

Más allá de la integración



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

O Pelouro es, en muchos sentidos, una escuela singular y diferente. Lo es en la manera de pensar la educación, de transmitir los contenidos y de organizar los tiempos y los espacios. Sus fundadores, Teresa Ubeira y Juan Rodríguez de Llauder, crearon un lugar donde pudieran convivir todo tipo de niñas y niños, sin etiquetas y condiciones. Y si tienen algún problema se les mira como todos los seres humanos en desarrollo y no como seres limitados, como suele ser habitual. En esta escuela se vive intensamente la vida y cada niño y cada niña crecen de forma libre y autónoma.

El autor de este Tema del Mes estuvo una semana en O Pelouro, conviviendo y aprendiendo de esta experiencia.

Nuestro agradecimiento a Teresa y a Juan, almas de esta apasionante aventura, y a todos los niños y niñas y personas adultas que viven y colaboran en esta escuela de alta calidad educativa.

Coordinación y autoría: José Contreras Domingo

Vivir O Pelouro

Hay que vivirla para entenderla. Bajo esta consigna, el autor se acerca a esta escuela singular sin horarios, ni asignaturas, ni clases o grupos, ni actividades fijas. Una escuela para todos los niños y niñas, en la que buena parte del alumnado requiere necesidades educativas especiales. Una escuela que es, además, un hogar.

José Contreras Domingo*



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

Muchas de las cosas que pasan y se viven no pueden entenderse sin la dimensión emocional

“Ven sin armas ni bagajes, sin presupuestos ni planes”, me dijo Juan por teléfono. “Ven a vivir la vida que hay aquí. Y si luego no puedes escribir nada y no se publica nada, pues no importa.”

Faltaba una semana para mi visita a O Pelouro y les había llamado con cierta preocupación, porque quería planificar bien mi estancia. Sin embargo, la consigna de Juan fue un parón en seco para mi ansiedad: “Ven a vivir, lo demás es secundario”. Si no vives realmente lo que O Pelouro es, lo que cuentes de él no servirá para nada. Y vivir es algo más que estar allí, observar, tomar notas. Vivir es una forma de colocarte ante las cosas, la gente, los acontecimientos. Es dejarse impregnar, afectar; es quitarse las corazas; pero también quitarse los prejuicios. Y es también colocarse activamente, implicarse cognitivamente y emocionalmente, para que algo entre.

Su consigna me afectó no sólo para dejar de lado mi preocupación por la planificación; sino también para empezar a labrar en mi interior otra disposición para afrontar la experiencia que viviría. De alguna manera, acepté el reto (“sin armas ni bagajes”), para empezar a desnudarme de supuestos y actitudes prefabricadas sobre cómo abordar la experiencia. Tenía, pues, que ir limpio, dispuesto a mirar lo que viera, a dejarme afectar e inundar, a desconcertar y desmontar. En realidad, fue todo algo muy intuitivo. Sin embargo, en el transcurso de la semana que pasé allí, pude descubrir que O Pelouro tiene que ser conocido y comprendido también con el corazón.

Pero, además, lo que se me pedía era una paradoja: tenía que ir dispuesto a no escribir para poder hacerlo de forma auténtica. Esta paradoja es una de las verdades de O Pelouro: para poder llevar a cabo una tarea educativa o terapéutica hay que implicarse vitalmente, sinceramente. Sólo cuando uno busca una comunica-

ción de verdad, cuando no se actúa buscando el efecto, es cuando el efecto auténtico puede darse. Pero, claro, esto no es ni puede ser un truco. Y si es un truco, un autista (que, como dicen Juan y Teresa, son “degustadores de verdades profundas”), o cualquier crío con sensibilidad, lo notará, lo sabrá. Y si vas a O Pelouro con trucos y artificios, Juan y Teresa, que tanto han aprendido de los autistas, también lo sabrán.

Muchas de las cosas que pasan y se viven en O Pelouro no pueden ser entendidas sin la dimensión emocional que tienen. En muchos momentos hay un impacto emocional que de pronto te abre otras dimensiones de lo que allí está pasando y de lo que puede llegar a significar como vivencia de formación. Impactos que, de pronto, te transforman y empiezas a vivir lo que allí pasa de otra manera. Por eso, escribir sobre O Pelouro, contar la verdad de O Pelouro, es contar, necesariamente, tu verdad, la forma en que tú has vivido algo y lo que te ha despertado, lo que para ti ha significado. Y por eso, para mí, escribir sobre O Pelouro es contar mi verdad, mi vivencia de esos días, que es ya experiencia, saber que nace del vivir. Es como en los buenos libros de viajes, donde el autor da cuenta de la experiencia de ese viaje personal, que es a la vez un viaje interior, mientras recorría y vivía esos lugares que quiere mostrar.

“La vida que hay aquí”

Pero, ¿qué es O Pelouro? ¿Qué es “la vida que hay aquí” y que Juan me pedía que fuera, ante todo, a vivirla?

Pues, para empezar, O Pelouro es una escuela que no parece lo que convencionalmente nos hemos acostumbrado a entender por tal. Ni por sus espacios, ni por el tipo de niños y niñas que conviven en ella, ni por la forma en que se relacionan entre ellos —independientemente de su edad y de sus características personales—, ni por el tipo de presencia y de intervención de los adultos —ya sean profesores u otros adultos que colaboran con la escuela o que trabajan en ella—, ni por el tipo de actividades que se desarrollan allí, ni por la forma en que transcurre el tiempo, ni por el ambiente que se respira.

Juan Rodríguez de Llauder y Teresa Ubeira, sus creadores, conciben la escuela como el lugar de la infancia, el territorio del niño, de todo niño. Y cuando decidieron crear ésta, hace ya veintiocho

El ambiente se parece al de un hogar de una familia muy numerosa



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

años, no se atuvieron a ningún estereotipo ni idea preconcebida; simplemente hicieron aquella escuela que pensaban que tenía que ser, aquella que soñaban para todo niño y también para sus hijas. Y fue así como fueron creando y les fue creciendo su escuela: un medio vital y humano, adecuado para que niños y niñas pudieran crecer, en todas direcciones, en todas sus posibilidades y potenciales.

Situada en la localidad pontevedresa de Caldelas de Tui, a orillas del Miño, una aldea con aguas termales y que tuvo un pasado más esplendoroso alrededor de la vida del balneario, que aún subsiste, la escuela ocupa los edificios de dos antiguos hoteles, enfrente del balneario, y que pertenecían a la familia de Teresa. Ambos edificios han sido completamente restaurados y reestructurados para cumplir su actual función, pero conservan el aire cálido de edificios con una arquitectura y un sabor de años, dominando la piedra y la madera en su construcción. Están llenos de habitaciones y rincones, así como de salas amplias; algunas con mesas de trabajo, otras son espacios abiertos.

De los dos edificios, uno dispone de más espacios para las actividades escolares, mientras que en el otro dominan los espacios más relacionados con lo que podríamos llamar la vida doméstica (salón comedor, cocina, dormitorios para los niños residentes, y para los adultos que vivan también aquí, fundamentalmente Juan y Teresa y sus hijas Laura y Elvia, sala de hidromasaje, baños y lavabos, etc.). Aunque este criterio de “lo escolar” como distinción entre los dos edificios es bastante relativo y discutible, porque la vida doméstica es lugar también de escuela y de aprendizaje.

Hay después un tercer edificio, detrás de uno de estos antiguos hoteles, expresamente diseñado y cons-

truido como parvulario. Y hay también zona de jardín entre ambos edificios, más huerto, gallinero, edificios de talleres (como la carpintería), una piscina, viñedo propio, bodega, cabañas de animales (caballos, ovejas, estridentes ocas, etc.). Y así hasta cubrir unos 10.000 metros cuadrados, en donde la escuela y sus terrenos se funden con el vecindario y el paisaje, hermoso, de robles y castaños, que en estos días sembraban la tierra de marrón. Y algún oscuro camelio en flor, de grandes bloques de granito, en casas y vallas. Y el cielo amplio y limpio, y al fondo el río...

Asisten a la escuela unos ochenta alumnos y alumnas, en edades que van de los 2 a los 16 años. De éstos, unos veinticinco son niños y niñas con problemas específicos que entran dentro de lo que ya administrativamente se llama “alumnos con necesidades educativas especiales” (NEE), y que pueden corresponder a niños con síndrome de Down, o autistas, o con retraso mental, o psicóticos, o con dificultades escolares, o de comportamiento que revelan algún tipo de desadaptación o rechazo al medio escolar. Mas hay también, en formación específica, en módulos de Aprendizaje de Tarea y en Formación Ocupacional Desarrollante, otros quince alumnos, cuyas edades se mueven, mayoritariamente, entre los 18 y los 26 años, con algún caso excepcional de 30 y de 40 años, todos ellos también con NEE.

Los casi cien alumnos y alumnas conviven y participan conjuntamente en múltiples actividades. Eso significa que, en un momento determinado (y estoy recordando situaciones que presencié), puede haber un grupo en actividades de informática, en donde hay niños de 8 ó 9 años, junto con alguno de 11 y un autista de 20. O que a la hora de preparar el salón

para la comida pueda haber igualmente críos normales de unos 8 años con autistas de 9 y 18 años, dos niños de 9 años con microcefalia, más un niño sordomudo y con trastornos del desarrollo.

Unos veinte o treinta niños y niñas son residentes y se quedan a dormir de lunes a miércoles (la escuela sólo funciona de lunes a jueves), aunque en realidad la cifra es habitualmente más alta: siempre hay no residentes que pasan la noche en la escuela. Todos los días pude ver a niñas y niños que pedían a Teresa si se podían quedar a dormir. Tan sólo los que son de localidades lejanas, como los que ahora hay, procedentes de Madrid, Barcelona y León, y que sólo regresan a sus casas cada quince días, se quedan los fines de semana en O Pelouro.

Un hogar

Un día Teresa me comentó que detrás de su idea de lo que debería ser una escuela está el referente de las antiguas escuelas unitarias, auténticas casas escuela. Y creo que algo fundamental de lo que es este centro se entiende mejor a partir de esta idea.

El ambiente de las tardes-noches se parece al de un hogar de una familia, en este caso, hipernumerosa. O se parece, más bien, a la imagen apacible y bien avenida que asociamos a la palabra *hogar*, porque la realidad de muchos hogares no siempre corresponde a lo que aquí nos encontramos.

Estamos en el salón, una habitación enorme, alargada, de unos sesenta metros cuadrados, y que es el centro neurálgico de la casa. Lugar, como todos aquí, transformable con una ágil y rápida versatilidad, y que es o puede ser tanto el espacio de las asambleas, como el comedor, sala de conferencias o, si la ocasión lo requiere, hasta discoteca. Pero su apariencia y su ambiente es, por encima de todo, el de la sala de estar de un hogar particular, que también lo es. Un salón hermoso, decorado a partir de la belleza y solera que adquieren los lugares que se llenan de objetos singulares, todos con una historia y una razón de ser allí, combinando el sentido estético, la armonía, el equilibrio y la funcionalidad.

Los niños y los profesores que todavía quedan por la casa ya han cenado. Algunos de los niños han decidido hacer de camareros y han preparado de forma

exquisita la mesa para Juan y Teresa, sus hijas y los invitados (junto a mí, esta semana están de visita Lucilla, una psiquiatra infantil italiana, colaboradora habitual, y Mario y Marisa, también italianos, y que están llevando a cabo aquí un taller de estuco veneciano), creando un ambiente diferenciado del resto del salón. Por fin les hemos podido convencer de que nosotros sabremos servirnos solos y se retiran.

Mientras y durante la cena, niñas y niños están en la otra mitad del salón, en varias mesas, haciendo diversas cosas: algunos leen o escriben, otros juegan o charlan entre ellos. La tele está puesta, pero nadie parece hacerle mucho caso. Hay dos profesores que todavía se mueven por la casa, atentos a detalles y a los niños, hasta la hora de irse a la cama. Algunos de los niños y niñas ya están durmiendo hace rato.

Los dormitorios son sencillos, con camas individuales y literas, pero conservan un aire muy propio, producto de su decoración, con las paredes pintadas por los propios críos, algunas de hace años, siendo huella del paso de otras generaciones de niños que estuvieron aquí. De todas formas, el espacio de los dormitorios constituye un área reservada: el dormir es un tiempo delicado con la infancia, que no hay que interferir, por lo que sólo los visité una vez y de día, sin críos.

Al acabar de cenar, algunas niñas y niños le piden a Teresa que quieren bailar. Ella se resiste un poco, dada la hora, pero cede pronto. ¡Gran revoloteo de todos! Por la coordinación espontánea, percibo que ésta no es la primera vez que pasa: en menos que canta un gallo han apartado las mesas, y mientras algunos ponen discos, el resto ya está en danza. Nosotros permanecemos en la mesa, al principio mirando, pero Teresa ya está en medio de la "pista", bailando en plan rockera... y pronto estamos todos dando saltos, unos bailando con otros, grandes con pequeños; quien por parejas, quien en grupo, quien estudiándose en serio algún paso... Mientras, Antón un muchacho autista, con su peculiar estilo, recorre todo el espacio de la sala dando grandes pasos a gran velocidad.

Todos los adultos estamos ya agotados y sudorosos, y cuando Teresa descubre que son las once, da la orden de parar la música y los envía a la cama, con alguna protesta, poco insistente, convencidos de que no prosperaría.

Al día siguiente, aunque los no residentes llegan en autobús a eso de las diez de la mañana (la mayoría procede de Vigo y alrededores), la casa ya está funcionando desde mucho antes: la “levantada” se ha iniciado a eso de las ocho; la cocina ya está en marcha con el desayuno y, aunque hay dos cocineras, es necesaria la colaboración en alguna tarea de casa. Algunos de los niños, como los monitores y los profesores que ya están por aquí ayudando en la “levantada”, llevan mandil, “uniforme” fundamental en esta casa, reflejo del lugar de trabajo, hacendoso y ligado a las exigencias de la vida doméstica cotidiana.

Los críos van y vienen por la casa, pero no por azar, sino en el sentido de la actividad que cada uno está realizando, sea ayudando en la cocina, preparando algún espacio, apoyando a las acciones de quienes tienen más dificultades. Carlos, un autista profundo, de 18 años y que lleva prácticamente toda la vida en el centro, está buscando, en una artesa que hace las funciones de baúl, un mandil que le vaya bien, pero no acaba de encontrarlo y los mandiles se le lían unos con otros. Pablo Antonio, un chico con síndrome de Down, de 24 años, y que también lleva toda la vida

aquí, se ha dado cuenta del lío de Carlos y se acerca a él. Yo observo a distancia la situación, que he captado por azar. Pablo no parece hacer nada especial; en todo caso le apoya con su presencia y le mantiene sujeta la tapa de la artesa para que no se le cierre, hasta que Carlos consigue deshacer el lío, elige un mandil, se lo pone y, entonces sí, Pablo se lo anuda a la espalda.

