existencial, me encuentro puesto en un mundo ya establecido , no* *construido ni elegido* *por mí. Me encuentro en situación respecto a fenómenos que,* *empezando por mi propio cuerpo, son ineludibles...*

 *...Pero ocurre que el mundo,por otra parte, se me presenta no como un conglomerado de objetos naturales sino como una articulación de otros seres humanos, de objetos, y signos producidos o modificados por ellos. La intención que advierto en mí aparece como un elemento interpretativo fundamental del comportamiento de los otros; y así como constituyo al mundo social por comprensión de las intenciones, soy constituido por él.*

*Por lo tanto, en ningún caso estoy cerrado al mundo natural y humano: al contrario,mi principal característica es precisamente “la apertura”. Mi conciencia ha sido configurada sobre una base intersubjetiva: usa códigos de razonamiento,modelos emotivos, esquemas de acción que siento como “míos” pero que reconozco también en los demás. Y obviamente, mi cuerpo está abierto al mundo en la medida que yo lo percibo y puedo actuar en él en consecuencia.*

*Definir al hombre basándome en la sociedad, me resulta insuficiente ya que este aspecto es común a otras especies animales; tampoco podemos encontrar su característica principal en su capacidad de trabajo ya que existen animales que también la tienen y en un nivel superior; tampoco podemos definir al ser humano en base al lenguaje ya que sabemos que hay varias especies animales con códigos y formas de comunicación. En cambio, en el hecho que cada nuevo ser humano encuentra un mundo modificado por otros y llega siempre dotado de intenciones, descubro la capacidad más bien humana de acumular y de incorporar la dimensión temporal; descubro así la dimensión histórico-social y no simplemente social del ser humano.*

*Dadas estas premisas, intentaré una definición:*

***“El hombre es un ser histórico que transforma su propia naturaleza a través de la actividad social 3”.***

Lo diré de otra manera: desde que nacemos existe una estructura que podríamos llamar conciencia-mundo, en la cual, la conciencia (entendida como coordinadora del psiquismo humano) estructura el mundo y es estructurada por ese mismo mundo (entendiendo por mundo el conjunto de estímulos que llegan a la conciencia). Y, si tomamos en consideración esta visión, las actividades dedicadas al desarrollo humano adquirirán otra calidad y otra profundidad.

Desarrollaremos esta idea más adelante, ahora quisiera presentarte un ejemplo simple: si yo considero un niño incluso recién nacido como una realidad de este tipo, el cuidado en mis interacciones con él será infinitamente mayor que si yo lo considerara un animalito o un ser racional en una fase retrógrada de su desarrollo.

Esta idea del ser que transforma su propia naturaleza es la idea que guía mi *e-ducere,*es sacar algo afuera desde una dimensión en la cual, a menudo los grandes mantienen ajenos a los niños y éstos algunas veces también mantienen ajena por falta de ámbitos y de actividades capaces *de traerlas a la luz.*

Si acepto y practico con la idea de un ser que, minuto a minuto, transforma su propia naturaleza,tengo que estar especialmente atento a este cambio en vez de encerrar a ese ser en la trampa de carácter del que hablábamos anteriormente

Con este paso, he dado a conocer un *punto de vista,* a partir del cual, trataré de avanzar en el análisis de algunos factores que nos lleven a la búsqueda de algunas respuestas. Esta fijación de un punto de vista es un elemento importante de estudio y de la práctica en consecuencia. El animal racional corresponderá a un cierto tipo de aprendizaje, de resultados y de expectativas, la tabula rasa a otro y así sucesivamente.Trata de mirar a un niño y a cambiar el punto de vista y te encontrarás en presencia de niños muy diferentes, y así de diferentes serán tus relaciones con ellos

Y si lo miras con la idea que es un ser que construye un mundo, esa maravilla viviente debiera inspirar la mejor de tus intenciones.

¿**Para qué sirve la escuela?**

*Un poco de historia*

La escuela como institución masiva es un hecho extremadamente reciente. Las escuelas de diferentes tipos son, en cambio, más bien antiguas y podemos recordar en la antigüedad escuelas famosas (basta con pensar en Buda o en Sócrates), en que un Maestro enseñaba a sus discípulos. En Oriente especialmente, la estructura maestro-alumno es extremadamente difusa y aplicada a las más variadas formas del saber, con características, ritos y técnicas muy refinadas. Sin embargo, no llegan a ser numerosas y al igual que en Occidente, es preocupación sólo de estrechas minorías de personas (castas sociales dominantes, religiosos).

Existe un equivalente de esto en los oficios, donde el que sabe enseña a quien quiere aprender (generalmente a su hijo ya que los oficios se transmiten de generación en generación). Aquí también la relación alumno-profesor es predominante, aunque en ciertos casos existe una pequeña “clase”, como en el caso de los talleres de los pintores. Pero en todo caso, esta forma de enseñar, que es muy interesante ya que está basada en una *relación personal* entre el enseñante y el alumno, no corresponde, sin embargo, al concepto de escuela como lo entendemos comúnmente.

Hablaremos entonces de la escuela en el sentido común del término: esa escuela que nace en occidente aproximadamente a fines del 800.

Con la era industrial, la sociedad se vuelve más compleja y aumenta la exigencia de preparar una clase dirigente estatal con algunas características: un poco de instrucción, una cierta tendencia a la obediencia, con poca capacidad crítica (es decir, una sana estupidez). Esta clase dirigente debe ser seleccionada dentro de alguna entidad bajo el control del estado y debe preparar a los dirigentes intermedios. Para las personas en el poder se mantiene en vigor el sistema educativo basado en la educación privada (preceptores y colegios de elite), en “las escuelas normales”, y universidades de alto nivel. Estamos hablando de aquella escuela que en Italia está sintetizada perfectamente en el *libro “Corazón”*, donde encontramos una descripción tanto magistral como involuntaria de un sistema educativo y de valores.

Cuando en la post-guerra se reivindica y se lucha por una escuela pública democrática y abierta para todos, se da un gran paso adelante, pero en medio del furor cívico uno olvida esta pregunta fundamental: “¿para qué sirve la escuela?”

Si la escuela de la era industrial (de la cual somos herederos), servía para formar a un funcionario instruido, obediente y acrítico (estúpido), ¿por qué la nueva escuela democrática debería tener este mismo objetivo?

¿Y cuáles eran los instrumentos de esa escuela?

La instrucción se conseguía introduciendo en la cabeza del alumno el mayor número de nociones posible y el menor número de relaciones existente entre ellas. La persona instruida es aquella que sabe una cantidad de cosas y presume con ellas para demostrar a los demás que son todos unos ignorantes y que harían bien en callarse delante de ella. El *nocionismo* es pues el punto central de esta escuela.

 La obediencia se obtiene con un sistema de chantajes habitualmente conocido por el nombre de “clasificaciones”. El sistema viene embellecido por prácticas más aburridas como eran los castigos (en un tiempo eran también corporales), los informes, las suspensiones, los 7 en conducta, etc.

El segundo punto es pues la *meritocracia*.

Pero, el funcionario no debe criticar el sistema en que está inserto. Se piensa comúnmente que la actividad crítica es una actividad intelectual; yo, en cambio, creo que esto es un error: la crítica parte de una indignación, del darse cuenta en forma emotiva que algo no funciona, que algo no es justo. Así pues, una escuela que deja las emociones y el cuerpo fuera del aula o en lugares marginales, una escuela de la cabeza (falsa) es lo que se necesita.

Pero la cabeza está vacía y se llena con nociones indiscutibles.

Bien, sin exagerar ésta es una breve descripción de la escuela de fines del 1800, que da lugar al nacimiento del Estado Nacional.

Lo curioso es que cuando las cosas cambian, cuando la escuela se vuelve masiva, cuando se transforma en un derecho democrático, no pareciera que se tome tanto en cuenta esta condición de origen, estos factores violentos que distinguen la escuela como institución pública.

Volvamos al punto: ¿para qué sirve la escuela?

Demos una ojeada a la Declaración Universal de Derechos Humanos.

***Artículo 26***

*1.-Cada individuo tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita por lo menos en lo que atañe a los cursos elementales y fundamentales. La instrucción elemental debe ser obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada y la instrucción superior debe ser igualmente accesible a todos basándose en el mérito de cada uno.*

*2.-La instrucción debe apuntar al pleno desarrollo de la personalidad humana y al refuerzo de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales. Ella deberá promover la comprensión, la tolerancia, la camaradería entre todas las Naciones, los grupos raciales y religiosos y deberá apoyar la obra de las Naciones Unidas en cuanto al mantenimiento de la paz.*

Bien, “el pleno desarrollo de la personalidad humana” comienza a transformarse en algo interesante. Y cuando en los años 30 del siglo pasado, Alejandro Neil funda una escuela libertaria, Summerhill, cuyo objetivo declarado es la felicidad de los alumnos, yo diría que ya tenemos algunas ideas interesantes.

Otro “peligroso extremista”, Iván Illic, en los años 70 del mismo siglo, llega a sostener que es necesario “desescolarizar la sociedad”, al mismo tiempo que los estudiantes, al ocupar la universidad “La Sapienza” en Roma, escriben sobre los muros:

*“Apuntes para la reforma de la Universidad: ¿serían ustedes capaces de transformar en habitable un campo de concentración?”*

Son variados los autores que critican y proponen distintos objetivos para la escuela y son numerosas las tentativas para ponerlas en práctica, algunas veces en instituciones públicas (Freinet y todo el movimiento de la pedagogía activa), otras veces en instituciones privadas (Summerhill, las escuelas Waldorf, Montessori, los jardines infantiles antiautoritarios, Barbiana, etc.)

Lo que siento que puedo rescatar de todas estas generosas experiencias y tentativas, es la convergencia común hacia el desarrollo humano, hacia la integridad del niño, hacia la búsqueda de la felicidad.

He aquí las bases para la escuela del futuro. Sin embargo, en cuanto a su estructura, habrá aun mucho que discutir.

¿**Cómo tratarse?**

Un tema que no está muy desarrollado en ninguna parte es el de cómo tratarse: cómo tratarse a sí mismos, cómo tratar a los niños, a los alumnos y al resto.

En cuanto al tratarse y al tratar a los demás creo que no se puede prescindir de un *registro.*

La psicología humanista universalista define el registro como la vivencia de una propia experiencia de relación con el mundo. Dicho en una forma más simple, podemos hablar de aquella sensación que te deja una acción que has hecho, ese sabor que registras después de haberla llevado a cabo y, luego, al recordarla.

Hay acciones que no dejan registros notables, acciones cotidianas. Por ej.: abro el refrigerador y me caliento la comida del día anterior, salgo en la mañana y tomo el auto. Sin embargo, hay acciones que involucran a otras personas y que dejan en mí sensaciones particulares, más bien fuertes; sensaciones positivas o negativas; siento que esas sensaciones influyen en mi vida, siento que la vida es una construcción hecha de ladrillos buenos y menos buenos que han dejado en mi memoria registros, sensaciones de diferente naturaleza.

Creo necesario que la acción educativa tiene que poner una particular atención a esos registros. Debe hacerlo con dulzura y sin ningún moralismo y, además, con una buena capacidad descriptiva, sin caer en aquellos climas negativos que las acciones contradictorias dejan detrás de ellas.

*Debes ser muy claro en esto: tú no estás en guerra contigo mismo. Empezarás a tratarte como un amigo con el que hay que reconciliarse, porque la misma vida y la ignorancia te alejaron de él.4*

Si esto te parece válido, comprenderás fácilmente que lo que cuenta en cualquier relación educativa es que ella se produzca en un *clima positivo,* en el que estén implicados registros y sensaciones positivas.

Estas sensaciones positivas son realmente un elemento esencial para imprimir en la memoria lo que estamos aprendiendo, ya sean informaciones, comportamientos, costumbres, formas de pensar u otros elementos.

*“En la educación escolar se ha dado por supuesto que el aprendizaje consiste en una fuente emisora que emite señales y una fuente receptora que las reciba, pero parece que las cosas no funcionan así. Parece en cambio que se aprende cuando el dato sale de la me­moria y llega a la conciencia traduciéndose en imagen, movilizando el cen­tro y volviendo a partir como respuesta (se trate de respuesta intelectual o emotiva o motriz). Cuando este impulso, convertido en imagen, moviliza el centro y el centro actúa, desde esa acción del centro, se tiene a su vez un registro interno. En el mismo momento en que se establece toda esta retroalimentación, este “feedback”, se acentúa la memorización. Dicho de otra forma: se aprende al hacer y no simplemente registrando. Si ustedes trabajan con un niño entregándole explicaciones, el niño se limita sólo a estar en una actitud receptiva: su situación de aprendizaje será muy diferente a la de un niño que, después de haberle proporcionado las explicaciones, se le pida que estructure las relaciones entre los datos recibidos y que explique con sus palabras lo que ha aprendido. Como existe un circuito entre el que enseña y el que aprende, de este modo las operaciones propias del que aprende, sus preguntas al que le enseña sí harán que el enseñante deba a su vez efectuar operaciones para establecer relaciones que probablemente no habría ni siquiera pensado.*

*He aquí que gracias a este sistema de relaciones, aprenden todos. Se trata de un sistema relacional que incluye ambos interlocutores y en que, claramente, el esquema de causa y efecto no funciona: en su lugar funciona un continuo reajuste en la estructura, dentro del cual el dato es examinado desde distintos puntos de vista y en el cual no existe sólo la actitud de quien proporciona el dato y de quien lo recibe*”.5

Así podemos decir que el mejor tratamiento es el de *"tratar a otros como la persona quiere ser tratada".* Sin embargo, la Regla de Oro, conocida en todas las culturas desde tiempos antiquísimos, esa regla demasiadas veces olvidada por la humanidad no es suficiente si no se comprende que se refiere a ese registro y a ese clima positivo.

Entonces, ¡probemos y veamos qué sucede!

**¿Cómo se aprende?**

*Uno aprende eqivocándose*

Hemos llegado ahora a un asunto de cierta importancia: ¿cómo se aprende?
Esta pregunta ha sido hecha en un ámbito académico y muchos estudios doctos han estado basados en ella.

Con todo el respeto que me merecen estos estudios, no es el tema de un conocimiento teórico lo que me preocupa a mí y, seguramente, a ti; quienes de algún modo estamos involucrados en este problema de criar hijos en cierta forma coherente para nosotros y útil para la sociedad.

Una vez más quisiera encontrar contigo la solución al problema a partir de la experiencia: ¿cuándo tengo el registro de haber aprendido algo? Y, si por casualidad yo quisiera ir un poco más lejos, ¿por qué lo haría?

Al equivocarme he aprendido, eso es seguro; pero sucede que no he aprendido todas las veces que me he equivocado. Me sucede que repito errores y continúo así sin aprender nada. Por lo tanto, si alguna vez aprendo al equivocarme, es en todo caso, para mí interesante la valorización del error.

Aprendo también *por imitación*: veo hacer una cosa e imito lo que veo hacer. Esto se cruza con la forma de aprender mediante pruebas y errores derivado de la experiencia y pareciera componer una estructura: *reconozco, registro* una estructura basada entre estos dos métodos de aprendizaje.

La experiencia, en ciertos casos, se afirma con la *repetición*: es evidente que aprendo algunas cosas cuando las repito, al hacerlas varias veces. Ej.: escribo este texto sobre el teclado mejor que hace algún tiempo ya que me entrené en escribirlo, escribiendo el texto muchas veces. Pero quisiera subrayar que esto de la repetición, a que se da tanta importancia escolástica, tiene límites evidentes y no constituye una progresión *ad infinitum*: yo no tengo la sensación que al continuar repitiendo, mis capacidades dactilográficas podrán aumentar cada vez más. La repetición puede producir también el efecto contrario: de tanto repetir me aburro y asocio lo que estoy aprendiendo con una sensación de disgusto, que no tiene nada que ver con mi propia adhesión a ese aprendizaje.

Es oportuno recordar lo que hemos ya dicho: en todo este proceso hay elementos esenciales que pueden variar la eficacia del proceso mismo: son las *motivaciones*, las *intenciones* y *el registro* que se tienen al aprender. Si no tengo interés, voluntad y un clima positivo que apoye mi interés por aprender, no aprenderé nada o tal vez si lo hago, será algo que olvidaré muy rápido.

Mira a un niño en su primer año de vida. Es el año en que aprendió más cosas en toda tu vida. Obsérvalo con atención. La motivación pareciera un hecho casi instintivo: él es una máquina hecha para aprender. Su intención actuará , tal vez, como vagabunda y transformará en su objetivo todo aquello que le pasa delante. Su carita, su postura, la psicofísica de su cuerpecito hablan del clima que tiene su aprendizaje. Y si a esta edad su mirada se vuelve un poco catatónica, esto debería decirnos mucho sobre el ambiente humano, emotivo, de relaciones en que ese pequeñuelo está viviendo.

¿Hay algo más que se desprende de la experiencia que puede decirnos cómo se aprende y por qué? Me parece que no. Pero esta experiencia que podemos compartir todos, ¿dónde terminará en el momento de escoger los medios, los ámbitos, las actitudes? Pareciera que será olvidada o que terminará mal.

Por lo tanto, el problema será, en cada ámbito educativo, aquel de tomar en cuenta estos factores que la experiencia nos ha sugerido: primero, el tratar que *el ambiente donde se adquiere la experiencia* sea el centro de la actividad educativa y al mismo tiempo el más rico y más variado posible (no se aprende nada de las tonterías en una ficha fotocopiada); es por eso que el imitar y probar serán acciones conscientes y entretenidas (las actividades lúdicas son un potente aliado en esto); finalmente es necesario que el ejercicio sea motivador, variado y entretenido (las pedagogías prácticas han expuesto gran cantidad de técnicas específicas con el fin de resolver el entrenamiento sin aburrir al alumno).

 **¿Cuándo serán independientes?**

“ Jamás”- dirá la madre italiana de turno.

Este tema ha sido bastante discutido en forma alternativa, por psicólogos y por pedagogos. Estos adorables estudiosos dicen que el Ser Humano nace “prole imbelle”, es decir, que no es capaz de sobrevivir por sí mismo y que tiene un período de “destete”. Olvidemos toda implicación militarista del término. Hay estudios suficientes que dicen, que, el ser humano no tiene un proceso de destete especialmente más largo que los otros animales similares a él. Podríamos, tal vez, discutir sobre los años pero esto no nos evitará el tema en cuestión.

El tema no es fisiológico, es cultural y no cambiará tanto entre culturas mamistas o menos posesivas. Probablemente podríamos decir que se ha acentuado en la cultura occidental contemporánea hasta llegar a algunos excesos que aumentan aun más por la dificultad que tienen los jóvenes para independizarse económicamente.

Pero volvamos a nuestra vida cotidiana, en nuestras casas. El niño está allí y pareciera que a su alrededor hubiera una jungla salvaje, un mundo infinito de peligros al acecho. El espacio social se ha achicado, la familia se ha encerrado dentro de sus muros. No hay solución.

Les hemos quitado el lugar a los pequeños, les hemos negado (quien más, quien menos) el espacio. Ha muerto la gran familia patriarcal. La verdadera inseguridad es aquella que nos proponen los medios que avanzan en forma soberana. Estamos creando seres dependientes de por vida y nos estamos volviendo esclavos de esa dependencia. Una serpiente que se muerde la cola.

¿Cómo salir de esa dependencia?: restituyendo el espacio a lo social, recuperando la confianza en el prójimo, reconstruyendo una red de relaciones, construyendo una comunidad educativa internacional. No hay otro camino. Si no nos sacamos de encima estos prejuicios, cada día que pasa será un camino difícil de recorrer. Veamos.

**Dar y Recibir**

*"Digo que tu egoísmo no es un pecado*

 *sino tu fundamental error de cálculo*

 *porque has creído, ingenuamente,*

 *que recibir es más que dar".*

*Silo “Humanizar la Tierra”*

Existe una dinámica inexorable que acompaña a los seres humanos desde que nacen en adelante: naces y eres el nuevo rey sobre la tierra: todos te regalan cosas, te hacen cumplidos, te nutren, te visten, etc., etc.
Este asunto continúa por un buen tiempo. Los grandes lo transforman en costumbre social, por un sentimiento genuino de afecto, por un sentido de trascendencia... y tal vez, como una buena inversión a futuro.

¿Tú qué haces? Te acostumbras a este asunto de ser más o menos servido y reverenciado. ¿Quién no se acostumbraría? Sin enbargo, después de un tiempo, algunos antes, algunos después, comienzan a surgir pedidos y expectativas. En general la premisa es que “estás haciéndote grande”. Hacerse grande significa perder una serie de ventajas innegables que se tenían cuando se era chico.

Visto desde otro ángulo, el de los grandes, podemos observar que el grande se pone en una generosa posición de dar mientras el niño es pequeño, pero después pasa a querer recibir como si creyera haber hecho una inversión sobre la prole.

Es bien difícil pensar en modificar radicalmente esta visión, pero creo que sería oportuno tenerla en cuenta, dejar de consider como obvia su pretensión de “naturalidad” ineludible.

Nadie tiene nada que pretender y en cuanto a la acción generosa no se compensa sino que permanece, y es necesario que permanezca como un acto libre y gratuito.

*“Tú te alejas y yo me reconforto si es que contribuí a cortar tus cadenas, a superar tu dolor y sufrimiento. Y si vienes conmigo es porque te constituyes en un acto libre como ser humano, no simplemente porque has nacido "humano". Yo siento en ti la libertad y la posibilidad de constituirte en ser humano. Y mis actos tienen en ti mi blanco de libertad.” 6*

**¿Podré alguna vez perdonarme?**

Mi acción educativa es ya bastante larga y sembrada de incidentes, fracasos, frustraciones y cosas varias...

¿Me podré alguna vez perdonar?

En estos días me ha tocado leer gran cantidad de libros sobre la educación y encuentro grandes justificaciones sobre el por qué es mejor no ser agresivos o sobre las diferencias entre agresividad y destructividad.

Todo esto tiene sabor a justificación, a ponerse a la defensiva antes de que aparezcan esos simpaticones de la banda que dicen que “los hombres son animales destructivos”, que "así es la naturaleza humana”.

¿Podré alguna vez perdonarme?

¿Podrá la humanidad alguna vez perdonarse todas las estupideces que se ha hecho a sí misma, a otros seres, a los niños, al ambiente en que vive?

¡Seguro que me puedo perdonar!

El comprender que lo que ha fallado no es sólo mi actuar y mi tentativa por más ingenua o encarnizada que fuera, sino también que esa intención que me inducía a actuar es una comprensión revolucionaria. Si frente a los fracasos yo lograra no identificarme y observar en profundidad, descubriría que esta intención que me movía es una ilusión.. Es un sueño creado por mi mente para compensar mi sufrimiento. Si frente al fracaso lograra ver y aceptar que el desencanto que me hace más sufrir es el de mis expectativas, podría entonces, tal vez, dar una carcajada en forma sana al descubrir cuanta ingenuidad y ridiculez hay detrás de muchas de mis elecciones.

Debemos comprender que el fracaso es precisamente *esa* sensación negativa. En el verdadero aprendizaje existe siempre el juego de la prueba y el errror. Es necesario comprender que, inevitablemente, se aprende equivocándose en algo y que, en general, nuestros errores son pequeños. Cuando es así, si se aprende un poco de las consecuencias "negativas” tendríamos poco que reparar. Así, yo creo que la actitud con que se educa debe estar orientada hacia el perdón, la reconciliación, la reparación del error y hacia un profundo sentido de lo lúdico.

*Yo, en todo verdadero sabio he visto un niño que corretea en el mundo de las ideas y las cosas, que crea generosas y brillantes burbujas a las que él mismo hace estallar. En los chispeantes ojos de todo verdadero sabio he visto"danzar hacia el futuro los pies ligeros de la alegría"*. *7*

**¿Quién ha escogido estos horarios?**

Se supone que el Ser Humano funciona a base de biorritmos, es decir de ciclos de rayo corto, medio y largo que regulan las actividades del cuerpo y del psiquismo humano. Estos ciclos, obviamente, no se pueden medir en forma rígida como si fueran condicionadores inamovibles, pero tampoco pueden ser totalmente ignorados.

Ahora bien, el primer ciclo o bioritmo que nos interesa es aquel que, con las debidas variaciones que nos indican las corrientes del pensamiento, nos dice que el centro intelectual funciona más bien mal en la mañana,, momento durante el cual la tendencia es que los centros sensuales y vegetativos están más atentos.8

¿Qué significa todo esto?

Que al preparar los horarios habituales de la escuela pública actual hemos puesto las actividades que encontramos más importantes (y que a menudo implican el intelecto) en la zona horaria en que ese centro es menos activo; e incluso si se considera (como debiera ser) que al aprender se activan todos los centros, nosotros no vemos en nuestra escuela tradicional grandes cosas motoras (el centro que se estaría despertando), ni emotivas (centro que empezaría a despertar discretamente por la tarde).

Y sin embargo, se dice que los niños están "más frescos por la mañana” (y eso es verdad, ya que han dormido...). Así, entonces, a partir de la escuela primaria, sería bueno ponerlos en un estrecho banquito y hacerlos escribir una gran cantidad de cosas.

Pero la cosa no termina ahí: ¿Te has fijado alguna vez que en las escuelas, la mayor parte de las cosas son cuadradas o rectangulares y que cuando el buen profesor de física tiene que dar un ejemplo de esfera debe traer algo de su casa?

¿Y la dureza? ¿ Por qué en la escuela hay tan pocas cosas suaves? ¿Por qué uno no puede tenderse en el suelo? ¿ Por qué la mayoría de las cosas son frías y sin olor?

Puedes objetar que hay este tipo de cosas en los jardines infantiles, en las habitaciones de los niños pequeños, en sus casas, y que más adelante el niño crece, debe aprender a sentarse y a ser educado, aprender a leer y a escribir y prepararse para ser un buen ciudadano, obediente y respetuoso de las leyes... ¡Bah!, esta objeción servirá para entender mejor el por qué la escuela es cuadrada, fría e inodora...

Entonces, ¿quién ha escogido estos horarios? Obviamente los ha escogido el mundo de la producción en el momento de la urbanización y de la industralización. Los horarios son funcionales y corresponden al hecho de que los padres van a trabajar y los niños deben ir al colegio. Y si en la escolarización muchos ven un factor de progreso, hay otros que evidentemente no ven el factor de rigidez que tan bien criticaba Ivan Illich en su “Desescolarizar a la sociedad”.

 *“Muchos estudiantes, especialmente si son pobres, saben por instinto qué hace la escuela para ellos: les enseña a confundir el proceso con la sustancia. Una vez confundidos estos dos momentos, adquiere validez una nueva lógica: cuanto mayor es la aplicación, mejores son los resultados. En otras palabras, el saber escalar lleva al éxito. En esta forma, se “escolariza” al alumno llevándolo a confundir enseñanza y aprendizaje, promoción e instrucción, diploma y competencia, facilidad de palabra y capacidad de decir algo nuevo. Se “escolariza” su imaginación al aceptar el servicio en lugar del valor. Los cuidados médicos son cambiados por protección de la salud, las actividades asistenciales por mejor tramiento de la vida comunitaria, la protección de la policía por seguridad personal, la carrera al éxito por trabajo productivo. Salud, aprendizaje, dignidad, independencia y creatividad llegan a identificarse con la atención de las instituciones que se dicen destinadas a esa finalidad, y nos hacen creer que para mejorar la salud, el aprendizaje, etc. sería suficiente asignar mayores sumas de dinero para la administración de los hospitales, escuelas y otras entidadesde ese tipo. 9*

En síntesis: tomemos conciencia de que, en forma razonable, es difícil modificar los horarios de la escuela, por que para hacerlo tendríamos que modificar radicalmente los horarios de toda la sociedad. Esto requiere un procedimiento histórico amplio que seguramente no se podría hacer en dos días.

Sin embargo, el tomar en cuenta este asunto de las percepciones acerca del colegio nos puede ayudar a entender muchas cosas. Nos da un punto de vista que explica, por ejemplo, algunas reacciones incomprensibles de los niños y que terminamos catalogando como "apatía”, pocos deseos de estudiar, etc.

**¿Quien enseña a los educadores?**

Los escritos dedicados a la pedagogia datan más o menos de los últimos dos siglos. O, más bien, datan de los últimos dos siglos, escritos filosóficos y pedagógicos que digan algo más sobre la educación que simples afirmaciones sobre el modo de golpear solemnemente a los alumnos que no aprenden...

La antiguedad occidental está llena de preceptos que harían estremecerse al más conservador de los educadores y no tenemos testimonios muy reconfortantes de como los iluminadísimos maestros orientales trataban a sus alumnos.

Más, en general, podemos decir que el concepto de “ciencia de la educación” es un concepto moderno y que la humanidad anduvo a tientas por largo tiempo en la idea ingenua de que “quien sabe, debe enseñar”, que los padre sean intrínsecamente capaces de enseñar a sus hijos y por ende *naturalizando* el tema educativo.

Por otra parte, Francoise Dolto nos recuerda que aún en la iconografía el niño ha sido pintado durante un largo tiempo como un pequeño grande, como dejando claro que el niño es simplemente una disminución del grande, una falta de alguna cosa; y que este pequeño se volverá “naturalmente grande” sin necesidad de ninguna intervención. Entonces, ¿para qué podría servir una pedagogía de cualquier tipo?

Existen sociedades que tienen ritos para pasar el estadio de la adolescencia y esto parecería tener algunos elementos pedagógicos. Hay relaciones entre profesores y alumnos en las artes marciales, en algunas escuelas esotéricas y en algunas otras, pero todo esto no parece hablarnos de un trabajo sistemático en cuanto al rol de los enseñantes, y menos aún una escuela donde se enseñe a enseñar o, por lo menos a atender a los pequeños.

El vacío que sustancialmente dura hasta principios del siglo pasado se ha colmado adecuadamente en estos últimos pocos años. La pedagogía es tal vez hija de la Era Industrial y se transforma en un óptimo producto para vender super asequible.

Ahora, una gran cantidad de material, desde el libro universitario a la revista popular, desde el adiovisual a las escuelas de formación a distancia, a la miríada de sitios web “especializados” que ofrecen cualquier tipo de pedagogía y de puericultura para todas las mentes y para todos los bolsillos. Pero... ¿quiénes enseñan a quiénes educan? Y... ¿por qué?

Las generaciones se suceden. Una generación ocupa el momento histórico, tiene el poder en este momento y trata de detener el fluir del tiempo para mantener el poder que, inevitablemente, terminará en manos de sus hijos, cumpliendo la normal dialéctica generacional.

La generación que está en el poder tiene una clase dirigente y dentro de esta clase dirigente alguien que se ocupa bien o mal de la educación (desde el momento en que ésta está de moda). Antes eran aquellos que se ocupaban de la propaganda, ha habido un pequeño cambio....

Estos señores han sido formados en un momento histórico antrerior y por consiguiente tienen un paisaje de formación de acuerdo a aquel momento. Así, mecánicamente, impondrán a los pequeños ese paisaje. Mientras más se aceleran las generaciones, más inadecuado será ese paisaje de formación y más grande será el surco entre las generaciones.

¿Cómo se resuelve este lío?

Desde el punto de vista de la dialéctica generacional cualquier sistema educativo estará siempre en la retaguardia de las exigencias de los nuevos seres humanos y terminará por desarrollar una función represiva hacia todas las instancias típicas de la nueva generación: desde este punto de vista, no existe unas solución positiva al problema.

Voy a probar a darle un corte histórico.

Antes, el problema no existía o estaba en manos de la violencia (un par de bofetadas o algún castigo corporal resuelven todo). Después, a partir de Rousseau, se comienza a percibir el problema. El problema se transforma en social cuando nacen las escuelas como instrumentos de instrucción de sectores cada vez más consistentes de la sociedad. La instrucción se vuelve un derecho humano porque se entiende que la instrucción da acceso a ciertos niveles de poder. La educación como práctica de la libertad, dirá Freire. En fin, la educación termina por transformarse en mercancía y necesita instrumentos adecuados para poder ser vendida: libros, subsidios didácticos, juegos educativos, programas de TV, documentales y finalmente, enseñantes o tal vez robots (¡bah!, si se pudiera evitar el factor humano, podría llegar a ser interesante.)

Entonces, “¿quién enseña a los educadores?”

Por una parte, la generación que está en el poder; por otra, el mercado en búsqueda de beneficios. En síntesis, dos caras de la misma moneda, caras ambas inadecuadas si consideramos como objetivo de la educación el *desarrollo humano.*

Hablemos un momento sobre la educación del tercer milenio o más bien de la Nueva Era: pensamos que el Ser Humano es un ser altamente inconcluso y que puede estar a punto de brotar; de ir transformándose hacia una nueva existencia. Esperemos (yo, tú, gran cantidad de gente de diferentes orientaciones) que haya llegado finalmente ese momento.

Tenemos necesidad de instrumentos para que este *desarrollo* humano suceda. ¿Y quién podrá ayudarnos en la elección de estos instrumentos? Para romper con las cadenas expuestas anteriormente, el único aliado potente que tenemos es el futuro: sólo el futuro puede proporcionarnos la imaginación necesaria para trazar un nuevo camino educativo multiforme, basado en el desarrollo de la diversidad, de la libertad de elección y de la no violencia como metodología de acción. Este potente maestro podrá tirar abajo las barreras de la dialéctica generacional, las del naturalismo, las de la violencia.Entonces, la nueva educación no podrá ser otra cosa que la educación del futuro, y a partir de imaginar un futuro digno del Ser Humano será posible definir criterios y modos de formación de los educadores que tiendan a superar el inevitable conflicto generacional**.**

**¿A qué santo dirigirse?**

*"Hermosas palabras"*, dirás en este punto. Sin embargo, yo había tomado este libro con la vaga esperanza de que me dijera algo sobre cómo educar a mi hijo, a qué colegio enviarlo y cosas por el estilo.

De esto, dirás, nuestro brillante escritor ha hablado poco y en forma un poco general. (tal vez en forma genérica).

Bien, te contaré lo que sucedió. Cuando comencé a escribir estos apuntes, creía tener las ideas más o menos claras sobre los puntos principales. A medida que avancé me di cuenta que había muchas otras otras cosas que estudiar, no sólo en el sentido de leer libros sino con más profundidad, en cuanto a tener que enfrentarse con los demás. En este sentido, mientras escribo estas líneas, siento que el trabajo está lejos de concluirse y que este capítulo, absolutamente necesario, sufre el riesgo de ser escrito muchas veces.

Sin embargo, tu pregunta “a qué santo dirigirse”, merece al menos un esbozo de respuesta.

Como padre, yo he encontrado mucha ayuda en las ideas de Pat Patfoort: la idea que cada conflicto (violencia) se genera por una situación M/m (mayor menor) y que la solución sería de buscar una situación E (equivalencia) a través de la comprensión de nuestras propias razones y de las del otro. Esta perspectiva me ayuda mucho en las relaciones con mi hijo.10

Complementando con ésta, está la idea de Francoise Dolto cuando dice:

*“La causa de los niños no será defendida seriamente hasta que no se diagnostique "el rechazo inconsciente" que lleva a cada sociedad a no querer tratar al niño como una persona, desde su nacimiento, y frente al que cada uno debiera comportarse como quisiera que se comportaran con él”.11*

Esto implica dos cosas esenciales: que la vida entre padre e hijo es una vida entre personas diferentes pero con la misma capacidad, de modo que la Regla de Oro guía todas las acciones humanas y no sólo las que nos acomodan...

Como enseñante declararía que lo que se ha dicho antes es obviamente válido pero algunas veces más difícil de aplicar cuando la relación cambia de uno a muchos (como sucede en las salas de clases).

Creo que el concepto de comunidad que han desarrollado en Italia personas como Don Milani, Danilo Dolci, Mario Lodi [quizas dar algunas explicacciones en nota de estos] debieran tomarse como referencia, del mismo modo que las experiencias steinerianas y de Summerhill que son modelos organizativos interesantes. Sobre el plano didáctico, creo que hay muchos aportes, a partir de Freinet y toda la pedagogía activa, Caleb Gattegno, Paulo Freire, las escuelas psicomotrices y de educación a través del arte y de la música.

Pero la síntesis de todo esto creo que la ha logrado hacer admirablemente Silo en *Humanizar la Tierra* cuando él consigue decir pocas y sintéticas cosas pero, muy ricas en implicaciones y muy coherentes con lo que he dicho más arriba.

*“...Por ello creo que educar es básicamente habilitar a las nuevas generaciones en el ejercicio de una visión no ingenua de la realidad de manera que su mirada tenga en cuenta al mundo no como una supuesta realidad objetiva en sí misma, sino como el objeto de transformación al cual aplica el ser humano su acción. Pero no estoy hablando en este momento de la información sobre el mundo, sino del ejercicio intelectual de una particular visión desprejuiciada sobre los paisajes y de una atenta práctica sobre la propia mirada.*

*Una educación elemental debe tener en cuenta el ejercicio del pensar coherente. En éste caso, no se está hablando de conocimiento estricto sino de contacto con los propios registros del pensar.*

*En segundo lugar, la educación debería contar con el acicate de la captación y el desenvolvimiento emotivo. Por esto, el ejercicio de la representación por una parte y el de la expresión por otra, así como la pericia en el manejo de la armonía y el ritmo, tendrían que ser considerados a la hora de planificar una formación integral. Pero lo comentado no tiene por objeto la instrumentación de procedimientos con la pretensión de "producir" talentos artísticos, sino con la intención de que los individuos tomen contacto emotivo consigo mismos y con otros, sin los trastornos a que induce una educación de la separatividad y la inhibición.*

*En tercer lugar, debería tenerse en cuenta a una práctica que pusiera en juego todos los recursos corporales de modo armónico, y esta disciplina se parecería más a una gimnasia realizada con arte que al deporte, ya que éste no forma integralmente sino de manera unilateral. Porque aquí se trata de tomar contacto con el propio cuerpo y de gobernarlo con soltura. Por esto, el deporte no tendría que ser considerado como una actividad formativa pero sería importante su cultivo teniendo por base la disciplina comentada.” 12*

¿Tengo yo, con esta aproximación la posible respuesta? Debemos aún dar algunos pasos en el camino tortuoso de las reflexiones y, si tú lo quieres, llegar hasta la sección de las ”herramientas”.

