

Autodidacta

Número 8, invierno 2003



Contenidos:

Artículos:

- Yo sé volar. El currículum espontáneo, por Javier Herrero..... 2
- Ciencia y emoción, por Arthur Koestler..... 6
- Libertad, límites y responsabilidad.. 8

Correo electrónico: ojodeagua@telefonica.net

Página web: www.ojodeagua.es

Yo sé volar. El currículum espontáneo

Javier Herrero

Esta noche me siento a relatar los recuerdos de la mañana, pues no puedo ni quiero esperar más. Cada segundo que pasa me crece un poco más el temor que me invade a perder un detalle más, a olvidar otra frase, a rememorar aquella mirada.

Hoy, como en otras ocasiones anteriores, he vivido una sesión de aprendizaje profundo; hoy, como en otras ocasiones anteriores, se me ha revelado ante los ojos el currículum espontáneo que –sin apenas darnos cuenta– desarrollamos cada día. Hoy, me he sentido de igual a igual ante unos niños, sin poderes especiales por ser adulto; hoy he descubierto y explorado caminos para mí desconocidos hasta ahora. Y la experiencia ha resultado ser memorable.

La cosa comenzó mientras estaba reorganizando el área dedicada al taller quitando trastos de en medio, limpiando, reclasificando, colocando en el porche de la casa. En uno de mis viajes de dentro afuera o de fuera adentro mi mirada se detiene en una niña de unos cinco años, Cielo, que camina cabizbaja -los dedos de las manos entrelazados a la espalda a la altura de la cintura- dirigiéndose hacia el pequeño puente de madera. La niña se alza hasta el puente y allí se tumba boca abajo. No es la primera vez que veo en ella esa postura abatida en los últimos días. La última vez nos fuimos juntos a recoger las últimas nueces con que nos regaló el nogal del que algunos disfrutamos con sus frutos y la inmensa mayoría de los niños trepando entre sus ramas. Me acerqué a ella y le pregunté qué le ocurría. Al ver su rostro tuve la sensación de que estaba realmente afectada por lo que fuera que hubiese ocurrido. Me respondió desde la altura del puente -susurrando apenas- mientras se volvía de espaldas a mí. Apenas podía oírla y así se lo dije. Al tercer intento, por fin, logré entender su respuesta: "Tierra y yo íbamos a jugar. Yo quería mandar en el juego, pero V. también quería mandar. Luego, V. dijo que mandáramos las dos y yo dije que no mandara ninguna. Y ya no somos amigas." A lo que respondí: "Bueno, no veo que haya mucha diferencia entre mandar las dos o que nadie mande. En todo caso las decisiones serán compartidas." Mientras esta conversación tenía lugar, Tierra rondaba a nuestro alrededor -montada en bici- mirándonos con atención en el punto de máxima cercanía de su órbita a nuestro alrededor. En una de sus vueltas a nuestro alrededor se dirige a mí para pedirme que me acerque a ella, cosa que hago. Nos alejamos y en un aparte, susurrando también, me dice: "No creas lo que te diga Cielo. Es una mentirosa. Está mintiendo." "¿Por qué no he de creerla?", le contesto. Tierra me mira a los ojos, se acerca y aún más bajito si cabe, me replica: "Cielo dice que sabe volar y es mentira." "Bueno," le respondo, "me parece que Cielo juega a volar." "No," insiste Tierra, "ella dice que sabe volar de verdad. No juega a volar. Y ninguna persona puede volar, ¿verdad?" "Con la imaginación," le digo, "uno puede hacer muchas cosas, incluso volar." "Cielo me miente," repone airada Tierra, "y por eso no soy su amiga."

