

SÓC MESTRÆ EN COS I ÀNIMA

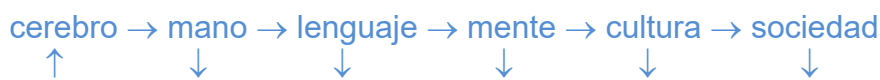
“Qué debo hacer, qué debo tener en cuenta, cómo debo considerar la mente para que mis alumnos sean felices, que aprendan y ofrecer una educación de calidad”

David Vilalta Murillo ICE-UAB

La mente de cada cual es su proceso de vida. No es un fenómeno individual, privado que se reduce al cerebro. Nuestra mente se va conformando en una continua adaptación al mundo que nos rodea y al que alumbramos.

Dado que “vivir es conocer” este proceso implica la percepción, la emoción y el comportamiento.

La mente es una emergencia en una red de interacciones que suponen una continua adaptación y se vienen produciendo desde, como mínimo, el origen de nuestra especie en ese camino ancestral que va desde la animalidad hacia la humanidad:



Estas continuas adaptaciones confieren una necesaria plasticidad de nuestro cerebro que nos hace aptos para el aprendizaje durante toda la vida, es decir incluso dentro del útero materno, plasticidad cerebral que está en consonancia con la necesaria plasticidad conductual tan necesaria para sobrevivir en un mundo cambiante. En palabras del profesor Maturana: “somos biológico-culturales”

Introducción

Des de los centros escolares diariamente asistimos a múltiples presiones que cuestionan nuestro trabajo. Lo positivo de ello está en que a menudo necesitamos ponernos delante del espejo y mirar con atención lo que hacemos, escuchándonos a nosotros mismos, repensándonos continuamente.

Hay presiones que desoyen tanto el saber profesional acumulado con los años de experiencia y reflexión, como el conocimiento generado a través de la investigación. Este conocimiento incide en la importancia de los ritmos, sin prisas aunque sin pausas, también de la importancia de brindar a los niños estímulos de la vida real y de la naturaleza. Nos hablan del papel relevante que juegan las y los educadores por su capacidad de empatía, tan necesaria para

actuar como puentes entre lo que cada niño “hace” y el mundo cultural heredado.

Pero hay calidades educativas que consideran, por ley, un carácter asistencial al 0-3 y un carácter de pre aprendizaje de técnicas como la lectura y la escritura al 3-6.

En jornadas como esta, nos encontramos personas comprometidas con ofrecer lo mejor para la educación de nuestros niños y niñas. Desde mi punto de vista reunirnos y conversar sobre estos temas es una forma de encontrar argumentos, ideas i acciones para responder a estas presiones.

1.- La importancia de reconocer al niño o la niña como sujetos

“Moto a papa muy rápido” (Blanca, 38 meses)

Hace tan solo unas semanas, me acerqué a la puerta de la escuela donde va mi nieta. Eran sus primeros días de parvulario y, aunque los padres y abuelos estamos conectados con el whats up, yo quería ver en vivo y en directo cómo entraba ella a la escuela.

Como es normal, en la entrada de la escuela “El Sol i la Lluna” de Castellar del Vallès, había una buena concentración de gente, madres, padres, abuelos, maestras, niñas, niños, más o menos grandes...

La vi llegar feliz, acompañada de su padre. Ella, al vernos corrió entre la multitud y se me echó a los brazos, entre afectos, abrazos y comentarios le pregunté cómo había venido. A lo que ella contestó algo así como:

“...moto a papa muy rápida” .

Blanca me sorprende diariamente con sus actos, con sus ocurrencias, con sus explicaciones. Reconozco que esta dulzura me ha robado el corazón; también reconozco que mi condición de maestro hace que encuentre interés pedagógico en la reflexión sobre: ¿qué ha hecho posible que Blanca diga esa frase?

Si empezamos por analizar la frase; cuando Blanca dice “*Moto a papa*”, está diferenciándose a ella misma de su papá y de la moto. Moto que a su vez es un objeto diferente de su papá. Al mismo tiempo está estableciendo una relación de propiedad entre la moto y papá. Por otro lado la palabra moto expresa un objeto que tiene unas características, una forma, una función, es decir tiene significado.

