

El aula como alambique para destilar emociones

Carolina Ferrer, Pedro Ballarín

Cuando las historias personales se incluyen conscientemente en el aula, se comparten y entran a formar parte de lo cotidiano; cuando se construye colectivamente una historia común, la mirada se amplía y nuestro alumnado adquiere una nueva dimensión.

▣ **PALABRAS CLAVE:** pedagogía sistémica, proyectos de trabajo, historia personal, diálogo constructivo, emociones, confianza, descubrimiento, procesos.

Narrar historias de aula es elegir algunos fragmentos del cuadro y volver a componerlos dotándoles de un sentido que permita a los lectores imaginar la obra completa. Es dibujar linealmente una complejidad donde se pierden miradas, palabras, sensaciones y sentimientos que surgieron. Es seleccionar algunos elementos para construir lo que vais a leer, como las piedras que eligen los inuits para representar a los espíritus humanos, esperando que al final esa narración haya podido transmitir parte de la emoción con que fue vida.

En estos últimos cinco años, hemos llevado a la práctica planteamientos de la pedagogía sistémica Cudec en el primer ciclo de primaria de nuestro centro de trabajo; cuando alguien nos pregunta qué hacemos exactamente con la pedagogía sistémica, la respuesta sería, tal vez simplificando, que hacemos

cosas similares. No obstante, no es lo que se hace ahora en el aula, sino el sentido y la intención con los que se abordan y se desarrollan estas actividades lo que matiza la diferencia.

Conocerse a sí mismo a través de sus propias historias: «Las cajas de la vida»

Este trabajo se planteó para primero de educación primaria a lo largo del



Imagen 1. Preparando las cajas para la exposición final

trimestre inicial. En la reunión inaugural con las familias justificamos la actividad y les damos un pequeño guion: cada niño o niña tiene que preparar en casa una caja especial, decorada con esmero, en la que podrá meter recuerdos de su vida. Las familias tienen que ayudar a seleccionar aquellos objetos o fotos que más sentido tengan para ellos. Cuando estén preparadas, nos las traerán a la clase y a lo largo del trimestre tendrán un tiempo especial para mostrárselas al resto del aula y contar, por ejemplo, por qué han elegido aquel peluche, qué les han contado del jersey azul o quién les regaló aquel primer cuento con las marcas de dientes que nos trae (imagen 1, en la página anterior).

Eso es lo que vamos haciendo poco a poco, sin prisa. Durante las exposiciones surgen numerosas situaciones

Narrar historias de aula es elegir algunos fragmentos del cuadro y volver a componerlos dotándoles de un sentido que permita a los lectores imaginar la obra completa

que dan pie a hablar entre ellos, a comparar sus historias, a explicar y entender los porqués de algunas cosas... Aparecen contenidos curriculares, que también se aprovechan, sobre cómo nacemos, qué necesitamos para vivir, cuánto hemos crecido, por qué los primeros juguetes tienen sonidos...

¿Dónde ponemos el acento?

Lo realmente emocionante son las historias de sentimientos que surgen y que ponen palabras a muchas si-

tuciones felices unas veces y difíciles otras. Nuestras intervenciones se deslizan en sus relatos resaltando, por ejemplo, la expresión de felicidad que tienen los padres en la primera foto del hospital, aunque ahora ya no estén viviendo juntos; recordamos con naturalidad a la abuela que ya se fue y que tejió el chal que aparece en la caja o hablamos sobre nuestras raíces cuando alguien saca un papel con el árbol genealógico y comentamos que han sido muchas las personas que nos han precedido. A veces hemos unido con cinta adhesiva los árboles que nos manda, por un lado, la madre con su familia y el que nos envía el padre con la suya porque, aunque estén separados, en el corcho de la clase sí pueden estar unidos.

Aparecen informaciones profundas, como cuando Laura nos mostró la ecografía en la que aparecía con su gemela y otra niña dijo: «Yo también tenía un gemelo, pero comí más y nací, y él no».

Nosotros les ayudamos a gestionar sus emociones, con el apoyo de sus propios compañeros, y cada uno se va haciendo consciente de su corta pero importante historia personal en un contexto social de comunicación donde se permite y se facilita que todo esto se pueda expresar.

