

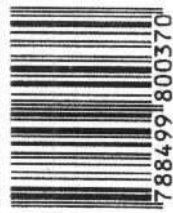
«Vivimos en la época del tiempo sin espera. Y ello tiene increíbles repercusiones en nuestra forma de vivir. Ya no tenemos tiempo para esperar, ya no sabemos participar en un encuentro sin ser interrumpidos por el móvil, lo queremos "todo y ahora mismo", en tiempo real.

Las teorías psicológicas están de acuerdo en que una de las diferencias entre niños y adultos reside en el hecho de que los niños viven según el principio del placer ("todo y ahora"), mientras que los adultos viven según el principio de la realidad ("saber hacer sacrificios hoy para disfrutar mañana"). Yo diría que en la actualidad, los adultos, también en parte a causa de la sociedad del consumismo exacerbado, viven exactamente como los niños, según la modalidad del "lo quiero todo ahora mismo". ¿Sabremos, entonces, volver a encontrar los tiempos naturales? ¿Sabremos esperar una carta? ¿Sabremos plantar una bellota o una castaña con la certeza de que serán los hijos de los hijos de nuestros hijos quienes disfrutarán de su majestuosidad secular? ¿De verdad sabremos esperar?

Se trata de emprender un nuevo itinerario educativo. Padres, maestros y todos aquellos que se encuentran a su alrededor en el mundo de la escuela son estimulados por las sugerencias de la *pedagogía del caracol* y pueden empezar de nuevo a reflexionar sobre el sentido del tiempo educativo y sobre la necesidad de adoptar estrategias didácticas de *ralentización, por una escuela lenta y no violenta*.

(de la *Introducción* del autor)

ISBN 978-84-9980-037-0

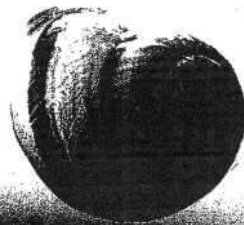


9 788499 800370

La pedagogía del caracol

Por una escuela lenta y no violenta

Gianfranco Zavalloni



GAO

MICRO-MACRO
REFERENCIAS

31

Aprender de la experiencia

Vitruvio, el afamado arquitecto de la antigua Roma, había dividido a sus colegas de oficio en tres categorías: los que saben construir pero no escribir, de quienes quedarán las obras, no los nombres; los que escriben pero no construyen, de quienes no quedará nada; y, finalmente, unos pocos que aúnan ambas cualidades.

Con 35 años, Leonardo da Vinci, al ver que la dignidad de la pintura no era plenamente reconocida, precisamente porque los pintores no tenían las cualidades necesarias para ello, decidió empezar a escribir para demostrar que el arte de los pintores, al tener una base teórica, era ciencia.

Algo parecido podemos decir nosotros en relación con la escuela y la educación en general. En la escuela existen buenos maestros. De ellos quedará una estela en la vida de las personas a las que, en su infancia, contagiaron el placer por el estudio, el gusto por aprender, el método de aprender a aprender. Luego están aquellos que escriben sin jamás haber tenido experiencia directa alguna con chicos y chicas. A éstos —que a menudo por el mero hecho de tener un título se definen a sí mismos como *pedagogos*— los encontramos normalmente en las universidades y en los libros de lectura recomendada para la preparación a oposiciones y demás. A las editoriales que publican estos textos les agradan sobremanera estos autores, muy especialmente durante los periodos que preceden a las oposiciones, cuando decenas de miles de aspirantes a maestros se ven obligados a beber de dichas fuentes del *saber pedagógico*. De todos ellos quedará, tal vez, un vago recuerdo.

Y finalmente están los *verdaderos maestros*, aquellos que saben enseñar, que saben hacer aflorar la inteligencia y la