**¿Desescolarizar la sociedad?**

En el ya citado *Desescolarizar la sociedad13,* Ivan Illich lanza su provocación y su tesis que no ha dejado aún de resonar en el mundo: la escuela es un instrumento de transmisión del status quo, un lugar de formación de consumidores obedientes, de ciudadanos obtusos y donde, además, no se aprende casi nada o bien poco que sea verdaderamente importante

Pienso que un verdadero análisis de la propia experiencia escolástica en su forma actual nos puede confirmar la tesis de Illich. Quiero decir: ¿cuántas veces hemos tenido la sensación de aprender algo importante en la escuela? ¿En qué medida la escuela nos ha “escolarizado”, es decir, nos ha vuelto más obedientes, acríticos, descorazonados, afligidos por una ansia de rendimiento (clasificaciones)?

¿Deberíamos entonces deshechar la escuela? y ¿todas las escuelas? Ya que el juicio de Illich es categórico y no salva las escuelas “progresistas” o “alternativas”.

¿Se trataría de un problema de envase o de contenidos?

Estimulado por todo esto, me puse a estudiar por una parte las escuelas que han existido concretamente y por otra parte, a imaginar características y formas educativas mutuamente coherentes.

En mi búsqueda, seguramente incompleta, identifiqué varias escuelas que tuvieron, o tienen, características compatibles o decididamente afines con una educación no violenta y humanista. Entre éstas, citaré sin lugar a duda las Escuelas Waldorf, Summerhill y las sucesivas escuelas democráticas, las escuelas Montessori, la Escuela de Damanhur. Además citaría las numerosas experiencias realizadas al interior de las organizaciones escolásticas basadas sobre elementos de pedagogía activa (Lodi, Freinet, MCE, CEMEA, etc)14.

***Elementos para un buen paisaje de formación.***

El análisis de las escuelas que han propuesto críticas sustanciales a la escuela tradicional nos deja con varios puntos interesantes para profundizar.

El problema “desescolarizar la sociedad” es un problema falso, una hermosa provocación todavía útil. Sin embargo, las nuevas generaciones se forman en un paisaje de formación15 (“formativo”, más bien) que será un elemento condicionante (pero no determinante) de sus vidas. Veamos, entonces, los elementos que puedan hacer a este paisaje de formación lo más cómodo posible, elementos que nacen de las experiencias pedagógicas que hayamos analizado y del futuro que hayamos imaginado.

***¿Dónde?***

Es necesario contar con un lugar adecuado. Podríamos, entonces, pensar en destinar a otro uso la mayor parte de los edificios escoláticos existentes. Illich sugiere *redes* educativas más que lugares. Steiner piensa en un ambiente y trabaja mucho en esto, en Damanhur trabajan con clases itinerantes ya que van a ver el fenómeno y se hace la experiencia donde ésta suceda (en la posibilidad que se pueda). Morfológicamente, el lugar (se llama todavía escuela) debe tener aspectos multiformes y tal vez un poco oníricos (¿recuerdan la escuela que construyó Gaudi al lado de la Sagrada Familia en Barcelona?). Debería ser un lugar agradable y rico en experiencias perceptivas de varios tipos (sonidos, colores, olores, sensaciones táctiles, cenestésicas, quinestésicas). Debería ser un lugar donde se pudiera disponer de muchos ambientes diferentes, donde uno pudiera trasladarse a menudo en función de lo que se hace.

***¿Cuándo?***

Horarios relativos, no a una organización burocrática y rígida, sino a las exigencias del aprendizaje, el derecho al ocio, la convivencia y a los ritmos biológicos.

***¿Cómo y por qué?***

De esto estamos hablando en todas estas páginas y continuaremos así. Encontraremos un interesante apoyo específico de comparación en este simple cuadro en que se trata la *Pedagogía de la Diversidad*16 de R. Bize y M. Aguilar.

|  |  |
| --- | --- |
|  **LO QUE HAY** | **LO QUE QUEREMOS** |
| Educador y educando pasivo | Educador y educando activo |
| Instrucción | Construcción de conocimiento |
| Visión ingenua de la realidad | Visión activa y transformadora de la realidad |
| Verdad absoluta | Visión pluralista de la realidad |
| Repetición y "adaptación" social | Construcción social y "adaptación creciente" |
| Enseñar, memorizar, imponer | Habilitar (capacidades, nueva visión) |
| Sumisión, obediencia | Respecto por la subjetividad, personalización |
| Encandilamiento sin crítica ni juicio | Atenta práctica sobre la propia mirada |
| Pensar disgregado | Pensar coherente |
| Educación de la separatividad, racionalismo puro | Contacto emotivo consigo mismo y con otros. Gobierno del propio cuerpo |
| Competencia Competición | Solidaridad, colaboración, contacto emotivo con otros, responsabilidad social |
| Desvalorización de sí mismo y de los demás. Baja autoestima | Respeto y valorazación de sí mismo y de los demás |
| Uniformidad | Diversidad |
| Conservación | Transformación |

**¿Quién?**

Una comunidad educativa que encontraremos en el próximo capítulo.

**Una comunidad educativa**

Para realizar un proyecto pedagógico necesitamos una comunidad educativa con determinadas características.

Esto es tan obvio que pasa desapercibido. Existen ámbitos ambientales que actúan incluso antes que los físicos. Ellos actúan en nosotros y nos orientan en cierto modo. Existen formas, estructuras, instituciones que son coherentes y consecuentes con esta forma mental. Esta forma mental que es la visión de ser humano, la visión de los pequeños, la visión de lo que significa educar, ir a la escuela, vivir.

Todo esto nos es entregado de contrabando, raramente nos es explicitado. En el mejor de los casos nos es explicitado por algún pedagogo docto en un libro que leen ( y olvidan) sus estudiantes y nadie más.

Me tocó hablar una vez con una joven suplente que me decía *“pero todo lo que decían en la Universidad, ¿dónde se encuentra aquí en la escuela?”*

Debemos fundar una *nueva comunidad pedagógica.*

Debemos darle nuevos códigos (una especie de ADN), experimentar y ver qué sucede. Debemos plantar una semilla, protegerla del invierno, fomentar el crecimiento de los brotes, regarlo durante el verano. Debemos amarlo mucho. No debemos tener miedo. Debemos saber reconocer lo que nos condiciona, conocer lo que nos mueve profundamente, lo que nos da la fuerza.

Una nueva comunidad pedagógica puede partir desde un pequeño grupo de personas y puede llegar muy lejos. En todo caso, alguien debe empezar y si miramos alrededor nuestro, nos daremos cuenta de que alguien ya ha comenzado. *“Que florezcan mil flores.”*

El que queramos empezar es ya un gran paso. ¿Qué deberíamos hacer concretamente?

Definir la comunidad:

1. Darles códigos.
2. Darles las herramientas.
3. Transformarla en operativa. (No estamos hablando de pasos necesariamente sucesivos. Veámoslo en detalle.)

*Definir la comunidad*

Las personas que tienen interés en definirse como parte de la comunidad, simplemente manifiestan su deseo de formar parte de ella. Podrían hacer una Ceremonia de Protección17 que incluya a la comunidad entera, no sólo a los pequeños. Nos protegeremos mutuamente entre todos nosotros. No hay vínculos “naturales”, no es necesario y menos aun obligatorio que estén presentes los dos padres del mencionado niño, que estén presentes los maestros o quien fuera; esta comunidad tomará en cuenta los “vínculos” existentes, pero será una comunidad “intencional”, es decir, se trata de algo que trasciende la naturalidad de las relaciones. El que no quiera participar y tiene relaciones importantes con quien sí participe, será tratado con el debido cuidado de la misma forma como trataríamos a cualquiera, es decir, como quisiéramos ser tratados. No caigamos en los mecanismos de exclusión. Es una comunidad de pares, es una comunidad basada en el compartir. Es una comunidad que reconoce el derecho al ocio y que se mantiene con la contribución de cada uno. Si la comunidad decide pagarle a alguien en forma interna, verá como resuelve las cuestiones económicas tratando que influyan lo menos posible. Si la comunidad decide proporcionar servicios a externos de la comunidad, decidirá cómo hacerlo y de qué manera.

*Darle códigos*

Partamos desde otro paradigma educativo, desde otro espacio metal. Esto no está ni dado, ni determinado. Debemos estudiar, confrontar, verlo en la práctica y experimentar. Debemos ser, seguramente: coparticipativos, centrados en el ser humano, cultivadores de la diversidad, apasionados de la no-violencia. Sin embargo, estos son todavía principios generales que tenemos que precisar.

Pero si somos partidarios de la diversidad, ¿cómo hacer para ponernos de acuerdo? Por consenso y por aproximación. El consenso implica que hagamos todo aquello en lo que estamos todos de acuerdo. Lo demás no se hace. Y si no estamos de acuerdo, quiere decir que necesitamos tiempo para ponernos de acuerdo y ese tiempo será muy bien utilizado.

*Darle herramientas*

Estamos mal dirigidos. Estamos llenos de temores, autoritarismos, fanatismos, estereotipos, etc, etc. Necesitamos herramientas.

Una herramienta es el trabajo hecho con uno mismo realizado junto a otros, con la técnica que consideramos más oportuna.

Otra es la herramienta de la decisión, que hay que escoger incluyendo a todos (incluso a los pequeños) y viendo cómo se hace: existe una gran resistencia por parte de los mayores, al pensar que los pequeños puedan o no decidir y no es un tema fácil de resolver. Pero si tomamos el ejemplo de Summerhill, que se ha autogestionado durante años con todos aquellos que votaban una vez a la semana, no parece que fuera imposible. Se puede pensar en un camino que alcance algunos pasos y algunos objetivos. Se puede pensar en un consenso unánime, a la no oposión como herramientas para tomar decisiones.

*Transformarla en operativa*

Esta comunidad deberá constituirse y actuar en el mundo porque finalmente es sólo la *experiencia* la que puede decirnos como vamos, qué hay que corregir, si estamos influenciando en forma creciente al mundo que nos rodea o si estamos haciendo una “isla feliz” separada del mundo. La comunidad podrá poner en marcha cosas muy diferentes: un tipo de escuela, un tipo de maestros, cursos específicos, comunidad de “recuperación”, laboratorios, etc, etc. Definir el qué hacer y cuándo es algo muy importante; al mismo tiempo puede ser importante el ampliar o restringir en determinado momento de proceso.

Será también necesario establecer momentos y herramientas de verificación para poder saber si los objetivos tangibles e intangibles del proyecto se están alcanzando, en qué punto están, qué dificultades están apareciendo.

*Notas [encontrar bibliografia española]*

 *1.-Para un análisis más detallado del conjunto de corrientes que hancaracterizad la renovación pedagógica del siglo pasado, ver las fichas bibliográficas al final del libro.*

 *2-Aunque esta cuestión merezca una profundización, quisiera citar, como válidas excepciones a Caleb Gattegno y Rudolph Steiner*

*3-Silo, Carta a mis Amigos, en Obras Completas Vol.1, nerettattura final*

*4.-Humanizar la tierra, obras completas,vol.1*

*5.-Silo, Apuntes de Psicología,*

*6.-A propósito de lo humano,enHabla Silo, Obras Completas, Vol1,*

*7.- Silo, humanizar la tierra*

*8.-Desarrollaremos el tema de los centros de respuesta más adelante. Para profundizarconsultar a Luis Amman, Autoliberación,*

*9.- Ivan Illich la Sociedad Desescolarizada, buscar edicion castellana]*

*10 – Pat Patfoort “Erradicar la violencia. Construyendo la no violencia.”, Grupo Editorial Lumen, Buenos Aires, Rep. Argentina, 2004*

*11.-Françoise Dolto, La cause des enfants, Robert Laffont, Paris 1985; [traduccion espaniola?]*

*12.- Silo,Humanizar la tierra. El Paisaje Humano, en Obras Completas Vol. I*

*13.-Ivan Illich, la Sociedad Desescolarizada, buscar edicion castellana]*

*14.- El elenco está incompleto y es absolutamente resumido;*

*para cualquier profundización y comentario debes ir a la sección bibliografía donde trato e comentar todas estas experiencias*

*15.-El tema de paisaje de formación está enfrentado en forma específica en Luis Amman, Autoliberació,; en este trabajo encontrarás, en la seccióninstrumentos de este libro, un trabajo meritorio, útil para comprender tu formación.*

*16.-Bize, Aguilar, Pedagogía de la diversidad, Virtual.*

*17.-- Aquella que se sugiere en los adjuntos o en alguna modificación elegida por la misma comunidad*

**Las herramientas**

**Las herramientas: introducción**

Hasta este momento me hice y te hice muchas preguntas. He tratado de dar algunas respuestas. El texto completo debería haber resultado un poco caótico...

Tenemos necesidad de certezas, queremos estar tranquilos, nos han acostumbrado así. Así nos acostumbraron desde que eramos niños, y, así, mecánicamente reproducimos el modelo.

Bien, lo que quisiéramos hacer es implantar otro modelo, bastante diferente del precedente. Éste es un trabajo, por lo tanto, delicado y complejo.

*Una vida comienza, cuando comienzan a multiplicarse los actos unitivos de manera que su excelencia vaya compensando, hasta finalmente desequilibrar favorablemente, la relación de fuerzas anterior.*

*Debes ser muy claro en esto: tú no estás en guerra contigo mismo. Empezarás a tratarte como un amigo con el que hay que reconciliarse, porque la misma vida y la ignorancia te alejaron de él .18*

Esta cita me inspira, me indica la verdadera actitud.

Estamos iniciando un largo trabajo, estamos dando *un vuelco* a una serie de fuerzas desfavorables, una acumulación histórica que ha generado mucha violencia.

No la he iniciado yo, no la has iniciado tú, ya desde hace algún tiempo alguien lo pensó, ha sentido y actuado en esta dirección. En primer lugar, debemos agradecer a estos predecesores, más allá de los límites que lleguen a alcanzar hoy en día; en segundo lugar, debemos reconocer que nuestros esfuerzos serán aun muy torpes e incompletos, ya que una nueva cultura y una nueva educación están apenas naciendo; en tercer lugar, debemos ser permanentes, ya que la permanencia, la experimentación y la verificación de la experiencia nos podrán decir si estamos realmente sobre el buen camino.

**Cuestiones generales**

Antes de adentrarnos en experimentos específicos debemos poner en claro algunas cuestiones generales:

- violencia y cómo reaccionar ante ella.

- comunidad y relaciones, no individuos.

- la evaluación de la acción a través del registro de la experiencia

- cómo mirar (ámbito, relación, proceso)

***La violencia***

El mundo en que vivimos está fundamentalmenteempapado en violencia: económica, racial, sexual, religiosa, fisica, psicológica, discriminatoria. De este modo, nosotros también estamos empapados en violencia.

La primera acción que debemos efectuar es *el darnos cuenta.*

Entonces, el *aceptar* esta condición es *amarse a sí mismo.*

Es entonces cuando podremos *transformar* esta situación y *empezar a construir* la no-violencia, actuar día a día en una nueva dirección.

Finalmente, esto será posible si comunicamos sin temor a otros estos pasos nuestros para que ellos también logren unirse a nosotros en este camino de liberación.

***Juntos***

Pensamos en la educación como un hecho individual. Esta es la tendencia mecánica de la sociedad actual. Debemos sembrar *juntos* la semilla de una educación en que los componentes del actuar educativo no sean opuestos sino que actúen juntos en una *comunidad educativa.*.. De otro modo, será como sucede ahora, el predominio de la guerra: papá contra mamá, padres contra enseñantes, educadores contra enseñantes, profesores contra maestros, etc., etc.

Una comunidad educativa formada por las diferentes contribuciones de cada uno, recíprocamente respetuosos: ésta es la imagen guía.

***Sentirse***

*El sentirse* es lo que me permite valorar mi acción: es la experiencia interna al sentir que la acción se ha cumplido, el *registrarla cumplida.*

Esta acción es complicada: nos han hecho crecer mediante moralismos: esto debe hacerse, esto no. Tal vez, en algún momento hasta nos hemos rebelado y hemos hecho lo contrario de lo que había que hacer; pero tanto una acción como la otra nos han dejado al fin la misma sensación interna, *un registro* de esa experiencia: y ese ha sido un registro desagradable.

En otras ocasiones, nos hemos prescindido de las diferentes morales y hemos hecho algo que hemos registrado como *bueno,* algo que nos permitió *estar bien:* es a estos dos diferentes registros que debemos atender, son ellos los que deben guiar nuestra acción educativa.

Eso es *bueno* porque yo me he sentido *bien al hacerlo.*

Dejarse orientar por la experiencia positiva es algo bastante difícil de aceptar y de practicar: es mi ojo que me dice otra cosa; es el ojo del mundo, de otras personas que dice otra cosa.

Entonces, también es necesario aprender a sentirse y aprender a hacerlo con una adecuada profundidad.

***Tener en cuenta***

¿Qué debo tener en cuenta? ¿Qué tiene real valor para mí?

Debería por lo menos saber dónde estoy, en qué contexto se desarrolla mi actuar, el ámbito en el cual me muevo. Podría tratarse del ámbito inmediato, mi familia, también mi escuela, la sociedad, la ciudad donde vivo, etc. etc.

Cada situación tendrá un ámbito más grande donde insertarse para que yo pueda comprenderla puesto que el ámbito influenciará de algún modo esa situación.

No puedo resolver un problema específico (¿por qué mi hijo es tímido?) si no analizo y comprendo en qué ámbito se presenta ese problema (¿la familia, en este caso?) y no entiendo que ese ámbito impone condiciones y es, por supuesto, parte de ese problema y de su solución.

Al mismo tiempo reconoceré que esa situación está en relación con otras situaciones presentes en ese ámbito y que tendrá alguna simultaneidad con las otras situaciones. Es decir, esa se mueve y las demás situaciones también se moverán de forma similar (o están detenidas de forma similar...)

Por último, esta situación no ha nacido en este instante y no morirá tampoco en este instante. ¿Cómo era este asunto antes, cuándo nació y dónde terminará? Podríamos tal vez pensar las cosas un poco más en *un proceso histórico* en el sentido literal y llegar a conocerlas y comprender su historia para así poder prevenir también tendencias futuras.

Este hecho de tomar en cuenta tiene un potente instrumento para realizarlo: *la observación*. Observo mi vida, mis relaciones con los niños y tomo nota. Podría escribir un diario, tomar apuntes, registrar mis comentarios en una grabadora, lo que a mí me resulte más fácil. Observo y comento mis observaciones, tratando de establecer un poco de distancia, reconociendo mis ansiedades, mis costumbres y, especialmente, los fundamentos en los que baso mis acciones. Finalmente, cuando reconozco las cosas a modificar, puedo intentar hacer *un proyecto* usando algunas herramientas que haya aprendido a utilizar, entre las que conozco y las que te propongo en las páginas siguientes. Por ejemplo: siento que hay algo que me pone ansioso en la relación con mis hijos. Entonces lo observo y lo identifico con cuidado. Después de esto, busco un ejercicio entre **las herramientas propuestas y que me parezca adecuado para modificar la situación.**

 ***Tomarse en serio***

Pareciera que educar sea una cosa seria; más bien un poco seria. Al decir “seria” toma un tono solemne “¡ok niños, paren de jugar, ésta es una cosa seria!” Esto sucede en la escuela, la familia y no entiendes por qué. Valorizaciones...

Tomarse en serio y jugar con las cosas importantes, profundas: y en la profundidad descubrimos una ligereza juguetona que no habíamos calculado.

Finalmente, una advertencia: la violencia es más fácil e inmediata que la no-violencia. La violencia es habitual, la no-violencia, no. La violencia resuelve problemas inmediatos, la no-violencia, a menudo, requiere más tiempo. Así que, emprender el camino de la educación no-violenta requiere una gran fe en el futuro y una gran permanencia: pero tanto tú como yo sabemos, en el fondo de nuestro corazón, que vale la pena.

**Lo humano en el otro**

*Vosotros sois los arcos de donde los hijos, vuestras flechas vivas, son lanzadas lejos*

 *Gibran, el Profeta*

*Tú te alejas y yo me reconforto si es que contribuí a cortar tus cadenas*

*Silo, acerca de lo humano*

Tenemos más o menos claro lo que es humano.

Tenemos claro que la intención humana es la cosa más importante y que no podemos “educarla”.

Todo esto contradice las ideas usuales sobre la educación, sobre aquellos grandes que enseñan a los pequeños y, así, todo el resto.

Entonces estamos en presencia de un grave problema de cambio de dirección y todas las observaciones que puedas encontrar en este libro y también en muchos otros libros óptimos podrán no servir para nada.

Pero lo humano te ofrece una solución: esta solución que va más allá de la “técnica” y te pone en contacto con lo sagrado, con lo bello y bueno que hay en ti, en tu hijo/a, en aquellos que están a tu alrededor.

Una meditación grande, sobre el misterio de los niños, sobre su infinita potencialidad. Existen algunas prácticas que pueden acercarnos a esta percepción trascendente de lo humano. Los seres humanos han elaborado gran número de ellas.

En el ámbito que yo conozco, el del siloismo, puedo sugerir las técnicas contenidas en el libro de El Mensaje de Silo, indicadas en el apéndice de este libro: la experiencia de fuerza, la meditación sobre el Camino. Se trata de meditaciones y experiencias que si se practican con cuidado y diariamente llevan hacia otras percepciones de la realidad y hacia otros modos de sentir a los demás. Otra forma más “literaria” es también la lectura del discurso “A propósito de lo humano” especialmente en su parte final. 19

Otra cosa que puedes hacer, con la debida prudencia y buscando el momento oportuno, es la de meditar y vivir estas experiencias sagradas junto a tu hijo o junto a tus alumnos o junto a los pequeños con quienes te toca encontrarte. En general, existe mucha autocensura en este campo, miedo de imponer algo a otros y cosas similares. Pero, tal vez, bastaría con observarlos mientras construyen sus mundos infinitos y hablan con sus guías más secretas.

**Los principios de acción válida**

Ya desde la Antigüedad se ha trabajado acerca de los dichos, proverbios, principios y cosas por el estilo como preceptos de referencia para la acción. Obviamente ellos tenían que ver también con la educación. *“Equivocándose uno aprende”*, dicho absolutamente verídico y absolutamente inevitable. A menudo la sabiduría ha sido transformada en reglas absolutas y reglas que han sido impuestas. Al contrario, al presentar sus principios, Silo los basa en la experiencia, y sugiere de aceptarlos o rechazarlos sólo a partir de la experiencia, a partir del hecho de registrar internamente su validez.

Los principios de acción válida son tratados en el libro “Humanizar la Tierra”

(capítulo XXIII),20

Leámoslos juntos

*Distinta es la actitud frente a la vida y a las cosas cuando la revelación interna hiere como el rayo.*

*Siguiendo los pasos lentamente, meditando lo dicho y lo por decir aún, puedes convertir el sin-sentido en sentido.*

*No es indiferente lo que hagas con tu vida. Tu vida, sometida a leyes, está expuesta ante la posibilidad de escoger. Yo no te hablo de libertad. Te hablo de liberación, de movimiento, de proceso. No te hablo de libertad como de algo quieto, sino de liberarse paso a paso como se va liberando del necesario camino recorrido el que se acerca a su ciudad. Entonces, "lo que se debe hacer" no depende de una moral lejana, incomprensible y convencional, sino de leyes: leyes de vida, de luz, de evolución.*

*He aquí los llamados "Principios" que pueden de ayuda en la búsqueda de la unidad interior.*

1. Ir contra la evolución de las cosas es ir contra uno mismo.

2. Cuando fuerzas algo hacia un fin produces lo contrario.

3. No te opongas a una gran fuerza. Retrocede hasta que aquella se debilite, entonces avanza con resolución.

4. Las cosas están bien cuando marchan en conjunto no aisladamente.

5. Si para ti están bien el día y la noche, el verano y el invierno, has superado las contradicciones.

6. Si persigues el placer te encadenas al sufrimiento. Pero, en tanto no perjudiques tu salud, goza sin inhibición cuando la oportunidad se presente.

7. Si persigues un fin, te encadenas. Si todo lo que haces lo realizas como si fuera un fin en sí mismo, te liberas.

8. Harás desaparecer tus conflictos cuando los entiendas en su última raíz no cuando quieras resolverlos.

9. Cuando perjudicas a los demás quedas encadenado. Pero si no perjudicas a otros puedes hacer cuanto quieras con libertad.

10. Cuando tratas a los demás como quieres que te traten te liberas.

11. No importa en que bando te hayan puesto los acontecimientos, lo que importa es que comprendas que tú no has elegido ningún bando.

12. Los actos contradictorios o unitivos se acumulan en ti. Si repites tus actos de unidad interna ya nada podrá detenerte.

*Serás como una fuerza de la Naturaleza cuando a su paso no encuentra resistencia. Aprende a distinguir aquello que es dificultad, problema, inconveniente, de esto que es contradicción. Si aquellos te mueven o te estimulan, esta última te inmoviliza dentro de un círculo cerrado. Cuando encuentres una gran fuerza, alegría y bondad en tu corazón, o cuando te sientas libre y sin contradicciones, inmediatamente agradece en tu interior. Cuando te suceda lo contrario pide con fe y aquel agradecimiento que acumulaste volverá convertido y ampliado en beneficio.21*

Hasta aquí la cita. Lo que trataré de agregar son algunas observaciones

(sobre todo auto-observaciones) que algunos principios han generado en mi actuar como educador y que podrían serte útiles y generar en ti otras obsevaciones y otros descubrimientos. Obviamente, todo es completamente parcial, y no podría ser de otra manera.

***Ir contra la evolución de las cosas es ir contra uno mismo.***

Los niños crecen, no tiene ningún sentido esperar que queden pequeños y tratarlos en consecuencia.

Un comportamiento que ha funcionado en cierto momento no tiene por qué funcionar en otra etapa evolutiva. Más bien sería importante actualizarlo.

***Cuando fuerzas algo hacia un fin produces lo contrario.***

Hay centenares de ejemplos relativos a todas las tentativas para imponer a los niños cosas que no quieren hacer o asimilar. Y variadas formas de coacción.

La meditación acerca de la acción y la reacción es grande. No hablo de las reacciones de causa y efecto: estoy hablando de acciones de forzar que tienen un aparente éxito, pero que, a la larga producen lo contrario.

***No te opongas a una gran fuerza. Retrocede hasta que aquella se debilite; entonces avanza con resolución.***

Estrategias contra las rabietas. Sucede a veces que los niños pequeños se quedan fijados en ciertas cosas... y los grandes, también. Una linda rabieta general en familia. En general todo esto genera numerosos conflictos que podrían evitarse con estrategias basadas sobre el concepto no violento de “hacer el vacío”. Trato de no colaborar con la rabieta y, si no hay daños inmediatos, busco una estrategia que consista en pasar por alto o debilitar el momento de tensión, hago “debilitar la gran fuerza” y ( los niños a veces son esa gran fuerza), entonces, propongo una solución.

***Las cosas están bien cuando marchan en conjunto, no aisladamente.***

El niño es parte de la comunidad, no un ciudadano de segunda clase. El niño atrapa con gran capacidad el clima del ámbito en que vive: a familia irritada, corresponderá un niño irritado.

Lo que es válido para ti, es válido también para los niños. ¿Quieres que vean poca TV? Mírala poco tú también.

***Si para ti están bien el día y la noche, el verano y el invierno, has superado las contradicciones****.*

¿Amas a tu hijo sólo cuando hace lo que tú quieres? ¿Lo encuentras estupendo sólo cuando corresponde a tu modelo de niño/alumno, etc...?

En mis mejores momentos, soy capaz de aprender de los niños aun si hacen cosas muy lejanas de aquellas que me gustarían que hicieran.

***Si persigues el placer, te encadenas al sufrimiento. Pero, en tanto no perjudiques tu salud, goza sin inhibición cuando la oportunidad se presente.***

En muchas ocasiones, ¿dónde está la diferencia entre dañar su salud y divertirse como locos? A menudo, los pequeños se ponen a hacer cosas y los grandes se lo impiden con el pretexto de la salud: no sería malo asegurarse de que ellos estén adoptando la medida más conveniente y no aquella que nos proporcionan los diferentes lugares a diario. Tal vez sería conveniente detenerse un segundo y preguntarse si tal cosa es realmente peligrosa o si, por ejemplo, la experimentación de una” exageración” no sea realmente un acto educativo.

***Si persigues un fin, te encadenas. Si todo lo que haces lo realizas como si fuera un fin en sí mismo, te liberas.***

Es una maravilla estar con los niños por estar con los niños, sin ninguna otra motivación que la de estar con ellos. Pasa, a veces, que estamos con niños por obligación, por deber, por costumbre. Y en ese caso, los resultados se pueden tocar con la mano. Nos toca ver a menudo a los pequeños jugar o descubrir algo como si fuera un fin en sí mismo y a los grandes que quieren absolutamente dar un fin en sí mismo a esa actividad: en cambio, se podría tratar de aprender de esa actitud tan des-interesada.

***Harás desaparecer tus conflictos, cuando los habrás entendido en su última raíz, no cuando querrás resolverlos.***

Te sientes mal porque trataste mal a tu hijo o a tu alumno: no hay ningún daño que reparar, hay que meditar y comprender hasta el fondo por qué lo hiciste. Entonces, un nuevo comportamiento surgirá.

***Cuando perjudicas a los demás quedas encadenado. Pero si no perjudicas a otros, puedes hacer cuanto quieras con libertad.***

Cuando ejerces violencia a otros, te encadenas a tu violencia. Tienes que detenerte antes y tomar otro camino. Haz el primer gesto de autoritarismo, "¡no! Hoy no se come helado!” y te encontrarás obligado a decir que no a todas las peticiones sucesivas. Luego, si te detienes por un segundo, te darás cuenta de las barreras sin motivo que tú mismo construiste a tu alrededor.

A mí me llega este principio a la mente, en su segunda parte, cuando, en situaciones difíciles con mi hijo, me *“hago el loco*”, obviamente sin hacer daño a nadie.

***Cuando tratas a los demás como quieres que te traten, te liberas.***

¡Bah!, esto vale para todos especialmente con los niños.

¿Te gusta relajarte delante de la Televisión? Entonces, por qué hinchas a tu hijo cuando éste se queda mirando más de una hora?

¿Adoras el helado, los dulces y los caramelos? Entonces, ¿qué significan esas prédicas sobre el cuidado de los dientes?

En positivo: cada vez que me acuerdo, me pregunto si yo quisiera ser tratado de la manera en que voy a tratar a mi hijo, o a algún alumno o a un niño cualquiera; y después de eso, actúo.

***No importa en qué bando te hayan puesto los acontecimientos; lo que importa es que comprendas que tú no has elegido ningún bando.***

Tu bando, naturalmente, es la de los adultos. Naturalmente, justo. Pero tú no eres naturaleza, tú eres intención, construcción, rebelión hacia lo establecido.

Sucede que si queremos tomar el bando de los grandes o de los chicos, igualmente estaríamos equivocados. Porque no son los acontecimientos los que me guían, son las cosas que siento como justas o equivocadas, las cosas que registro como coherentes en mi pensar, sentir y actuar.

¿Te ha sucedido defender a los niños por obligación y luego sentirte vagamente incómodo?

¿Te ha sucedido “tener que sostener” el bando de otro adulto a quien no podías contradecir? Si te ha sucedido algo parecido, comprenderás lo que quiero decir.

***Los actos contradictorios o unitivos se acumulan en ti. Si repites tus actos de unidad interna, ya nada podrá detenerte.***

Tanto lo que haces en tus relaciones familiares como lo que haces con los demás tiene consecuencias. Los actos educativos tienen consecuencias que puedes registrar a veces, muchos años después. La vida de un ser humano necesita ladrillos muy sólidos: ladrillos de amor, de coherencia, de despreocupación, de cuidados, de juego y especialmente de superación de los límites.

*Ejercicios*

*1)* Revisa los principios que te han “resonado" dentro de ti y busca algunos ejemplos.

*2)* Escoge un principio y encuentra una forma simple basada en la experiencia para explicárselo a tu hijo o a algún chico con quien te toca trabajar habitualmente.

**Prohibiciones y peligros**

Este es un terreno sobre el que no estoy seguro que me acompañarás ya que el conflicto es fuerte y la solución incierta. Si no me acompañas o si me quieres dejar no hay problema, salta al capítulo siguiente y sigamos tan amigos como antes.

Es duro porque estamos hablando de la integridad física de nuestro hijo, de los niños que nos fueron confiados por otros, de los sobrinos, etc., etc., y, en el caso extremo, estamos hablando del más grande de los tabús, *la muerte*.

 Entramos ahora en uno de los terrenos minados de la educación. Las prohibiciones derivadas del peligro, peligro que el niño pequeño no puede concebir ni comprender, por lo menos, según la opinión de los mayores.

¿Puedes no tomar este tema en serio? ¿No debes tal vez impedir a los niños que se hagan daño, ellos que no tienen ningún sentido del peligro, tan inconscientes, tan límpidos al correr hacia el abismo?

Bien, obviemos inmediatamente todas las discusiones sobre aquellos peligros reales y sobre aquellos imaginarios; es muy difícil hablar de este tema de valoración ya que cada uno tiene su propia opinión que, en cuanto surja la primera objeción, se transformará en ley absoluta y universal. Así que olvidémosnos del tema por el momento. Establezcamos, racionalmente, que todo lo que tú consideras peligro sea realmente un peligro y no discutiremos más sobre esto.

Así, pues, estamos en casa, de vacaciones, en el colegio, en cualquier parte y hay peligros, siempre hay peligros. Me permito insinuarte una sola duda: ¿te ha sucedido alguna vez que te encontraste en una situación en que, de todos los peligros que había, sucedió el más inesperado? Perdona la insinuación.

Sigamos adelante.

¡Bien!, llegados a este punto es inevitable que establezcamos reglas, reinventemos castigos, amenacemos con venganzas a todos aquellos que no respeten las leyes establecidas para evitar peligros. ¿Todos felices?

Veo, allá al fondo, algunos niños con el ceño fruncido que soñaban con hacer un paseo absolutamente peligroso en las rocas. Veo, un poco más allá, algunos niños felices y saltarines sobre las mismas rocas acompañados de mamá y papá (se trata de notables padres inconscientes).

Entonces, lo que te ofrezco, lo que te propongo, es sólo una breve reflexión:

¿de dónde nacen tus temores, esos temores que trasmites a los demás y que generan peligro? Lo que te propongo es una meditación sobre el miedo, una meditación límpida y honesta que pueda ayudarte a comprender cuáles de los peligros que ves alrededor son razonables y cuáles no lo son; qué riesgos razonables se toman en un paseo en el campo, en una vuelta por las rocas.

Existen trabajos interesantes sobre la propia biografía (mira la sección herramientas) en que es posible comprender qué acontecimientos biográficos influencian nuestra vida y nuestras elecciones.

*Trabajo previo:*

 trabajar con la *biografía* de la autoliberación. Estudiar los acontecimientos y las repeticiones que generan miedo; trabajar en particular sobre la reconciliación de un episodio biográfico ligado a algún acontecimiento que nos ha sucedido, sobre todo si fue cuando éramos niños.

 Trabajar sobre el *paisaje de formación* buscando cuáles son, en nuestro paisaje, los intangibles (los valores) que me condicionan en esa situación.

*Trabajo en la situación:*

Cuando me encuentro en una situación en que siento peligro, respiro profundamente (si es posible, una respiración completa) e imagino la situación de peligro. Entonces, mentalmente, la convierto en una situación de riesgo razonable. Si puedo, continúo con mis actividades y las de los niños sin intervenir. Si no soy capaz, hago las intervenciones oportunas relativas a la situación de peligro (que he verificado como real en este ejercicio). Obviamente, esto no puede aplicarse a situaciones de emergencia en que se necesita una respuesta inmediata.

**Niveles de conciencia**

Más de alguno podría asustarse con el título. ¡No, no es una cosa complicada!, aunque es una cosa que a menudo olvidamos.

Cuando estamos frente a otra persona y, especialmente, cuando estamos frente a un niño e intractuamos con él sucede que nos olvidamos de observar un aspecto fundamental de su ser: en qué nivel de conciencia está. Ya que, según el nivel en que está, será oporuno reaccionar y actuar de una manera u otra.

Así, a título explicativo, damos una definición simple de los niveles de conciencia y de sus principales características.

El nivel más bajo es el del **sueño. E**l sueño presuponevarios sub niveles pero, para lo que nos interesa, nos basta decir que el sueño está a un nivel en que los sentidos externos están al mínimo y en el que actúan los sentidos internos. Los mecanismos de reversibilidad (la capacidad de reflexionar sobre sí mismo) están casi ausentes y los sueños (cuando los hay) son la ctividad más creativa; poblada por traducciones de impulsos que provienen de los sentidos y de contenidos extraidos de la memoria.

