

Transcripción de la charla que tuvo lugar en el Encuentro de Crianza organizado por la Asociación Haurdun.

Gamiz. Septiembre de 2002

"EDUCACIÓN CREADORA"

Jose Miguel Castro

Tenía previsto hacer una breve exposición sobre los principios de la educación creadora. Qué deriva ha seguido después, por donde han tirado diversas personas con estos principios, en el campo privado, en el campo escolar, en el campo particular, con sus familias,... ofrecer un panorama de este asunto. En todo caso no tenéis que esperar al final para ir preguntando cosas...

Hablamos de educación creadora, pero a Vega y a mí, cada vez nos gusta menos una de las dos palabras: cada vez creemos menos en la educación y nos gusta menos este término de educación creadora. Bueno, seguiremos manteniéndolo hasta que encontremos otro término mejor.

El origen de esto, ¿cuál es? Fue un azar en plena 2ª guerra mundial. Arno Stern, con 17 años aproximadamente, es encargado en un campo de refugiados de cuidar de un grupo de 12 niños de diferentes edades en un espacio tan precario como era una habitación de 20 m². Por allí aparece una caja de pinturas y los niños le dan ciertas ideas de como manejarse con el escaso material. El azar consistió en la aparición de una caja de pinturas, un grupo de niños huérfanos de guerra y Arno Stern con 17 años y ninguna formación en relación con la actividad que empezó allí a generarse, que era pintar. Esto fue una suerte porque como Arno no sabía nada, pues no sabía si lo que hacían los niños estaba bien o estaba mal, no sabía qué instrucciones dar, no sabía si tenía que enseñar algo o no tenía que enseñar nada y como no sabía, no enseñaba nada, y lo único que hizo fue, constatar lo que allí pasaba, y ¿qué es lo que pasó?

En el transcurso de un año, hasta que estos niños fueron adoptados, Arno observó dos cosas. La primera fue que estos niños solamente pintando se transformaron. ¿En qué sentido? Pues partiendo de una situación de graves carencias, de profundo malestar, una situación de temores, pasaron a ser niños con una enorme seguridad y con una enorme fuerza. Esto llamó la atención, claro, de muchísima gente que acudió a ver qué es lo que estaba pasando allí, que con 4 pinceles y 4 pinturas se consiguió lo que no conseguían en otros lugares, ni con terapia, ni con buena alimentación, ni de ninguna manera. Esta transformación le llevó a Arno a pensar, que esta actividad, en las condiciones que allí se desarrollaba, era estupenda para la gente y esto determinó su trabajo de toda su vida, que fue más tarde trasladarse a París y abrir un taller de pintura para niños y adultos.

La segunda cosa que vio fue que todos los niños pintaban lo mismo, y su pregunta era si pintarían lo mismo porque eran judíos y huérfanos, o cómo pintarían en otros lugares completamente diferentes, en los que se dieran condiciones climáticas y culturales bien diferentes. Como nadie le podía responder, eso le llevó a hacer un trabajo de investigación durante la década de los 60 y los 70 que le llevó a descubrir los mecanismos de la expresión, los mecanismos de la creación y la relación que había entre creación, expresión y comunicación. Arno abrió un taller en París donde reproducía, de forma depurada, aquellas condiciones que se habían dado en el orfanato, y esto estableció los fundamentos, los principios de la educación creadora.

Con estos principios, que os voy a mostrar ahora mismo, lo que sucedía era que el aprendizaje de dibujar y de pintar que siempre se ha supuesto para privilegiados, artistas entre comillas, es decir, unas pocas personas que tienen capacidad de llevar ese aprendizaje hasta sus últimas consecuencias, en estas condiciones resultaba que este aprendizaje era posible para cualquier persona independientemente de su edad, capacidad, extracción cultural, económica, etc. Es decir, para todo el mundo. Y además que este aprendizaje lo llevaba todo el mundo mucho más lejos de lo que nadie hubiera podido jamás imaginar.

En nuestro taller en Bilbao, que es como todos los talleres de pintura, está en el centro lo que llamamos la mesa paleta, donde están los pinceles, el agua, la pintura,... representa el lugar de encuentro de los que acuden al taller. La primera cuestión que se deriva del taller es que tiene que haber un equilibrio entre lo personal y lo colectivo, es decir un equilibrio entre la socialización, el crecimiento social, los medios para crecer socialmente y un espacio personal que sea ilimitado, que no tenga límites para crecer personalmente.

En el taller hay un va y viene continuo entre el espacio personal, que es el papel en el que pintan y la mesa paleta que es un lugar donde hay que desarrollar un sentido de la atención. Hay que estar muy atentos a colocar los pinceles, manejarlos, para no manchar. No hay más remedio que tener en cuenta a los demás.

El espacio personal es lo que llamamos el primer principio de la educación creadora, que es algo que nadie niega, que todas las escuelas asumen en su ideario pero que en la práctica se niega. Todas las personas somos diferentes. Desde el principio Arno quiso que este principio fuese radicalmente instaurado en el taller. Las agrupaciones que hacemos en el taller no son agrupaciones hechas por la edad, o por ciertas afinidades, sino todo lo contrario. Es decir, no hay niños de la misma edad, no hay personas adultas que tengan características similares. Si por ejemplo en un grupo hay un chico con síndrome de Down jamás entraría al mismo grupo otro chico con síndrome Down,... Buscamos que nadie pueda verse semejante a nadie y por tanto que lo que destaque en un grupo así sea la diversidad, que la estructura lance un mensaje a medio y largo plazo que sería el siguiente: "eres diferente, no tienes más remedio que enfrentarte a tu diferencia y eso es bueno para ti y aportación de riqueza para los demás". Esta diversidad se manifiesta en esta estructura de forma inmediata. ¿Cómo? Hay quienes necesitan espacios grandes, hay quienes necesitan espacios pequeños, hay quienes trabajan a un ritmo muy lento y hay quienes trabajan a un ritmo muy rápido. Desde luego tienen intereses completamente diferentes, necesidades diferentes y esto es la esencia de la diversidad. Lo que sucede entonces es que efectivamente se crea un medio enormemente rico con unas corrientes de influencias muy grandes, donde cada cual aporta cosas muy diferentes. Sería una lista innumerable: lo que un niño pequeñito quizá aporta es su inmediata capacidad de comunicación con los demás, un adulto comunica a los demás su seriedad en el juego,...

En el primer ejemplo que nos has puesto, ¿eran los niños de la misma edad?

No eran de la misma edad. Eran niños que abarcaban edades entre los 4 y los 15 años, eran niños muy diferentes. Luego hablaremos, si hay que matizar, que incluso puede llegar un momento en que no importe que haya dos niños de la misma edad, siempre que no se comparen. Lo importante no es la edad en si ¿Por qué hacemos esto de la edad? Porque la gente tiende a comparar, los niños tienden a compararse entre ellos. Lo primero que se pregunta en un encuentro es "¿cuántos años tienes?" y suelen compararse en función de la edad: yo hago más, yo hago menos o hacemos igual. Por eso lo importante es crear una estructura en la que nadie pueda compararse con nadie, porque serían tan radicalmente diferentes que sería imposible compararse. Los niños de la misma edad son radicalmente diferentes, el problema es que se les compara.

Cuando no hay niños de la misma edad y no se sienten identificados, ¿los niños no tienen resistencias? ¿no hay problemas?

No, ninguno. Alguna objeción o resistencia puede poner algún familiar. Entre los extremos de cosas que hemos oído, ha habido quien nos ha dicho que no quería que su niño estuviera entre adultos porque esto le haría perder la inocencia, y otros que nos han dicho que no les gusta por razones contrarias, que un niño no podría aprender nada entre niños mayores que él. Bueno, cosas raras. Los niños están muy bien y además se manifiestan de manera muy diferente de como se manifiestan cuando están con niños de su misma edad, se manifiestan más abiertos, más comprensivos, más tolerantes, solamente por el hecho de que no se comparan y, claro, sino se comparan no compiten.

Cuando la gente trabaja con diferentes intereses, diferentes espacios, lo que sucede es que nadie se siente más y nadie se siente menos, es decir, que todo el mundo sabe que puede satisfacer las necesidades que tiene. Y que la satisfacción de las necesidades de cada cual, nunca van en detrimento de las necesidades del que está al lado. Es absolutamente compatible satisfacer las necesidades de trabajar con tamaños gigantescos, que las pueden tener tanto los niños grandes, los adultos, como los niños pequeñitos, como las necesidades de trabajar con espacios muy pequeños, al lado de estas otras personas que trabajan enormes espacios. Todo el mundo sabe que cuando lo necesite va a poder utilizar el mismo enorme espacio. Hay procedimientos por los cuales el taller es ilimitado en cuanto espacio. Es muy sencillo entenderlo: imaginaos que una niña quiere hacer un cuadro de 18 m. de altura. No tiene ningún problema, porque vamos retirando filas de 3 m. de alto y añadiendo filas de 3 m. de alto, por arriba, por abajo o columna por un lado o por otro.

En estos grupos lo que sucede es que no hay modelos, no hay un modelo. Cuando se está dentro del grupo es casi imposible decidir qué es lo que está bien y lo que está mal, qué es lo que es mejor y qué es lo que es peor. Porque al verse tan diferentes lo que se ven es personas diferentes en diferentes momentos de una evolución, cada evolución muy personal, y por lo tanto el referente de quién hace bien, quién hace mal, se pierde inmediatamente. En algunos eso necesita un periodo de adaptación en el taller, hasta que ven personas muy diferentes y ya no ven trabajos mejores o peores. Cuando no hay modelos, cuando nadie se compara, cuando nadie compite, cuando nadie quiere ser más que nadie, ni se siente menos que nadie y, por tanto, no intenta aplastar a nadie, ni colocarse al lado del hipotéticamente débil para sentirse fuerte y viceversa, entonces lo que sucede es que cada uno, a veces por primera vez en su vida, puede ser el mismo y manifestarse como tal.

Esto se debe a que no hay ningún temor, no solamente por la existencia de esta estructura de grupo, esta estructura social, donde no hay competitividad, sino porque el "educador", entre otras cosas, no juzga. Como no hay ningún tipo de juicio, no es que no se formule verbalmente sino que no tiene lugar ningún tipo de juicio sobre el trabajo de nadie, no hay ningún tipo de temor. Y cuando no hay temor, esto tiene dos efectos: por un lado se asumen riesgos en el aprendizaje, uno va al límite de sus posibilidades y entonces cuando uno va al límite de sus posibilidades, se tropieza, tiene accidentes etc., pero esto nunca es culpabilizado, el accidente además es parte del aprendizaje. Y por otra parte cuando no hay temor lo que sucede es que hay posibilidad de manifestarse cada uno sin máscara, sin defensa, sin armadura, sin componendas de ningún tipo y lo que sucede es que entonces la relación entre las personas que están ahí es muy verdadera, muy piel a piel, muy de personas verdaderas a personas verdaderas y, por tanto, muy profundas, y esta gente muy pronto habla entre ellos de todo lo divino y de todo lo humano.

