

El Colectivo: un espacio de intercambio

*Aprendizaje y transformación de la práctica pedagógica**

"Quiero hablar acerca del aprendizaje, ¡Pero no de ese proceso sin vida, estéril y fútil, rápidamente olvidado y que el pobre indefenso individuo engulle mientras lo atan a su asiento las cadenas del conformismo. Quiero hablar del aprendizaje, de la insaciable curiosidad, ... de los estudiantes que dicen, "estoy descubriendo, entendiendo el mundo exterior y baciéndolo una parte de mí mismo".

Roger Carl R.

Eréndira Santiago Domínguez
Rusbel García Ríos
Julita Morales Olarte
Manuel Santos Santos

Justo Pinzón Fonseca¹
Coordinador

El Colectivo

En este documento se expone una forma de mejorar nuestra práctica en el aula a partir de nosotros mismos, y con ello profesionalizarnos. Con esta experiencia empezamos a descubrir la gran capacidad que tenemos para transformar nuestra tarea educativa e ir adquiriendo mayor autonomía, y no esperar que las autoridades nos otorguen las capacitaciones, por el contrario, es por este medio como nos cualificamos permanentemente.

Nuestro colectivo de investigación pertenece a la red estatal y a la red nacional del proyecto TEBES, de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco.

Existe una gran variedad de concepciones sobre el colectivo. En nuestro caso, lo entendemos como una agrupación voluntaria de compañeros profesores que compartimos afinidades y divergencias, pero que juntos negociamos significados para conocer, explicar y proponer soluciones a las problemáticas que encontramos en nuestros grupos a partir del estudio investigativo.

Este Colectivo tiene su historia como otros que existen en nuestro país. Su particularidad es que nos hemos constituido por coincidencia de lo que vivimos en las aulas, porque así como se ingresa voluntariamente, así uno puede retirarse.

* Proyecto del Colectivo de Investigación Río Grande. Cómo Ayudar a Comprender Textos. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Ajusco - Unidad 20A. Oaxaca, Oax. México D.F.

¹ Profesor de asignatura de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 201, Subsele de investigación Río Grande. Profesor de Enza. Superior del Centro Regional de Educación Normal Río Grande, Oaxaca.

La integración al *Colectivo* se da cuando el compañero que asiste a las reuniones, sin compromiso, se va identificando con las problemáticas, familiarizando con los demás miembros y finalmente reconoce al colectivo como un espacio de crecimiento profesional.

Decimos que alguien se retira cuando después de asistir a algunas reuniones, no encuentra su lugar; no se conecta con el compromiso, no se identifica con el colectivo, no ve las perspectivas y simplemente deja de asistir.

Como colectivo, existimos desde diciembre de 1995. Iniciamos con dos compañeros, con un compromiso de principio a fin, pero hemos crecido y decrecido. Actualmente somos cinco en total.

Formación

Nuestra existencia radica fundamentalmente en algunos principios que hemos construido, y si bien hemos planteado que es una agrupación voluntaria, esto no implica que vivamos en un ambiente anárquico, sino por el contrario, nosotros proponemos las formas y normas de vida que hemos de seguir para nuestra consolidación.

Los principios que nos mantienen integrados:

- ❖ Ser profesores identificados y comprometidos con la tarea de ser maestro rural.
- ❖ Coincidir en tratar de mejorar cada día nuestra tarea profesional.
- ❖ Como colectivo somos pocos para darnos más tiempo y escucharnos.
- ❖ Tener como plataforma de existencia la convivencia, el afecto que es básico para nuestra consolidación y permanencia.

Objeto

Desde el principio, ha tenido como propósito integrarse a la tarea de la investigación del trabajo en el aula para transformar la práctica pedagógica.

Sobre lo que hacemos y cómo lo hacemos, fue necesario plantearnos desde el comienzo para qué se constituía el colectivo; es decir, sus propósitos generales y específicos. Esto ha implicado revisar permanentemente las actividades para reconstruirlo de acuerdo con los logros que se van alcanzando o con la reorientación de las actividades.

Para realizar esta tarea, nos hemos organizado así:

- ❖ Tenemos sesiones que convertimos en seminarios una, dos o tres veces por semana, según la necesidad de lo que estemos desarrollando. En ocasiones realizamos sesiones de taller en forma intensiva de ocho de la mañana a siete u ocho de la noche. Esta es la modalidad más productiva de nuestras sesiones, pues se convierten en convivencia familiar.
- ❖ De manera personal, realizamos tareas como lecturas, que vertimos y analizamos en colectivo durante los seminarios ordinarios o intensivos y, en la modalidad de taller.





- ❖ Recolectamos información diversa de las aulas, desde el movimiento interactivo de los niños, sus formas de trabajo, sus expresiones hasta las diversas maneras de cumplir con la tarea y obtener información. Esto lo hacemos mediante diversos instrumentos: el diario del profesor, el diario escolar, los cuestionarios, las entrevistas, el comentario de los niños en el audio, registro en vídeo de sesiones y las producciones de los niños. Al interior de nuestros seminarios los procesamos para interpretarlos; primero a la luz de nuestras concepciones, y después a la de las teorías que estudiamos.
- ❖ El ejercicio anterior nos permite conocer: ¿qué pasa en el aula? ¿Por qué sucede de esta manera? ¿Qué otras formas se pueden crear como alternativas? Estas reflexiones nos inician en el planteamiento de ideas innovadoras, que vamos poco a poco transformando hasta convertirlas en proyectos alternativos.