En ese punto, sólo se me ocurre pedirle permiso a Tierra para hablar con Cielo y contarle lo que hemos hablado ella y yo. Consiente. Me acercó a Cielo que ahora está subida en un almendro y a escasos metros detrás de mí me sigue la bicicleta que monta Tierra. Me detengo bajo la rama en la que está sentada Cielo y le miro a los ojos. Su expresión muestra desconfianza. Y me dirijo a ella: "Tierra y yo hemos estado hablando y le he pedido permiso para contarle lo que hemos hablado. ¿Puedo contártelo?" "Venga", contesta Cielo tan escueta como sería. Alzo los ojos ante la atenta mirada de Tierra, quien ya ha estacionado su bicicleta cerca del almendro desde donde puede escuchar perfectamente la conversación que sostenemos. Le relato a Cielo cómo Tierra me ha contado que cree que ella le miente porque dice que sabe volar y un segundo después de finalizar mi resumen, Cielo me contesta: "Yo sé volar. No juego a volar. Puedo volar si quiero. Y es la última vez que voy a perdonarle porque el pozo es mágico y si lo toco volveremos a ser amigas. Lo que pasa es que no quiero volar con alguien porque para ir desde la tierra hasta el cielo es muy difícil y si voy con alguien y me acompaña, pues no quiero tener que volver a hacerlo otra vez." "Pero, a mí me parece," le digo, "que es mejor tener una amiga que la diferencia que tenéis." "Mira," me replica con un gesto de desdén que deja caer sobre mí rostro desde la altura a la que se encuentra, "yo tengo muchos amigos que no son de aquí y si aquí no tengo amigas, pues me voy con mis otras amigas y ya está. Porque mi papi no está aquí, sino ahora mismo me iba a mi casa." Esa frase me hierde el corazón porque todos los esfuerzos que estamos realizando, todos estos años de trabajo, toda la dedicación silenciosa y callada que mi familia y yo mismo estamos volcando en el desarrollo de este proyecto educativo están en todo caso a expensas de la voluntad de todos y cada uno de los niños que deciden acudir aquí, ellos son los que deciden si desean acudir aquí y de ellos depende la supervivencia de este sueño que estamos tratando denodadamente de mantener con vida; depende de los niños y de su deseo de compartir aquí una parte de su vida con nosotros. "Bueno," respondo, "tú también eres mi amiga y yo soy tu amigo" (cosa que sinceramente siento de todo corazón) "y yo quiero que estés aquí entre nosotros." "Ya," contesta ella, "lo que pasa es que Tierra está en el mundo en el que nadie puede volar y yo estoy en el mundo en el que se puede volar." A todo esto, Tierra llama mi atención y me pide hablar en privado. Entonces, me vuelvo hacia Cielo y le digo que ahora voy a hablar con su amiga en privado porque me lo ha pedido, a lo que desde lo alto del árbol, replica: "Cuando termines, yo también quiero que hablemos en privado." Me alejo de nuevo con la niña subida en la bici y volvemos al alejado escalón del porche en el que hablamos en la ocasión anterior. "No le creas," me dice cargada de seriedad, "no le creas, lo dice para que la creas pero está mintiendo. Te está mintiendo. Ese pozo no es mágico. ¿A que una marioneta no puede volar? Pues B. dice que sí." En ese momento una luminosa idea se posa sobre mi boca y respondo: "Tu has visto volar alguna vez una marioneta?" "No", responde V. "Yo tampoco", continúo, "pero eso no quiere decir que las marionetas no puedan volar, lo más que podemos decir es que jamás hemos visto volar una marioneta." "Ese pozo no es mágico. Se lo está inventando. Te está mintiendo. Es una mentirosa", repone Tierra con una

cierta tensión bajo el susurro de sus palabras. Y entonces me surgen las siguientes palabras: "No, no está mintiendo. Mira esta bici, es roja, ¿no?", le pregunto señalando el tubular de la bici que reposa entre sus piernas. "Sí," contesta. "Tú la ves roja, ¿verdad?", le inquiero de nuevo. "Sí," reafirma intrigada. "Yo también la veo roja. Por eso decimos que es roja. Porque los dos la vemos roja. Pero, ¿tú sabes lo que es un daltónico?", acabo por preguntarle a Tierra. "No," responde. "Una persona daltónica es una persona cuyos ojos funcionan de forma distinta y donde hay rojo, ve marrón. Supongamos que yo miro la bici y veo rojo y voy donde está Cielo y le digo: "Allí hay una bici marrón." Entonces estoy mintiendo porque digo una cosa, pero sé que no es como la digo. Pero si soy daltónico y tú ves rojo, pero yo veo marrón y voy donde está Cielo y le digo: "Allí hay una bici marrón", entonces no estoy mintiendo porque digo lo que veo, aunque lo que veo es diferente de lo que tú ves porque mis ojos funcionan de otra manera. Es más, yo acabo de aprender que los colores no existen en el mundo real, sino que los creamos dentro de nuestro propio sistema nervioso, dentro de nuestro cerebro.¹ Entonces, resulta que no puedes decir: "La bici es roja"; lo más que puedes decir es: "Yo veo que la bici roja." Ahora," le digo a Tierra para finalizar, "Cielo me ha pedido que hable con ella en privado, de modo que si no tienes nada nuevo que decir, me voy a hablar con ella." Y me levanto y dirijo nuevamente mis pasos nuevamente hacia el árbol, donde encuentro a Cielo nuevamente cabizbaja, paseando con sus dedos entrelazados por la espalda a la altura de la cintura. Tierra me sigue montada en bici y le explico que se mantenga alejada porque Cielo y yo vamos a mantener una conversación privada, ella insiste en que quiere escuchar la conversación y nos exige que si la conversación es privada que vayamos a un sitio que sea privado; entonces propongo que vayamos a una de las habitaciones de dentro de la casa; entramos y cierro la puerta para garantizar la privacidad del encuentro. Entonces le pregunto a Cielo qué quiere decir y me responde: "Yo se volar, no es juego ni es mentira. Y ya no voy a perdonar a Tierra que no sea mi amiga y podría perdonarla porque una vez dejamos de ser amigas y toqué el pozo y entonces volvimos a ser amigas; pero ya no voy a tocar más el pozo mágico." Entonces le explico nuevamente la conversación con su ¿amiga? y me nace la conexión con lo que de verdad representa esta proyecto educativo, cuando le digo: "Mira, todo esto creo que tiene que ver con lo que me parece que es lo más importante de este lugar. Tú sabes que aquí vienen personas que son vegetarianas, ¿verdad?" "Yo soy ommívora," replica Cielo con celeridad. "Ya, pero hay algunas personas que son vegetarianas y no comen carne y otros que, sin embargo, sí que comen carne." "Sí," confirma. "Pues una de las cosas más importantes aquí es que haya personas que sean vegetarianas y otras que coman carne y que podamos sentarnos juntos a comer en la mesa. Tú tienes una visión del mundo y Tierra tiene otra diferente y lo más grande de este lugar es que Tierra y tú, Cielo, podáis jugar juntas, trabajar juntas, vivir juntas, aunque vuestra visión del mundo sea diferente como la visión de los colores de los daltónicos es distinta de la nuestra. Ahora," prosigo, "Tierra me ha pedido que hablemos los tres juntos, ¿tú quieres que

