

La creatividad del “co-razón”

José María Toro Alés

Resumen

No estamos en una “época de cambios” sino más bien en un “cambio de época”. La escuela precisa de un cambio en el que más que añadir más mobiliario, cambiarlo de sitio o pintarlo de otro color se precisa un “cambio de piso”, un salto en el estado de conciencia de maestros y maestras. Paradójicamente, este “ascenso” se dará con un movimiento de descenso al “co-razón”, ese espacio misterioso donde pulsan los afectos y se bombean las actitudes y valores que sostienen las conductas, un lugar que contiene lo racional, trascendiéndolo. Junto a las creatividades más habituales de tipo cognitivo (pensamiento divergente) o artístico, la escuela y el mundo necesitan hacer oír los latidos de una creatividad de los encuentros y relaciones (afectos convergentes), de la presencia, en la forma de configurar los espacios y vivir los tiempos pedagógicos, así como en la manera de acoger y gestionar los conflictos.

Palabras clave

crea-ti-vida-d”, “co-razón”, acontecimiento, encuentro, presencia, cuerpo, conflicto

1. Creatividad

Una escuela creativa no es sólo la que embarca a los alumnos y profesores en dinámicas y procesos de pensamiento divergente, en actividades expresivas y lúdicas o los lanza a la búsqueda de lo inusual, lo novedoso o lo original. Lo decisivo, según mi modo de entender, es una escuela que sea una plena exaltación y recreación de la vida. Porque es la misma palabra creatividad la que se autodefine y por tanto nos sugiere una travesía, un horizonte, un destino.

Dejemos que la palabra nos hable:

CREA	TI	VIDA	D
Crea	en ti	una vida	despierta, dichosa, divina

Desde la autodefinición que la propia palabra plantea queda patente que, si sólo podemos afirmar que hay creatividad si se ha generado un producto original, novedoso, productivo y útil, es la vida, nuestro existir cotidiano el primer y más valioso producto creativo posible.

Es mi vida sencilla de cada día la que está llamada a ser mi mejor lienzo, mi mejor poema, la más sublime de mis sinfonías y el más hermoso de los himnos.

En la escuela, uno de los “productos” creativos hacia el que hay que orientar los procesos educativos es, sin duda, el entramado de la convivencia, la malla afectiva y amorosa de un grupo, la red de relaciones en las que nadie queda atrapado sino que se configura, se vive y se goza como espacio social en el que cada individuo puede descubrir, expresar y compartir lo mejor de sí mismo.

La creatividad en la educación es imprescindible, “*no para que algunos sean genios, sino para que nadie sea esclavo*”, para que todos puedan llegar a ser artistas del vivir e intérpretes de sí mismos.

En la escuela hay una creatividad de las ideas, del lenguaje, de la expresión plástica o musical e incluso una creatividad de los movimientos.

Junto a esa, dándose de la mano con ella para, justamente, impregnarla de más “sangre”, para elevarla hasta los cielos de la propia Hondura y Misterio, está la creatividad de las caricias, de los abrazos, de las miradas, de los silencios, de las sonrisas, de las palabras de consuelo, de las interpelaciones envueltas en ternura. La creatividad de los gestos y acciones simples y cotidianos, vividos, saboreados y celebrados como nuevos. La creatividad del corazón.

La originalidad, como rasgo creativo, no está tanto en la espectacularidad o novedad de algo sino en su origen, en la fuente de ese algo, en su vibración, en su dimensión transformadora y en su vocación humanizadora.

La diferencia entre el “creaTivo” y el “creaDivo” no es sólo de una consonante sino que explicita toda una visión diferente del ser humano. Podemos fácilmente confundir lo nuevo con lo novedoso, lo original con lo estafalario, la creatividad con el snobismo. Normalmente asociamos creatividad con lo artístico. El arte es uno de los espacios privilegiados para el divismo, un ámbito donde los “egos”, con una gran facilidad, crecen y se multiplican.

El “divismo” también puede alcanzar a la pedagogía cuando se entrega a la seducción del “diseño”, a la fascinación ciega por las nuevas tecnologías o al mero “snobismo” metodológico. Una maestra creativa no sólo suscita hermosos versos o atrevidas composiciones artísticas, ya sean plásticas o musicales, sino que *ilumina miradas, temple movimientos y pule caricias*. La suya no es tanto una metodología

“rompedora” cuanto “recomponedora”. Hay creatividades que sólo buscan “romper”, la creatividad del corazón “*genera y regenera*”, teje, vertebra, vincula y une. Y si rompe o quiebra algo es siempre en su búsqueda de una unidad de nivel superior.

