

Pensando la clase

Un colectivo docente en movimiento.
Tercera narrativa de la experiencia en curso

Susana Bonilla | Marcela Fernández | Lucía Forteza | Norma Marín |
Ximena Pena | Lucía Sureda | Ximena Trucco* | Maestras. Montevideo.

Maestras y maestros estudiamos y trabajamos mucho para enseñar. Nunca se han tenido a disposición tantos libros de didáctica, tantas publicaciones, tantos trabajos de investigación; sin embargo, no siempre estamos conformes con los resultados en los aprendizajes de los niños.

Es como si se hubiera perdido un eslabón, como si algo se hubiera resquebrajado entre los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje.

¿Cómo organizamos la clase desde lo cotidiano? ¿Cómo circula el conocimiento en el aula? ¿Cómo abordamos un programa escolar que abarca una abrumadora carga de contenidos presentados por disciplinas?

En la *Metodología Natural e Integral*, creada por la maestra uruguaya Cledia de Mello, encontramos una propuesta diferente¹ que nos permite transitar nuevos caminos y ensayar ciertas respuestas a estas interrogantes. En diálogo con nuevos aportes disciplinares, con distintas vertientes teóricas y con nuestras diversas experiencias docentes, apostamos a reinventar desde el presente algunas ideas potentes que Cledia legó a nuestra tradición pedagógico-didáctica.

Compartimos en esta narrativa –la tercera que el colectivo pone a disposición– parte de ese recorrido que estamos transitando. Las dos publicaciones previas están detalladas en las referencias bibliográficas al final del trabajo.

En este caso reflexionamos a partir de las líneas temáticas publicadas en 1988, en el marco de la elaboración de las *Pautas Curriculares* del Centro de Educación Natural e Integral (CENI). Inicialmente, la lectura de este documento nos

* Durante el año 2014, las escuelas en las que trabajamos las compañeras integrantes del grupo fueron: N° 32 (Ximena Trucco), N° 60 (Susana Bonilla), N° 76 (Ana Inés Mandl), N° 88 (Virginia Rickeboer), N° 97 (Ana Arburúas y Ana Clara Galiana), N° 195 (Lucía Sureda), N° 107 (Lucía Forteza y Patricia Machado), N° 166 (Marcela Fernández), N° 192 (Sophie Talbotier), N° 321 (Shirley Young, Teresita Rimolli, María Hualde, María Pellejero), N° 343 (Florencia de Freitas), N° 354 (Ximena Pena), Colegio del Sur (María Laura Vallés y Camila Olmedo); también participa Norma Marín (Maestra de Educación Primaria que se desempeña actualmente en trabajo con niñas, niños, adolescentes y adultos en el área de Dificultades de Aprendizaje). En 2015 han continuado sumándose compañeras de diferentes escuelas y el colectivo permanece abierto a nuevas integraciones. Contacto: uncolectivoenmovimiento@gmail.com

¹ Uno de los aspectos valiosos de esta experiencia radica en haber nacido en las escuelas públicas de nuestro país: sus protagonistas son niños y maestros uruguayos de distintos lugares, tiempos y contextos. Surge en las aulas y se difunde a través de los propios docentes; se resignifica en cada generación que se enfrenta al desafío de enseñar a cada niño.

posibilitó identificar una serie de conceptos potentes para enseñar a organizar el pensamiento, apreciando a la vez su lógica integradora en cuanto que todos los contenidos de enseñanza se presentan allí interrelacionados. En forma simultánea, contrastamos esta propuesta con los avances al presente de las distintas disciplinas y con lo explicitado en el programa escolar vigente. Todo estuvo, asimismo, en diálogo con nuestras prácticas docentes en los más diferentes contextos y fue discutido desde la trayectoria del colectivo hasta el momento.

En particular, a continuación relatamos experiencias que refieren a abordajes realizados en el nivel inicial y el primer ciclo de la escolaridad. Cabe aclarar que los mismos se proyectan y son profundizados en los grados siguientes; no obstante, su desarrollo específico ameritaría un tratamiento especial en otro artículo.