Dándose relaciones entre gente tan diversa suele ser muy normal que, al cabo de dos años, una señora de 50 años nos diga que jamás hubiera sospechado que se podía tener amistad profunda con un niño de 6 años, por ejemplo. Es decir, las relaciones que no son solamente entre los adultos, sino entre adultos y niños, etc., son abiertas, hablan entre ellos de su trabajo, de lo que les preocupa, de sus vacaciones, de su escuela,... de todo menos de una cosa: no hablan jamás de lo que pintan. Porque uno de los descubrimientos de Arno Stern, es que lo que hacen en estas condiciones no es arte, no es para la comunicación. Es expresión, definiendo expresión como algo que esta en nuestro interior a presión y que debe ser emitido pero no destinado a nadie, ni dirigido a nadie, ni conteniendo ningún mensaje. Y en estas condiciones tiene lugar un acto que puede parecer extraño y que lo que es, es natural. Es decir, por un lado se relacionan profundamente, se comunican profundamente, directamente, no a través de nada; y por otro lado se expresan en espacios personales, liberados de todo condicionamiento. Eso les permite crecer socialmente y crecer personalmente y que lo uno no vaya en detrimento de lo otro. Voy a pasar a otro principio: el principio del juego. En grupos completamente heterogéneos donde lo que destaca es la diversidad, lo que hacen es jugar, no hay enseñanza. Una de las cosas que a mí me costo más asimilar, debido a mi formación, era que la enseñanza no siempre es el compañero ideal del aprendizaje. Es más, la enseñanza muchas veces dificulta el aprendizaje y en ocasiones lo destruye completamente. En el taller no se enseña. A la parte que podríamos decir que hay enseñanza, no le llamamos enseñanza, porque es tan mínimo como dar el hábito de coger bien el pincel. Todo lo demás es aprendizaje. Pero, sin embargo, el aprendizaje va mucho más lejos de lo que iría con enseñanza. Por ejemplo todo el juego del color, de mezclar colores. Normalmente en el aprendizaje del color a los niños muy pequeños, ya en las guarderías, se les enseña una mezcla, por ejemplo el verde. Porque es

que es mágico: metes amarillo, metes azul y sale verde, que aparentemente no tiene nada que ver. Esto se enseña y es muy divertido, pero cuando se enseña, el mensaje que normalmente se lanza es: "Yo soy muy listo, por eso te puedo enseñar" y eso es lo que recibe el niño. Esto le condiciona a demandar otras formas de jugar con el color, cómo sale el rosa, generalmente después, y como sale el violeta y se acabó. Es decir con la enseñanza se pueden aprender tres mezclas de colores. Si un niño en el taller nos pregunta cómo sale el verde, nosotros no se lo decimos. Le decimos "búscalo", y tampoco le abandonamos a la búsqueda. Le damos un hábito de meter las yemas de los dedos cuidadosamente, para no manchar la pintura, y buscar. Esa búsqueda puede durar un mes, una semana, un minuto o un año, nos da igual. No hay programa para nadie, no hay ni programas personales, ni hay objetivos tampoco. Lo que sí sabemos es que en esa búsqueda un niño encuentra muy placentero encontrar diversos colores jugando con los dedos, y un día, no sabemos cuándo, encuentra el verde y el placer y la alegría que le produce es enorme. Este placer y esta alegría lo que hace es impulsarle a seguir buscando otros colores, y además el mensaje ya no es "qué lista es Vega", o "qué bueno es Josemi" o yo qué sé, sino "yo por mi mismo puedo". Esto es una de las claves que da enorme seguridad, el sentirse fuerte, el sentirse capaz de iniciar aprendizajes, de llevarlos mucho más adelante, de tal manera que un niño, por ejemplo Guillermo con 4 años y medio, al cabo de un año y medio de estar jugando con los colores, sin ningún tipo de enseñanza, llega a coger una de esas tapitas que hay ahí, que tienen 4 o 5 colores mezclados en diversas proporciones, y él sabe qué colores hay y en qué proporción. Y coge una tapa, viene y nos dice: "Josemi, por favor añádeme un poquito de ocre o un poquito de carmín, más, menos...", porque él sabe qué color quiere conseguir. A un pintor profesional que le dijéramos: "Píntame la habitación de este color", no sabría cómo se hace y tendría que recurrir a una carta de colores.

Es decir el aprendizaje se dispara, va muchísimo más lejos porque la enseñanza condiciona y paraliza, en cambio el aprendizaje por investigación, juego,..., no tiene límites. Porque fijaros que las posibilidades de mezclar estos 18 colores, que es una gama bien equilibrada, es absolutamente ilimitada,: no tiene límites nunca, es un juego que no tiene final nunca y no tiene límites tampoco en relación a que no es un juego para niños.

Por tanto todo lo que se hace en el taller es jugar. Hay quien dice que jugar es algo elemental para el aprendizaje, nosotros mantenemos que es la única manera de aprender realmente en profundidad. Y para nosotros son sinónimos: jugar, trabajar, investigar, crear. Son realmente sinónimos. Cuando hemos repasado la historia en cualquier campo: artístico, científico, técnico, de personas que han innovado, que han creado algo, que han pasado a la historia en definitiva, lo que nos hemos encontrado siempre es con adultos, que entre otras muchas cosas, siempre son adultos que han conservado su curiosidad, su flexibilidad, su capacidad de juego. Que siguen siendo grandes jugadores. Para nosotros no hay ninguna diferencia entre un niño pequeñito, al que le regalas un cochecito y lo destripa inmediatamente para ver como es por dentro, y el trabajo que hace Leonardo Da Vinci, destripando cadáveres para ver como funcionaban por dentro. En esencia no hay ninguna diferencia. Claro, si lo hace un adulto le llamaremos disección y si lo hace un niño le llamaremos destripaterrones porque en definitiva no le consideramos. Ya conocéis el principio de la heterogeneidad y de la diversidad, y el principio del juego. El último que os comento y el más importante porque condiciona a los otros dos, es el rol que juega el "educador" que permite este juego y que crea estas estructuras. ¿Qué hace el educador? No es un animador, no empuja a nadie a ningún sitio previsto o supuestamente adecuado, no motiva, no enseña, no interpreta, no juzga el trabajo de nadie,... ¿entonces, qué es lo que hace? Lo que hace es servir el trabajo de los demás. Por ejemplo si Guillermo quiere poner las chinchetas con las que se sujeta el papel a la pared, Vega lo que hace es aplanarle el papel para que quede sin bucles que luego le molesten al pintar, porque todavía Guillermo no lo puede hacer. Ese es su trabajo, le aplasta el papel contra la pared para que pueda poner la chincheta y el papel quede bien puesto. Cuando Guillermo empieza en el taller le va a hacer ese mínimo, que podríamos llamar de enseñanza si queréis, que nosotros llamamos darle el hábito de coger bien el pincel por su centro de gravedad y tomar agua sólo con la punta, luego pintura sólo con la punta y retirarse. No hay instrucciones pesadas para poder jugar, se aprende jugando, sobre la marcha. Es acompañarle el gesto, eso sí, las veces que sean necesarias.

Pero no hay parones. Un niño ve todos estos colores y esta deseando lanzarse a pintar. Claro, si intentas frenarlo para darle muchas explicaciones, esto es una pesadez. Es como cuando te llevan a música y

hay allí un piano y tienes que hacer un montón de cosas antes de poder meter un dedo en el piano. Esto no tiene sentido, se juega directamente y se aprende jugando, y él lo que tiene es un interés enorme en hacerlo. Si ha tomado demasiada agua en el pincel o lo ha presionado demasiado, entonces Vega lo que hace es quitar la gota de agua que le molesta, para que pueda seguir pintando, sobre seco y sin gotas que le estropeen su trabajo.

Veis que en el taller no se puede parar, en un grupo de 12 personas, niños y adultos, continuamente hay que estar acompañando a niños más pequeñitos con el gesto a la mesa-paleta, continuamente están haciendo mezclas y les pasa el trapo para que se limpien los dedos para seguir probando sin manchar los colores; hay quien pide pintura para aclarar más un color; hay quien pide que le de vueltas al color porque no lo quiere separado, o lo quiere en una proporción determinada separado, en otra proporción en color puro. Veis que insisto que todo el servicio es para niños y para adultos, no hay ninguna diferencia en el taller en este sentido. Hay quien pide continuamente remover las mezclas, que le echen agua.

¿Y se respetan entre ellos? Es decir, cuando alguien quiere buscar el verde, no hay el típico que dice: "Se hace así".

No, no suelen decirse. Puede suceder que alguien está pintando con un color y alguien se acerque y diga: "Anda, qué color tienes aquí, ¿cómo se hace?" Eso puede suceder. Y si un niño se lo pregunta a otro niño y el otro niño le responde no es ningún problema, porque no es el adulto omnipresente y sapientísimo el que lo dice, sino que es otro, y no pasa nada. Puede que después le interese hacer ese color o no, pero no tiene ese efecto del maestro que enseña. Eso es lo que nosotros llamamos un contagio, influencias, deseables incluso. Por ejemplo, nosotros no enseñamos nunca que hay un rojo que se llama carmín y otro bermellón y un marrón que se llama siena tostada y otro sombra y otro ocre amarillo. No enseñamos pero, claro, hay adultos que están subidos en una escalera y te llaman para que les cargues el pincel y te piden: "Pásame el carmín". Entonces, como no están obligados a reproducirlo, ellos quieren saber cómo se llama un color, cómo se llama otro. Y puede que me pregunten a mí y yo les respondo, claro. Pero no le llamamos enseñanza. Cuando lo que hay es una pregunta concreta y una respuesta concreta, es comunicación, y claro que ahí hay aprendizaje, pero no hay enseñanza, en el sentido de organizada, pensada, programada y que se pueda alejar de lo que un niño le interesa. Si un niño te pregunta cómo se llama un color, y tu coges y dices: "Se llama bermellón, y este otro ocre y este otro marrón,..." entonces si que te estás pasando y vas mucho más de lo que él quería. Le vas a aburrir y ya no te va a preguntar más. Pero si él te pregunta cómo se llama este color y dices bermellón y ahí se queda todo y esperas, ¿que te quiere preguntar otro?, se lo contestas, pero esperas a que te lo vuelva a preguntar.

El rol del educador es crear unas condiciones. En su formación estriba conocer perfectamente el juego y sus mecanismos para poder servirlo. Porque si sabes muy bien como se desarrolla un juego, entonces no tienes miedo, no tienes dudas de que todo el mundo lo va a conseguir. Por ejemplo, probablemente, ninguno de nosotros ha tenido miedo de que su bebe vaya a aprender o no a andar. ¿A alguien se le ocurre, cuando ve a su hijo gatear, pensar en los términos de "anda bien", "anda mal"? Pues no, tiene los meses que sean y gatea. Perfecto, es lo que tiene que hacer, ¿no?