personalidad de los chicos y chicas con quienes interactúan, y saben luego reflexionar sobre su propio trabajo educativo, escribiendo sobre él y documentándolo. La experiencia didáctica es, de por sí, siempre única. Cada uno de nosotros tiene recuerdos, experiencias vividas, momentos de la propia vida escolar dignos de ser contados. Los maestros deberían adquirir el hábito de apuntarse el trabajo hecho en un cuaderno o un diario, haciendo así fructificar la experiencia vivida, ya sea la propia o la de terceros. Lo de «hacer memoria de la experiencia didáctica» es un aspecto importante del oficio de enseñar. En Italia disponemos de muy pocos ejemplos de didáctica narrada y documentada. El más brillante y destacado fue el del maestro Marcello D'Orta, con su *Io speriamo che me la cavo* (1991), donde junto con la espontaneidad poética de las torpezas lingüísticas infantiles surgió también —y caló entre la opinión pública— una ridiculización de la escuela. Por suerte, antes de los chicos de Arzano, tuvimos a los de Barbiana. Y precisamente gracias a don Milani podemos presentar un ejemplo histórico de didáctica vivida y divulgada. El segundo ejemplo histórico de pedagogía vivida y narrada es sin duda la experiencia de Mario Lodi. En sus libros observamos las vivencias de un maestro que eligió «echar raíces» en un lugar y trabajar allí a favor de una educación en sentido global, con una metodología activa, vivida y experimentada en el día a día. Un tercer ejemplo histórico es el de Alberto Manzi, el célebre maestro de la retransmisión televisiva *Non è mai troppo tardi*. Y luego Maria Maltoni con los *Quaderni di San Gersolé* (2000), sin olvidarnos de las grandes experiencias de Maria Montessori y Rudolf Steiner que con sus métodos y proyectos crearon, nunca mejor dicho, escuela. Y en los últimos años, hemos tenido una importante contribución al conocimiento de las experiencias de las llamadas «escuelas democráticas» a través de Francesco Codegno, director de centro en Treviso. Encontramos su gran pasión educativa sintetizada

en su libro *Vaso, creta o fiore? Né riempire, né plasmare ma educare* (2005): un ejemplo de pedagogía y educación libertarias, experimentadas en el día a día en las escuelas. Y para acabar esta lista queremos recordar la obra *Arte per nulla*, de Federico Moroni, maestro de la escuela de Bornaccino (Santarcangelo di Romagna). En nuestros días, afortunadamente, están emergiendo nuevas figuras de maestros que consiguen no sólo «hacer escuela» sino también «hacer pedagogía» a partir de la propia experiencia aplicada. En el Istituto Comprensivo Statale di Sogliano al Rubicone (www.scuolesogliano.it) hace ya años que se trabaja en la plasmación de las experiencias vividas a través de un verdadero centro de documentación: *La Traccia* (la huella). En él es posible consultar, entre los numerosos libros, materiales y complementos didácticos, una interesante colección de «material vivo», fruto de las experiencias directas de los colegas docentes. Asimismo, podemos encontrar varios libros producidos con ocasión de los llamados *proyectos 0-6 años* de la región Emilia-Romaña, como, por ejemplo, *Il Dizionario di Merlino*, un texto que cuenta la experiencia de las colegas Maddalena Zanfanti y Fiorella Toni, de la escuela infantil de Ponte Uso.

Creo que de todo cuanto se ha dicho se desprende claramente que la presente reflexión, titulada *La pedagogía del caracol*. *Por una escuela lenta y no violenta*, no nace en la biblioteca de un filósofo ni en los estudios universitarios de los profesores de pedagogía. Ni tampoco a partir de un experimento. Sencillamente surge del encuentro cotidiano y del camino compartido durante años con niños y niñas, chicos y chicas, enseñantes, padres y madres, consejeros, personal de secretaría y colegas de dirección.

El placer de la lentitud

¿Por qué habrá desaparecido el placer de la lentitud? Ay, ¿dónde estarán los paseantes de antaño? ¿Dónde estarán esos héroes holgazanes de las canciones populares, esos vagabundos que vagan de molino en molino y duermen al raso? ¿Habrán desaparecido con los caminos rurales, los prados y los claros, junto con la naturaleza? Un proverbio checo define la dulce ociosidad mediante una metáfora: contemplar las ventanas de Dios. Los que contemplan las ventanas de Dios no se aburren; son felices.