Una forma de abordar la relación con los saberes: el pensamiento conceptual e integrador

«La integración no les “viene dada” a los docentes, ellos la construyen mediante una mirada experta, crítica en algunas circunstancias, novedosa o profundamente interpretativa. [...]»

La integración como estrategia para favorecer la comprensión debe poder ser mostrada a los estudiantes en los procesos de pensamiento, en tanto se configura con cada una de nuestras explicaciones y forma parte de la conversación didáctica, del diálogo que invita a pensar.» (Litwin, 2008:70,73)

Se concibe la clase como el lugar de encuentro entre personas que estamos enseñando y aprendiendo, como instancia que supone una forma particular de relacionarse con los saberes del maestro y del niño.

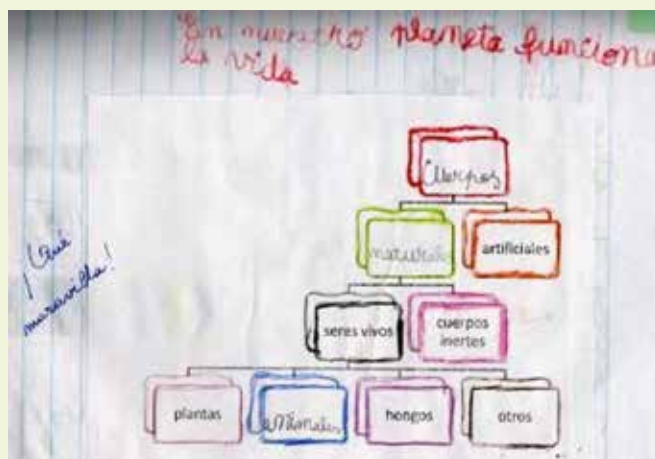
De ahí la importancia que asignamos a la comunicación en el aula: los tiempos del hablar, del escuchar, están presentes cada día porque es a partir de esa conversación inicial que el niño va organizando su pensamiento y dotando de sentido a los diferentes contenidos de enseñanza.

Enseñar el pensamiento conceptual e integrador implica **enseñar a situar los saberes en un sistema de relaciones**, restituyendo la lógica de las disciplinas que aparece muchas veces fragmentada en el programa escolar, introduciendo categorías de análisis potentes, reconstruyendo la secuencia desde los conceptos más inclusivos a los más específicos y a la inversa.

Una ruta posible de abordaje: el concepto de “cuerpo” como punto de partida

A continuación ejemplificamos el tratamiento de un eje conceptual que se inscribe en las premisas antes presentadas. Compartimos también algunas producciones de los niños, que el grupo clase construye colectivamente al transitar este proceso.

Comenzamos a clasificar los **cuerpos** que están en nuestro entorno —en el aula, en el patio, en un parque—, diferenciando los que fueron creados por los seres humanos de los que nos brinda la naturaleza. De esta forma se abren ya dos líneas: el **mundo de la cultura** y el **mundo de la naturaleza**.



Producción de un niño de primer grado, mayo de 2013

A través de distintas y sucesivas experiencias clasificamos los cuerpos naturales en **seres vivos** y **cuerpos inertes**. Entre los seres vivos agrupamos los distintos reinos.



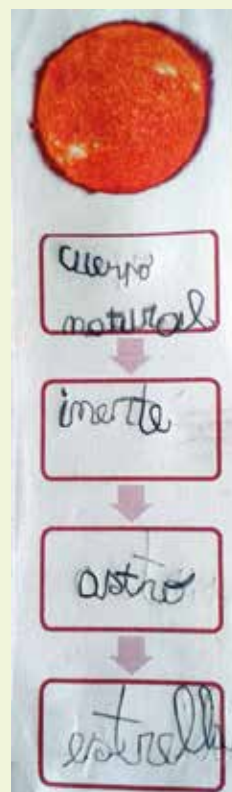
Registro de una niña de segundo grado, junio de 2014

Los niños podrán hacer entonces el recorrido en doble sentido: desde el concepto más inclusivo al más específico y del más específico al más inclusivo. En la clase circulan sistemáticamente este tipo de preguntas: ¿por qué el ceibo es un ser vivo? ¿En qué grupo ubicarían al agua y por qué?