Al terminar las exposiciones, se prepara una convocatoria para un día concreto y las familias pueden venir al aula. Cada niño o niña coloca sus objetos y fotos sobre la mesa y los invitados disfrutan viendo sus cajas y haciéndoles preguntas (imagen 2).



Imagen 2. Las familias viendo la exposición

Con esta actividad pretendemos que nuestro alumnado rescate imágenes positivas que le ayuden a reconstruir su historia, incluyendo a todos los protagonistas, sin excepciones; que disponga de un espacio donde unir en su corazón aquello que está separado; que pueda manifestar su duelo y ayudarlo a elaborarlo; que aprenda a apreciar la importancia de los vínculos que nos unen y nos sostienen a la vez... Lo importante no es la estructura o su planteamiento, sino estos matices que la modifican y que son, como en una obra pictórica, los que permiten que podamos ver la textura de una tela, el brillo de un cristal o las irisaciones de una perla.

Ayudarles a interpretar el mundo y ubicarse en él a través de proyectos de trabajo

Hablar de proyectos de trabajo no es descubrir algo nuevo en la historia de la didáctica; son una forma de entender los procesos de aprendizaje incorporada ya por muchos profesionales de la educación y suponen manejarse bien en la incertidumbre. Consideramos que los proyectos también son una forma sistémica de abordar las tareas en la escuela.

Trasladando algunas de las características de la teoría de sistemas al aula, diríamos que los proyectos de trabajo dotan de sentido al aprendizaje: las preguntas «difíciles» ayudan a integrar un currículo fraccionado, facilitando la comprensión de las interrelaciones que hay entre los contenidos de las diferentes áreas y que, en

definitiva, representan la complejidad del mundo, donde todo se puede entroncar con un origen, con una historia, con una explicación desde un enfoque transdisciplinar. Este trabajo, que se realiza en gran medida en la asamblea, hace que cualquier información o acontecimiento significativo genere reacciones multidireccionales, difícilmente analizables desde una perspectiva lineal, y nos remite a la idea de circularidad.

El diálogo constructivo en los proyectos es más de la mitad del tiempo de su desarrollo, lo que permite generar un contexto único de aprendizaje donde el todo, el grupo, es más que la suma de las partes, las personas que lo constituimos. Es la idea de totalidad del sistema como organización interdependiente en la que el individuo influye en el grupo y se enriquece con las informaciones y conductas que se generan en él, conformándose su identidad como miembro del sistema y no estando este completo sin su presencia.

Al mismo tiempo, cada proyecto es irreplicable, contempla el aspecto fenomenológico, que tiene que ver con los hechos, el contexto en el que se desarrollan y nuestra forma de mirarlos: ese momento, con esos niños y niñas en particular, con sus circunstancias concretas, con la información que aportan, con las noticias que aparecen... Los maestros y las maestras acompañamos, guía-

mos el hilo conductor basándonos en sus inquietudes, al mismo tiempo que nos mostramos abiertos a lo que ocurre y, desde allí, ayudamos a avanzar.

Los temas de los proyectos, aunque presenten títulos y cuestiones diversas, buscan, en el fondo, las respuestas a las preguntas más antiguas del ser humano: «¿quién soy?», «¿de dónde vengo?»... Desde puntos de partida distintos llegamos al mismo resultado por medio de caminos o procesos diferentes (equifinalidad), teniendo en cuenta que el resultado no es tanto que hallen las respuestas a esas preguntas, como el que se vayan construyendo como personas en un entorno social que respeta los procesos individuales.

Consideramos que los proyectos también son una forma sistémica de abordar las tareas en la escuela

La idea de inclusión que fundamenta la pedagogía sistémica se refleja en los proyectos cuando contrastamos diversas fuentes de información: aportaciones de las familias, expertos, internet, biblioteca, compañeros mayores..., lo que les permite incorporar, conjugar y debatir contenidos y miradas diferentes, ayudándoles a construir un conocimiento más ajustado a la realidad.

Nosotros, como maestros, orientamos el proceso, proponemos, dialogamos, ayudamos a reconstruir secuencias, sintetizamos, contenemos, confiamos y les acompañamos en la magia del descubrimiento.



Imagen 3. El rincón del proyecto



Imagen 4. Diego disfrutando con la tinta

¿Cómo se va gestando el proyecto?