Luego, se pasa al **semisueño**: los ojos están abiertos pero muchos elementos del sueño están aun con nosotoros. Los sentidos externos vuelven a empezar a funcionar pero los internos mandan todavía sus rudas señales. Es importante la división entre semisueño activo y pasivo: en el primero la capacidad de dar una dirección a las imágenes permite estructurar pensamientos y moverse en el mundo, mientras que en el segundo es aun el cuerpo el que domina la escena

Entonces llegamos a la **vigilia**: los mecanismos de reversibilidad funcionan bien, los sentidos están bastante equilibrados entre ellos y se supone que los centros se regulan e interactúan entre sí. Las divisiones que las diferentes corrientes establecen son muy variadas pero nos interesan relativamente en nuestra tarea de educadores. Finalmente, consideramos otro estado que llamamos **conciencia de sí** en que nos observamos a nosotros mismos que estamos atentos: este estado, no tan frecuente, se alcanza con algunos ejercicios sobre la atención que citaremos más adelante y que consisten en un alto nivel atencional y en un particular tono emotivo; el mundo parece más denso, las personas adquieren mayor espesor, las respuestas son pensadas y diferidas, cesan las compulsiones y una dulce felicidad nos invade.

Quiero pedir perdón a los expertos por estas explicaciones dadas un poco con el acha: no estoy aquí para hacer un tratado sino una práctica de trabajo.

Entonces, ¿para qué sirve esta explicación?

Sirve para dos cosas: para observar, desde este punto de vista al niño (o niños) que queremos educar y a nosotros mismos mientras educamos; y es importante tener en cuenta esta relación en nuestra estrategia de relación.

Con este punto de vista no será difícil notar que mientras los niños comienzan a dormirse o cuando se están despertando, están más sujetos a rabietas y enojos. No es que sean más *malos* en ese momento, y que los mecanismos de reversibilidad producen pena cuando se está por entrar o por salir del sueño. Así, en esas situaciones, el apoyo fisico-lúdico-emotivo es siempre el más indicado.

Existen numerosas técnicas para elevar el propio nivel de conciencia y el propio nivel atencional (ambas cosas están a menudo relacionadas); existen muchos juegos, actividades y “trucos” que permiten elevar sensiblemente el nivel atencional de los pequeños.

Para los grandes:

En la sección materiales incluí un trabajo acerca de la atención adaptado del Manual de Trabajo Personal para miembros del Movimiento Humanista. El seminario sobre las cinco llaves del aprendizaje dedica toda una sección a la atención.

Consultar y estudiar también todos los juegos sobre la atención que encontremos en el manual de juegos.

Hacer un diario en que se anoten los niveles de conciencia del propio hijo y tratar de trazar una curva de bioritmo del estado de conciencia. Intervenir con correcciones (juegos por ej.) en los momentos críticos (no inevitables como eldespertar matutino).

Organizar rituales basados en la afectividad, juego, en el contacto físico.

Esperimentar la posibilidad de intervenir: por ejemplo, en el caso citado antes:

Un niño a un nivel de semisueño, próximo al sueño, casi seguramente se irá durmiendo mucho más rápidamente, teniendo el cuidado de no contestar a los insultos, las rabietas y cualquier otra cosa que su nivel de conciencia le sugiera. En este caso son importantes los ejercicios y los juegos de desconexión presentes en el Manual de juegos.

Con los niños:

Enseñarles muchos juegos sobre la atención (ver el manual de juegos) y jugarlos a menudo con ellos. A medida que crecen (y que se desarrolla la franja de niveles de atención) hacerles notar en qué estado están. Jugar al juego de quién escucha más lejos (sirve particularmente para llevar hacia niveles de conciencia más elevados): uno se coloca en un lugar en que no haya ruidos fuertes y predominantes y trata de “adivinar” el sonido más lejano, dejando un tiempo para que todos estén en silencio

**Distensión**

Sabes en que condiciones estamos acostumbrados a “educar”. Son las condiciones de este mundo que no pone en el centro al ser humano y mucho menos aun al ser humano pequeñito, al niño.

Uno de los elementos constantes que puedes encontrar en estas situaciones es *la tensión* que puedes experimentar.

La primera cosa que puedes hacer es exactamente ésta, *experimentar la tensión. H*ay ejercicios para esto pero antes de la técnica permíteme que te sugiera simplemente experimentar, registrar la tensión. Tal vez pienses que sea física, tal vez la pienses como mental, no importa, ¡siéntela!

La tensión proviene algunas veces de ti, algunas veces del contexto, otras veces de los niños. La tensión se supera con la distensión, no hay otro camino.

Por lo tanto, tendremos que trabajar con tres elementos: nuestra tensión, la suya y la del ambiente circundante en que se educa.

En cuanto a nuestra tensión, nos remitimos a los ejercicios de relajación que se encuentran en el apéndice, extraidos del curso de distensión del libro *Autoliberación22.* El practicar diariamente esa serie de ejercicios es un avance considerable. Además, en situaciones difíciles, hay un simple ejercicio que puedes hacer: Pon atención a tu respiración. Estás en pánico, sientes que podrías volverte violento, quisieras escapar del mundo y no estar allí: *respira profundamente* y pon atención a la respiración. El mundo se detendrá y tendrás el tiempo de pensar.

En cuanto a la tensión de los pequeños, se pueden hacer varias cosas: para empezar, adaptar los ejercicios propuestos y transformarlos en juegos, en cuentos que les fascinen. La literatura sobre la distensión comprende muchos juegos con imágenes que conducen a la distensión.

En segundo lugar, existen técnicas de relación corpórea muy simples que pueden ayudarte con tu hijo: acariciarle el vientre, masajearle la espalda, recostarse cerca de él y enviarle el bienestar de tu relajación (tal vez la Experiencia de Paz).

Finalmente, el tema más difícil, el del medio ambiente: el pensar que en la casa o en la escuela o en cualquier otro ambiente educativo se encuentre distensión es a menudo considerado, en el mundo actual, una utopía.

Entonces, para comenzar, pensemos en las situaciones en que esto sucedió, aunque parezca muy raro. Recuerdo una vez en mi vida en que yo aprendí o enseñé con placer y en forma relajada. Y, ¿cuáles eran los elementos que jugaban a favor? Tomo nota y trato de reproducirlos y de incluirlos en mi quehacer cotidiano. Entonces veré, poco a poco, que esos elementos no son utopía, ni son irreproducibles.

Hecho esto, puedes hacer un mapa de dónde vives o dónde enseñas. En este mapa marca los puntos en conflicto, aquellos *centros* por los cuales la familia se ataca, los alumnos pelean. Toma en cuenta esta especie de *centros de poder* en que la energía se acumula y, algunas veces, se trenza y se atasca. Mira, caso a caso, cual sería la forma de disolver la tensión en esos puntos. No puedo ser muy preciso ya que la estrategia que tú elijas para disolver esos nudos es la cosa más importante y no se puede resolver con una sugerencia más explícita.

 **Centros de respuesta**

El psiquismo humano tiene centros de respuesta, o más bien puntos de donde parte la respuesta al mundo. Frente a cada fenómeno, la conciencia estructura y responde.23

Las respuestas, globales o integrales, dependen de una mezcla de centros de respuesta: sexual, vegetativo, motriz, emotivo, intelectual. Los centros están ordenados en esta forma. Los centros que se activan primero son más rápidos, los que se activan después son más lentos. Los centros más veloces se pueden usar para activar respuestas en aquellos más lentos.

En una situación de emergencia funcionan velozmente el vegetativo y el motriz; después se activa el emotivo y finalmente lo hace el intelectual para evaluar la situación. Además, los centros están sujetos a bioritmos diarios que facilitan o inhiben la función.

Cada centro está formado de diferentes partes: por ejemplo el motriz tiene una parte intelectual, una emotiva y una motriz. Estas partes que se desarrollan durante la vida humana, pueden ser entrenadas, se pueden atrofiar, etc. etc.

A nivel educativo es importante tener en cuenta los centros para facilitar el aprendizaje. Por ejemplo muchas cosas de la educación matemática moderna basan su actividad en los sistemas motores: se cuenta caminando, se usa la rítmica como base física de la multiplicación. La atención al *clima* del aprendizaje es una clara referencia al centro emotivo que juega un rol fundamental en la estética de la escritura. Las actividades musicales son, en este sentido, un bagaje excepcional de ejercicios motrices-emotivos que entrenan una cantidad de habilidades que después encontraremos catalogadas en el intelecto.

Sin embargo, es importante recordar el tema de la activación de los centros en el momento de corregir errores: no podemos resolver un problema emotivo con una acción intelectual (“ya, déjate de llorar", "no pienses en ello”). El primer gesto eficaz con un niño que llora es el de abrazarlo, luego moverlo y luego tratar por el camino emotivo de distraerlo del punto en que él se ha fijado. La estrategia es partir siempre desde el centro precedente, y tal vez de los dos anteriores.

El prestar atención a este asunto de los centros, pone en movimiento una gran cantidad de reflexiones y de acciones que cambiarán nuestras capacidades de analizar la situación y de actuar sobre ella.

*Observación:* Observar una situación específica desde el punto de vista de los centros. Individualizar cuáles de ellos son los más activos y cuáles de ellos “duermen”: tomar apuntes.

*Ejercicios:* Hacer los ejercicios de *Autoliberación* referentes a los centros. Inventar y adaptar ejercicios específicos referentes a la situación educativa en que vivimos.24

**Mirar lo positivo**

*“Shevek, non egoizzare!”*

*U. Le Guin, The disposseded, an ambiguos utopia”[encontrar cita y traduccion castellana si hay]*

Incluso la educación más libertaria cae en la trampa del juicio, de lo que conviene hacer.

Así los anárquicos de Anarres, en la maravillosa novela de Ursula Le Guin citada más arriba, dado que han eliminado la propiedad (y la han transformado en “mala”) enseñan a los niños a no egoizar.

No hagas esto, no hagas aquello. Una visión profundamente radicada en cada uno de nosotros.

Aquí tenemos otro tipo de estereotipo, lo que no se debe hacer. El niño es una falta, no una potencialidad.

Si queremos educar la potencialidad, si queremos que tenga su espacio y su ámbito de expresión, debemos trabajar sobre lo positivo.

En psicología clásica se llama “refuerzo positivo”: alabo y doy coraje al alumno que ha hecho bien una tarea. Está bien, pero aquí estoy pensando en algo más:

lo positivo, lo que va en dirección ascendente y es la guía de mis acciones como educador; y lo positivo en particular son todos los valores que guían mi acción: la coherencia, la reciprocidad,el sentir lo humano en el otro....

En general, cuando se habla de lo positivo nos sentimos como tontos ingenuos.

No tiene nada de malo, ¡es tan maravilloso ser tomados por estúpidos!

Trabajar en positivo es una actitud táctica respecto a la vida. Ciertamente tenemos un montón de defectos que corregir. Pero, si en vez de corregir defectos, tratáramos de apoyarnos en nuestras cualidades positivas, podríamos encontrar una manera nueva de afrontar los problemas, útil para comprender y afrontar los conflictos.

Podríamos además incluir las virtudes de otras personas y aquellas de los pequeños que están alrededor nuestro. ¿Cuánto tiempo dedicamos a observar las virtudes de los niños? ¿Incluso aquellas que no son cómodas para nosotros?

Con todas estas “palancas”, descubriremos que resolver los problemas es mucho más fácil de lo que creíamos y que los problemas que son aparentemente insolubles, toman otras dimensiones.

*Observación:* Poner atención, en un ámbito determinado, a las virtudes que tienen las personas que están en dicho ámbito. Descubrir aquellas virtudes que compensan los defectos. Hacer grupos

*Ejercicios:* Seminario sobre virtudes. (en la sección herramientas).

Hecho el seminario, tratar de averiguar las virtudes que tienen los pequeños que están alrededor. Tratar de buscar y recalcar al máximo las virtudes que nos ayudan en nuestra relación educativa.

**Paisaje de formación.**

Hasta este momento hemos tocado varias veces el tema del paisaje de formación.

Trataremos de profundizarlo.

En la Psicología Humanista Universalista tomamos en consideración el paisaje de formación, esa configuración mental que se forma en dos momentos decisivos de nuestra vida: hacia los 6-8 años y en el período de la adolescencia.

*“El paisaje de formación actúa a través nuestro como conducta, como un modo de ser y de movernos entre las personas y las cosas. Ese paisaje también es un tono afectivo general, una "sensibilidad" de época no concordante con la actual.”. 25*

El paisaje de formación consiste en la influencia que tienen sobre nosotros 2 elementos: Los objetos tangibles de aquella época (instrumentos, medios, edificios, etc.) y quellos intangibles (valores, creencias, moral, etc.)

El tema nos interesa desde dos puntos de vista: cómo mejorar el paisaje de formación de las próximas generaciones y cómo influye nuestro paisaje de formación en nosotros como educadores.

Respecto al primer punto de vista, nosotros sabemos que se formará inevitablemente, ya que es un componente base del psiquismo humano. No se trata e impedir (la clásica prohibición de jugar con las pistolas), ni de esperar influenciar en quizá qué modo: se trata de tener en cuenta que hay cosas que, debido al mundo en que vivimos, sucederán inevitablemente aunque nosotros tenemos un cierto margen de influencia: donde vivirá nuestro hijo, en qué tipo de ambientes (físicos y mentales) estudiarán nuestros alumnos, qué tipo de principios o reglas acompañarán a nuestros pequeños y así sucesivamente.

Respecto al segundo punto podemos trabajar comprendiendo cuántos elementos (tangibles e intangibles) que provienen de nuestro paisaje de formación determinan nuestra forma de estar con los niños; cuántas son las cosas que arrastramos desde un mundo que ya no existe y que no nos sirven para adaptarnos inteligentemente a este mundo de hoy y a interactuar con las nuevas generaciones.

Cuántas cosas nos irritan porque ya no corresponden a los valores en que fuimos formados, cuántas cosas nos resultan incomprensibles porque no existían en nuestro paisaje de formación (por ejemplo, los objetos tecnológicos).

Cuántas ausencias o distintas colocaciones provocan nuestros comportamientos de rechazo o de adhesión que no facilitan la relación: si las comprendiéramos, si lográramos ver de dónde vienen, podríamos actuar de un modo más lúcido y comprensivo.

*Ejercicios:* hacer el seminario sobre el paisaje de formación (en la sección materiales) y estudiar especialmente los elementos tangibles e intangibles que facilitan o inhiben mi acción educativa.

*Observación cotidiana sobre los tangibles:* Tomo nota de los objetos que hoy se me presentan en mi vida cotidiana y que no estaban presentes en mi paisaje de formación. Estudio cómo estos objetos influencian o no mis relaciones con los niños. Busco objetos, nuevos o antiguos que faciliten mi relación con los pequeños.

*Observación cotidiana sobre intangibles:* me pregunto qué cosa me empuja a actuar de una u otra manera en una determinada situación con un pequeño: ¿qué creencias llevo de mi paisaje de formación? Tomo nota de las creencias que siento que me facilitan y de aquellas que me limitan.

**Ámbitos y estructuras de trabajo**

¿Te has encontrado alguna vez en un lugar pequeño y frío durante un pequeño espacio de tiempo mientras alguien trataba de enseñarte algo? ¿Qué hacías tú habitualmente cuando estabas en la sala de clase en el último banco?

Hemos hablado un poco de los lugares donde se cree que uno debe estudiar. Recuerda cómo eran los lugares donde has estudiado. Divide aquellos cuyo recuerdo esté ligado con una sensación positiva de aquellos que encierran una sensación negativa; recuerda qué aprendiste de unos y de otros y extrae tus propias consecuencias.

Este pequeño ejercicio debería ser suficiente para comprender cómo los ambientes pueden condicionar fuertemente el apendizaje y cómo, en consecuencia, debiéramos cuidar aquellos ambientes de modo que resulten lo más agradables posibles y puedan acompañar la educación.

Del mismo modo te habrás encontrado aburrido en una conferencia donde un señor hablaba a 100 personas y tú pensabas totalmente en otra cosa; o también en alguna conferencia interesantísima, siempre con las 100 personas en que, después de 1 hora y media, la atención no te acompañaba más y tenías que abandonar el tema.

Existen una infinidad de técnicas, trucos o sagacidades para evitar que el aprendizaje se vuelva algo aburrido inútil, contraproducente.

La primera es una idea con muchas aplicaciones prácticas: el de la *educación activa*, es decir, que el concepto de cada aprendizaje esté acompañado por una experiencia directa de quien aprende.

No se conocen las vacas en los libros de texto, ellas se conocen en un establo. Hay toda una serie anecdótica de “incidentes” escolásticos debido a la manía de sustituir la experiencia por los libros o, peor aun, con las fichas fotocopiadas: los animales chicos se vuelven grandes, los nombres se invierten y se mezclan.

Hay un tema ligado a las formas: si se quiere enseñar el cambio, la forma adecuada es la circular y si se quiere fomentar el trabajo de conjunto, se debe hacer en pequeños grupos alrededor de una mesa o tal vez, felizmente amontonados en un prado. La atención es un tema central: sin entrenamiento, la atención de un niño dura pocos segundos; lo máximo algunos minutos. Pero si destinamos una media hora al comienzo de las lecciones escolares, a juegos sobre la atención y a experiencias emotivas y a un poco de intercambio (de cosas, de historias, de sueños, de emociones) habremos trabajado al mismo tiempo sobre la atención y la emoción y tendremos un capital de relajación y atención para usar durante la jornada.

Pero hay bastante más que profundizar en cuanto a las formas: la fila india de tantos juegos y con la que se acostumbra llevar a los niños pequeños al jardin infantil, pierde su flexibilidad cuando se vuelve fila para dos cursos de primarias segundo curso de Primaria. Existen algunas situaciones informales en las cuales forzar la forma significa forzar cierta apertura de la mente para un cierre. Los morfólogos saben muy bien que las formas concentran o dispersan la energía y los educadores deberían tomar en cuenta estas dispersiones y concentraciones y rendirlas funcionales a la tarea del momento.

*Ejercicio:*

Analizo los ámbitos en que enseño o aprendo desde el punto de vista de sus características perceptivas (cómo los veo a través de los sentidos) y los catalogo según las categorías de la grandiosidad o del disgusto.

*Observación:* observo un ámbito educativo (una clase, la habitación donde mi hijo hace sus tareas) prestando atención a los elementos que producen divagación o atención, concentración o dispersión de energía, deseo o no deseo de aprender algo, por ejemplo: las ventanas en general producen dispersión; algunos objetos con determinados colores generan atención y concentración. Observado el ámbito, puedo hacer experimentos de cambio y ver qué sucede.

 **Aprender y enseñar con gusto**

Hemos llegado así a un tema sobre el cual es mejor profundizar: las emociones, el tono afectivo que acompaña el quehacer humano.

“La escuela es aireada y estimulante....como la cámara de gas” se leía en un muro de la Sorbona, en Paris, en el año 68. He aquí la visión de los estudiantes de entonces y también de muchos de ahora. La frase transmite un tono emotivo, es una frase dictada por las emociones. ¿Cómo es posible? Recuerdo a mi tío Funny, profesor de filosofía, darme maravillosas lecciones sobre los presocráticos paseando por la playa, a orillas del mar o andando en bicicleta por un pinar. Yo tenía 14 años y llevo todavía conmigo esa sensación de belleza, de intensidad y de fascinación que esas lecciones móviles han dejado en mi memoria.

¿Debemos aprender la filosofía en movimiento? No. Debemos combinar el saber con las emociones y saber que sólo las emociones garantizarán el aprendizaje. Cada aprendizaje ligado a un registro de dolor, se desvanecerá en la nada.
De los ámbitos y de su influencia hemos hablado ya. Pero hay otro ámbito todavía más importante: el ámbito mental.

En este ámbito es necesario, antes que nada, poner el máximo de lo positivo de nuestra parte: cualquier enseñante sabe que si llega a clase sin haber preparado la lección, la misma se transformará en una asquerosidad. No es sólo no haber preparado los textos o los ejercicios y, sobre todo, *no haber imaginado* lo que sucederá. Este *imaginar* es la cosa decisiva del ámbito mental y está en estrecha relación con el gusto y el deseo de enseñar y de aprender. Una gran idea de Summerhill es que la escuela sea *facultativa* y esto transforma el acto de aprender en un acto intencional, querido y sentido por quien quiere aprender.

*Ejercicio:* tomar un momento, cada mañana, para preguntarse qué nos gustaría aprender hoy. Y no tener miedo si nuestra respuesta fuera “nada”.

 **Equivalencia** 26

Tú eres inexorablemente distinto a mí. Todos somos diferentes entre nosotros.

Por algún extraño motivo, se nos ha enseñado que esta difrencia producirá un problema. Así es que, para defendernos, hemos creado estructuras que nos protejan de esta diferencia.

Yo estoy arriba y tú debajo, ¿puede ser así?

Yo estoy arriba porque soy más grande.

Yo estoy arriba porque soy más inteligente.

Tú estás abajo porque eres negro, porque eres mujer, porque...

La violencia funciona con *argumentos,* es decir, prejuicios, frases hechas, etc., etc.

Existe quien hasta trabaja con teorías que quieren demostrar que estos prejuicios son verdaderos. Se han escrito muchos libros de tono “científico” al respecto y se han

seguido escribiendo hasta hoy en día.

Yo me pongo sobre ti y te dejo bajo mío, creando así una estructura que podríamos llamar Mayor/menor Mgrande/ pequeño

Sucede que tú te rebelas y tratas de ponerme a mí debajo, invertiendo así las posiciones. Lo que queda es la violencia. Lo que sucede es que, al no conseguir colocarte debajo de mí, tú buscarás a alguien otro para colocarlo abajo. Queda la violencia. Sucede además, y esto es terrible, que tú, al no poder hacer ninguna de las dos cosas, te pongas debajo de ti mismo y se produzca la violencia interna. Y queda la violencia.

Mientras estemos en este esquema no podremos salir de la violencia. Lo único que sucede es que la violencia aumenta. La batalla entre quien está arriba y quien está abajo produce una escalada de violencia. El buscar a otro para desquitarse produce la cadena de violencia. El ponerse debajo por su parte produce la interiorización de la violencia que lleva a la enfermedad y a la locura.

Equivalencia no quiere decir igualdad: no queremos volvernos iguales. Amamos la diversidad y pensamos que la diversidad es riqueza. Queremos crear una situación equivalente, una situación en la que nadie gane o pierda, nadie esté por debajo ni por encima.

Para crear esta situación debemos explorar los *fundamentos* de aquello que está en juego: queremos saber por qué ese conflicto nació de la diferencia.

En este caso queremos saber por qué estamos en conflicto con nuetro hijo, con nuestros alumnos. En general, nosotros los grandes, con los pequeños. Y para saberlo debemos comprender nuestros fundamentos y los del otro, debemos descubrirlos y luego confrontarlos.

Probemos a hacerlo. Tomemos una situación real de conflicto y escribamos en una hoja los por qué: nuestros por qué comienzan con la palabra”yo”, ya que sabemos que no sirve de nada echar la culpa al otro. Nuestros por qué tienen que ver con lo que yo creo o siento, con las costumbres sociales que me condicionan, con mis temores. Probemos a hacerlo. Pat dice que algunas veces alcanza con hacer la lista de los fundamentos para descubrir que el conflicto no existe o que ya podemos ver la solución.

Otro tema son los fundamentos del otro, quien podría no estar de acuerdo con nosotros en cuanto a hacer el trabajo o puede tener la necesidad de hacer el trabajo de *otra forma.* Me estoy refiriendo a los pequeños a quienes no podemos sentar alrededor de una mesa y decirles:

”Házme la lista de tus fundamentos”. Ni siquiera podemos hacer esa cosa un poco incorrecta que hacen los grandes con los niños, que es la de imaginar sus intenciones y luego decir: "tú haces esto porque...”

Existe un modo muy simple para hacer la lista con los más chicos o para acercarse al tema: es el juego del "por qué". ¿Se acuerdan Uds de esa etapa de los niños en que preguntan un montón de cosas y no paran hasta que no obtienen la respuesta? Pues bien, debemos hacer lo mismo y preguntar los por qué y recordarlos. Y si no son claros para nosotros, insistir hasta obtener una respuesta que sea satisfactoria. A lo mejor eso será en un par de horas o mañana, si es necesario, sin apuro.

Cuando tengamos a nuestra disposición la confrontación entre las dos listas de fundamentos, podemos ya encontrar la solución, siempre que ésta no haya aparecido como por arte de magia. La respuesta requiere creatividad, superación de los límites y tal vez experimentación ya que no está dicha que la primera sea la justa. Y el consenso de la otra parte.

Ésta quería ser mi primera introducción a una metodología muy importante y que tiene una gran fuerza de acción práctica en la vida diaria. En la bibliografía y en la sección materiales hay algún otro elemento para profundizarla y practicarla.

**Actitud y juego**

*El Principito tenía ideas muy diferentes sobre las cosas serias,*

 *muy diferentes a la de los grandes.*

 *A. de Saint Exupery, El Principito*

¿Cómo hago todo esto?

Estamos acostumbrados al tono serio, solemne, huraño.”Soy un tipo serio” dice el hombre de negocios al Principito. Seguro, él colecciona las estrellas y si es necesario, las pone en el banco...

¿Es serio pretender que los niños respondan a preguntas cuyas respuestas ya conocemos? Estas preguntas, Daniel Novara las llama “*preguntas ilegítimas”,* subrayando cómo el aprendizaje está hecho de *preguntas legítimas,* que son aquellas cuya respuesta no conocemos. 27

 “Tu trabajo es estudiar” recuerdan los padres y profesores. De esta forma ellos decretan el absolutismo y la inmortalidad del estudio y del trabajo.

¿Has visto cómo se estudia en el planeta verde?28 Paseando por los prados, haciendo muchas acrobacias y usando a menudo la telepatía.

En resumen, lo que quisiera decirte es que tenemos mucha literatura sobre el hecho de que educar se puede hacer con una diferente actitud. Me parece que los principios de base de esta postura están bien sintetizados en la postura humanista que Silo explica así:

En lo referente a la actitud que menciono, y que es posición común de los humanistas de las distintas culturas, debo destacar las siguientes características:

1. Ubicación del ser humano como valor y preocupación central;

2. Afirmación de la igualdad de todos los seres humanos;

3. Reconocimiento de la diversidad personal y cultural;

 4. Tendencia al desarrollo del conocimiento por encima de lo aceptado como verdad absoluta;

 5. Afirmación de la libertad de ideas y creencias;

6. Repudio a la violencia.29

A estos conceptos generales, yo agregaría una *actitud lúdica.*

Hace ya mucho tiempo que existen varias corrientes filosóficas y pedagógicas que hacen hincapie en el juego como un excelente modo de aprendizaje: en realidad, basta con observar los juegos de un niño en su primer año de vida para comprender este concepto: el primer año de vida es el momento en que el ser humano aprende más cosas de las que aprende normalmente en toda su vida.

Por ejemplo en su libro *Pedagogía del Caracol. Para una escuela lenta y no violenta 30,* Gianfranco Zavalloni dice:

*Pienso, por lo tanto, que cualquier aprendizaje, para ser significativo, debe pasar por tres experiencias:*

***1.- El juego*** *(el placer) que es el instrumento ideal para aprender a respetar las reglas y para madurar en las relaciones sociales.*

***2.- El Estudio (****el compromiso) que comprende principalmente el escribir, el leer, el sacar cuentas, es decir, los componentes culturales de la simbolización y de la comunicación.*

*3.-* ***El trabajo manual*** *(las competencias) que es la manera de educar el cuerpo para que pueda usar todos los sentidos y para aprender a vivir en el mundo con responsabilidad. Todos los días es necesario barrer, limpiar, preparar la merienda o las comidas, hacer compras, atender el patio, cultivar el huerto escolástico. ¿Por qué no hacerlo con los mismos estudiantes?*

*El tiempo escolástico debiera estar por lo tanto, subdividido en tres partes, un tercio dedicado al juego, un tercio al estudio, un tercio a las labores manuales.*

Finalmente, quisiera recordar el derecho al ocio, es decir, salir de la lógica del productivismo, de tener que hacer por fuerza algo útil y productivo. Otra vez, Zavalloni, en el mismo libro, nos recuerda la belleza e importancia de perder el tiempo.

*En una sociedad basada en el éxito, en la ganancia y en el vencer, ¿hemos reflexionado alguna vez en la importancia y el valor pedagógico del “perder”?*

*Así como el Diccionario Humanista cuando dice: "El Nuevo Humanismo**considera que es necesario aumentar el volumen del ocio, llenando el tiempo libre con actividades creativas, con la elevación del nivel cultural, el descanso y la diversión".31*

Pero estamos hablando también de una actitud, es decir de algo personal, de algo íntimo, algo que cada uno de nosotros debe descubrir en lo interno de sí mismo.

Por lo tanto, si quieres, sígueme en un breve trabajo de revisión de tu postura, para ver si hay algo que modificar. Responde a estas simples preguntas; no a mí sino a ti mismo. Si haces este trabajo con otras personas, pueden hablar juntas sobre ellas o tal vez no, como mejor les parezca a cada uno.

1.¿Cuándo te tomas en serio?

2.-¿Cuándo tienes miedo de jugar?

3.-¿Qué te impide ponerte a reir?

4.-¿Qué tienes miedo de perder?

Notas

18. *Silo, Humanizar la Tierra, el Paisaje Interno,en Obras completas Vol.I,*

*19.-Silo,Discursos, en Obras completas Vol.I,.*

*20.-Silo, Humanizar la Tierra,en Obras completas Vol.I,.*

*21.- Humanizar la Tierra, en Obras Completas Vol.I,*

*22.-Luis Ammann, Autoliberación,.*

*23.-El argumento se puede profundizar enLuis Ammann Autoliberación, donde se encontrarán también varios ejercicios para entrenar los centros.*

*24.-Con una impostación teórica distinta, el libro de Jean Le Boulch “Educar con el Movimiento, Armando 1979 constituye una preciosa serie de ejercicios e indicaciones. [edicion castellana? O citar original frances]*

*25.- Luis Ammann, Autoliberación,.*

26.-*Este capítulo es una traducción mía del Método Mme de PatPatfoort; se puede ver en el sitio internet http//www.patpatfoort.be y la bibliografía citada.*

*27.-Daniel Novara, El escuchar se aprende, EGA ( Pag. 23)*

*28.-Coline Serrault, El Planeta Verde, película de gran inspiración y poesía sobre el temade la discusión de las certezas indiscutibles.(Pag 23) [titulo en castellano?]*

*29.- Silo,Qué entendemos hoy en día por Humanismo Universalista, Conferencia dada en Buenos Aires, el 24 de Noviembre 1994, en Habla Silo, en Obras Completas,Vol I,*

*30.- Gianfranco Zavalloni, La Pedagogia dela Lumaca, per una scuola lenta e nonviolenta, EMI 2009*

*31.-Silo, Diccionario del Nuevo Humanismo en Obras completas, Vol.*

**Las Herramientas**

**HERRAMIENTAS DE TRABAJO DEL MOVIMIENTO HUMANISTA**

**La atención**

Los trabajos sobre la Atención son numerosos y, obviamente, han sido tratados por diferentes corrientes. Los que pueden encontrarse aquí son una serie de ejercicios extraidos del material “Manual de Trabajo personal para miembros del Movimiento Humanista” 32 y por “Autoliberación” a quien se recomienda consultar para mayor información. Sobre este tema, también se puede consultar también el *Manual sobre juegos* que está en el libro.

En cuanto a la atención, el “Manual” cita una conversación con Silo sobre el tema:

*"En una época de fuerte hipnosis como la actual, la sugestión de las imágenes es muy fuerte. La sugestión del momento en que se vive, del ambiente social, de la prensa y de la televisión actúan de una manera muy fuerte. No hay alternativas. Por todas partes funciona del mismo modo, hay valores determinados establecidos y todo es aceptado sin discusión. Estamos sometidos a un fuerte campo de influencia y estamos entrampados en esta hipnosis del sistema. Hay poca capacidad crítica porque no se pueden confrontar cosas en el exterior y hay poca capacidad de autocrítica ya que no se pueden confrontar cosas dentro de uno mismo.*

*En esta situación que nos toca vivir, la atención es una herramienta formidable para contrastar la influencia del Sistema, para descubrir sus puntos débiles y elaborar los puntos de vista y las propuestas que puedan esclarecer a la gente de manera que puedan oponerse.*

*Hemos dicho que una buena disposición al aprendizaje, una buena memoria, un aumento en la permanencia de los propósitos y de la capacidad de cambio, dependen de la atención.*

*Cuando estamos atentos, no somos tan susceptibles ni vulnerables a las presiones del grupo o de las situaciones, ni a la presentación de imágenes de cartón. Cuando estamos atentos, aumenta la capacidad de crítica o de autoctítica. Autocrítica no quiere decir: soy un tonto. Esa es, en todo caso la visión que uno cree que los demás tienen de sí y que se hace propia. La autocrítica tiene que ver con un ligero estado de atención sobre sí mismo, en el cual se pueden descubrir tanto los propios aspectos negativos como aquellos positivos. Los unos deben mejorarse y los otros reforzarse. La crítica no es esa actitud ácida de negación de todo. En todo caso, la crítica es una actitud ligera, abierta, despreocupada y creativa de todo aquello que nos rodea.*

*Con los ejercicios que hemos visto no se quiere dar una técnica de trabajo permanente , la atención no puede trabajarse de un modo forzado. Se trata de reconocer aquel ligero registro de estar atentos, de estar presentes ante sí mismos. El tema de la atención, más que una práctica, es una actitud que si lográramos mantener por el sólo gusto de permanecer así, nos daría registros de gran potencia y frescura.*

*Estamos hablando de un comportamento mental diferente, sin duda se diferencia del comportamento mental habitual que observamos a nuestro alrededor".*

Si está claro que hablamos de los adultos, también es claro que todo aquello que se dice es perfectamente válido para cualquier edad y que, en los niños, resulta evidente, en este momento histórico, el tema de la hipnosis a través de los medios tecnológicos (TV, teléfonos celulares,Play Station,lectores MP3,tablets, etc.etc.).

Resulta también evidente que en el ámbito escolástico tradicional, la atención está bien poco entrenada.

Veamos de qué estamos hablando ya que sobre esto hay bastante confusión.

Consideremos 3 tipos de atención: la atención simple, la atención dividida y la atención direccionada.

**Atención simple**

Se trata del sentido común de la palabra. La conciencia se interesa por un objeto y la *atención es aquel mecanismo que le permite “permanecer” sobre el fenómeno y por* ende, poder actuar sobre él. Si mantengo la atención sobre la lectura de un texto y sobre su comprensión, seré capaz de recordar mejor su contenido.

**Atención dividida**

Es el mecanismo que permite estar atentos por lo menos a dos cosas simultaneamente. Estoy atento a la lectura de antes, pero al mismo tiempo a los ruidos que vienen de la calle y soy capaz de dividir los dos fenómenos. Si pierdo la atención, los dos fenómenos tienden a mezclarse.

**Atención dirigida**

Estoy atento a algo y al mismo tiempo a mí, a quien está atento. Es un nivel atencional más elevado que implica sensaciones internas particulares. Es la puerta hacia la *conciencia de sí mismo,* que es un nivel de conciencia especial.

EJERCICIOS

***Atención simple :*** el manual de los juegos adjunto señala una cantidad de juegos que ejercitan la atención simple. La práctica de la educación musical y de psicomotricidad, a su vez, presentan juegos y ejercicios extraordinarios para esto y adecuados a personas de cualquier edad, grandes o chicas. El entrenamiento de la atención simple en un contexto emotivo positivo, como el juego, debería ser parte integrante de cualquier curriculum didáctico y de los juegos familiares.

**Ejercicio A:** Trasladar 5 objetos de un lugar a otro. Luego volverlos a poner donde estaban al principio. Seguir el mismo orden.

**Ejercicio B:** Hacer lo mismo que en el ejercicio A, pero con 10 objetos.

*Comentarios: si han logrado desarrollar estos ejercicios, notarán cómo la atención se enfoca en el objeto y no en sí mismos. En caso contrario cada cierto tiempo se pierde la atención sobre el objeto.*

*Cuando se pierde la atención sobre un objeto, es posible que la atención se traslade a otro objeto (por ejemplo, una divagación). En todo caso la atención no es sobre sí mismo.*

**Ejercicio C:** Poner la atención simple en la divagación. Si trata de prestar atención a cualquier divagación; por ejemplo “¿qué podría comer esta noche?”

*Comentarios: si este ejercicio se desarrolla bien, se produce un conflicto: o disminuye al instante el nivel de conciencia o se bloquea la divagación. Si no sucediera esto, significaría que se está prestando atención a otro objeto: no a la divagación sino, por ejemplo, a otro trabajo intelectual o a sí mismo.*

**Atención dividida**

**Ejercicio A:** Dividir la atención entre dos lecturas simultáneas. Se divide a las personas en grupos de a 3: una persona está en el medio de las otras dos. Una a cada lado y simultaneamente, le leen dos trozos de libros preferentemente muy diferentes. El que está en el medio trata de resumir el contenido de las dos lecturas. Después de esto, se cambian los roles.

**Ejercicio B** :Dividir la atención entre la lectura y el puño. Como antes, pero con una lectura y la etención con el puño cerrado.

**Ejercicio C:** Estar atentos a dos preguntas simultáneas y responder a ambas. Usar la misma mecánica del ejercicio A.

En los tres ejercicios hay que tomar nota de las dificultades. Volver a probar tratando de corregir los errores y compensar las carencias.