La creatividad del corazón no necesita estar continuamente inventando, no busca incesantemente cambios o novedades, no se satisface en la continua acumulación, en la saturación de posibilidades y recursos. Es una creatividad que invita a la persona a vivir como algo inédito, recién estrenado, todo aquello que vive, que hace. Y no necesariamente han de ser cosas diferentes a las de ayer, a las de siempre.

Puedo ser una persona muy productiva, pero no necesariamente creativa. La creatividad, en su versión más reducida y restringida que la identifica y confunde con la mera “producción de novedades”, no siempre es fruto de individuos sanos y no siempre genera “productos” para la vida. La creatividad, en sí misma, tampoco es inocente. La creatividad no es un abrir nuevos caminos por el mero hecho de que sean nuevos sino trazar y recorrer caminos que sean senderos de encuentro, que favorezcan el gozo del propio caminar y, sobre todo, que la llegada sea a buen puerto, al gozo y a la celebración de la vida. No considero un gesto creativo abrir caminos nuevos que, aunque nuevos e incluso originales, nos adentran en la propia perdición o finalizan en el abismo de lo destructivo, en la negación de la vida y de la felicidad.

El camino es más creativo no tanto cuanto más “original” es sino cuanto más fácilmente y con más certeza nos acerca a nuestra singular originalidad.

2. El “co-razón”

“Co-razón” es mucho más que un simple juego de palabra. Conscientemente he querido descomponer la palabra para resaltar, para poner al descubierto algo que por obvio nos

pasa desapercibido: *el corazón no está reñido con la razón, sino que la contiene y trasciende.*

Por otra parte, al descomponerla no estoy sino recomponiendo, en una síntesis integradora y armonizadora, en una integración holística y totalizadora, los fragmentos generados por la disociación, oposición y antagonismo entre las diversas y múltiples facetas o dimensiones del ser humano.

La escuela optó por algunos de esos fragmentos (sobre todo lo cognitivo, conceptual o intelectual) desarrollándolos de manera unilateral e hiperbólica, ignorando, cuando no minusvalorando e incluso proscribiendo, el resto.

“Educar con Co-razón” (Toro, 2005) es una propuesta de integración “mente-cuerpo”, “cognitivo-afectivo”, “individual-social”, “personal-grupal”, “ciencia-arte”, “pensamiento-emoción”, “palabra-gesto vital” en las experiencias sencillas, espontáneas y cotidianas que conforman el encuentro humano que caracteriza todo acto pedagógico.

La pedagogía del corazón es una pedagogía *de lo pequeño* “que se dirige a lo más grande de cada ser humano”, *de lo sencillo* “que contiene una sobrecogedora complejidad” o *de los minidetalles* “que dicen mucho”. Una pedagogía creativa porque es *una pedagogía para el arte de vivir y convivir.*

3. “ProgrAMAR” desde y para el co-razón. La creatividad del “Acontecimiento”

En el proceso de formación de los maestros ocupa un lugar fundamental aprender a “programar”. Durante años se instruye sobre la naturaleza, importancia y formulación de los “objetivos” así como sobre sus diferentes tipos (generales, específicos, operativos). Lo

más habitual es hablar y escribir sobre el diseño, las planificaciones, las programaciones a largo, medio y corto plazo. Se insiste, una y otra vez, en las “unidades didácticas”, la evaluación o la metodología. Junto a todo eso habría que incluir lo que sospecho es esencial a toda dinámica programadora, algo que la misma palabra no esconde sino que expresa en su propio nombre: “progrAMAR” es, sobre todo, “PROGresar en el AMAR”. Programar se convierte así no tanto en una habilidad técnica, instrumental o cerebral cuanto en una de las destrezas y vocaciones del corazón.

La formación inicial tiende a preparar a los futuros maestros y maestras para “*prefabricar situaciones pedagógicas*”. Es así como, más tarde, la mayoría de las situaciones que conforman la vida escolar son creadas artificialmente, configuradas de antemano y predeterminadas con antelación. No es difícil que se termine olvidando que cuando todo está diseñado, amarrado y cerrado de antemano difícilmente queda sitio y tiempo para lo que acontece de manera inesperada e imprevista.