Para ayudar a interpretar todo este discurso, os narramos brevemente el comienzo del proyecto *¿Cómo era*

antes la vida?, desarrollado en primero de educación primaria.

Partimos de sus preguntas iniciales sobre lo que podríamos investigar y coincidió que todas ellas estaban

Pretendemos que nuestro alumnado rescate imágenes positivas que le ayuden a reconstruir su historia, incluyendo a todos los protagonistas, sin excepciones

enunciadas en pasado: «¿Cómo era antes la escuela?», «¿Cómo se curaba antiguamente?», «¿A qué jugaban los niños?», «¿Cómo pintaban antes los pintores?»...

Añadimos la intención de incluir algún aspecto relacionado con el arte y se les propusieron dos preguntas sobre Dalí y Gaudí para averiguar en casa.

Con la información que va llegando y los objetos antiguos que empiezan a aportar (imagen 3), se delimita claramente el eje de trabajo sobre la idea del tiempo (pasado-presente-futuro).

Entonces empiezan los descubrimientos sobre la escuela de antaño, internet nos enseña el museo pedagógico de Huesca y «casualmente» su director nos envía amablemente documentos y fotografías, experimentan la sensación de escribir con pluma (imagen 4), vemos cómo eran los libros, «las niñas cosían», «los chicos y las chicas estaban en clases separadas»... Hacen una breve encuesta sobre los juguetes que tenían antes a seis personas de su familia, anotando sus fechas de nacimiento. Con esta información individual completan un vaciado en grupos; a partir de estos datos, preparamos un friso cronoló-

Pedagogía sistémica

Proyecto de trabajo

P

han sido muchos, pero también han sido muchos los enlaces de ideas, las palabras que ayudaban a describir los sueños de Dalí, las sonrisas cuando se caían las gotas de tinta que «entonces no se podían borrar», las historias que los abuelos les contaron de sus escuelas...

En definitiva, un desarrollo único e irrepetible por el que el eje del tiempo nos fue conduciendo hasta que, entre las dos clases de primero, construimos el árbol de los sueños, en el que cada niño plasmó el suyo: aquello que es posible conseguir si aunamos pensamiento y emoción.

Nuestro sueño era lograr que estas palabras os permitieran imaginar algunos de los matices del cuadro que hemos ido dibujando, con la mirada puesta en la posibilidad de conseguir que la educación esté al servicio de la vida. ■

HEMOS HABLADO DE:

- Pedagogía sistémica.
- Proyecto de trabajo.
- Vinculación afectiva.

AUTORÍA

Carolina Ferrer Leal

Pedro Ballarín Gómez

CEIP Jerónimo Blancas y Tomás. Zaragoza

cferrerl@educa.aragon.es

plaballarín@yahoo.es

Este artículo fue solicitado por AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA en diciembre de 2011 y aceptado en febrero de 2012 para su publicación.



Carolina Ferrer

Imagen 5. Escribiendo los datos en el friso del tiempo

gico de todo el siglo xx hasta nuestros días (imagen 5). En esta larga tira de tiempo también aparece Dalí, que nace un siglo antes que ellos y del que, de forma paralela, vamos estudiando sus obras y recreándonos en el mundo onírico que plasmaba.

Cuando el friso está completo, les preguntamos sobre lo que ven y contestan que hay mucho lío por todas partes..., hasta que descubren que han aparecido muy definidos

tres grupos de nombres que corresponden a las generaciones de sus padres, sus abuelos y de ellos mismos. No es algo que buscáramos, pero allí están. Eso nos permite seguir hablando sobre el paso del tiempo. Aprovechando el interés, ponemos la lupa en 2004, año de su nacimiento y lo «estiramos» sacando los doce meses y colocándolos por fechas de cumpleaños. Ahora descubrirán que el orden en el que están es el de mayor a menor y que corresponde con el de su lugar en la asamblea.

Hay muchos más recorridos que se podrían narrar, pero lo importante sería que pudiésemos transmitir la sensación de aprendizaje en red, donde evidentemente los contenidos curriculares de lenguaje y matemáticas

Hay muchos más recorridos que se podrían narrar, pero lo importante sería que pudiésemos transmitir la sensación de aprendizaje en red