¹ Capra, F., Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo, Anagrama, Barcelona, 2003

hablemos con ella?" "Sí," responde. Salimos en su búsqueda -pero no es necesario hacer mucho esfuerzo; nos la encontramos sentada sobre un pequeño silloncito de gomaespuma enfrente de la puerta de la habitación en la que conversábamos dentro del área de disfraces- nos dirigimos hacia ella, nos sentamos los tres y Tierra comienza a asignar los turnos de palabra: "Te toca a tí." Y Cielo comienza: Yo puedo volar y tú, el otro día, volaste conmigo y ahora, vas y dices que no volaste. Esa es la verdad..." En ese instante, levanto la mano para hablar y cuando Cielo termina, matizo: "Has dicho que podías volar y que eso era la verdad. Sólo quiero decir que ésa es tu verdad; tú tienes tu verdad, Cielo. Tierra tiene la suya: Yo tengo la mía... Pero la verdad es una sola y esa no existe." Entonces, Cielo interrumpe: "Ahora es tu turno, Tierra", a lo que ésta replica: "Yo no tengo nada que decir." Tras un breve silencio, Cielo anuncia: "Yo creo que ya somos amigas de nuevo porque somos amigas, ¿verdad, Tierra?" "No lo sé," responde. De nuevo, silencio. Y Tierra reanuda su turno afirmando: "Me parece que este sillón es mágico porque volvemos a ser amigas," termina sonriendo. En ese momento, toda la tensión acumulada se agolpa en los lagrimales de mis ojos, el vello de mis brazos se eriza y la emoción me embarga. Siento unas ganas terribles de ser abrazado. Propongo un abrazo y me alejo de ellas mientras planean un nuevo juego; llego a la cocina; salgo por la puerta de atrás; me detengo a mirar el limpio y luminoso cielo azul... y las lágrimas resbalan por mis mejillas.

Todo este proceso ha durado más de cuarenta minutos, estoy exhausto pero satisfecho y muy contento. Hoy se me ha hecho evidente qué importantes son las cosas que aprendemos aquí confiando en un currículum espontáneo. Hoy, he aprendido unas cuantas lecciones de esas dos pequeñas chiquillas: he aprendido de su gran madurez (a pesar de su corta edad), he aprendido a no prejuizar, he aprendido a respetar a los demás, he aprendido a escuchar un poco más, he aprendido a confiar,... ¡Que grandes lecciones he aprendido hoy en ojo de agua!

Ciencia y emoción

Arthur Koestler

Publicado originalmente en Koestler, Arthur, *En busca de lo absoluto*, Ed. Kairós, Barcelona, 2ª ed., 1982, pp. 58-60

En los últimos años, los biólogos han tenido que reconocer la existencia de un instinto primario, el «impulso de exploración», que es tan fundamental como los instintos del hambre y del sexo, y que ocasionalmente puede llegar a ser más poderoso. Innumerables zoólogos experimentales (empezando por el propio Darwin) han mostrado que la curiosidad es un impulso innato en las ratas, las aves, los chimpancés y los seres humanos. Es el poder de propulsión que hace que una rata de laboratorio encuentre su camino a través del laberinto experimental sin necesidad de recompensa o castigo, haciéndola desafiar incluso el castigo al atravesar parrillas eléctricas en lugar de volverse atrás. Es lo que hace que un niño desarme un juguete nuevo para «ver lo que hay dentro» y es el impulso primario de la exploración y la investigación humanas.