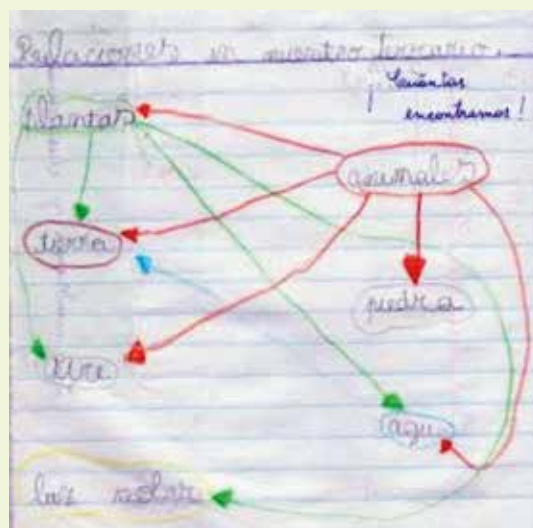
Es importante aclarar que se frecuentan estos agrupamientos durante todo el curso, transitando diversas propuestas que dependen del recorrido particular que realiza cada grupo.

A continuación enumeramos –entre otras posibles– algunas de las experiencias que solemos plantear / vivenciar en este proceso:

- jugar al “veo-veo” de cuerpos,
- clasificar cuerpos celestes luego de ver un video sobre el Universo,
- problematizar si el parlante de la clase, que dejó de funcionar, “se murió”,
- crear una lotería de seres vivos,
- recoger y clasificar muestras en una salida de campo,
- coleccionar un álbum de figuritas de animales,
- construir un terrario y observar relaciones entre sus componentes,
- abordar un caso específico que revista interés singular para el grupo, incluyéndolo en las diferentes clases a las que pertenece; por ejemplo: un árbol del patio de la escuela, una mascota, una roca, un juguete, un objeto significativo de la familia.



Producción de una niña de primer grado, mayo de 2015



Producción de una niña de primer grado, agosto de 2013

En las aulas experimentamos que estas formas de trabajo habilitan discusiones que obligan a los niños a buscar argumentos para sostener sus conceptualizaciones, dándoles herramientas para no transformar cualquier formulación en respuesta válida. Esto implica un ejercicio constante de fundamentación. Intentamos



contemplar así la vigente advertencia del maestro Agustín Ferreiro: «*En la escuela nuestra, los niños no tienen defensas para evitar caídas en lo absurdo*» (Ferreiro, 1946:101-102).

El concepto de “cuerpo” como integrador de diferentes disciplinas

Trataremos ahora de ejemplificar el carácter integrador del pensamiento que habilita esta metodología de enseñanza, mostrando que algunos conceptos trascienden a una sola disciplina.

La idea es poder entonces evidenciar la inscripción de los contenidos escolares en totalidades que los dotan de sentido. Partimos del supuesto de que el conocimiento fragmentado siempre va a ser frágil; si queremos que el conocimiento sea sólido, lo tenemos que situar en una estructura de relaciones.

A continuación relataremos cómo abordamos algunos contenidos vinculados con el concepto de *cuerpo*, retomando la clasificación que planteamos inicialmente.

Desde la Antropología reconocemos las herramientas como cuerpos artificiales por excelencia. En este sentido tomamos como referencia el proceso de “hominización”, abordando diferentes hitos en la historia de las tecnologías (lítica, cerámica, agricultura, escritura, sistema de numeración, entre otras). Estos productos culturales ingresan entonces al aula de la mano de la necesidad histórica a la que dieron respuesta.

Desde la Ética y las Expresiones Artísticas damos centralidad al cuidado del propio cuerpo y del cuerpo del otro. Hablamos del lugar que cada uno ocupa, tratamos de escuchar sus necesidades, entendiendo que en cuanto cuerpo es que habitamos la experiencia escolar y nuestra vida en general.

Desde las Artes Visuales exploramos en su carácter de cuerpos, los materiales a utilizar en una propuesta plástica o al apreciar estéticamente una obra.