*Comentarios*: ¿*Dónde estoy yo cuando presto atención a dos estímulos simúltaneos?*

*Yo no existo, no soy capaz de poner atención en mí en ese momento. En todos estos ejercicios no se está en un estado de conciencia de sí. Los registros de la atención simple son más bien periféricos (por ejemplo en los ojos) mientras que en la atención dividida el registro se internaliza mayormente (en algunos casos en la cabeza).*

***Atención dirigida***

**Ejercicio A:** Durante una lectura se trata de individualizar el registro de atención dirigida.

*Se presta atención y, simultáneamente, se sabe que uno está poniendo atención. Uno tiene la intención de no perder la atención.*

**Ejercicio B:** Uno se propone ejercitar la atención dirigida en distintas situaciones (juegos, discursos, etc).

*Comentarios: En este trabajo, las cosas se complican un poco más. No debe ser desarrollado en un modo mecánico sino que, al contrario, en la forma más “natural” posible, comprendiendo qué sucede en la propia cabeza. Se puede pensar en cualquier cosa, en un chiste o en un argumento de física, lo importante es estar en tema.*

*No es el objeto al cual se refiere la conciencia lo que nos hace estar en tema, sino que es la intención de estar atentos, la actitud de “alerta”. En consecuencia, el objeto no es lo más interesante, ya sea que se trate de algo físico, del propio cuerpo, de representaciones como la imagen de sí, de un tema de conversación interesante, de un paisaje, de una persona querida, etc. Es más importante la dirección mental que se origina al posesionarse en los actos y no en los objetos de la conciencia.*

**La Distensión**

El “hacer” humano en un estado de distensión tiene una calidad diferente. Lo podemos verificar al recordar algunos momentos de nuestra vida en que hemos actuado de forma relajada. Pero a menudo no sólo no estamos relajados sino que no nos tomamos el espacio para estarlo y el mismo uso común del “ahora me relajo” termina por ser sinónimo de “ahora me deshago”. “Si me relajo, colapso” como dice una canción que está de moda.

Así, preferimos hablar de “distensión” que es lo mismo pero sin el significado degradado.

Hemos recordado ya el tema de la respiración pero lo diré una vez más: en situaciones difíciles, mientras el niño hace una hermosa rabieta, por ejemplo, la primera cosa que podemos hacer es *respirar. É*ste es el primer y fundamental paso de la distensión: simple e inmediato. Si estoy por caer en el pánico, si siento que estoy por perder el control, *respiro* y y así inicio el proceso distensivo.

La secuencia de ejercicios que propongo ahora está tratada en *Autoliberación* de Luis Amman33. Llega hasta la técnica de distensión que, si se practica en forma adecuada, permite relajarse en el momento, en cualquier situación. He elegido esta serie de ejercicios por su utilidad evidente para un educador y porque ellos pueden ser fácilmente “adaptados” al lenguaje de los niños más pequeños (atención: se cree que los niños no entienden los términos de algunas partes del cuerpo: la experiencia demuestra que no es verdad y que los niños de 6-7 años han aprendido la terminología muy rápidamente). Vuelvo al libro para otros ejercicios interesantes de distensión.

**LECCIÓN 1**

**Relax físico externo.**

Vamos a estudiar las formas de relajar el cuerpo.

Antes de comenzar con esta práctica, que es la base de todas las otras, es necesario conocer los puntos de mayor tensión del cuerpo.

¿Qué puntos tiene usted ahora en tensión?

Observe su cuerpo y descubra esos puntos tensos. ¿Tal vez el cuello? ¿Tal vez los hombros? ¿Algunos músculos del pecho, o del vientre?

Para aflojar esos puntos de permanente tensión debe, antes que nada, comenzar a observarlos.

Observe ahora su pecho, observe su vientre, observe su nuca, observe también sus hombros, y allí donde encuentre tensión muscular, no intente aflojarla, sino auméntela. Es decir, tense aún más los músculos que están tensos.

Ponga más fuerza en el cuello, más fuerza en los hombros, más fuerza en los músculos del pecho, del vientre. Allí donde encuentre tensión, comience por aumentarla fuertemente; y pasados unos pocos segundos, afloje súbitamente la tensión que excedió. Pruebe una, dos, tres veces. Tense fuertemente los puntos de tensión y al cabo de un breve tiempo, aflójelos súbitamente.

Ha aprendido con esto, la forma de relajar los músculos más tensos, y lo ha logrado haciendo algo contrario a lo que suponía, es decir, tensando aún más para luego aflojar.

Una vez que domine esta técnica, usted continúa por sentir simétricamente las partes de su cuerpo. Comienza a sentir su cabeza, el cuero cabelludo, los músculos faciales, la mandíbula. Luego va sintiendo los dos ojos al mismo tiempo, las dos partes de su nariz. Luego atiende a la comisura de los labios, a sus dos mejillas, y baja, mentalmente, por ambos lados de su cuello y al mismo tiempo. Se va fijando en sus dos hombros; después, poco a poco, va descendiendo por sus brazos, los antebrazos y las manos, hasta que todas estas partes vayan quedando completamente flojas, bien relajadas.

Vuelva a su cabeza y realice el mismo ejercicio. Pero ahora va a bajar por delante de su cuerpo, por sus dos músculos pectorales. Luego hacia el abdomen, va bajando simétricamente por delante como siguiendo dos líneas imaginarias. Llega al bajo vientre y ahí donde termina el tronco de su cuerpo, ahí debe dejar todo completamente bien relajado.

Ahora retrocede de nuevo. Sube a su cabeza mentalmente, pero esta vez comienza a bajar por la nuca. Ahora va bajando por dos líneas de la nuca, simétricamente. Al mismo tiempo, desciende por dos líneas de su espalda, por su omóplato hacia abajo, cubriendo toda su espalda, llegando a las partes últimas de su cuerpo. Sigue por sus dos piernas, a lo largo de ellas, llegando hasta la punta de los pies.

Al finalizar este ejercicio y cuando lo tenga dominado, deberá experimentar una buena relajación muscular externa.



**LECCION 2**

**Relax físico interno.**

Recuerde la primera lección y realice todos los desplazamientos que allí se indicaron, repitiendo tantas veces como sea necesario, hasta tener registro de un buen manejo de la técnica en cuestión. Un recurso es el de procurar efectuar el relax cada vez más rápidamente, sin por ello disminuir la profundidad de la relajación.

Considerando el orden de importancia es necesario dominar el relax de los músculos faciales, los del cuello y nuca y los del tronco en general. Es secundario dominar el relax de brazos y piernas. Habitualmente se piensa de otro modo y esto hace perder un tiempo considerable a los practicantes.

Recuerde: más importante que los miembros es su cabeza, su cuello y nuca, su rostro y desde luego, su tronco en general.

Vamos a tratar ahora el relax interno.

Nuevamente toma usted su cabeza como referencia. Ahora siente sus ojos, siente fuertemente los globos oculares, los músculos que rodean ambos ojos. Ahora está sintiendo sus dos ojos por dentro al mismo tiempo. Va experimentando la sensación interna y simétrica de ambos ojos, yendo hacia el interior de ellos, relajándolos, relajándolos totalmente. Ahora "cae" hacia dentro de su cabeza... se deja deslizar al interior y va relajando completamente. Sigue como cayendo por un tubo hacia los pulmones, va sintiendo simétricamente los pulmones por dentro y los va relajando. Luego sigue bajando internamente por su abdomen, relajando todas sus tensiones; sigue bajando internamente, aflojando por dentro, por su bajo vientre en profundidad, hasta la terminación de su tronco, dejando todo en perfecto relax.

Como puede comprobar, en este segundo tipo de relax no hemos tenido en cuenta los brazos y piernas. Se va desde los ojos hacia adentro, y luego como cayendo definitivamente hacia la terminación del tronco.

Practique varias veces este ejercicio, comprobando al finalizarlo que no haya quedado algún músculo externo en tensión.

Estos músculos externos tendrán que haber quedado en perfecto relax y, por supuesto, se debe haber alcanzado un buen relax interno. Esto le permitirá avanzar hacia los próximos ejercicios, algo más complejos.

**LECCION 3**

**Relax mental.**

Practique nuevamente la lección número dos y preocúpese por no detenerse en un punto más que en otro. Repita, tratando de dar más velocidad a los desplazamientos internos, sin perder profundidad. Si cree dominar los ejercicios, dispóngase a avanzar.

En esta lección número tres trabajaremos el relax mental.

Sienta nuevamente su cabeza. Ahí está el cuero cabelludo, más abajo el cráneo. Comience por "sentir" su cerebro por dentro.

Sienta su cerebro como si estuviera "tenso". Vaya aflojando esa tensión hacia adentro de su cerebro y hacia abajo, como si fuera descendiendo la relajación.

Concéntrese. Vaya bajando la tensión, como si la parte superior de su cerebro se fuera haciendo cada vez más suave, agradable. Siempre bajando, bajando hacia el centro de su cerebro, más abajo del centro, mucho más abajo, cada vez algo más algodonoso, más suave, más tibio.

Repita este ejercicio varias veces hasta comprender que progresivamente lo va dominando.

**LECCION 4**

**Experiencia de paz.**

Repita la lección anterior varias veces hasta poder experimentar la relajación mental rápidamente.

He aquí un modo para verificar su progreso: dé unos pasos por su cuarto de trabajo; abra y cierre algunas puertas; coja y deposite en el mismo lugar algunos pequeños objetos. Regrese luego al punto en que inició las operaciones.

Se supone que partió a efectuar aquellos procedimientos, desde el registro interno de relax mental, estudiado en la lección anterior.

Cuando domine el modelo citado, podrá intentar experiencias cotidianas más complejas.

Usted ya domina las tres formas de relax. Conoce el relax físico externo, el físico interno y el mental. Está ahora en condiciones de aplicar estos tipos de relax en la vida cotidiana de un modo veloz y eficaz.

Ha trabajado, hasta ahora, básicamente con los músculos y con las sensaciones internas. Pero en esta lección va a emprender un trabajo un poco diferente. Va a aprender a adiestrar las imágenes mentales. Son las imágenes las que movilizan tensiones e, igualmente, estas imágenes pueden movilizar relajaciones.

Si, por ejemplo, imagina un incendio e imagina que usted está allí, podrá advertir con facilidad que sus músculos se tensan. Inversamente, a medida que va "apagando" ese incendio observará también cómo se va relajando la musculatura externa, y también registrará la relajación de sus sensaciones internas.

En esta lección número cuatro, vamos a comenzar a manejar cierta imagen de gran utilidad para el resto del trabajo: realizaremos la experiencia de paz.

Comience por imaginar una esfera transparente que, bajando desde lo alto, va entrando por su cabeza y termina alojándose en el centro del pecho, a nivel del corazón.

Algunas personas al principio no pueden imaginar bien esta esfera. De todas maneras, no es mayor inconveniente ya que sí pueden experimentar una agradable sensación en el pecho, sin el apoyo de la imagen esférica. Sin duda, con el tiempo, podrán visualizar correctamente esa esfera que va bajando y termina colocándose en el centro del pecho. Tomando en cuenta esta imagen, una vez alojada en el lugar correspondiente, se la va expandiendo lentamente, como si creciera cada vez más, hasta los límites de todo el cuerpo. Cuando la sensación, que comenzó en el centro del pecho se ha extendido por todo el cuerpo hasta sus límites, sobreviene una cálida sensación de paz y unidad interna, a la que se deja operar por sí sola.

Es importante que esta sensación se extienda hasta los límites de todo el cuerpo, es decir, irradiando desde el centro del pecho cada vez más hacia todo el cuerpo, hasta lograr una suerte de luminosidad interna. Cuando ésta coincida con los límites del cuerpo, la relajación será completa.



A veces la respiración se hace amplia, acompañando a las emociones positivas que se van presentando: emociones de agrado, emociones inspiradoras. Pero no preste mayor atención a la respiración, solamente déjela que acompañe a las emociones positivas.

En otras ocasiones surgen algunos recuerdos y algunas imágenes muy vívidas. Pero usted se interesa más por su registro de paz creciente.

Cuando el registro, que comenzando en el pecho se haya difundido por todo el cuerpo hasta los límites, se habrá dominado lo más importante del ejercicio. Entonces surgirá la experiencia de paz. Usted podrá permanecer en ese interesante estado unos pocos minutos. Luego, haga retroceder lentamente la sensación y la imagen hasta el pecho, cerca del corazón. Desde allí, llévela nuevamente hasta su cabeza, para ir haciendo desaparecer la "esfera" que utilizó desde el principio del ejercicio. Con esto queda terminada la experiencia de paz.

**TÉCNICA UNIFICADA DE RELAJACIÓN**

Esta técnica es la que deberá grabarse correctamente y de un modo profundo, de tal manera que sea la única que se deba aplicar en la vida cotidiana.

Recuerde: esta técnica va a ser su única aliada en las situaciones difíciles de la vida. Por lo tanto, no trabaje con ella hasta no tener la absoluta certeza de dominar todo lo explicado en las lecciones anteriores.

De no ser así no podrá aplicar automáticamente este procedimiento y, entonces, no obtendrá los resultados deseados. Por esto, es recomendable que se detenga y revise nuevamente todo lo hecho hasta aquí, estudiando las dificultades y perfeccionando el trabajo las veces que sea necesario.

Tenga perfecto dominio de las lecciones anteriores y, recién entonces, dispóngase a trabajar para incorporar esta técnica completa de distensión.

¿Recuerda la lección número cuatro en la que se explicó la experiencia de paz? De eso se trata, pero proceda del modo que explicaremos a continuación.

Apriete fuertemente su puño, contraiga muscularmente su puño, evoque la experiencia de paz y suelte súbitamente la tensión de su mano de manera que al soltar la tensión, se manifieste la experiencia de paz.

Comprenda muy bien lo explicado. Usted tensa su puño (siempre el mismo puño, evocando la experiencia de paz), y suelta súbitamente la tensión de su mano. Al aflojarla, la experiencia de paz debe hacerse completa.

Para lograr esto, debe repetir muchas veces este ejercicio, a fin de que la experiencia de paz quede asociada a ese gesto. Usted tensa al evocar la experiencia y afloja, súbitamente, produciendo el registro interno de relajación.

Practique reiteradamente. Una vez que la haya grabado correctamente y pueda repetirla de un modo más rápido, vaya aplicando la técnica a la vida cotidiana. No la aplique inútilmente, sino en verdaderas situaciones difíciles, en aquellas en que es fácil perder la calma.

Observe que toda situación difícil crea tensión. Aproveche entonces esa tensión para apretar su mano, trasladando la tensión de esa situación a su puño. Desde ahí suelte, afloje, y se expresará la completa relajación. De esta manera, logrará automáticamente encauzar la tensión excesiva. De inmediato, relajará completamente.

Recuerde la experiencia de paz, recuerde que en aquellos momentos utilizó como apoyo la imagen de la esfera transparente y que, basándose en aquella imagen, logró hacer relajaciones profundas, al ir expandiéndola desde el centro de su pecho hacia la periferia hasta que tocara luminosamente los límites de su cuerpo.

Si registró correctamente aquella difusión de la imagen hacia los límites de su cuerpo, entonces obtuvo esa experiencia de relajación, de paz profunda.

En esta oportunidad, no es necesario que imagine tal esfera, porque ya ha trabajado suficientemente. Lo que sí necesita obtener es la sensación que se expande desde el centro de su pecho hasta los límites del cuerpo, logrando una profunda relajación, que llega desde el interior, hasta los músculos más externos.

De manera que, si contrae súbitamente los músculos de su mano en el mismo momento en que se produce una tensión y evoca la experiencia de paz en el centro de su pecho, al aflojar los músculos de su mano, aquel se relajará también completamente. Es decir, pasará la relajación desde el centro de su pecho hacia la periferia de su cuerpo, logrando de ese modo un relax completo.

No es difícil comprender este mecanismo pero sí tiene sus dificultades poder aplicarlo eficazmente. Por esto, es necesario repetirlo gran cantidad de veces, en diversas situaciones, hasta que quede incorporado de un modo permanente.

**Ver lo positivo**

“Debieras ver lo positivo”, “trata de mirar el vaso medio lleno”; y el tipo de afirmaciones que me han hecho siempre sonreir un poco.

Así es que, cuando me invitaron a un seminario sobre la virtud, fui con un poco de escepticismo.

Digo esto a propósito de una persona que, algunos años después, fue conocido como el “Señor Buenas Noticias”, es decir, aquel que salió de ese seminario con una idea que, modestia aparte, ha apasionado a mucha gente.

Pensar en positivo, no es en sí algo revolucionario y algo que se puede usar para ganar dinero. La utilidad en el mirar las propias virtudes y la de los otros, su valor pedagógico, está en reconocer la humanidad que hay en el otro.

Aquí, para continuar, propongo una adaptación de aquel seminario con el objetivo de capacitar a los adultos. Sin embargo, los conceptos expresados aquí se pueden realizar con niños a partir de los 7 años.

Seminario sobre laS VirtudES

Duración: algunas horas

**Intoducción**

Está cambiando nuestra vida, necesitamos actuar en una nueva forma, adaptarnos en forma creciente a las nuevas situaciones de un mundo que ha cambiado, de superar límites, de abrirnos siempre a una mayor cantidad de personas y siempre con más fuerza... de frente a estos desafíos, ¿apostaremos al SÍ o al NO?

¿Y cómo haremos para dar permanencia al SÍ?

Es claro que el sistema de valores en el que nos toca vivir no ayuda a estas elecciones, al contrario... Es muy difícil, incluso, imaginarnos el poder superar alguna dificultad si aceptamos ser como hormiguitas, cómo números inútiles, como simples máquinas biológicas, votantes, consumidores, oyentes, clientes y otras tonterías pseudo-psicológicas de este tipo.

Reconocimiento de las propias virtudes.

Buscaremos en nosotros mismos las cosas interesantes, los aspectos interesantes y positivos. Trataremos de rescatar y reconocer todo lo que hay de interesante en cada uno de nosotros, independientemente de la cantidad.

Para reconocer las propias virtudes, es necesario cierta desvergüenza.

 **Trabajo escrito personal (**en grupos de 4)

¿Cuáles son las cosas más interesantes que los demás reconocen en mí?

Hacer una lista de las propias virtudes, tratando de ponerlas en escala. No se trata de las cosas que me han producido el éxito, se trata de las cosas que yo siento profundamente que me han transformado en una buena persona.

Una vez terminado el trabajo, cada persona leerá sus virtudes y los demás agregarán otras virtudes que ellos ven en él (ella). Se debe tomar nota de todos los consejos de los demás. Finalmente se establece un nuevo elenco integrando los consejos una vez que se siente que son verdaderos.

Intercambio en grupos sobre el trabajo hecho.

**Hacer rendir al máximo nuestras virtudes para llevarlas en dirección de la acción**

Existen cuestiones psicológicas que corresponden a tensiones del cuerpo, tensiones que se pueden registrar continuamente y que condicionan nuestro comportamiento.

Las virtudes, en cambio, no las asociamos a tensiones físicas o mentales, parecieran no tener peso, son como ligeras plumas. Los problemas, en cambio son fácilmente reconocibles, mientras que las cosas interesantes y las virtudes no se muestran, no parecen reales. Por esto es fácil reconocer los problemas y las tensiones. En cambio, cuando intentamos encontrar nuestras virtudes nos cuesta reconocerlas, como si no fuesen reales.”*Las vísceras contraídas son reales, mientras que las que están relajadas, no existen”*

Queremos hacer rendir al máximo nuestras virtudes en acción. ¿Cómo se traducen nuestras virtudes en acciones? Leo o escribo hermosos libros, compongo o escucho música, pero ¿ qué hago yo con esto? ¿cómo se transforman estas dotes o ventajas en acciones? Desarrollamos una estrategia vital basándonos en nuestras mayores cualidades a lo largo del tiempo, dándoles volumen. Que las virtudes produzcan en el momento de la acción.

Lancemos una estrategia mínima para dar volumen a esta virtud. Por ejemplo: comunicar abiertamente, ser un agitador de almas, moverme con libertad, transmitir optimismo, aclarar proyectos, no dar nada por seguro, etc...).

Si aún no estamos aprovechando al máximo nuestras cualidades, si estamos distraídos... entonces no estamos disfrutando al máximo de nuestra potencia y, por tanto, tenemos un bajo rendimiento.

Demos una mirada a esta materia prima y organicemos una estrategia de comportamiento, usando las cualidades que ya tenemos.

**Trabajo escrito personal (divididos en grupos de a 4).**

Organicemos juntos un conjunto de tácticas y llevémoslas al extremo.

¿Cuáles son los comportamientos que se multiplican, es decir, llevan al máximo nuestras virtudes hacia una dirección social (o rducativa)?

¿A qué comportamientos de la vida diaria corresponden esas virtudes?

Proyecto

Es necesario hacerlo con lo mejor de nosotros mismos y llevarlo adelante al máximo. ¿Qué es lo mejor que uno tiene? Si uno tiene una visión negativa de sí mismo, debe descubrir qué es lo mejor de sí mismo. ¿Cómo hacerse cargo de ello? Con lo mejor que hayamos llevado al máximo. Si nos distraemos a nivel personal y colectivo con en forma secundaria, no logramos disfrutar al 100% de nuestras capacidades, y no llegaremos a ninguna conclusión. Las distracciones nos impiden entregar el máximo.

Hacerse cargo es poner lo mejor de lo que uno dispone en la dirección del proyecto que hayamos elegido. El proyecto puede ser el de educar a los propios hijos, crear un grupo de estudio, mejorar las propias relaciones personales con los demás, etc.

Poner nuestros mejores elementos personales en esa dirección.

Cuando nuestro rendimiento es bajo, vegetativo, suele ser como dejar de vivir, como sobrevivir. Uno sobrevive y muere sin hacerse cargo de ello, buscando pasatiempos y distracciones, llevando una vida gris. Si uno no se hace cargo de ella, son los demás los que se harán cargo de uno.

**Trabajo escrito personal (**En grupos de a 4).

Hacer un proyecto de 6 meses de duración.

Preguntarse: ¿Cómo utilizo mis virtudes para que el proyecto funcione?

Proyectar nuestras propias cualidades en 6 meses para que el proyecto funcione y preguntarse:

¿Cómo hacerlo rendir el máximo posible?

¿Cómo eliminar las distracciones y lo secundario?

¿Qué cambios produciré en mí , qué debo reforzar y qué debo mantener?

¿Cómo comienzo a partir desde dentro, desde mí?

¿Tengo que hacer algún cambio en mi cabeza?

¿En qué disposición personal me pongo? ¿Me lo propongo como un sobrevivir, cómo un pasatiempo?

**Comentarios**

Proyecto de 6 meses: hago un proyecto de aplicación de todo lo que he aprendido en este seminario. Mejor un proyecto irracional que racional, que sirva como imagen trazadora, aunque no se lleve a cabo en su totalidad.

**Intercambio de conjunto**

Exposición del proyecto a 6 meses.

**AUTOBIOGRAFIA 34**

Estudiar la propia biografía significa reconocer que muchos aspectos de su situación actual, están determinados por su vida pasada. Su historia personal no es cosa de poca importancia. Su pasado, de hecho, influye en su presente. En primer lugar porque la situación de hoy está construída de este modo gracias a lo que se ha venido realizando. En segundo lugar, porque su pasado actúa no solamente en los hechos sino también en su memoria.

Muchas cosas del pasado continúan actuando como recuerdos: numerosos temores, inseguridades, etc., Son el resultado de experiencias negativas del pasado que siguen operando e influyendo en el momento actual.

Casi toda la gente va superando etapas de su vida, pero también hay situaciones (muchas de ellas sumamente dolorosas) que no han sido comprendidas e integradas completamente. Han sido arrinconadas, sin volver a ser consideradas.

Sabemos que si no se reconsideran las experiencias pasadas que no lograron integrarse, éstas siguen influenciando el presente, generando climas perturbadores.

Aunque no es agradable recordar ciertos momentos o situaciones biográficas tristes, se debe comprender que hay que trabajar esos recuerdos tratando de integrarlos al conjunto de la vida. En la conciencia no puede haber "islas", sino que todos los contenidos deben estar razonablemente comunicados entre sí. De este modo, les proponemos que conecten los elementos que recuerden de su pasado (aún los más desagradables), para que esas "islas" no queden sin explorar y se incorporen al área de la experiencia útil.

El estudio autobiográfico requiere un cierto tiempo.

Continuando con el análisis, podremos comprobar que uno tras otro surgirán recuerdos sepultados hace mucho tiempo. También quedarán algunas lagunas que habrá que completar con la ayuda de familiares y amigos.

Realicen su trabajo en base al esquema siguiente:

**Ejercicio**

A. Escriban en su cuaderno un extenso relato de su vida.

B. Ordenen posteriormente la secuencia biográfica en columna y año tras año.

C. Coloquen luego, al lado del dato biográfico, los tres elementos siguientes que alcancen a recordar:

1. *Accidentes.* Considerando a éstos como enfermedades y circunstancias involuntarias que han tenido importancia o han operado cambios en ustedes. También se deben considerar accidentes a los factores que han causado el abandono de proyectos de cierta importancia.

2. *Repeticiones.* Son situaciones similares que a lo largo de la biografía aparecen más de una vez. Éstas se obtienen, lógicamente, al comparar distintos años entre sí.

3. *Cambios de etapa.* Se producen al pasar, por ejemplo, de la niñez a la juventud; o de la juventud a la madurez. Suelen ser modificaciones en el estilo de vida llevado hasta ese momento. A veces, también se producen alteraciones radicales en los intereses vitales. Cada persona puede reconocer verdaderos "cambios de rumbo" en ciertos momentos de su vida. Esos cambios pueden ser abruptos o graduales y es justamente esto lo que tratamos de determinar.

D. Realice, por último, la síntesis biográfica tratando de resumir y extraer lo más significativo de todo el material.

.

Daremos un pequeño ejemplo de lo explicado.

Sobre la base de un amplio relato de la propia vida (y cuanto más extenso mejor), puede organizarse un cuadro de este tipo, que completaremos con un ejemplo arbitrario:

AÑO EDAD ACONTECIMIENTOS

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1940 1 Nacimiento en... No hay recuerdos

1941 2 Cambio de casa.

 Muere mi hermano mayor.

 Accidente en la cabeza.

1942 3 Caída de la escalera.

 Nace mi hermana.

 Padre viaja.

 Repetición.

1943 4 Huída, confusión.

 No tengo otros recuerdos.

1944 5 El hombre bajo el árbol.

 El incendio.

 Mi madre llora.

 "Mi ropa no está". (?)

 El tren no llegó.

 Cambio de etapa.

Después de haber puesto la biografía en este cuadro, hasta el momento actual, habrá que extraer los accidentes, repeticiones y cambios de etapa que se han ido encontrando.

En este momento se está en condiciones de hacer un relato muy sintético, considerando únicamente los factores más determinantes y los factores accidentales, repeticiones y cambios de etapa.

Al hacer este relato, deberían aparecer tendencias, ciclos, cambios de dirección que nos permitan hacer una síntesis, que tal vez sea necesario trabajar varias veces, hasta obtener una estructura coherente que permita comprender cómo se ha formado la situación en que vivimos y cómo se podría desarrollar un posible futuro de seguir en marcha tendencias que tienen su origen en el pasado, que permanecen en el momento actual y no se han modificado.

Se puede concluir este trabajo con un relato (tal vez irónico) sobre cómo continuaría la vida si las tendencias descubiertas no fueran modificadas, reelaboradas o reequilibradas.

**Paisaje de formación 35**

Se ha estudiado la autobiografía poniendo un poco de orden en los recuerdos significativos de numerosos hechos ocurridos en la propia vida. Se han considerado los accidentes, las repeticiones y los desvíos de proyectos acontecidos en diferentes momentos. Ahora bien, hemos nacido en una época en la que existían vehículos, edificios y objetos en general, propios de aquel momento; también existían ropas y aparatos de los que disponíamos casi cotidianamente. Era un mundo de objetos tangibles que se fue modificando a medida que pasaron los años. Al echar una mirada a los diarios y revistas, a las fotografías, a las películas y a los videos que atestiguan aquello, comprendemos como ha cambiado nuestro mundo en estos años. Cualquier ciudadano puede disponer de una formidable documentación para retrotraerse a la década o año de su interés. Cotejando, descubrimos que muchos objetos que formaron parte de nuestro medio infantil ya no existen. Otros han sido tan modificados que se nos tornan irreconocibles. Por último, han sido producidos nuevos objetos de los que no se tenían antecedentes en aquella época. Basta recordar los juguetes con los que operábamos, basta compararlos con los juguetes de los niños de hoy, para entender el cambio de mundo producido entre dos generaciones.

Pero también reconocemos que ha cambiado el mundo de objetos intangibles: los valores, las motivaciones sociales, las relaciones interpersonales, etcétera. En nuestra infancia, en nuestra etapa de formación, la familia funcionaba de un modo diferente al actual; también la amistad, la pareja, el compañerismo. Los estamentos sociales tenían una definición diferente. Lo que se debía hacer y lo que no (es decir, la normativa epocal), los ideales personales y grupales a lograr, han variado considerablemente.

En otras palabras: los objetos tangibles e intangibles que constituyeron nuestro paisaje de formación, se han modificado. Pero ¡he aquí!, que en este mundo que ha cambiado, mundo en el que opera un paisaje de formación diferente para las nuevas generaciones, tendemos a operar en base a intangibles que ya no funcionan adecuadamente.

El paisaje de formación actúa a través nuestro como conducta, como un modo de ser y de movernos entre las personas y las cosas. Ese

paisaje también es un tono afectivo general, una "sensibilidad" de época no concordante con la actual.

La generación que hoy se encuentra en el poder (económico, político, social, científico, artístico, etcétera.) ha sido formada en un paisaje diferente al actual. Sin embargo, actúa en éste e impone su punto de vista y su comportamiento como "arrastre" de otra época. Las consecuencias de la no concordancia generacional, están hoy a la vista. Podrá argumentarse que la dialéctica generacional siempre ha operado y que eso es, precisamente, lo que dinamiza a la historia humana. Desde luego que ese es nuestro punto de vista. Pero aquí lo que estamos destacando es que la velocidad de cambio se está acelerando cada vez más y que estamos en presencia de un ritmo vital muy diferente al que se sostenía en otras épocas. Con sólo mirar el avance tecnológico y el impacto de las comunicaciones en el proceso de mundialización, comprendemos que en nuestra corta vida ha ocurrido una aceleración que supera a centurias completas de cualquier otro momento histórico.

Así nos encontramos con el tema del paisaje de formación y con este momento en el que nos toca actuar. Advertirlo parece importante en este proceso de adaptación creciente que necesitamos; trabajarlo parece tarea urgente; compartir con otros estas reflexiones parece vital para la salud mental de todos.

Reconsideremos pues nuestro anterior estudio autobiográfico y veamos ahora el paisaje en el que nos formamos. No el paisaje de aquella época en general, sino el paisaje de nuestro medio inmediato. De este modo estaremos ampliando el punto de vista de una autobiografía un tanto subjetiva, para convertirla en una autobiografía situacional en la que el "yo" personal es en verdad una estructura con el mundo en el que existe.

B. La "mirada" propia y la de los otros, como determinantes de conducta en el paisaje de formación.

Son numerosos los factores que han actuado en nosotros para ir produciendo un comportamiento personal a lo largo del tiempo, una codificación en base a la cual damos respuestas y nos ajustamos al medio. El estudio de los círculos de personalidad y prestigio, nos ha permitido acercarnos a esta idea.

Si hemos estudiado nuestra biografía desde un punto de vista situacional, habremos comprobado que frente a nuestro medio de formación actuábamos en él con modos característicos. De cara a los valores establecidos arremetíamos contra ellos, o los aceptábamos, o nos replegábamos sobre nosotros mismos. Así íbamos formando nuestras conductas en el mundo de relación, pero existían además reajustes continuos. Mirábamos ese mundo y mirábamos a otras personas mientras actuábamos. Reconsiderábamos nuestra acción, proponiéndonos nuevas conductas, nuevos ajustes. Paralelamente, éramos "mirados" por otros que nos alentaban o que nos reprobaban. Desde luego, existía una "mirada" institucional propia del sistema legal; también una "mirada" propia de las convenciones y costumbres. También existía para algunos una "mirada" más compleja. Una mirada externa, pero que nos escrutaba no solamente en nuestro comportamiento externo, sino en nuestras intenciones más profundas. Era la mirada de Dios. Para otros, era la mirada de la propia "conciencia" entendiendo a ésta como una disposición moral del pensamiento y la conducta.

La propia mirada sobre el mundo y las miradas ajenas sobre uno mismo, actuaban pues como reajustes de conducta y gracias a todo esto se fue formando un comportamiento. Hoy ya contamos con un enorme sistema de códigos acuñados en nuestra etapa de formación. Nuestra conducta responde a él y se aplica a un mundo que, sin embargo, ha cambiado.

C. El "arrastre" de conductas del paisaje de formación en el momento actual.

Numerosas conductas forman parte de nuestro comportamiento típico actual. A esas conductas podemos entenderlas como "tácticas" que utilizamos para desenvolvernos en el mundo. Muchas de esas tácticas han resultado adecuadas hasta ahora, pero hay otras que reconocemos como inoperantes y hasta como generadoras de conflicto. Conviene discutir brevemente esto.

¿Por qué habría de continuar aplicando tácticas que reconozco ineficaces o contraproducentes? ¿Por qué me siento sobrepasado por esas conductas que operan automáticamente? Apelaremos a un término que tomaremos prestado a la Sicología clásica, para referirnos a esas fuerzas internas que nos obligan a actuar a pesar nuestro, o nos inhiben en la acción cuando queremos realizarla. El término que usaremos será "compulsión".

Sabemos de numerosas compulsiones que actúan en nosotros. El sistema de Autoliberación es, en gran medida, una herramienta de superación de compulsiones contraproducentes. De manera que hemos trabajado más que suficientemente sobre este particular. Pero es hora de aplicar una mirada situacional y comprender que aparte de los factores subjetivos que actúan, como tensiones, climas, imágenes, etcétera, existen conductas grabadas y codificadas ya en nuestra etapa de formación, que resultaron más o menos eficaces en aquellas épocas pero que hoy ya no funcionan adecuadamente. Debemos revisar todo esto desde sus raíces y renovarnos frente a las exigencias de los nuevos tiempos.

D. Propuesta de un Autoconocimiento situacional.

Retome los trabajos autobiográficos y abra un nuevo capítulo en el que desarrollará la situación que le tocó vivir en su infancia y luego en su adolescencia. No se preocupe por perfeccionismos. Reconstruya su paisaje de formación a grandes rasgos, poniendo énfasis no en los objetos tangibles de aquella época, sino en los intangibles. Observe su estructura familiar y los valores que en ella tenían vigencia: aquello que era bien visto y aquello que era reprobado. Observe las jerarquías y los roles establecidos. No critique nada, trate de no juzgar... simplemente describa.

Describa ahora los objetos intangibles que se daban en la relación con sus amigos.

No juzgue.

Describa los intangibles que operaban en su escuela, en relación con el compañero o compañera sexual, en el medio social en que le tocaba actuar. No juzgue.

Una vez descrito lo que hemos recomendado, trate de sintetizar cómo era ese paisaje apoyándose en modas, edificaciones, instrumentos, vehículos, etcétera, dándole apoyo objetal a su paisaje de formación. No juzgue.

Por último, trate de rescatar la "sensibilidad", el tono afectivo general de los momentos más importantes de su paisaje de formación. Tal vez la música, los héroes del momento, la ropa codiciada, los ídolos del mundo de los negocios, de la política, de la cinematografía, del deporte, le sirvan como referencias para captar el tono afectivo que como trasfondo operaba en su mundo circundante. No juzgue.

Pase ahora a examinar cómo "miraba" todo aquello y cómo era "mirado" usted por los miembros de ese mundo. Recuerde la forma en que juzgaba todo aquello y el modo en que reaccionaba. No lo juzgue desde su "hoy", hágalo desde aquella época. ¿Cómo era su choque, su huída, su repliegue, su acuerdo? Si responde a esto lo estará haciendo con referencia a las conductas que se fueron formando en usted en aquellas épocas. Describa de qué manera enjuiciaba y era enjuiciado y con qué roles actuaba en aquel paisaje. Pero no se diga ahora si aquello estaba bien o mal. Simplemente describa.

Estamos ahora en condiciones de comprender cómo aquellas conductas y aquel tono afectivo general han llegado hasta aquí, hasta el día de hoy. Estudie pues, el "arrastre" de aquellas épocas en materia de acción y de "sensibilidad". No debe desorientarse por la modificación de sus conductas, ya que muchas de ellas conservan la misma estructura aunque se hayan sofisticado considerablemente a lo largo del tiempo.

Comprenda que muchas "tácticas" han ido mejorando, pero que otras han quedado fijas, sin adaptación creciente. Estudie la relación de esas conductas fijas, de esas tácticas, con el tipo de sensibilidad de aquella época. Compruebe si íntimamente está dispuesto a hacer abandono de aquella sensibilidad que, desde luego, involucra valoraciones que usted mantiene en pié.

Llegamos a un momento de profunda meditación. No estamos sugiriendo que usted abandone los valores y la sensibilidad de su etapa de formación. Estamos hablando de algo diferente; de comprender cómo todo aquello opera en su momento actual.

Es usted quien debe decidir, y herramientas no le faltan, para producir los cambios que juzgue necesarios. Pero aquí, las modificaciones que usted opere serán estructurales y situacionales, ya no simplemente subjetivas porque está cuestionando la relación global con el mundo en que vive.

Hemos caracterizado al trabajo anterior, no como una práctica más sino como una meditación sobre la propia vida. Del contexto de lo expuesto se deriva que no estamos tratando de modificar algunas tácticas indeseables, sino de exponer ante los propios ojos la verdad de la relación personal con el mundo. Desde luego, que a estas alturas se está en condiciones de comprender las raíces de numerosas compulsiones asociadas a conductas iniciadas en el paisaje de formación. Pero la modificación de conductas ligadas a valores y a una determinada sensibilidad, difícilmente pueda efectuarse sin tocar la estructura de relación global con el mundo en que se vive actualmente. Comprendido el problema habrá de decidirse, si no se desea un cambio estructural del comportamiento, cuáles son las tácticas a modificar porque se las considera inadecuadas. Esta última pretensión podrá satisfacerse mediante la aplicación de diversas técnicas que en su momento hemos estudiado.

