

**MENCIÓN**Concurso de Trabajos Pedagógico-Didácticos de la Revista *QUEHACER EDUCATIVO*, 2016

La ciudad configurada desde un enfoque morfológico-social

Diego Laitano | Maestro. Florida.

Dentro del marco de referencia que constituye el Área del Conocimiento Social (como se lo denomina en el programa escolar vigente), decidí centrarme específicamente en la disciplina **Geografía**. Profundizando más, la presente actividad que se enmarca en el contenido "**Los paisajes**. *Las diferentes configuraciones del ambiente: playa, ciudad, parque, monte*" (ANEP. CEP, 2009:223/297) corresponde a una secuencia de actividades que atienden a la construcción de determinados **conceptos**, incluidos en dicho contenido.

Posicionado en un **enfoque** en el que prima la **enseñanza de conceptos**, como propósito de esta actividad sostuve que los alumnos **comprendieran cómo se configura una ciudad**¹, atendiendo al conocimiento de los **atributos** de la misma desde los enfoques **morfológico y social**².

¹ Alderoqui (2002:40-41), citando a Brousseau, define a la ciudad como «...un macroespacio (...) un sector del espacio cuya dimensión sólo puede abarcarse a través de una sucesión de visiones locales, separadas entre sí por desplazamientos del sujeto sobre la superficie terrestre».

² «Para comprender el espacio urbano como una totalidad compleja, espacio de movilidad, consumo y contacto entre las personas, lugar de producción, concentración y difusión...» (Alderoqui, 2002:49)

Elegí esta propuesta como un "**desafío docente**" (además de que es un objeto de enseñanza para los niños) para enfrentar y contrastar al momento de planificar mis percepciones disciplinares y didácticas. De esta forma pude cuestionarme: cómo planeaba una actividad antes de abordarla, si mis fundamentos teóricos coincidían con los prácticos (la teoría que cimentaba mi perfil docente, ¿era contemplada en mis actividades?), si realmente mis construcciones teóricas y prácticas se adaptaban a los enfoques actuales de las Ciencias Sociales y, finalmente, si lo que "enseñaba" repercutía en la formación de "sujetos críticos" (expresión que verbalizamos mucho, pero frecuentamos poco), capaces de ver más allá de los recursos materiales de una ciudad y de transgredir los límites de la mera observación y la descripción pasiva.

Profundizando en lo que aventuré con respecto a la actividad, entendí como imperante construir un marco de enseñanza a través de una **narrativa**³ de producción personal, adaptada del cuento *El príncipe*

³ "Comprensión Mítica", según IERG (s/f), basándose en la teoría de Kieran Egan.



feliz⁴, de Oscar Wilde. Mediante esta implementación se trató de que los alumnos estimularan su **imaginación**⁵ y reflexionaran respecto a cómo se configura la ciudad que el príncipe describe (él la observa desde lo más alto), al otorgarle un **sentido a los objetos materiales** y vislumbrar la **“totalidad compleja”** de ese espacio.

Un “sucinto” análisis de la actividad

Luego de la aplicación de la actividad en el aula, considero conveniente detallar algunos aspectos que subyacen en lo que propuse y en lo que realmente aconteció.

Efectuada la lectura de la versión adaptada del cuento, los alumnos manifestaron sus inquietudes expresando un sentimiento de desazón por lo que le ocurría al príncipe; personaje con el que habían establecido un **vínculo afectivo** en jornadas anteriores. En ese espacio inicial, el conocimiento comenzó a transitar por

⁴ La versión original del cuento *El príncipe feliz* era conocida por los alumnos, debido a que forma parte de un proyecto áulico denominado “Grandes narraciones de pequeños escritores”.

⁵ Egan (1994:19) define a la imaginación como «el acto o capacidad de crear imágenes mentales de lo que nunca se ha experimentado en realidad».



el manejo de **conceptos abstractos** (procesamiento de la información) que apuntaban a la interpretación de las sensaciones y emociones suscitadas en la narrativa. Dentro de los conceptos generales y abstractos que emanaron en el aula se encuentran: *tristeza, egoísmo, bueno, malo, desilusión, sorpresa*.