(Milan Kundera, 1995)

2

El coraje para decir basta

Hacia una pedagogía del caracol

Ha llegado la hora de decir: «¡Basta de correr!». Nuestra escuela, reflejando con ello las tendencias de buena parte de la sociedad humana, está ensimismada en el mito de la velocidad, del «apresurarse», de la aceleración. He sido plenamente consciente de esta amarga realidad en dos ocasiones. La primera fue cuando mi compañera Stefania me regaló el libro de Christoph Baker, *Ozio, lentezza e nostalgia. Decalogo mediterraneo per una vita più conviviale* (2006). En la tercera página, encontré una dedicatoria escrita por ella: «Sumérgete en el ocio conmigo... y descubrirás un nuevo mundo, hecho de pequeñas pero intensas emociones». El libro de Baker me fulminó literalmente. Se trata de un verdadero manual de pedagogía con apuntes didácticos, para quien quiera aventurarse en el fascinante mundo de la escuela, hecha de ideas y teorías (la pedagogía) y de práctica cotidiana (la didáctica). La segunda ocasión me la ofreció, al poco tiempo, la madre de una niña que se acercó a dirección para hablar conmigo. Hablando de la experiencia que estaba viviendo su hija, que desde hacía unos pocos meses estaba en secundaria, dijo lo siguiente: «Señor director, hace unos días mi hija me hizo esta pregunta: "Mamá, los profes nos dicen siempre que debemos apresurarnos, que no podemos perder el tiempo porque tenemos que seguir adelante. Pero mamá, ¿dónde tenemos que ir? Adelante... ¿hacia dónde?"».

Desde ese preciso instante comencé a plantearme varias cuestiones. En primer lugar, me pregunté: «¿Verdaderamente tenemos que correr en la escuela? ¿Acaso podemos estar seguros

de que sea ésta la mejor estrategia: ¿Tenemos que seguir y secundar a la fuerza una sociedad que impone las prisas a todo coste?».

Entonces, empecé a pensar en mi experiencia, en mis orígenes. Soy hijo de una familia de campesinos, con la que he crecido y he pasado prácticamente toda mi existencia. La vida en el campo está ligada a la naturaleza, a un tiempo cíclico, hecho de siembra, espera y cosecha. Un tiempo acompasado por las cuatro estaciones. Reflexioné mientras recordaba mis lecturas juveniles (don Milani, Carlo Doglio, Iván Illich, Erich Fromm, Marcello Bernardi, Ernst Friedrich Schumacher, Giannozzo Pucci, Giuseppe Lanza del Vasto, Massimo Fini) y leyendo textos dedicados íntegramente a la relación que el hombre tiene con el tiempo. Me ayudaron especialmente en esta reflexión Jeremy Rifkin y su obra *Las guerras del tiempo: el conflicto fundamental de la historia humana* (1989) donde se habla de la mutación que la idea de tiempo ha sufrido a lo largo de la historia y David Le Breton con *Eloge de la marche* (2000), una reflexión sobre la importancia del caminar. Y luego, naturalmente, el ya citado Cristoph Baker que analiza la sociedad occidental y la define como «un sistema basado en el provecho y en el consumo [...] que acaban siendo los únicos objetivos de la vida de los hombres».

Lentitud y ocio

La literatura sobre el tema de la lentitud y de la desaceleración se está ampliando de forma notable en estos últimos años. Entre las reflexiones más interesantes quisiera citar las de Tom Hodgkinson (www.idler.co.uk), especialmente dos de sus ensayos: *Elogio de la pereza: el manifiesto definitivo contra la enfermedad del trabajo* (2005) y *Cómo ser libre* (2008); se trata de dos verdaderas obras maestras en pro de la «filosofía de la lentitud». La idea que subyace en las tesis de Tom Hodgkinson es la afirmación de que en

una sociedad basada en la acción, en el eficientismo, en el mercado global y en la velocidad, la mejor forma de ser unos verdaderos revolucionarios es *ociar y ralentizar, ser autosuficientes y producir localmente, perder el tiempo*. Perder el tiempo es un verdadero pecado mortal en un sistema social centrado en el provecho a todo coste y, en cambio, está íntimamente ligado a una sociedad basada en los ritmos cíclicos, a un estilo unido a la naturaleza, al trabajo que el hombre desarrolla para producir su propio sustento. La idea de «perder tiempo», de esperar pacientemente que un determinado ciclo se cumpla, es característica del trabajo del campesino, de la tierra y del campo. Además, si lo pensamos bien, en el campo no existen pausas que no sean fecundas, el tiempo perdido, en realidad, es un tiempo biológicamente necesario, que a menudo se llena de actividad de preparación para otros acontecimientos cíclicos como pueden ser las cosechas o la siembra. Mientras tanto, la velocidad está ligada a los tiempos lineales, a una producción industrial centrada en *usar y tirar*, en un modelo de sociedad que consume y que no se preocupa por volver a los ciclos naturales tanto en lo que respecta a bienes como a energías, materias primas y personas. Se trata de un «tiempo-flecha», que no tiene espera.