¿Pero qué es lo que puede ganarse si no se está dispuesto a cambios estructurales? Cuando menos obtendremos ventajas al ampliar el conocimiento sobre nosotros mismos y en lo que respecta a la necesidad de cambios radicales, la situación que nos toca vivir en este momento es la que nos decidirá en una u otra dirección. Por otra parte, las situaciones cambian y el futuro dispondrá, tal vez, de requerimientos que actualmente no son suficientemente sentidos por nosotros.

**PEQUEÑO MANUAL DE JUEGOS 36**

**INTRODUCCIÓN**

1**.-¿Para qué sirven los juegos?**

Habitualmente se considera el juego como como una actividad infantil, como una forma de pasar el tiempo.

En realidad, a través del juego, es posible desarrollar una actitud lúdica frente a la propia vida y construir relaciones sueltas con los demás.

El juego constituye un instrumento de gran utilidad para el aprendizaje de grandes y pequeños y para volver más dinámicos los ámbitos de trabajo y de actividades.

Un tema importante unido al tema del juego es el de la actitud. Distiguiremos entre actitud “grave” y “lúdica”.

Una actitud grave genera tensión, vuelve los hechos externos desproporcionados y también los internos, fija las imágenes y sus cargas, rigidiza los roles, aumenta la distancia entre las personas y genera el cierre hacia el futuro.

Una actitud lúdica distendida, da la proporción justa tanto a los hechos externos como a los internos, mueve las imágenes, relaja las relaciones, favorece la comunicación directa, da elasticidad al sistema de roles y abre futuro.

Dinamizar ámbitos y actividades: los juegos ayudan a crear y a reforzar el espíritu del cuerpo, puesto que facilitan las relaciones. Ayudan a transformar el tono del grupo y a dinamizar el conjunto, gracias a la ruptura de las costumbres fijas en la distribución de los participantes dentro del ámbito.

 **2.- El deseo de jugar**

Lo que mueve fundamentalmente hacia el juego, es “el deseo de jugar”.

Para el que juega, el deseo representa su motivación. Para el coordinador indica que el proceso lúdico es el motivo.

La duración de un juego se establece en base al deseo que se tenga de jugar. Conviene terminar o cambiar de juego antes de que baje el entusiasmo.

La proporción, es decir cuántos juegos se hacen y de qué tipo, depende de los objetivos que se quieran alcanzar y de la sensación global que el coordinador tenga del conjunto en ese momento.

NOMBRE: EL IMÁN

INTERÉS: Comunicación directa no verbal, relaciones entre los participantes, desarrollo de la expresión, atención hacia el otro.

Nº. DE PARTICIPANTES: más de dos

LUGAR: aire libre o sala

MATERIAL: ninguno

EDAD: desde los 6 años

a)EL IMÁN 1: dos personas están una frente a la otra. La mano de una se pone más o menos a 10cm de la cara de la otra. Se imagina que la mano contenga un imán. Donde va la mano, el rostro de la otra persona lo sigue y, en consecuencia, todo el cuerpo. Y juegan libremente desplazándose, agachándose, enrrollándose... etc. etc. Luego cambian el rol.

b)El Imán 2: como anteriormente, sólo que el imán se encuentra en el pecho del otro. Ante una señal del coordinador, sin parar el juego, cambian de rol. El que está guiando el juego trata de no chocar con los demás jugadores. En ambos juegos no se debe romper el acuerdo imaginario que un imán está uniendo a los jugadores, a una cierta distancia.

NOMBRE: LOS CIEGOS

INTERÉS: comunicación no verbal, relación entre los participantes

Nº. PARTICIPANTES: más de 4

LUGAR: aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD: desde 8 años

LOS CIEGOS: Ubicarse en parejas. Uno cierra los ojos, el otro crea una figura con todo su cuerpo. El ciego debe comprender, ayudándose con el tacto, cómo es la figura, con todas sus características. Una vez que la tiene “representada!”, se ubica en la misma posición y luego abre los ojos y compara con su compañero, si la posición es la correcta. Cambio de roles. Se repite el juego 3 a 4 veces. Luego, si hay un encaje adecuado entre ambos, se repite el juego pero entre 4 personas, 2 son los ciegos y descubren las posiciones de los otros dos.

NOMBRE: LOS OBJETOS IMAGINARIOS

INTERÉS: desarrollar las capacidades expresivas, las relaciones entre los participantes, la creatividad.

Nº. PARTICIPANTES: más de 5

LUGAR: aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD: más de 6 años

LOS OBJETOS IMAGINARIOS: Los participantes se sientan en un círculo, uno crea un objeto imaginario (abstracto o concreto) describiéndolo con las manos y agrega un sonido cualquiera (ej.: bbrrrrrr).

Lo pasa a su compañero de al lado, este lo manipula y enseguida lo pasa, y así se continúa. Después se hace más complejo: el que recibe el objeto lo transforma en otro, y, después lo pasa; y así sigue.

NOMBRE: ESTATUA CONJUNTA

INTERÉS: estimular el trabajo en equipo, relaciones, desarrollo de la expresión.

Nº. de PARTICIPANTES: más de 5

LUGAR: aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD: más de 8 años

ESTATUA CONJUNTA: Uno de los participantes se ubica en el centro o adelante y representa una figura con todo su cuerpo y se queda inmóvil, como una estatua. Nadie tiene por qué saber lo que esa persona quiere representar. Entonces, alguien del grupo pasa adelante y se agrega a la figura según lo que él creyó ver en esa imagen. Ya tenemos algo más completo. Luego pasa otro y se agrega, y así siguiendo, hasta conformar una imagen definida y conjunta. Este juego se puede repetir 2 o 3 veces, para eso atender al encaje del grupo.

NOMBRE: LOS OBJETOS

INTERÉS: estimular el trabajo en equipo, relaciones entre los participantes, desarrollo de la expresión.

Nº. de PARTICIPANTES: más de 10

LUGAR: aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD: más de 10 años

LOS OBJETOS 1: Se forman grupos de 4 o 5. Se ubica cada grupo en una esquina y el instructor da un objeto y entonces cada grupo trata de construirlo con todo el cuerpo y en conjunto. Ejemplo: Avión, Camión, Caracol, Teléfono publico, etc.

LOS OBJETOS 2: Cada uno crea un objeto con todo su cuerpo y lo muestra al conjunto y tienen que adivinar qué es.

NOMBRE: LOS ATRIBUTOS

Interés: Desarrollar el trabajo en equipo, relaciones entre los participantes, desarrollo de la expresión.

Nº. de participantes: Más de 5

Lugar: Aire libre o sala

Materiales: Ninguno

EDAD: más de 10 años

LOS ATRIBUTOS: Cada uno representa (se da un tiempo para prepararlo) a través de una estatua lo que considera la característica personal (o actitud) que menos aporta al conjunto, y la que más aporta.

NOMBRE: CONFIANZA

Interés: distensión, ganar en confianza, trabajo en equipo.

Nº. de participantes: 3

Lugar: Aire libre o sala

Materiales: Ninguno

EDAD: más de 10 años

CONFIANZA: Se ubican tres personas en fila, dejando un espacio de 70 cm. entre ellos. La persona que está en el centro se pone con el cuerpo rígido y se deja caer hacia los compañeros que, tomándolo y empujándolo, se lo pasan. Cambio de roles.

NOMBRE: CÍRCULO DE LA CONFIANZA

Interés: distensión, ganar en confianza, trabajo en equipo.

Nº. de participantes: más de 6

Lugar: Aire libre o sala

Materiales: Ninguno

EDAD: más de 10 años

CÍRCULO DE LA CONFIANZA: El mismo juego anterior, pero en grupos. Se forma un círculo y uno de los participantes se ubica al centro y todos lo van empujando de un lado al otro. Todos van pasando al centro.

NOMBRE: 1.2.3.4.5 PARTES DEL CUERPO

Interés: Relaciones, tono motriz, desinhibición corporal, reglas.

Nº. de partícipes: Más de 6

Lugar: Aire libre o sala

Materiales: Ninguno

EDAD: más de 7 años

1.2.3.4.5 PARTES DEL CUERPO: Toda la gente caminando y el instructor dice en voz alta un número y una parte del cuerpo. Los participantes rápidamente se reúnen en grupos de acuerdo al número planteado, uniéndose por la parte del cuerpo que el instructor dijo. Ejemplo: Instructor: !!5. rodillas!! Participantes: Se reúnen en grupos de 5 unidos por las rodillas... todos vuelven a caminar... Este juego es dinámico. Va una instrucción detrás de la otra, sin detenerse. Cuando alguno no logra incluirse en los grupos va saliendo del juego... hasta que queden 1 o 2.

NOMBRE: EL ESPEJO

Interés: expresividad, atención, relaciones, conocimiento del cuerpo.

Nº. de participes: Más de 6

Lugar: Aire libre o sala

Materiales: Ninguno

EDAD: más de 5 años

EL ESPEJO: Se ubican en parejas. Uno de ellos toma el rol de espejo: es decir, repite simultáneamente los movimientos propuestos por el otro. Ante una orden del coordinador, se invierten los roles.

NOMBRE: ESTATUAS

Interés: disponibilidad, desinhibición, relaciones entre los participes

Nº. de participantes: Más de 3.

Lugar: Aire libre o sala.

Materiales: Ninguno.

EDAD: más de 10 años

ESTATUAS: Se forman tres grupos. El grupo I es la arcilla, y su actitud es de disposición, no pueden realizar ningún movimiento. El grupo II son los escultores, son los encargados de modelar los cuerpos del grupo I, no pueden realizar ningún movimiento sin orden previa. El grupo III son los gestores de la estatua, este grupo piensa qué estatua quiere realizar y da las instrucciones al grupo II para que la realice. Ellos no pueden hacer gestos, sólo hablar.

Grupo I: no se mueve solo.

Grupo ll: no aporta nada, sólo sigue las instrucciones.

Grupo III: sólo habla, no realiza gestos.

Cambio de roles.

NOMBRE: EL ASESINO 1

Interés: Relaciones, comunicación no verbal, atención.

Nº. de participantes: Mínimo 5

Lugar: Aire libre o sala

Materiales: Papel y lápiz

EDAD: más de 7 años

EL ASESINO: Están sentados en ronda. Se entrega un papelito doblado (para que nadie lo vea) a cada uno, uno de estos tiene una cruz. El que recibe el papelito con la cruz es el asesino. Este tiene que tratar de matar a cada uno, guiñando un ojo, sin que el resto se de cuenta. Los que han sido asesinados dicen: “He muerto”, y entregan el papelito. Si uno de los que está vivo observa al asesino matando a otro, debe delatarlo. En el caso de que se equivoque, él también queda muerto. El juego termina cuando el asesino ha matado a todos o cuando es descubierto.

NOMBRE: EL ASESINO 2

Interés: Relaciones sueltas, atención.

Nº. de participantes: Mínimo 6

Lugar: sala completamente oscura

Materiales: Papel y lápiz

EDAD: más de 10 años

EL ASESINO: Se le entrega a cada participante un hojita de papel en blanco menos una en que esta escrito “asesino”. No se debe mostrar a los demás la propia hoja. Se oscurece completamente la habitación y se camina. El asesino debe golpear estrangulando (suavemente) a una sola víctima, ésta debe gritar y caer al suelo. En ese momento todos quedan paralizados en la posición que adoptaron en el momento del grito y deben mantenerla.

Se ilumina la habitación. Un jugador toma el rol de detective e inicia la investigación, interrogando y recopilando pistas. Cada jugador tiene que estar atento a lo que sucede alrededor (aunque esté oscuro) para ayudar al detective y la víctima también puede hablar.

NOMBRE: SI FUERA...

INTERÉS: INTUICIÓN, CREATIVIDAD.

Nº. DE PARTICIPANTES: MÍNIMO 5

LUGAR: AIRE LIBRE O SALA

MATERIALES: NINGUNO

EDAD: MÁS DE 7 AÑOS

SI FUERA...: Uno de los participantes sale. Los que se quedan adentro eligen a uno de los presentes. Luego la persona que estaba afuera, entra y trata de adivinar quien es el elegido. Para adivinar le va preguntando a cada uno qué seria esta persona si fuera un color, un determinado objeto, sensación, un cuadro, un animal, etc. Tiene tres posibilidades para adivinar, de otra manera tiene que hacer una penitencia.

NOMBRE: LOS NOMBRES

Interés: Relaciones, reflejo.

Nº. de participantes: mínimo 8

Lugar: Aire libre o sala

Materiales: Tela grande o frazada.

EDAD: más de 7 años

LOS NOMBRES: Dos personas sostienen una manta. El resto se dividen en dos grupos y cada uno se coloca detrás de cada lado de la manta, sin poder verse. Luego se acerca uno de cada grupo y se colocan con la cara de frente a la manta (tocando con la nariz). Rápidamente se baja la manta y cada uno tiene que decir el nombre del otro. El que pierde se va al otro grupo, pierde el grupo en que quede una sola persona.

**NOMBRE: COMANDO BIMBALE**

Interés: atención, relaciones.

Nº de participantes: Más de 4

Lugar: Aire libre o sala

Materiales: Ninguno

EDAD: más de 10 años

COMANDO BIMBALE: Los participantes se sientan en ronda. Las manos están apoyadas sobre las piernas, una persona da distintas órdenes que corresponden a movimientos de las manos.

1) Comando Bimbale: Se golpea con los 2 dedos índices alternadamente y rítmicamente sobre las piernas,

2) Comando Touch: Manos sobre la cabeza,

3) Comando Flat: Manos sobre las piernas.

4) Comando Bock: Dedos con las puntas arqueadas en forma de garra y las manos apoyadas sobre las piernas (como una araña).

5) Gong: Palmas de las manos hacia arriba con las puntas de los dedos en alto, el único que no lleva la palabra comando es el GONG. Todos los otros llevan la palabra comando.

El coordinador comienza diciendo un comando y lo va realizando. El resto tiene que hacer lo que el coordinador va diciendo, no lo que el coordinador hace.

El coordinador tratará de equivocar a otros en la medida en que diga un comando y realice otro. Además el coordinador puede también hacer perder a los otros dando instrucciones sin agregar la palabra comando, o en el caso de Gong agregar la palabra comando. El que se equivoca toma el rol del coordinador.

NOMBRE: ARQUERO LAINO

INTERÉS:atención, relación, lógica

Nº DE PARTICIPANTES: mínimo 5 personas

LUGAR: aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD: desde los 10 años

La clave del juego es que el Portero Laino “para” sólo las palabras que no contienen la letra “i”, y no ataja aquellas que la contienen. El coordinador dice:

“El portero Laino para una pelota pero no un bolígrafo”. Los demás dicen la misma frase, cambiando los objetos.

Otros ejemplos: mary no río ; mesa y no silla, etc..

No se explica la clave a los jugadores.

El juego termina cuando todos han entendido cual es la clave.

NOMBRE: EL PUENTE

INTERÉS: tono motriz, relaciones, reglas

LUGAR: aire libre o sala

MATERIAL: ninguno

EDAD : a partir de 4 años

Dentro de un límite de espacio establecido, uno es el perseguidor y debe capturar a los demás. El que es capturado (tocado) permanece inmóvil en el punto donde fue capturado, con las piernas abiertas. Los demás pueden liberarlo si logran pasar entre sus piernas. Cuando el liberado logra capturar a todo el grupo, se cambian los roles.

**MÍMICA**

**INTERÉS:** Expresión, desinhibición, trabajo en equipo.

**Nº DE PARTICIPANTES:** más de 7

**LUGAR:** aire libre o sala

**MATERIAL:** papel y lápiz

**EDAD:** más de 10 años.

Se forman 2 grupos de igual número de personas y se elige un juez. El juez se instala entre los grupos que deben estar bien separados. El juez hace dos listas de palabras: una para cada grupo. Un representante de cada grupo recibe, en el mismo momento y en secreto la primera palabra, la que cada uno debe representar ante su equipo, sin hablar, ni mostrar el objeto que representa. El que adivina, corre a recibir la segunda palabra y la representa a sus compañeros; y así sucesivamente. El grupo que termina primero con las palabras de la lista, gana.

**ESTRELLA**

**NOMBRE:** 1, 2, 3, ESTRELLA

INTERÉS: coordinación motriz

LUGAR: aire libre

Nº de PARTICIPANTES: más de 5

MATERIALES: ninguno

EDAD: más de 4 años

Un jugador se pone frente a un muro, un árbol o frente a cualquier otra cosa. De espaldas a los demás, que están a más o menos 30-50 metros de distancia formando una línea, debe decir “1,2,3, estrella!” y luego darse vuelta velozmente. Mientras tanto, los demás tratan de avanzar hacia él, lo más rápido posible. El grupo se bloquea cuando el compañero está por darse vuelta, porque si él los sorprende en movimiento, los vuelve a mandar al punto de partida. Es ganador aquel que llega primero al punto de quien está debajo y toma su lugar.

NOMBRE:PINOCHITO

INTERÉS: coordinación motora, secuencias, reglas

Nº de PARTICIPANTES: más de 5

LUGAR: aire libre

MATERIALES: ninguno

EDAD: más de 6 años

Se hace un círculo con los participantes, haciendo un corro “uno ,dos, tres, Pinochito eres tú”. En ese momento todos hacen un salto hacia atrás y se inicia el juego. El primero (decidido antes) tiene derecho a dar un salto hacia donde él quiere. Si al dar el salto pisa el pie de otro jugador, lo elimina. El jugador “atacado” tiene derecho a defenderse trasladándose mientras que los demás deben permanecer inmóviles. Por turno, en sentido horario, todos los jugadores hacen lo mismo. Es ganador el que queda solo.

**PERRO GATO**

TIPO DE JUEGO: Juego de atención

INTERÉS:Desarrollar la atención, relación suelta entre los participantes.

Nº. DE PARTICIPANTES: Más de 7

LUGAR**:** Aire libre o sala

MATERIALES: Dos objetos que quepan en la mano

EDAD: más de 7 años

Se sientan en círculo. Quien guía el juego, luego de explicarlo, pasa el primer objeto a quien está a su derecha diciéndole: “Esto es un perro”. El que recibe, antes de hacerlo, pregunta:” ¿Qué es esto?” El coordinador repite:”Un perro”. Recién entonces, el primer participante puede tomar el objeto en su mano y pasarlo al jugador de su derecha diciendo: "esto es un perro”. Cuando el segundo jugador le pregunta “¿qué es esto?”, él repite la pregunta hacia la izquierda hasta llegar al coordinador que contesta “un perro”; la respuesta pasa del uno al otro hasta llegar al jugador que había hecho la pregunta y que ahora puede tomar el objeto y continuar el juego.

Mientras sucede esto, el coordinador presenta el segundo objeto a su izquierda y dice: "esto es un gato”. Hacia la izquierda se sigue el mismo proceso que se lleva adelante hacia la derecha, y así se continúa.

Es conveniente hacerlo primero con un solo objeto

NOMBRE: EL NUDO

INTERÉS: relación, trabajo en equipo.

Nº de PARTICIPANTES: más de 7

LUGAR: al aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD : más de 7 años.

Los jugadores se ponen en círculo con los ojos cerrados, los brazos adelante y las manos abiertas. A una señal, avanzan hacia el centro hasta que con las manos tomen otras manos. Abren los ojos: se ha formado un “nudo humano”. Deben deshacerlo sin soltar las manos. Antes de iniciar la destrucción del nudo, hay que controlar que no se hayan formado dos círculos separados al dar el “sacudón” con las manos y controlando que puedan soltarse las manos.

NOMBRE: LA DIFAMACIÓN

INTERÉS : descarga de tensiones, reconciliación, emociones

Nº DE PARTICIPANTES: 2

LUGAR: al aire libre

MATERIALES: ninguno

EDAD: más de 14 años

Los jugadores están de pie dándose la espalda. Cada uno, por turno, dice al otro lo que

cree de él, y qué le desagrada más de él. Conviene que las críticas sean deshinibidas, pero manteniendo una actitud lúdica. Terminada la crítica, los jugadores se dan vuelta, se toman por las espalda y se dicen por turno, los aspectos positivos que ven en el otro. Según el tipo de manifestación que haya al final del juego, se notará el grado de integración obtenido.

NOMBRE:¡VETE DE AQUÍ GATO!

INTERÉS: conexión y desconexión afectiva

Nº PARTICIPANTES: minimo 5

LUGAR: aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD: desde 5 años

Los jugadores se sientan en círculo, uno por turno estará en el medio e imitará a un gato(sin hablar). Trata de conectarse con los demás, uno a la vez. Los demás se conectan por un momento pero después deben desconectar al gato diciéndole, sin un tono emotivo partiular: “Vete de aquí, gato”

NOMBRE: EL QUE RÍE ÚLTIMO

INTERÉS: conexión y desconexión emotiva

LUGAR: aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD: desde 4 años

En parejas de pie, uno frente al otro deben mirarse fijamente en los ojos. No se puede hablar pero se pueden hacer gestos y muecas con el objetivo de hacer reir al otro. Gana el que logra hacerlo.

NOMBRE: EL GAVILÁN

INTERÉS: tono motriz, relaciones

Nº PARTICIPANTES: mínimo 7

EDAD: más de 5 años

Una persona se mueve sólo sobre la línea que divide por la mitad el espacio de juego. Los demás parten corriendo desde un lado y tratan de llegar al lado opuesto sin que los detengan. El que es apresado, se une al “gavilán”. El juego termina cuando todos son apresados.

NOMBRE: LA MONA

INTERÉS: reglas, creatividad

Nº PARTICIPANTES: mínimo 8

LUGAR: aire libre

MATERIALES: ninguno

EDAD: a partir de 4 años

Los jugadores forman una fila. El primero de la fila se mueve como quiere. Puede hablar, cantar, hacer versos, etc., Los demás lo imitan, repitiendo contemporáneamente todo lo que hace. Ante un gesto del coordinador, el primero de la fila va al final de la fila. El juego se puede hacer como una danza con acompañamiento musical: en este caso, cuando termina la melodía, se efectúa el cambio

NOMBRE: LAS 4 ESQUINAS

INTERÉS: tono motriz, atención

Nº de PARTICIPANTES: 5

LUGAR: aire libre

MATERIALES: ninguno

EDAD: a partir de 7 años

Se dibuja un cuadrado en el suelo. Una persona se coloca en el centro y los demás en los vértices del cuadrado (las esquinas). Los jugadores intercambian esquinas mientras que el que está en el centro trata de ocupar el lugar de uno que está en las esquinas en el momento del cambio.

NOMBRE: LA LLEVAS

INTERÉS: relaciones

Nº de PARTICIPANTES: mínimo 5

LUGAR: aire libre

MATERIALES: ninguno

EDAD: a partir de los 5 años

El que está “debajo”, debe tocar a uno de sus compañeros, que se escapan dentro de un espacio delimitado. El que es tocado,”la lleva” y a su vez, trata de hacer que la lleve otro.

NOMBRE: LABANDERITA

INTERÉS: el tono motriz, relaciones

Nº de PARTICIPANTES: mínimo 7

LUGAR: aire libre

MATERIALES: un pañuelo o bufanda

EDAD: de 6 años en adelante

Los jugadores forman 2 equipos y se colocan en línea. Un equipo a lo largo del espacio de juego, el otro en el lado opuesto. En el centro, el coordinador tiene el pañuelo en su mano. De dos en dos, los adversarios tienen un número. El coordinador llama un número (Ej. números 4...) y dos de los adversarios con el número 4 corren hacia la bandera. El que logra tomarla y volver a la base sin ser tocado por el otro, consigue un punto para su equipo.

NOMBRE: MOSCA CIEGA

INTERÉS: atención

Nº de PARTICIPANTES: mínimo 5

LUGAR: sala grande o aire libre

MATERIALES: una venda

EDAD: de 7 años en adelante

Se delimita el espacio de juego, se vendan los ojos de una persona y ésta se coloca en medio del espacio y los demás alrededor. El que está vendado debe capturar uno los demás, que tomará su lugar.

NOMBRE: LAS PROFESIONES

INTERÉS: atención, intuición, trabajo en equipo.

Nº de PARTICIPANTES: más de 4

LUGAR: sala o aire libre

MATERIALES: ninguno

EDAD: de 8 años en adelante

El conjunto se divide en dos equipos y cada uno de los equipos prepara una lista de profesiones. El primer equipo le dice en secreto a un adversario una de las profesiones que ha escogido. Éste debe hacer comprender a sus compañeros de qué se trata: puede hablar pero utilizando sólo las vocales de las palabras que quisiera decir. No puede moverse. Las únicas respuestas que puede dar para ayudar a sus compañeros son “Si” y “No”. Gana el equipo que adivina más profesiones.

NOMBRE: PITIUAU

INTERÉS: atención.

Nº de PARTICIPANTES: más de 4

LUGAR: sala o aire libre

MATERIALES: ninguno

EDAD: de 7 años en adelante

El coordinador, mostrando a los demás la mano abierta con los dedos separados, dice: “ustedes tienen que hacer todo lo que hacen mis manos”. Después de lo cual toca en secuencia la punta de los dedos de la mano con el índice de la otra mano diciendo: "Piti, piti, piti, piti...", deslizando a lo largo del índice hasta el pulgar dice “Uau” y en la punta del pulgar dice de nuevo “Piti” ; y luego se vuelve. En cuanto termina esto, el jugador baja la mano cruzando los dedos. Los demás tienen que imitar estos gestos. La clave es darse cuenta que el juego termina cuando se cruzan los dedos de la mano y no al final de la secuencia divertida.

NOMBRE: CRUZADO - DERECHO

INTERÉS: atención.

Nº de PARTICIPANTES: más de 4

LUGAR: sala o aire libre

MATERIALES: ninguno

EDAD: de 7 años en adelante

Sentados en ronda, el coordinador con las piernas cruzadas y tomando en sus manos unos objetos, inicia la ronda pasándoselos al participante que está a su lado, diciendo: “los recibí cruzados, y te los paso derechos...” El coordinador descruza sus piernas disimuladamente. Continúa la ronda, hasta que se entiende que la clave del juego está en la posición de las piernas y no en la de los objetos, que se pueden pasar derechos o cruzados independientemente de lo que dice.

NOMBRE: STOP

INTERÉS: relaciones.

Nº de PARTICIPANTES: mínimo 4

LUGAR: aire libre

MATERIALES: una pelota

EDAD: de 7 años en adelante

Formando un círculo con uno de los participantes dentro de él, con la pelota en la mano, arroja la pelota hacia arriba -mientras tanto, todos escapan- diciendo el nombre de algún participante. El que es nombrado tiene que volver para tomar la pelota y gritar “STOP”. Los demás se detienten bruscamente. Él escoge a quien pegar con la pelota. Puede dar tres pasos para acercarse y, después, lanzarle la pelota. El otro puede esquivar el golpe sin mover los pies. Luego, a quien ha acertado con la pelota inicia el juego. Si no es así, vuelve a iniciar el juego la misma persona de antes.

NOMBRE: EL JUEGO DE LOS ZAPALLITOS

INTERÉS: relaciones, atención.

Nº de PARTICIPANTES: mínimo 4

LUGAR: aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD: de 5 años en adelante

Se distribuyen los nombres: el conductor del juego se llama “todos los zapallitos”, mientras que los demás se llaman “1 zapallito”, “2 zapallitos” y asi sucesivamente. El conductor comienza diciendo “fui al mercado y compré 5 zapallitos” (por ej.). El jugador que se ha llamado “5 zapallitos” tiene que responder en tono de pregunta "¿5 zapallitos?” y otro dirá “¿y cuánto, si no?” Y el primero responde con otro número de zapallito (por ej. “4 zapallitos”). La secuencia se repite hasta que alguno se equivoque llamando a alguien ya eliminado y que no esté o a sí mismo. El que se equivoca es eliminado. Se puede llamar también al conductor “todos los zapallitos” y cuando alguien se equivoca se vuelve a empezar con el ritual “fui al mercado y compré...”.

NOMBRE: EL JUEGO DE LA ZORRA ROJA

INTERÉS: relaciones, atención y autocontrol emotivo.

Nº de PARTICIPANTES: mínimo 4

LUGAR: aire libre o sala

MATERIALES: ninguno

EDAD: de 5 años en adelante

Sentados en círculo, el que comienza se dirige a aquel que está cerca y le dice: “¿sabes jugar al juego de la zorra roja?”. El otro debe responder con las palabras exactas: “no, yo no se jugar al juego de la zorra roja”. Y después, siempre él, debe dirigirse al jugador que sigue y preguntarle “y tú, ¿sabes jugar al juego de la zorra roja?”. La secuencia prosigue y pierde el que se quivoca en la secuencia o se ríe.

**CÍRCULO**

*El círculo es una técnica y un sistema de trabajo muy usado en varios ámbitos. Estos apuntes se refieren al trabajo en la escuela con niños de edad primaria y pretenden constituir un ejemplo y un primer paso para elaboraciones posteriores.*

*Modalidad general:* se crea en el aula un espacio en que se puedan colocar silllas en círculo o en óvalo. El lugar debe ser fácilmente alcanzable por los niños que llevan sillas en la mano o sobre su cabeza.

*Juego base:* bajo el mando del enseñante (después puede hacerlo un niño), uno a la vez, los niños se levantan del banco y van a colocar las sillas en el círculo. Hacen todo esto como si fuera un juego del silencio, tratando de hacer el menos ruido posible. Mientras lo hacen, independientemente que pase cualquier cosa, están prohibidos los comentarios de cualquier tipo.

*Constatación:* cuando han llegado todos, el enseñante también entra en el círculo y comenta (o hace comentar a los niños) lo que ha sucedido: ruidos, errores de posición, espacios que han quedado libres, detalles diferentes. La constatación pone fin al ritual de inicio.

*Secuencia y duración:* la actividad del círculo está basada en actividades bastante breves, presentadas con ritmo. Es necesario mantener una atención alta y cambiar o variar el juego cuando se percibe una disminución atencional. Debemos comenzar siempre con cosas motoras, luego proseguir con actividades de aspectos más emotivos y terminar con una actividad (como una conversación) que requiera un compromiso más intelectual.

*Juegos especialmente motrices:*

Imitaciones

con el cuerpo: el coordinador propone y los niños lo siguen en el cambio de movimientos;

con la voz: el coordinador propone un sonido o una combinación de sílabas o una breve melodía e inmediatamente después, los niños la repiten (método resposensorial).

Ritmos: el coordinador propone un ritmo con las manos y los niños lo repiten (resposensorial).

Body percussion: ritmos con el cuerpo y un fonema preestablecido (ej. “Cha” quiere decir golpear las palmas de las manos, “Bum” es un golpe sobre al vientre, “Pa” es un golpe en el muslo). Esto también es un modo resposensorial.

Comando Bimbale: Los participantes se sientan en ronda. Las manos están apoyadas sobre las piernas. Una persona da distintas órdenes que corresponden a movimientos de las manos.

1) Comando Bimbale: Se golpea con los 2 dedos índices alternadamente y rítmicamente sobre las piernas.

2) Comando Touch: Manos sobre la cabeza.

3) Comando Flat: Manos sobre las piernas.

4) Comando Bock: Dedos con las puntas arqueadas en forma de garra y las manos apoyadas sobre las piernas (como una araña).

5) Gong: Palmas de las manos hacia arriba con las puntas de los dedos en alto. El único que no lleva la palabra comando es el GONG. Todos los otros llevan la palabra comando.

El coordinador dice un comando y hace un gesto, que puede ser exacto o puede no corresponder al comando dicho, sino a otro. Los otros deben hacer lo que el coordinador dice, no lo que hace.

El coordinador tratará de confundir a los demás al no decir Comando cuando debe ser dicho, o viceversa.

El que se equivoca toma el rol del coordinador.

*Juegos motores-emotivos:*

El juego de los zapallitos

Se distribuyen los nombres: el conductor del juego se llama “todos los zapallitos”, mientras que los demás se llaman “1 zapallito”, “2 zapallitos” y asi sucesivamente. El conductor comeinza diciendo “fui al mercado y compré 5 zapallitos” (por ej.). El jugador que se ha llamado “5 zapallitos” tiene que responder en tono de pregunta “¿5 zapallitos?” y otro dirá “¿y cuánto, si no?”. Y el primero responde con otro número de zapallito (por ej. “4 zapallitos”). La secuencia se repite hasta que alguno se equivoque o llame a alguien eleminado y que no esté o a sí mismo. El que se equivoca es eliminado. Se puede llamar también al conductor “todos los zapallitos” y cuando alguien se equivoca se vuelve a empezar con el ritual “fui al mercado y compré...”.

EL JUEGO DE LA ZORRA ROJA

Sentados en círculo, el que comienza se dirige a quel que está cerca y le dice: “¿sabes jugar al juego de la zorra roja?”. El otro debe responder con las palabras exactas “no, yo no se jugar al juego de la zorra roja”. Y después, siempre él, debe dirigirse al jugador que sigue y preguntarle: “y tú, ¿sabes jugar al juego de la zorra roja?”. La secuencia prosigue y pierde el que se quivoca en la secuencia o se ríe.

PERRO GATO

Se sientan en círculo. Quien guía el juego, luego de explicarlo, pasa el primer objeto a quien está a su derecha diciéndole: “Esto es un perro”. El que lo recibe, antes de hacerlo, pregunta: "¿Qué es esto?” El coordinador repite: ”Un perro”. Recién entonces, el primer participante puede tomar el objeto en su mano y pasarlo al jugador de su derecha diciendo: ”esto es un perro”. Cuando el segundo jugador le pregunta: “qué es esto?”, él repite la pregunta hacia la izquierda hasta llegar al coordinador que contesta: “un perro”. La respuesta pasa del uno al otro hasta llegar al jugador que había hecho la pregunta y que ahora puede tomar el objeto y continuar el juego.

Mientras sucede esto, el coordinador presenta el segundo objeto a su izquierda y dice:”esto es un gato”. Hacia la izquierda se sigue el mismo proceso que se lleva adelante hacia la derecha, y así se continúa. Es conveniente hacerlo primero con un solo objeto.

*Juegos emotivos*

SI FUERA...

Uno de los participantes sale. Los que se quedan adentro eligen a uno de los presentes. Luego la persona que estaba afuera, entra y trata de adivinar quién es el elegido. Para adivinar le va preguntando a cada uno qué seria esta persona si fuera un color, un determinado objeto, sensación, un cuadro, un animal, etc. Tiene tres posibilidades para adivinar, de otra manera tiene que hacer una penitencia.

El juego tiene tres desarrollos didácticos. En un comienzo se puede hacer no como un juego sino como una actividad de exploración de sí mismo o de un amigo del corazón.
Por ejemplo, en el círculo se pide rápidamente por turno, a cada amigo, decir “y si fuera” de sí mismo. “ Si fuera un animal sería un mono”, “ si fuera un vehículo sería un tren”, etc.

El objeto imaginario

El primero crea un objeto imaginario (abstracto o concreto) describiéndolo con las manos y agregando un sonido cualquiera (ej. ¡Brrrrrrr!). Lo pasa alcompañero de lado. Éste lo manipula y lo vuelve a pasar, y así sucesivamente. Después, se complica el juego: quien recibe el objeto lo transforma en otro y luego lo pasa; y así continúa.

*Juegos intelectuales*

Ha llegado un buque cargado con.....

Existen variantes del juego clásico que pueden consistir en letras contenidas, sílabas, ritmos.

Asociaciones libres

Juego. Ejercicio basado en el hecho que, quien inicia dice una palabra y aquel que sigue tiene que decir una palabra relacionada. Primero libre, después haciendo constatar que las asociaciones son siempre conducibles a: similitudes,

analogías, contrastes. Cuando esto está claro, se pueden hacer sólo asociaciones para una categoría.

**Ejercicios y experiencias**

*Respiración*: Se coloca la mano sobre el propio vientre y se respira profundamente. Se repite pero no con la mano sobre el propio vientre sino en el del vecino. Se hace lo mismo con la mano delante de la boca y se dice a los niños que expiren por la boca. Variante: con los ojos cerrados

*Conversiones de imágenes:* se cierran los ojos y se imagina que se está quemando algo: se apaga el incendio. Se puede hacer con objetos, trasformaciones, personas: se puede imaginar un niño malo que se vuelve bueno, uno imagina que hace las paces con él.

*Experiencia de paz:* con los ojos cerrados, uno imagina una esfera trasparente y luminosa que llega desde las nubes, vuela sobre nosotros y finalmente entra en nuestra cabeza y se instala dentro del corazón. La pequeña esfera se transforma en una sensación cálida y dulce en el interior del pecho. La sensación lentamente se difunde por todo el cuerpo, hasta el punto que lo ocupa entero. Cuando uno se siente contento, puede abrir los ojos.

*El sonido más lejano:* con ojos cerrados se busca el sonido que esté más lejos de nosotros.

**¿Qué otra cosa se puede hacer?**

*Conversaciones*primero libres, con preguntas, o con temas. Es siempre mejor partir primero de la experiencia. Al principio será .............., que ha sucedido hoy, luego podemos pasar a los sueños, a un problema, o a un conflicto que turba la clase.

Aprender a hacer cuentos.

Retiro dedicado a los educadores

**Las 5 llaves del”aprendizaje” (Pedagogía de la Intencionalidad)37**

*¿Qué son las 5 llaves?*

No son el aprender mismo sino que son aquellos elementos que facilitan, con el fin de que “lo nuevo” tome el espacio en el “interior” de la persona.