Insisto una y otra vez que para “educar con co-razón” uno ha de liberarse de la “*presión*” curricular y social y de la “*prisión*” de los libros de texto. La “dictadura” del libro de texto o un “seguidismo” incondicional y ciego a diseños prefabricados elaborados por otros, impiden la apertura necesaria para acoger lo imprevisto, lo no programado, lo creativo. Se olvida, con demasiada frecuencia, que el programa y el libro están hechos para la clase, sin viceversa.

Los más recientes planteamientos en torno al desarrollo de las competencias básicas insisten en la importancia de la educación las actitudes y los valores, de aquello que va más allá de la mera enseñanza o instrucción. Una vez más reitero que los elementos más propiamente humanos, todo aquello que remite a la interioridad o que gira en torno al centro solar del corazón, no es algo que se “*transmite*” como “contenidos” sino que se “*contagia*” como un “estado”; son “materias” de lo que denomino “*aprendizaje*”

atmosférico” (Toro, 2001, pág. 68). El modo de presencia del adulto configura una “*atmósfera*” que el niño respira e incorpora. Una clase creativa no es aquella en la que se hacen, de vez en cuando o de manera esporádica, algunas actividades o ejercicios para el desarrollo del pensamiento divergente, la producción de ideas o la expresión a través de algunos de los códigos o lenguajes artísticos. No es la actividad aislada sino la atmósfera continua la que va permitiendo que la creatividad vaya calando por los poros hasta asentarse en las estructuras más profundas del sujeto.

Por eso cuestiono su abordaje transversal y propongo la “*medularidad*” como enfoque alternativo. Un niño se educa no con lo que decimos que haga sino con lo que nos ve que hacemos de manera natural, espontánea y habitual. La “presencia” creativa del adulto se va convirtiendo así en el gran recurso pedagógico, en el elemento nuclear y fundamental en toda programación. *Transversalmente*, un valor como la paz se aborda dibujando y recortando palomitas picassianas en la hora de plástica, cantando el poema “se equivocó la paloma” en la hora de música, resolviendo problemas matemáticos en los que hay que averiguar las palomas que quedaron tras una espantada. *Medularmente*, la paz se aborda en cualquier momento en el que la convivencia pacífica y amorosa se ve afectada por cualquier motivo. No sólo porque se quiebre sino ante sucesos en los que sale realzada. Y se aborda “en cualquier momento” porque la paz es algo tan íntimo y decisivo para el maestro o la maestra que se antepone a cualquier otro “contenido” académico o curricular que se esté trabajando. Pero sobre todo, se aborda por un adulto que tiene incorporado ese valor, un adulto “pacificado” y que favorece los procesos de calma, serenidad y sosiego.

Esta “pedagogía del acontecimiento” sugiere un abordaje de las emociones, las actitudes y los valores no cuando toca el tema correspondiente, siguiendo la linealidad de lo que plantea el libro de texto de turno; ni tan siquiera cuando así lo señala este

“programa” de desarrollo de las habilidades sociales que puntualmente se está aplicando, sino en las situaciones sociales concretas que naturalmente se dan en el aula, en el patio de recreo, incluso fuera de la escuela.

Lo más habitual es abordar, por ejemplo, el tema de la sinceridad cuando “toca”, cuando corresponde en el desarrollo de temas prefijados y programados (bien en un libro de texto, bien en la secuencia de un programa específico....). Sigue predominando la enseñanza en *situaciones formales*, con un papel destacado de las actividades de lápiz y papel (fichas).

Desde la visión del acontecimiento que estoy planteando (Toro, 2005. pp.23-54) el tema de la sinceridad se aborda cuando el grupo es “tocado” por ella o por su ausencia, cuando la sinceridad o la mentira irrumpen en el escenario relacional del grupo. Este planteamiento queda reforzado con el *carácter contextual de las competencias básicas*: “las competencias se concretan y desarrollan vinculadas a los diferentes contextos de acción”. (Pérez Gómez, 2007).

“Educar con Co-razón” sugiere poner en acción las competencias básicas, sobre todo las que hacen referencia a las emociones, las actitudes y los valores, en *contextos problemáticos*, en *situaciones vivenciales* (acontecimientos) que se caracterizan por su *autenticidad*, *realismo* (tal y como se suscitan y aparecen en la vida real) y *relevancia* (al estar vinculadas a las experiencias vitales y relacionales del sujeto en la convivencia). Parece haber un cierto consenso en constatar que *las competencias se consolidan en su contexto de uso*.