El tiempo “oficial” de escuela, el tiempo compartido por todos los niños y niñas y todos los adultos, es acogido en una casa que ya está viva. La escuela no es sólo un edificio que da cobijo a la actividad escolar. Es, ante todo, una casa viva, a la que se incorporan los recién llegados y que estructura y da sentido a muchas de las actividades. Los niños acuden a un lugar que ya late con vida propia, y tienen que comunicarse con esa vida e integrarse en ella, pasando a formar parte de la misma, respirándola y nutriéndose de ella, llenando sus pulmones de energía y múltiples posibilidades de actividad. Inspirando la vida e inspirándose para vivir.

Vida no predeterminada

Fuera de las horas de comida, y de llegada y salida del autobús, en O Pelouro no hay horario, ni asignaturas, ni grupos, ni actividades fijas. Tan sólo se sabe que, a eso de las diez, cuando llega el autobús, en condiciones normales, todos se reúnen en asamblea. Pero ya no se sabe más.

Dependiendo de los días y de las circunstancias, tanto puede pasar que en media hora todos estén ya por los distintos espacios efectuando sus tareas, como que la asamblea se alargue dos horas por algún motivo. Tanto puede ser que unos grupos se formen espontáneamente en función de sus intereses, como que Teresa los reestructure según dinámicas grupales diversas. Tanto puede ser que un grupo se pase unos cuantos días trabajando sobre un tema específico, como que se cree un grupo, por ejemplo, para repasar matemáticas, a partir de la demanda concreta que hagan los niños y niñas. Tanto puede ser que se formen grupos homogéneos por edad y características personales, como que se formen grupos mixtos. Tanto pueden ser grupos con algún adulto, como que algunos niños hagan alguna tarea de forma autónoma. Tanto puede ser que la iniciativa nazca de una necesidad —el trabajo en el huerto— como de una curiosidad o de un tema de actualidad —el ántrax y los microorganismos—. Tanto puede ser que los pequeños elijan lo que quieren hacer ese día, como que ella les proponga hacer pasta italiana o lavar a los perros.

No, no hay desorden. Es otro orden. La armonía que se percibe refleja que aquí el tiempo funciona de otra manera: se dilata o se contrae, se para o se acelera en función de la situación, de la necesidad, del placer, de la oportunidad o de la posibilidad. La placidez y la seguridad con que discurren las personas por los lugares y con que todos se ocupan en algo rápidamente revela un orden que es en parte planificación, previsión y provisión diligente, pero que es también ya un orden interior por el que cada uno ha hecho suyo un ambiente y un modo de hacer ligero y tranquilo.

DEJA QUE LAS COSAS SEAN, CRECIENDO EN TI...

Desabróchalas de las prestadas palabras, todas,
las que, por decir las, sepultaron para siempre
lo insondable de su hermético desnudo
—vivo, real, fecundo.

Tampoco ahora,
en esta ocasión del rincón sagrado,
en su, como de nuevo, renacer...

Tampoco ahora, tan pronto!!!!
las cubras, bajo el manteo
de tu propia voz,
las encasulles, tapes-mates.

DEJA QUE LAS COSAS...

...que emerjan, solas
en este propiciatorio espacio,
ante el permisivo y neutro marco
de tu percibir atento...

...y que,
atraídas con todas tus antenas perceptivas,
lleguen hasta el Zen tro de tu hueco,
...y puedan, luego,
...crecer, y ser,
...en ti.

Juan Rodríguez de Llauder

El huerto es una de las múltiples actividades de una jornada que siempre es diferente

Juan Llauder / Teresa Ubeira.



No, no es que cada uno hace lo que quiere. Es más bien una estructura compleja que se acopla en una especie de planificación interactiva, una planificación en diálogo (que no en conversación; no es tanto una cuestión de hablar como de captar e intercambiar significados profundos) entre las necesidades y deseos de los niños y niñas, las oportunidades y posibilidades que se abren para ellos y que se ponen en juego (normalmente estimuladas e impulsadas por Teresa), y las necesidades de la casa, del vivir y del convivir. Pero es también una estructura compleja que se acopla en el hacer; el hacer, como el acontecimiento, domina en O Pelouro: cuando se acuerda algo, se hace, hasta el final; no a golpe de reloj, de campana, sino según lo que exige la propia tarea, que no es una cuestión de horarios, sino de sentido.

No, no es que los niños no estén implicados en el saber, en el conocimiento, en el estudio. Pero éste no nace ni se estructura a partir de asignaturas. Más bien lo hace a partir de intereses y deseos de niños, de propuestas de adultos, de acontecimientos y oportunidades, de acciones cotidianas. Y un tema, como no nace de una asignatura, sino de una inquietud situada, o de una actividad con sentido, recorre y atraviesa disciplinas. Y más allá de las asignaturas, conecta el saber con las preocupaciones, el conocimiento con la práctica, el mundo allí fuera con el mundo aquí cerca y con las actitudes personales, la ciencia con el placer de conocer, las preguntas de la vida con la forma de encarar cada día el vivir. Un pensamiento relacional que conecta saberes con inquietudes, ciencia y sociedad, idea y actividad.

tución: si bien es importante que pueda conocerse y extenderse una idea de escuela como la que aquí se vive, lo esencial, lo que la sostiene, lo que le da vida y fuerza, lo que se comunica a los niños y niñas en el hacer cotidiano no son las formas, por importantes que éstas sean, ya que reflejan la depuración de las esencias pedagógicas, producto de muchos años de experiencia. Hay algo que va más allá: a la esencia del ser, del existir, de la vida.

Puede que haya a quien no le gusten las maneras de hacer algunas cosas aquí. Pero, según como, ésa no es la cuestión. Incluso puede despistar de lo verdaderamente importante. Y lo importante es captar el “alma” de lo que aquí hay, por encima de la manera personal de hacer, una manera que es eso: “personal”; es el estilo y la manera de hacer que encajan con la forma de ser de quienes han creado este centro.

Si uno capta el “alma”, si se fija de dónde nace y cuál es el sentido (dirección y significado) de O Pelouro (y para eso hay que mirar de una manera especial: al fondo, buscando la esencia que se expresa y se labra en las personas a través de las vivencias), sacará lo importante, lo que es valioso y válido. Después, cada uno tiene que encontrar la manera que encaja con su forma personal de ser. Pero si se entra en la discusión de los matices y, sobre todo, si se entra antes de tiempo, se corre el peligro de banalizar lo que pudo haber encontrado. Un antiguo colaborador del centro, en una carta que les dirige, cita a un tal Warren McCollough: “No me muerdas el dedo, mira hacia donde señala.”

¿Qué sostiene la vida?

Hay algo que tanto quienes allí trabajan como yo mismo consideramos fundamental sobre esta insti-

* José Contreras Domingo es profesor de Didáctica de la Universitat de Barcelona.

Correo-e: jose.contreras@doe.d5.ub.es

En construcción

“¿Qué deseáis hacer?” Así empieza y se organiza el día en O Pelouro, a partir de los intereses y deseos de los niños y niñas y de las propuestas de los profesores. Porque se enseña a vivir. Y vivir es no repetirse. La única regla de esta escuela, en permanente construcción, es aprender algo nuevo cada día.

José Contreras Domingo



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

Siempre se mira que las experiencias tengan sentido, que los deseos estén activos

Lunes por la mañana. Va a empezar la asamblea. Teresa está sentada en una silla baja, en uno de los extremos del salón. En sus proximidades están sentados los más pequeños, niños y niñas desde los dos años. Salvo esta ubicación de los menores, no parece haber ningún orden especial para ocupar el salón. Juan se sitúa al lado de una de las puertas que dan al jardín, por donde entra la luz de la mañana, sentado en una mesa en la que tiene multitud de papeles que repasa y en los que a veces anota cosas. El resto de adultos en la asamblea se sientan entre los niños y niñas. Teresa pregunta en voz alta:

“¿Hacemos un poco de marchilla?”

A continuación, dirigidos por Teresa, se ponen todos a zapatear sobre el suelo, para entrar en calor.

“Venga. Llenad los pulmones. Esos globos. ¿Le gritamos a la guerra?”

Y todos gritan: “¡Eeeeh!”

“Ahora, manos en las rodillas, en los hombros, en los riñones, en la barriga.”

Dirigiéndose a un pequeño: “¿Hiciste caca?”

“¿Quién sabe algo del sistema digestivo?”

Se levantan varias manos, pero la cosa no pasa de aquí.

Cantan lo que parece ser el himno de O Pelouro, toda una síntesis de la filosofía de la escuela:

“Esto es una escuela,
una escuela inteligente,
donde aprende sólo el niño diverso.

Áreas de experiencia, dominios de acción;
esferas del conocimiento y el maestro en disposición,
sintiendo emoción

de ver crecer a un niño sin follón.”

Después de la canción, algunos pequeños intervienen, dirigiéndose a Teresa (“Yo fui a Mallorca...”), quien mantiene con ellos una breve conversación.

Cada día tiene su afán

A continuación, Teresa se dirige a todos y todas: “Ahora, ¿nos ponemos a pensar? Todos, con los ojos tapados, cada uno piensa lo que quiere hacer hoy. ¿Qué es lo que deseáis?”

Tras un rato, en el que todos permanecen en silencio, con los ojos tapados con las manos y la cabeza recogida, Teresa va pidiendo a cada uno su “pensamiento escolar”. Levantan las manos, sobre todo los más pequeños, impacientes por intervenir. Empieza con éstos, de su alrededor, que se van levantando y van diciendo su deseo:

“A ver, Alba” (una niña de tres años).

“Yo, puzzles y bloques.”

“¿Y tú, Luis?” (de cuatro años).

“Rincón simbólico, puzzles y plastilina.”

“¿Y no se os ocurre hacer otras cosas, con el día tan bueno que hace: salir fuera...?”

“No, yo rincón simbólico...”

Samuel (de nueve años): “Yo, gemología”.

Carlos se pone de pie y hace unos sonidos guturales, mientras se toca con ímpetu el pecho.

Teresa: “¿Veis? Es su habla interna. Nos está diciendo que él también ha pensado su deseo. ¿Tú qué quieres hacer?”

Carlos señala a Antonio, que lleva el taller de panadería, y se dirige hacia él.

Tras esto, Teresa vuelve a dirigirse a Samuel: “A ver ¿tú sabes lo que es la gemología? ¿Por qué te interesa? Explícanoslo”.

“Es que lo he venido pensando en el autobús. Tengo muchos minerales y me gustaría estudiarlos y saber más cosas.”

“Pero es que eso no es exactamente la gemología. A ver, ¿qué podríamos hacer? —Se queda un momento pensativa—: Jose (uno de los profesores), ¿crees que podrías hacer algo con él sobre esto? —Jose asiente—. ¿Hay alguien más a quien le interese? —se levantan tres o cuatro manos—. Pues venga, id con Jose.”

“Y vosotros, profesores, ¿qué propuestas tenéis?”

Manolo: “Yo os propongo trabajar con las noticias de la prensa para analizar los acontecimientos mundiales de la actualidad.”

Jose: “Esta tarde me quiero poner con el huerto, a ver si lo acabamos de limpiar.”

Y así se van formando el resto de los grupos, a partir de intereses, de propuestas y de temas ya en marcha (las mujeres en el islam, matemáticas, taller de estuco, taller de lengua, etc.). Mientras, Mónica, una de las profesoras, va apuntando, a la velocidad en que se producen los acontecimientos, todos los grupos que han salido: quiénes los componen y qué van a hacer.

Y de esta forma, un día de O Pelouro se ha puesto definitivamente en marcha. Cada uno está en su lugar. Deambulo por todos los rincones y por todos lados veo pequeños grupos de niños y niñas en actividad.

Ésta es la manera concreta en que comienza un día; lo que ha dado de sí la forma que hoy ha tomado la asamblea. Pero esto no es indicio de lo que pasará

La historia institucional

Cuando, allá por el año 1973, Teresa y Juan decidieron hacer una escuela “para todo niño”, sin distinciones ni etiquetas, junto a las niñas y niños del pueblo, acogieron a algunos con trastornos graves: autistas, síndrome de Down, psicóticos. De manera que cuando aún nadie, en este país, ni siquiera hablaba de integración, en O Pelouro ya era, no un ideal, sino una realidad cotidiana. Una realidad para la que todavía no existía un nombre, y que la Administración llamó, en 1978, “coeducación deficientes-normales”.

Mientras no existe una legislación relativa a la integración y a la atención a las necesidades educativas especiales en aulas y escuelas ordinarias, O Pelouro parece ser, a los ojos de la Administración, un “experimento”. Y cuando nace el Decreto de Integración (1985), el régimen que se crea es el de consagración del “sistema educativo ordinario” como un sistema deseable para todos los niños, al que ahora se quiere que se incorporen quienes estaban fuera; sin replantearse en ningún momento si tal sistema es realmente bueno, incluso para los niños y niñas “normales”, y si está en condiciones de asumir la atención a niños y niñas con problemas.

Paradójicamente, la ley para la integración margina y niega la existencia justo de una experiencia de auténtica integración. No quieren ser “normales” ni “de educación especial”. Quieren ser lo que son, lo que piensan que debe ser una escuela, y eso no queda recogido en la forma en que se legisla. Y su lucha les llevó a no cejar hasta que, en 1988, consiguieron un reconocimiento, mediante decreto especial, por parte de la Consellería de Educación de la Xunta de Galicia, como centro singular experimental de innovación psicopedagógica e integración, pasando de esta manera a ser un centro concertado, subvencionado con fondos públicos. Aunque de vez en cuando hay sobresaltos, por los intentos de convertirlo de nuevo en un centro de Educación Especial, hasta ahora siempre parados a tiempo por la reacción pública de familias y de otras veces.

Su historia ha continuado posteriormente con la creación de la Asociación O Pelouro Axeito, surgida por el interés en crear oportunidades de una vida digna a quienes más dificultades tienen para procurársela por sí mismos. Bajo su amparo han crecido proyectos como La Abadía, unas edificaciones ruinosas convertidas en un lugar de una belleza excepcional (galardonada con el premio internacional Europa Nostra, de 1997, por la restauración del lugar), y que está dedicada al turismo rural, atendida por los propios jóvenes en formación en el centro. O como La Factoría, un centro para la formación profesional en oficios artesanales, pero también pensado como talleres productivos, sobre todo de artesanía popular (restauración de muebles, telares, etc.). Y proyectos, todavía en proceso de maduración, como el Casal Vivenda, en donde estos jóvenes trabajadores y artesanos podrían vivir en comunidad, en integración.

mañana. Hoy ha predominado la organización de la jornada a partir de los deseos de los niños, pero otro día girará alrededor de algún acontecimiento imprevisto o de necesidades diferentes exigidas por la vida de la casa. Si hay algo difícil en O Pelouro es instalarse en la rutina. Cuando le pedí a Tracia (una chica que lleva desde los 2 años en O Pelouro y que se encuentra, ya con 15, en su último curso aquí) que me describiera un día normal, un día típico, su respuesta desmontó el propio supuesto de la pregunta: “No podemos hacernos a la idea de un día, porque de lo que se trata aquí es de hacer experiencias nuevas.