Son “llaves”, ya que permiten abrir puertas, entrar en ciertos “ lugares” del psiquismo

con otra cualidad atencional a través de la Autoobservación (Aprendizaje y Atención). Uno se conecta: con la afectividad para registrar mejor las situaciones del aprendizaje (aprendizaje y afectividad); con el buen humor de quien ve el acto educativo como espacio lúdico (Aprendizaje y Buen Humor); con la curación del ambiente educativo en los aspectos “intangibles” de la atmósfera (Aprendizaje y Ambiente); finalmente, con el diálogo generacional como posibilidad de rendir flexible la mirada y comprender el paisaje de las nuevas generaciones (Aprendizaje y Diálogo Generacional).

Estos laboratorios proponen una aproximación basada en la experiencia y sobre el registro de la aplicación intencional de estas llaves.

La concepción del Nuevo Humanismo Universalista, en el que se inspira la Pedagogía de la Intencionalidad, sostiene que el ser humano es conciencia activa, intención y, por lo tanto, es constructor de la realidad. Nuestra propuesta está orientada por el reconocimiento de esta característica propia del Ser Humano, motor central de su conciencia: la intencionalidad.

De aquí deriva un concepto fundamental de una nueva educación basada en nuevos paradigmas y que aspira a superar las concesiones mecanicistas y positivistas. Rendir consciente el acto intencional es uno de los principales aspectos de un buen aprendizaje.

Llamamos conciencia al sistema de coordinación y de registro efectuado por el psiquismo humano a través de las sensaciones, imágenes y recuerdos. Este aparato de registro de sensaciones, imágenes y recuerdos reside en el cuerpo y, a su vez, está ligado a las sensaciones de él; se desarrolla y se articula por la acumulación de experiencia.

Queremos proponer una experiencia de lo que estamos hablando y pensando a través de actividades que están comunicadas entre ellas, una propuesta que cree vínculos y ligazones a partir de instancias lúdicas, instrumentos de acción provenientes de otros saberes y prácticas corpóreas (juegos teatrales y senso-perceptivos.)

Estos recorridos serán nuestros recursos para tener ocasión de observar, pensar y actuar, y logren despertar canales perceptivos y reflexivos.

**Primera llave: Aprendizaje y atención**

**1.- Pequeña escena**: La protagonista de esta historia se mueve entre las situaciones de la vida cotidiana con una calidad atencional que querríamos superar. Dramatización.

Encuadre: hay varios tipos de atención que dependen de la manera en que uno se ocupa del fenómeno. Así, podemos hablar de una atención simple, de una atención dividida, de una atención dirigida distensa y también de una atención tensa.

El ser humano tiende a acercarse a la distensión (placentera) y alejarse de la (dolorosa). La atención está, en general, asociada de modo incorrecto al esfuerzo, a la tensión, a la seriedad. Necesitamos registrar la atención con una carga emotiva diferente. Sería deseable poder sentir, experimentar, que es “bueno y bello estar atentos”, sin obligación.

El trabajo sobre la atención ha sido mal tratado en la educación, en la prácticas pedagógicas tradicionales.

¿Por qué para mí debería ser bueno y bello estar atento? Porque si estoy en ese estado "despierto” tengo seguramente mayor conciencia, libertad interna y potencia en el pensar. La mirada es más dulce, clara, interesante y crítica.

Una buena disposición al aprendizaje, una buena memoria, un aumento en la permanencia de los propósitos y, por último, el aumento de la capacidad de cambio, dependen de la atención.

Sin embargo, si el mantener la atención nos lleva a la fatiga, al cansancio correspondiente, es porque no se ha registrado bien la forma de estar atentos, ya que ella es agradable sólo cuando se convierte en agradable y placentera. Si esto fuera así, una persona no se esforzaría en estar atenta, simplemente le gustaría estar así

¿Podemos intencionar otra cualidad atencional? Existe la posibilidad de aplicar una serie de técnicas que mejoran la capacidad atencional y la vuelven efectiva, pero es necesario el interés genuino del sujeto y no una imposición forzada. Podemos ejercitar otra cualidad atencional para referirse, y en que uno no esté “influido” por las cosas o por las situaciones.

Es en esta situación en que el ser humano puede decidir su acción, que puede ser una acción reflexiva, es decir, atención sobre lo que se está haciendo y uno no se olvida de sí mismo mientras se hacen las cosas.

Nos dirigiremos hacia la atención directa llamada también, en nuestra pedagogía,

atención distendida y es ésta la que comenzaremos a conocer y a practicar hoy.

2.- Círculo de nombres (recurso pelota). Lanzo la pelota diciendo el nombre del compañero a quien se la lanzo. Variaciones:

- lanzo la pelota nombrando a un compañero y me pongo en su lugar.

-lanzo la pelota a un compañero pero nombro a otro con quien intercambiaremos el lugar pasando por fuera del círculo.

3

3.-Traslado en el espacio “La BALSA”: Caminamos poniendo atención en que el espacio se equilibre, de modo que esta balsa no se hunda en el océano!

Variante: cuando uno decide detenerse, todos se detienen, cuando otro decide retomar el paseo, todos vuelven a caminar lanzando la pelota y nombrando a los compañeros a quienes lanzan la pelota.

4.- Cadena de movimientos: formamos un corro. Un compañero propone un movimiento y el que está a su izquierda lo repite y agrega otro nuevo. Cuando todos lo han propuesto, hacemos la secuencia completa de los movimientos.

Nota. Mientras efectuamos estas acciones, el que dirige el encuentro, dirá en algún momento STOP. En este momento de calma, sin juzgar ni cambiar nada, simplemente me oservo: “observo mis músculos”, “observo mi cabeza”, observo mi corazón, ¿“cómo es mi posición corpórea?”, "¿la respiración?” “¿estoy haciendo algo más? “

5.-Economizar los esfuerzos: Estando sentados, tratamos de encontrar una posición del cuerpo que permita economizar nuestros esfuerzos (cabeza suelta, espalda derecha como si fuera la línea de conexión con el centro de la tierra), una respiración que se hace poco a poco calma y profunda (tomando nota de los efectos que produce la inspiración sobre el abdomen y sobre el ensanchamiento de las costillas).

Relax Externo, Interno y Mental y Experiencia de Paz (Ver las imágenes al final).

 “Busco dentro de mí una ubicación física de mi cuerpo que puede ser la cabeza, el corazón, la posición corporal, la respiración. Siento esa postura, ese punto, esa respiración y dejo de lado todo el resto, los pensamientos, los sentimientos. Registro solamente ese punto, esa postura o respiración y, desde allí experimento que puedo registrarme en paz, sin temores, sin apuro, sin dificultad, sin sobresaltos, distenso...”

Tratemos ahora de realizar las próximas acciones a partir de los registros de distensión que hemos experimentado, observándonos amablemente, con mucho afecto, poniéndonos en contacto con el gusto de hacerlo. Así, de esta manera, podemos volver cada cierto tiempos a los STOP y observar si estoy haciendo algo de más, si puedo suavizarlo, dejarlo partir, estar atento a ese punto de mi cuerpo apoyándome en la sensación, por ejemplo de mi eje postural, o de la respiración o de la cabeza o del corazón. Me ayudo prestando atención a ese punto que hemos empezado a configurar. Camino y estoy atento, hablo y estoy atento, escucho y estoy atento. Me olvido de mí y vuelvo al punto, estando atento a la acción y a mí mismo.

6.-Volvamos a nuestra “balsa”y caminemos buscando el equilibrio de manera que la balsa no se hunda en el océano! Variante: caminen a diferentes velocidades (de 0 a 10).

7.-La cadena de movimientos: Formamos un círculo y uno propone un movimiento continuo y el compañero de la izquierda lo comienza a repetir pero comenzándolo un segundo despúes y así sucesivamente con este “retraso”. Nuestra referencia será la mirada periférica.

8.-Duo: cada uno, por turno, cuenta a la persona con quien está en pareja, lo que comió

esta mañana en el desayuno y lo que ha hecho para organizarse y poder asistir al seminario.

9.- Reflexión: (“volver a la acción”).

Tomo nota de mi vida personal. ¿Qué ha sido importante y consciente para mí, hoy? ¿Podría yo hacer algo diferente en las acciones cumplidas por mí?

10.- Intercambio de opiniones.

11.- Conceptualización.

¿Qué es la atención?

La atención es la actitud de la conciencia que nos permite observar los fenómenos internos y externos. Cuando un estímulo supera el umbral, despierta el interés de la conciencia y entra en un campo central hacia el cual se dirige la atención. Esto significa que la atención funciona en base al interés, en base a algo que impresiona a la conciencia y da un registro. El estímulo que vuelve a despertar el interés puede permanecer en un campo central de atención que llamamos campo de presencia y que tiene algo que hacer con la percepción.

Todo lo que no aparece ligado estrechamente al objeto central, se diluye del punto de vista atencional, acompañando la presencia del objeto a través de las relaciones asociativas con otros objetos que aun sin estar presentes están relacionadas con el objeto central. Este fenómeno atencional lo llamamos campo de la copresencia y está relacionado con la memoria.

Cómo dijimos anteriormente, hay varios tipos de atención que dependen del modo en que nos estamos ocupando del fenómeno.

La atención simple es poner atención en un objeto. La dirección está dirigida hacia los estímulos. Hay un estímulo y la persona está atenta. Entre una serie de estímulos, pongo atención a uno más que al otro ya que la conciencia trabaja según sus intereses. El que sea simple no significa que sea de bajo nivel. Hacer un buen trabajo con la atención simple puede ser algo de excelente calidad.

La atención dividida es aquella en la cual nos ocupamos de dos estímulos al mismo tiempo. Es cuando hay más de un foco atencional. Hay muchas actividades cotidianas que necesitan este tipo de atención; en este sentido es muy útil.

La atención dirigida es cuando no tengo la intención de no perder la atención. Pongo atención y , mientras pongo atención, observo desde mi interior que estoy atento.. Sin embargo, es también una forma de atención aperceptiva (la conciencia actúa sobre los sentidos para que se dirijan en una dirección o en otra) en la que la actividad del pensar está unida a registros de relajación, de autoobservación, de comprensión, de claridad interna.

La atención tensa es la que acostumbramos tener en clase, es la que nos enseñaron, y que suele convertir la enseñanza en un proceso desagradable. Es la que se impone, la que tiene el marco del esfuerzo, de aquel que se debe hacer para no ganarse un castigo, donde pareciera que para poner atención hay que poner una “cara de robot”

"o arrugar la ceja” o una posición corpórea tensa.

La atención tensa está asociada con el registro de esfuerzo. Sucede lo mismo cuando la actividad del pensar está ligada a tensiones corporales de carácter muscular que no tienen nada que ver con el proceso atencional.

Por último otra forma de atención: la atención sobre sí mismo o conciencia de sí: se tiene cuando, independientemente de lo que uno haga, no nos olvidamos de nosotros mismos. El tono afectivo es diferente. La conciencia de sí es una forma interesante; uno se puede apoyar en ciertas posiciones corpóreas, sobre la respiración y no olvidarse de sí mismos.

¿Pero, cómo se puede ejercitar la atención distensa? Esta atención está relacionada con la configuración de un “observador amable”de los propios procesos internos; una referencia que no nos permita ser “esclavos” de las cosas y de las situaciones. Es en esta situación que el ser humano puede decidir su acción, donde puede haber una acción reflexiva, atención puesta en lo que uno hace y donde es posible no olvidarse de uno mismo mientras se hacen las cosas.

Es posible acostumbrarse a estar en presencia de este “observador amable” de nosotros mismos que nos refuerza y que nos vuelve menos sometidos a los estímulos.

Aquí buscamos una ubicación consciente en una perspectiva que registra, siente y se trata en consecuencia desde una “mirada” que viene de adentro, que se apoya sobre la sensación que se realiza dulcemente y con gran afecto. En realidad se trata de una práctica atenta sobre nuestra propia mirada.

**Usamos la palabra “mirada” con un significado más extenso que el que se refiere solamente al campo visual. Posiblemente, sería más correcto hablar de "punto de observación”. Dicho esto, cuando hablamos de “mirada” nos podemos referir a un registro de observación que no sea visible, pero que en cada caso, se da cuenta de una representación.**

Recomendaciones

Si estamos dedicándonos a esta tentativa de “registrar” en modo positivo la atención,

es importante aprovechar los buenos momentos de atención con el propósito de asociar bien el registro, para que sirva en otros momentos de guía y referencia. Se puede ayudar a las personas a crear situaciones que “les avisen” cuando tienen una pérdida de control de la atención durante el día. Se pueden usar varias técnicas, como por ejemplo marcar una serie de momentos que sirvan de campanilla de alarma: cuando nos encontramos con ciertas personas, lugares, situaciones, objetos, etc,etc. ¿Qué sucede si perdemos la atención con divagaciones, ensueños, fantasías? No sucede nada: se retoma el trabajo y listo. Desde nuestro punto de vista, es más oportuno generar el interés, la motivación, el compromiso emotivo y con todo esto una atención placentera, generando el gusto en estar atentos. Entonces, el mecanismo de la atención será presentado de manera que los niños y los jóvenes lleguen a sentirla como una necesidad esencial de usarla para su propio desarrollo. Cuando se ejercita la atención nos sentimos ligeros, sin complicaciones. Se trata, simplemente, de

 sentirse en el lugar que uno se encuentra (comnversando, leyendo, observando) y se alcanzarán registros de mayor potencia y y frescura. Entonces, es decisivo que se registre con gusto, sin forzar, con una agradable emoción, con deseos de experimentar, como si fuera un juego, en un ámbito de relaciones de amistad abiertas a los demás.

Su aprendizaje y atención:

Cada aprendizaje conlleva nuevas construcciones, nuevas conexiones neuronales, nuevos problemas. Para instalar una “nueva forma de hacer” es necesario, en primer lugar, de tener la intención, y luego tratar de llegar allí y querer realizar las acciones con mucha atención y constancia, para registrar “improntas”, hasta el momento en que se pone en movimiento “esta nueva acción”, sin tener que pensarla, existe porque está registrada, repetida, existe porque se ha vuelto algo automático. Entonces estamos en condiciones para liberar energía para poderla aplicar en otro campo de interés de la conciencia. Por lo tanto, la experiencia del aprendizaje es inevitablemente interna, nunca externa, no es posible localizarla afuera. Si se une la acción con el aprendizaje, resulta que se "aprende haciendo” y es la repetición de esta acción lo que produce el aprendizaje y, luego, la automatización. Así hemos aprendido todo en la vida: hablar, caminar, andar en bicicleta, escribir sobre un teclado.

Es la experiencia repetida la que produce crecimiento en el cerebro.

Para seguir reflexionando.

Recuerdo situaciones en que la desatención ha provocado consecuencias indeseables.

Recuerdo situaciones en que he tenido un registro de atención tensa.

¿Qué características tenía esa situación?¿Cómo la sentía yo? ¿Dónde la sentía?

Recuerdo situaciones en que mi atención estaba distendida. ¿Qué caracteríasticas tenía esa situación? ¿Cómo la sentía? ¿Dónde la sentía?

Recuerdo situaciones en que he registrado la posibilidad de intencionar la distensión.

¿Sobre qué hecho me he apoyado?

Imagino situaciones del ámbito educativo en que yo pueda hacer referencia al mecanismo atencional distenso de modo que éstos sean registrados en buena forma.

 **Segunda y tercera llave: Aprendizaje, Buen humor, Ambiente.**

1.-“ Chippirimerlo” Cada uno escribe sobre una hoja una palabra que le suena respecto a**:** *aprendizaje, buen humor, ambiente.* Cuando el conductor dice “chippirimerlo”, se pasa la hoja y se escribe otra palabra en la hoja que nos ha llegado del compañero de al lado.

2.-En un cierto momento, uno de los participantes hará una pelotita con su hoja y la pasará a su compañero de al lado que la envolverá con su hoja y continuará así hasta formar una “pelota de hojas”.

3.-Narración colectiva. En un círculo, tiramos la pelota a uno de los participantes, al azar. Éste deberá contar un pedazo de la historia con un estilo particular: novela policíaca, tragedia, historia infantil, con una patata en la boca.... el juego continúa hasta terminar la historia.

4.-Conferencia de la pelota.Cada uno tendrá que dar una conferencia explicando la importancia, la función y la historia... de la pelota. Variante: lo mismo pero con la lengua entre los dientes.

5.- Cuarteto bilingue. Dos personas hablan en “idioma” acerca del objeto “pelota”. Los otros dos traducirán lo que dicen los primeros.

6.-Espacio personal y colectivo. Desarmamos la pelota y cada uno toma una hoja. Pondrá la hoja en equilibrio sobre varias partes del cuerpo mientras se mueve en el espacio. Cada vez que la hoja cae, debe permanecer inmóvil esperando a un compañero que lo ayude tomando la hoja y volviendo a ponerla en su puesto.

7.- Atravesar el mar en pareja.- En esta ocasión debemos ejecutar la tarea usando las hojas de ambos. Variante: atravesar “el océano” sin tocar “el agua” usando las hojas.

8.-Dúos en contacto con las hojas. Debemos mantenernos en contacto de a dos, ayudados por las hojas, a través de varias partes del cuerpo. Nos movemos al son de varios ritmos, bailando sin hacer caer las hojas. Nos reunimos con otra pareja y continuamos de a 4, jugando y provando nuevos contactos.

STOP. Sacamos las hojas sin modificar esta posición final. A partir de esta imagen, como una “fotografía”, el grupo comenzará a dar vida a la foto, sin perder el contacto de antes, tratando de encontrar una armonía de ritmo del grupo a través del movimiento y de los sonidos.

9.-Cada uno tomará una de las hoja usadas anteriormente. A partir de las palabras que están escritas, ¿puedo hacer una producción personal de lo que he vivido? Si yo quiero, la comparto con los demás.

10.- Reflexión (“volver a la acción”). Tomo nota de mi vivencia personal. ¿Qué ha sido importante y consciente hoy para mí? ¿Puedo hacer alguna diferencia entre las acciones que he efectuado (conscientes, inconscientes, importantes)?

11.- Intercambio de opiniones.

12. Conceptualización.

Nosotros damos un espacio muy especial al buen humor como parte del ambiente de aprendizaje que promovemos. Hoy en día están confirmados los beneficios del buen humor como facilitador del aprendizaje ya que estimula e irriga zonas cerebrales que no se conectan de otra manera y ayuda así a concretar el enorme potencial del cerebro humano.

No es sólo un excelente elemento de distensión de los ambientes de aprendizaje sino que, desde el punto de vista fisiológico, permite ampliar aquellas zonas cerebrales que contribuyen al aprendizaje y rinde más profundas y amplias sus posibilidades.

El buen humor y su manifestación más elocuente, la risa, se produce gracias a la síntesis de la conciencia, generada en las zonas cognitivas. En este fenómeno intervienen elementos de incongruecia, el absurdo, lo insólito y lo fuera de contexto, la ruptura de la normalidad de lo establecido. La risa es una manifestación elusivamente humana y, si lo miramos en proceso desde el inicio de la evolución de los sistemas nerviosos primarios hasta el desarrollo del cerebro del homo sapiens, resulta ser una aparición reciente y desde ahí es que se podría deducir que se trata de una manifestación en pleno desarrollo.

El buen humor es una actitud que implica poner en movimiento un conjunto de energías positivas para favorecer el desarrollo integral de la persona y debe convertirse en una estrategia personal y social de relación.

En este ámbito, el concepto de “resilencia” (capacidad humana de enfrentar las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas reforzado y hasta transformado)

adquiere una importancia especial.

Deberemos subrayar la capacidad que tiene el reir en aligerar del peso, algunas veces opresivo de la vida emotiva. Es un aspecto esencial del buen humor: ¿Hay algo más sano y provechoso que el reirse de sí mismo? Esto vuelve más livianas ciertas situaciones de la vida y les quita su "dramaticidad”, jugando como modelador del ego, permitiéndonos reconocer nuestros defectos y carencias frente a nosotros mismos y a los demás.

Este es uno de los cambios importantes que debe afrontar la nueva educación, construir ambientes de aprendizaje que incluyan el buen humor como elemento significativo, dando lugar a una dimensión alegre, positiva, lúdica, placentera, que implique una nueva concepción del ser humano y por consiguiente, de la educación.

Hablamos de “ambiente” de aprendizaje y con este término nos referimos a la atmósfera que se vive en los centros educativos, a ese intangible que flota en el aire: lo hacemos para observarlo y ser conscientes de él, para ver si es propicio o no. Esta especie de sintonia está dada por las relaciones que se establecen entre los participantes, ya sean niños o jóvenes, entre ellos y con sus enseñantes.

Estas relaciones deberán tener algunos elementos como: diálogo en paridad, resolución de problemas en conjunto, colaboración, tratar de entender cómo piensa el otro, contribuir a la construcción del conocimiento del conjunto, trabajar en forma colaborativa en equipo.

En este “ambiente de aprendizaje”, es fundamental tomar en cuenta ese elemento intangible que es el tono afectivo, la sensibilidad, la emotividad de aquellos que conviven en ese espacio. Y ese emociomarse es una forma particular de estar en el mundo (posición del cuerpo, linea del pensar y actuar determinados por el estado de ánimo.)

Es necesario considerar, además, las relaciones que se establecen con las diferentes formas y expresiones (lenguaje verbal, del cuerpo, gestual). Ya hemos hablado del buen humor como elemento significativo que pueda ayudar a la realización de esta atmósfera.

Otro elemento a considerar en el momento de crear ambientes de aprendizaje y que se aprende a partir del interés del sujeto que aprende, ya que éste será el motor que guiará todo el proceso. De aquí deriva la definición de aprendizaje significativo: el niño o el joven, en cuanto a sujeto de aprendizaje dotado de "conciencia activa", incorporará lo que para él/ella sea significativo.

Finalmente, la relación del adulto que ayuda en este proceso, debe ser de acompañamiento, compenetración y referencia donde se dé valor a la práctica de la atención.

En síntesis, el desarrollo de los ambientes de aprendizaje, de tener una atmósfera cálida, estimulante, no amenazadora, que permita el proceso del aprendizaje con placer.

Este tema está directamente ligado al siguiente “Aprendizaje y Afectividad” y tendremos presente su estrecha correlación.

Para continuar reflexionando:

¿Cuáles podrían ser las cosas en que habría que ponerse de acuerdo para orientar y sostener el trabajo de equipo terminado, dirigido a la comunicación consigo mismo, con el otro, con los demás, entre grupos?

¿Cómo experimento en mí y en los demás el tono afectivo (ese estado de ánimo, tonalidad que tiñe cada comportamiento)?

¿Qué hago para crear una atmósfera propicia para que haya interés en el aprendizaje, en la construcción del conocimiento. ¿Qué hago para animar la actitud lúdica, la indeterminación, la actitud investigativa?

**Cuarta llave: aprendizaje y afectividad.**

1.- Primer contacto palmo a palmo: En círculo. Digo el nombre de un participante y voy corriendo hacia él, llego a su lado, hacemos un salto tratando de hacer coincidir las palmas, con este saludo, le paso el turno.

2.- Toco la luna: nos movemos cantando: “Toco la luna, toco la luna, toco yo. Me apyo en la luna, me apoyo en ti”. Variando los ritmos y la forma de caminar.

3.- El nudo: Estamos en círculo, cerramos los ojos y vamos hacia el centro, con las manos hacia adelante buscando las manos de los demás. Cada uno aprieta una mano. Cuando todos han terminado, abrimos los ojos. Luego, tratamos de deshacer el nudo sin soltar las manos.

4.- Tren de los ciegos: en fila uno detrás del otro. El primero hace de maquinista y tiene los ojos abiertos, los demás con los ojos cerrados. El maquinista guía al resto del grupo y les hace hacer lo que él quiere. Ante una señal se cambian los roles. Variante: en pareja. El maquinista está detrás de su compañero que tiene los ojos cerrados. Él da las órdenes desde atrás con: un golpecito en la espalda para partir, dos golpecitos en la espalda para darse vuelta, una palmadita en la espalda para detenerse.

5.-Caminata cerrando los ojos progresivamente (hago10 pasos y cierro los ojos al 10, después sigo caminando y los cierro al 9 y al 10, después, al 8, 9, hasta hacer los 10 pasos con los ojos cerrados.)

6.-Todos con los ojos cerrados: voy hacia otro participante y tratamos de reconocernos a través de nuestras manos, nuestras caras, buscando el registro de los espesores, de las temperaturas, de la humedad, etc. “Diálogo tónico” palmo con palmo: uno hace una propuesta usando el movimiento de su palma y el otro responde.

 7.- El perro guía: un participante guía con los ojos abiertos llevando a otro (con los ojos cerrados) por ahí con la mano en la palma del otro. El otro se deja guiar apoyando su mano en la mano de su compañero. Cambio de roles.

8.- Contacto visual: abrimos los ojos y tratamos de sostener el contacto visual con el otro, dejándose penetrar por su mirada. Cada uno se saluda con el compañero como prefiere.

9.- El abrazo del caracol. Todo se toman de la mano. El primero recorre un trecho en espiral, provocando un abrazo en forma de caracol.

10. Re-flexión (“volver sobre la acción”).

Tomo nota de mi experiencia personal. ¿Qué ha sido importante y consciente hoy para mí? ¿Puedo hacer alguna diferencia entre mis acciones?

11. Intercambio

12. Conceptualización

El aprendizaje verdadero, profundo y significativo se genera cuando se involucra a la persona en su integralidad, esto es, teniendo en cuenta la afectividad y emocionalidad. Se debe prestar atención prioritaria a las atmósferas emocionales adecuadas y al manejo emotivo que la persona tiene de sí misma y a la buena emocionalidad en las relaciones entre las personas.

El tipo de emoción que predomine en las situaciones de aprendizaje implicará un registro y una grabación en la memoria de la persona y que ello tendrá consecuencias en los momentos posteriores del proceso educativo.

Traemos acá una cita de Silo de su obra de psicología:

*“En toda grabación y también en la memorización de lo grabado, el trabajo de las emociones tiene un papel muy importante. Así es que las emociones dolorosas o estados dolorosos que acompañan a una grabación, luego nos dan un registro diferente al de las grabaciones que se efectuaron en estados emotivos de agrado. Así pues, cuando se evoca una determinada grabación sensorial externa, también van a surgir los estados internos que le acompañaron. Si a ese dato externo le acompaña un sistema de emociones de defensa, un sistema de emociones dolorosas, la evocación de aquello que se grabó va a venir teñida de todo un sistema de ideación doloroso que acompañó a la grabación del dato externo. Y esto tiene importantes consecuencias”.38*

Como explica Silo, este asunto tiene consecuencias importantes en lo que hace a los buenos aprendizajes; el tipo de emoción que predomine en lo que se está aprendiendo quedará grabado en la memoria de la persona y ello predispondrá en un cierto sentido hacia el futuro. No es lo mismo si se aprende con gusto o agrado que si se hace por obligación o por temor al castigo.

Toda experiencia educativa es en sí una experiencia emocional. ¡Que importante entonces orientar los procesos pedagógicos hacia el aprendizaje gustoso y con emociones positivas! Dicho en simple: buenas emociones generarán buenos aprendizajes, buenos aprendizajes registrarán buenas grabaciones en la memoria de la persona, buena memoria impulsará a la persona hacia nuevos aprendizajes.

Queda en evidencia la diferencia que significará si el ambiente emotivo es:

* Amenazante o acogedor
* Se aprende por agrado o por obligación
* Me siento valorado o menoscabado
* Mis compañeros son competidores o camaradas
* El profesor es un jefe autoritario o un maestro facilitador

13. Para seguir reflexionando:

¿Cómo fue mi situación de aprendizaje cuando era niño? ¿Era forzada, era gozosa? Intento verme en mi sala de aula y recordar. Y hoy, cuando aprendo algo ¿cómo es ese momento: liviano, forzado, gustoso, oprimente...? ¿Cómo experimento lo que aprendo hoy? ¿Cómo registro la emoción de mis alumnos? ¿Están alegres, tristes, confundidos, atentos, angustiados, presionados? ¿Puedo abrirme y dar afecto, sentir que eso que estoy haciendo me da gusto?, ¿puedo recibir afecto?

**Quinta llave: Diálogo generacional**

El ambiente educativo es un espacio de encuentro privilegiado entre las generaciones y puede ser el espacio principal para promover el diálogo generacional. Para afrontar el tema en un modo conveniente es importante comprender el concepto de *Paisaje de Formación*.

 **“Paisaje de Formación”**

*La ubicación personal en cualquier momento de la vida se efectúa por representación de hechos pasados y de hechos más o menos posibles en el futuro, de suerte que cotejados con los fenómenos actuales, permiten estructurar lo que se da en llamar la “situación presente”. Este inevitable proceso de representación ante los hechos hace que éstos, en ningún caso, puedan tener en sí la estructura que se les atribuye. Cuando se habla de paisaje de formación se hace alusión a los acontecimientos que vivió un ser humano desde su nacimiento y en relación a un medio. La influencia del paisaje de formación no está dada simplemente por una perspectiva temporal intelectual formada biográficamente y desde donde se observa lo actual, sino que se trata de un ajuste continuo de situación en base a la propia experiencia. En este sentido, el paisaje de formación actúa como un “trasfondo” de interpretación y de acción, como una sensibilidad y como un conjunto de creencias y valoraciones con los que vive un individuo o una generación”.39*

Miramos el mundo en base a una especial sensibilidad que corresponde a la época en la cual configuramos los elementos fundamentales de nuestra personalidad y esta sensibilidad especial, que reconozco como mia, suele coincidir en muchos aspectos con la de mis coetáneos.

Percibir al mundo experimentándolo como la realidad misma es una sensibilidad especial y que está configurada en una época que ya no existe. Mirábamos ese mundo y mirábamos otras personas mientras hacíamos cosas. Reconsiderábamos nuestras acciones, proponiéndonos nuevos comportamientos, nuevas correciones. Al mismo tiempo éramos mirados por la miarda de los otros que nos aprobaba o no. Además había tambien una mirada institucional, típica del sistema legal, y también una mirada propia de las convenciones y de las costumbres, para otros una mirada más compleja, aquella externa que escudriñaba nuestras intenciones más profundas, para algunos la mirada de Dios, para otros la mirada de la propia “conciencia”. Todo esto ha generado un comportamiento. Nuestra conducta corresponde a un enorme sistema de códigos acumulados en nuestra etapa de formación y se aplica a un mundo que, en cierto modo, ha cambiado.

Inevitablemente las generaciones distintas a la mia tienen un paisaje de formación diferente; es lo que en otros tiempos se ha llamado el conflicto generacional y que se agudiza en épocas de fuertes cambios, como la actual.

Si el educador está consciente que su paisaje de formación corresponde a una época de 10, 20, 30 o hasta 40 años atrás, es probable que la actitud de “imponer miradas” esté atenuado y él pueda actuar como facilitador del diálogo generacional.

Por otro lado un educador o una educadora que inevitablemente trabaja con nuevas generaciones, debería entrenarse en la capacidad de revisar permanentemente el propio paisaje de formación, recrearlo dándole mayor flexibilidad y apertura mental, “rejuvenecer” permanentemente la propia mirada sobre el mundo. Si logramos convertir el espacio educativo en un punto de encuentro de las generaciones, aumentarán la posibilidades de generar mejores condiciones de aprendizaje.

Propuesta:

Es hora de dar una mirada situacional y comprender que, a parte de los factores subjetivos (como tensiones, climas, imágenes) existen comportamientos registrados y codificados en nuestra etapa de formación que han resultado más o menos eficaces en aquellos tiempos, pero que ahora ya no funcionan. Debemos volver a ver todo esto desde las raices mismas y renovarnos frente a las exigencias de los nuevos tiempos.

1.- Tomo nota: desarrollaremos la situación que nos ha tocado vivir durante la infancia y luego durante la adolescencia. No juzgo, no critico, solo describo.

* Describo a grandes rasgos los objetos intangibles de mi época de formación.
* Observo la estructura familiar y los valores que había allí. Aprobaciones y prohibiciones. Jerarquías y roles.
* Observo las relaciones con los amigos.
* Los intangibles que operaban en mi escuela.
* Los intangibles en las relaciones sexuales.
* Los intangibles en el ambiente social que yo frecuentaba.

b) Describo los objetos tangibles de la época, tratando de sintetizar el paisaje en base a la moda, a la construcciones, a los instrumentos, a los vehículos, etc, etc. De este modo doy una base objetal a mi paisaje de formación.

c) Recupero la “sensibilidad”, el todo afectivo general de los momentos más importantes de mi paisaje de formación. Tal vez, para captar el tono afectivo que operaba en el trasfondo, me podría servir la música, los héroes del momento, los vestidos de moda, los campeones deportivos, los personajes, políticos, las estrellas de cine, la vestimenta, los ídolos del deporte, de la política...

d) Cómo “miraba” y cómo era “mirado”.

No juzgo desde mi hoy, lo hago desde aquella época: ¿cómo eran mi desencuentro, mi fuga, mi retirada, mi aceptación? ¿Cómo juzgaba y cómo era juzgado? ¿Qué roles tenía?

e) Observo el “arrastre” de aquellas épocas en término de acción y sensibilidad. Observo cómo esas conductas y ese tono afectivo general han llegado hasta el día de hoy. Observo tácticas que puedo reconocer como inoperantes y definitivamente generadoras de conflicto.

2. Intercambio de opiniones.

3.- Improvisar una pequeña escena: En esta escena uno se burlará de su propia mirada hacia las generaciones jóvenes y hacia cómo nos imaginaríamos ser vistos por ellos, en relación a objetos tangibles e intangibles.

Síntesis

 Realizar una síntesis de la experiencia.

Bibliografia: Aguilar, Mario; Bize, Rebeca, Pedagogía de la Intencionalidad, Ed. Homo Sapiens, Rosario, Argentina, 2011.

- Ammann, Autoliberación.

- Silo, Apuntes de Psicología.

Ceremonia de Protección 40

Ceremonia de participación individual o colectiva.

Todos de pie. Oficiante y Auxiliar frente a los niños y éstos, rodeados por los concurrentes.

# Auxiliar: Esta ceremonia tiene por objeto dar participación a los niños en nuestra comunidad.

Desde antiguo, los niños han sido objeto de ceremonias tales como bautismos, imposiciones de nombre, etc. Mediate ellas se ha reconocido el cambio de situación, el cambio de etapa en el ser humano.

Existieron y existen ciertas formalidades civiles mediante las cuales se hace constar el nacimiento, el lugar en que el hecho se produjo, etc. Pero la trascendencia espìritual que acompaña a una ceremonia de este tipo, nada tiene que ver con la frialdad de las constancias escritas sino que está ligada al júbilo de los padres y de la comunidad, al ser presentados los niños publicamente.

Esta es una ceremonia mediante la cual el estado de los niños cambia al convertirse en partícipes de una comunidad que se compromete a hacerse cargo de ellos en caso que desafortunadas circunstancias los dejaran desvalidos.

En esta ceremonia se pide protección para los niños y la comunidad los acoge como a nuevos hijos.

Pasado un tiempo, el Oficiante se dirige amablemente a los presentes.

**Oficiante:** Pedimos protección para estos niños.

**Auxiliar:** Los acogemos con júbilo y nos comprometemos a darles protección.

**Oficiante:** Elevemos ahora nuestros mejores deseos... ¡ Paz y alegría para todos!

Impone amablemente una mano sobre la cabeza de cada niño y lo besa en la frente.

**Experiencia de fuerza 41**

*La Experiencia de Fuerza es una meditación para obtener fuerza y contactarse con la propia fuerza interior. En el libro La Mirada Interna que compone el Mensaje de Silo se dan explicaciones sobre qué entendemos por la fuerza. Desde el punto de vista de este libro, es una práctica de refuerzo interno que se puede practicar también con los niños (eventualmente con ciertos ajustes liguísticos).*

*Se ejecuta la práctica sentados en una silla, sin apoyarse en el respaldo, haciendo primero el relax completo. Se sugiere dejar un tiempo de meditación después de cada frase.*

*Relaja plenamente tu cuerpo y aquieta la mente...*

*Entonces, imagina una esfera transparente y luminosa que bajando hasta ti, termina por alojarse en tu corazón...*

*Reconocerás que la esfera comienza a transformarse en una sensación expansiva dentro de tu pecho...*

*La sensación de la esfera se expande desde tu corazón hacia afuera del cuerpo, al tiempo que amplías tu respiración...*

*En tus manos y el resto del cuerpo tendrás nuevas sensaciones. ..*

*Percibirás ondulaciones progresivas y brotarán emociones y recuerdos positivos...*

*Deja que se produzca el pasaje de la Fuerza libremente. Esa Fuerza que da energía a tu cuerpo y mente...*

*Deja que la Fuerza se manifieste en ti...*

*Trata de ver su luz adentro de tus ojos y no impidas que ella obre por sí sola...*

*Siente la Fuerza y su luminosidad interna...*

*Déjala que se manifieste libremente...*

**El Camino 42**

Si crees que tu vida termina con la muerte, lo que piensas, sientes y haces no tiene sentido. Todo concluye en la incoherencia, en la desintegración.

Si crees que tu vida no termina con la muerte, debe coincidir lo que piensas con lo que sientes y con lo que haces. Todo debe avanzar hacia la coherencia, hacia la unidad.

Si eres indiferente al dolor y al sufrimiento de los demás, toda ayuda que pidas no encontrará justificación.

Si no eres indiferente al dolor y sufrimiento de los demás, debes hacer que coincida lo que sientes con lo que pienses y hagas para ayudar a otros.

Aprende a tratar a los demás del modo en que quieres ser tratado.

Aprende a superar el dolor y el sufrimiento en ti, en tu prójimo y en la socidad humana.

Aprende a resistir la violencia que hay en ti y fuera de ti.

Aprende a reconocer los signos de lo sagrado en ti y fuera de ti.