Cuando hemos construido estos planteamientos diseñamos nuestro plan de aplicación, que luego ejecutamos en el aula. Recolectamos después toda evidencia para estudiar el impacto y su posibilidad de ser propuesta.

Esta tarea se realiza de manera cíclica para cada una de las fases de lo que vamos construyendo, considerando que aprendemos a hacer investigación en el aula.

Unidades semánticas de aprendizaje

En este momento hemos logrado la construcción de un proyecto alternativo denominado *Unidades semánticas de aprendizaje*.

Propuesta

- I. Partir de un centro de interés vivencial que se manifieste en la comunidad, como puede ser un recurso natural que allí o en la región se aprecie, o un acontecimiento cultural que atañe al pueblo, así como curiosidades que presenten los alumnos sobre ellos mismos, objetos y fenómenos naturales que observen mediante el desarrollo de actividades de los cuales se obtengan productos-evidencias.

En esta tarea se debe tener el especial cuidado de no confundir los intereses de los estudiantes, ya que es fácil caer en trampas; es decir, se pueden obtener intereses supuestos, y esto de supuestos lo aclaramos

porque en ocasiones sólo son circunstanciales, que no los atrapa a todos, no los mantiene por mucho tiempo o bien pueden ser propiciados por los medios masivos de comunicación. Lo anterior no quiere decir que necesariamente siempre van a plantearse así; en realidad el cuidado debe radicar en el interés vivencial, no en el académico.

Esto se debe hacer al inicio del ciclo escolar. Una vez que se hayan obtenido estos intereses se deben organizar en un orden de prioridad en y para el tratamiento; esto deben realizarlo en conjunto, estudiantes y profesor; con ello se obtiene una posible ruta general de temas.

2. Es conveniente realizar un análisis del plan de estudios para reconocer sus propósitos y los contenidos de las asignaturas, y para elaborar un cuadro de vinculación de contenidos.
3. Elegir el primer tema de trabajo de manera coordinada entre profesor y estudiantes, recordando que el profesor es un coordinador.
4. Diagnosticar los saberes experienciales que poseen los niños sobre el tema elegido; esto se puede realizar mediante entrevistas, cuestionarios, dibujos, canciones, poemas, etc. Es decir, saber con qué conceptos parten los niños al trabajar con las unidades semánticas del aprendizaje. Con lo anterior, el profesor deberá categorizar los saberes del estudiante para detectar las necesidades de aprendizaje.
5. El profesor revisa su cuadro de vinculación de contenidos y asignaturas, así como las categorías de saberes de los estudiantes, y construye una trama curricular que ha de hacer la función de vinculación, de centro de interés, contenidos de programas y resultados del diagnóstico.
6. La Acción. Los alumnos investigan lo relacionado con el tema elegido.

La experiencia nos ha confirmado que los estudiantes tienen sagacidad y versatilidad para obtener información, porque sus fuentes de consulta son los textos gratuitos, los textos que celosamente eran guardados en casa porque no eran usados, porque alguna vez pertenecieron a un joven que no pudo llegar a ser estudiante o que interrumpió sus estudios; consultan a los familiares, observan, etc.

Durante este período de investigación, al asistir a las sesiones se encuentra un espacio para socializar, intercambiar y negociar sus significados.

Para la recolección de información, el estudiante emplea fichas de trabajo, notas, resúmenes, dibujos, mapas conceptuales conocidos como *cadena de palabras*, etc. Los estudiantes deben producir textos como resultado de sus indagaciones, socializaciones y negociaciones.

El profesor investiga sobre el tema elegido, adapta y redacta textos contextualizados para que lo lean los estudiantes. Así se apoyan en la construcción de nuevos conceptos.

Durante las sesiones el papel del profesor debe ser el de coordinador; debe propiciar un ambiente ameno de trabajo mediante la aplicación de dinámicas y fomentar la construcción de conocimientos, procedimientos y actitudes mediante la aplicación y desarrollo de cada una de las unidades semánticas de aprendizaje.

7. Cuando el profesor estime que los estudiantes han recolectado suficiente información o que han agotado las fuentes de su medio, inicia con los estudiantes el diseño y elaboración de productos-evidencias para presentar conclusiones que permitirán detectar los avances. Los productos-evidencias pueden ser titerines para ser presentados con diálogos, maquetas, guiones teatrales para ser representados, escritos individuales y/o por equipos, historietas, cuentos, modelados, manualidades, etc.
8. El profesor debe diseñar, programar y desarrollar un evento teniendo a los padres de familia como espectadores, con la finalidad de que los estudiantes presenten y expongan sus trabajos y conocimientos, platiquen a sus padres cómo trabajan, y expresan qué sienten mientras trabajan de esta forma.
9. Se evalúa el trabajo con la participación de estudiantes, profesor y padres de familia teniendo como eje lo que los niños aprenden o no desde la óptica de los padres de familia, la forma como lo están realizando, sus recomendaciones y lo que proponen para mejorar el proceso.
10. De lo anterior; se buscan vínculos para enganchar la siguiente unidad semántica de aprendizaje.
11. Procesar la información obtenida y valorarla junto con los estudiantes para replantear el nuevo ciclo.
12. Iniciar otra unidad semántica de aprendizaje a partir del lineamiento número tres (3).