Todo lo que estamos diciendo tiene su inevitable incidencia en la educación, en la formación de las personas y en la organización de la escuela. En el año 2002, el Gruppo Educhiamoci alla Pace (GEP) de Bari, presentó una significativa mirada a fondo sobre este tema durante un curso de formación que llevaba por título: «En compañía de ocio, lentitud y poesía». En el tríptico de presentación, en el apartado «Qué haremos», se podía leer: «Dibujaremos, escribiremos con tinta y plumilla poesías, frases, reflexiones. Intentaremos «poetizar» en la lengua local. Guardaremos en el bolsillo un pequeño cuchillo para construirnos silbatos, para hacer pequeños juegos. Y luego, andaremos, nos divertiremos y... descansaremos». Y, efectivamente, durante unos días trabajamos, reflexionamos y nos enfrentamos a

la necesidad y a la exigencia didáctica de «ralentizar» y de «hacer escuela más lentamente». Fue así como detectamos la necesidad de proponer, en estos tiempos, un nuevo modelo pedagógico que, de forma metafórica denominamos *la pedagogía del caracol*. Este modelo pedagógico o, todavía mejor, estas sugerencias de carácter educativo, nacen de una reflexión sobre cómo vivimos el tiempo escolar en relación con los ritmos de la sociedad.

«Es algo muy parecido –tal como me sugirió Edoardo Martinelli (www.barbiana.it) en su reciente libro *Don Lorenzo Milani. Dal motivo occasionale al motivo profondo* (2007) – al *scolé* de Platón en el Timeo: *scolé* es el tiempo que transcurre sin obsesiones, sin estar sujeto a las angustias de la necesidad, y que lleva consigo la idea de la demora, del ocio, de la lentitud. La palabra es sinónimo de aplicación, estudio y, por lo tanto, de escuela, a pesar de que el término *scholasticos* tenía en griego una acepción negativa, como para indicar quien pierde el tiempo».

Estrategias didácticas de ralentización

Por lo tanto, podemos decir que se trata de «perder el tiempo» en el ámbito de la escuela, es decir, de dar con las diferentes estrategias didácticas útiles para la ralentización. Y, más concretamente, lo que hay que hacer es dar un vuelco a la inercia en la que se han instalado determinadas prácticas educativas y didácticas y que han pasado a formar parte de la idiosincrasia de las escuelas. En consecuencia, es imprescindible proponer nuevas prácticas que, tal vez, para muchos parecerán viejas o pertenecientes a formas de actuar del pasado.

1. *Perder tiempo en hablar*. Existe una fase, que normalmente coincide con el inicio del primer año de un nuevo ciclo escolar, en la que todo el tiempo perdido en hablar y escuchar a los muchachos en sus historias personales

es un tiempo absolutamente precioso. Se trata de un tiempo de descubrimiento, un tiempo para conocer las trayectorias vitales de cada uno y elaborar buenas normas comunes de convivencia. Por lo tanto, perder el tiempo sin «entrar en el programa» (uno de los principales motivos de ansiedad de nuestros maestros) no es en absoluto *perder el tiempo*. Porque, si no, habría que reflexionar muy a fondo sobre todas aquellas actividades de lo que conocemos como continuidad entre los diferentes niveles o ciclos de la enseñanza... ¿Acaso no es absolutamente necesario perder el tiempo para conocer a nuestros chicos y chicas?

2. *Volver al tintero y a la plumilla*. Sí, estamos hablando del portaplumas, la plumilla y el tintero y, por supuesto, del arte de la caligrafía, de la buena letra, de bastardillas y cursivas. En la era de la informática es también necesario experimentar la técnica de la tinta y la plumilla. Veamos a continuación algunas reflexiones que surgieron sobre el uso de la pluma durante un curso organizado para adultos:

- ◀ La plumilla nos ha permitido hacer un viaje atrás en el tiempo.
- ◀ Hacía años que sólo escribía en mayúsculas, con la plumilla he aprendido de nuevo a utilizar la cursiva.
- ◀ La mano iba a su aire, la mente se sentía ligera...
- ◀ He dado con un antiguo recuerdo: un borrón en el cuaderno, dentro de un círculo en rojo y marcado con un dos.
- ◀ He releído mis cuadernos de infancia y me he emocionado.
- ◀ Escribir con la plumilla era para mí algo muy cansado; no conseguía escribir con una letra bonita; hoy lo he intentado de nuevo haciendo montón de borrones, como cuando era niño: he sentido, como un

escalofrío, el ruido de la plumilla y su lentitud... el acto de mojar la plumilla, que te obliga a detenerte.