Añadiría que los “contextos” suelen ser “con-textos”, con material escrito. El co-razón nos propone pasar a “*contextos sin textos*”, más situacionales o vivenciales. Todo “acontecimiento” sucede siempre en un contexto, es más, conforma un contexto de un mayor alcance, que afecta a la totalidad de quienes están sumergidos en él. La vida en la

escuela cambia por completo cuando uno recibe y acoge todo lo que se vive en ella elevándolo al rango, a la categoría de "acontecimiento". El “acontecimiento educativo” puede ser el gran antídoto frente a la rutina, frente al mecanicismo y el automatismo pasivo sin relieve. El seguidismo fiel, incondicional y absoluto a los libros de texto o a programas prefabricados, hacen que el maestro oriente el viaje de cada día a través de mapas sin riesgo, con itinerarios sin aventura y mediante vivencias sin conciencia.

Soy consciente de que una “pedagogía del acontecimiento” puede generar cierto miedo e incluso inseguridad en algunos profesionales de la educación. Precisamos otra preparación para percibir, recibir, acoger y vivirlo todo como “acontecimiento” ya que esto supone “otra presencia”, “otro rol”, requiere otras cualidades en las que, por regla general, no suelen ser preparados los futuros maestros en su formación inicial. No bastan las habilidades programadoras, las destrezas metodológicas, las capacidades explicativas, la competencia disciplinar o teórica ni siquiera los recursos prácticos. Todo ello es, sin duda, necesario pero no resulta suficiente para un “educar con co-razón”.

No me estoy refiriendo sólo a preparar a un educador que pueda conducir adecuadamente “acontecimientos pedagógicos”. El gran reto consistiría en formar un maestro que, en sí mismo, en su forma de entender y vivir su actuación profesional, en su manera de afrontar su tarea cotidiana y en el modo de ver, comprender y relacionarse con los niños, constituya y pueda ser visto, comprendido, celebrado y recordado como un auténtico “acontecimiento” por sus alumnos.

4. La creatividad del “Encuentro”

La comunicación que suele darse a partir de los contenidos escolares clásicos (materias o áreas) acaba convirtiéndose en una especie de puente por el cual el maestro hace llegar y

descargar en la otra orilla del niño los "paquetes de asignaturas". Las palabras o los gestos raras veces llegan y afectan a lo más hondo y profundo del niño. En este caso, la expresión, en cualquiera de sus diversos modos o maneras, queda reducida, empobrecida, limitada a ser un mero medio, un instrumento (de hecho hablamos de las materias instrumentales), un mero vehículo para el transporte e intercambio de datos y conocimientos “académicos” o escolares. Los intercambios conversacionales que sólo giran en torno a las asignaturas, alrededor de las explicaciones y ejercicios de las diversas materias, no necesariamente llevan al encuentro personal, difícilmente “afirman al sujeto” y no “constituyen grupo”.

Cuando el corazón del maestro o maestra se encuentra con el de los alumnos, entre ellos se traza un puente en el que podemos colgar sin excesivas dificultades incluso las tareas más monótonas y tediosas de la escuela. El encuentro amoroso con el otro se convierte así en poderosa fuerza de *motivación intrínseca* para las tareas más tradicionales de la escuela.

La educación es básicamente una cuestión de “encuentro”: encuentro con uno mismo, encuentro con el otro, encuentro con datos, con experiencias, con preguntas, con respuestas, con preguntas sin respuestas, con preguntas que surgen a partir de las respuestas. *El “encuentro” es siempre fuente y contexto de creatividad.* Dotar de vida, de una vida plena, saludable y gozosa cada uno de los encuentros es un gesto de suprema creatividad. La creatividad del corazón precisa de un contexto acogedor que la seduzca, la fecunde, la alumbre, la desarrolle y la haga crecer y expandirse.

La primera muestra de amor puede ser una cara que recibe a los niños con una sonrisa y de la que brota un sincero y profundo saludo de bienvenida. Sentirse bienvenido es, sencillamente, sentirse reconocido, aceptado y amado. Una clase comienza antes de

abrir los libros y los cuadernos. Se inicia con el primer contacto con el que se reencuentran de nuevo el maestro y sus alumnos y alumnas.