Hay algo que cuando está en equilibrio permite el aprendizaje, porque un niño está en la seguridad. Es decir, si un niño hace lo que puede y eso coincide con lo que quiere y eso coincide con lo que necesita, entonces hay seguridad y ese niño puede aprender cualquier cosa. Pero si un niño quiere hacer algo que no puede porque le ha venido un modelo de fuera que le incita a hacer algo que todavía no está capacitado para hacerlo, ya hay un desequilibrio, y hay inseguridad porque va a querer hacer lo que no necesita y no puede. Por ejemplo, ya que estamos hablando de pintura, si un niño está dibujando unos torbellinos y va alguien y le dice "Qué bonito, ¿qué has querido hacer?" y él niño da una explicación suponiendo lo que el adulto quiere oír, y entonces el adulto le dice: "No, hombre, pero eso no se hace así, se hace de esta otra manera", entonces el niño va a querer hacer ya lo que no puede, y se jorobó, ya muy pronto, la seguridad en este aprendizaje.

Entonces cuando ves un dibujo, ¿no hay que hacer ningún tipo de afirmación? Verlo y punto, ni qué bien, ni nada, ¿no?

Hay que servirlo, pero desde luego no juzgarlo. Porque ni está bien ni está mal, ni tiene un mensaje secreto que hay que desvelar, ni hay que forzarle a que se comunique con nosotros a través de lo que está haciendo, porque es desviarlo ya a un campo en el que tiene, a largo plazo, una calle cortada y sin salida,.

¿Y si a todos les dices que qué bonito?

Pues les estás diciendo que algún día estará feo. Eso es un juicio, positivo si quieres llamarlo así. Pero cuando yo hablo de juicios no estoy distinguiendo entre positivos, negativos, etc., es un juicio. Y las palabras serían lo de menos. Lo importante es el mensaje que tú transmites. Una persona me contó, por ejemplo, que en una guardería ellos siempre decían que qué bien todas las cosas de los niños. Un día un niño que no llegaba a los 3 años se acerca con un dibujo a enseñarle y esta persona le dice "¡qué bonito!", y entonces el niño lo rasga y le dice: "Eres una embustera, porque lo he hecho mal a propósito a ver que decías, porque siempre dices que qué bien". Los niños no son tontos, pertenecen a la especie humana, son seres tremendamente inteligentes, con su cerebro, con mucha más intuición, porque todavía no está romada, como en los adultos que la tenemos ya un poco podada. Entonces, si dices "qué bien", hay algo que puede estar mal, si tu le dices "qué bonito", todo tiene otra cara, y ¿qué es lo feo? Porque esto es inmediato. En la escuela esto se manifiesta en el tiempo: en pre-escolar, en educación infantil, todo es bonito y todo está bien hecho; en primaria algunas cosas hay que corregirlas, en secundaria todo está mal, ¿no? Es un juicio diferido en el tiempo y los niños se dan cuenta.

No es importante lo que le digas, aunque yo no le diría nunca "qué bonito", sino la relación que tu estableces con él. Es decir, un niño que te viene a preguntar si te gusta su dibujo es un niño que ha establecido ya, de antemano, una relación condicionada con otro adulto, su familia, la escuela, que el mensaje que dan es que yo tengo que pintar para los demás, para que les guste y así me acepten. Nosotros nos adelantamos a esa relación para establecer otro tipo de relación en la que no se da ese condicionante. Si esperamos a que un niño termine de dibujar, ya no podemos hacer nada. Pero si cuando le vemos dibujar procuramos que esté cómodo, es decir si la mesa le llega a la nariz y esta pintando así, le buscamos yo que sé, la enciclopedia para sentarse más alto, o un cojín, de tal manera que no tenga que apoyar el antebrazo y que pueda girar y moverse como necesite; si en vez de una cera dura que hay que apretar como una bestia para que salga el color deseado, le hemos procurado un rotulador u otro material que deje un buen trazo, sin apretar, y que no se haga una pezuña; si hemos procurado un papel suficiente y cuando está pintando estamos con él, de repente su torbellino se sale del papel y le limpiamos lo que queda fuera del papel,... entonces ese niño se pone a pensar: "Este tipo ¡qué en serio se toma mi juego!", y entonces empieza a pensar que tu estás allí para otra cosa. Al terminar lo que hacemos nosotros es decirle: "Ahora te pongo el nombre, la fecha y esto va a tu carpeta para siempre jamás, tu verás lo que haces con ello". Estableces una relación de servicio, él se da cuenta para qué estás tu, ya sabe que no pinta para ti, sino que tu estás para que él haga bien su trabajo y te lo tomas en serio. Entonces él se lo puede tomar en serio también, pero además de esto no le condicionas para nada, a pintar para ti, etc., y por otra parte recibe el mensaje de que tu valoras muchísimo su trabajo, y le procuras las mejores condiciones y, encima, se lo conservas pero no lo juzgas, no le dices ni qué bien ni qué mal, ni qué bonito ni qué feo. Nada. No hay ningún juicio.

¿Una sonrisa vale?

Si estás contento te puedes sonreír, pero no de su dibujo. La relación tiene que ser persona a persona, no hay por que tener esa manía de, como los adultos no se saben relacionar bien con los niños, pues a darles un papelito y que dibujen. No, hombre, relaciónate directamente con él. Lo tienes al lado, yo que sé, le das una palmada si quieres, le sonríes, haces un chiste, hablas del tiempo,... se puede hablar de cualquier cosa con él, ya está.

Esto nos llevaría muy lejos si hablamos solo del dibujo. Yo creo que no merece la pena, habría que hablar de todos los aprendizajes en general. Como veis este es uno de esos juegos que hay que conocer

a fondo porque tal y como teníamos la idea de cómo funciona este juego, se destruye, no funciona jamás. Por ejemplo, simplemente diciendo que qué bonito o preguntándole "¿qué estás haciendo?" ese juego ya empieza a destruirse.

Supongo que los adultos irán al taller porque tienen un interés especial. ¿Qué interés o motivación tienen los menores?

Hay quien viene porque le trae su padre y odia dibujar, por ejemplo; hay quien viene y está aburrido de la vida ya con 10 años; y hay quien viene apasionado por hacer algo. Viene todo tipo de personas.

Y cuando llega un niño desmotivado, ¿no hacéis nada especial?

Ah, sí, hay el derecho a no jugar. Lo que pasa es que nosotros jugamos con una estructura donde ya hay grupos establecidos. Es decir, en cada grupo a lo mejor hay 10 personas, que vienen pintando ya desde hace 10 o 5 años. Hay una dinámica, es muy atractivo. Puede venir un niño enfadado con su madre que le lleva allí y no quiere pintar. Lo que pasa es que a los 5 minutos ve una dinámica, un movimiento, los niños, los adultos pintando colores, que es que se ve arrastrado como por la corriente de un río, y entonces termina pintando, normalmente, a los 5 minutos. Pero si uno no quiere pintar tiene el derecho, claro.

Recuerdo un niño que venía al taller y su madre le pegaba un empujón, salía corriendo, cerraba la puerta y lo dejaba en la entrada, porque era un niño que no quería hacer nada. Este niño se sentaba en la entrada, al lado de la puerta del taller, en el suelo, enfadadísimo. Yo, cuando oía el portazo, ya lo venía ver, salía y le decía:

- ¿Qué pasa? ¿Ya estás enfadado?
- Sí.
- ¿Con quien, con tu madre? - siempre se enfadaba con su madre.
- No.
- ¿Con tu padre?
- No.
- ¿Pues con quien?
- Contigo.
- Pero si yo no estaba.
- Sí, pero es que mi madre me obliga a venir.
- Pues bueno, venga, entra aquí, ahí se te va a quedar el culo frío.

Este niño hacía arcilla. Le llevaba al taller, le daba un banco y se ponía delante de una horneta, pero no quería modelar. Lo que nunca encuentran en nosotros es una reacción. Él puede estar muy enfadado, muy disgustado, no querer hacer nada. Nosotros no nos enfadamos, no nos molesta que no quiera hacer algo, no nos preocupa. Como no quiere pintar, pues lo mismo da. Lo que hacemos es tratarle con la misma cordialidad o madurez como a cualquier otra persona. No hay un trato menos cálido con un niño enfadado que todo le molesta, que está con una cara de perro, que con una persona que está encantada diciendo que qué placer. No, le tratas igual y le sientas. Y al cabo de un rato, de cinco minutos que está así, le dices: "Te dejo aquí este cacho de barro, por si quieres". Entonces ve el trozo de barro y ya está todo arreglado. Puede que no quiera, este niño estuvo así, enfadadísimo, pues como 3 o 4 semanas, pero al final lo hace.

¿Hay gente a la que no le sale?

Eso no existe en el taller. Uno de los descubrimientos de Arno Stern para este juego, pero sirve para modelar, para bailar, para hacer música, para muchos juegos importantes, es que, ¿cómo os lo diría yo?, estamos preparados genéticamente para hacerlo, por decirlo de alguna manera. Es decir, que el que

pertenece a la especie humana, sin quererlo, tiene un par de orejas. No puede evitarlo. Este aprendizaje, como andar, como hablar, este aprendizaje lo llevamos incorporado en nuestros genes, pero en condiciones. Sabéis que un niño está genéticamente programado para andar y hablar, pero si se pierde en la selva, le alimenta una loba, y luego lo encuentran a los 15 años salvaje y lo devuelven a la civilización, este niño ya no recupera, no tiene el lenguaje, ni anda de pie. Se puede poner de pie en un momento, pero anda a cuatro patas. Estaba programado genéticamente, pero faltaba un factor, una condición, y es que hubiera un medio social con adultos que andan y hablan a su alrededor. Para pintar, para modelar, para hacer estas cosas es lo mismo, hacen falta unas condiciones. Si no se dan estas condiciones lo que sucede es que no se pone en marcha este programa genético. Y el problema no es que no se dan estas condiciones, es que se dan las contrarias, y este programa genético se destruye. ¿Cómo se enseña a dibujar? Dirigiendo todo hacia la comunicación, teniendo que responder ante todo tipo de preguntas, con correcciones, con juicios, con copias, con modelos, comparándose, en grupos de la misma edad,... Es decir, las condiciones contrarias de las que hemos manifestado aquí. No es extraño que la gente piense que es imposible, que no se le ocurre nada. Fijaos que sobre este aprendizaje lo que tenéis son datos erróneos. Y sobre todo creencias falsas. Y claro, es muy difícil desmontar datos con creencias y es más difícil desmontar creencias sin datos, y yo no voy a daros datos, ni os voy a hablar de cómo es este juego, de dónde a dónde va, ni qué mecanismos tiene, por que no daría tiempo hoy.