- ◀ Cuando he empezado a escribir estaba segura de que haría borrones, de hecho, lo deseaba, pero, en cambio, no lo he conseguido.
 - ◀ La plumilla se ha comportado conmigo y ha fluido suavemente, sin hacer agujeros en el papel...
 - ◀ He empezado a escribir muy bien pero, luego, me he dicho: «¡No!» y adrede he empezado hacer borrones por todas partes.
 - ◀ No entiendo cuál es el problema en utilizar la plumilla y, entonces, ¿por qué ha desaparecido de nuestras aulas?
3. *Pasear, caminar, desplazarse a pie.* Es la primera e indispensable forma de actividad para vivir en un territorio, para conocerlo bien y a fondo en todos sus aspectos históricos y geográficos. Y hacerlo con los compañeros de clase es algo que permite vivir y compartir emociones, sentir los olores, experimentar sensaciones que crean lazos entre las personas. Por ello sería realmente importante empezar (o volver a empezar) a hacer excursiones a pie.
4. *Dibujar en lugar de fotocopiar.* La fotocopia es la gran malición de nuestras escuelas. Hoy se hacen fotocopias de todo. Tenemos la manía de reproducirlo todo con una fotocopia y «dejar que los niños lo coloreen», de forma que, actualmente, se han convertido en grandes expertos en el arte de rellenar de colores los espacios de una fotocopia. Pero hay que recuperar la originalidad de hacer las cosas personalmente, con las propias manos. Dibujar significa que ellos solos creen tablas, esquemas y organigramas. Sólo así se apropiarán verdaderamente de los aprendizajes.
5. *Mirar las nubes en el cielo y mirar por la ventana.* Conozco a una maestra que a menudo lleva a los chicos y chicas de su clase al prado que existe delante de la escuela. En

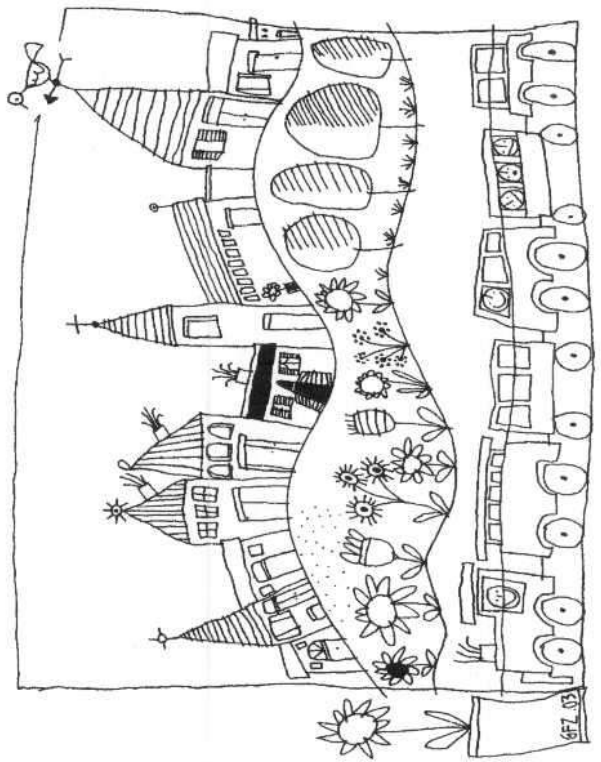
días de nubes y viento, les propone que se tumben en el suelo y que miren las nubes que pasean por el cielo y que imaginen formas y movimientos. ¿Y acaso esto no forma parte de la escuela? Pues sí, forma parte de ella, de una excepcional escuela de poesía.