No dejes pasar tu vida sin preguntarte: “¿quién soy?”.

No dejes pasar tu vida sin preguntarte: “¿hacia dónde voy?”

No dejes pasar un día sin responderte quién eres.

No dejes pasar un día sin responderte hacia donde vas.

No dejes pasar una gran alegría sin agradecer en tu interior.

No dejes pasar una gran tristeza sin reclamar en tu interior aquella alegría que quedó guardada.

No imagines que estás solo en tu pueblo, en tu ciudad, en la Tierra y en los infinitos mundos.

No imagines que estás encadenado a este tiempo y a este espacio.

No imagines que en tu muerte se eterniza la soledad.

**Meditación infantil**

Ponte cómodo y cierra los ojos. Al mantenerlos cerrados, imagina con los ojos de tu corazón, una estrella muy, pero que muy linda que briila allá arriba sobre tu cabeza. ¿La ven?... Es del color que más te guste, es tu estrella llena de luz en el centro, blanca, muy brillante.

Tu estrella baja poco a poco hasta llegar a la altura de tu cabeza, entra dentro de ella y pasea por toda tu interior llenándote de luz blanca y radiante... llena con esta luz tu cabeza, tus brazos, tus manos, los dedos, el pecho, el vientre, las piernas y los pies.

Ahora, todo brilla y sientes tu corazón lleno de amor hacia todas las personas, todos los animales y también de amor por ti mismo.

Si observas bien, verás que tu guía interno está de pie frente a ti. Tu Guía tiene alas muy grandes que, suavemente, te encierran y te protegen. Es importante que sepas que no estás nunca solo. Ella está siempre allí para guiarte porque te quiere mucho.

Te toma de la mano y te acompaña al lado de la puerta del jardín, donde está el árbol de los problemas, y te dice: ”vamos allí, a dejar allí, atémoslos a sus ramas”. Todas las cosas que nos preocupan. Allí, amarradas todas las cosas que no nos hacen sentirnos bien, se quedarán allí. Cuando en tu corazón no queda nada, nada más que amor, toma la mano de tu Guía y entra con ella a tu jardín.... En este lugar maravilloso respira profundamente el dulce olor de las bellísimas flores, que tienen unos colores hermosos, que nunca habías visto antes de ahora. El prado es de un verde vivo y el cielo de un celeste precioso, hay algunas nubes que parecen copos de algodón... En este jardín, en tu Jardín, reina la paz y la armonía.

***DOCUMENTOS***

*La sección Documentos de este libro, presenta algunos materiales publicados en libros o en internet que me han influenciado y que exponen, en modo sintético algunas ideas que están en la base de la educación en la no-violencia que estamos tratando de llevar adelante. Son varios puntos de vista interesantes sobre el tema que estamos tratando de exponer al que dar una pequeña contribución. Su estructura de documento o manifiesto permite una fácil utilización en clave divulgativa y permite además al lector confrontar puntos de vista que, aún partiendo de experiencias o background culturales diferentes, convergen en una misma dirección.*

 *Publico este material que me acompaña desde 1994 cuando escribí la primera versión. La última revisión es del 2008 y, en esos parajes, comencé a pensar en este libro.*

*Espero no molestar al lector con algo que, en gran parte, haya ya leido pero que puede ser útil a quien quiere tener en sus manos un material sintético sobre la pedagogía humanista.*

**PARA UNA EDUCACIÓN HUMANISTA**

**Introducción**

*"Los humanistas son mujeres y hombres de este siglo, de ésta época. Reconocen los antecedentes del humanismo histórico y se inspiran en los aportes de las distintas culturas, no solamente de aquellas que en este momento ocupan un lugar central. Son, además, hombres y mujeres que dejan atrás este siglo y este milenio, y se proyectan a un nuevo mundo."*

 *“Los humanistas sienten que su historia es muy larga y que su futuro es aún más extendido. Piensan en el porvenir, luchando por superar la crisis general del presente. Son optimistas, creen en la libertad y en el progreso social."*

 *"**Los humanistas son internacionalistas, aspiran a una nación humana universal. Comprenden globalmente al mundo en que viven y actúan en su medio inmediato. No desean un mundo uniforme sino múltiple: múltiple en las etnias, lenguas y costumbres; múltiple en las localidades, las regiones y las autonomías; múltiple en las ideas y las aspiraciones; múltiple en las creencias, el ateísmo y la religiosidad; múltiple en el trabajo; múltiple en la creatividad.*

*Los humanistas no quieren amos; no quieren dirigentes ni jefes, ni se sienten representantes ni jefes de nadie. Los humanistas no quieren un Estado centralizado, ni un Paraestado que lo reemplace. Los humanistas no quieren ejércitos policíacos, ni bandas armadas que los sustituyan." 43*

Es a partir de esta visión del mundo que los humanistas quieren hoy lanzar las bases para un sistema educativo y para un método pedagógico que contribuyan a construir un futuro digno para el ser humano.

Nosotros, educadores humanistas, queremos ¡desde ya! imaginar las condiciones en que se pueda construir un futuro en el que no existan analfabetos, en el que, cada uno en un acto libre y consciente, pueda elegir libremente en qué modo enriquecer los propios conocimientos, en que cada uno escoja la solidaridad y no la competencia, el altruismo y no el egoismo, el trabajo de conjunto y no la soledad.

*"Pero entre las aspiraciones humanistas y las realidades del mundo de hoy, se ha levantado un muro. Ha llegado pues, el momento de derribarlo. Para ello es necesaria la unión de todos los humanistas del mundo."44*

**Partir desde una antropología**

La pedagogía y la psicología tradicionales tienden a prescindir de cualquier antropología, o más bien, tienden a ignorar el tema, haciendo de este modo pasar, en forma escondida, las visiones zoológicas (el hombre es un animal inteligente) o biomecánicas (el hombre es una máquina biológica) que justifican una cantidad monstruosa de incorrecciones respecto al Ser Humano que implican un cierto modo de educar a los niños.

Dar y declarar una definición clara del ser humano es, pues, más un acto revolucionario que de corte científico.

Incluso cuando vemos, en los métodos y en la prácticas, una acción pedagógica que nos parece interesante, no siempre estamos seguros de que idea del ser humano parte y dónde quiere llegar. En otros casos, en cambio, reconocemos las visiones más brutales y pasivas que niegan la intencionalidad del niño restrigiéndoles el futuro y sus posibilidades desde la más tierna edad.

El concepto humanista parte del estudio de la particularidad de la vida humana: la particularidad de la existencia, la particularidad del registro personal del pensar, del sentir y del actuar.

"La acción de los humanistas no se inspira en teorías fantasiosas acerca de Dios, la Naturaleza, la Sociedad o la Historia. Parte de las necesidades de la vida que consisten en alejar el dolor y aproximar el placer. Pero la vida humana agrega a las necesidades su previsión a futuro basándose en la experiencia pasada y en la intención de mejorar la situación actual. Su experiencia no es simple producto de selecciones o acumulaciones naturales y fisiológicas, como sucede en todas las especies, sino que es experiencia social y experiencia personal lanzadas a superar el dolor actual y a evitarlo a futuro. Su trabajo, acumulado en producciones sociales, pasa y se transforma de generación en generación en lucha continua por mejorar las condiciones naturales, aún las del propio cuerpo. Por esto, al ser humano se lo debe definir como histórico y con un modo de acción social capaz de transformar al mundo y a su propia naturaleza. Y cada vez que un individuo o un grupo humano se impone violentamente a otros, logra detener la historia convirtiendo a sus víctimas en objetos “naturales”. La naturaleza no tiene intenciones, así es que, al negar la libertad y las intenciones de otros, se los convierte en objetos naturales, en objetos de uso."45

Y entonces, es a partir de esta concesión que los humanistas dan fundamento a cualquier acción educativa dirigida a cualquier ser humano, ya sea que éste sea un recién nacido o alguien a punto de morir. Desde el “Documento del Movimiento Humanista”, quien quisiera profundizar más adelante esta concepción del ser humano puede consultar los escritos de Silo “Acerca de lo Humano”46 y la "Cuarta carta a

mis amigos”.

**Los descubrimientos y progresos de este último siglo**

Sin duda, el siglo XX será recordado como un siglo de grandes progresos. Nosotros queremos recordarlo por lo que se refiere a los avances en nuestro campo de intereses.

Hace sólo cien años se consideraba al niño como un “pequeño hombre” o como una “tabula rasa” sobre la que había que inculcar conceptos y comportamientos como si la conciencia fuera pasiva. En este sentido, el primer avance fue el de tentar la constitución de disciplinas científicas que, si trataron ingenuamente de transferir las metodologías de las “ciencias exactas” en el campo psicopedagógico, tuvieron el método dudoso de empezar a sistematizar la investigación y la experimentación.

Después llegaron los estudios de la “Gestalt” en el campo psicológico y el concepto de psicología de la edad evolutiva en el pedagógico. Los unieron, propusieron por primera vez un movimiento, una metodología fenomenológica, alcanzando importantísimos resultados en el campo de la comprensión del fenómeno mientras que los demás crearon las premisas del por qué el niño venía incluido en su actividad evolutiva que lo llevaba a constituirse como ser humabo en un proceso activo de aprendizaje. El desarrollo de las teorías relacionales permitieron luego una “pragmática de la comunicación humana” como la definieron algunos estudiosos, mientras algunos aportes psicoanalíticos consentían en acercarse a “una teoría de las emociones” como imaginaba Sartre. ¿En el campo pedagógico, los esfuerzos se fueron multiplicando en las escuelas Montessori pasando por la pedagogía activa de Freinet, desde la atención a la “atención de los oprimdos” de Freire a los estudios psicomotores de variadas escuelas de recuperación de los desadaptados, de la pedagogía a través de la música de Zoltan Kodaly a las “comunidades infantiles” de la pedagogía antiautoritaria, con contribuciones provenientes de los sectores más diversos de la “escuela verde” de impostación psicoanalítica de Francoise Dolto a las escuelas antroposóficas “Waldorf”.

Desde los asilos autogestionados americanos a las “casa de niños” de los Kibutz israelíes.

Éstas y otras corrientes han influenciado, en la práctica, una profunda renovación pedagógica, han producido grandes cambios en la forma de enseñar, en las estructuras educativas y en el rol de los educadores. En el campo social, a partir del reconocimiento de la instrucción obligatoria para todos y de su extensión progresiva a los diferentes tipos de escuela, se agregaron iniciativas que han abrazado todos los campos de la educación: desde los movimientos de cooperación educativa y de pedagogía activa a las asociaciones de padres del tipo de “école de parentes” francesa destinadas a sensibilizar a los padres hacia una educación consciente de los propios hijos, desde el gran movimiento de la “animación cultural” a los centros de estudios e integración de los discapacitados. Y es oportuno recordar que gracias a la acción, a la denuncia y a la lucha de todas estas realidades es como se han realizado muchos avances.

A nivel institucional la Declaración de los Derechos Humanos primero y luego la de los Derechos del Niño, además de establecer principios de base, pusieron en marcha numerosos organismos internacionales de defensa, asistencia y ayuda. Por último, vale la pena recordar que es en las escuelas y en las universidades de todo el mundo que nacieron y se desarrollaron algunos de los movimientos progresistas de este último siglo y que siempre las escuelas y las universidades han sido lugares de desacuerdo y confrontación frente a los poderes establecidos.

En síntesis, podemos decir que en este siglo se ha desarrollado y reforzado el descubrimiento que la conciencia humana no es pasiva sino que el ser humano es activo en el mundo, que estructura respuestas no mecánicas en una continua retroalimentación que se acumula históricamente. Este descubrimiento debe manifestarse en las prácticas pedagógicas, en los ámbitos de educación, en el rol y en el estilo de los enseñantes y de los educadores.

**La situación actual de la educación**

"He aquí la gran verdad universal: el dinero es todo. El dinero es gobierno, es ley, es poder. Es, básicamente, subsistencia. Pero además es el Arte, es la Filosofía y es la Religión. Nada se hace sin dinero; nada se puede sin dinero. No hay relaciones personales sin dinero. No hay intimidad sin dinero y aún la soledad reposada depende del dinero.

Pero la relación con esa “verdad universal” es contradictoria. Las mayorías no quieren este estado de cosas. Estamos pues, ante la tiranía del dinero. Una tiranía que no es abstracta porque tiene nombre, representantes, ejecutores y procedimientos indudables.*" 47*

La traducción de estas afirmaciones en el campo pedagógico es la siguiente: ”la productividad lo es todo”

El valor del ser humano afirmado por varios movimientos progresistas de renovación pedagógica, activos especialmente en la post-guerra en todas las partes del planeta, vacila, y avanza y retrocede frente al avance del pragmatismo pedagógico que pide obsesivamente “resultados concretos” enmascarando con su típico banditismo semántico su verdadero objetivo: desmantelar cada acción pedagógica que no siga la lógica del provecho.

En este sentido, los pragmáticos se preguntan no sólo para qué sirve una formación global sino, sobre todo, si es conveniente alfabetizar áreas del planeta reducidas a puros depósitos de mano de obra a bajo precio. Hablan de “libertad de enseñanza” cuando se trata de promover escuelas privadas; reaparecen teorías naturalistas que “aclaran y prueban científicamente” que los locos los homosexuales, los desvíados de género son resultados “naturales” de configuraciones genéticas y hormonales!!!

Y si el objetivo general es la apropiación del Estado, el objetivo específico será la privatización de todo el sistema educativo social que garantizaba por lo menos un esbozo de instrucción para todos en favor del desarrollo de “agencias educativas” privadas y pagadas (desde la televisión a las miríadas de cursos pagados, desde los videojuegos hasta las escuelas para VIP).

*"Los humanistas no necesitan abundar en argumentación cuando enfatizan que hoy el mundo está en condiciones tecnológicas suficientes para solucionar en corto tiempo los problemas de vastas regiones en lo que hace a pleno empleo, alimentación, salubridad, vivienda e instrucción. Si esta posibilidad no se realiza es, sencillamente, porque la especulación monstruosa del gran capital lo está impidiendo."48*

Por consiguiente, no queda más que luchar con fuerza para impedir que este royecto práctico y su ideología (sobre todo ridiculamente enmascarada de anti-ideología) tengan éxito. Para hacer esto no se necesita sólo defender cosas que parecían conseguidas sino más que nada avanzar en el campo de la libertad de enseñanza, y del aprendizaje, en la gratuidad efectiva de la instrucción, de la descentralización real de las estructuras educativas, en la lucha contra la discriminación educativa, contra la burocracia, contra el autitarismo.

**La propuesta educativa humanista**

*" El progreso de la humanidad, en lento ascenso, necesita transformar a la naturaleza y a la sociedad eliminando la violenta apropiación animal de unos seres humanos por otros. Cuando esto ocurra, se pasará de la prehistoria a una plena historia humana. Entre tanto, no se puede partir de otro valor central que el del ser humano pleno en sus realizaciones y en su libertad. Por ello los humanistas proclaman: “Nada por encima del ser humano y ningún ser humano por debajo de otro." 49*

Es a partir de este valor y sólo de esto que los humanistas justifican cualquier acción, cualquier búsqueda y cualquier teoría pedagógica.

En este sentido es oportuno aclarar prioridades y estrategias de acción que atañen a todos los seres humanos del planeta independientemente de su edad, de su condición social, sexual, étnica, ideológica- a través del cual, el progreso humano ha estado bloqueado, repugna a los humanistas. Cualquier forma de discriminación- manifiesta o encubierta- constituye para los humanistas un motivo de denuncia”.

Algunos temas prioritarios

Instrucción:

“1) *Cada individuo tiene derecho a la instrucción. La instrucción debe ser gratuita por lo menos cuando atañe a las clases primarias y fundamentales. La instrucción primaria debe ser obligatoria. La instrucción técnica y profesional debe ser puesta a la portada de todos y la educación superior debe estar al alcance de todos sobre la base del mérito.*

*2.-La educación debe estar dirigida al desarrollo de la personalidad humana y al refuerzo del respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales. Ella debe promover la comprensión, tolerancia, la amistad entre todas las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.”50*

La plena realización del artículo 26, repetida en el artículo 7 de la Declaración de los Derechos del Niño, no puede ser más que el objetivo mínimo de los humanistas en el campo de la instrucción. En los albores del tercer milenio nos parece oportuno precisar que la instrucción, entendida como el encuentro de las capacidades operativas de base, debería extenderse también a las capacidades de interactuar activamente con los sistemas informativos y multimediales antes que los años dos mil vean el nacimiento masivo del analfabetismo informático y cibernético.

Educación:

*"1. La percepción del paisaje externo y su acción sobre él, comprometen al cuerpo y a un modo emotivo de estar en el mundo. Desde luego que también compromete a la misma visión de la realidad, conforme he comentado en su momento. Por ello creo que educar es básicamente habilitar a las nuevas generaciones en el ejercicio de una visión no ingenua de la realidad, de manera que su mirada tenga en cuenta al mundo no como una supuesta realidad objetiva en sí misma, sino como el objeto de transformación al cual aplica el ser humano su acción. Pero no estoy hablando en este momento de la información sobre el mundo, sino del ejercicio intelectual de una particular visión desprejuiciada sobre los paisajes y de una atenta práctica sobre la propia mirada. Una educación elemental debe tener en cuenta el ejercicio del pensar coherente. En este caso, no se está hablando de conocimiento estricto sino de contacto con los propios registros del pensar.*

*2. En segundo lugar, la educación debería contar con el acicate de la captación y el desenvolvimiento emotivo. Por esto, el ejercicio de la representación por una parte y el de la expresión por otra, así como la pericia en el manejo de la armonía y el ritmo, tendrían que ser considerados a la hora de planificar una formación integral. Pero lo comentado no tiene por objeto la instrumentación de procedimientos con la pretensión de “producir” talentos artísticos, sino con la intención de que los individuos tomen contacto emotivo consigo mismos y con otros, sin los trastornos a que induce una educación de la separatividad y la inhibición.*

*3. En tercer lugar, debería tenerse en cuenta a una práctica que pusiera en juego todos los recursos corporales de modo armónico y esta disciplina se parecería más a una gimnasia realizada con arte que al deporte, ya que éste no forma integralmente sino de manera unilateral. Porque aquí se trata de tomar contacto con el propio cuerpo y de gobernarlo con soltura. Por esto, el deporte no tendría que ser considerado como una actividad formativa pero sería importante su cultivo teniendo por base la disciplina comentada."51*

Todo lo dicho hasta aquí debe constituir la base para la creación de una pedagogía que se ocupe de la integralidad del ser humano. Ésto será posible gracias a la creación de ámbitos adecuados de intercambio y experimentación, de centros de estudios y universidades que integren en esta nueva pedagogía las importantes contribuciones ya existentes.

Las instituciones: nosotros creemos que las conquistas de este último siglo en cuanto a la escolarización de la población mundial deberían ser consideradas un punto de partida para conquistas futuras y no deberían, en consecuencia, ni siquiera ser puestas en discusión; al contrario, el principio de la escuela pública y gratuita para todos debe ser rápidamente aplicado y extendido a todo tipo de escuela. Para hacer esto se deberá tener en cuenta el tema de la descentralización efectiva de las estructuras educativas y administrativas de tal modo que se pueda dar a la gente la posibilidad real de decisión, organizando estructuras tecnológicas que coordinen y pongan en relación las diferentes realidades dando la máxima posibilidad de intercambio y consulta.

Nos parece obvio que a las formas tradicionales se agreguen nuevas formas asociativas que faciliten la relación entre las distintas personas que se ocupan de educación (padres, monitores enseñantes, especialistas, etc) y también que se experimenten formas de aprendizaje que se puedan realizar gracias al avance tecnológico.

**Los Frentes de Acción Educativa**

"*El Humanismo organiza frentes de acción en el campo laboral, habitacional, gremial, político y cultural con la intención de ir asumiendo el carácter de movimiento social. Al proceder así, crea condiciones de inserción para las diferentes fuerzas, grupos e individuos progresistas sin que éstos pierdan su identidad ni sus características particulares. El objetivo de tal movimiento consiste en promover la unión de fuerzas capaces de influir crecientemente sobre vastas capas de la población orientando con su acción la transformación social."52*

Será tarea de los frentes de acción educativa la de poner en práctica las denuncias y acciones antes mencionadas, agregando fuerzas, movilizando gente, asociaciones, instituciones, etc.

No es el objetivo de este documento realizar una lista específica de las tantas cosas que hay que hacer, ni de organizar los objetivos a alcanzar. Damos, sencillamente, algunos ejemplos de comisiones para dar una idea de un posible modelo de trabajo y de acción:

Algunos ejemplos de comisiones:

Ámbito: escuelas de todo tipo y nivel. Tema: instrucción gratuita. Acciones: denuncia sistemática del costo real de la escuela. Creación de formas asociativas de ayuda recíproca entre los estudiantes. Gratuidad de todos los servicios escolares para los estudiantes. Recolección de firmas para la derogación de la ley de copyright a las fotocopias con fines de estudio.

Ámbito: escuela de la obligación. Tema: derecho a la instrucción. A partir del “Documento del Movimiento Humanista”. Acciones: denuncia de lo absurdo de la repetición del curso. Propuesta de creación de ámbitos de estudio de las efectivas posibilidades de recuperación de los alumnos “con desventaja”. Actividades de reconexión del tejido social del territorio a partir de la escuela y a través de la apertura efectiva de la escuela.

Ámbito: barrio. Tema: aislamiento de la familia en la gestión de los niños. Acciones: presión para obtener espacios de intercambio y gestiones colectivas de los niños, juegos en los parques, servicios de información pedagógica, bibliotecas, etc.

Ámbito: escuelas de todo tipo y nivel. Tema: discriminación religiosa. Acciones: acciones de denuncia, peticiones y leyes de inicitiva populas para obtener la obolición de la hora de religión y sustitución de la asignatura con “estudio de la espiritualidad humana” en todas sus formas, incluso el ateísmo y la fe no religiosa.

Ámbito: escuelas superiores y universidad. Tema: libertad de aprendizaje. Acciones: presión para la creación de espacios permanentes de autogestión y experimentación educativa. Revisión de los planes de estudio generales y de asignaturas particulares.

Ámbito: organismos de representación. Tema: disparidad en la representación. Acciones: presiones para la realización de organismos paritarios. Informatización para favorecer la consulta permanente de todos los componentes acerca de temas de interés general.

Ámbito: segregación de escuelas y universidades. Tema: burocracia. Acciones: denuncia y presión para la revisión de reglamentos y de la absurdidad burocrática. Informatización al servicio de los usuarios.

**MANIFIESTO DE CHICAGO ´91 53**

PREMISA

Nosotros somos educadores, madres, padres y ciudadanos de diferentes extracciones culturales y sociales que comparten una visión común sobre el futuro de la humanidad y de la vida sobre la tierra.
Nosotros ceemos que los problemas serios que atañen al sistema educativo moderno dependen de una crisis sustancial de nuestra cultura. La visión del mundo industrial y tecnológico que predomina actualmente es incapaz de responder a las carencias sociales y planetarias que nos toca hoy afrontar en un modo humano y que dé ánimo en la vida. Nosotros creemos que nuestros valores y nuestra cultura dominante, habiendo dado ya mucho más énfasis a la competencia que a la cooperación, a la explotación más que a la conservación de los recursos, a la burocracia más que a las relaciones humanas auténticas, han sido destructivos tanto para la creación del ecosistema como para el desarrollo mismo del hombre. En el mismo momento en que analizamos esta crisis de cultura, nosotros constatamos que nuestros sistemas educativos son anacrónicos y no funcionales. Con un fuerte contraste en el uso convencional de la palabra “Educación”, nosotros creemos que la cultura debe restablecer el significado original de la palabra que es: “Hacer emerger”. En este contexto, “Educación” significa esforzarse para hacer emerger las potencialidades existentes en cada ser humano como sujeto único e irrepetible.

El objetivo de este documento es la de proclamar una visión alternativa de la educación: que es una respuesta democrática y positiva de la vida a los cambios de los años 90 y sucesivos.

Ya que valorizamos las diferencias y alentamos una amplia variedad de métodos, aplicaciones y prácticas, ésta es una visión hacia la cual los educadores pueden expresarse en sus diferentes modalidades. No hay una completa unanimidad en todos los puntos aquí presentes , ni siquiera en aquellos que entre nosotros han contribuido en este documento. La visión trasciende nuestras diferencias y nos hace apuntar en una dirección que ofrezca una solución humana a la crisis de la formación moderna.

**PRINCIPIO1: EDUCAR PARA EL DESARROLLO DEL HOMBRE**

Nosotros afimamos que lo primario, en cuanto a lo fundamental, que es el objetivo de la formación, es nutrir las posibilidades intrínsecas del desarrollo humano. Las escuelas deben ser lugares que facilitan el aprendizaje y el desrrollo total de todos los estudiantes. El aprendizaje debe implicar el enriquecimiento y profundización de la comunicación consigo mismo, con la familia, con los miembros de la propia comunidad, de la comunidad mundial, planetaria y universal. Estas ideas han sido expresadas claramente y puestas en práctica por grandes pioneros como Pestalozzi, Froebel, Dewey, Montessori, Steiner y muchos otros. Desgraciadamente, la “formación pública” no ha tenido nunca como finalidad primaria el desarrollo óptimo del hombre. La literatura histórica expresa claramente que los sistemas escolásticos eran organizados para incrementar la productividad nacional inculcando costumbres como la obediencia, la lealtad y la disciplina. La literatura de la “reconstrucción” de los años 80 y 90, continúa aún hoy impregnada por el interés por la productividad y la competividad de la economía nacional y trata de poner las habilidades y los sueños de las futuras generaciones, al servicio del desarrollo económico. Nosotros creemos que el desarrollo humano debe primar sobre el económico. Nosotros pedimos una renovada revisión de los valores humanos que han sido erosionados por la cultura moderna, tales como: armonía, paz, cooperación, comunidad, honestidad, justicia, igualdad, compasión, comprensión y amor. El ser humano es más complejo, más amplio en su rol de trabajador y de ciudadano. Si una nación a través de sus escuelas, de su política de bienestar de la infancia y de su competividad no logra hacer emerger en cada uno la comprensión de sí mismo, de su propia salud emocional y de los valores democráticos, en su último análisis, su éxito será minado por el colapso moral de la sociedad. En realidad, esto ya sucede, como resulta claro, al difundirse la droga y los apremiantes problemas de criminalidad, alcholismo, la explotación de la infancia, la corrupción política y comercial, alienación y suicidio de adolescentes y la violencia. Nosotros debemos hacer crecer un ser humano sano de modo que podamos tener una sociedad sana y una sana economía. El sistema económico requiere seguramente de una fuerza de trabajo preparada. Nosotros podríamos asegurar mejor esta fuerza de trabajo tratando a los jóvenes antes como seres humanos y luego como trabajadores. Solamente las personas que viven en una forma sana, intensa y significativa, pueden llegar a ser realmente productivos. Nosotros pedimos un gran equilibrio entre las necesidades de la vida económica y estos ideales humanos que trasciendan la economía y que son necesarios para un actuar responsable.

 **PRICIPIO 2 : CONSIDERAR A LOS ESTUDIANTES COMO INDIVIDUOS**

Nosotros pedimos que cada estudiante joven -y no joven- sea reconocido como único e irrepetible. Esto significa acoger las diferencias personales y estimular en cada estudiante un sentido de tolerancia, de respeto y de apreciación a la diversidad.

Cada individuo internamente creativo, tiene necesidades físicas, emocionales, intelectuales y espirituales únicas y posse una ilimitada capacidad de aprender. Nosotros pedimos una revisión total del sistema de clasificación, de valoración y de estandarización de los exámenes. Nosotros creemos que la función principal de la valoración es la de dar una “posibilidad de revisión “ al estudiante y de enseñar de forma que se facilite el aprendizaje. Nosotros insistimos en que el valor de las notas no sirve realmente al aprendizaje, ni al óptimo desarrollo de los estudiantes. Hemos estado tanto tiempo empeñados en medir lo inmedible, que hemos desperdiciado estos aspectos del desarrollo humano que son de una importancia inconmensurable. Además, dejando de lado aspectos importantes de aquellos que aprenden, los test standard sirven también para aquellos que no pueden ser standarizados. En las escuelas innovadoras de éxito de todo el mundo, los test han sido sustituidos por técnicas personalizadas de valoración que permiten a los estudiantes encontrar la propia dirección. El resultado natural de esta práctica es el desarrollo de la autoconciencia, de la auto disciplina y de un genuino entusiasmo por el aprendizaje.

Nosotros volvemos a pedir una aplicación más extensa del inmenso conocimiento que ahora tenemos de los estilos de aprendizaje, de la inteligencia múltiple y de las bases psicológicas del aprendizaje. No hay más atenuantes para imponer tareas, métodos, y materiales de aprendizaje de masas desde el momento en que cada grupo de estudiantes tendrá necesidad de aprender en formas diferentes, a través de diversas estratégias y actividades. El trabajo que se ha hecho a propósito de la multiplicidad de las inteligncias diversificadas, demuestra que un área de fuerza como es la gimnasia, la música o la visualización espacial puede contribuir a reforzar áreas de debilidad como son el campo liguistico o el matemático lógico o viceversa. Nosotros ponemos en discusión el valor de clasificaciones educativas como por ejemplo” óptimo”, “insuficiente” o “escaso”. Los estudiantes de todas las edades se diferencian enormemente en toda esta gama de actitudes, talentos, inclinaciones y conocimientos de base. La asignación de estas etiquetas no describe el potencial personal del estudiante, sino que lo relaciona con las expectativas arbitrarias del sistema. El término “escaso” es particularmente peligroso: sirve para justificar los objetivos homogéneos y competitivos del sitema educativo ignorando las experiencias y las precepciones personales que son subyacentes a cualquier dificultad particular del estudiante. Nosotros sugerimos en cambio una transformación de la escuela, con el fin de respetar la individualidad de cada uno, con el fin de construir una verdadera comunidad de aprendizaje en que las personas aprendan a aprovechar positivamente las diferencias existentes entre ellos, en la cual se puedan educar para valorizar sus principales puntos fuertes y se puedan ayudar recíprocamente. En un contexto así, serán satisfechas las necesidades individuales de cada uno.

**PRINCIPIO 3: EL ROL CENTRAL DE LA EXPERIENCIA**

Nosotros sabemos que durante siglos, los más importantes educadores han repetido:

“La formación es una cuestión de experiencia”. El aprendizaje es un compromiso activo y multisensorial entre el individuo y el mundo, un contrato recíproco que refuerza al estudiante y revela la rica magnificencia del mundo.

La experiencia es dinámica y está siempre en crecimiento. El objetivo de la educación debe ser una nutrición natural, un saludable crecimiento hacia la experiencia y no la presentación de un “programa” limitado, fragmentario predigerido, como camino hacia el conocimiento y la sabiduría. Nosotros creemos que la educación debería vincular al estudiante a las maravillas del mundo natural, a través de aproximaciones experimentales para sumergirlo en la vida y en la naturaleza. La educación debería vincular al estudiante a las actividades del mundo social a través de verdaderos contactos con la vida económica y social de la comunidad.

La Educación debería vincular al estudiante con su propio mundo interior a través del arte, de diálogos honestos, tiempos de reflexión y de calma: sin tal interioridad cada conocimiento exterior será superficial y sin sentido.

**PRINCIPIO 4:**

Nosotros pedimos una visión global del proceso formativo y para obtenerla, transformación de las instituciones educativas y políticas. Una visión global implica que cada disciplina académica proporcione realmente una percepción distinta del rico, complejo e integrado fenómeno que es la vida. La formación olística celebra la evolución, las visiones alternativas de la realidad y de la multiplicidad de las vías para alcanzar el conocimiento y haciendo de él un uso constructivo. No son solamente los aspectos intelectuales y profesionales del desarrollo humano los que tienen necesidad de ser educados sino también los aspectos físicos, sociales, morales, estéticos, creativos y –en un significado no sectario- espirituales. Agregada la realidad espiritual, la educación olística examina los innumerables misterios de la vida y del universo. El olismo es un paradigma que resurge gracias a un vasto campo de conocimiento. El olismo afirma la interdependencia intrínseca de la teoría evolutiva, de la búsqueda y de la práctica. El olismo está centrado en el postulado que el universo es un continiuum en el cual todo esta interligado. Este postulado de globalidad y de unidad está en oposición directa con el paradigma de separación y de segmentación (mecánico) que predomina al mundo contemporáneo. Al poner el acento sobre una concepción ampliada de la ciencia y de las posibilidades humanas, el olismo corrige el desequilibrio de aproximaciones reductivas. El olismo contiene importantes implicaciones referentes a la ecología y a la evolución planetaria. Estas implicaciones son discutidas enteramente en este documento.

**PRINCIPIO 5: NUEVO ROL DE LOS ENSEÑANTES**

Nosotros exigimos una nueva comprensión del rol de enseñantes. Nosotros creemos que la enseñanza es esencialmente una vocación que requiere una integración de sensibilidad artística y práctica científica. Hoy muchos enseñantes se han dejado envolver por la competitividad profesional: certificados y habilitaciones de sus capacidades y abstrae de todo lo profesional los temas espirituales, morales y emocionales que forman parte inevitablemente del proceso de desarrollo humano. Nosotros insistimos, en cambio, que los enseñantes deberían facilitar el proceso de aprendizaje que es un proceso orgánico y natural y no un producto que puede ser ofrecido a pedido. Los enseñantes necesitan autonomía para poder crear y realizar ámbitos de estudio apropiados a las necesidades de cada uno de sus estudiantes. Nosotros insisitimos en nuevos modelos educativos para los enseñantes que comprendan la cultura del crecimiento interior y del redespertar creativo del educador. Una vez que los educadores se hayan abierto a sí mismos, pueden instalar un proceso de aprendizaje y de co-creatividad con el estudiante. La enseñanza necesita una extrema sensibilidad hacia los desafíos del desarrollo humano y no un kit de métodos y materiales pre-embalados. Nosotros aspiramos a enseñantes que se interesen primariamente por los estudiantes y testimonien respeto por el individuo. Los enseñantes deberían conocer y estar más atentos a todas las necesidades de los estudiantes en vez de atender a las diferencias y a las capacidades existentes entre ellos; deberían ser capaces de responder a estas necesidades de todos. Los educadores tienen que considerar siempre a cada individuo dentro de su contexto familiar, escolástico, de la sociedad, de la comunidad global y universal. Nosotros exigimos una desburocratización de los sistemas escolásticos a fin de que las escuelas, de la misma forma que la casa, los parques, el mundo de la naturaleza, del mundo del trabajo y de cada lugar de aprendizaje, puedan ser lugares de encuentro humano auténtico. La literatura contemporánea pone el acento sobre el rendimiento, poniendo al enseñante al servicio de sus superiores. Nosotros pretendemos que, al contrario, el enseñante esté en primer lugar al servicio de los jóvenes que tratan de tener una comprensión sensata del mundo que ellos heredarán.

**PRINCIPIO 6: LIBERTAD DE ELECCIÓN**

Nosotros exigimos oportunidades de elección significativas para cada etapa del proceso de aprendizaje. Una educación auténtica puede nacer sólo en una atmósfera de libertad. La libertad de búsqueda, de expresión y de crecimiento presonal son necesarias. En general se debería permitir a los estudiantes hacer varias elecciones durante sus estudios. Ellos deberían participar en la determinación de sus programas y disciplinas, en función de sus capacidades de asumir una determinada responsabilidad. De todas maneras nosotros reconocemos que algunas aproximaciones a la instrucción serán largamente guiadas por adultos debido a las convenciones filosóficas o porque eso será en ayuda de determinados grupos especiales de estudiantes. Sin embargo, la familia y los estudiantes deben ser libres de avalarse o por lo menos de hacer el intento. Las familias deberían tener la posibilidad de poder escoger entre los varios sistemas educativos de las escuelas públicas. En vez del único sistema actual que ofrece una cantidad limitada de “alternativas”, la educación pública debería tener más alternativas de modo que no impongan más una cultura homogénea en una sociedad diversificada. Nosotros reiteramos como aún necesario el rol de la escuela privada que debido a su flexibilidad tiene la tendencia a ser mas receptiva a las innovaciones avanzadas y más capaz de encarnar los valores de una religión particular o de pequeñas comunidades volviéndose más tranquilizadora. Además las familias deberían tener la libertad de poder escoger para la educación de sus hijos una formación –en casa- sin interferencias impositivas de las autoridades públicas. La educación –en casa- renacida de las nuevas tecnologías, ha demostrado ser educativamente, socialmente y moralmente un instrumento de enriquecimiento para muchos niños y familias que han escogido modelos de vida diferentes.

**PRINCIPIO 7: EDUCAR PARA UNA DEMOCRACIA PARTICIPATIVA**

Nosotros solicitamos un modelo de educación realmente democrático para animar a todos los ciudadanos a participar de manera significativa en la vida de la comunidad y de la tierra. Una sociedad realmente democarática siginifica mucho más que permitir votar por sus propios candidatos, significa animar a los individuos a utilizar su propia potencialidad para transformarse en activos dentro de la vida de la comunidad. Una sociedad realmente democrática es más que “la ley de la mayoría”, es una comunidad en la cual más voces diferentes se hacen valer y donde son tomados en consideración los verdaderos problemas humanos. Es una socidad abierta al cambio constructivo, al mismo tiempo que son necesarias tanto la transformaciones sociales como las culturales: para realizar tal comunidad, la sociedad debe brotar desde un espíritu de colaboración de sus ciudadanos, una voluntad de comprensión y de compasión de las necesidades del prójimo: debe existir un reconocimeinto de las necesidades humanas comunes que hermanen a las personas de los lugares vecinos, de las naciones y de todo el universo. Desde un reconocimiento como éste brota la preocupación por la justicia. Para garantizar estos altos ideales, los ciudadanos deben poder pensar de un modo crítico e independiente. Una verdadera democracia depende de una población de un cierto grado para dicernir la verdad de la propaganda, los intereses comunes de los slogans de moda. En el momento en que la política esté basada en el oir contínuo de la opinión pública, el pensamiento crítico será más vital para la sobrevivencia de la democracia. Son todas tácticas educativas, por lo tanto. Los métodos educativos y de aprendizaje no pueden animar estos valores a no ser que representen la vida misma. El sistema de estudio debe desarrollarse en torno a la empatía, a compartir los deseos humanos de justicia y a la estimulación del pensamiento crítico y original. Es la verdadera esencia de la educación; es el ideal socrático que raramente ha sido realizado en los sistemas educativos.