Pero suelo proponer una metáfora y es imaginar un naufragio. "¡Los niños primero!", porque se va el barco a pique, y solo caben los niños. Vamos a suponer que llegan a una isla desierta donde hay agua, alimentos, fruta, varias raíces, algún animalillo,... pueden sobrevivir. Pasa el tiempo, crecen y tienen hijos, empiezan a nacer enanos. Mucho gusto, mucha alegría, pero cuando los enanos tienen meses los padres y las madres están aterrados porque todos andan a gatas y "¡cómo van a sobrevivir así!". Se preocupan muchísimo porque andan todos arrastrándose de mala manera. Llega un momento en el que alguien, el más viejo de la tribu dice: "Un momento, que yo creo recordar que los niños al año andan." Respiran tranquilos, pero llega el año y ahí siguen a cuatro patas, aunque más rápido. "Habrá que hacer algo". Empiezan a pensar cómo poder enseñarles un poco a andar, porque sino se van a morir. Y dicen: "Fulanito es el que más corre, él más atlético, él que más trepa árboles ¿Por qué no les ponemos que se fijen en él?", "Venga, vale." Y entonces le ordenan al atlético pasear por delante de los niños y les ponen para que le miren. Pero a los 10 minutos miran para otro lado. Les dicen que miren, pero miran para otro lado. "Hay que organizarlo, les sujetamos aquí y que miren." Y van detrás todo el rato para que miren bien. Pero pasa el tiempo y en cuanto les sueltan, parece que no se dan cuenta de nada, estos niños son poco observadores realmente. ¿Qué habría que hacer? A otro se le ocurre una idea genial. Es un tipo que en la tribu se dedica a cazar bichitos con trampas, y es muy hábil con las cañas y las madeiras y las dianas y atando cosas y tal. Se le ocurre un invento extraordinario: el taca-taca, un aparatejo con unas cuerdecitas alrededor. Ponen ahí a los niños, les sujetan,... Pero se fijan y ven que no andan. Entonces dicen: "Esto hay que tomárselo en serio, porque está pasando el tiempo y..." De 8 a 9 les sujetan para la observación, de 10 a 11 metidos en el taca-taca, después les sacan, les ponen en una tabla y les mueven las articulaciones,... y así todo el santo día. Claro, pasa el tiempo y todos estos niños terminan andando, pero con tanta historia al final todos van como Frankenstein, con cojeras funcionales. Un poco raritos pero andan. Pasan generaciones y cada vez lo han organizado mejor, porque como ven que andan con dificultad, cada vez lo hacen mejor y con más esfuerzo. Crean la escuela del andar que dura desde las 8 de la mañana hasta las 8 de la tarde, desde que se levantan hasta que se acuestan. La escuela empieza al año. Ocurre un día que un niño a los 9 meses se pone a andar, sale corriendo y se libra de entrar en la escuela, no tiene que entrar. Él anda, corre, trepa mejor que ningún otro. ¿Sabéis como le llaman a este tipo? El artista de la isla.

Ahora ¿cómo pensar que lo que están creando para que los niños anden es lo que impide que anden? Los que se escapan de eso son los que pueden andar con normalidad, y lo que ellos piensan que es excepcional es lo normal.

Pues en el dibujo pasa exactamente igual. Con el dibujo y con otras cosas. Por eso os decía que una de las funciones importantes es formarse, investigar, conocer a fondo el juego del que se trata para poderlo servir, no alterarlo, no destruirlo, no manipularlo, tener la absoluta seguridad de que ese aprendizaje lo va a hacer. Para no intentar manipularlo, acelerarlo, retardarlo, animarlo, motivarlo, porque no hace falta para nada. Imaginaos que absurdo sería que nos motiven para que nos salgan dos orejas cuando

estamos en la tripa de nuestra madre. No tiene sentido. O para que nos salgan dos piernas y podamos luego tener la seguridad de que vamos a aprender a andar. Fijaos que incluso podemos no saber, o desconocer, los mecanismos más sutiles en profundidad: mecanismos fisiológicos, neuromusculares, de cómo se desarrolla el tejido óseo, el muscular, para llegar a andar, todo el aspecto psicomotriz,... Pero no, no hace falta. Sabemos que van a andar, que pasan por unas fases, que a un marciano le parecerían muy raras, pero que a nosotros nos parecen normales, y por tanto no alteramos. Y por eso todos aprenden a andar. Hay que saber cómo son estos aprendizajes en estos juegos para no alterarlos, conocerlos en profundidad. También para limpiar nuestra mirada, es decir que no sea juzgadora. Porque si yo no conozco como es un juego, estoy planteándome si esto está bien, está mal, cómo debo intervenir, seguro que meto la pata,....

Ya conocéis los principios de la educación creadora. Estos principios se deducen de esta estructura que surge por azar, no son producto de una especulación científica, ni de una hipótesis, ni de una teoría, sino de una constatación. Yo decidí aplicar estos principios con otro material, con la arcilla. Y sucedió lo mismo, apareció el mismo código, los mismos mecanismos, exactamente igual. Vega estaba muy interesada en la danza y en el juego de roles en concreto, porque ella trabajaba entonces en la escuela con niños pequeños que están todo el día jugando a mamás, a papás, a este tipo de juego. Nos interesó observar cómo eran estos juegos, ver cómo podían desarrollarse sin condicionamientos, y cómo se debían servir, con qué reglas y qué es lo que debíamos hacer para que funcionaran. Hallamos los mismos mecanismos para todos los juegos y vimos que el servicio era diferente, porque era diferente el material, el cuerpo, el espacio, el color, el volumen, la madera para construir,... pero que, en realidad, al final era lo mismo. Entonces fue cuando Vega decidió aplicar estos principios allí en la escuela a todos los aprendizajes: leer, escribir, a todo lo que hacían los niños. Ella dejó de enseñar absolutamente y el aprendizaje se disparó en el momento en que dejó de enseñar. Este trabajo ha seguido desarrollándose, no solamente con diferentes juegos, sino con niños mayores en el ciclo de primaria, con niños de 6, 7, 8 años. Siguieron aplicando estos principios y vimos lo que hacían los niños: no solamente cómo aprendían a leer sin enseñanza, o a escribir, sino a sumar, a contar, a multiplicar.... ¿Qué sucede? Lo mismo otra vez, que el aprendizaje se dispara, que los niños van muchísimo más lejos. No solamente más lejos, es que no habíamos conocido hasta entonces niños apasionados con la matemática permanentemente, porque normalmente es una cosa que suele aburrir o cansar, o que nos hacen odiar con la enseñanza. Como veis estos principios los hemos aplicado a todo tipo de aprendizajes. Pero es diferente el rol de una persona que sirve un aprendizaje si está con 20 niños en una escuela, que si está con 3 en su casa; si son adultos o si son niños, el trabajo que hay que hacer es diferente, aunque los principios que aplica son los mismos: aceptar que esa persona es diferente.

Si se acepta que cada persona es diferente no se intenta controlar. El educador no tiene el poder, no decide una orientación, un programa, ni un objetivo. Acepta las necesidades que alguien plantea, sin más, sin preguntarse. Las acepta y las sirve. Como la palabra servidor no me gusta, supongo que a muchos de aquí tampoco, por la connotación que tiene, diríamos que el educador es una comadrona del aprendizaje. ¿Cómo hace una comadrona? Una comadrona no asume el protagonismo de dar a luz, ni se pone en el lugar de la mujer. No, le toma la mano, como mucho le limpia el sudor, espera a que le demande algo, porque se ha establecido una relación en la que la persona va a demandarle lo que necesita y en esa seguridad. Es decir, está a la espera, sabe muy bien lo que va a tener lugar, da seguridad y confianza, porque confía en que unos mecanismos que se han puesto en marcha van a llevar la final a dar a luz, a que aparezca un bebe. Una comadrona del aprendizaje que conoce bien su oficio, que no juzga, que genera seguridad, que no manipula. Por esto pensamos que la formación de un educador pasa por resolver cuestiones personales, por crecer personalmente. Toda relación es educativa. Los que se educan contigo, sean tus hijos, tus alumnos, tus nietos u otros amigos van a recibir lo que tú eres, no lo que tu quieres que ellos sean. No es una relación de poder, repito, es una relación de servicio, y en esa relación de servicio se acepta el punto de partida y la deriva personal. Y para nosotros éste es un concepto importante.

¿Qué es esto de la deriva personal? Uno empieza igual que los demás, pero por dónde pasa y a dónde llega no tiene nada que ver en personas diferentes, desde el momento que puede manifestarse como una persona diferente. ¿Por qué? Porque tiene intereses, necesidades, ritmos de trabajo completamente diferentes.

Voy a intentar explicároslo con un ejemplo. En un momento dado yo serví a la deriva personal de una de mis hijas, que abandonó la escuela cuando tenía 9 años. En el momento que abandonó la escuela era analfabeta funcional, odiaba leer, escribir y todo lo que tenía que ver con aprendizaje: libros, maestros, compañeros, escuelas, caminos que iban a la escuela, etc. Decidí sacarle de la escuela porque su deterioro personal empezaba a preocuparme mucho, yo cambié mi trabajo para tener libres las mañanas para poder estar con ella, y lo que hice fue exigir un compromiso: "Arene, tú no vas a ir más a la escuela. Eso no significa que tu no tienes que aprender o trabajar. Esto es fundamental: tienes que estudiar, tienes que aprender, tienes que crecer, hay que trabajar en la vida. Tú decides por donde empiezas. Yo todos los días voy a estar contigo por las mañanas". Ella decidió que aceptaba esto y su primer compromiso fue que iba a leer el periódico. ¿Por qué había decidido esto como un trabajo? Le parecía suficientemente lejano a lo que había hecho en la escuela, pero suficientemente aceptable por mí ya que su madre era periodista.

Todas las mañanas salíamos de casa, después de desayunar, nos íbamos a comprar el periódico y nos íbamos al taller. Mientras yo preparaba cosas, ella leía el periódico. Su capacidad de leer el periódico era escasa: la primera pagina, las letras gordas y punto, porque odiaba leer realmente. El primer día compró el periódico, miró la primera pagina y dijo: "Ya he terminado de trabajar", dos minutos... ¿qué 2 minutos? 1 minuto, 30 segundos. Si cuento 30 me parecería largo. 20 segundos. Se acepta, se acepta un compromiso, ese es el primer paso, se acepta en la seguridad de que todo va ir bien. Yo entonces no tenía la seguridad porque era la primera vez que lo hacía. Lo hacía en contacto directo con Arno Stern. Yo no lo hacía bien porque estaba muy nervioso, muy inseguro. Porque no partía de un niño puro, libre, apasionado, sino de un niño fracaso escolar que hacía otras cosa, se ponía a enredar por allí, a jugar. El segundo día, volvimos, compramos el periódico, y en vez de 20 segundos, 23 segundos. Yo pude observar que ella se detenía cada vez más en la primera pagina, incluso podría asegurar que hasta leía. Y efectivamente un día compruebo que lee, porque me hace una pregunta. Entonces era la época de la perestroika,... aparecían estas palabras en los periódicos y me pregunta: "Aita, ¿qué es esto de la perestroika?". Y yo muy atento a responder muy escuetamente.