6. *Escribir cartas y postales de verdad, utilizándolas como medio artístico.* En la era del correo electrónico, no puedo evitar sentirme incómodo cuando recibo una felicitación de Navidad en un mensaje electrónico que va dirigido a otras 150 personas (toda la agenda de contactos del remitente). Claro, así es más rápido y no se pierde tanto tiempo... Pero no hay el mundo nada más aséptico y despersonalizado; como no hay nada en el mundo más hermoso que escribir una postal, una sencilla carta, una nota personalizada... Así, en ocasión de las fiestas y otras celebraciones, en lugar de otro tipo de regalos clásicos (pequeños juguetes que, a menudo, acaban siendo de lo más inútil) podemos proponer a nuestros alumnos que escriban, por ejemplo, postales inspirándose en el movimiento artístico conocido como arte postal. El arte postal (en inglés, *mail art*) es la expresión artística que se fundamenta en el uso del servicio postal. Tal vez el ejemplo más conocido es el de los sobres ilustrados y franqueados con sellos del primer día de emisión, lo que los filatélicos denominan *first-day covers* (sobres del primer día). Pero el verdadero y auténtico arte postal es el que está formado por sobres y postales con decoraciones de lo más variado hechas con una amplia variedad de técnicas como el *collage*, los sellos decorativos y la creación de falsos sellos (*artistamps*). Si la propuesta se realizara, probablemente veríamos rondar por el mundo miles y miles de postales dibujadas por niños y niñas de todas las edades.
7. *Aprender a silbar en la escuela.* Todavía recuerdo que, años ha, estaba absolutamente prohibido. Era un auténtico

tabú. Luego, aprendí a escondidas, por los pasillos del instituto: el efecto eco era extraordinario. ¿Habéis probado alguna vez de enseñar a los pequeños a silbar?

8. *Cultivar un huerto en la escuela.* Un huerto requiere que se respete el paso del tiempo, de forma que desarrolle en los niños su atención hacia los ritmos naturales. Se trata de una verdadera experimentación con la lentitud, relacionada íntimamente con el hecho de «cuidar algo». Cultivar la tierra sometándose a sus ritmos puede ayudar a los niños a encontrar un equilibrio. No es por casualidad que existe la denominada *huertoterapia*. Es, además, una experiencia sin requerimientos especiales ni necesidades específicas, que podemos llevar a cabo desde la guardería hasta secundaria.

He tirado una piedra en el estanque de la prisa. En los capítulos que siguen profundizaré, de una en una, las diferentes prácticas aquí presentadas.



3

La lentitud, una necesidad

Tiempo y espacio: dos dimensiones vitales

El especial punto de vista de Tonino Ugesi (*t.u. arcobaleno@alice.it*) sin duda nos invita a reflexionar: es la visión de quien vive desde toda la vida la condición existencial de «discapacitado».

Vivimos todavía hoy, en el siglo XXI, en la dimensión tiempo-espacio, una dimensión con la que dieron los antiguos filósofos griegos: nuestra forma de pensar es aristotélica, platónica, y el hombre actual todavía es incapaz de dirigir la vista más allá, de ir más allá.

Intento sintetizar el pensamiento del filósofo Humberto Galimberti. El hombre ha conseguido encontrar nuevas técnicas para ir a la luna, pero en las relaciones humanas nos encontramos todavía entre esas dos dimensiones.

Somos incapaces de encontrar nuevos «ciclos», nuevos «ámbitos» para vivir nuevas dimensiones, porque estamos sumidos en el vórtice tecnológico y económico, donde lo humano está a su servicio, y el sistema para mantener este equilibrio requiere tiempo y espacio.

Hoy podemos ver que también las relaciones tienen su «tempo», su velocidad, la velocidad de cada una de las relaciones, donde se percibe la experiencia de los demás. Quisiera aquí hacer una distinción entre el «tiempo hombre» y el «tiempo horas». En el «tiempo hombre» el discapacitado puede vivir porque no tiene limitaciones; no existen en él barreras, es el tiempo del recuerdo, del sueño, de la esperanza. En el «tiempo horas» no hay lugar

para el discapacitado ni para su silla de ruedas: es «el tiempo» de la prisa, de la competición, de quien tiene que llegar a su meta. Con un discapacitado ese sistema es incompatible, porque la discapacidad misma le obliga a una lentitud propia. Entonces, sitúa a quien se relaciona con él, con la persona discapacitada, en un «tiempo hombre», una corporeidad, y eso, en la dimensión de la prisa, puede asustar; porque un discapacitado debe ser tocado, vestido, desvestido, atendido; y todo ello requiere tiempo y calma. Un tiempo y una calma que te conduce a una reflexión sobre tu «yo» al que te han enseñado a no escuchar.