Esto se vincula con el abordaje desde la Química y desde la Física, dado que todos los cuerpos están formados por materia; ingresamos también así al tratamiento de los estados de agregación y sus transformaciones.

Desde la Astronomía, el concepto de cuerpo nos permite acceder al estudio de los cuerpos celestes, sus movimientos y las fuerzas que interactúan.

Desde la Matemática es sencillo visualizar como este concepto se vincula con el conocimiento del espacio, de los cuerpos geométricos y de las magnitudes que cada cuerpo involucra.

Desde la Lengua introducimos los sustantivos comunes y propios cuando analizamos los nombres de los cuerpos, situando este saber en el marco del análisis gramatical del enunciado y su sintaxis. Esto nos permite avanzar hacia la descripción como secuencia textual específica.

Un puntapié para seguir en movimiento...

Cabe decir que construir esta narrativa supuso un largo e interesante proceso. Para quienes trabajamos día a día en las aulas, escribir sobre nuestras prácticas resulta difícil: no hemos sido formadas para ello y no hay condiciones institucionales que nos habiliten y estimulen en este sentido. Por eso mismo celebramos la alegría de encontrarnos y de haber podido plasmar en el papel algunas de las ideas que vamos tejiendo.

Para finalizar, como colectivo sindical de formación, autoconvocado, queremos compartir unas palabras del maestro Soler con las que nos sentimos profundamente identificadas:

«Continúen estudiando, formándose, creciendo profesionalmente. Y esto es más difícil aún. Con todo respeto por quienes ejercen hoy esta función, digo que los formadores de educadores son hoy pocos ante tantas

necesidades. Tendremos que autoformarnos, interformarnos, constituir círculos de estudio, intercambiar experiencias, acentuar al escribir nuestro rigor crítico, convencernos de que el país cuenta, en forma tal vez inorgánica, con colegas, unos ya retirados, otros en actividad, que saben trabajar, que conocen los secretos de la profesión, que están dispuestos a compartirlos. Al esfuerzo oficial en este campo de la formación y el perfeccionamiento docente, tenemos que sumar nuestras propias medidas de emergencia, sin esperar que todo nos sea dado, con la vieja creatividad crítica que tantos resultados nos dio en el pasado.» (ANEP. CODICEN, 2009:430)

Invitamos a que cada vez seamos más los maestros organizados para continuar formándonos, construyendo autoría, fortaleciéndonos e incidiendo en las transformaciones de la educación y la enseñanza. 

Referencias bibliográficas

- ANEP. CODICEN (comp.) (2009): *Miguel Soler: Lecciones de un maestro*. Colección Clásicos de la educación uruguaya. Montevideo.
- ARBURÚAS, Ana; BONILLA, Susana; FERNÁNDEZ, Marcela; FORTEZA, Lucía; GARCÍN, Elena; MANDL, Ana Inés; MARÍN, Norma; PASTRANA, Natalia; PENA, Ximena; RICKEBOER, Virginia; RIMOLLI, Teresita; SUREDA, Lucía; TRUCCO, Ximena; YOUNG, Shirley (2013): "Algunas premisas acerca de la enseñanza de la lectura en el primer ciclo. Un colectivo docente en movimiento. Segunda narrativa de la experiencia en curso" en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 122 (Diciembre), pp. 20-24. Montevideo: FUM-TEP.
- BONILLA, Susana; DE CASTRO, Margarita; FARIELLO, Alejandra; FORTEZA, Lucía; GARCÍA, Luz; MANDL, Ana Inés; MARCO-VECCHIO, Natalia; MARÍN, Norma; PASTRANA, Natalia; PENA, Ximena; RIMOLLI, Teresita; SEGRED, Mayra; SUREDA, Lucía; TRUCCO, Ximena; YOUNG, Shirley (2012): "Un colectivo docente en movimiento: narrativa de la experiencia en curso" en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 113 (Junio), pp. 60-64. Montevideo: FUM-TEP.
- CENI (1988): *Pautas curriculares*. Montevideo: Fundación CENI.
- FERREIRO, Agustín (1946): *La Enseñanza Primaria en el medio rural*. Montevideo: Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal.
- LITWIN, Edith (2008): *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Voces de la Educación.