Carta de un padre a Manuel Fraga, presidente de la Xunta de Galicia

Mi hija Adriana, y sus hermanos Rafael y Roberto, estaban en una colmena de las tantas y tantas que hay en Galicia. Todas tienen en común el aspecto triste de sus alrededores, sin árboles ni flores.

No los podían echar de menos, pues nunca habían tenido oportunidad de conocerlos. La piquera de su colmena estuvo siempre cerrada.

Su vida discurría entre cuatro paredes, consumiéndose en una oscura inmovilidad.

Los apicultores que les “atendían” querían ahorrarles las mayores energías posibles. Les alimentaban con agua y azúcar para que la convirtieran en miel. Llevaban toda la vida intentándolo, pero era imposible.

A Rafael y a Roberto, esta aburrida dieta les empachaba, pero a Adriana le estaba afectando seriamente a la salud, pues hizo una grave intolerancia a semejante jarabe.

Sufrió un grave decaimiento, y sus padres, que habíamos oído hablar de una lejana colmena en Caldelas de Tui, llamada O Pelouro, la llevamos allí para curar su mal.

Tuvimos que atravesar toda Galicia, 260 kilómetros, pero mereció la pena hacerlos y ver aquellos frutales y flores que nos anunciaban la proximidad de nuestro destino.

Lo primero que nos llamó la atención de aquella colmena fue que tenía la piquera abierta. Las abejas salían y entraban con frenética actividad, favoreciendo sin duda el impresionante aspecto de la flora.

Allí los apicultores no les alimentaban con agua y azúcar, sino que se preocupaban de que la piquera estuviese siempre abierta, de par en par, para que las abejas salieran a elegir su néctar de todo el que se le ofrecía a la vista.

A base de variadas y divertidas mezclas, cada abeja fabricaba su propia miel, que les alimentaba el cuerpo y el yo.

Adriana, al descubrir las flores, sus colores y sus aromas, se va descubriendo a sí misma y se gusta. Se está recuperando de su pasado gris.

Don Manuel, por la salud de mi hija Adriana y de sus compañeros, impida que sus “apicultores” cierren la piquera de la única colmena que produce miel en Galicia, en Europa, y quien sabe si en el mundo.

Cada día ir aportando cosas nuevas. Podríamos decir que la única regla diaria es aprender algo nuevo, porque lo demás se va haciendo poco a poco, y el día a día va cambiando las cosas.”

Y, efectivamente, cada jornada tiene su propia sorpresa. Aquí prácticamente nadie hace cada día lo mismo. Ningún día se parece al siguiente. Cada uno tiene su emoción nueva y renovada. ¿Cómo consigue una institución con casi treinta años ya de historia a sus espaldas no crear rutina, que cada día sea realmente nuevo?

Una escuela en permanente construcción

Creo que la respuesta a esta pregunta es una de las claves para la comprensión de la vida en O Pelouro. Y diría que la respuesta es: porque es una escuela en permanente construcción. Esta respues-

ta puede tener diversos significados, todos igualmente válidos para tratar de entender algo de lo que mantiene la vitalidad y la novedad cotidiana de la escuela.

Está en permanente construcción, porque vivir es no repetirse. O Pelouro es una escuela en continua reconstrucción, porque está viva y atenta, pendiente de que las experiencias tengan sentido, de que los deseos estén activos. Y eso significa que algunas cosas tienen que ser empezadas y vividas de nuevo. Preguntarse cada día —los niños y niñas— por lo que llaman el “pensamiento escolar”, por su deseo de lo que quieren hacer, experimentar y aprender es algo más que “partir del niño”; es poner al niño a buscar en sí mismo, y eso es tanto como ponerlos en conexión con su vitalidad, con aquello que les hace vivir: su ilusión, sus ganas, su impulso. Es emprender cada día con las ganas de preguntarse en qué orientación personal encuentra uno el impulso de vivir. Como me decía Juan: “Primero, desear vivir; después, todo lo demás”.

Esto no se refiere sólo a los niños y las niñas. También, a las personas adultas y a la escuela en general. O Pelouro es una escuela en construcción permanente porque es un ser vivo, un ser que desea vivir, alentado e impulsado por personas que viven con deseo; un ser que se produce y se regenera a sí mismo (en palabras del biólogo chileno Maturana, “autopoietico”), de tal manera que ser y hacer van juntos. Pero renovarse significa también recuperar la sensibilidad que te permite percibir las situaciones y vibrar de verdad ante ellas, quitarse las costras de piel endurecida, lo callos, para volver a sentir, aunque duela.

Una mañana, mientras me proporcionaba materiales sobre la escuela para mi documentación y me contaba anécdotas vividas aquí —algunas verdaderamente impactantes—, Juan me dijo: “Lo que es impresionante son las cosas tan bellas e intensas que se llegan a vivir aquí, con los chavales; la emoción revivificante de todo esto” (y mientras me lo decía se le humedecían los ojos). A lo que yo le repliqué: “Sí, pero es a costa de un gran desgaste físico”. “¡Bah! —me contestó—, eso son células viejas que se caen; si no fuera así formarían piel de rinoceronte, como una coraza”.

A golpe de emoción

Pero O Pelouro también tiene, en estos largos veintinueve años, una historia de construcción y crecimiento físico e institucional, que todavía no ha terminado. Toda una historia de obras y construcciones que se han generado, según me decía Juan, “a golpe de emoción; como todo aquí”.

Aunque ahora las dimensiones de la escuela, sus instalaciones, sus espacios y sus recursos acumulados a lo largo de años pueden sorprender, en sus orígenes la cosa no fue ni mucho menos así. Si bien es cierto que pudieron disponer de estos espacios por herencia familiar, su estado, hace treinta años, era ruinoso. Y al principio, como escuela, sólo podían



En la asamblea se crean, moderan y comunican deseos y posibilidades que se consolidan en los planes y que anticipan proyectos futuros

Juan Launder / Teresa Ubeira.

disponer de una sala “...y del río”. No son los medios los que han hecho posible una organización, una vivencia y un hacer terapéutico y educativo. Más bien al revés: han sido las convicciones y una forma de entender el vivir, el ser humano y la educación lo que ha ido dando lugar a una forma de crecer y de construir una escuela.

Viendo los álbumes de fotos, comparando el antes y el después de las restauraciones y reconstrucciones, me hace pensar que Teresa y Juan han sabido ver en estos lugares, como en los niños y niñas, no sólo el estado en que se encuentran, sino la belleza que encierran y que, con trabajo y con mimo, pueden llegar a lucir.

Se ve también, observando las fotos, que el propio crecimiento físico de la escuela no está al margen de la experiencia vivencial intensa de los niños y niñas que iban pasando por ella: haber tomado parte en el hacer posible el ser material de su escuela, por lo cual la hacen suya, la sienten suya, la quieren como suya; la recrean simbólicamente cada día, pero, al menos en algunas épocas, también han colaborado a su creación material. Además, haber participado en la transformación de algo ruinoso, para convertirlo en algo bello, hermoso, sólido, es una experiencia de sentido sobre la actitud ante la vida.

Espacios hodológicos

La concepción del taller es la concepción general de la relación entre espacio y actividad en O Pelouro. Los espacios son lugares de acción, de actividad, aunque no necesariamente manual.

Tenemos, así, la Academia Humanista, que es como denominan a la zona abuhardillada, toda de madera, de uno de los antiguos hoteles; un lugar amplio y variado, lleno de rincones que invitan al trabajo concentrado, en ocasiones individual, así como de zonas más abiertas, con grandes mesas en su centro, que convidan al trabajo compartido. Las paredes están ocupadas con estanterías de material escolar y librerías con ejemplares de revistas y diarios de actualidad, así como con libros de toda clase. En O Pelouro no hay un lugar que sea la biblioteca; se podría decir, sin exagerar demasiado, que toda la escuela es una gran biblioteca: en cualquier rincón hay estantes con libros y todo tipo de materiales para consulta, sobre todo vídeos con documentales, grabados mayoritariamente de los programas de televisión.

Pero la Academia, como cualquier lugar aquí, aunque puede ser un sitio de trabajo silencioso y tranquilo, tiene que ser entendido de todas maneras como lugar de hacer; algo que se percibe rápidamente es que los niños y niñas están aquí en actividad. Y en muchas ocasiones, en un auténtico taller artesanal, aunque sea con fines intelectuales, pues aquí elaboran enormes murales que sintetizan sus trabajos respecto a los temas de los que se ocupan. Síntesis que, a modo de mapas conceptuales, se ramifican, ocupando todos los huecos de las grandes tiras de papel continuo sobre los que los elaboran, muchas de las cuales quedan colgadas por tiempo de las paredes.

Otro espacio central en O Pelouro es El Ateneo, en este caso, taller del cuerpo, de la danza, de la música. Sala enorme, ambientada a modo de escenario teatral, con tarima, luces y equipo de sonido, es un lugar

en el que se viven las intensas sesiones de psicodanza, así como en donde se representan obras, o se celebran otro tipo de actos. Y en fin, sin ánimo de por menorizar los espacios, hay también una sala taller de arte, un taller de teatro, en donde ocupan el fondo de la tarima dos antiguos confesonarios simpáticamente decorados con vivos colores y que crean, por sí mismos, más que un escenario, una escenificación de múltiples posibilidades. Más toda clase de salas, espacios y rincones para dedicarlos a todo tipo de actividades; todos llenos de objetos, todos vivos por sí mismos, porque se aprecia lo que dan de sí como espacio, lo que se puede hacer en ellos, lo que puede ocurrir en cada uno. No son neutros, ni repetitivos. Cada uno muestra su personalidad, y todos se prestan a usos múltiples, sin ser ninguno de ellos lugar de uso exclusivo para algunos.

En su mayoría, son además espacios que se comunican. Ni están cerrados ni suponen un callejón sin salida. Y son, también, lo que en O Pelouro llaman espacios hodológicos (del griego, *hodos*: 'camino'), esto es, espacios a recorrer, a transitar; espacios que no sólo están allí para que algo ocurra dentro de ellos, que no son sólo cobijos o caparazones. Son más bien espacios pensados para que creen oportunidades al recorrerlos; que pueden transitarse de diversos modos y cada recorrido adquiere su significación, porque refleja una búsqueda, un camino y no otro. Y en cada camino, un encuentro posible. Son, pues, espacios que también se construyen, porque no son ajenos a la experiencia de quien los usa, de quien se mueve por ellos.

Y más allá de los edificios, los espacios abiertos, que conducen de uno a otro sitio, de una a otra casa, o taller, o cabaña, o jardín, o fuente, o gallineros, o huerto, o piscina, etc., pueden recorrerse de diversas formas. Lugares por los que moverse en libertad, en donde jugar y fantasear, en donde a veces se concentran y otras se dispersan. Lugares y rincones por donde ves pequeños grupos charlando o entreteniéndose en alguna cosa, o alguien solo, concentrado en no se sabe qué.

Construirse la experiencia de O Pelouro es también construirse los propios recorridos. Y así, construyendo tu recorrido, algo en ti, más allá del sentido de la orientación, la coordinación espacial y la psicomotricidad, se está también construyendo.

En construcción. Perdonen las molestias

Y como en toda obra, hay que saber tanto respetar los momentos de construcción, como disculpar los inconvenientes que se ocasionan por ello.

Es por la tarde. Juan y yo venimos de fuera. Atravesamos el jardín para dirigirnos al salón. De pronto, nos cruzamos con Vicente, un chaval de unos 15 años, que lleva en la escuela dos cursos. Sale de lo que imagino que es una despensa o almacén, y está intentando cerrar la puerta con llave. Lleva una garrafa en la mano, no consigo adivinar de qué puede ser. Él está tan concentrado en lo que hace que no nos ha visto, o a lo mejor no le parece necesario evi-

denciar que sí. Juan dirige su mirada a la garrafa, supongo que tan intrigado como yo. Cuando pasamos de largo, me mira y me dice: "Nunca le preguntaré a Vicente lo que está haciendo. Está en un momento muy importante de su vida en el que está construyéndose, y tiene que construirse para él, no para mí".

Respetar los momentos delicados; dejar que el camino de la construcción personal encuentre su seguridad; no entorpecerlo, y menos "pedagogizarlo", "ayudar": esa curiosidad paternalista con la que queremos estar encima del otro, esa vigilancia "por su propio bien".

Pero, por encima de todo, saber que Vicente, por sus vicisitudes, por su manera de ser, por su momento (un chaval que, por lo que me contaron, llegó con un cuadro psicótico grave, y que, por lo que yo le he conocido en estos días, es un muchacho sensible, lúcido, que se expresa con precisión y exquisitez, y que se le ve que se toma el vivir en serio), para que pueda construirse, no debe ser preguntado por lo que hace, porque hay algo importante, pero frágil todavía, que se está conformando desde su propia fuerza, y eso no debe ser molestado.

En O Pelouro no se construyen niños. Se crean las condiciones para que los niños puedan construirse. Todo se construye para que cada uno se construya: se construye el día a día, se construyen las cosas, los recorridos; se reconstruyen los ambientes, la propia escuela. Pero todo eso sólo tiene sentido si algo sólido cimenta en cada niño y niña, algo desde lo que pueda hacerse a sí mismo.

Así pues, cada crío está en su proceso. Y no para todos es fácil. Cada uno está haciendo su propio recorrido. Alguno, para salir del marasmo en que se había convertido su vida. Otros, para encontrar un sentido a la vida que no pase por el continuo conflicto y pelea con los demás, para recuperar una sensibilidad embotada. O algunos más, siendo dejados tranquilos, aceptando como son, para que puedan aceptarse a sí mismos, aunque sus inclinaciones personales se salgan de lo convencional o habitual.

Y esto significa que O Pelouro no es un lugar idílico, todo paz y aguas tranquilas. Los procesos de construcción ocasionan siempre molestias. Pero esas molestias no se esconden. Al revés, se convierten en ocasión para la construcción colectiva. Las asambleas son, por eso, momentos para recuperar y confrontar los conflictos: se les mira de frente, a los conflictos y a los niños implicados en ellos, y se convierten en materia de aprendizaje, de crecimiento colectivo y personal, asumiendo las crisis, que se convierten en oportunidad.

Pelouro significa, en gallego, 'piedra de río, canto rodado', como los millares que hay a menos de cien metros, en el Miño. El río los mueve de arriba abajo, las aguas pasan una y otra vez por ellos. Al final, sus formas son suaves, reflejo de su larga vida, de sus muchos paseos río arriba, río abajo, del roce entre ellos, de su paso por torrentes y remansos. Pero los *pelouros* son duros. Si no lo fueran el agua no los moldearía, tan sólo los desharía. Y, además, fijaos en los *pelouros*: no encontraréis dos iguales.

Una integración interactiva

O Pelouro no se define como una escuela para integrar, sino que integra a partir de la aceptación radical de la diferencia. Se trata de una actitud, una organización, una estructura y un medio que permiten la interacción, que rompen los supuestos de incapacidad y limitación y se apartan de las casillas y categorías de la escuela convencional.

José Contreras Domingo



Juan Launder / Teresa Ubeira.

Los intercambios son continuos: cognitivos, emocionales, vivenciales, constructivos y productivos

O Pelouro: una escuela para “todo niño” —dicen—; “sin etiquetas”. Y, sin embargo, hablan de niños y niñas autistas, psicóticos, con síndrome de Down... E incluso, algo que me desconcierta, “normales”.