El impulso de exploración puede combinarse con otros impulsos, como el hambre o el sexo. La búsqueda pura del científico, proverbialmente «despegada y desinteresada» (su absorción autotrascendente en los misterios de la naturaleza) de hecho a menudo está combinada con la ambición, la competencia, la vanidad.. Pero estas tendencias autoafirmativas deben restringirse y ser sumamente sublimadas para hallar satisfacción en las recompensas (generalmente magras) que recibe por sus lentos y pacientes esfuerzos. Después de todo existen más métodos directos para afirmar nuestro propio ego que para estudiar las nebulosas espirales.

Pero si bien el impulso de exploración puede ser adulterado por la ambición y la vanidad, la búsqueda en su forma más pura es su propia recompensa.

«Si tuviera la verdad en mi mano», escribía Emerson, «la dejaría escapar por el puro placer de buscarla.» En un experimento clásico, Sultán, el chimpancé de Wolfgang Köhler, descubrió, tras numerosos esfuerzos inútiles por alcanzar un plátano colocado fuera de su jaula con un palo demasiado corto, que podía llegar a la fruta acoplando dos palos huecos.. su nuevo descubrimiento le proporcionó «un placer tan inmenso», que se dedicó a repetir el truco, olvidándose de comer el plátano.

No obstante, dejando la vanidad a un lado, las tendencias de autoafirmación también entran en la motivación del científico en un nivel más profundo. «En realidad, no soy un hombre de ciencia», escribía Freud, «sino un conquistador... con la curiosidad, el arrojo y la tenacidad propias de este tipo de persona.» El impulso de exploración intenta comprender la naturaleza, el elemento de conquista que consiste en dominar la naturaleza (incluyendo la naturaleza humana). Toda búsqueda científica tiene esta doble motivación, si bien no necesitan ser igualmente conscientes en la mente del científico. El conocimiento puede engendrar humildad o poder. Los arquetipos de estas tendencias opuestas son Prometeo y Pitágoras: el primero roba el fuego de los dioses, el segundo escucha las armonías de las esferas. La confesión de Freud puede contrastarse con las declaraciones de

muchos genios científicos que afirmaban que el único propósito de sus esfuerzos era levantar un poco el velo que cubre los misterios de la naturaleza y que su única motivación era un sentimiento de temor y admiración. «Los hombres fueron llevados al estudio de la filosofía de la naturaleza,» escribía Aristóteles, «igual que sucede actualmente, por la admiración». El primer recuerdo de Maxwell era «estar acostado en el césped, observando el Sol y admirándolo», Einstein (el más humilde de todos) se refería a lo mismo cuando escribía que aquél que está desprovisto de la capacidad de admirar el misterio cósmico, «aquel que permanece impasible, aquel que no puede contemplar o conocer el estremecimiento del alma ante la fascinación, bien podría estar muerto, puesto que ya ha cerrado los ojos a la vida». Einstein no podía prever, al descubrir la portentosa fórmula que unificaba materia y energía, que ésta se convertiría en magia negra.

Así, la omnipresente polaridad de las tendencias de autoafirmación y de autotrascendencia se muestra de manera impresionante en el dominio de la creatividad científica. El descubrimiento puede ser llamado el arte emocionalmente neutro, no porque el científico esté desprovisto de emociones, sino porque sus esfuerzos requieren una mezcla de motivaciones delicadamente balanceada y sublimada, en la que los impulsos de exploración y de dominación se encuentren en equilibrio. Por la misma razón, el científico aparece en la parte central del tríptico, entre el juglar que, ejercitando su agudeza a costa de los demás, está motivado primariamente por la malicia autoafirmativa, y el artista, cuyo trabajo creativo depende del poder de autotrascendencia de sus imaginación.

El orden de las tres partes del tríptico también se justifica por la naturaleza de la reacción Ajá. Esta combina la explosiva descarga de tensión, condensada en el grito Eureka, que está emparentado con la reacción Ja-ja, con la reacción catártica del Ah... Es decir, con ese "profundo estremecimiento de fascinación" del que hablaba Einstein, que está estrechamente relacionado con la experiencia de belleza del artista y con la sensación "oceánica" del místico. El grito de Eureka refleja el elemento de conquista, la reacción Ah... refleja el elemento místico, que conjuntamente constituyen la motivación híbrida de la búsqueda científica.

Libertad, límites y responsabilidad

Javier Herrero

Como madres y padres tomar la decisión de probar y explorar senderos de relación con nuestros hijos sobre la base del respeto no es sencillo. Salirnos del carril marcado por la corriente cultural predominante y aventurarnos por las veredas poco transitadas de lo que algunos llaman "educación libre" sin duda nos trae confusiones, dudas y conflictos, pues nosotros mismos -madres y padres adultos- no hemos tenido la oportunidad de vivir conforme a esa libertad que nos permite ser nosotros mismos.