Lo primero que debería abrirse cada mañana es la mirada atenta, la escucha silenciosa y el corazón enamorado de un maestro, de una maestra.... dispuestos a acoger a los niños por entero (y la vida que traen con ellos). Mirar, escuchar y contactar. Tres infinitivos para iniciar cada nuevo día. Insisto: un nuevo día, y no una mera repetición de los anteriores, no un simple “más de lo mismo”.

Dibujando la sonrisa en su cara en el momento de recibir a los niños un maestro está diciéndoles: “- Me gusta estar aquí. Soy feliz estando con vosotros”. La sonrisa del maestro es la llave que abre las puertas de su corazón y, sobre todo, es una invitación a entrar en él.

El reencuentro de cada día merece de un gesto, ritual o experiencia de bienvenida: una mirada, un beso, un abrazo, un tiempo de escucha, un saludo, una sonrisa, un silencio, unas palabras cariñosas, el humor...

Otras veces, cuando ya se viene con cierto estado de alteración, cuando en los primeros instantes ya se percibe alguna tensión o simplemente se nota cierta disarmonía, se hace necesario *unificar y armonizar las vibraciones*, los estados internos. Hacer algo todos juntos y en cuyo desarrollo se vaya generando un mismo ritmo o tono en los movimientos, incluso en la respiración. El grupo, la clase necesita su tiempo para conformarse como un solo cuerpo, como un único latido, como un mismo corazón. A ello contribuye hablar, cantar, bailar, relajarse o simplemente “respirar” juntos. Es un modo de comenzar el día puliendo, alentando y embelleciendo el latido del corazón del grupo, del alma de la clase.

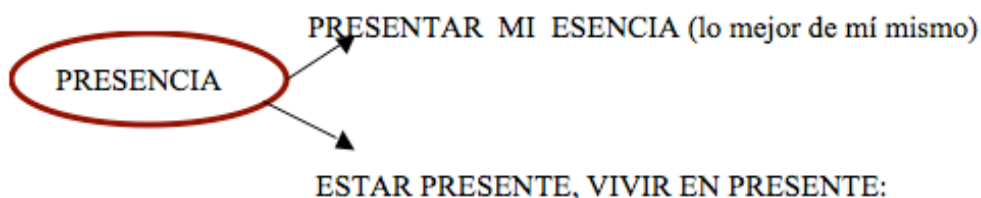
La malla afectiva grupal no se da por sí sola, el “entre”, como espacio de comunicación y encuentro, no es un espacio objetivo sino que hay que crearlo. Y mantenerlo. Y consolidarlo. Y afianzarlo.

Los vínculos meramente intelectuales, operativos, instrumentales o funcionales no tienen la suficiente fuerza, energía ni consistencia, por sí solos, como para trazar cartografías que conduzcan a la creación de un espacio o tejido amoroso y apenas si pueden favorecer experiencias de auténtico encuentro personal.

La conformación de un vínculo, y no cualquier vínculo sino un vínculo de amor, es un aspecto central o fundamental en una educación con co-razón. El vínculo implica una especie de afectación mutua. Tanto lo niños como el maestro son afectados, modificados y transformados por todo lo que se vive juntos. Pero también se ven afectados los objetivos, los instrumentos técnicos, los recursos, los procedimientos, los métodos..... Nada queda al margen de la vinculación afectiva que se genera y se promueve.

5. La creatividad de la “Presencia”

No hay encuentro sin “presencia”. La “presencia” es algo difícilmente definible. Pero si abrimos la palabra y nos adentramos en ella nos revela la profundidad de su significado: la presencia consiste básicamente en “*presentar la esencia*”.



Cuando “estoy presente” soy “un presente” (= un aquí-ahora) (= un regalo)

Sucede que “*en mi estar no siempre estoy presente*”, no siempre estoy en “lo que estoy”. La “presencia” no consiste tanto en “*estar delante* de los niños y niñas” cuanto en “*estar dentro*”, en contacto con uno mismo. La “presencia” significa “presencia de un determinado estado de consciencia y de conciencia”; es una presencia que porque “se da cuenta” (es consciente) puede “dar cuenta” de lo que hace, desde dónde lo hace y cómo lo hace; una “presencia consciente y ética”.

La presencia también significa “estar presente”: estar presente con la espalda, con las tripas, en las piernas y en los pies, estar presente con la mente y con el corazón, en mis pensamientos y en mis emociones, estar presente con mi respiración y en mi respiración, estar presente en mis posturas y movimientos.