Conceptos trillados

En O Pelouro se emplean sin pudor tales denominaciones, pero significan otra cosa. Más que de cambiar el lenguaje, se preocupan de cambiar la percepción y la relación con los niños y niñas para que, de este modo, las formas en que tratamos de referirnos a ellos no estén cargadas de rechazo, ni de pena, ni de inmovilidad. Así, decir de un niño que es autista deja de estar connotado de visiones de incapacidad, para estar abierto a la experiencia de quién y cómo es ese niño concreto.

Y así también con los niños “normales”, término que en O Pelouro llega a ser, como veremos más adelante, una forma de referirse a otra posible patología. Por tanto, todos estos conceptos van y no van cargados de supuestos: si un normal es y no es un niño sano, un autista es y no es un niño enfermo. Al estar más cercanos a la experiencia de los niños y de su comprensión singular, los conceptos pueden llegar a ser una forma casi irónica de moverse en las aproximaciones a ellos: palabras por las que se pasa de puntillas, sin quedarse demasiado en ellas, términos que simplemente permiten hacer una primera aproximación. Conceptos que no son fijadores, categorías de diagnóstico a las que parece que ya cada cual se debe, sino nociones que admiten versatilidad, movimiento, y en las que deben entrar luego las historias personales de cada uno.

Algo por el estilo pasa también con la propia idea del tipo de institución que O Pelouro es. Sólo que justo al revés, porque el problema no es de puertas adentro, sino hacia afuera: un problema de cómo es entendida la escuela, de cómo expresan lo que es esta escuela, cuando el lenguaje es tan equívoco y está tan gastado, por la burocracia, por lo políticamente correcto, por lo marginal de todo lo relacionado con quienes son marginados.

La solución por la que optan es provocadora, como ellos mismos reconocen: “Ante la imposibilidad de, al menos, desemboscar su sentido, se recurre a montar un conglomerado de las habituales, manoseadas, ajadas, vaciadas, clicheadas, chicheadas (de chicle) palabras, reforzándose, explicándose, contradiciéndose entre sí, por si acaso fueran capaces, amontonadas así, de provocar cierto parón-extrañeza, precursor acaso de la imprescindible reflexión desde cada uno, sobre alguna [de ellas]” (Ubeira y Rodríguez de Llauder, 1984).

Y proponen, entonces, denominaciones como la de “íntegra integración integral interactiva diferenciada”. O en una fórmula más elaborada aún, entre otras, la siguiente: “Institución-escuela abierta a la complejidad. arquitectura modular conexonada transdisciplinar. Psicopedagogía de la integración interactiva-intersectiva de todo niño todo joven... en condiciones de desarrollo en territorios del existir”.

Definiciones complejas que realmente uno no siempre sabe hasta qué punto aclaran, pero que buscan sugerir otra cosa y son, en todo caso, reflejo de esa insatisfacción por las terminologías burocráticas, igualmente oscuras, homogeneizadoras y, por tanto, negadoras y silenciadoras de algunas (o de muchas) realidades.

Café, bizcocho y *blefs*

Una tarde, Teresa me invita a tomar un café: “Y así podremos charlar un rato.” Están por allí unos cuantos críos; entre ellos, los mellizos con microcefalia, y Carlos y Javier, dos de los autistas. Llega la bandeja. Además de café y leche, nos han traído bizcocho. Carlos se acerca relamiéndose.

Teresa: “¿Quieres? Ven que te ponga.” Carlos hace gestos afirmativos. Teresa le prepara café con leche y bizcocho, que se come rápidamente.

Los mellizos y Javier, que lo han visto todo, se acercan con la intención de que Teresa también les dé a ellos, pero el trozo no era suficientemente grande para repartirlo entre todos. Entonces, Teresa me dice, por lo bajini: “Y ahora yo hago un *blef*, y dirigiéndose a los niños dice: “Id a la cocina y pedid que os den más bizcocho y lo traéis, que lo repartiremos”.

Carlos y Javier empiezan a caminar, pero se les ve inseguros. Los mellizos se quedan parados. Teresa, casi sin mirarlos, como sin darle importancia, dice: “¡Sí, venga, id a la cocina y nos traéis más bizcocho!”, y sigue hablando conmigo, esta vez para decirme: “No sé si irán”.

Y entonces se dirigen a la cocina. Cuando Teresa ve que van decididos, da una voz hacia la cocina: “¡Que

van para allá!”, y me explica que en estas circunstancias todos ya saben que hay que estar atentos para seguir el recorrido y cuidar del proceso (a lo mejor con alguna intervención, si fuera el caso: “¡Pero venga!, ¿no ibas a la cocina a buscar algo?”).

Un par de minutos después aparecen los cuatro, eufóricos. Carlos trae la bandeja y el resto, cada uno un trozo. Teresa les ayuda a repartir más porciones y todos comen con avidez y concentración a nuestro alrededor, mientras Teresa les sirve más leche, y les va hablando (“Está bueno, ¿eh?”; “¿Quieres más?”), y ellos le contestan, con sus gestos, sus sonidos guturales, sus monosílabos, sus movimientos, y sus intensas miradas al bizcocho.

Romper el maleficio

“Hacer un *blef*”, para Teresa, es “hacer como si fuera posible”. Es decir, como si fueran normales, viviendo situaciones cotidianas de normalidad. Hacer como si fuera posible es romper el maleficio de supuestos de incapacidad, de los límites de lo que pueden y no pueden, supuestos que empiezan a empobrecer las situaciones en las cuales los críos pueden participar y los fijan repetitivamente en lo que ya se ha decidido que son y pueden ser.

Es crear situaciones de normalidad (o mejor dicho, aprovechar las situaciones de normalidad que existen en ambientes de vida normal y con sentido) y tratar a estos niños y niñas con trastornos como si pudieran ser normales en esas circunstancias, porque es en esos momentos en los que puede ocurrir lo no previsto, en donde alguien puede mostrar sus auténticos potenciales; en donde el potencial de cada uno emerge para hacerse cargo de las situaciones con significado, relacionadas con algo que desean y les importa. En donde se llegan a dar incluso lo que ellos llaman “islas de normalidad”, es decir, momentos en los que los autistas, u otros niños y niñas con distintos trastornos, viven una situación normal con normalidad.

Lucilla Rebecca, la psiquiatra italiana colaboradora de O Pelouro, de visita estos días, me explicaba lo que esto significa: “La terapia dirigida a tratar a la persona singular como patológica y a partir de su patología crea muerte psíquica, porque quita la identidad. Un niño Down siempre será un niño Down, pero puede ser un hombre entero; ésta es la salud. Pero si piensas en lo que le falta, lo matas; le quitas la identidad, le quitas la posibilidad de ser. Sólo un ambiente saludable permite la intervención para remediar, de modo que ofrezca posibilidades para que la persona pueda valerse de su parte sana para expandirla, desarrollarla, etc. Y si se vale de ella, si la usa, puede asumir su identidad integrada de sus límites y sus posibilidades, pero no lo fijas en sus límites.”

Una escuela sana

Teresa y Juan siempre insisten, en sus escritos y en las conversaciones que mantengo con ellos, que O Pelouro no nació de un impulso de reacción, sino de

Hay que aprender a prepararse a vivir tiempos más lentos



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

creación. No querían oponerse a nada, sino tan sólo hacer aquella escuela que soñaban. No es, por tanto, una escuela que nace para la integración, como respuesta a la marginación, porque eso es sólo una reacción pendular que sigue atrapada en la misma lógica: la de la escuela, digámosle convencional (o, en el lenguaje de la Administración, ordinaria); es decir, la de un medio que en sí mismo engendra marginación.

O Pelouro no es, pues, un lugar pensado para integrar. Es, simplemente, una escuela pensada desde otro sitio, desde la salud, y es, por tanto, otra escuela. Una escuela que integra, sí, pero no porque mete dentro a niños “diferentes”, con la esperanza de que sean o se comporten lo máximo posible como “normales”. Es una escuela que integra, pero porque acepta radicalmente la diferencia. Y esta aceptación es tanto una actitud, una forma de mirar a los niños, a cada niño y a cada niña, como una organización, una estructura y un medio que permiten la interacción y que crea los espacios en donde la existencia y las peculiaridades de cada uno tienen cabida.

Mercedes, la madre de un niño autista, me lo explicaba con mucha precisión, tras relatarme la dolorosa experiencia, antes de encontrar O Pelouro, de llevar a su hijo a una escuela de integración y encontrarse con que el propio centro pidió a la familia que lo sacara de allí: “Vimos que, al meterlo en un centro de integración, lo convertíamos en un marginal. Y, sin embargo, en O Pelouro hay integración, porque no hay marginalidad. Javi se acerca a otro niño en igualdad de condiciones, y los otros niños no ven a Javi como marginal, y eso ya no provoca el distanciamiento. Javi va a un parque, o está en el patio de un colegio, y la mirada del otro niño sobre Javi ya provoca el

aislamiento. En O Pelouro eso no existe: el otro niño tiene una mirada diferente sobre Javi y entonces Javi se puede desarrollar. La mirada de Héctor o la de Tracia hacen que Javi no quede parado, quieto; que el potencial que tiene pueda desarrollarse. Tracia, Héctor o cualquier otro ven a Javi como a un ser humano, como a un niño, y desde ahí Javi puede expandirse, desarrollarse, evolucionar; desde la salud. Puede desarrollar las partes que no están tocadas, que están más sanas, y ésta es la gran diferencia.”

La escuela convencional no puede integrar porque está concebida como un casillero: espacios estancos; grupos, tiempos, tareas y disciplinas estancos. A diferencia de las escuelas convencionales, O Pelouro se ve a sí misma como una institución “en estallido” o “estallada”. Por lo que sé, este término lo han tomado de Maud Mannoni, psicoanalista infantil francesa que creó una institución (“un lugar para vivir”) para psicóticos y autistas en los años sesenta. Y con él entiendo que Teresa se refiere al hecho de que lo que se rompe, lo que está estallado, es el régimen de encasillamiento, que separa la vida de dentro de la de fuera; a los niños en los grupos por edad, habilidad o capacidad; a los conocimientos por disciplinas; a las tareas por horarios, etc.

Al estallar las casillas, es posible moverse de más maneras, relacionarse de forma diversa: espacios, tiempos, saberes, tareas y grupos pueden recorrerse de un modo personal. Esto da cabida a la auténtica variedad de cada niña y cada niño, que es reconocido por quien es, no por la forma en que encaja en la normal casilla; hace posible que puedan ocurrir relaciones y hechos imprevistos; y, como dice Mannoni, “mediante esta oscilación de un lugar a otro puede

surgir un sujeto que se pregunte por lo que quiere” (Mannoni, 1979, p. 72).

La intención de O Pelouro es crear salud, vida. Pero ambas, salud y vida, no nacen desde otro sitio que desde la propia salud, la propia vida. Seres vivos en un medio vivo, “inmersos en la vida, en el discurso continuado de la vida, donde se dan el miedo, el riesgo, la alegría, el hambre, la defecación; donde están presentes todos los elementos de la vida en un continuo” (Ubeira y Rodríguez de Llauder, 1990a). Para favorecer la salud no hay que estar pendiente de tratar la enfermedad, sino de favorecer la propia vida sana que cada uno posee y el ambiente saludable en el que ésta puede expandirse, porque, en definitiva, curarse es un acto reflexivo: curar-se.

Un centro existencial

Éste es un enfoque que tiene su raíz en una concepción terapéutica. Pero es, más allá de estos orígenes, una perspectiva existencial (como me decía un día Juan, con un punto de humor, pero creo que muy en serio: “Esto no es un centro asistencial; es un centro existencial”). Hay aquí una forma de entender el vivir y el ser que supone una manera en general de estar en el mundo (despiertos, vivos, activos) y una manera también de favorecer que cada uno encuentre su particular manera de vivir, su estar en el mundo. Una perspectiva del ser/estar en el mundo (en el propio y en el compartido) que no ha caído del cielo, sino que está vivida y aprendida de una psicología popular, de una antropología popular, sobre todo del medio rural, probablemente ya desaparecidas en muchos aspectos y de muchos lugares.

Teresa nos lo explica: “Las dinámicas de grupos vitales, integradoras e interactivas, que están existiendo en O Pelouro y que tú las vives, son las que existieron toda la vida en el rural social; el loco no era marginado, era integrado a unos potenciales de desarrollo imposibles: se les daba el “como si”, que de ahí es de donde lo aprendí yo. Esto en O Pelouro lo hice psicopedagogía: esa dinámica grupal donde la interacción es la que aglutina el modo de vivir las tareas, es decir, los intercambios cognitivos, emocionales, vivenciales, constructivos e incluso productivos de realidad.”

Y continúa: “En los orígenes de O Pelouro está la pasión por la psicología popular, por enraizar y estructurar la psicología o la pedagogía, vamos a llamarlas científicas, desde una psicología popular. La fuerza relacional que tiene el pueblo gallego, todas las personas enraizadas en lo popular, en lo rural. La fuerza de la cosa, del acontecimiento. Eso, que fue mi infancia, quise incorporarlo. Y así me enraicé al volver a este pueblo: en las costumbres, en la antropología vivencial, en la psicopedagogía que ahora llamamos de la vida cotidiana”.

Y Teresa me cuenta multitud de anécdotas de su infancia y juventud en la que los locos y los “tontos” vivían entre el pueblo, se les dejaba decir, en comunicación con ellos, y procuraban entre todos, sin

excluirlos, pero sin inhibirse, sin desatenderlos, que sus acciones no pasaran a mayores.

“Hice así un nuevo uso de lo antropológico-vivencial. Quique es un trabajador de O Pelouro, de las cosas. Pero Quique es un experto en psiquiatría popular; es un experto en autismo.” (No tuve la fortuna de conocerle porque se encontraba de baja por enfermedad en los días en que yo estuve por allí; Quique es quien cuida de los animales, de la carpintería, de las actividades agrícolas y de multitud de tareas artesanales. Y, además, como me contaba Teresa en otro momento: “Vienen psiquiatras y no dejo que se hagan cargo de los autistas, pero a Quique sí”).

“Rescatando de Quique su potencial vivencial psicológico-popular, intuitivo, le hice entender los procesos psicológicos terapéuticos, sobre todo los cómo, los cuándo y los qué para la intervención remediadora. Pero en vez de sacar al pueblo la fuerza relacional, las interacciones grupales, las fortalecí con la pátina científica, vamos a decirlo así”.

De la interacción, pues, entre un conocimiento psicopedagógico y un saber popular (de los acontecimientos, de las relaciones en las que todos caben, de las cosas —de “la cosa en sí”, expresión muy de O Pelouro—, del hacer práctico de la vida cotidiana, necesario para la subsistencia y que sostiene la cultura práctica de un pueblo), de esa interacción, de ese *entre*, nace una filosofía para O Pelouro: entre el arte y la ciencia, entre la psicopedagogía y la antropología popular, entre el saber formal y el dominio de la cosa en sí.