En ese lapso de tiempo, en el que la abstracción del cuento fue el foco de referencia, las interrogantes (materializadas en la planificación) tuvieron el propósito de “entender” qué le pasaba al príncipe, qué sensaciones tendría la golondrina y quién provocaba el desánimo del mismo. Respecto a la réplica de los alumnos: a criterio personal, demostraron una fluidez y una convicción que no proyectaba en el plan. Esto acentúa la teoría que sostiene la importancia del manejo de los conceptos abstractos: «...podemos decir que los niños entienden de manera tan profunda tales conceptos que comprenden con ellos: los utilizan para dar sentido a los nuevos conocimientos» (Egan, 1994:25-26).

Consumado el análisis de los conceptos abstractos, la actividad comenzó a encauzar en un proceso que apuntó a la comprensión de los “fenómenos sociales” (discurso explicativo) que configuran a una ciudad. En ese pasaje, una de las problemáticas (en cierta medida) que se presentó fue que al momento de interrogar sobre las cualidades (atributos) de la ciudad del príncipe, una porción de la clase no las recordaba, producto de que su interés (o su capacidad receptiva) estaba centrado en lo que le sucedía al personaje del cuento. Visto de otra manera, **los niños comprendieron más**, en un primer momento, **los conceptos abstractos que los “teóricamente concretos y conocidos”** (muchas personas, muchos vehículos, consumo, etc.).

Posteriormente se realizó una nueva lectura verbalizada acentuando los atributos de una ciudad, y los alumnos lograron recordar.

Luego de escuchar (mediante la “lectura a través del docente”) e imaginar cómo se concebía la ciudad que “el príncipe feliz” describía desde lo más alto, se procedió a un “plano” concreto y “cercano” (sostengo la teoría de que lo cercano no es tan simple) para el niño como lo es la ciudad de Florida. Mediante la formulación de interrogantes y apelando a la “comprensión somática”⁶ y al conocimiento cotidiano de los alumnos, se procuró atender a determinados aspectos como **encontrar los atributos de una ciudad en Florida, entender que Florida es una ciudad, observar las relaciones que se establecen y comprender cómo se configura una ciudad con la intervención de los sujetos, viendo su totalidad compleja** (discurso explicativo-justificativo).

«La primera clase de comprensión, denominada Comprensión Somática, se refiere a la manera física y pre-lingüística (...) para conocer el mundo [...] por sus sentidos de la vista, el oído, el tacto, el gusto y el olfato (...) principalmente, mediante las emociones que va experimentando...» (IERG, s/f)

Dentro de las problemáticas que emergieron en ese punto, el aspecto más sugerente fue que no todos los alumnos veían en la ciudad de Florida, los mismos atributos que describía el príncipe, demostrando notoriamente que, en ocasiones, lo cercano resulta desconocido para las personas y que la “realidad social” no es vista de la misma manera.

«La realidad social es multifacética, diversa y desigual, por lo que ninguna experiencia social personal la abarca en su conjunto (...) Cada cual observa y juzga el mundo desde su experiencia vital, su trama de relaciones y su marco representacional...» (Siede, 2010:32)



La imaginación es la puerta de acceso al concepto de ciudad

Desde una perspectiva de análisis **sostengo que el uso innovador de una narrativa** (específicamente un cuento) en la propuesta áulica, **funciona como un referente propulsor de la imaginación y el interés de los niños**. *«...el pensamiento de los niños se estimula más profunda e intensamente cuando su imaginación y emociones están en juego.»* (IERG, s/f)

A su vez **comparto** el criterio de que el **manejo** moderado de **conceptos abstractos** en infantes de corta edad es **trascendental**, dado que los mismos están presentes en la vida de los alumnos, incluso antes de ingresar al sistema educativo. Todo esto se solventa en lo que pude observar en el aula, viendo niños profundamente “conectados” con la historia, capaces de comprender los sentimientos complejos que atormentaban al “príncipe feliz”. *«...si bien los más pequeños quizá no puedan articular términos abstractos y tengan dificultades con determinadas clases de conceptos abstractos, no es cierto que éstos, en general, resulten difíciles para los niños pequeños.»* (Egan, 1994:24)

Esa “postura” configurada por Egan marca en algunos aspectos una antítesis con el principio *ad hoc*, marco referencial que trasciende en la enseñanza actual y que estructura el currículo docente mediante una tendencia que permite una lectura singular y lineal del programa escolar vigente. *«Se evita la abstracción porque el principio ad hoc ha persuadido a los maestros (...) de que los conceptos abstractos trascienden las posibilidades de comprensión de los niños pequeños.»* (*ibid.*, p. 25)

⁶ cf. IERG (s/f), basándose en la teoría de Kieran Egan.