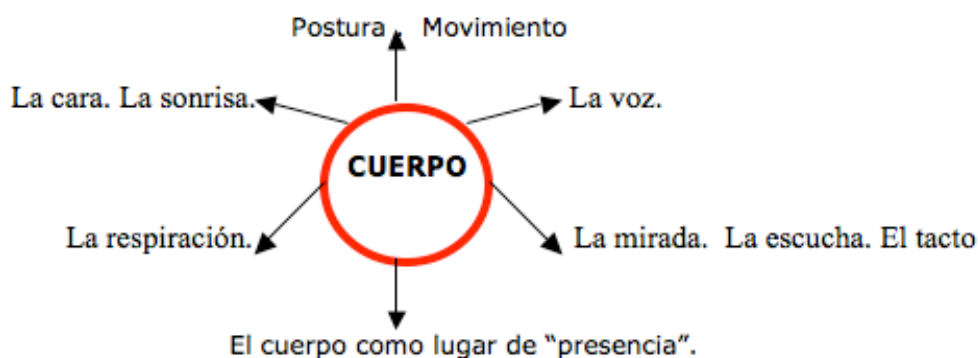
En definitiva, “estar presente” para hacer lo que he de hacer y que esta acción sea un hacer “habitado” o consciente y en el que se implica y participa la totalidad de mi cuerpo, todo mi ser. El niño es visto, sentido y comprendido como una presencia en proceso de aprendizaje, como un sujeto con el que encontrarse y relacionarse. Cuando una educadora está presente es una fuente generosa que siempre está vertiendo, ofreciendo, dando. Los niños y niñas saben que, en cualquier momento, pueden acercarse con su vaso y beber de él. Pero, para el adulto, también los niños son veneros que le proporcionan un agua fresca y transparente. Y con humildad y reverencia coge su jarro y toma de ellos ese agua de vida que pueden ofrecerle ya que también él tiene sed y necesidad de ella.

La “presencia” como una presencia que actúa nos advierte que hay otra manera de desarrollar y vivir las acciones y los gestos cotidianos. En clase, como en el conjunto de nuestra vida, podemos actuar, no por simples impulsos sino desde una conciencia que actúa con una calidad diferente. Por eso es tan importante captar que hay “otra manera”

de acercarse y abrir una ventana, de escuchar la intervención de un compañero, de escribir sobre el cuaderno, de levantar la silla que se ha caído, de borrar la pizarra, de tener colocadas las cosas, de hablar o acariciar al otro,... Cuando un maestro puede encarnar este modo de presencia, cuando un maestro está de verdad presente en lo que hace irrumpe ante los niños como alguien “presente”, es decir, como “un regalo”.

6. El “Cuerpo” maestro

Esta “presencia” a la que he hecho referencia es, básica y radicalmente, corporal. El encuentro más auténtico y certero es siempre un “cuerpo a cuerpo”. El cuerpo del maestro es la célula básica y fundamental en el cuerpo de una educación con co-razón. Un cuerpo entendido y vivenciado como integración armónica de los múltiples y diversos cuerpos (físico, mental, emocional, energético, espiritual...).



El reconocimiento del papel que juega el “estado interno”, el “nivel de conciencia” del maestro en el desempeño de su labor educativa nos lanza a *una reformulación y reconsideración del papel del cuerpo en la educación*. Ese estado interno, un nivel de

conciencia superior, unas actitudes y valores creativos y constructivos siempre van a tomar cuerpo, se van a hacer realidad en un determinado “*estado corporal*”.

Todo ello nos está sugiriendo un abordaje de la formación de los maestros desde la *dinámica de la incorporación*: “o está en el cuerpo, o no está”. Una dinámica que, después de ser vivida y realizada como propia, después de haber sido el soporte de experiencias personales de la formación de los maestros podrá ser aplicada, de manera espontánea y natural, en la intervención pedagógica cotidiana con los niños.

El brillo de los ojos y el cuerpo luminoso: la felicidad como estado.

Sin lugar a dudas, uno de los latidos fundamentales para una escuela con co-razón lo constituye *la mirada*. Los educadores tenemos que reencontrar esa mirada ampliada, purificada, renovada, que es la del ojo del corazón. Esa mirada sobrepasa la visión inmediata, horizontal o meramente fenoménica. Es al mismo tiempo connotativa, simbólica e incluso poética, transida de inocencia. Una mirada que ayuda a comprender y suscita una determinada respuesta. El co-razón del maestro sí que siente porque sus ojos sí que ven, captan lo que no se muestra y perciben lo oculto.