De hecho, año tras año, los adultos solemos sentir la necesidad de volver a conversar sobre este asunto: ¿qué significan los límites?, ¿son realmente necesarios?, ¿por qué debemos poner límites a nuestros hijos?, ¿cuáles son adecuados?, ¿cómo hacerlo?, ¿cómo nos sentimos cuando ponemos límites a nuestros hijos?

Por otro lado, al hablar de "educación libre" casi siempre nos olvidamos de mencionar la otra cara de la moneda: la responsabilidad. En una persona equilibrada estos dos aspectos son partes inseparables. Es cierto que "no puede haber libertad si no hay responsabilidad": éste sería el caso de lo que solemos llamar libertinaje. Pero no es menos cierto que "no puede haber responsabilidad sin libertad": éste sería el caso de la sumisión.

En ojo de agua proponemos que el desarrollo del verdadero potencial humano sólo puede darse desde el desarrollo de la propia interacción con el entorno exterior por voluntad propia. El ejemplo más sencillo que podemos encontrar es el de una célula –el ser vivo más simple conocido. Esta célula tiene identidad y, en consecuencia, podemos reconocerla como tal porque está limitada por una membrana que la define y, por eso, la distingue del entorno exterior, otorgándole esa identidad. Esa membrana celular es una pared semipermeable, esto significa que permite el tránsito de sustancias del exterior al interior y al revés. Qué sustancias pueden introducirse en el interior de ese sencillo ser vivo y cuáles no es una decisión que está guiada por el programa genético que tal célula incorpora en su estructura interna. Quizá seamos capaces de imaginar la «sopa primordial» en la que los paleobiólogos explican cómo se forjó la primera célula viva sobre la Tierra. Esta primera célula limitada y definida por ese fantástico invento evolutivo que es esta membrana semipermeable se encuentra en un entorno que le resulta caótico y, sin embargo, tiene la imperiosa necesidad de interactuar con ese entorno caótico para sobrevivir. La prueba evidente del éxito de esa estrategia vital de supervivencia es la explosión de millones de formas vivas que han prosperado adaptándose en tan diversas y extrañas formas. Baste mencionar como ejemplo de esa diversidad de adaptaciones vivas que existen seres vivos, que se alimentan de sustancias tales como ácido sulfúrico, lo que para uno es alimento para otro es tóxico veneno.

Esta visión del desarrollo evolutivo de la vida sobre el planeta nos da una pista para crear para nuestros hijos la oportunidad de interactuar con un entorno a voluntad propia, de modo que puedan obtener significado –orden del caos que es el entorno exterior. Ese significado, ese orden que cada uno extrae del entorno exterior es lo denominamos "ser uno mismo" y tiene un

decisiva influencia en la conformación emocional y social de cada uno. Esta vivencia de "ser uno mismo" es lo que otorga un verdadero sentido a la propia vida. Al vivir plenamente una vida "con sentido", una vida "con significado" no hay lugar para el vacío existencial, esa plaga que azota nuestra alienada civilización. Esa vivencia de "ser uno mismo" es coherente con la vida.

Es por eso que definimos nuestro ambiente como un entorno en el que todas las actividades son voluntarias. Es por eso que entendemos que un auténtico aprendizaje sólo puede darse en un entorno relajado en el que sin presiones ni condicionamientos exteriores cada cual pueda probar a tomar sus propias decisiones. Es por eso que un ambiente en el que la iniciativa de la interacción proviene de la estructura interior de cada uno es definido por algunos como «educación en libertad».

No obstante, esa libertad de decisión y de acción no es infinita, no es ilimitada, pues si así fuera sería enferma e insana. Creo que todos podemos identificar caso de niños que carecen de límites y cuya amplitud de expresión lo invade todo creando malestar y tensión a su alrededor. Son casos de niños sin límites que a gritos piden límites.

Desde nuestro punto de vista los límites son una parte inherente de la vida. En el nivel fisiológico, la propia vida se da dentro de límites: la más simple célula, como ya hemos visto, o un bebé humano, es un ser limitado por su propia membrana. Sin esta limitación no existe identidad. En el nivel de la acción, también está claro que nuestra capacidad está limitada: no podemos atravesar paredes sin golpearnos; nuestra propia percepción está limitada; nuestra vista está limitada a ciertas longitudes de onda y nuestro oído limitado a ciertos umbrales de decibelios sonoros. Tan imbricados están estos dos conceptos: vida y límite, que podemos darnos cuenta de que sobrepasar ciertos límites pone en peligro la propia existencia de la vida. Finalmente, comienza a ser aceptado que un crecimiento ilimitado de la actividad humana es contrario al desarrollo de la propia vida sobre el planeta. Los límites, por tanto, son coherentes con la vida. La falta de los mismos destruye la vida a su alrededor.