**PRINCIPIO 8: EDUCAR PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL**

Creemos que cada uno de nosotros –que lo realicemos a no- es un ciudadano global. La experiencia humana es mucho mas vasta en valores y en modos de pensar que una sola cultura. En la comunidad global que emerge, nunca como antes, nos hemos puesto en contacto con diversas visiones del mundo. Reiteramos que es tiempo que la educación favorezca la apreciación de la extraordinaria diferencia de la experiencia humana y que impulse la emergencia de las potencialidades perdidas o por lo menos no empleadas por el ser humano. En una era global, la educación debe acoger lo que se encuentre más pleno y universalmente humano en las generaciones jóvenes de todas las culturas. La educación global está basada en una aproximación ecológica que acentúa la relación y la interdependencia de la naturaleza, del ser humano y de la cultura. Ella impulsa la toma de concienca del rol del individuo en la ecología global que comprende la familia humana, los otros sistemas de la tierra y del universo. Uno de los objetivos de la educación global es el de abrir las almas. Esto se obtiene a través de estudios interdisciplinarios y de experiencias que faciliten la comprensión, a través de la reflexión, el pensamiento crítico y de métodos creativos. La eduación global nos enseña que cada educación y cada actividad humana se basa sobre principios que guían con éxito los sistemas ecológicos. Tales principios comprenden la importancia de la diversidad, de la cooperación y del equilibrio, y las necesidades de los derechos de los participantes y la necesidad de reforzar la energia al interior del sistema. La comprensión de las causas de los conflictos y la experiecia de los métodos de su resolución son igualmente componentes importantes en la educación global. Al mismo tiempo, la profundización de los problemas sociales como los derechos del hombre, la justicia, las represiones sobre los pueblos y el desarrollo son indispensables para poder comprender las causas de la guerra y de las condiciones de paz. Desde el momento en que las religiones del mundo y las tradiciones espirituales tienen un gran impacto, la educación global impulsa su comprensión y su apreciación, tal como la de los valores universales que ellas proclaman: búsqueda del sentido, del amor, la compasión, la sabiduría, la verdad y la armonía. Desde este punto de vista la educación en una edad global trata de lo que es plena y universalmente humano.

**PRINCIPIO 9: EDUCAR PARA COMPRENDER LA TIERRA**

Nosotros creemos que la educación debe basarse orgánicamente en un profundo respeto por la vida en todas sus formas. Nosotros debemos reanudar una relación entre el ser humano y el mundo natural que no ha sido aun bien cultivada. Es el hombre de nuestra visión para el siglo XXI. El planeta Tierra es un sistema extremadamente complejo pero es un sistema indivisible y vivo fundamentalmente, un oasis en el gran vacío del espacio. Las ciencias post-newtonianas, la teoría de los sistemas y las demás teorías recientes del pensamiento moderno han reconocido lo que afirmaban ya hacía siglos las antiguas tradiciones espirituales y mitológicas: el planeta y toda la vida contenida en ella es un todo interdependiente. Las instituciones políticas y económicas deben un profundo respeto a esta interdependencia. Si queremos que la humanidad sobreviva es indispensable una cooperación global y una sensibilidad ecológica. Nuestros niños necesitan un mundo sano en el cual vivir, aprender y crecer. Tienen necesidad de aire puro, agua pura, luz del sol, tierras sanas y otras formas de vida que incluyan el ecosistema de la tierra. Un planeta enfermo no nos permite tener niños sanos. Nosotros reclamamos una educación que promueva el conocimiento de la Tierra, que trate la concienca de la interdependencia planetaria, la unión directa entre bienestar personal y global, del rol del individuo y la importancia de su responsabilidad. La educación debe tomar sus raices en una perspectiva global y ecológica a fin de cultivar una estima por al interconexión de cada vida frente a las nuevas generaciones. La educación a la Tierra comprende una valorización olística de nuestro planeta y de los procesos que garantizan cada vida. En el centro de estos estudios se encuentra el conocimiento de los sistemas fundamentales de la manutención de la vida, de las corrientes de energía, de los cielos, de las interrelaciones y del cambio. La educación sobre la Tierra es un tema integrado que comprende la política, la economía, la cultura, la historia y los pensamientos de transformación personal y social.

**PRINCIPIO 10: ESPIRITUALIDAD Y EDUCACIÓN**

Nosotros creemos que cada individuo es un ser espiritual con semejanza humana que expresa su propia individualidad a través de sus talentos, sus actitudes, su intuición y su inteligencia. De la misma manera que un individuo se desarrolla físicamente, emocionalmente e intelectualmente, cada persona se desarrolla también espiritualmente. La experiencia y el desarrollo de la espiritualidad se manifiestan como conexión profunda hacia sí mismo y hacia los demás, con un sentido de sgnificado y propósito en la cotidianeidad, con la experiencia en la entereza y en la interdependencia de la vida, con momentos de pausa en la actividad frenética, presiones y estímulos demasiado fuertes en la vida contemporánea, con la plenitud de de la experiencia creativa y con un profundo respeto por los innumerable misterios de la vida. La parte más importante y más válida de la persona es su vida subjetiva, el sí mismo; en otras palabras, sería la llamada "el ánima”. La ausencia de espiritualidad

es un factor crucial en los comportamientos autodestructivos.

El abuso de alcohol y de las múltiples drogas, la sexualidad vacía, el crimen y la disgregación de la familia, derivan de una falta de relaciones, de misterio y de sentido, y representan una fuga del dolor y la falta de una plenitud de sentimientos. Nosotros creemos que la educación debe alimentar el crecimiento armonioso de la vida espiriual no produciendo violencia mediante valoraciones constantes y competitivas. Una de las tareas de la educación es la de ayudar a los individuos a tomar conciencia de la interconexión de la vida. A la base de esta conciencia se encuentra este principio de ética mecionado en todas las grandes tradiciones del mundo: lo que hago a otros, me lo hago a mí mismo: el estímulo hacia el poder individual es tan determinante en el concepto de relaciones entre todas las cosas. Si un individuo está ligado a otro y a todo lo que lo circunda, entonces puede tener y tiene una influencia importante. Privilegiando este profundo sentido de relaciones hacia los demás y hacia la Tierra en todas sus dimensiones, la educación olística impulsa el sentido de responsabilidad hacia uno mismo, hacia los demás y hacia todo el planeta. Nosotros insitimos en que esta responsabilidad no es fardo, sino que emerge más bien de un sentimiento de conexión y de potencia. La responsabilidad individual, grupal y global se desarrolla desarrollando la compasión - sentimiento que empuja al individuo a confrontar los sufrimientos de los demás- instalando el convencimiento de que un cambio es posible y ofreciendo los medios para hacer posible tales cambios.

**CONCLUSIÓN**

  Ya que estamos en el siglo XXI, muchas instituciones y profesiones están entrando en un período de transformación profunda.

Nosotros, educadores, empezamos a reconocer que la escritura, los propósitos y los métodos de nuestra profesión están diseñados para un período histórico que está por terminar. Ha llegado el momento de transformar la educación redirigiendo los cambios humanos y del medioambiente con los que nos hemos confrontado hasta ahora. Nosotros creemos que nuestra educación para esta era debería ser “olística”. La perspectiva “olística” es” el reconocer que todas las vidas sobre este planeta están interconectadas de una manera profunda y sutil. La visión del planeta suspendido en el vacío del espacio, subraya la importancia de la perspectiva global en las realidades globales y educativas. La educación debe nutrir el respeto por la comunidad global de la humanidad.

El olismo enfatiza la oportunidad de crear una sociedad de apoyo, justa, pacífica y en armonía con la Tierra y toda la vida. Esto implica una sociedad ecológica, un profundo respeto por las culturas locales y modernas y por las diversas formas de vida del planeta. El olismo trata de ampliar el modo con que nos miramos a nosotros mismos y nuestra relación con el mundo para así celebrar nuestras capacidades innatas humano-intuitivas, emocionales, físicas imaginativas y creativas pero también racionales, lógicas y verbales. La educación olística reconoce que los seres humanos buscan un Sentido y no sólo hechos y actitudes como aspecto intrínseco de su pleno y sano desarrollo. Nosotros creemos que solo a partir de seres humanos con un Sentido pleno, se podrá crear una sociedad sana. La educación olística nutre las más altas aspiraciones del espíritu humano.

**Los derechos naturales de niños y niñas**

**de Gianfranco Zavalloni 54 de la Pedagogía del Caracol**

**1
EL DERECHO AL OCIO**

A vivir momentos de tiempo no programado por los adultos

**2**
**EL DERECHO A ENSUCIARSE**
 a jugar con la arena, la tierra, el pasto,
las hojas, las piedras, las ramitas

**3**
a percibir el gusto de los olores.

Reconocer los perfumes ofrecidos por la naturaleza

**4
EL DERECHO AL DIÁLOGO**
a ser oyente y a poder tomar la palabra,
intervenir y dialogar

**5**
**EL DERECHO AL USO DE LAS MANOS**
a clavar clavos, a serrar, raspar madera... encolar, plasmar la tiza,

atar cuerdas, prender fuego

**6**
**DERECHO A UN BUEN COMIENZO**a comer alimentos sanos desde que nacen,
a beber agua limpia y respirar aire puro

**7**
**EL DERECHO A LA CALLE**
a jugar en la plaza y libremente y a
 caminar por las calles

 **8**
**EL DERECHO A ACERCARSE A LA SELVA**
a construir un juego-refugio en los pequeños bosques**,**a tener cañaverales para esconderse**,** árboles para trepar

**9**
**EL DERECHO AL SILENCIO**
a escuchar el soplo del viento, el canto de los pájaros, el gorgojear del agua

**10**
**EL DERECHO A LOS MATICES**
a ver el aparecer de sol y su puesta;
a admirar,durante la noche, la luna y las estrellas

**La fuerza interior: un arma fundamental contra la violencia**

de Pat Patfoort

*Artículo presentado en la 19 Conferencia General de la Asociación Internacional de Búsqueda por la Paz (IPRA) (dentro de la Comisión por la No-violencia), sobre el tema de “Globalización y Justicia Social”, en la Kyung Hee University, Suwon, Corea del Sur, 1-5 julio 2002. (Trad. Marta Rampichini& C. Di Bella)*

1.- La relación de la fuerza interior con la no violencia (fig.1 &2)

Distinguimos dos sistemas, cada uno basado respectivamente en uno de los dos modelos: el modelo Mayor—menor (Mm) en la base del sistema de la violencia, y el modelo Equivalente (E) en la base del sistema de la no violencia. En el sistema Mayor-menor los instrumentos son argumentos: para convencer, dominar, pisotear a otros, para hacer callar a la gente. En el sistema de la Equivalencia los instrumentos son fundamentos: son respuestas a la pregunta: “¿Por qué?” uno tiene un cierto punto de vista. Son las necesidades, los sentimientos, los valores, las costumbres, los objetivos, los intereses de cada persona o del grupo.

La fuerza interior es un elemento muy importante para pensar, comportarse y reaccionar de modo E, que está en la base de la no violencia. La fuerza interior nos vuelve capaces de evitar que nos sitúemos en la posición m. Nos vuelve también capaces de evitar la tentación de elevarnos hasta la posición M.

1.1 Para no terminar en posición menor

Mientras más fuerza interior tenemos:

1).-más podremos aprender a conocernos y aceptarnos como somos;

2).-más autoconciencia desarrollaremos

3).-mejor lograremos aprender a conocer y a aceptar nuestras necesidades, emociones, valores, objetivos e intereses (nuestros “fundamentos”);

4).- más fe tendremos en nosotros mismos

5).- menos dependeremos de lo que los demás piensen de nosotros

6).- menos nos sentiremos juzgados o criticados negativamente por los demás

7).- menos nos sentiremos censurados, insultados, amenazados, atacados;

8).- menos nos sentiremos malos, equivocados o culpables;

9).-nos juzgaremos menos a nosotros mismos

10.- pensaremos menos que nuestras necesidades y sentimientos están equivocados,

11.-creeremos más en nosotros mismos, en nuestras capacidades y medios de poder;

12.- más desarrollaremos nuestros medios de poder;

13.- más usaremos nuestros medios de poder, para que así no caigan en desuso,

1.2 Para no asumir la posición Mayor

Más fuerza interior tenemos:

1) menos abusamos de nuestros medios de poder para ejercitar poder sobre los demás;

2) estamos en mejor posición para escuchar a los demás y desarrollar empatía;

3) seremos más capaces de aceptar a los otros como son, con sus necesidades, emociones, valores, costumbres, objetivos e intereses (sus “fundamentos”);

4) seremos más capaces de considerar los fundamentos de los demás como legítimos, en vez de equivocados y estúpidos, ridículos, anormales, enfermos, locos. Esto significa: ser más capaces de no transformar los fundamentos de los demás en argumentos negativos;

5) seremos más propensos a no usar nuestros fundamentos para persuadir, dominar, aplastar a los demás, como si nosotros fuéramos los justo o normales mientras que el otro está equivocado o es anormal. Esto significa: ser más capaces de no transformar nuestros fundamentos en argumentos positivos;

6) problabemente usaremos menos el acercamiento destructivo llamando a nuestro opositor feo, estúpido, sucio, flojo, descortés, maleducado y similares. Lo que significa: usar menos argumentos destructivos;

7) tendremos menos necesidad de amenazar o de castigar.

2. ¿Cómo construimos la fuerza interior?

1) Pensando y hablando menos negativamente de los demás y de nosotros mismos.
2) Tomando conciencia de las veces que consideramos a los demás como inferiores a nosotros mismos y esforzándonos por no hacerlo nunca más.

3) No expresando un juicio sobre personas que consideramos difíciles.
4) Expresando nuestras dificultades con los demás en forma constructiva y estimulante, en vez de hacerlo en forma destructiva y desalentadora.

5) Descubriendo nuestras habilidades y talentos, no sólo aquellos considerados tradicionalmente favorables , sino otros que no son tan valorados.

6) Convenciéndonos a nosotros mismos que tenemos habilidades y talentos y, si hace falta, recordándonos de ellos continuamente, usando formas creativas.

7) Dando todo el apoyo positivo posible, ya sea a nosotros mismos o a los demás, ayudando a otros a construir su fe en sí mismos y en su propia imagen positiva, de la misma manera que nosotros construimos la nuestra.

8) Admitiendo cuando no sabemos algo o cuando cometemos un error.

9) Reconociendo y aceptando nuestras necesidades y sentimientos, sin juzgarlos o avergonzándonos de ellos.

10) Admitiendo cuando nos sentimos en m.

11) Expresando nuestros “fundamentos”(necesidades, sentimientos, valores) en forma firme y con fe, pero sin tratar que el otro esté de acuerdo con nosotros.

12) Trabajando conscientemente para sostenernos sin herir a los demás.

13) Descubriendo nuestros medios de poder.

14) Con el soporte de nuestra conciencia, transformando nuestra forma de administrar nuestro poder, usándolo sin abusar de él.

15) Observando en forma activa cuando los demás se sienten abusados o atacados, es decir, ofreciendo formas de soluciones creativas que no hieran a nadie.

16) Escuchando a los demás en vez de hablar y tratar de convencerlos.

17) Escuchando a los demás cuando se sienten heridos por nosotros, desconectando eso de toda crítica negativa o juicios sobre nosotros mismos.

18) Desarrollando la creatividad en la comunicación, en la afirmación positiva y en las soluciones.
19) Abriéndonos nosotros mismos y experimentando conscientemente situaciones en que nuestra “verdad” coexiste con la “verdad” de los demás.

20) Estando abiertos a a los pensamientos y “verdades” de los demás.

21) Preguntando a los demás cómo se sienten en nuestra compañía y escuchando sus respuestas, de manera que si fuera necesario podríamos cambiar nuestro comportamiento concreto en nuestra actitud.

22) Valorando nuestras acciones y comportamientos pasados, haciendo los cambios necesarios en nuestra conducta.

23) Trabajando conscientemente para seguir nuestra conciencia aun en situaciones en que podríamos ser criticados, señalados con burla o tal vez excluidos.

24) Reconociendo y pidiendo perdón por situaciones en las que hemos modificado

nuestro comportamiento hacia alguien debido a la presencia de otro.

25) Tomando algunas pausas en vez de correr y tratar de terminar cada cosa lo más rápido posible.

26) Tomándonos el tiempo para discutir nuestro camino hacia la fuerza interior con otras personas o con grupos que piensan igual que nosotros.

27) Practicando una respiración consciente y tranquila.

28) Practicando períodos de silencio.

29) Practicando ejercicios físicos de equilibrio.

30) Tomando regularmente tiempo para la meditación, la plegaria, para digerir cuestiones difíciles y pensar en cómo cambiar las cosas de un modo realmente concreto.
31) Planificando los pasos para construir nuestra evolución futura.

32) Dándonos a nosotros mismos el tiempo necesario para evolucionar y no para sentirnos culpables cuando nos equivocamos o por no ser suficientemente fuertes.

3. ¿Cómo estimulamos la fuerza interior en la educación de los niños?

El modo más fácil y más sólido de construir la fuerza interior es el de empezar lo más temprano posible, es decir, durante la infancia. Esto significa que los adultos que rodean a los niños -padres, abuelos, miembros de la familia, amigos, enseñantes- pueden tener un rol muy importante en cuanto a la fuerza interior que estos niños construirán, es decir, en cuán fuertes serán en un futuro como adultos, en cuán capaces serán de construir la no violencia y la paz en el mundo.

Los adultos pueden ayudar en el desarrollo y crecimiento de la fuerza interior de los niños, actuando de la siguiente forma:

1) Dando el espacio a los niños para expresar sus necesidades y emociones, y actuando tomándolas en cuenta.

2) Escuchando a los niños, sus pensamientos y sentimientos, sus observaciones, su sabiduría y sus consejos: tomándolos en cuenta y aprendiendo de ellos.

3) Haciendo preguntas a los niños –preguntas verdaderas, no de censura, hay que tener ojo con la entonación– y escuchando y estando abiertos a sus respuestas.
4) Mostrándose interesados en lo que hacen y en lo que son, empleando tiempo en ello.
5) Entregando afirmaciones positivas, no sólo en cuanto a la calidad y los talentos que son considerados como favorables, y no sólo por la calidad y los talentos por los cuales nosotros tengamos una simpatía, sino que también por todos los demás.

6) Estando abiertos para descubrir en forma creativa todas las posibles cualidades y talentos de los niños, expresando abiertamente, honesta y claramente nuestra apreciación.

7) Tomándonos el tiempo para dar afirmación positiva a los niños en forma creativa y divirtiéndonos al hacerlo.

8) No confrontando a un niño con otros niños, o con otras personas, diciendo que los otros son “mejores”.

9) No juzgando ni etiquetando a otros niños como “equivocados”, “malos” ,”feos”, “tontos”.

10) Cuando tenemos la necesidad de expresar un sentimiento difícil que tenemos hacia un niño, usando mensajes “ yo” en vez de mensajes “tu”.

11) Cuando queremos que cambien algo en su comportamiento, enfatizando situaciones en que se comportan como nosotros quisiéramos (estimulando) en vez de apoyar situaciones en que no se comportan como quisiéramos (desalentando).

12) No diciendo al niño lo que les sucederá sino lo que les podría suceder.
13) Dejándolos intentar, aunque implique algún dolor o pena para ellos como consecuencia; y mostrando empatía y preocupación por su dolor o tristeza.

14) Mostrando aprecio cuando se defienden a sí mismos.

15) Cuando se defienden en forma agresiva, apreciando el hecho que se defiendan, antes de discutir la forma en que lo hicieron; aceptando su rabia.

16) Cuando se defienden a sí mismos en forma agresiva, haciéndolos pensar en ello, no enojándonos ni castigándolos sino ayudándoles a entender o aceptar el hecho que su comportamiento agresivo ha ocasionado dolor y sufrimiento a otros.

17) Buscando y probando métodos creativos de defensa sin herir a los demás. Discutir aquello libremente, sin decirles cómo hubieran actuado o la mejor forma de actuar.

18) Buscando junto a los niños modelos de defenderse sin herir a otros y buscando héroes no violentos de la literatura, videos, video-juegos.

19) Formando actitudes y reacciones para sostenerse a sí mismos y a otros sin herir a nadie.

20) No apropiándose de actitudes y comportamientos de aquellos niños que siguen nuestro ejemplo, y no expresando nuestros pensamientos de apropiación.

21) Admitiendo, cuando no sabemos algo, cuando hemos cometido un error, cuando pensamos que el niño tenía la razón y nosotros estábamos equivocados.

22) Ayudando a los niños a descubrir quiénes son y a encontrar sus propias capacidades y medios de poder.

4. ¿Qué produce la fuerza interior?

Ella nos refuerza cada vez que podemos:

1) Mostrar humildad

2) Aceptar y admitir que no sabemos ciertas respuestas, ciertas soluciones, aun si la gente las espera de nosotros;

3) No apropiarse de otras ideas o actitudes que pensamos han estado influenciadas por ideas o actitudes nuestras; no expresar tales apropiaciones;

4) Admitir que alguien se haya sentido herido por nosotros. Esto significa: se ha sentido puesto en una posición m por parte nuestra- sin sentirse acusado o culpable; escuchar al otro mientras expresa su dolor.

5) pedir perdón cuando involuntariamente nos hemos puesto en posición M, o cuando lo hicimos porque perdimos la calma (así, pedir perdón no es una debilidad sino una fuerza);

6) respetar y apreciar la autodefensa cuando es usada hacia nosotros y también por los niños;

7) ser conscientes y respetar nuestras emociones también de preocupación o de miedo;
8) expresar nuestras emociones más que suprimirlas;

9) expresar nuestras necesidades y sentimientos sin tener miedo a ser criticados o juzgados;

10) controlar nuestras emociones tales como el resentimiento o la rabia para así poder expresarlas de modo que no hieran a otros;

11) no actuar de un modo diferente en presencia de ciertas personas.

12) ser honestos y coherentes;

13) tener cuidado en la forma de comunicarnos con palabras, entonación, gestos, expresiones del rostro, y el cómo respondemos al contexto (la situación, la presencia de una tercera persona);

14) esperar el momento y el lugar justo para comunicarse;

15) abrirnos nosotros mismos a los pensamientos, necesidades, emociones, valores, costumbres, objetivos e intereses de los demás -sus “fundamentos”-; escuchar, aceptar y no juzgar a otros; sintonizarse con todas las maneras que tienen los demás de comunicarse.

16) darle espacio a los demás, aceptarlos como son; evitar de disminuirlos ya sea en nuestros pensamientos ya sea con nuestro comportamiento;

17) hacer preguntas en vez de decir a las personas qué hacer o cómo hacerlo;

18) escuchar las explicaciones o fundamentos de los demás sin tener la sensación que hablan engañosamente o con prevaricación;

19) ser capaces de ser “multiparciales” como tecera parte de una mediación;
20) aceptar que, aunque estemos convencidos de tener razón, algún otro puede también estar convencido de tener él la razón; que nosotros podemos tener nuestra verdad mientras que otro puede tener otra igualmente válida; considerar nuestra verdad como una entre tantas otras;

21) reconsiderar nuestros puntos de vista más consolidados;

22) aceptar que cuando las personas no hacen lo que esperamos de ellas, tienen sus fundamentos para comportarse así;

23) actuar de acuerdo a nuestra propia conciencia más que seguir lo que los otros esperan de nosotros, sin tener miedo que nos castiguen o nos critiquen;

24) aceptar el riesgo cuando lo hacemos conscientemente;

25) seguir las instrucciones y obedecer cuando nuestra conciencia está de acuerdo a quien y en qué cosa obedecer;

26) no hagas justo el contrario de aquello que nos pidieron, sólo porque fue pedido de manera M;

27) no sentirnos personalmente abusados o atacados cuando alguien se ha puesto en M frente a nosotros, es decir, no sentirse en m sino poner a la otra persona en su contexto al estar puesta en m por nosotros o por otros.

28) no sentirnos criticados ni destruidos cuando otros expresan sus sentimientos y emociones en modo agresivo o abusivo; ser capaces de escuchar sus emociones;

29) no sentirse automáticamente perdedores, es decir, en m -cuando no somos vencedores- es decir, en M.;

30) cuando nos sentimos abusados o atacados, no nos permitamos perdernos en la espiral de la violencia y no reproduzcamos el comportamiento agresivo hacia otro sino que, en cambio, debemos oponernos y defendernos de un modo no violento;

31) descubrir y desarrollar nuestros medios de poder;

32) usar nuestro poder, no hacer un mal uso o abusar de él;

33) desarrollar mayor creatividad;

34) tomar el tiempo necesario para la gestión E o no violenta del conflicto, a través de las pausas, la reflexión, la absorción de los fundamentos del otro, la meditación de esos fundamentos, para dormirse sobre ellos, para desarrollar la creatividad, para alcanzar una solución real (una que satisfaga todas las necesidades de ambas partes);

35) comportarse en modo E no violento - y mantener este comportamiento- por parte nuestra aun si el otro no lo hace;

36) no odiar más

37) perdonar

38) actuar de un modo solidario

39) no considerar hechos o problemas de un modo egocéntrico sino con una perspectiva más amplia, como parte de una relación, de un grupo social, de una sociedad;

40) desarrollar la fe en los demás;

41) sentir la fe en nosotros mismos;

42) desarrollar una paz mental;

43) influenciar a otros verdadera y profundamente;

44) tener una profunda autoridad;

45) sonreir y reir más, desde lo profundo de nosotros mismos, gozar más de la vida, estar más contentos;

46) irradiar E a los demás, aquí la natural reciprocidad de las relaciones sociales entra en juego.

 Bibliografía

[necesario actualizar la bibliografia en funcion de la edicion en castellano: encontrar edicciones y libros equivalentes]

Incluyo con breves comentarios una buena parte de la bibliografía consultada para escribir este libro. Sin embargo, gran parte de esta bibliografía ya no está en el comercio y, a veces, es difícil conseguirla hasta en bibliotecas. Esto apoya lo interesante que sería, en ciertas variantes de la cultura humana, que merecerían como mínimo mayor difusión. Seguramente incompleta (ella pretende serlo). En muchos de estos libros se encuentran excelentes bibliografías que permiten profundizar aspectos específicos. Los libros están citados en su edición italiana en tanto estén disponibles.

Amman, Luis, Autoliberación.
 *Las técnicas de Autoliberacion del Movimiento Humanista varias veces citadas en el libro.*
Bize, Aguilar, Pedagogía de la diversidad, Virtual, 2004.
Bize, Aguilar, Pedagogía de la intencionalidad, Homo Sapiens, 2011.
*Rebeca Bize y Mario Aguilar son educadores e investigadores humanistas que trabajan mucho sobre el tema de los paradigmas educativos. El segundo es el libro de referencia de la COPEHU (Corriente Pedagógica Humanista Universalista.*

Codello Stella. Libres para aprender, Terra Nuova Ediciones 2011.
*Explicaciones excelentes sobre las "escuelas democráticas" en Italia y en el mundo con una óptima bibliografía*.

Freinet, Celestin, Mis  técnicas, La NuevaItalia.
*Freinet es el creador de la "pedagogía activa" de donde deriva todo el trabajo desarrollado en Italia por MCE y el CEMEA. Una volumen importante de técnicas que incluyen todos los aspectos del saber humano, basado en la experiencia y participación activa de los estudiantes.*

Dolto  Françoise, Como criar un niño feliz, Mondadori 1992.
Dolto Françoise, La causa de los niños, Libro De Bolsillo 1985.
*Este último es el libro más explícito de la Dolto no tiene traducción al italiano. Nos conformamos con el otro libro que son las transcripciones de sus lecciones en la radio, ricas en ideas de diversa naturaleza.*

Gattegno, Caleb, Introducción a la psicología de la afectividad y a la educación del amor, Delacaux y Noestle, 1952.
Gattegno Caleb, La ciencia de la educación I Consideraciones Teóricas, Educational Solutions Worldwide, 1987.
*Gattegno o es uno de los pocos que escribe sobre educación y da una definición clara sobre el Ser Humano. Desgraciadamente no fue traducido al italiano. La educación es tomar conciencia de la conciencia.*

Gordon, Thomas, Padres eficaces. La Meridiana, 1994.
*El estilo norteamericano pragmático del Método Gordon no me gusta pero debo reconocer que los consejos que da en el libro pueden seguramente ser útiles para desenredarse en la difícil tarea de ser padre.*
Honegger Fresco,Grazia, L*os hijos*, que *hermoso cansancio*! Ediciones delAlsino 2008.
*Los consejos de una alumna de la Montessori de cómo educar a los hijos*.

Illich, Iván, D*esescolarizar la sociedad*, Mimesis 2010.
*La crítica de Illic a la escuela varias veces citada. Illich forma parte de aquellos pensadores, como Gatregno, Silo, Eliade, Ortega y Gasset y muchos otros dejados de lado porque no pertenecían a la lógica opuesta.*

Kahlil Gibran, Gibran, E*l Profeta*, Guanda 1980.
*Es otro libro mágico que se  puede abrir en cualquier página*
Le Boulch, Jean, Educar con el movimiento, Armando 1979.
*El libro base de la  aproximación  piscomotora a la educación; rico en ejercicios y en indicaciones para niños en edad escolar.*

Lodi, Mario, E*l país equivocado,*  Einaudi.
Lodi Mario, *Juntos* Einaudi.
*Una lectura aconsejada a enseñantes y padres para saber qué se hacía en 1967 en una escuela de campo. Un "maestro" único en un aula como un agujero y con padres un poco duros. Un "simple" diario pedagógico. Dos obras maestras didácticas y metodológicas del fundador del Movimiento de Cooperación Educativa.*

Lorenzoni, Franco, *Los niños piensan grande*, Sellerio 2014.
*Un diario pedagógico que pone en discusión la forma  usual de mirar a los niños y a la enseñanza.*

Neil, Alexandre, L*os muchachos felices de Summerhill*, Red 1990.
*La experiencia de la primera escuela democrática relatada por su fundador. Contiene una introducción interesante de Fromm y una conclusión que habla un poco de los movimientos pedagógicos alternativos.*

Novara  Daniel, *El escuchar se aprende*, EGA.
*Un estudio interesante sobre los paradigmas educativos.*

Novotny, Goyena, DiTomaso, *Preparando el camino de los nuevos tiempos*, Hypatia 2014.
*Además de una sabiduría sobre principios de base de la COPEHU, es una excelente antología de actividades dedicadas a diferentes franjas generacionales.*

Passoni, Roberta*, A partir de un libro*, Junior 2013.
*Un recorrido didáctico que coloca el amor a la lectura como centro del aprendizaje.*

Patfoort, Pat, *Defenderse sin agredir*, PLUS 2011.
*Profundización sobre sistemas de resolución de conflictos con base  al modelo Mm E* Patfoort, Pat, Y*o quiero, tú no quieres*. Manual de educación no violenta PLUS2011.
*Un manual rico en ejemplos prácticos sobre la resolución de conflictos aplicado a la pedagogía. De la situación mayor/menor a la equivalencia.*

Saint Exupery, Antoine, Le Petit Prince, Gallimard, 1946.

*Forma parte de los pocos libros  que abres casualmente y te dice algo esencial para la vida. Cuando estoy perdido, abro y leo.*

Silo, Apuntes de Psicología, Multimagen 2008

Sobre la visión  del psiquismo en el Humanismo Universalista.

En las Obras Completas  de Silo,Volumen l tenemos:

Humanizar la tierra

Sobre el tema del ser humano y de la educación en general. Consultar especialmente el capítulo "la Educación" en "El paisaje humano".

Cartas a mis amigos

En especial la cuarta carta sobre la visión del ser humano y la sexta (el Documento Humanista).

Silo, El Mensaje de Silo

Está disponible también en [www.silo.net](http://www.silo.net) como todas las obras de Silo. Las ceremonias citadas en este libro son extraídas de ahí.

Steiner, Rudolph, Arte de la Educación (3 volúmenes: antropología, didáctica, plan de estudios). Editorial antroposófica.

Los escritos originales (las conferencias de la fundación de la Escuela Waldorf) de Steiner sobre la educación son la primera obra pedagógica que pone como objetivo el desarrollo espiritual del ser humano.

Zavalloni, Gianfranco, La pedagogia della lumaca, per una scuola lenta e nonviolenta EMI 2009.
Disponible también en la web: http//www.pedagogiadellalumaca.org

Muchas ideas sobre educación no violenta llevadas adelante por un profesor de escuela maternal que llegó a ser director. No hay traducción castellana.

**Epílogo**

Comencé a escribir este libro hace mucho tiempo atrás. Es realmente difícil decir cuando. Comprendí, al escribirlo, el sentido del concepto de *aprender sin límites.* Comprendí que, llegado a un cierto punto, es necesario poner un punto final a las cosas, aun cuando el deseo de ir más adelante te frene. Y esto no es una contradicción con ese deseo permanente de ir hacia adelante.

Como educador, ya he fracasado varias veces. Y el fracaso ha dado un nuevo impulso, nuevos desafíos. Mientras escribía este libro, nacía, bajo la iniciativa de jóvenes educadores sudamericanos, la Corriente Pedagogica Humanista Universalista (COPEHU http://www.copehu.org) a la que me adherí inmediatamente y he tratado de dar una mano de ayuda. Al leer sus materiales, encontré una gran cantidad de puntos y conclusiones que coincidían con los de mis investigaciones y esto me reconfortó y me empujó a terminar esta obra.

*Tantas veces mostré a las personas grandes mi dibujo de la boa que digería un elefante, abierto o cerrado; tantas veces me respondieron que me ocupara más de la aritmética y de la gramática y que me olvidara de la pintura.*

Sin embargo, yo, porfiado, seguí adelante hasta encontrar a alguien que no tomara mi dibujo en broma, encontré personas verdaderamente comprensivas, como tú que me has acompañado pacientemente hasta aquí.

A ti y a todos quienes llevan la luz de la rebelión dentro del corazón, a todos aquellos que aspiran a un mundo donde cada uno pueda aprender sin límites está dedicado este libro.

 Para intercambios y contactos mi mail es: olivier.turquet@gmail.com

*NOTAS*

*32- Descargable en forma libre del sitio http.//www.humanistmovement.net*

*33 Luis Amman, Autoliberación,*

*34 El trabajo sobre la biografía está tomado casi integramente de Autoliberación de Luis Ammann. Me he permitido algunos pequeños agregados con la esperanza de que aclaren un texto que, habitualmente, se sigue con ayuda de algun experto en la materia.*

*35 Aquí también hemos preferido introducir en forma integral el párrafo sacado de Autoliberación. Hasta en los caracteres discursivos se pueden reconocer y ejecutar algunos ejercicios, reflexiones y meditaciones.*

*36 El texto que sigue es una reelaboración mía de un conjunto de juegos que ha circulado en el ámbito del Movimiento Humanista. Cambié el orden y agregué juegos de otras fuentes. En realidad, merecería un libro aparte y, por lo tanto, se entiende que va sólo como ejemplo.*

*37 Seminario elaborado por la Corriente Pedagógica Humanista Universalista. A*parece en Novotny, Goyena, DiTomaso*, Preparando el camino de los nuevos tiempos*, Hypatia 2014

*38 Silo, Apuntes de Psicología, Psicología 2,.*

*39 Silo, Diccionario del Nuevo Humanismo, en Obras Completas, Vol. II,.*

*40 La ceremonia de Protección está extraida de El Mensaje de Silo que puede descargarse de forma gratuita de silo.net;[ediccion disponibe?].*

*41 El texto de la Experiencia de Fuerza está extraido de la ceremonia de Oficio de El Mensaje de Silo. El texto puede también descargarse libremente en* [*www.silo.net*](http://www.silo.net)

*42 El texto del camino concluye el Mensaje de Silo. El texto también se puede descargar libremente en* [*www.silo.net*](http://www.silo.net)

*43 Documento del Movimiento Humanista, en Silo. Cartas a mis amigos en Obras completas Vol.I,*

*44 Documento del Movimiento Humanista,en Silo Cartas a mis amigos en Obras Completas Vol. I*

*45 Documento del MovimientoHumanista , en Silo Cartas a mis amigos en Obras Completas Vol.I,*

*46* ***Silo*** *Habla Silo, en Obras Completas Vol I,*

*47 Documento del Movimiento Humanista, en Silo Cartas a mis amigos en Obras Completas vol.I*

*48 Documento del Movimiento Humanista, en Silo Cartas a mis amigos en Obras Completas VOL.I,*

*49 Documento del Movimiento Humanista, en Silo Cartas a mis amigos en Obras Completas Vol.I,*

*50 Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículo 26*

*51 Silo Humanizar la Tierra en Obras Completas Vol.I,*

*52 Silo, Cartas a mis amigos,en Obras completas Vol.I,*

*53 Fácil de encontrar en la red en varios direcciones*

*54 He recibido el permiso de reproducir este texto de Gianfranco unos meses antes que partiera hacia su nuevo viaje. Este libro y esta cita quieren ser un pequeño homenaje a su incansable trabajo con y para los niños.*