“Yo, Carlos”

En la asamblea del martes, Teresa decide pasar lista al comprobar que hay muchas ausencias. Cuando llega el turno de Javi, él responde: “Aquí estoy”, a lo que Teresa reacciona emocionándose y todos rompen a aplaudir. Y es que, como explica Teresa a la asamblea, lo que acaba de ocurrir es señal de la identidad que da el grupo: Javi se reconoce a sí mismo al identificarse ante el grupo. Cuando más adelante nombra a Carlos, Teresa interviene más decididamente:

“Carlos P., ¡levántate! ¡Dilo!: Yo soy Carlos P.”

Carlos se levanta y se da golpes en el pecho, mientras enuncia un yo de voz hueca, gutural, y señala hacia Antonio, el profesor de panadería, con quien quiere ir a su taller.

Teresa (señalándome a mí): “Díselo a él, dile: ‘Yo soy Carlos y voy al taller de Antonio.’”

Nuestras miradas se cruzan limpiamente, mientras vuelve a decir su “yo”, señalándose con el dedo en el pecho y luego, con el mismo dedo, señala hacia Antonio.

Teresa (emocionada, con una pasión enérgica, tan de ella, expresándose con todo el cuerpo): “¿Lo habéis visto?” Dirigiéndose a mí: “¿Has visto? ¡Te ha mirado!”

Todos aplauden y hay algo en su voz que te sobrecoge, que te hace dar cuenta de lo importante que es lo que acaba de ocurrir. Con la misma alegría exultante de quien acaba de marcar un gol en un partido difícil, me habla: “¡Es eso: es hacer como si fuera posible! Pero sus reacciones hay que observarlas por magnitudes físicas, no neurológicas: te ha mirado a los ojos, te ha dicho yo.”

Ese *entre* que es también una forma de colaboración y construcción permanente en la vida cotidiana del centro, en su forma de hacer. Entre quien sabe y quien no sabe, entre el conocimiento de la cosa en sí (el saber de las cosas) y el conocimiento pedagógico.

El tiempo vivencial

En O Pelouro no se ahorran ni la experiencia ni la dificultad de vivir. A los niños y niñas se les pone en el “drama existencial de la vida”, al tener que confrontarse con experiencias que incluso suponen desenvolverse en el miedo razonable y el imprevisto; como, por ejemplo, lavar a los perros, que pueden convertirse en verdaderas experiencias vitales de manejar una situación “que no se deja”. Y esas confrontaciones con experiencias que obligan a ponerse delante de la situación, pero también delante de sí, se desarrollan de tal manera que tiene que salir reforzado el sí mismo. Y cuando asumir el conflicto necesita el apoyo emocional colectivo y la interacción, todo el grupo asume tal situación, el tiempo se ralentiza y se para, si hace falta, hasta que se sale de ella.

Bailar quien se es

Si hay una expresión artística por excelencia en O Pelouro ésta es el baile. Una expresión que se ha convertido en una experiencia educativa y en un medio terapéutico: la psicodanza. En los días que estuve allí tuve la oportunidad de asistir a una sesión de un grupo, en el Ateneo, abierta a todo el centro.

Salen al escenario con mallas y las caras pintadas de blanco. Conforme suena la música, todos bailan, pero cada una y cada uno según su sensibilidad y su sentido estético, sin coordinación grupal. Tras unas cuantas piezas, sube al escenario Carlos, ayudado por Laura, la hija de Juan y Teresa. Vuelve a sonar la música; todos bailan, pero Carlos se queda como encogido, asustado. Laura baila a su alrededor y contiene sus movimientos hasta acompañarlos a los de Carlos, efectuando lo que parecen danzas minimalistas.

La pieza finaliza, pero Teresa reprime los aplausos y les pide a quienes bailaban que no se muevan. Se crean unos instantes de tensión contenida hasta que Carlos se mueve, va a un extremo de la tarima y “habla” con sus balbuceos, como si hiciera un discurso. Yo tengo la piel de gallina y se me saltan las lágrimas.

“La psicodanza –me explica Teresa– es el baile del sí mismo. La descomposición y recomposición del yo. Que el normal se despiece y que el autista se reconstruya, porque se ve por partes. Es una forma de mirarse y mover el ser desde dentro. Yo les digo: “Me vais a decir quiénes sois, con la música, con el cuerpo”. Cuando Laura baila con Carlos, lo hace dándole identidad; baila la conexión para que él pueda reestructurarse.

Pero, como me aclara Laura, eso no es una técnica; es una comunicación auténtica que se produce entre Carlos y ella. “Y en esa comunicación surge el imprevisto y las islas de normalidad, en donde a veces se reconoce y se comunica contigo.”

Y continúa Teresa: “Esto no depende sólo del adulto en función terapéutica, sino también de los otros niños, que hacen posible, con su silencio y su espera, que Carlos tenga tiempo de salir. Le dejan su hueco de existencia y Carlos sale. Se deja ese tiempo para que él lo llene. Y lo llena: viste que habló, se expresó”.

Y de la misma forma en que las necesidades modulan el tiempo, también lo hacen los acontecimientos de la vida cotidiana, siendo tiempo sentido. Como denunció Juan en una ocasión en un seminario en Italia: “Todos nos preocupamos mucho de todos los aspectos técnicos, analíticos, pero, ¿quién piensa el tiempo del niño?, ¿quién prepara un espacio donde sea posible tener el tiempo de vivir? Es fundamental esta particular percepción del tiempo para que puedan suceder cosas significativas. Sin embargo, en el mundo actual hay un tiempo fragmentado, muy estructurado, rígido, un tiempo que no permite ni al niño ni al adulto vivir y encontrarse. Es necesario rescatar de nuevo, en los espacios en los que se está desarrollando, la dimensión del tiempo de ser, de existir, del tiempo de esperar, del tiempo de perder el tiempo.”

Cuando le pregunté a Tracia (la alumna de 15 años) qué había aprendido ella de los autistas, me habló precisamente del tiempo: el tiempo quieto. Una idea que daría para todo un tratado filosófico y que ella ha incorporado como una vivencia sobre la que ha meditado; por tanto, la ha convertido en experiencia con la que ha labrado parte de su ser, de su forma de existir en el mundo: “Lo que más te pueden enseñar es el tiempo quieto, a saber pararte. Las personas ‘normales’ tenemos el tiempo más acelerado y no nos paramos tanto. Alguien que tiene su tiempo más lento, que necesita más tiempo para cada cosa, pues te puede enseñar las pequeñas cosas en las que no te fijas, las sensaciones que tú no tienes...; no es que no las tengas, sino que las pasas de largo. Como ya has pasado por eso, pues estás en otra. Y a veces es importante tenerlas. Entonces, te pueden enseñar lo que siempre se te olvida, lo pequeño...; lo pequeño tampoco... Es, eso: el tiempo quieto, que es lo más perdido en esta sociedad. Estamos todos acelerados, ya no sabemos a dónde ir, ya no sabemos nada, y a veces necesitamos un tiempo para situarnos.”

“Ser... Poder ser... Ser quien uno es... Cada uno estar en su propia piel... El bien-estar... Un medio para el arte de vivir, la fuerza de madurar, crecer, sentir, ser... Donde a cada niño se le permite ejercer ser... Poder dar la medida de sí mismo... Mirar desde el niño y recrear un universo entero, sin la rigidez del tiempo, donde cada cual puede elegirse, encontrarse con el sí mismo.” Todas éstas son frases extraídas de textos de autopresentación de O Pelouro. Pero son algo más que palabras; son expresión del sentido de las cosas: el sentido de la existencia.

“A por todas para que seas”

Están formándose los grupos en la asamblea, decidiendo las actividades del día. Algunos grupos ya han salido, como el de los pequeños y los del taller de cocina. Los profesores y profesoras están formulando sus propuestas para hoy cuando de repente Teresa recuerda algo que le hace cortar el proceso: “Por cierto, ¿qué es eso que me ha llegado de que ayer estuvisteis Daniel y Gerardo tirándoos unas tijeras? A ver, salid aquí.”



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

La psicodanza no es una técnica, sino un proceso de comunicación. Una forma de mirarse y mover el ser desde dentro

Salen estos dos chavales al medio. Ambos tienen unos 14 años y anteriormente habían tenido dificultades en otras escuelas, con comportamientos agresivos y repetidas expulsiones. A partir de ahora la asamblea se centra en el caso de esta pelea. Ayer estuvieron en la Academia Humanística, se suponía que trabajando en matemáticas, cada uno en tareas diferentes, pero empezaron a picarse el uno contra el otro, hasta que acabaron volando las tijeras.

Teresa se dirige a ambos en tono recriminatorio: “¡Pero estáis locos! ¿No os dais cuenta de que os podíais haber hecho daño de verdad? A ver Daniel, ¿por qué lo hiciste? ¿Es que queréis mataros? Y tú, Gerardo, ¿dinos qué pasó y por qué lo hiciste?”

Los dos niños hablan justificándose y echándose las culpas el uno al otro. Teresa les va pidiendo a todos los presentes que salgan y les digan algo. Salen compañeras y compañeros que les hacen preguntas parecidas.

Jesús (dirigiéndose primero a Daniel). “¿A ti te parece normal lo que hiciste? ¿Es que piensas estar siempre así? ¡Venga, contéstame, que te estoy hablando! ¡Mírame! Y tú también (ahora le habla a Gerardo): ¡Ya estamos hartos de vosotros, ¡eh! ¡Siempre igual!”

Se suceden las intervenciones de este tipo, por parte de otros críos y de los profesores, mientras que Daniel y Gerardo a veces responden y a veces agachan la cabeza. Se proponen soluciones.

Teresa: “Parece que necesitáis que os remuevan hasta el fondo para que reaccionéis; ¿o es que si no no pensáis reaccionar? ¿Queréis que os llene el salón de agua y os ponga a trabajar?”

Mientras le da leves empujones a Daniel en un hombro, como llamándole y retándole —y éste man-

tiene la vista baja—, le dice: “¿Quieres pelea? ¿Tú quieres que yo llegue contigo hasta el final? Porque yo soy capaz de llegar hasta el final, y tú lo sabes, ¿eh?, ¿eh?”. Daniel, con la cabeza gacha, pero levantando la mirada con un ojo dirigido a ella, le contesta: “Ya, ya, ya lo sé”.

Una vez que salen los niños, Teresa me comenta cómo estos dos críos, como otros, vienen de unas situaciones de tanta violencia y de tanta negatividad, que parece que es como si se hubieran insensibilizado, y necesitan de tal intensidad, de tal tensión, que, si no, no reaccionan y no salen. Tienen que verse en el extremo de lo que se juegan para que vean que esto va en serio. Y el trabajo, la situación de emergencia, les da esa dimensión en la que pueden reconocerse, reaccionar y tranquilizarse. Incluso, me decía, esa “amenaza” de llenarles el salón con dos palmos de agua y jabón no era una exageración: en ocasiones lo ha hecho y, en la tarea urgente, de manos a la obra, se encuentran y tranquilizan.

“Es el compromiso a fondo. Es el ‘oye, yo contigo a la muerte y a la vida’. Y sabe que soy capaz de todo; de decirle: ‘hoy te vas a casa’. Esta dimensión de mi relación con los niños es el territorio de los potenciales. Yo no me puedo permitir el lujo de no entrar a fondo con un niño: es un nivel de estructura relacional que saben que voy a por todas, hasta el no; y el no es rotura: ‘que te engancha en la rotura conmigo’. Y entonces no hay burocracia, ni ley, ni nada. Yo, cuando estoy con un niño no hay escuela en medio; no hay nada. Nada más que hay un cerebro funcionando de un niño y unos mecanismos de neutralidad que le pueden producir una confusión impresionante. Y para la solución de esa crisis es



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

El yo se estructura en relación con el otro, en actividades grupales que tienen una utilidad social

como quien tiene una charca que está empocilgada; para desempocilgarla hay que mojarse las manos en la pocilga. Entonces el niño sabe que voy a por todas. 'A por todas para que seas'. Y por eso él decía: 'Ya lo sé'.

Comentando con uno de los profesores este episodio, me decía que alguno de los niños que salían para interpelar a sus dos compañeros eran hasta peores: "Jesús, por ejemplo, puede llegar a ser tremendo. Y ese niño se coloca delante y le dice algo. Probablemente al otro no le entra. Pero a ese niño que está hablando seriamente y que le está diciendo al otro lo que él no hace..., pues ahí se le está generando un conflicto interior importante."

Enferma normalidad

Vivir desde el centro nuclear del existir no es un camino de rosas, ni es necesariamente el estado ya real de los niños y niñas en esta escuela. De lo que se trata, más bien, es de hacer posible ese proceso de maduración de cada uno, de su yo, mediante experiencias y vivencias que tienen por objeto y como centro en sí mismas ese carácter que ellos llaman de "yoización": la constitución y maduración de un centro personal sólido desde el que se estructura el vivir personal.

Interpreto que esta visión del proceso de yoización, y de su importancia terapéutica y educativa, nació especialmente de su experiencia con los autistas, por su dificultad para formular su yo.

El yo se estructura en la relación con el otro, que le da identidad, porque le dice "tú", en diálogo de identificaciones y diferencias. Y en la confrontación con el otro, la persona adulta, fundamentalmente, que le da un referente claro, y no una relación difusa y confusa, neutra, que no ayuda a situarse. El yo se estructura también en el diálogo e integración interior, desde el nivel fisiológico primario. Pero también con relación a la actividad con significado propio, con utilidad social en el grupo, en relación con las cosas en sí y con la realidad múltiple que debe ser captada, ordenada e integrada en la propia comprensión; y en esa ordenación interiorizada de la comprensión se ordena el yo que comprende. Y se estructura también en la confrontación con los miedos ante los que uno se afirma, en las frustraciones ante las que define los límites de su acción en el mundo natural y social (y al definir los límites de la acción, se perfilan los límites del yo que actúa). Etcétera. Y ese yo que se integra y se equilibra va definiendo la relación también madura y equilibrada entre el deseo profundo (el yo que quiere) y el mundo con el que se comunica.

Pero esta elaboración de la importancia de los procesos de maduración del yo condujo a Juan y a Teresa, en el trabajo con otros niños y niñas normales que acudían al centro, a una constatación: lo que se suponía que era exclusivamente una dificultad de los niños con graves trastornos (esa dificultad de construir un yo sólido y estable) lo iban encontrando como un nuevo síndrome en los niños supuestamente "normales". Un síndrome que bautizaron como *normopatía*, y que les condujo a una elaboración exhaustiva del mismo (véase Rodríguez de Llauder, 1998); una enfermedad de la infancia de nuestro tiempo, pero también de nuestra sociedad patologizante. Una sociedad enferma, que enferma a los niños, sobre todo a los urbanos, aunque las formas de vida urbana ya han invadido prácticamente todos los rincones de la vida social.

Es lo que ellos llaman los "niños-piso": niños que han perdido el espacio y la experiencia de la calle como lugar de vivencias libres y múltiples, en variedad de edades y de medios. Niños bombardeados de estímulos, pero que no saben estar ya en soledad o en tranquilidad. Niños "satisfechos", pero sin poder elaborar su auténtico deseo, y por tanto perennemente insatisfechos. Niños en completa pasividad, aunque con gran agitación mental. Niños que, como nuestra sociedad en general, están más preocupados (obsesionados) por el tener que por el ser. Niños, en fin, con un gran vacío existencial.