Con tan solo 38 meses, utiliza el adverbio de cantidad *muy*. Con él expresa su emoción de ir junto a su papá (hacia quien siente tanto apego) en la moto. A mi entender, ese *muy* tiene que ver con la experiencia cotidiana que se vive cada mañana en muchos hogares por no llegar tarde a la escuela; también tiene que ver con que a Blanca le encanta ir a la escuela, pero a la vez le disgusta el aire. Puedo imaginar las emociones contradictorias que ha sentido la pequeña cuando el aire fresco acariciaba sus mejillas, mientras se pegaba fuerte a su padre. Pienso que ese cúmulo de sensaciones y emociones ha contribuido y

mucho a poner ese *muy* en la frase. Pero ahí no acaba la cosa porque al lado de *muy*, ha dicho: *rápida*.

¡Caramba! Si dice *rápida* será porque conoce que al menos hay cosas que van rápidas y otras que van no rápidas. Una clasificación sobre cualidades de las acciones que le permite decir "*muy rápida*".

La frase de Blanca es una representación de su experiencia, es una forma de expresar lo que ha vivido y por lo tanto nos da información sobre lo que pasa por su cabecita, de las conexiones que establece entre emociones i significados que ya posee. Sean más o menos conscientes.

Si les cuento esta experiencia, más allá de la emoción que todo abuelo siente por sus nietos, es para compartir con ustedes algo que considero básico, esencial: como escribe Francisco Mora (2013) un niño **comienza** a aprender "*con percepciones, emociones, sensaciones y movimiento, obtenidos del mundo sensorial y como reacción al mundo real, fuente primigenia de los estímulos y primer maestro del niño*".

Al llegar a la puerta de la escuela, Blanca lleva consigo misma un mundo en el que ella está inmersa y del que participa. Y yo, como abuelo, me siento feliz porque sé que su maestra y la escuela son sensibles con ese mundo y le harán un hueco, junto a los huecos que también hacen para los otros mundos de sus compañeros.

“Gande, gande, pequeño” (Anna, 40 meses)

Anna ha empezado a ir a la escuela este curso. Nunca antes fue a la escuela. Está en P-3 en la escuela de Rellinars. Una de las características del centro consiste en tratar al alumnado con dignidad. Para ello, el equipo educativo hace muchas cosas; aunque nosotros nos vamos a fijar tan solo en un detalle, ya que normalmente éstos reflejan lo esencial.

En la clase de los pequeños hay niñas y niños de tres, cuatro y cinco años. El equipo educativo los agrupa así porque está convencido que, esa variedad, enriquece las interacciones entre el alumnado y ello, a su vez, enriquece la vida que se genera en ese lugar que llaman la “clase de los pequeños”.

La maestra fomenta y permite que las niñas y los niños traigan cosas de casa. Por poner un ejemplo: un día a la semana traen juegos o juguetes que podrán compartir. Pero ahí no acaba la cosa: en algún momento la maestra convoca a los pequeños, para hablar sobre lo que han traído. No hay obligación de hablar, pero sí que existe una intención por parte del equipo educativo para favorecer que cada niño se encuentre en situaciones de comunicación.

En ese encontrarse en situaciones de comunicación se espera que los niños adquieran la cultura del participar. En esas situaciones, las maestras observan y escuchan con mucha atención; ya que de esta forma van conociendo a cada niño y el comportamiento del grupo en general. Esta información permitirá que la maestra intervenga con conocimiento cuando lo crea conveniente, también le permitirá compartir información con el equipo educativo.

Hemos observado cómo, cuando los niños son tratados con dignidad, aflora la diversidad y la autenticidad en el grupo. Y esa diversidad es un elemento clave para la riqueza de lo que va a suceder.