EL PRÍNCIPE FELIZ

(Cuento adaptado al nivel por el docente)

En la narración se destacan los atributos del concepto ciudad.

POR ENCIMA DE LA CIUDAD ENTERA SE ALZABA LA ESTATUA DEL PRÍNCIPE FELIZ. ESTABA HECHA DE HOJAS DE ORO Y BRILLANTES PRECIOSOS.

UNA NOCHE LLEGÓ A LA CIUDAD UNA GOLONDRINA QUE IBA CAMINO A EGIPTO, UN POCO RETRASADA. UN DÍA, EXHAUSTA DEL VIAJE, SE DETUVO EN LA ESTATUA DEL PRÍNCIPE FELIZ PARA PASAR LA NOCHE.

CUANDO YA TENÍA LA CABEZA BAJO EL ALA Y ESTABA A PUNTO DE DORMIRSE, UNA GRAN GOTA DE AGUA CAYÓ SOBRE ELLA.

–QUÉ RARO, SI NI SIQUIERA HAY NUBES EN EL CIELO –PENSÓ LA GOLONDRINA–.

PERO ENTONCES CAYÓ UNA SEGUNDA GOTA Y UNA TERCERA. LEVANTÓ LA VISTA HACIA ARRIBA Y OBSERVÓ QUE LO QUE CAÍA NO ERA AGUA, SINO LÁGRIMAS DE LA ESTATUA.

–¿QUIÉN ERES? –PREGUNTÓ LA GOLONDRINA–.

–SOY EL PRÍNCIPE FELIZ –RESPONDIÓ EL PRÍNCIPE–.

–AH. ¿Y ENTONCES POR QUÉ LLORAS? –PREGUNTÓ LA GOLONDRINA PREOCUPADA–.

–PORQUE CADA DÍA VEO COMO MI **CIUDAD CAMBIA Y CRECE**. MIRA PARA TODOS LADOS. LO ÚNICO QUE VERÁS SON **MUCHAS PERSONAS Y MUCHOS VEHÍCULOS MOVIÉNDOSE** VELOZMENTE, SIN PREOCUPARSE DE LOS DEMÁS. OBSERVA EN ESA ESQUINA Y EN LA OTRA Y EN AQUELLA, ESTÁN COLOCANDO SEMÁFOROS POR TODOS LADOS. NO, ESTA NO ES MI CIUDAD –EXPRESÓ EL PRÍNCIPE ENOJADO–.

–BUENO, ME ENCANTARÍA AYUDARTE, PERO NO PUEDO, LAS CIUDADES SON ASÍ –AÑADIÓ LA GOLONDRINA–.

–NO IMPORTA. IGUALMENTE VOY A DESAPARECER, CADA DÍA HAY MÁS **PERSONAS** Y ESTO LLEVA A MÁS **CREACIONES** DE EDIFICIOS Y CASAS. ¿VES EL CENTRO DE LA CIUDAD? YA NO PUEDO VERLO EN SU TOTALIDAD, CADA VEZ HAY MÁS COMERCIOS –RESPONDIÓ EL PRÍNCIPE CON VOZ TRISTE–.

–ESO NO ES VERDAD, TÚ ERES EL PRÍNCIPE FELIZ, NO PUEDES DESAPARECER –AÑADIÓ LA GOLONDRINA CON UN MENSAJE CONSOLADOR–.