Sin embargo, con frecuencia nos sucede que nos sentimos mal al tener que confrontarnos con la ardua, difícil, dura tarea de poner límites. En algunos casos quizá no queremos aparecer como "los malos" creyendo que al "decir no" a nuestros hijos estamos haciéndole mal cuando es más bien al contrario: niños sin límites son niños dañados, niños que dañan. En otras ocasiones, quizá poner límite nos requiere de un esfuerzo que no estamos dispuestos a realizar. En nuestra experiencia, poner límites es un duro trabajo. Es frecuente ver adultos que pretenden limitar la actividad de sus hijos sentados cómodamente mientras intentan a través de su voz, a distancia, impedir que sus pequeños trepen aquella verja o no lancen una piedra (con los jóvenes de más edad, los límites requieren, sin embargo de mucha más conversación). A veces nos sucede que, atareado como estamos, demoramos prestar atención a una situación que requiere de nuestra presencia y acabamos sobrepasados y enfadándonos, cuando no pegando un par de azotes a nuestros propios hijos. En otras ocasiones, quizá, esperamos que el corazón y el amor podrán hacer nuestro trabajo de decir "no" a

nuestros hijos. Pero lo cierto es que ese trabajo, como muchos otros en esta vida, nadie lo va a hacer por nosotros. A lo mejor tanto conflicto para poner límites a nuestros hijos tenga que ver con nuestras propias vivencias en las que los límites eran un instrumento utilizado por los adultos “para que aprendan” o para castigar el mal comportamiento.

“Ser uno mismo”, como hemos visto, requiere de la oportunidad de ejercitar la decisión propia de interacción con el entorno. Pero también requiere de límites, pues en el entorno alrededor también hay otros. Otros que igualmente necesitan “ser ellos mismos” y desarrollarse a sí mismos conforme a su particular forma de entender el orden de la vida, de su vida. Así pues, no establecemos límites para castigar, ni para escarmentar, ni “para que aprendas”. No establecemos límites por meros motivos funcionales. Establecemos límites para que todos los que “con-vivimos”, podamos tener la oportunidad de estar relajados y, así, poder interactuar con el entorno en coherencia con nuestra estructura interna. En un entorno que no resulta seguro sólo se puede adoptar una estrategia defensiva, lo que no permite una plena interacción con el ambiente. Esto significa que no todas las actividades pueden realizarse en todos los sitios. Quizá, dentro de la casa no se puede correr, pero sí fuera de la casa; quizá no se puede jugar juego brusco en el área tranquila, pero sí en el área de actividad corporal. También significa, que puede haber actividades o acciones, que no pueden realizarse como pegar, insultar, chantajear, maltratar, excluir, estropear el material, malgastarlo,...

Este proceso de establecer los límites es un proceso que está en permanente definición. A lo largo de nuestra experiencia, hemos aprendido que los límites también está en relación al contexto, al entorno. Obviamente, podemos permitir mucha más posibilidades de interacción con su entorno a un niño que recién comienza a caminar en el salón de la casa que en le bulevar de una avenida; por tanto, su actividad estará sujeta a diferentes límites. En nuestra experiencia, también hemos vivido situaciones en las que nuestro ambiente cambiaba de ubicación y al llegar a un nuevo contexto era necesario redefinir los límites.

Por otra parte, en nuestra definición del ambiente, es responsabilidad de todos aquellos que lo deseen colaborar en la asamblea para, entre otras cosas, definir los límites en el ambiente. En la práctica esto significa que dotamos a nuestros hijos de herramientas para decidir y definir el entorno en el que desean con-vivir. Es por eso que algunos etiquetan nuestra propuesta como “educación democrática”. No obstante, no todos pueden decidirlo todo. También asamblea está limitada. No se puede decidir irse a jugar a la finca del vecino o sobre aspectos de la infraestructura que afectan a sus propietarios, como por ejemplo, hacer un reforma. Al final, como se ve, siempre topamos con límites.

Pero los límites no sólo tienen que ver con respetar los procesos de los demás. También tienen una influencia en el propio desarrollo personal. Cuando nos encontramos con niños que han crecido o están creciendo con un déficit de límites, solemos encontrar un elevada incapacidad para ponerse en el lugar del otro (algo natural por otra parte en las primeras etapas del desarrollo evolutivo –egocentrismo- pero no tanto en otras posteriores), un

deseo de realizar su propia voluntad al margen de las consecuencias que eso suponga a los demás, puesto que han dispuesto de pocas oportunidades de toparse con otras voluntades que les indican que su expresión es invasiva, molesta o manipuladora.