Aprendizaje y descubrimientos en colectivo

En este recorrido, encontramos respuestas a nuestras preguntas, y aunque sabemos que aún quedan inquietudes, por ahora plantearemos las más significativas.

- ❖ Como profesores, aprendemos mejor entre pares porque tenemos un mismo código, nos unen intereses comunes, tenemos casi las mismas preocupaciones, nos apreciamos y disfrutamos de nuestras reuniones con esparcimiento.
- ❖ Con lo que cada uno de nosotros hace en el aula y lo trae al colectivo para comentarlo, compartirlo y analizarlo, encontramos las diferencias y semejanzas de nuestras dudas; en colectivo encontramos respuestas para solucionarlos.
- ❖ Las reuniones amenas de lectura, intercambio y convivencia, han hecho que caminemos juntos, ahuyentemos la pereza, la indiferencia y el miedo a ser nosotros, porque con este trabajo hacemos conciencia de la responsabilidad que tenemos.
- ❖ En cuanto a los niños encontramos que, con la propuesta, las unidades semánticas de aprendizaje le han dado vida al trabajo escolar; se ha perdido el miedo a participar; lo que hacen lo viven y el aprendizaje se genera grato y perdurable.
- ❖ Los beneficios colaterales para el niño han sido que se ha formado autogestivo, autónomo, se han erradicado conductas indeseables como la pérdida constante de lápices, monedas y juguetes.

Por lo que hemos vivido y dicho, concebimos el *Colectivo* como un espacio para el aprendizaje, el intercambio, la convivencia y la cualificación.

Referencias

- PORLÁN, Rafael. *El diario del profesor*. Diada Editora. Sevilla, España. 3ª Ed. 1996.
- CUBERO, Rosario. *¿Cómo trabajar con las ideas de los alumnos?* Diada Editora. Sevilla, España. 1993.
- COOPER J. David. *¿Cómo mejorar la comprensión lectora?* Visor Distribuciones S.A. Madrid, España. 1990. pp. 461.
- TANN C. S. *Diseño y desarrollo de unidades didácticas en la escuela primaria*. Ediciones Morata. Madrid, España. 1990.

Diálogo del conocimiento

La organización de un "colectivo" de maestros y la propuesta de trabajar en la escuela a partir de "unidades semánticas de aprendizaje", son los dos asuntos que ocupan a este grupo de maestros mexicanos, organizados para trabajar conjuntamente su práctica pedagógica.

Constituyen así una expresión viva de este movimiento que se ha venido gestando poco a poco y silenciosamente en distintos lugares de América Latina: son maestros que se reconocen como intelectuales, sujetos de la cultura capaces de pensarse y transformarse a ellos mismos, y con ello, la vida de las aulas y de las escuelas. Son maestros que entienden su formación permanente como algo que puede ser abordado a partir de interrogar conjuntamente lo que hacen, lo que son.

La propuesta de *unidades semánticas de aprendizaje* nos muestra como, al pensar la pedagogía desde ellos mismos, desde sus intereses y búsquedas, se interrogan también por la conexión de sus prácticas con la vida de los niños, de las poblaciones y del entorno cultural.

Como he tenido oportunidad de compartir directamente con los maestros que escriben en este texto su rica experiencia, encuentro que la manera de presentar la cuestión del colectivo y la propuesta pedagógica de manera separada, deja algunas preguntas: ¿Cómo se han ido tejiendo estos dos aspectos en la vida de los maestros? ¿Qué ha aportado el trabajar en grupo? ¿De qué manera se han transformado sus prácticas? ¿Cómo el trabajo en grupo enriquece la práctica pedagógica y viceversa: qué preguntas surgen a partir de la práctica y de la vida en las escuelas, que nos inviten a abordar cada vez nuevas cosas, que inciten a pensar en comunidades de saber pedagógico, aquello que aún no hemos pensado?

Suenan bien interesantes las preguntas de investigación que se han propuesto: *¿Qué pasa en el aula? ¿Por qué sucede de esa manera? ¿Qué otras formas se pueden crear?*, las cuales se relacionan de manera directa con sus propósitos de transformación, pero no sabemos cómo se han abordado ni qué nos dice sobre ellas la información que han ido recogiendo.

Finalmente, haría una invitación para que nos compartan en otra ocasión cómo se vincula su propuesta con la vida y la cultura de los estudiantes a lo largo de los procesos de construcción colectiva de conocimiento, más allá de la consulta y recolección de información a través de libros y de textos.

María del Pilar Unda Bernal
Coordinadora Proyecto RED-CEE