Niños y síntomas que se han convertido hoy en "normales" (habituales), y de los que no podemos descartar como sus expresiones más extremas, pero ya también habituales, los suicidios o las violencias descontroladas. Fenómenos para los que se pide como solución más educación, es decir, más escuela... *normopática*.

La pasión de aprender

Los intereses y deseos del alumnado marcan la agenda de la escuela. Por ello, las diferentes asignaturas están al servicio del afán por aprender y no al revés. Cada actividad es una intensa vivencia con una gran implicación personal y una pasión compartida por todas las personas de la comunidad educativa. Aprender aquí es crear y recrearse a sí mismo.

José Contreras Domingo



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

Las actividades de investigación, manipulación y transformación son constantes en O Pelouro

El deseo de aprender

Una mañana, durante la asamblea, Teresa hizo un intervención para mí sorprendente: “Mirad: No se puede ir detrás de la burocracia; hay que ir delante. No hacen más que pedirnos papeles y más papeles, pero quieren que los rellenemos diciendo cosas que no tienen que ver con nosotros y con lo que hacemos aquí. Ya sé que la burocracia está siempre pensando en que todas las escuelas son iguales, pero lo que no puede hacer es matar a las que no son iguales con tanto papel, ni tampoco ignorar que esta escuela es otra cosa pidiéndole datos que están en un esquema que no es el nuestro. Así que hay que ir delante, y si te piden una parrilla, hay que enseñarles a hacer parrillas, aunque eso suponga más trabajo. No podemos conformarnos con entregarles sus parrillas y que sigan convencidos de que lo hacen bien.”

Teresa ya me había hablado del creciente atosigamiento burocrático al que estaban siendo sometidos. Lo que me sorprendió fue que este análisis y esta valoración de la burocracia los hiciera en la asamblea. Sin embargo, conforme fui pensando en todas las vicisitudes que viví en esos días en las asambleas, comprendí que no tenía nada de extraño. Y es que las asambleas en esta escuela son un espacio en el que todo puede ocurrir, y en el que nada se oculta a los niños y niñas. Todo puede ser dicho aquí. De la misma forma que se tratan conflictos o se hacen pro-

puestas de aprendizaje, se explican, en términos psicopedagógicos, las situaciones que se están produciendo en ese momento o las circunstancias por las que pasan algunos niños, o se teoriza sobre la burocracia y se presenta una actitud ante ella. Aquí todo se dice. Y cada uno tiene que recoger lo que le corresponda. Porque esto no es una asamblea “para los niños”. Es para todos, incluidos profesorado, colaboradores y visitantes.

La asamblea es el fraguadero de interacciones e intereses. Donde se crean, maduran y comunican deseos y posibilidades que se consolidan en los planes diarios y que anticipan proyectos futuros. El lugar del que emana la energía compartida del grupo, y en el que cada uno acaba teniendo un sitio en ese proyecto de cada día que desde aquí se anima. Un espacio en el que viven y aprenden sobre asuntos que suelen quedar fuera del aprendizaje escolar. Es también el momento de los actos reflexivos sobre el grupo y sobre sí mismo. Y es más que todo esto.

Aprendizajes escolares

Pues si esto ocurre con la asamblea, igual pasa con los “aprendizajes escolares”. A las escuelas se va a aprender. En O Pelouro, también. Pero se va a aprender todo lo que hay. Nada aquí es colateral. Y se aprende desde esa atmósfera desde la que ese todo se conforma, buscando favorecer la estructuración del ser, de un yo sólido y bien centrado. El aprender “escolar”, ese que asociamos a los contenidos del currículo oficial, no se puede entender aparte del contexto en el que las significaciones y los deseos se cuecen, de la atmósfera que acoge, estimula y ayuda a definirse. Las iniciativas de las que aprender no están al margen de cómo ven unos niños a otros de distintas edades que proponen temas, o de noticias de actualidad, o de conversaciones que sobre todo plantea Teresa durante las asambleas, o de intercambios que en otros tiempos y espacios tienen los niños y niñas entre ellos, o con otros adultos.

Como me explicaba Manuel Gil, uno de los profesores desde hace más de diez años: “Los niños saben que, de ese gran grupo en el que están situados y en el que se da una identidad, ha partido esa fuerza que da sentido a la acción que han de realizar.” En O Pelouro se va desde el niño hacia el currículo, y no al revés.

Usando su propia terminología, el aprendizaje escolar, como todo lo demás, se produce en procesos de “yoización básica”. Aprender no es un revestimiento, ni siquiera simplemente modificación o reestructuración cognitiva. Aprender es una vivencia intensa en donde se produce una implicación personal de quien aprende en el hacer. Y precisamente por esa función yoizante, la experiencia pedagógica no ahorra el esfuerzo ni la dificultad. La tarea pedagógica no consiste en “facilitar”, si por eso se entiende predigerir las experiencias, como si la cosa consistiera, según ellos mismos expresan, en que se trague la “papilla” casi sin darse cuenta.



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

Aprender es una vivencia intensa en donde se produce una implicación personal de quien aprende en el hacer

La cosa en sí

Cuando un artesano, un carpintero, por ejemplo, está serrando una madera, si tiene a un niño cerca que quiere aprender, a diferencia de las formas de enseñanza que hemos interiorizado en los ambientes escolares, este carpintero no mira al niño y le explica, sino que ambos, niño y adulto, miran al objeto, a la cosa en sí, y sobre ella operan para transformarla. La pasión del carpintero por su oficio, su amor por la madera, a la que toca acariciándola, buscándole las vetas, el cuidado por las herramientas y cómo encararlas con la madera para que trabajen bien, toda esta pasión la transmite al niño, alimentando su relación con el objeto.

El artesano acomoda su nivel de competencia para ponerlo al nivel en el que el niño puede conectar, y a partir de ahí, hacen juntos. Y el niño, acompañado por el adulto, actúa sobre el material, impregnado de la emoción que transmite quien sabe y ama su oficio. Y cuando el niño se siente seguro para hacer solo, el adulto se retira y deja hacer al niño por sí solo, aunque pendiente, hasta que ve el momento de llevar su actividad hacia un paso superior, o para corregir defectos en su actuación, allá donde encuentra algo que entorpece su buen hacer.



Juan Llauder / Teresa Ubeira.



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

Las actividades en grupo son frecuentes. Pero cualquiera puede aislarse cuando lo desea. La escuela cuenta con suficientes rincones para disfrutar de la soledad

Esta descripción de la forma en que un carpintero enseña a serrar a un niño, y que he tomado de explicaciones de Juan y Teresa (Messec, 2000), creo que es la mejor manera de describir la idea que ellos tienen de lo que es una situación valiosa de enseñanza y aprendizaje. Usan el triángulo interactivo, que han recuperado en la actualidad los constructivistas, pero con un acento especial. No hablan del triángulo niño-adulto-contenido, sino niño-adulto-cosa en sí. Y entonces ponen el acento sobre las cosas en sí y la forma en que se producen las situaciones de enseñanza cuando estas cosas en sí son el centro de la preocupación y son enseñadas por quienes realmente las conocen y las aman. Estas actividades, las que se producen de esta manera, con la mediación del adulto, para que la niña o el niño se haga cargo de la actividad en su nivel de competencia y, desde ahí, vaya evolucionando, enfrentándose a las dificultades y buscando superarlas, son las que llaman “actividades yoizantes”, actividades en las que las personas se crean y se recrean a sí mismas.

Las cosas en sí pueden ser tanto objetos materiales como signos y símbolos, o herramientas, o procesos y procedimientos, o temáticas o problemas teóricos. Pero lo que determina la situación de aprendizaje es que el adulto se coloca ante la cosa en sí de la misma forma en que lo hacía el carpintero: sabe de ella, le interesa y quiere hacer algo con ella. Y en esa emoción, en esa pasión de la persona mediadora, los niños están tomando parte, intentando hacer, en su potencial y en interacción, aumentando su capacidad de hacer o su forma de afrontar una situación. Y cuando, en esa implicación emocional, la niña o el niño están en condiciones de construir su experiencia, el educador se retira.

La cosa en sí es el predominio de una acción que hay que realizar, un producto que quieren fabricar. Puede ser, entonces, la pasta italiana, que fabricarán y se comerán, o el procedimiento de resolución de ecuaciones de segundo grado, o un mural en donde plasmar la interrelación de los conflictos mundiales en la actualidad, o el cuidado del huerto según la agricultura biológica, o el monográfico que efectuarán sobre las mujeres en el islam, o lo que llaman las matemáticas de la vida cotidiana.

Las matemáticas del comedor

El día que Teresa propuso a un grupo bastante homogéneo de seis o siete niñas y niños, de unos 8 años, que hicieran “matemáticas para la vida” con Manolo, se pareció bastante en su dinámica a aquellas otras situaciones en las que el objeto de interés es más evidentemente la fabricación de algún producto: el centro es, como siempre, la actividad. En este caso, aunque matemáticamente, los procesos que hay en activo son los relacionados con la clasificación, estas clasificaciones que irán haciendo a lo largo del día. Y el trabajo matemático con ellas no se desliga de una necesidad concreta que hoy les corresponde a ellos: preparar el salón para comer; y eso significa distribuir mesas, manteles individuales, sillas, cubiertos y ser-

villetas en el espacio y en función del número total de comensales.

En el proceso del grupo, Manolo les hace conscientes de las experiencias cotidianas de clasificación y los diferentes criterios que usamos para ello, para pasar a continuación a las necesidades de clasificación que requiere preparar el comedor. Los objetos que se usan son los reales y el adulto interviene para llevar la situación a un nivel de abstracción superior (con el uso de diagramas y simbolización matemática que van plasmando en cartulinas, cada uno a su nivel y con su propio proceso, pero en intercambio de ideas entre ellos). O, según el momento, las lleva a un nivel de operatividad más concreto, porque hay que acabar preparando las mesas, pero valiéndose de los avances que hacen en la comprensión lógica de la situación. Pero hay momentos en los que se retira, para dejar hacer y que ellos evolucionen enfrentándose por sí mismos a la tarea y a sus dificultades.

Y así, entre acción y abstracción, entre representación y nueva acción, combinando la actividad con el “recuerdo escolar” (que es como en O Pelouro llaman a los momentos de recapitulación, recuerdo de experiencias y afianzamiento de ideas por parte de los niños y niñas en el grupo), pasaron todo el día, mañana y tarde, haciendo matemáticas.

Una aventura intelectual

La actividad intelectual tiene en O Pelouro un gran peso, pero por lo que tiene de actividad como eje estructurador. Y donde hay actividad, hay un antes y un después, un origen y una intención, continuas tomas de decisiones, reconstrucciones del proceso para ver a dónde conduce. Esto explica la afición a los diagramas de flujo, en donde reconstruyen las secuencias de actuación y los procesos mentales que los acompañan. Y afición también a los mapas conceptuales, como objeto de producción en donde adulto y niño, mano a mano, trabajan para fijar la estructura del pensamiento en recorridos que se plasman y que pueden ser revisados en su proceso, tanto como actividad material, con una presencia física y estética, como en su recorrido intelectual. Una actividad que permite, además, interrelacionar distintas fuentes del saber. Y pueden así elaborar un gran mural-mapa conceptual, como hacían uno de los días que yo estuve, cuando, a partir del taller de panadería en el que aprendieron a cocinar pizzas, rehicieron un antiguo mapa, incorporando, junto a la secuencia de elaboración de la pizza, su historia, componentes nutritivos, ramificaciones sobre los ingredientes y su estudio biológico y agrícola, su significado cultural, etc.

En ocasiones, todo el centro participa en estas actividades, a partir de algún acontecimiento, como, por ejemplo, un día dedicado a la lamprea, en donde la estudian, la cocinan y la celebran en relación con la tradición sobre la misma en el folclore gallego. Hay también actividades que duran todo un año, como la que me contaba Mariana, una madre y colaboradora del centro, arqueóloga, de hace unos cursos, cuando pasaron todo un año estudiando una zona de una playa de

Vigo para la que había un proyecto de convertirla en un paseo marítimo turístico, y que en la antigüedad había sido una calzada romana. A partir de este hecho, llevaron a cabo un estudio histórico, arqueológico, ecológico, y que acabó desarrollando propuestas alternativas para la zona, con movilizaciones y actuaciones ante los medios y presentando las medidas al Ayuntamiento.

Son actividades para todos, pero en las que cada niña y cada niño se implicarán en función de sus intereses, posibilidades, momentos personales, madurez, etc. Eso permite tanto la convivencia y comprensión de diferentes niveles y capacidades, encontrando todas su lugar y aceptación, como el vislumbrar nuevas posibilidades, abiertos a tocar techos madurativos superiores, o caminos laterales; y permite también que unos puedan enseñar a otros, en una dinámica de interacción por edades y por capacidades.

Algunas de estas actividades nacen a veces de curiosidades e intereses en donde a lo mejor los adultos no saben más que los niños de los que haya partido la iniciativa, pero no importa; adulto y niños, codo con codo, con la emoción de quien inicia una nueva aventura, se pondrán a investigar, buscarán materiales, preguntarán y removerán Roma con Santiago para conseguir lo que pretenden. O puede ser también la pasión particular de alguien por algún tema u ocupación, que presentará en conferencia a toda la escuela.

Y, lógicamente, si los intereses nacen del deseo y si se centran en torno a actividades, la profundización en el saber, la necesidad de comprender, no responde a especializaciones disciplinarias, sino al revés: se ponen las disciplinas al servicio de lo que la actividad y su razón de ser demanda, o de los recorridos espontáneos que se abren en las exploraciones de nuevos terrenos.

Javier Dosil, un profesor que lleva pocos días en la escuela (trabajo que simultanea con el de profesor en la Facultad de Biología en la Universidad de A Coruña), y con quien comparto sorpresas, me comentaba sus impresiones de lo que estaba viviendo con los críos: “Los alumnos no entienden de límites de las asignaturas. No entienden que están en clase de Biología. Estás con ellos trabajando sobre el ántrax y los microorganismos, pero de repente les llama la atención la etimología de una palabra y son capaces de meterse en cualquier tema, o acaban, como el otro día, en una discusión sobre si somos libres o estamos determinados. Quieren conocer y no se van a lo fácil. Son perseverantes.”

El momento que llaman “de recuerdo escolar”, a modo de autoevaluación, permite, además de afianzar lo descubierto y aprendido, que los profesores puedan atender a las dificultades, al reconstruir con los niños y niñas el proceso mental y elaborar las pautas adecuadas a la empresa intelectual, de la misma forma que lo hacía el artesano con las habilidades manuales del aprendiz, en el taller. Talleres renacentistas.