En ese contexto, Anna toma la palabra. Pone tres caballitos delante de ella, en el suelo, y dice:

“...gande, gande, pequeño”

Ese es todo su discurso. Desde un punto de vista neurocientífico sabemos que sin previos aprendizajes, a los pocos meses de vida ya somos capaces de comprender la relación entre grande y pequeño. De hecho no se trata de una competencia exclusivamente humana, hoy otras especies animales, como los delfines o monos que también la tienen. Esa diferenciación entre grande y pequeño es vital para la supervivencia ya que de ella dependen decisiones tan importantes como el huir, o si merece la pena trepar por un árbol para recoger comida suficiente. La diferenciación entre grande y pequeño se encuentra en la base del cálculo. (Mora, F. 2013)

Les cuento esta historia de Anna porque, desde mi punto de vista, tratarla con dignidad nada tiene que ver con dejarla a su suerte. Más bien nos inclinamos por considerar que tratar a Anna con dignidad consiste en generar situaciones donde ella viva la experiencia y la emoción: de sentirse reconocida, de poderse expresar con libertad; y a la vez que empiece a vivir las interacciones que suponen las reacciones de sus compañeros a lo que ella hace y dice, las suyas propias, así como las posibles devoluciones que la maestra hará sobre lo que ella y otros haya dicho, utilizando canales diversos y los momentos oportunos.

Las paredes de las aulas, los pasillos y espacios comunes de la escuela de Rellinars son espacios ideados para la comunicación y la interacción. El personal educativo suele llevar cámara fotográfica y otros instrumentos que les facilita la recogida de información.

En un trozo de la pared del aula de Anna, podemos encontrar diversas fotografías de los momentos en que se ha conversado sobre los juguetes o juegos que han traído. En la fotografía de Anna podemos encontrar su nombre y la frase que nos ha regalado. Ese rincón funciona como un foco de atención donde la misma Anna se puede observar a sí misma, también donde ella misma junto a cualquier otro compañero se queden un ratito comentando o simplemente mirando, o donde otra gente de la clase se lo mire... incluso la maestra puede utilizar las imágenes de la pared de forma estratégica para generar pequeñas charlas entre parejas, grupos reducidos, o llegado el caso, se pueden poner toda la clase bien juntitos y cómodos delante de esa información y charlar sobre lo que Anna o alguien más ha dicho...

En ese hablar sobre lo que se ha dicho se va construyendo lenguaje, formas de relacionarse, valores, costumbres... se va co construyendo una cultura del grupo.

Cultura de grupo que irá constituyendo la comunidad del aula. Una comunidad que emerge fruto de la interacción entre la maestra (que encarna la herencia cultural y posibilita múltiples conexiones) y cada una de las subjetividades (culturas) que encarnan cada niña o niño. Esas mutuas interacciones conllevan

cambios mentales que influyen y se benefician de la plasticidad de nuestro cerebro.

2.- Hacer lugar para los recién llegados

Si la pregunta es: “¿Qué debo hacer, qué debo tener en cuenta, cómo debo considerar la mente para que mis alumnos sean felices, que aprendan y ofrecer una educación de calidad?”

Des de mi punto de vista, el pensamiento de Hannah Arendt (1954) aporta un par de ideas muy interesantes para pensar sobre esta pregunta:

“Ante el niño, el maestro es una especie de representante de todos los adultos, que le muestra los detalles y le dice: “Éste es nuestro mundo” “
(...)

“La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común.”

Desde mi punto de vista la respuesta tiene que ver con el tacto, con el tono y con los puentes que las y los educadores encarnamos y debemos hacer posible entre: ese mundo personal de cada pequeño, la vida del aula-centro y el mundo exterior, entendiendo ese mundo exterior como una herencia cultural. En otras palabras, como educadoras debemos procurar generar entornos estimulantes, estables y libres de amenazas porque sabemos que son condiciones indispensables para un buen desarrollo emocional y cognitivo.

Hagámonos una leve idea de cómo en l’Escola Bressol Gespa de Bellaterra trazan esos puentes, ya desde los primeros meses de vida:



Martina acaba de llegar a este mundo, tiene entre 5 i 6 meses. Su mundo está muy mediatizado por su postura horizontal y por su incapacidad de desplazarse, lo que limita su campo de acción y por consiguiente sus percepciones. A diferencia del resto de mamíferos, nuestra especie necesita altas dosis de cariño y atención para su inserción social. Es por ello que las educadoras han puesto a Martina en un suelo blando, en un ambiente estable, acogedor; procuran mantener una comunicación a través de la mirada.

Con la responsabilidad que asumen de hacerle un lugar en este mundo, las educadoras han dispuesto materiales diversos cerca de ella. Tienen la intención de generarle algún estímulo que despierte o de cauce a su curiosidad e inicie alguna exploración. Aunque todo ello todavía sea de forma instintiva.