En aquella época yo estaba en contacto con Marga Iñiguez quien, interesada por el proceso educativo, había tenido contacto con otras culturas. Una vez me había contado que un grupo de indígenas decían que si a alguien le preguntas algo y te tiene que responder con 1000 palabras, un buen maestro era el que te responde con dos palabras. En esa tribu los niños estaban con los maestros, pero los niños muy pequeñitos y los adolescentes estaban con los sabios. ¿Y qué es un sabio? Un sabio es el que no te responde. Entonces yo procuraba responderle escuetamente a Arene, prefería quedarme corto y que ella preguntara más si era su necesidad, que pasarme un poco de su interés. Me enteré que efectivamente estaba leyendo y le iba picando la curiosidad. El inicio del aprendizaje es la curiosidad. La curiosidad es algo que los niños tienen de forma abrumadora. Por todo pueden preguntar, todo lo miran, todo lo toquitan, todo lo soban, todo lo rompen, todo lo quieren aprender, preguntan,... este es el principio del aprendizaje. Cuando tú eres libre para poder preguntar por lo que te llama la atención en un momento dado y encuentras la respuesta escueta y adecuada, puedes seguir con tu curiosidad,

Yo puedo preguntarte: "¿Por qué esto es redondo?" Tú me respondes escuetamente, pero luego igual no me interesa y pregunto: "¿Por qué esto es cuadrado?" No hay que pensar: "Me pregunta por la perestroika, a ver si ahora se interesa por lo que está pasando en el mundo." No hay que esperar que una curiosidad genere un interés, no hay que esperar. Satisfaces la curiosidad y ya se sabrá después por donde va el interés, porque en un niño se despiertan millones de curiosidades y no todas derivan en un interés que les lleva a un estudio profundo, a más preguntas, etc. Arene preguntaba por la perestroika y empezaba a contarme cosas. Era como restituir una comunicación. Claro, cuando tu quieres tener el control de por donde va un hijo, en este caso mi hija, ella siente que le estás controlando, y ya no te cuenta, porque cuando tienes un policía detrás, la primera norma es no responder lo que el policía quiere escuchar. Arene me empezó a contar: "Pues me he enterado de esto..." y yo entonces le podía preguntar a ella: "Ah, pero cómo, ¿este tío no era no se qué?" "No, no. Mira, aquí pone que..." Yo veía que iba avanzando en la lectura de la primera pagina y un día incluso hace el milagro de abrir el periódico y mirar por dentro, y entonces yo contentísimo. Un educador, seguro, no se pone contentísimo, porque es una reacción y eso puede generar una compostura. Lo normal

hubiera sido pensar: "¿Qué va a hacer si está con un periódico todos los días? Pues terminará abriéndolo para mirar por dentro, claro."

Ella abría el periódico y miraba las esquelas de los muertos, su curiosidad le llevaba a las esquelas de los muertos. Luego ya ví que iba a las llamadas de pagina, donde ampliaba la información de la primera pagina, empezó a abrirlo por otras llamaditas, leía otros titulares e iba a otros lados, miraba lo de atrás, incluso miraba la programación de televisión. Un día va y me dice: "Aita, yo quiero saber cómo empezó esto de la perestroika", "Muy bien y ¿qué hacemos entonces?", "Quiero estudiar la segunda guerra mundial." Esto es una deriva personal. Si vosotros os planteaseis saber como tuvo lugar la perestroika, algunos a lo mejor nos vamos a estudiar la historia del partido comunista, o la historia de los zares, o la revolución rusa, o quien fue el anterior a Khrushchev. Eso es la deriva personal: cada uno se va por un lado.

Fuimos a una librería, miró libros y escogió los que más fotografías y menos texto tenían. Iba leyendo a su aire y empezó a estudiar historia de la segunda guerra mundial. Seguía mirando las esquelas. La deriva personal de cada uno es diferente. Algunos después habríamos estudiado la primera guerra mundial, otros la paz que surgió tras la primera guerra mundial, otros los antecedentes de la segunda guerra mundial,... Arene dijo que quería estudiar a Franco, Hitler y Mussolini, la vida de estos tipos. Pues nada, a buscar biografías. Encontramos incluso comics sobre el franquismo. Al tiempo me dice: "Aita, yo quiero saber como empezó todo esto, quiero estudiar prehistoria."

Y entonces se puso a estudiar la historia tal y como se supone que se debe estudiar. La deriva personal supone saltos guiados por un montón de cosas personales: la curiosidad, la emoción. ¿Por qué yo decido estudiar esto y no lo otro? Vete a saber por qué, es casi imposible, hay tantos factores... La deriva personal va a saltar, cogiendo cosas diversas, estableciendo ramificaciones. Un diagrama de una deriva personal es como un árbol con muchas ramas en todos los sentidos y con pequeñitas ramas que llevan a caminos que luego se vuelve para atrás y siguen por otra rama. Fijaos lo que significa esto frente al diagrama de una programación, que es un diagrama lineal, en el que toda curiosidad colateral es cortada, en el que tú estás obligado a seguir con un orden lógico, pero que puede no sea tu orden personal. Arene empezó a estudiar historia ahora desde el principio, pero ella, como estudiaba de diferente manera, no estudiaba solamente los muertos, las fechas o las batallas, sino que estudiaba historia del arte. Le intereso el arte, un poco la literatura. Incluso llegó el día en que dijo que quería leer una novela, pero tenía que tener crímenes y muertos. Las esquelas tenían su cosa, porque un día va y me dice: "Aita, ¿como se hace un tanto por ciento?", y de repente descubro que había estado organizando a los muertos por tramos de edades y que todos los días apuntaba: tantos muertos de 0 a 3 años, tantos de 7 a 8,... que había empezado a sumar, estaba haciendo matemáticas por su cuenta y de repente quiso saber como se hacia un tanto por ciento. Una deriva personal te lleva con estos saltos a entrar en contacto con muchas cosas y todas te empiezan a interesar, o a sentir curiosidad sobre ellas. Cuando estudia la historia a Arene le empiezan a interesar muchas cosas, pero sobre todo una: cómo se vestía la gente en cada época. Había que hacer un trabajo arduo de buscar imágenes, dibujos, grabados, fotografías de cómo se vestía la gente. Claro, no imaginéis que establecía un orden: "hasta que no termine de saberme la prehistoria no paso". Miraba para adelante, para atrás, con un orden personal. Y una de las cosas que más le interesaba era cómo vestía la gente a finales del siglo XIX. En la película "Lo que el viento se llevó" que todos conocéis, la parte en que hay una fiesta, cuando las chicas se van a un cuarto a descansar y se empiezan a quitar la ropa y se les ven las fajas, las estructuras que hacen, los vuelos, los acampanados,... eso lo veía 200, 300, 400 veces. Ella por la tarde venía al taller y lo que más le gustaba era hacer arcilla. Un día estaba haciendo muñequitos para estos vestidos, y se decía para si misma: "Voy a hacer una fiesta..." Y un día me viene y me dice: "Aita, voy a hacer una fiesta y me quiero hacer un vestido" ¿Cómo hacemos? Se me ocurre una idea. Hay que buscar a alguien que nos pueda decir como se hace esto. Conocíamos a una persona que hace ropa para los demás, fuimos donde ella, y le dijimos:

- Saura, Arene se quiere hacer un vestido de este tipo- porque había hecho sus dibujos -venimos a que tú nos ayudes a hacerlo

- ¡Uy, hija mía, pero para esto, tienes que hacer 3 años de corte y confección!
- Ni hablar. No hay 3 años de corte y confección. Venimos a aprender contigo.

- Pero Josemi, si yo no sé enseñar.

- Por eso venimos contigo ¿Qué es lo que hay que hacer? Dinos inmediatamente cosas concretas.
- Hay que comprar papel de seda para hacer un patrón- a la librería, papel de seda.

- Ahora ¿qué?

- Pues hay que medir- pues a medir.

Bueno yo os lo estoy contando muy lineal y de esto tenemos que hablar. Estos procesos, sobre todo con un niño que parte de un fracaso escolar, no son lineales, están llenos de momentos de mal humor, de enfado por mi parte, de desconfianza, de desesperación, de querer tirar la toalla, de que esto no va a ningún lado. Yo os cuento los momentos álgidos y la conclusión final, pero con Arene hubo muchos momentos de mucho desánimo. Podéis imaginar el papel de seda que rompimos, que rompió desesperada y pensó que ya no iba a ser capaz de hacer un patrón. Al final lo consiguió, porque el mensaje que yo procuraba lanzarle siempre era "tú puedes". No has podido esto, no has podido lo otro, no has podido aquello, puedes, te costará más, menos, pero amiga hay que hacer un esfuerzo. La educación creadora no es permisividad, implica esfuerzo. El esfuerzo es parte importante del crecimiento personal, del trabajo y del juego, siempre que haya placer por medio. Si te mandan cavar un hoyo de 3 metros cúbicos, el esfuerzo que te supone te hace abandonar o no iniciar, pero si estás en la playa jugando emocionado con tus hijos, allí te dejas los riñones y haces los 3 metros cúbicos incluso cuando tus hijos se han ido y ya no están jugando contigo, por ti mismo. Arene siguió adelante, hizo los patrones y llegó el momento de ir a comprar telas. Íbamos a tiendas de telas y como dos palurdos hacíamos como hace cualquiera, empezar a sobar las telas hasta que una nos llamaba la atención. Eligió una de aguas. Terminó haciéndose su vestido.

Todas las cosas iban siguiendo un proceso con muchos altibajos, algunos abandonos, pero iban tirando para delante. Doy un salto muy grande y al final Arene terminó, a instancias de su madre, en una academia de diseño de vestuario en la que parece que tenía éxito porque a los dos meses eligen un diseño suyo hecho con papel para hacerlo en tela para la pasarela en el concurso de miss Bizkaia. La escuela le aburre, ella dice que es lo mismo en el fondo y a los tres meses, cuatro, abandona. Le siguen interesando los vestidos. Veis que en una deriva personal aparecen muchos intereses por curiosidad. Algunos se siguen llevando paralelamente, pero un niño pequeño al que no se le cercena ni la curiosidad ni sus intereses, desarrolla tantos intereses que no tiene tiempo para llevarlos todos muy lejos. Entonces elige, y va dejando unos y utilizando otros, los que más le apasionan por las razones que sean y esos son los que va a llevar muy lejos. Como los que va a llevar, los va a llevar con enorme pasión, le va a importar mucho ese interés. El trabajo en un interés determinado le lleva a hacer muy bien ese trabajo, y ese hacer muy bien ese trabajo es un interés que ha permanecido, le lleva a ser no competitivo pero si muy competente, y en un mercado de trabajo consigue el trabajo que quiere. Arene ¿donde terminó? Terminó, luego siguió con cambios, en Madrid trabajando en diseño, en vestuario, en los talleres de sastrería en televisión, en teatro. Estuvo en Madrid desde los 17 años a los 23 años trabajando, pero ahora tiene novio, quiere tener un hijo y ahora lo que más le interesa es todo lo que tenga que ver con su hijo. Se han vuelto de Madrid, sigue queriendo hacer esas cosas, hay otros intereses...