El taller de estuco

Uno de los elementos de enriquecimiento de la vida cotidiana de O Pelouro, de donde nacen multitud de

Se escribe el deseo que se inventan y entre todos aprenden a conocer lo deseado. Son actos de significado



Juan Laufer / Teresa Ubeira.

propuestas y experiencias de aprendizaje, son las visitas. Artistas, literatos, profesores y artesanos, o cualquier otra persona con un trabajo o una experiencia sobre las que comunicar y compartir; personas en general con una sensibilidad especial, que han sabido de esta escuela y que han querido participar de la experiencia de lo que aquí se vive, aportando a la vez algo de lo que ellas llevan. De estas visitas nacen actividades, convivencias y talleres como el del estuco.

Mario Fogliata, artesano, artista y especialista en estuco veneciano, autor junto con su mujer, María Lucía Sartor, de un hermoso libro sobre el tema, han recalado por O Pelouro durante dos semanas para enseñar la técnica del estucado, un proceso complejo y paciente y que acabó con la elaboración de un fresco al estilo renacentista, sobre una de las paredes de La Factoría. Un grupo de chicas y chicos, junto con algún adulto, amigos de la escuela y madres y colaboradoras, han participado de este taller: han aprendido no sólo las formas de aplicación de las diferentes capas de preparación de una pared hasta llegar al momento de la pintura; también han tenido que estudiar el ciclo de la cal, base fundamental de toda la técnica, y han tenido que vivir la intensidad final del dibujo y color, casi sin poder comer, porque esta técnica exige pintar en un solo día, antes de que la última capa, el “marmorino”, se seque, absorbiendo los colores y haciéndose piedra con la pared.

Mario, que no tenía experiencia en enseñanza con chavales tan jóvenes, ha vivido toda la experiencia como algo que también le ha marcado personalmente: ha podido vivir el despertar de una ilusión en uno de los chicos, de 15 años, que se ha volcado en el taller, ha trabajado con él como el perfecto ayudante

aprendiz, con gran madurez y dedicación, pendiente de lo que necesitara el trabajo y su maestro, y que durante estos días le preguntaba qué había que hacer para dedicarse a este oficio. Era Iñigo, un chaval que llegó aquí “desahuciado” de la escuela y que en estos días ha descubierto una pasión.

De todo el grupo que ha tomado parte en el taller, cada uno se ha implicado de forma diferente: ha habido quien se ha interesado más por la parte de albañilería, quien se ha preocupado por el diseño de la obra, quien ha seguido más la química de la cal y ha preparado las diferentes mezclas, quien ha abordado más la dimensión de la historia del arte, y quien, como Vicente, ha estado presente todos los días, pero dibujando bodegones con los instrumentales de Mario.

El último día del taller, al final de la mañana, el dibujo está bastante avanzado; los colores van descubriendo ya el motivo pintado. Aunque en la base de dibujo han colaborado muchos de los chavales, en la pintura no se pueden cometer errores y sólo están pintando adultos con cierta experiencia. Salvo Iñigo, que no se pierde detalle, el resto de chicas y chicos están cada uno en diferentes tareas. Llega Teresa, y cuando ve el dibujo, se emociona, llora, se abraza a Mario. Los muchachos, al ver a Teresa, se acercan a ella, alrededor del fresco y, conmovidos por la emoción de Teresa, se crea un silencio profundo que centra la atención de todo el mundo hacia la obra de arte que emerge de la pared. A continuación, ella se acerca a Juan, a quien le da un suave beso en los labios que él recoge con delicadeza. La emoción comunicada de Teresa confiere una intensidad especial a la vivencia. El fresco ya estaba, pero la emoción de Teresa hizo que fuera percibido con nuevos ojos, con todo el cuerpo.

Profesionales de la infancia

Los profesores y profesoras de esta escuela actúan de mediadores entre los niños y niñas y la experimentación. Se rigen por dos principios: dejar que la propia vivencia guíe al alumno y retirarse cuando éste empieza a construir su experiencia. Su oficio es saber de niños y vivir para ellos. Es su pasión por la infancia. Es su vida.

José Contreras Domingo



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

Las explicaciones vienen después de la vivencia y experimentación que puede tener un niño o una niña

Los profesores y profesoras se distinguen aquí con facilidad del resto, no sólo porque son adultos sino porque van con mandil. No es exactamente un uniforme, es que es necesario: siempre están implicados en actividades, en la casa o fuera, que lo requieren. Pero ha acabado siendo un símbolo de lo que es aquí esta función: la de un trabajador o una trabajadora que hace cosas, que sabe de las cosas que hace, que se remanga y se pone manos a la obra, sin remilgos. Y que los asemeja a otras trabajadoras y trabajadores de la casa, con quienes también comparten tareas y quienes también se ocupan en ocasiones de enseñar cosas a niños y niñas desde su quehacer. Son profesores no tanto porque saben enseñar, sino porque saben de algo, saben hacer y saben ponerse con los críos a hacerlo.

Mediadores

Un concepto clave en la comprensión de la función del profesorado y de los adultos en general en esta escuela es el de mediador. Son quienes median entre los niños y la experiencia, quienes facilitan al niño su aproximación a la misma. Y para ello hay también dos principios claros: Uno es “ir detrás del niño”. Es decir, no suplir la experiencia, no avanzar una explicación antes de la propia vivencia y experimentación que pueda tener un niño o una niña sobre aquello que pasa, que le preocupa o le interesa. Ir detrás es dejar que su propia vivencia le guíe el camino. Y las explicaciones, los contrastes con otras vivencias o sensaciones vendrán después, para darle una mayor dimensión a lo que este niño o niña esté ya viviendo o pensando. En todo caso, se va delante para crear situaciones, experiencias posibles, propuestas de



Juan Llauder / Teresa Ubeira.

Teresa y Juan, almas del proyecto y excelentes mediadores que dejan hacer, se retiran, observan y acompañan la actividad infantil

actividad, todo lo que pueda ser origen de sorpresa, interés y pregunta, pero nunca con explicaciones y respuestas.

El otro principio es el de “retirarse” cuando el niño o la niña puede construir su experiencia. Es decir, no sustituir la acción cuando ésta ya está a punto. Una vez que la niña o el niño se han contagiado del interés y de la emoción de la que participa el adulto ante aquello que hace, una vez que observa que esta niña o niño están en disposición de probar, de tomar las riendas de su propia actividad, el mediador deja hacer, se retira, y observa y acompaña. Como dicen Teresa y Juan en uno de sus escritos, un mediador deja “hueco de existencia” al niño, retirándose a tiempo para que el otro pueda salir por sí mismo, y también crea el “hueco de experiencia”, al ser un experto que puede actuar como un novato, para dejar que el novato pueda actuar y ser un experto.

El equipo de profesionales en este centro es amplio y variado. En “plantilla” puede haber unas dieciocho o veinte personas, entre el profesorado de Infantil, el de Primaria, el de Secundaria, monitores de talleres, especialistas, fisioterapeuta, responsables de infraestructura y servicios, etc. Un equipo que, además, cuenta con cooperadores voluntarios, personal en formación, en ocasiones estudiantes en prácticas y habitualmente visitantes ocasionales que ponen su saber y su hacer al servicio de lo que puedan ofrecer o de lo que pueda hacer falta. Pero además de variado, es un equipo variable, porque, salvo un reducido núcleo, el resto va cambiando cada cierto tiempo. No hay lo que se podría decir, en términos laborales, una

plantilla estable y consolidada. Un hecho que va ligado a las características del centro, aunque no tanto como filosofía, sino más bien como consecuencia de la misma.

Al ser éste un centro que combina la función escuela con las características de residencia, y en donde todo el tiempo se considera educativo, esto es, en donde siempre se está atento a lo necesario y conveniente en relación con el ambiente y con las tareas que se llevan a cabo, la actividad del profesorado no se restringe aquí al horario escolar convencional. Desde que llegan a la escuela y mientras hay niños y niñas, las maestras y los maestros están en activo. Ya sea en el momento de levantarse y desayunar, durante la comida, o en el tiempo de estancia por las tardes y noches. Mientras que algunos de los profesores serán quienes acompañen al autobús de vuelta a Vigo, otros permanecerán en la casa hasta que quienes se quedan a dormir se vayan a la cama. Y tanto puede ser que estén desarrollando tareas con ellos (por ejemplo, recoger leña para los hogares de la casa o cualquier otro tipo de tarea doméstica para las que sean requeridos), como que estén preparando material para posibles actividades del día siguiente, o simplemente acompañando y conviviendo con los niños, como cualquier adulto responsable lo pueda hacer. Así, hay días que pueden acabar a las once de la noche, y antes de las nueve del día siguiente ya están de nuevo en danza.

¿Una larga jornada de trabajo? Mónica Pombo, una de las maestras, que lleva ya unos cuatro o cinco años aquí, no lo ve exactamente así: “Es que yo no lo veo

como una jornada de trabajo. Con los niños ‘jornada de trabajo’... ¡Ejem! ¿Entiendes? Al principio, la gente que llega piensa ‘¡Caray, esta jornada!’ Pero es que no es una jornada de trabajo. Tú tienes un contrato de docente, pero cuando empiezas a ver la vidilla que hay aquí, te quieres quedar. Por las tardes, el ambiente es otro y los niños son de otra manera. En este oficio se trata de saber de los niños viviendo con ellos. Sabiendo cómo es su crecimiento. Es conocer a la infancia, saber qué inquietudes tiene, qué les pasa, qué les duele, con qué son felices; y utilizarlo para su beneficio. Tiene que haber una implicación en la cual es muy importante conocer al niño en sus distintas facetas, dimensiones, ritmos. Eso es imposible en cinco horas, o en ocho; en un contrato. Para mí esto es una formación y hay que estar agradecidísimo. Cuantas más horas, mejor. ¡Hay que aprovechar! Los fines de semana, por ejemplo, es otra dimensión. Creías que los conocías y... ¡Qué va! No lo veo como jornada, porque es la vida; vivir la vida juntos. Voy a dedicar un tiempo de mi vida a estar aquí, pero de verdad; lo que haga falta.”

Un nivel de compromiso y dedicación que, aunque sea algo deseado por el profesorado, probablemente explica su continua renovación. Y una continua renovación que supone, con sus ventajas e inconvenientes, que siempre se está empezando, y el proceso de formación está siempre abierto.

Tinta de sepia

Los viernes no hay escuela, y esto permite que el profesorado pueda dedicarse a preparar y acondicionar espacios y materiales, así como también que el equipo pueda dedicarse, de la mano de Teresa y Juan, a estudiar las dinámicas grupales que se están produciendo entre los críos, a investigar las circunstancias de cada uno, a partir de las observaciones sistemáticas que van realizando, y a intercambiar como equipo, planteándose los interrogantes que nacen de las circunstancias de cada niña y niño. En estas reuniones es también donde se discuten y depuran “supuestos básicos”, esto es: aquellas aproximaciones a la infancia que actúan de una manera no reflexiva, pero que necesitan ser replanteadas o removidas (por ejemplo, el actuar movidos por la pena, y que ha llevado a uno de los eslóganes de O Pelouro: “La pena envenena”).

Sin embargo, no son muy dados a las reuniones y a pasar muchas horas sentados discutiendo. La formación de los profesores más recientes en el equipo se produce más bien sobre la marcha; por ejemplo, ante una situación que se está produciendo en la asamblea, se acerca Juan a una nueva profesora y le dice: “Toma nota de lo que está pasando y luego lo comentamos”. O bien, ante una reacción que ha tenido un profesor en un caso, Teresa señala pautas sobre cómo actuar ante situaciones semejantes, o más bien, sobre por qué no debe hacer lo que hizo.

Hay algo en el proceso de incorporación del nuevo profesorado que puede resultar desconcertante a aquellos candidatos que no captan pronto una filosofía profunda de cómo se hacen las cosas aquí. Y es

¿Cómo deberá cambiar la escuela del siglo XXI?

Teresa: El sistema de toma de decisiones se dirigirá hacia cambios enérgicos como la desobediencia creadora, la rebelión no violenta. Serán estas energías las que harán posible lo que la neutralidad confunde y obstruye, esto es: un pensamiento más complejo, templado en la experiencia y arraigado en los principios positivos de la tolerancia a la frustración, en los significados de la experiencia cotidiana, en el arte de existir, de resistir y de insistir. Si la escuela del siglo XXI tiene que ser creíble, tiene que ser remediadora de sus heridas, de sus fracasos, de sus dudas con la infancia, autoinventando pieza a pieza la “función escuela”, siendo “etnografía de clase”, grupos vitales. Deberá ser creíble investigando nuevos-viejos modelos dialógicos para la existencia del niño, luchando, ejercitando la insumisión no violenta del no resignarse a admitir lo inadmisibles: hambre, ignominia, abandono, corrupción y otras violencias del hombre del siglo XX. Recrear y refundar la escuela como un patrimonio transmisible a las nuevas generaciones.

Juan: Lo que hasta ahora nos habíamos propuesto y hemos realizado en estos años ha sido una respuesta a estos interrogantes: ¿está respondiendo la escuela actual al desafío de los tiempos?; el niño que va a la escuela, ¿obtiene un enriquecimiento real para su crecimiento intelectual y relacional? Nosotros creemos que no. Y el niño expresa su protesta rechazando la escuela. Y cuando el niño, o el maestro, no pueden protestar de modo directo no yendo a la escuela, lo hacen del modo sutil que es la protesta del cuerpo: la enfermedad. Es necesario, sobre todo, restituir al niño aquello que le habíamos secuestrado: el espacio de la infancia, que ya no existe; el tiempo del niño, que ha sido aniquilado.

que, por encima de una línea básica de actuación, que más o menos puede mostrarse, lo que importa es la verdad personal desde la que cada uno busca la comunicación con la infancia. Por eso es más fácil decir “esto no lo hagas”, que decir “haz esto”. Se puede decir “no actúes movido por la pena”, pero no decir por qué debe estar movida la actuación.

Javier Dosil, un profesor nuevo de la escuela, lo explica de la siguiente manera: “Una de las cosas que desconciertan es que nunca te van a dar una respuesta. O Pelouro es una oportunidad de aprendizaje, pero aprendizaje con los apuros de labranza en la mano. No te dicen: ‘Tienes que aprenderte este decálogo y ponerlo en práctica’. No. Te dejan una hoja en blanco..., pero no todo vale. Hay pocos caminos que son verdaderos, pero nadie puede decirte cuáles son”.

Teresa me contaba en una ocasión que muchas veces vienen colegas y le preguntan cómo interviene, por ejemplo, con el autismo, pero ella insistentemente se niega a decirlo, a mostrarlo: “Echaré tinta de sepia para que no lo veas. Y eso que no te dije es lo que quiero que tú empieces a investigar.”

Y es que lo que sostiene todo lo que hacen es la vivencia, la autenticidad de la emoción que cada día se renueva. Y eso no es una técnica, sino una verdad que no puede ser impostada. No hay respuestas fuera de uno mismo. Cada uno tiene que explorar su propia verdad y, desde ella, es desde donde tiene que encontrarse con el niño.

Niñólogos

Teresa es especialista en pedagogía terapéutica, y Juan es psiquiatra infantil. Sin embargo, hay quien los define de una forma más ambiciosa, pero menos formal, como “niñólogos”. Y así se reconocen también ellos. Niñólogos: quienes saben de niños y quienes viven para ellos.