Si queremos buscar a cualquier precio una diferencia entre el discapacitado y el «capacitado», la podemos encontrar en el hecho de que el discapacitado está obligado a vérselas con su propio «sí», un «sí» corpóreo, limitado.

A menudo, he recibido por toda respuesta un simple y llano «No tengo tiempo». O sí, por ejemplo, manifestaba mi intención de ir a comprar algo con ellos, la respuesta era que mejor que me quedara en casa, porque había que apresurarse y no se podía perder el tiempo. Una silla de ruedas es algo que hace perder tiempo. Y entonces, yo me pregunto: ¿qué es el tiempo? [...] El tiempo no es algo que pueda discriminar al hombre, el tiempo está en las personas, y en la propia historia con la que me relaciono. Mi discapacidad también me ocasiona problemas en la expresión verbal. Recuerdo que, una vez, durante el periodo de exámenes orales, el profesor de filosofía me pidió que me quedara durante la hora del recreo para hacerme el examen, porque no había tiempo que perder, ya que tenía que hacer también el examen a los demás compañeros de clase. Y aquí me dirijo a los pedagogos clásicos, invitándoles a que miren hacia la pedagogía de la palabra, una palabra que tiene la necesidad de ser «escuchada», una palabra «lenta», diría, por lo tanto, una palabra «asimilada» al acto de escuchar. Mi déficit orgánico me limita la palabra, y me ofrece la

ventaja de escuchar, de pensar en la frase que seguirá y que hay que formular y expresar.

Me vienen a la cabeza los proyectos didácticos que llevo a cabo en las escuelas: pueden leerse como una simulación de la «pedagogía de la lentitud», porque el muchacho o la muchacha son trasladados, sin siquiera darse cuenta, a una dimensión «tiempo-hombre» que no es la suya sino la de una persona discapacitada. Durante estos talleres, me doy cuenta de que el grupo está hasta tal punto atento al compás dificultoso de mi voz, que ni siquiera advierten mi carencia, ni tampoco mi discapacidad, y la embarazosa barrera de la silla entre yo y mis alumnos desaparece, de forma que se insinúa una gran empatía entre nosotros.

He descubierto, como hombre y no como discapacitado, la importancia de escandir y silabear las palabras en el tiempo, como un ritmo armónico de la existencia humana. Existe una corriente de pensamiento, con la que no puedo estar más que en desacuerdo, que afirma lo siguiente: «La discapacidad es un observatorio especial e interesante para hacer surgir aquellos gestos y aquellas palabras que la velocidad no permite recoger». Es una afirmación que me parece demasiado subjetiva y peligrosa como pensamiento, puesto que crea todavía otra separación en el interior de un contexto sociocultural que ya de por sí no beneficia una nueva ontología del hombre.

Cualquier persona puede escuchar las maravillosas notas de Beethoven o de Satie, imaginarse el ritmo y el tempo de las pinceladas de Van Gogh o de Monet o también el golpeteo del martillo de Miguel Ángel, y encontrar en todos ellos la «lentitud» eurítmica y creativa presente en sus obras maestras. Creo que la pedagogía de nuestros días —y, en consecuencia, los enseñantes— apagan la creatividad de niños y niñas con sus prisas por acabar los programas. En este contexto, el alumno con un déficit se ve todavía más penalizado; y, en cambio, debería ser estimulado más que los

demás, debería ayudarse a desarrollar sus propias habilidades en su ser discapacitado, lento. Con el redescubrimiento de la «pedagogía de la lentitud», pienso que cada uno de nosotros, en el frenético ir y venir metropolitano, podría detenerse y admirar las maravillas escondidas, para mejorar la calidad de vida propia.

Lenta va la tortuga

Claudio Imprudente (claudio@accaparlante.it) de Bolonia, nos interpela sobre el hecho de que la sociedad moderna —y yo añado la escuela de hoy en día— rechaza, básicamente, todo aquello que no es inmediato e instantáneo.