–NO, YA NO SOY FELIZ. QUIERO ENTENDER QUÉ SUCEDE CON MI CIUDAD, PERO

ES COMPLEJO, TODOS LOS DÍAS HAY CAMBIOS. OBSERVA ALLÍ, GOLONDRINA. ¿VES A ESAS PERSONAS COMPRANDO EN EL SUPERMERCADO? YO VEO TODOS LOS DÍAS COMO **CONSUMEN, CONSUMEN Y CONSUMEN**, NO LOS CONFORMA NADA. QUIERO IRME A OTRA CIUDAD MÁS TRANQUILA. Y SABES ALGO, LO QUE MÁS ME ENTRISTECE ES COMO **DESTRUYEN LUGARES CON CÉSPED, ÁRBOLES Y MONTESES PARA URBANIZARLOS** –RESPONDIÓ EL PRÍNCIPE CON DESGANO–.

–PRÍNCIPE, NO TE PONGAS MAL. TE CUENTO QUE HE VISITADO MUCHAS CIUDADES DEL MUNDO Y EN TODAS SUCEDE LO MISMO. NO PARAN DE **AVANZAR, CONSTRUIR, CONSUMIR Y PRODUCIR** –DIJO LA GOLONDRINA–.


–ENTONCES, GOLONDRINA, TENDRÉ QUE ENTENDER A MI CIUDAD Y ACEPTAR TODO ESTO. AHORA QUE LO PIENSO, QUIERO QUE AYUDES A LA GENTE. ¿ME HARÍAS UN FAVOR? –PREGUNTÓ EL PRÍNCIPE CON VOZ PENSATIVA–.

(Versión original: *El príncipe feliz*, de Oscar Wilde)

La aplicación en el aula de la versión adaptada del cuento *El príncipe feliz* se concibe como la fuente de información (o el recurso, como lo denominamos en Primaria), que atiende a la identificación de todos los atributos presentes en la definición del concepto ciudad. De igual forma, la historia versionada del príncipe, además de ser recurso del objeto de enseñanza, es un relato con “sentido atractivo”. «Los cuentos sólo tienen sentido en cuanto tales si ya disponemos de alguna idea abstracta de argumento que organice y dé sentido a la fuerza atractiva del relato.» (Egan, 1944:22) Además, esto amplía las formas de entender la “realidad social”. «Damos sentido al mundo y a la experiencia de manera “afectiva” no menos que “cognitiva”.» (ibid., p. 45)

Dentro de lo que comprende a la enseñanza del concepto ciudad, el objeto de frecuentación didáctica estuvo orientado en enseñar a los alumnos cómo se configura una ciudad y cómo esa configuración no se estructura únicamente por los objetos materiales, sino que es mucho más compleja. «Las explicaciones no están en los muros, ni en las calles, sino en las relaciones que se establecen y que permiten organizar lo que observamos otorgándole un sentido a los objetos materiales (calles, edificios, lugares)...» (Alderoqui, 2002:39)

Como se detalla en las primeras líneas, en este trabajo prima una enseñanza de la dimensión conceptual, diseñando «...un “camino didáctico” adecuado a este nivel escolar» (Rostan et al., 2010:18).

En palabras de Carretero (2004): «El conocimiento conceptual es una suerte de tejido de relaciones entre elementos de conocimiento, una red semántica» (apud Rostan et al., 2010:19). 



Referencias bibliográficas

ALDEROQUI, Silvia S. (2002): “Enseñar a pensar la ciudad” (Cap. 1) en S. Alderoqui, P. Penchansky (comps.): *Ciudad y ciudadanos: aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Cuestiones de Educación.

ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013): http://www.cep.edu.uy/archivos/programescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf

EGAN, Kieran (1994): *Fantasia e imaginación: su poder en la enseñanza*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia / Ediciones Morata. En línea: <http://www.mecaep.edu.uy/pdf/Sociales/Cercanialejania/Imaginaci%F3n%20y%20aprendizaje.pdf>

IERG (The Imaginative Education Research Group) (s/f): “La educación imaginativa. Breve guía en torno a la educación imaginativa”. En línea: <https://ierg.ca/spanish/>

ROSTAN, Elina (coord.); ABREU, Cristina; GONNET, Marion; GUTIÉRREZ, Osvaldo; ROSTAN, Elina (2010): *Enseñanza de las Ciencias Sociales: propuestas para la escuela*. Montevideo: Camus Ediciones.

SIEDE, Isabelino A. (2010): “Ciencias sociales en la escuela: sentidos de la enseñanza” en I. Siede (coord.): *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.