De su estar con los niños y niñas, y de crear un espacio para ellos, han hecho su oficio y su vida. Su pasión. Como me decía un día Juan: “No hay cosa que más me horrorice que ver que una infancia se destruye. Y, por contra, lo que más deseo es que un niño crezca”. Una pasión que es de vida (vivir con los niños, crecer con ellos), pero que también es de conocimiento y comprensión: qué hace que un niño crezca, qué pasa con el niño que crece.

Una pasión por la infancia que se ha traducido, como me lo explicaba Lucilla, la psiquiatra italiana, en “preservar un espacio que no se deja invadir, para así poder escuchar las necesidades de los niños”.

Teresa y Juan, Juan y Teresa, forman un tándem. Pero no ejercen una función idéntica. Por personalidad y por reparto de tareas y funciones, ocupan un lugar en el que ambos son reconocidos por todo el mundo como los directores y guías de O Pelouro; pero a la vez son vistos como actores diferentes. Podríamos decir que mientras que Teresa es la figura más visible y protagonista en la relación con los niños, Juan es quien está continuamente tomando notas, haciendo fotografías y filmaciones, quien mantiene la perspectiva de la observación, atento a las circunstancias colaterales.

Teresa es quien desarrolla de forma más evidente las funciones de lo que aquí llaman la “metamediación”. (Es quien aproxima la dinámica en que adulto y niño se encontrarán, y luego se retira. Vela por la atmósfera en que ya todo rueda. Es la autoridad de referencia que sitúa las cosas, y a quien niños y adultos reconocen en ese situar las cosas. Es quien realiza y a quien confían la estructuración básica general de las dinámicas cotidianas, atenta a la escucha del niño y del grupo.) Juan las realiza desde la retaguardia, en los espacios menos visibles, y es quien despliega todas las antenas, incluidas las de la precaución. Teresa se lanza, se arriesga, y Juan contiene, aglutina. En ese río que ambos forman, Teresa es la corriente y Juan el cauce.

El futuro

De una carta de Maquiavelo a su hijo Guido:
 “Dices que la mula joven se ha vuelto loca. Bien. Trátemosla justo lo contrario de lo que suelen hacer con los lunáticos. Se les ata. A la mula, desátala; entrégasela a Vangelo para que se la lleve a Montepugliano y la suelte, pueda ir a donde quiera, logre su propio sustento y supere su chifladura. Allí hay grandes prados.”

Respuesta de su hijo Guido:

“Aún no hemos podido subir la mula a Montepu-

gliano, porque todavía no ha brotado la hierba.”

(Tomado de Ubeira y Rodríguez de Llauder, 1984b)

Muchas preguntas quedan probablemente sin contestar para quien esto lea. Algunas de estas incógnitas pueden deberse a la imposibilidad de decir en un número limitado de páginas toda la vida y riqueza de esta escuela; o también a mi incapacidad para expresar por escrito muchas de las cosas que aquí ocurren. Quizás yo me preocupé de claves y aspectos que para mí eran fundamentales, a costa de facetas que para otros hubieran sido más importantes y que, sin embargo, se quedarán aquí irremediabilmente sin tratar. Hay, no obstante, un tema que durante toda mi estancia en O Pelouro me daba vueltas a la cabeza: ¿qué futuro le espera a esta escuela? Una pregunta a la que se me unían otras: ¿por qué no es más conocida?, ¿por qué no hay más Pelouros?

Como me dejaba claro Javier, uno de los profesores, la forma de contestar a esta pregunta es deshaciendo una forma de aproximación típica a lo que supone una escuela como O Pelouro: no estamos ante una utopía, estamos ante una escuela real. Y si es real, ahora, y lo es desde los años de la dictadura, frente a cualquier previsión de lo que es y puede ser una escuela, lo puede seguir siendo en el futuro. Es su realidad, el hecho de que existe, lo que a Javier, como a otros, le da optimismo y esperanza. No estamos ante un futuro por inventar, sino ante una experiencia por asimilar y extender.

Sin embargo, O Pelouro no parece demasiado preocupado por su futuro, si eso significa intentar permanecer a toda costa. Juan lo aclara: “No sé cuál será el futuro, pero lo que no queremos es que por un deseo de sobrevivir matemos esta escuela. Pero, desde luego, el futuro es esta escuela. Y la persona que sale de aquí se lleva esta escuela. El futuro contingente, no sé, pero esta idea de escuela no muere. No el cómo hacer, porque cómo hacer depende de cada individuo. Pero estamos creando fermento en muchas personas. Gente que ha vivido esto y luego se va, no sabemos qué hace, pero algo seguro distinto a lo que hacía y parecido a esto en lo que sea, en la rama que sea. Y muchos de estos niños: ¡déjalos volar...!”

Lo que no significa que, desde fuera, sea entendida y aceptada este tipo de escuela. Como dice Teresa: “En este momento no creció la hierba del otro lado para entender a los Pelouros”.

En un momento en el que todo el mundo es consciente de la crisis de la institución escolar, más de un autor reclama la necesidad de nuevas ideas para la educación, la necesidad de reinventar la escuela. Pero se piensa en eso como algo que tiene que ver con una invención que todavía ha de ocurrir. Parece que se trata ahora de crear de la nada una nueva escuela, cuando de lo que se trataría es más bien de mirar a realidades que ya existen, demostraciones de que otra escuela es posible. O Pelouro es un ejemplo de este mundo real al que mirar, una realidad que rompe las pre-visiones, los pre-juicios, no sólo de lo que puede ser la educación, sino de lo que llega a ser en sí misma una escuela.

Para saber más

Selección de textos para aproximarse a la escuela O Pelouro firmados por sus mismos fundadores y por educadores visitantes del centro escolar. Se añaden los referentes teóricos de esta experiencia.

José Contreras Domingo

Hay muchas aproximaciones posibles para saber más sobre O Pelouro. Una es leer directamente los textos que han escrito Teresa y Juan, en los que exponen su experiencia a lo largo de estos años, el fundamento de la misma, así como sus hallazgos y teorizaciones a las que han ido llegando a partir de la experiencia y la investigación efectuada en el centro. Una enumeración de los fundamentales es la siguiente:

Ubeira, Teresa; Rodríguez de Llauder, Juan (1984a): “Hacia la integración integral”, en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 120, pp. 37.

Ubeira, Teresa; Rodríguez de Llauder, Juan (1984b): “El Pelouro. Un espacio donde la vida acontece”, en *Siglo Cero*, n.º 91, pp. 15-16.

Ubeira, Teresa; Rodríguez de Llauder, Juan (1984c): “Sobre marginación e integración”, en *Siglo Cero*, n.º 91, pp. 18-21.

Ubeira, Teresa; Rodríguez de Llauder, Juan (1984d): “Otra forma de vivir”, en *Siglo Cero*, n.º 91, pp. 22-24.

Ubeira, Teresa; Rodríguez de Llauder, Juan (1990b): “Una institución en estallido”, en *Siglo Cero*, n.º 127, pp. 42-48.

Rodríguez de Llauder, Juan; Ubeira, Teresa (1978): “El Pelouro: una nueva experiencia”, en *Minusval*, n.º 26, pp. 21-22.

Rodríguez de Llauder, Juan; Ubeira, Teresa (1997): “La pedagogía interactiva en acción: la realidad de O Pelouro constreñida en unas frías páginas”. Anexo del libro de Molina, S. (1997):

Escuelas sin fracasos, Málaga: Aljibe, pp. 111-130.

Rodríguez de Llauder, Juan (1998): “A síndrome ‘normopática’ na sociedade e a súa relación coa escola”, en González, A.; Losada, J.A.; Requejo, A. (coords.): *As demandas sociais e a escola*, Santiago: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, pp. 89-117.

Cursos y conferencias

Otra forma de aproximarse a este trabajo es la lectura de aquellos textos que son una transcripción de sus cursos y conferencias. Este tipo de textos tiene un estilo más coloquial, a la vez que permite ver el desarrollo de algunas de sus ideas y concepciones a partir de ejemplos de su práctica. Así, la revista italiana *Gruppo e Funzione Analitica* le dedicó un número, en 1988 (año IX, n.º 2, mayo-agosto de 1988), en el que, junto con algunos textos introductorios de presentación, se transcribe un seminario impartido por ellos. Una versión abreviada de este artículo fue publicada posteriormente en castellano.

Ubeira, Teresa; Rodríguez de Llauder, Juan (1990a): “La vida cotidiana”, en *Siglo Cero*, n.º 127, pp. 18-41.

Messeca, Susanna (2000): “O Pelouro, una scuola di vita. Note da un seminario di J.R. de Llauder e T. Ubeira”, en *Reverie*, año 4, n.º 1, pp.

23-33. Se trata de la transcripción de otro curso.

Medios de comunicación

Son numerosos los reportajes que se han publicado sobre esta escuela en diversos medios de comunicación. De entre los más sobresalientes, por su extensión y calidad, a la vez que por representar la variedad del tipo de publicaciones que se ha interesado por O Pelouro, pueden mencionarse:

Barreiro, Herminio (1988): “O Pelouro: entre el sueño y la realidad”, en *Faro de Vigo*, 17 de enero, p. XVII.

Caivano, Fabricio (1985): “El Pelouro: una especial educación”, en *El País*, 5 de febrero, p. 7, suplemento Educación.

Caivano, Fabricio (1985): “El Pelouro, insólita experiencia de integración escolar”, en *Comunidad Escolar*, n.º 76, 18-24 de noviembre, pp. 22.

Cuadernos de Pedagogía (1983): “El Pelouro. Un mundo para niños”, en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 107, pp. 57.

González, Eva (1988): “El Pelouro: un paraíso infantil en Tui”, en *Faro de Vigo*, 3 de enero, pp. VI-IX.

González, Eva (1993): “Respuesta al Pelouro: Pelouro Axeito”, en *Faro de Vigo*, 3 de enero, pp. D8-D9.

(1999): “La escuela integral”, en *Planeta Humano*, n.º 17, pp. 59-69.

(2000): “El Pelouro: la escuela feliz”, en *Pronto*, n.º 1.454, 18 de marzo.

Resulta también de especial interés el programa documental de Canal Plus dedicado a O Pelouro, titulado “Todos iguales, todos diferentes”, emitido el 2 de junio de 1996, de una hora de duración.

Educadores visitantes

Son habituales las visitas de estudiantes a este centro para hacer prácticas. Como resultado de estas estancias, hay también escritos que representan un punto de vista interesante, el de educadores en formación, que muestran el impacto causado y el proceso formativo seguido. A título de ejemplo, aquí van dos de éstos a los que es posible tener acceso:

Castro Sánchez, Lourdes; Herrero García, Pedro (1998): “El Pelouro: una invitación a la reflexión crítica, a la formación dinámica y a la innovación práctica”, en *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 1, n.º 1 (disponible en: <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/v1n1ilcs.htm>).

Koch, Gerrit (1996): “Prácticas en innovación. Experiencias en El Pelouro”, en *Adaxe. Revista de Estudos e Experiencias Educativas*, n.º 12, pp. 67-83, Santiago de Compostela: Escola Universitaria de Maxisterio. Universidad de Santiago de Compostela.

Referentes teóricos

Otra forma de saber más sobre esta institución es acercándose a algunas de las fuentes teóricas que en O Pelouro se suelen citar como referentes de su trabajo, o de las que al menos han tomado algunos de sus conceptos y principios para explicar sus experiencias. Sin ánimo de “fijar la doctrina”, ni mucho menos de ser exhaustivos, sino tan sólo de ilustrar algunas de estas fuentes, podemos presentar los siguientes textos:

Bion, Wilfred Ruprecht
Experiencias en grupo

Paidós, Buenos Aires, 1976

Bion, Wilfred Ruprecht
Aprendiendo de la experiencia

Paidós, Buenos Aires, 1975

El psicoanálisis de Bion está detrás de muchas ideas y prácticas de O Pelouro, aportando conceptualizaciones como “supuestos básicos”, “cambio catastrófico”, “tolerancia a la frustración”, etc. Y aportando también una forma de interpretar procesos y dinámicas colectivas bajo una perspectiva psicoanalítica.

Bruner, Jerome
Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva

Alianza, Madrid, 1991

Éste es un libro que refleja una visión de la mente como creadora de significados, y no sólo como procesadora de información. Para ello, su autor acude a tradiciones en el conocimiento psicológico que conecta con una perspectiva cultural, con la que se identifican en O Pelouro. Actos de significado es lo que está realizando el ser humano en el marco de las relaciones mediadas por una cultura concreta, la que crea la oportunidad del diálogo de significados entre alguien que habla y alguien que escucha.

Furth, Hans G.
El conocimiento como deseo. Un ensayo sobre Freud y Piaget.

Alianza, Madrid, 1992

El título es de por sí bastante explícito sobre lo que pretende la obra. Esta combinación de lo cognitivo y lo afectivo es un elemento fundamental de esta escuela, a la vez que la vertiente piagetiana y la psicoanalítica son bases importantes de su trabajo.

Mannoni, Maud
La educación imposible

Siglo XXI, México, 1979

Mannoni, Maud (1982)
Un lugar para vivir

Crítica, Barcelona, 1982

Ambos libros dan cuenta de la experiencia de Bonneuil, un centro para niños y niñas psicóticos y autistas, en donde se le da la vuelta a las tradiciones de internamiento de niños con problemas para “estallar la

institución”, haciendo posible el libre deambular y la libre expresión de las “locuras”, de forma que, en ese espacio en donde se puede ser quien se es, se invierte la idea de la intervención a partir de la reclusión y la represión. Una experiencia cercana, pues, a la filosofía de O Pelouro, de base psicoanalítica y ligada a las experiencias de antipsiquiatría que se estaban llevando a cabo en ese momento.

Newman, Denis; Griffin, Peg; Cole, Michael
La zona de construcción del conocimiento

Morata, Madrid, 1991

La creación de espacios psicológicos compartidos entre los niños y niñas y los adultos, como mediadores, estos últimos, entre la experiencia directa y los recursos culturales es el tema central de esta obra, a la vez que un principio de actuación pedagógica en el que esta escuela se reconoce.

Vygotski, Lev Semonovitch
Pensamiento y lenguaje

La Pleyade, Buenos Aires, 1987

Vygotski, Lev Semonovitch
El desarrollo de los procesos psicológicos superiores

Crítica, Barcelona, 1979

Dos libros que sirven para ilustrar la convicción vygotskiana en O Pelouro de que el desarrollo personal no puede entenderse al margen del contexto cultural, de las formas concretas en que transcurren los intercambios lingüísticos y del marco de intenciones y significados, de prácticas y de objetos que rodean el quehacer entre las personas. El proceso personal es parte de una actividad compartida con quienes, en el quehacer, transmiten una práctica y una simbolización sobre la misma. Los significados latentes en un ambiente ya construido están, por tanto, operando, creando un contexto para el intercambio y un significado cultural para el mismo. A estas dos obras hay que sumar una tercera que va en la misma línea: **Kozulin, Alex (1994):** *La psicología de Vygotski*, Madrid: Alianza.