La primera vez que oí hablar de la lógica de la lentitud fue cuando en mi gramófono (ahora ya un objeto de anticuario) puse el disco de Bruno Lauzi y escuché la canción *La tartaruga* (La tortuga). A medida que han ido pasando los años, cada vez que la escucho de nuevo me voy convenciendo más y más de que esta canción es un verdadero himno a la lentitud. La tortuga que, años ha, era un animal que pasaba el día corriendo de un lado para otro con la cabeza agachada y que era escurridiza como una anguila y más rápida que un tren rápido, después de tener un accidente disminuyó la velocidad y entonces se dio cuenta, andando pasito a pasito, de un montón de cosas que jamás antes había advertido: «un bosque de zanahorias, un mar de helado y un tortugo rubio con el que se ha casado hace un mes». Esta canción da testimonio de una gran verdad: es necesario recuperar la lentitud como valor, especialmente en un mundo que va a 1.000 por hora. La diversidad tiene precisamente esta función: demostrar que

existen varios tipos de velocidades y marchas: en este sentido, la lentitud puede convertirse en un recurso.

El hecho de saber disminuir la marcha y saber mirar te da la posibilidad de aprovechar ocasiones que, corriendo demasiado, ni siquiera advertirías. Creo que precisamente es ésta una de las funciones de las personas con discapacidades: hacer recuperar a la colectividad la lógica de la lentitud. En cambio, al escuchar el término «lentitud», espontáneamente lo asociamos a situaciones negativas: aburrimiento, cansancio, pérdida de tiempo, deseo de anticiparnos, debilidad, vejez... ¿Y por qué este término ha adquirido estas acepciones negativas? ¿Por qué un término que, de por sí, no tiene connotaciones negativas, en nuestra sociedad se ha venido asociando de forma natural a estas sensaciones de pesadez? En este sentido, el ejemplo de la moviola es un caso verdaderamente paradigmático: las repeticiones en moviola son mucho más fascinantes que las normales porque con ellas se pueden apreciar toda una serie de detalles y expresiones que de otra forma son inapreciables: los movimientos atléticos, las gotas de sudor, las miradas y los gestos de los jugadores.

¿Y si la lentitud se convirtiera en un prisma particular con el cual observar el mundo? Sin duda, lo que podríamos también llamar «diferenciabilidad» se convertiría en un observatorio especial e interesante para divisar aquellos gestos y aquellas palabras que la velocidad no permite captar. Una acción que podría ser clasificada dentro del espíritu de la «lentitud» es cuando me comunico con mi pizarra de mano. A menudo la gente me da las gracias porque siguiendo mi explicación puede tomar apuntes tranquilamente, y las frases les entran mejor facilitando así el intercambio y la confrontación de ideas, es decir, el diálogo. Y es así como la lentitud en la comunicación se convierte en una marcha más larga en lugar de en una carencia. ¿Cuáles son, entonces, vuestros gestos lentos? (Imprudente, 2007)

La lección de una madre

Siguiendo con este mismo tema, tiempo atrás me llegó una carta de una madre que estaba escrita como si fuera una poesía. Se trataba de una reflexión, pero también era un auténtico jarro de agua fría para todos aquellos que trabajamos en la escuela.

A mi niño le gusta la nieve

A mi niño le gusta la nieve. Y el béisbol. Y las carreras, y el atletismo.

Mi niño acaba de entrar en secundaria.

Está en primer ciclo.

Decidido y asustado a la vez, curioso.

A mi niño le saltaban las lágrimas de los ojos en el segundo día de escuela.

Un profe es «un poco minusválido».

Y él rompió en lágrimas porque sus compañeros le tomaban el pelo.

Pero no se atreve a llegar a las manos para defender a los minusválidos.

Afortunadamente. Pero llora porque se han reído del profesor.

Mi niño tiene una hermana minusválida.

Mi niño ha hecho algunas clases de informática.

Mi niño tiene un ordenador en casa pero, por suerte, no le gusta demasiado.

A mi niño lo que le gusta es ir en bici. Y jugar al béisbol.

El maestro de informática, después de un mes de clases, le ha reprimido porque con el ordenador va demasiado lento.

Los demás, en cambio, son mejores. Más rápidos.

Mientras que él no sabe utilizar el ordenador.

Y el profesor le regaña.

A mi niño le gusta ir en bici.

Y jugar en el campo. Y observar los pájaros.

A mi niño le gustan los «minusválidos».

Y llora a escondidas cuando se ríen de su profesor.