Ya veis un ejemplo de lo que es una deriva personal, como a cada persona le lleva a diferentes lugares. A otra persona, quizás, que le interesa mucho la historia, hace un ingreso de mayores de 25 años y se matricula en la universidad a estudiar historia, o se mete arqueóloga a investigar o se va a viajar para conocer,... Vete a saber a donde puede llevar a cada uno. Esto es lo bueno. Si nos permiten seguir

nuestras derivas personales, lo que sucede es que somos muy diferentes y esto hace que las cosas sean ricas, diversas. El poder ser nosotros diferentes y poder ejercer esa diferencia. En una deriva personal hay que aceptar los saltos sin saber a donde vas a ir, sirviendo a ciegas y confiando a ciegas también, sin querer controlar ni la dirección ni la intensidad de ese aprendizaje. Vega estuvo trabajando 6 años con niños pequeños de 3 años, viendo todo tipo de derivas personales. Hay muchísima documentación que Vega tiene de cómo son las infinitas derivas posibles que llevan a un niño a aprender a leer, a escribir, a contar, a hacer todas las prematemáticas. Porque los niños a esa edad hacen lógica, matemática, conjuntos, clasificaciones, sin que haya ningún tipo de enseñanza por medio y icómo se apasionan con ello! Yo solía estar haciendo observaciones en el aula, filmando, tomando diapositivas,... me pasaba una mañana entera como una estatua mirando y observaba esas derivas.

Veamos algunas derivas. A una niña de repente le gusta mucho una canción que Vega canta y le dice: "Vega, escríbeme esta canción, para que yo se la lleve a mi madre, y me la pueda cantar". Vega se sienta en una mesa de los niños, empieza a escribirle a esta niña la canción y luego la niña le dicta algo que sabía de memoria. De repente vienen otros niños a ver que pasa allí. Miran y dicen: "Ah, yo también". Una le empieza a dictar una lista de frases: "¿Juan, quieres venir a mi cumpleaños?", "¿Felipe, vendrías a mi cumpleaños?", "¿Elena vas a venir a mi cumpleaños?" Así una lista con todos los nombres de la clase.

Fijaos, una quería una canción para que su madre le cantara, ésta quería una lista,... sigamos la deriva de alguno de ellos. La niña que le ha pedido la lista de nombres recorta tiras de papel con las frases con el nombre de cada niño. Coge todos los nombres, hace un paquete, lo envuelve y le dice a Vega: "Escríbeme aquí invitación". Le escribe invitación en el paquete donde están todas esas iras recortadas, que no las va a destinar a nadie, ni se las va a repartir para que cada uno tenga su invitación. No, lo deja así, le hace una marca para saber lo que pone ahí y se va, esa es su deriva.

Otro niño que había pedido lo mismo, las frases de nombres de niños y cumpleaños, mete la tijera, pero este va cortando por donde se le ocurre, por todas partes. Como hay un celo pegado por la parte de arriba en una mesa colgando hacia abajo, que es el sistema que tenía Vega para cortar rápido los millo- nes de trozos de celo que le pedían, el niño tira del celo para abajo y empieza a pegar en la tira de celo, que va del borde de la mesa hasta el suelo pegado, todos los recortes. Cuando ya ha pegado todo corta por abajo y se queda así, sin saber que hacer con eso. De repente ve otro papel, lo pega, y con ese papel se hace una capa. Eso es una deriva personal.

Otro que ha pedido que le escriban cosas hace un rollo con ello y se pasa toda la mañana con el rollo, atizando a alguno, tocando la turuleta, pero no se separa del rollo. Al salir se pone en la puerta para atizarles a todos, y sale el último con el rollo.

Fijaos, una pide que le escriban frases, las corta y las envuelve en un paquete haciendo una marca; otro recorta por donde se le ocurre, lo pega en un celo y se hace una capa; el otro hace un rollo... La pregunta es: ¿pero esto lleva a aprender a leer, a escribir? Y la respuesta es sí. Las infinitas derivas personales, aparentemente marcianas para aprender a leer y a escribir, llevan a aprender a leer y a escribir. Y hay que reconocerlas, aceptarlas y servir las, despreocupándose porque, por las razones que sean, ese es su juego en relación con algunas letras, manipulándolas, enredándolas de diversas maneras. Podría poner muchos ejemplos de derivas personales pero creo que ya está claro. En otro lugar tres personas, conociendo el trabajo de Vega, decidieron hacer el mismo trabajo con niños mayores, de 6, 7, 8 años, los de primer nivel. Hacen el mismo tipo de trabajo aunque un poco alterado, porque en algunos casos el miedo les lleva a enseñar algo, pero hacen un trabajo espléndido. Los niños están trabajando durante esos dos años de primaria con todo tipo de cosas, disparando también su aprendizaje. Por ejemplo, a los niños les hemos puesto metros a su disposición y entre los metros tienen uno con ruedita, de estos elásticos muy grandes que utilizan en las obras, cinta métrica de 20 o 40 metros,. Ellos disponen inmediatamente. Algún loco coge el metro y empieza a medir todas las chaquetas de los niños que están en las perchas, todas las mesas,... Un día uno se sube a una silla al lado de Kar- mele y le dice: "No te muevas". Le va a medir a la maestra pero necesita ayuda. Viene otro inmediatamente a ayudarlo, aprieta por abajo y el de arriba dice 8, y el de abajo dice 78. Todo medidas equivocadas, porque no mide ni 8 ni 78. "Estupendo, le hemos medido a la maestra". Esto nos parecía espectacular en estos niños, pensábamos que esto era extraordinario. Claro, estos niños han estado en esa escuela con unas maestras determinadas durante toda la educación infantil. Más extraordinario nos su-

cedió cuando vimos que niños pequeñísimos como Julia con 2 años, nada más volver del pediatra que ha visto como le han pesado a Nora, llega a casa, coge el metro de la costura de Vega y dice: "Pesa 8". Es decir, que el concepto de medida está casi en la naturaleza, los niños desde muy pequeñitos empiezan a hacerlo si no están condicionados. Estos niños con la cinta métrica empiezan a medir, cada vez mayores dimensiones: la maestra, las alfombras de la clase, la clase de un lado a otro,... Salen y miden el pasillo que abarca dos clases y cada vez se incorporan más niños y de repente empiezan las derivas personales.

¿Cómo empiezan las derivas personales? Llega una niña y le dice a la señorita: "Andereño, ¿de aquí al hipermercado hay como 17 alfombras?" Karmele se quedó impresionada, porque estaba multiplicando. Viene otra que estaba escuchando la conversación y le dice que entonces el Serantes mide como no sé cuántos pasillos. Karmele empieza a hacer cálculos y encima están midiendo bien, más o menos. Es decir empiezan a asociar. La capacidad de asociación es otra que nos crece como las orejas, no podemos evitarlo. Todos los niños oyen y se contagian, empiezan a asociar. Hay uno que estaba en una esquina leyendo un libro de dinosaurios, aunque hay un orden los niños si quieren pueden estar leyendo, y de repente sale al pasillo y dice. "Entonces esto mide como un Espinosaurio". Otro dice: "Aquí pone que este bicho tan pequeño mide centímetros". Y empiezan a descubrir los metros, los centímetros, los kilómetros,... "De aquí al pueblo de al lado mide...". Van para arriba, van para abajo, asocian el dinosaurio con un insecto, diversos niños van comunicándose las cosas... ¿Qué es lo que pasa? Que son unos tipos apasionados y que esto se contagia a los pesos y a las medidas de todo tipo. Ya veis como las derivas diversas personales tienen lugar a partir de permitirles usar una herramienta, que a lo mejor otro no se lo dejaría porque "lo vais a romper" o "¿qué hacéis armando tanto ruido en el pasillo?" o ¿qué es esto de estar aquí todo el día con la alfombra?". Normalmente si vemos que un niño coge un metro y se dedica a medir 20.000 veces una misma cosa decimos que está tarado, que se ha rayado, como dicen ahora. Y sin embargo está aprendiendo. Algo muy importante es que un educador debe saber esperar porque la repetición es un fenómeno fundamental. Sólo hay aprendizaje si hay repetición, porque eso manifiesta un interés determinado. Imaginaros que os obligan ahora a pintar un cuadro que tenga un millón de puntos dentro, a ver quien aguanta el tirón. Hay gente que lo hace, pero si surge de su propio interés, de su propia necesidad. Lo mismo medir 40 veces la alfombra. Solamente lo hace el que está reflexionando, elaborando, manipulando, es decir, aprendiendo. Y claro esto no excluye el que estén preguntando, porque pueden ir y preguntar a la maestra, al vecino, al abuelo. Es increíble cómo los niños cuando les apasiona algo repiten y repiten, y ilo que aprenden con esas repeticiones! El tener una deriva personal y poder hacer un aprendizaje de esta manera da una enorme seguridad, sea un adulto o sea un niño. Y al que sirve estos procesos le genera una enorme seguridad. Solemos decir que el taller transforma, transforma tanto a los que están allí aprendiendo como a los que estamos sirviendo, porque te da una confianza absoluta en el género humano, en sus capacidades. Realmente ves a estos enanitos y los ves enormes, con unas capacidades increíbles. En cambio en esta sociedad lo que nos hacen es someter a un sistema de poda general que nos hace ir con muñoncitos por la vida.

Y en un proceso así, como el de estos niños que medían, ¿de cuánto tiempo estas hablando?

Ese curso de primaria lo hacen solamente en dos años. Y cuando, por ejemplo, miden a la maestra y dicen siete, ¿ella no dice nada?

No corrige, a no ser que le pregunten. Si le miden y dicen siete y están a su rollo, a eso no le llamamos equivocaciones, eso son esos accidentes, es ese tantear alrededor. Al final van a ir acercándose y van a poder comunicarse entre ellos, con los libros, con otras personas y van a llegar a lo que mide un metro realmente. Pero al principio tantean alrededor y no se corrige a no ser que pregunten.

¿Y las normas?

Para que todo juego funcione, tiene que tener unas reglas.

¿Estas normas se establecen el primer día del taller?

En el taller desde el primer día están instauradas. Porque hay un grupo, que ya las está utilizando, unas reglas de juego.

Y en el caso de la maestra ¿instauran unas normas el primer día?

No, no se como hacen, realmente no te puedo decir. Pero podría ser, por ejemplo: "Aquí tenéis los libros, ahí están las lupas, ahí están las linternas, ahí los metros. Ahora si queréis podemos mirar los libros."

¿No se dice, por ejemplo, que no se puede salir del aula?

No, de entrada no se dice eso. Ahora, si en un momento un niño va a tirar una piedra le dirá, por ejemplo: "No aquí las piedras no sirven para tirárselas a la cabeza a nadie. Aquí se juega con este peso."

Cuando un niño demuestra interés por algo, ¿tú no haces nada?

Si tú descubres un interés en alguien por los insectos que hay bajo el césped, regálale una lupa, por ejemplo, porque así alimentas y favoreces que ese interés puede seguir adelante. Luego puede que deje la lupa, pero tu le ofreces una lupa, no le obligas a usarla, se la ofreces. Estar atento a los intereses en un grupo puede ser muy complicado, puede que te inventes tú los intereses. En un grupo tienes que estar más bien a la espera de que te manifiesten su interés. No es lo mismo trabajar con 20 niños que trabajar con dos en casa. En todo caso es servir los intereses aunque sean divergentes y no intentar unificar o conducir por comodidad.

Mi hija tiene 5 años y está interesada en los números y las letras. Ahora estoy en duda si sería mejor para ella poner una hora o dejar que ella me demande lo que quiera.