La felicidad de un niño siempre es algo imprudente y emerge hasta descubrirse en el brillo de los ojos y en cierta luminosidad que envuelve su cuerpo. Los ojos de sus alumnos son los cuadernos que cada día ha de revisar un maestro; son las ventanas que dan acceso al estado de su alma, las puertas de entrada y salida de lo que siente. El estado de los ojos de los niños y niñas han de ser dianas permanentes sobre las que el maestro dispara la flecha de su mirada amorosa e indagadora.

Devolver el brillo a los ojos opacados, iluminar los cuerpos que van ensombreciéndose y oscureciéndose.... son también responsabilidades curriculares.

Si pudiésemos mirar el cuerpo con una mirada exenta de prejuicios tal vez devolveríamos a sus posturas y movimientos su más auténtico sentido, naturaleza y

dignidad. La escuela ha venido, tradicionalmente, privilegiando unas posturas y obviando, incluso negando y proscribiendo otras. Educar con Co-razón plantea una reconsideración del alcance, significado y utilidad de cuatro posturas básicas: estar de pie, sentarse, caminar y acostarse. (Toro, 2005, p.137-145)

7. La creatividad en los Espacios y en el Tiempo

La organización del espacio y la decoración no son mera añadidura o una cuestión secundaria sino que conforman todo un entorno o ámbito energético y vibracional que afecta a quienes están en él. No basta con decorar las paredes o llenarlas de colores. El alma de una determinada pedagogía se encarna en los objetos y en sus ubicaciones, en la disposición de los espacios y en la colocación de las personas.

No se trata de una mera decoración externa para que la clase esté “bonita”; es la emergencia visible de una energía amorosa que termina coloreándolo todo, embelleciéndolo todo.

La disposición de un aula ha de favorecer, en sí misma, la serenidad, la disposición al trabajo y al sosiego, el encuentro interpersonal, los intercambios relacionales y sobre todo la alegría de estar.

Los estudiantes de magisterio, tras años de formación sentados en asientos fijados al suelo, no van a tener fácil una predisposición a la *movilidad*, a la *transformación de los espacios*, de los *agrupamientos* en función de las necesidades de cada tarea o actividad.

Una clase es un microcosmos en el que conviven, se afectan y se interrelacionan múltiples espacios y dimensiones: el *espacio físico* del aula (su amplitud, distribución, funcionalidad, orden y decoración, el *espacio sonoro* (ambientación musical favorecedora de las diversas actividades o momentos; el cuidado de nuestras propias emisiones sonoras en lo que se

refiere a la velocidad, ritmo, tono, volumen y emocionar en las interacciones verbales),), el *espacio relacional*, el *espacio del otro* (como lugar sagrado e inviolable), el *propio espacio interior* (el adentro que nos pertenece y desde el que lo recibimos y entregamos todo). Una maestra “habitada” convierte un aula es un espacio luminoso y acogedor, la impregna de vida y, sobre todo, la envuelve con su amor y entrega. Y viceversa. Una clase “habitada” es siempre una invitación, un reclamo a que la maestra se adentre en la estancia de su corazón.

Cada mañana miraba la clase y escuchaba. Miraba la clase... y me dejaba mirar por ella.

Considero, por otra parte, necesaria y urgente una reconsideración teórica, y sobre todo vivencial, del tiempo pedagógico. Denuncio públicamente la violencia institucionalizada de horarios rígidos e inflexibles que impiden vivencias prolongadas y profundas. El tiempo está para la vida, sin viceversa. De las dos palabras griegas que hacían referencia al tiempo nos hemos quedado con “*cronos*”. De ella surge una escuela regida y marcada por el cronómetro, por los horarios al servicio de las materias o especialidades. Pero tenemos la otra etimología, la otra posibilidad, el tiempo como “*kairós*”, es decir, como oportunidad. Al educar con co-razón el tiempo es vivido como “*la oportunidad de ser un cauce histórico del amor*”.