Por el contrario, niños que crecen o han crecido con límites funcionales y sin juicios en un entorno que, al mismo tiempo ofrece una gran capacidad de expresión y acción personal con las que satisfacer sus auténticas necesidades de interacción con el entorno son niños que no sólo aceptan límites con normalidad, sino que demuestran un gran capacidad para encontrar soluciones equánimes y creativas a los conflictos; son niños con conciencia de que los límites les atañen, que tienen que ver con ellos y que no son "cosa de los adultos". La vivencia de límites tiene efectos en la maduración del carácter y la personalidad.

El tercer vértice de este triángulo, junto con la libertad y los límites, es la responsabilidad. Ya se mencionó la íntima imbricación entre libertad y responsabilidad y cómo la una sin la otra se desequilibran en el libertinaje o la sumisión. En lo que hace a la responsabilidad, y como con todos los procesos de maduración, es necesario la vivencia de muchas experiencias para llegar a la comprensión de su verdadero significado para uno mismo y para los demás. En algunos casos, puede que incluso que ese proceso de comprensión de lo que significa la propia responsabilidad no se alcance ni aún en la edad adulta. Nosotros, por nuestra parte, al desarrollar un ambiente como el que estamos definiendo creemos estar propiciando vivencias que facilitan el desarrollo del sentido de la responsabilidad, sin que ello signifique que no sea éste un proceso arduo y, en ocasiones, doloroso.

En ojo de agua hay un grandísimo margen para el desarrollo de la iniciativa individual de cada persona; de hecho, una de las frases que con más frecuencia se escuchan es "tengo una idea" o "qué buena idea he/has tenido", expresiones simples que parecen no decir nada y que, sin embargo, al observador atento, le ofrecen pistas para atisbar los ocultos procesos internos de maduración y desarrollo emocional, cognitivo y social que se van desarrollando en nuestros hijos. Como se ha explicado este amplio margen de actividad está limitado por motivos funcionales de convivencia. En este contexto el proceso de responsabilidad se culmina cuando la persona asume los límites y logra controlar por sí mismo sus propios impulsos, sus propios deseos. Y en esta última frase las palabras importantes son "por sí mismo", esto es, sin necesidad de una autoridad exterior. Este es un proceso complejo que requiere de grandes dosis de paciencia y oportunidades. Pero también requiere de la necesidad de vivir las consecuencias de los propios actos para experimentar las "lecciones de la vida". Al intentar pasar a la habitación contigua a través de la pared, es seguro que experimentaremos la consecuencia de nuestra decisión en forma de "chichón". De la misma manera, en el ambiente los propios actos tienen también sus consecuencias. Si manchas un espacio, tendrás que limpiarlo; si utilizas un material, tendrás que guardarlo; si haces mal uso de un instrumento, no podrás utilizarlo; si molestas a otros, verás limitada tus posibilidades de actividad o expresión personal.... Algunos podrían estar tentados de ver en el "chichón" un castigo, para nosotros no son sino las consecuencias lógicas de actividades

que no cooperan al armónico desenvolvimiento de las libres iniciativas del amplio grupo de personas que con-vivimos en el ambiente.

Hay algunas características importantes en estas consecuencias: tienen directa relación con la acción perturbadora o la regla infringida. Precisamente por eso es una consecuencia, esto es, "lo que viene a continuación y tiene íntima relación con lo sucedido". Una segunda característica importante es que en el proceso de analizar sucesos, conflictos y demás nunca hay juicios de valor. Nunca juzgamos a las personas. Esto hace que consigamos deslindar las acciones de una persona de la persona en sí. De modo que nadie queda marcado o etiquetado como que "es" (con toda la carga de inmutabilidad que posee dicho verbo). Más bien describimos las acciones que interfieren en el tono tranquilo de las relaciones y explicamos los motivos por los que molestan o causan un perjuicio a otros.

Otro aspecto más es que estas consecuencias se analizan y debaten en la asamblea con la participación de todos aquellos que desean participar, de este modo, podemos apelar a un cierto "sentido común" y ayudar crear entonces una lógica compartida entre todos. Y esto no quiere decir que nosotros como adultos no tengamos una influencia de peso. Por supuesto, puesto que nosotros mismos somos quienes hemos creado este ambiente, nuestras opiniones de adultos responsables son expresadas con claridad y escuchadas. Pero no es menos cierto que escuchamos atentamente las opiniones de todos aquellos que desean colaborar a forjar un ambiente relajado en el que todos podamos con-vivir a gusto (como condición necesaria para poder buscar la actividad propia que satisfaga mis auténticas necesidades).