Los niños necesitan estructuras, un cierto orden y esto puede ser diferente para cada cual. Por ejemplo, para un niño puede ser muy importante tener la seguridad de que nada más desayunar puede mirar un libro tranquilamente mientras hace la digestión, placenteramente con su madre; pero para otro a lo mejor lo importante es pegar unos botes en un colchón; y para otro es coger dos maderos y poder construir. Pero con un orden, es decir, que al que le interesa mucho una cosa sepa que ahora van a hacer tal cosa. Un orden es importante para la madre o el padre y para el niño. Al niño ese orden le da seguridad. Esa estructura no es un asunto de una hora. A lo mejor como le interesan mucho los números decides que después de desayunar jugamos con estas regletas, pero un día quiere estar dos horas y otro día quiere estar 5 minutos...

Para ella cualquier orden razonable está bien. Que ella sepa que todos los días después de comer, por ejemplo, va a poder hacer eso que le interesa es bueno para ella y para ti. Y si es bueno para ti es bueno para ella. Primero porque a ella le da seguridad. Y si para ti es bueno, eso te va a permitir mantener un ritmo. Porque si tú lo haces cuando ella te lo demanda y tú en ese momento estás cabreada o desmotivada, a lo mejor lo haces el lunes y el martes, pero el miércoles consigues distraerla y no lo haces y entonces falta el ritmo. Que tenga ella esa estructura y de ese núcleo estructural luego ella va a ir organizándose alrededor, y eso le da seguridad.

¿Y como te manejas en cuanto a lo que se podría llamar el refuerzo positivo, el que si un niño te enseña un dibujo casi instintivamente te sale decir: "qué bonito, qué bien lo haces", que además él también espera que tú lo digas?

No hace falta refuerzo positivo. A mí me parece un condicionamiento. No es necesario en absoluto. Cuando un niño tiene una necesidad y un placer añadido de hacer algo, lo hace hasta el infinito todas las veces que necesita. No hace falta más. Eso requiere un trabajo personal. No va a hacer más ni mejor

porque yo le diga que bien, le sobra, porque si yo le digo que qué bien, le condiciono a hacerlo para mí. Cuando un niño hace una cosa, le basta. Un niño come, por ponerte un ejemplo, porque tiene necesidad de unos nutrientes para vivir, para seguir fuerte, para moverse etc., y come muy bien. Si tú le dices que qué bien come estás satisfaciendo unas necesidades de afianzamiento tuyo, no de él. Y en muchas ocasiones sucede que ese niño ya no come solamente por sus nutrientes, que es suficiente, sino por el "qué bien". Un niño que se viste está orgulloso y no necesita enseñarlo, sino que se viste y sale corriendo, no depende. Pero si tendemos a decir "qué bien", al final comen para que les den no sé que, se visten para que les consigan no sé que. Es decir, ya no por el placer de comer o de vestirse, que es lo esencial. En el dibujo, o en los juegos que se hacen en la escuela, es claro. Trabajan para los demás, para obtener aprobación y aceptación. Cuando un niño necesita enseñar las cosas es porque alguien previamente le ha condicionado.

Lo que sí sucede es que un niño muy contento te puede comunicar sus descubrimientos. Ve un bicho con una muleta y dice: "Mira, ama, un bicho con una muleta". Le asombra, le alegra y lo comunica. Pero una cosa es comunicar sus descubrimientos y otra cosa es esperar tu aceptación. Si un niño te comunica sus descubrimientos los compartes con él, claro. Pero si busca tu aceptación hay que pensar si ha habido ya una relación previa que le lleva a buscar una gratificación ajena al placer que le puede producir el descubrimiento. En general pensamos que hay que motivar, gratificar, reforzar positivamente,... No hace falta. Por otra parte tu refuerzo positivo puede llevarle a seguir una deriva falsa. Si tu no le hubieras insistido que qué bien, y ella solo lo hace porque a ti te gusta, a lo mejor lo habría abandonado por otra cosa. Es una forma de empezar a alterar ya las cosas, ¿no?

En el caso que comentabas de tu hija ya no es un taller de educación creadora.

A nosotros el trabajo de Arno sobre la educación creadora nos dio unos principios basados no en teorías que podían ser constatados o no, sino en constataciones, en un trabajo empírico. A mí personalmente me pareció el gran descubrimiento, me desveló la naturaleza del aprendizaje, la esencia del aprendizaje. Y además esto era real, tangible, era aplicable a cualquiera. Es decir, a ti que decides educar a tu hijo por tu cuenta en casa, en la calle, o en el monte, pero acompañándole tu, no delegando en ninguna institución; al maestro que esta en una institución y que quiere hacer mejor su trabajo; o a los padres que llevan a la escuela a sus hijos pero que no delegan y que quieren seguir trabajando ellos también. Estos principios son de pura lógica. No es un invento retorcido y extraño, son unas cosas elementalísimas y que uno decide dónde, cuándo y hasta dónde puede aplicarlo. Nosotros los aplicamos en los talleres, los aplicamos en la escuela cuando trabajamos con maestros en su formación, y desde luego los aplicamos con nuestras hijas, que no vamos a delegar su educación en la escuela, claro.

Cuando para aprender algo necesitas de alguien, de un especialista, dices que lo interesante es que no sea un enseñante...

Si, aunque hay excepciones. Os puedo contar la anécdota de como aprendieron idiomas los hijos de Arno. A Arno y a Michel les preocupaba mucho, les parecía muy importante saber idiomas y viajar, pero no sabían como agarrar el asunto de los idiomas, no tenían ni idea y lo iban posponiendo. Uno de los principios es que es mejora la nada que el error, y saber esperar. Un día se presenta un vendedor de enciclopedias en la puerta, le invitan a pasar porque tenían tiempo, charlan, por supuesto no le compran ninguna enciclopedia, le ofrecen té con pastas, que en casa de Arno se toma un té espléndido con unas pastas riquísimas, y él les empieza a contar su vida: es un humorista que se ve obligado a vender enciclopedias para ganarse la vida. Le dicen que han pasado un rato agradable, y le ofrecen venir otro día, porque a los niños les había divertido mucho los chistes que él contaba. Viene otro día, empiezan a conocerle y descubren que sabe varios idiomas. Entonces Arno le dice:

- Mira, no te vamos a comprar ninguna enciclopedia, pero te ofrecemos que vengas a dar clases de ingles a mis hijos.- ¿Pero cómo? Yo no soy maestro.

- Por eso mismo te lo digo.

- ¿Y qué tengo que hacer?

- Nada, contarles chistes en ingles, como hemos estado haciendo estos dos días.

Él aceptó. Iba todas las semanas no sé cuantas veces y hablaban en ingles, contaban chistes y los hijos aprendieron ingles. Sin enseñanza, con chistes. Angle era ya un poco mayor y enseguida pidió un libro de ingles para poder traducir, con cintas magnetofónicas y haciendo risas con este hombre. Los niños aprendieron ingles y este hombre recuperó su profesión gracias a ellos. Ahora es un humorista reconocido que esta todo el día en televisión porque recuperó su trabajo de actor humorístico.

Pero si necesitas un especialista, debes de estar tu controlando ese momento.

Claro, sobre todo al principio. Ver cómo se establece, qué pasa, porque tú sabes como se hace el proceso. Con el humorista al principio estaban Michel o Arno todos los días, pero al cabo de uno días podían irse a hacer otras cosas, porque ya las cosa era de risas en ingles y ya no había ningún tipo de enseñanza. No era maestro, no había enseñanza, se le había quitado de la cabeza que tenía que enseñar algo.

Vega: Una persona que sabe sobre un tema que ha aprendido de una manera determinada, tiende a enseñarlo de esa manera determinada. Yo creo que, por ejemplo, no habría que enseñar a hacer patrones. Normalmente se tiende a enseñar más de lo que realmente es necesario. Hay que estar atento también.

Arene cuando ahora piensa en favorecer el aprendizaje divertido de hacerse la ropa a otras personas, ella les enseñaría a hacer patrones, ella piensa en transmitir su forma de aprender. Y le decimos: "Ojo, que esa fue tu forma, pero tú no puedes crear un espacio para que todo el mundo siga tu forma, porque eso sería una escuela otra vez y crearías problemas a la gente. Tienes que permitir que la gente tome sus decisiones o te manifieste sus necesidades".

Una persona que sabe mucho de una cosa a lo mejor te da una orden que tu no captas muy bien y que no es la conveniente.

El otro día me comentaba una profesora que había un alumno de tercero de la ESO que aparentemente calculaba los resultados de las matemáticas sin hacer operaciones y que ella le estaba explicando a él que tenía que hacer las operaciones por escrito...

Por eso nos preocupa que lo que contamos como ejemplo de aplicación personalísima de unos principios se tome como modelo, porque no es el ideal, ni lo perfecto. Los principios son esos y luego cada cual los aplica de una manera y lo que sucede es diferente también. No hay que tener una idea como: "Ah, voy a comprar cintas métricas porque como hay un libro de dinosaurios a lo mejor asocian...", porque a lo mejor estás forzando. Hay que dejar que pasen las cosas de la manera que tienen que pasar.

Vega: Hay que estar muy atento para no adelantarse a lo que los niños quieren saber o a su proceso.

Mi hija Maite inició otra deriva personal con la carpintería. Yo pretendía que mi padre, que tiene un taller con muchas herramientas, le dijese como se manejaban las herramientas, y la pelea con mi padre era que no pasara del "esto es imposible" al "ya te lo hago yo". En un momento dado que le interesaba el arte fue a la universidad a unas clases de un profesor que le permitió ir de oyente. Ella decide que no se matricula, no va a hacer exámenes, no tiene ninguna dependencia.

En los talleres de tecnología de los institutos en los que hay cosas peligrosas, por ejemplo una sierra, ¿cómo se puede hacer?

La educación creadora es creadora. No hay normas claras, ni se pueden establecer. Una madre pueden decidir que no le da unas tijeras de punta a su hija, que le da tijeras de punta redonda. Pero a lo mejor a otra niña su madre le deja las tijeras de punta porque ella está allí. Depende de sus miedos, depende de muchas cosas. ¿Cuándo una herramienta es peligrosa? Alguna gente dice que una sierra circular de mesa no se le puede dejar a un niño de 15 años. Yo digo que si le doy unos hábitos de cómo manejar el interruptor, colocarle, llevar botas o guantes y mover las manos y yo estoy delante, yo le dejo la sierra circular. A lo mejor otro dice que en un instituto con 7 niños no se puede estar con todos, y entonces no se usa sierra circular. Me parece valido eso y lo mío también.

¿Tus tres hijas salieron del colegio?

No. Arene la saque yo de la escuela a los 9 años. Nerea y Maite siguieron sus estudios. Nerea termino el instituto, quería dirigir y escribir cine, y llevó su deriva personal. Maite no llegó al último curso porque hacía piras. Un día vino a casa y me dijo:

- Aita quiero que me metas caña y trabajar contigo.

- ¿Y qué quieres hacer?

- Trabajar con madera.