La escuela, como nuestra moderna cultura tecnológica, ha acabado postrándose ante una nueva deidad, una moderna “trinidad” compuesta por la rapidez, la velocidad y la prisa. En las escuelas, como en las olimpiadas, se reconoce y se premia a los más veloces. Como consecuencia del modo de entender la vida y la escuela, de entendernos a nosotros mismos, no solemos levantar ningún podium para los lentos. No se otorgan medallas y reconocimientos a quienes no luchan contra el tiempo sino a su favor.

La lentitud es proscrita, denostada y desvalorizada. Cuando decimos que esta niña es lenta no estamos, precisamente, exaltándola, valorándola positivamente.

Lo lento nos pesa, nos cansa, nos abruma y nos aburre. Por eso a la escuela (niños y maestros) no le va a resultar fácil reconocer el sagrado valor de la lentitud. En efecto, la *lentificación* (Toro, 2005, pp. 197-207) es un modo de sacralizar del tiempo, de recuperarlo y habitarlo más consciente y gozosamente.

El maestro con co-razón es «hijo del instante» del cual participa.

La pedagogía del co-razón es latido, pulsación y no taquicardia; evita caer “presa de la prisa” y desmantela la falacia, la estafa y el engaño de un refrán que nos anima a hacerlo todo sin prisas pero sin pausa. Para reformular “creativamente” dicho aforismo popular, metido hasta el tuétano de nuestros huesos, habría que darle la vuelta y afirmar: *con pausas.... y sin prisas*. Sólo las pausas nos abren y posibilitan otras pautas de movimientos sin aceleración ni prisa.

Poblar la escuela de “pausas”, de vacíos, de silencios, de quietud.... es devolverle un corazón sano, un antídoto contra la ansiedad y una vacuna contra la tensión, el cansancio y la crispación. Las pequeñas pausas, como la gran pausa estacional que representa el invierno, son matrices donde se pueden gestar y dar a luz nuevas primaveras. El desbordamiento creativo de la primavera se gesta en el silencio y quietud de la pausa del invierno.

8. El reto creativo de los conflictos

El conflicto aparece allá donde hay encuentro humano: hay grupos más conflictivos que otros; también hay educadores y niños conflictivos y maestros y alumnos en conflicto. Los conflictos vividos son expresión y fruto de un “des-encuentro”, pero pueden ser

canalizados y reorientados, la mayoría de las veces, como posibilidades para un “re-encuentro”, desde otro lugar, con otro talante. Los conflictos bien abordados constituyen una oportunidad de crecimiento para todos, y no sólo para los implicados más directamente en ellos.

Los conflictos deterioran la convivencia en el grupo; si bien, en realidad no son sino expresión de que algo en esa convivencia ya se ha deteriorado. Pero si se logra una adecuada conducción y resolución, la convivencia se hace más sólida y los vínculos pueden incluso salir fortalecidos después de un conflicto.

Los conflictos, por lo general, no son agradables y a todo maestro le satisface y complace una clase sin conflictos. Una clase sin conflictos es, no obstante, más un punto de llegada que de partida. Por otra parte, determinados conflictos traen consigo tremendas oportunidades educativas.

El modo privilegiado de gestionar los conflictos negativos es, sin duda, realizando *una consciente y persistente labor preventiva*. La cohesión grupal puede mantenerse también por una acción continua y consciente para la no competitividad. A menos “grupo” más “conflicto”.

Promover la amistad entre los niños a base de generar espacios de diálogo, dinámicas de intercambio y múltiples y variadas experiencias de encuentro es, sin lugar a dudas, una de las vacunas más efectivas que podemos aplicar para no caer infectados por el virus del conflicto.

Bibliografía

PÉREZ GÓMEZ, A.I (2007). “La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas”. Consejería de Educación de Cantabria.

TORO, J. M. (2007): *As duas faces inseparáveis da educação: coração e razão*. Sao Paulo. Paulinas.

TORO, J. M (2004): Crea-ti-vida-d, cuerpo y educación. *Comunicar* nº 23. pp.151-159

TORO, J. M. (2005): *Educar con “Co-razón”* (5ª edic.) Bilbao. Desclée de Brouwer.

TORO, J. M (1993): *El pulso del cotidiano. Ser-Hacerse-Vivir-Realizarse* . Santander. Sal Terrae.

TORO, J. M (2006): El recurso educativo por excelencia eres tú. *Padres y Maestros* nº 299. pp. 16-20

TORO, J. M (2001): *La Vida Maestra*. Bilbao. Desclée de Brouwer.