Hasta ahora hemos hablado de un tipo de responsabilidad sobre los propios actos, ya sea en relación a los demás, ya sea en relación a materiales: es la "responsabilidad como usuario" de los mismos: utilizar las herramientas con seguridad, dejar el espacio utilizado como lo encontraste, manejar el material de manera que no se estropee,... Pero un tipo de responsabilidad diferente es que podríamos llamar "responsabilidad de servicio", que consiste en asumir el cargo de un área o de un espacio o de una actividad, de modo que las quienes asumen esta "responsabilidad" tienen como tareas definir cómo ha de utilizarse ese espacio por los usuarios, que disponga de los medios adecuados a su función, de desempeñar los trabajos necesarios para prestar el servicio o uso o función a quienes lo utilicen. Por ejemplo, las personas responsables del taller son responsables de los usuarios a quienes han prestado azadas o palas para trabajar en el arenero las devuelvan después al taller o las personas responsables de la biblioteca tiene la responsabilidad de gestionar los préstamos de libros, las altas y bajas de usuarios o la reclamación de los libros pendiente de devolución fuera de plazo. Este tipo de responsabilidad es voluntaria y sólo quien desea probar o se siente preparado para desempeñarla puede solicitarlo, bien a la asamblea si el grupo aún no está constituido, bien a los propios miembros del grupo si , por el contrario el grupo ya está constituido..

Finalmente, hay otro tipo de responsabilidad más general que impregna todo el ambiente porque el ambiente consiste en "eso" precisamente. Estamos hablando de la responsabilidad de asumir el propio proceso de aprendizaje: qué necesito aprender, cómo aprenderlo, con quién, dónde cuándo... En nuestra experiencia esta responsabilidad se proyecta de manera muy diferente para las personas para las que es algo natural, desde siempre, tomar este tipo de decisiones que para las personas que han estado durante años sometidas a un condicionamiento exterior que ha reducido a la mínima expresión la propia capacidad para aprender por uno mismo o para definir las propias metas. En estas últimas percibimos que aprender las materias del plan de estudios oficial es una meta en sí mismo y no un mero instrumento para lograr tus propios fines vitales; percibimos que declaran que quieren aprender algo pero no saber por qué; percibimos en ocasiones que se sienten naufragadas en este tipo de actividades formales sin la dirección constante y permanente de un adulto; percibimos que declaran aprender y al mismo tiempo, en conversaciones informales, detestan lo que pretenden aprender.

Nuestra percepción de las personas que no han estado sometidas a este tipo de condicionamiento es que no distinguen entre materias académicas o no. Simplemente desarrollan actividades ya sea jugar a piratas o conversar con los amigos con idéntico entusiasmo e interés que hacer sumas, practicar caligrafía o aprender historia o geometría. Estas personas no identifican lo académico con aburrido y tedioso, practican con tesón cuando desean aprenderlo independientemente de la presencia o no de un adulto, incluso más allá del tiempo estipulado de práctica. No identifican las materias académicas como algo a lo que dedicarse sólo en el ambiente o con deberes, sino que ellos mismos se plantean los trabajos y practican independientemente de encontrarse en casa o en el ambiente, por la mañana o por la tarde.

El desarrollo de ambientes físicos y relacionales que den prioridad la libertad y a un pleno desarrollo del potencial humano, que contengan esa libertad mediante límites funcionales, que no valoren ni juzguen a las personas (unos límites de sentido común) y que, además, promuevan el sentido de la responsabilidad propia y hacia los demás es una tarea que nos compete a todos. Por eso proponemos un "acuerdo de co-laboración" (esto es, de trabajar juntos) con los padres de familia. Sin olvidar que estos procesos de desarrollo humano son, como por otra parte son todos los procesos naturales, sumamente lentos y requieren de multitud de vivencias para ser incorporados a la propia estructura interna en un proceso en el que la comunicación y el apoyo mutuo es de vital importancia.

Para apoyar el modelo de educación autodirigida...

...podéis suscribiros a este boletín, enviándonos vuestros datos, y así:

- nos apoyáis moralmente,
- también económicamente y
- nos posibilitais la tarea de seguir publicando en un futuro la publicación **Autodidacta**.

Suscripción mínima: 30 €/anuales

Suscripción voluntaria (especificar cuantía): _____ €/anuales

Nombre:

Apellidos:

Dirección postal:

C. P. _____ Población: _____

Teléfono: _____

Correo-e: _____

Podéis realizar ingreso en la cuenta de Bankinter número:

0128-0634-36-01000014832

Una vez realizado, enviarnos una copia del justificante de ingreso, junto con este boletín cumplimentado, a:

ojo de agua - ambiente educativo

Partida Racó de Pastor s/n, 03790 ORBA (Alicante)

Nota editorial: La revista **Autodidacta** tiene una periodicidad trimestral y tiene por objetivo la difusión y profundización en el modelo educativo que promueve **ojo de agua - ambiente educativo**.
Las fechas límite para la recepción de material para los próximos números son los días 15 del último mes de cada trimestre.
Editor: Javier Herrero. Tel.: 965.583.213
Correo electrónico: ojodeagua@telefonica.net
Página web: www.ojodeagua.es