- ¿Y qué quieres hacer?- se quedó así mirando su cuarto y dijo:

- Mi mesilla.

- Pues adelante- Entonces había un cuarto vacío en casa y ahí se instaló.

¿Cuál es el numero de gente con el que habéis trabajado en el taller? Y en la escuela ¿con cuántos se puede trabajar?

En el taller el numero oscila aproximadamente entre 8 y 14 personas ¿Por qué? Si hay menos de 8 es muy difícil porque la dinámica baja muchísimo. Si la dinámica baja mucho y hay un niño que está mal, que está inseguro o cansado o que tiene su juego un poco estropeado por lo que han hecho previamente con él, se paraliza, y entonces el grupo no le sirve. Si hay 5 entonces hay que hacer cosas especiales para que no termine todo el mundo sentado. Y a más de 14 no se les puede servir bien a todos, porque no das a basto y además no caben. Si hay un niño muy pequeño o una persona en silla de ruedas o una señora mayor, que le tienes que pasar pinces, el número tiene que bajar. No puedes atender a 14 bien, porque hay uno que te exige mucho y entonces tienen que ser 10. Esto en un taller en el que vienen a pintar o a modelar o a bailar hora y media a la semana y dónde puede servir bien un único juego para todos. No significa que ese numero sea bueno para estar 5 o 6 horas todos los días durante la semana. Lo que sucede en la escuela es que no se da a basto para servir bien.

Vega: Eso es lo que estaba pensando. Cuando contamos lo que yo hice, lo que hace Karmele, parece todo muy bonito, pero realmente no se daba a basto. Hacíamos lo mejor que podíamos, pero si en lugar de estar 25 niños como en mi caso, y creo que pasa lo mismo con 15 o con 10, si en lugar de estar todos estos conmigo solo, estarían 2 niños por persona o 3 o 5 incluso, ahí sí puedes responder a las necesidades. Yo tengo clarísimo que no respondía ni a la mitad de las necesidades de esos niños y supongo que a Karmele le pasará lo mismo, porque es imposible. Tienen muchos más intereses de lo que una persona es capaz de atender con 15 niños. Karmele algún año ha tenido en su aula 8 niños y no daba a basto, no podía servirles bien. Porque servir bien a esos niños no significa solamente las horas que estás allí. Si de repente a un niño le interesa el enamoramiento que tuvo Juana la loca con no sé quién, entonces querrás conseguir en un libro o a través de Internet las cartas que escribió. Si no puedes acompañarle porque vives en otro lado, tienes que ir tú a Internet o a la librería porque si llegas al día siguiente y no le das nada, no puedes servirle. Si estás con un niño solo que es tu hijo y le ves muy inte-

resado en los bichos, vas y le compras una lupa, porque es una cosa inmediata, no se te escapa. Pero con una familia numerosa ya es difícil. Con un grupo de 7 niños, si uno quiere ir al circo tienes que llevarles a todos al circo, no tienes más remedio que organizarte. Puedes también decirle a su madre que le lleve al circo porque le interesa mucho. Pero no te enteras de muchas cosas, este te pide no sé que, ese dice que qué pone aquí, aquel pregunta cuánto mide esto, otro te cuenta una historia y le escuchas,... No puedes saber lo que quieren todos. Entonces hay que hacer un trabajo muy importante con los padres, explicarles qué es una deriva personal, que estén ellos atentos, porque solo ellos pueden servir bien y en todo caso que a la mañana siguiente nos digan que a su hijo le está interesando mucho tal asunto, para tenerlo en cuenta en clase.

Si yo pienso en algo ideal para mi hija, sería que ahora pueda estar con estos niños saltando en este colchón y dentro de un rato con aquellos que están allí sentados comiendo. Porque eso es lo rico. El tener que estar con un grupo de 12 niños de cualquier manera durante tantos años es una condena y es muy pobre también, frente a lo que podría ser estar participando de diversas actividades con diversos grupos de mayores y pequeños.

En la escuela no hay más remedio que organizar actividades, porque no puede estar ese dibujando y este bailando, porque le pega con la tiza en el ojo. Tener una organización para que todos hagan algunas cosas al mismo tiempo, porque si 7 quieren jugar con las mesas a montar espacios no es compatible con otros 7 que quieren dibujar sobre la mesa. O todos a dibujar o todos a lo otro. En condiciones ideales, casi utópicas, ya es un problema, porque ya estás obligando a alguno a alterar su propio ritmo. En el mejor de los casos y no puedo suponer una situación mejor, cuando Vega estaba en esa aula con aquellos 25 niños que hacían lo que querían, no había enseñanza y aquello parecía ideal, en el mejor de los casos, había un momento en el que Vega contaba cuentos a todos, porque ella necesitaba descansar. Oía a sudor cuando terminaba porque corría. Estar sirviendo a 25 niños era una locura. Entonces había un momento que contaba cuentos a todos para descansar, porque no podía más, pero a lo mejor a alguien le rompía su ritmo de necesitar otro tipo de cosas.

Vega: La escuela no da más de sí. Requiere una organización que en la vida real no requiere. La vida real requiere una organización, donde me doy cuenta de los demás, en la familia, con amigos, con necesidades diferentes. No unas necesidades impuestas por una estructura rígida que no se puede romper.

¿Hay una autoridad en la educación creadora?

Claro que hay autoridad. No hay que tener miedo a las palabras. La autoridad te la da la gente. Tú no te la puedes coger, tú puedes querer tener autoridad, pero como no te la da la gente... Tú puedes tener el poder, puedes ejercerlo, porque eso no te lo da la gente, eso te lo da un palo o la edad, pero eso es diferente. En el taller claro que hay autoridad y ¿de dónde procede la autoridad?, de uno de los oficios más dignos que hay, la autoridad procede de que sirves a la gente. Si no sirvieras a la gente, si quisieras controlarla o ejercer el poder no tendrías ninguna autoridad. Franco tenía mucho poder pero no tenía ninguna autoridad, en el sentido etimológico.

En el taller como la gente descubre que tú no juzgas, que tú sirves y que no quieres controlar, que efectivamente no ejerces el poder y que te niegas si alguien te quiere impulsar a ello y no te dejas manipular, la gente te concede credibilidad, por decirlo con otra palabra que es igual, y confía en ti. Una comadrona tiene autoridad porque la mujer que va a dar a luz confía en ella. Pero no hay estructura de poder, que es lo que hay en la escuela, porque desde el momento que necesitas organizar ya ejerces el poder. Es decir en el momento que necesitas organizar "en este momento todos sentados en los colchones que os voy a contar un cuento que estoy agotado", tú puedes querer ir a pescar allá pero yo entonces ejerzo el poder, aunque sea de modo suave, y digo: "no, ahora nos sentamos todos porque yo ya no puedo más".

En la escuela, como en el taller, también se puede dar la opción de que quien no quiera hacer nada, pueda estar sentado, ¿no?

Sin hacer nada, aburriéndose, cuando querrían estar haciendo otras cosas... No es lo mismo una hora y media que vas a hacer una cosa, que todo el día. Yo puedo pensar una ciudad que me ofrezca todo tipo de servicios en funcionamiento y cuando mi hija esté interesada en una cosa determinada con unas herramientas determinadas, yo pueda ir a ese sitio donde está ese señor que sabe como funciona esas herramientas y le digo: "Oye, venimos aquí una hora". Y puede estar una hora allí mi hija y si quiere ir más días, va más días, y si no quiere ir más, no va. Yo puedo pensar en que haya muchos servicios en una ciudad, para cuando la gente quiera disponer de ellos, y poder moverse libremente, sin necesidad de tener que estar compartiendo una organización de actividades durante 2 años o 5 u 8 o más, con los mismos niños. Si yo puedo disponer de muchos espacios de esta riqueza con diferentes actividades, esto permite una socialización riquísima, en vez de esa pobrísima socialización que se hace con el condicionamiento de la competición y de la comparación.

¿Cómo se podría aplicar todo esto en la escuela? ¿Qué resultado tendría en la escuela juntar diferentes edades?

Habría que aplicar el primer principio que es no ejercer el control, anular el programa. Si no ejerces el control y anulas los objetivos, anulas el programa y permites la divergencia, aunque sean de las mismas edades empieza la divergencia y empiezan las diferencias. Aunque tengan la misma edad, si tu permites la divergencia, hay competición y hay comparación porque han estado unos años compitiendo y comparándose en el aula, pero puedes favorecer un poco esto. En una escuela de 400 niños, hace ya mucho tiempo, se hicieron talleres de pintura, de barro y de construcción, los viernes por la tarde. Se hacían tantos talleres que se disolvían las clases y se hacían reagrupaciones. Es decir, que al taller de pintura iba un niño de primero, otro de segundo, de tercero, otro de cuarto, ¿qué es lo que pasó en 6 meses de esa experiencia? Fijaos si fue fuerte, que lo que no habían conseguido durante años, lo consiguieron en 6 meses. Ya no estaba tan claro quien era muy tonto y quien muy listo; él que tenía conductas torpedeadoras, molestas, dejó ese comportamiento,... Es decir, el viernes por la tarde se disolvía efectivamente la escuela y los problemas ligados a la escuela se disolvían. Pero aunque todo el claustro estaba en ello, les fue imposible, no tuvieron la fuerza de hacerlo o no pudieron o no quisieron. En la escuela se puede mejorar mucho el trabajo, por eso trabajamos con maestros y asesoramos escuelas. Se puede hacer mucho trabajo. Ahora, la escuela tiene unas limitaciones de donde no puede pasar. Eso sí, yo todavía no he conocido ningún aula, ningún maestro, excepto el caso de Vega, donde yo le haya tenido que decir: "Me parece que has llegado al techo y no puedes hacerlo mejor". En el caso de Vega, físicamente ya no daba más de sí, fijaos que solo hablo del aspecto físico, de fuerza, de energía,... No daba más de sí, había llegado al techo, y eso le llevaba a tener que hacer ciertas organizaciones para descansar.

Yo puedo recordar la anécdota sobre el dibujo de una niña. Llegó el día en que había que hacer el trabajo de la solidaridad porque tocaba ese día: todos los niños a dibujar minusválidos... Su madre nos contó que la niña llegó a casa y le dijo: "Jo, ama, que pesada la maestra con el día de la solidaridad, que todo el mundo tenía que dibujar minusválidos. Pues yo no he hecho ningún minusválido. Yo he hecho lo que me ha dado la gana y luego le he dicho a la maestra que él que había pintado era ciego". Una cosa que sabemos es que la experiencia de expresión de creación, de educación creadora, esa experiencia desarrolla la capacidad creadora para cualquier circunstancia de la vida. Es decir, uno lo aplica a resolver problemas domésticos, sentimentales, laborales,... porque no se puede ser muy creador en un aspecto y luego en otro no. Esto te contagia. Yo estoy totalmente convencido que en dos años de trabajo con niños de 3 y 4 años con lo importante que es esa edad, eso queda para toda la vida, en unas estructuras mentales, o no sé dónde, en las tripas, no sé. Pero yo estoy seguro que queda, seguro. Cómo no va a quedar...