La vida, por lo general, es más adaptación que genoma. Es decir, las relaciones dinámicas que establecemos con nuestro entorno (y las personas forman parte de nuestro entorno) son fundamentales para nuestro crecimiento.

La mirada de Martina corresponde el tacto i el tono con que es tratada; centra su mirada en la educadora como si en ella encontrara seguridad. Quizá también encuentra algo extraño en la cara de la educadora, pues le está fotografiando...

A su vez, con la mano derecha se ha quitado un calcetín del pie derecho.

Sabemos que a los pocos minutos del nacimiento nuestros circuitos neuronales muestran una alta sensibilidad por los estímulos que recibimos a través del movimiento y que a los pocos meses ya somos capaces de captar y procesar información, sin que nadie nos haya enseñado.



Quizá por casualidad, su mano izquierda entra en contacto con una nueva textura, suave, flexible, algo diferente de la del calcetín que sigue bien agarrado. Entra en contacto con el pincel precisamente porque la educadora lo dejó a su alcance. La mirada de Martina todavía se dirige a la educadora.



La información que procesa a través de las sensaciones que le generan su tacto con las cerdas del pincel, quizá sea la responsable de que Martina deje de mirar a la educadora, y centre ahora su mirada en el pincel.



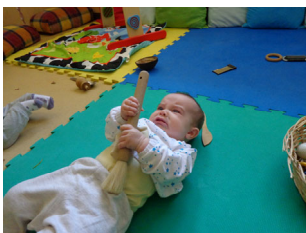
Por otro lado me viene una pregunta a la cabeza:
¿Podría ser que de una forma incipiente, en el interior de Martina, se estableciera un paralelismo entre la información sobre el calcetín i la información sobre las cerdas del pincel?

Interaccionando con el pincel encuentra una manera de acercárselo.



Suelta el calcetín de la mano derecha y coge el pincel con las dos manos. Se lo acerca hacia la boca lugar preferido en estas edades para entrar en contacto con el mundo. Las características del objeto, así como la interacción de Martina con él generan múltiples percepciones que des de los sentidos hacen su camino hacia el cerebro.

Dureza, sabor, forma, salivar ...



Llama la atención que la mirada de Martina, ahora no se dirige ni hacia el objeto, ni hacia la educadora... algún movimiento tiene lugar no lejos de su posición.

La expresión de Martina es sugerente. Las percepciones que a través de sus sentidos han llegado generan una respuesta emocional de forma instintiva. ¿Se habrá hecho daño?



Coge fuerte el pincel, se separa de él y se lo mira. Al alejárselo y mirarlo fijamente, descentra su cuerpo del objeto, construyéndose a sí mismo respecto al pincel i de paso... quizá ha descubierto algo nuevo: un agujero.

Martina es tenaz, como toda buena exploradora y vuelve a experimentar.



De nuevo lleva el pincel a su boca. Esta vez, su mirada se vuelve hacia la educadora como quien busca algo de seguridad, quizá necesita su aprobación. Sabemos que si la educadora marchara, es casi seguro que Martina dejaría el pincel y probablemente lloraría.



Pero la historia se repite. Algo hay en el pincel, algo ha notado Martina para que su cara tenga la expresión que tiene.

En l'Escola Bressol Gespa, al considerar la vida como relación, es natural que las educadoras generen situaciones en las que niñas y niños utilizan materiales como forma de descubrir el propio cuerpo y lo hacen en comunidad. Esa posibilidad de ser parte de una comunidad es un valor capital de la escuela como institución. Los ponen juntos con una propuesta y les dejan hacer para que exploren.



En un principio cada cual va a lo suyo. Interaccionar con la harina les produce placer, el placer segrega unas hormonas que incitan a la acción. Van descubriendo su cuerpo a medida que se embadurnan y llenan de harina; también entran en contacto con sus propiedades físicas y su comportamiento. La sensación agradable que les produce tocar la harina, notar que permite

desplazar las manos con más facilidad ya que disminuye el roce, observar qué ocurre cuando la agarro, ver que se separa... un cúmulo de percepciones que viajan hacia el cerebro.

En ese juego con el material descubren que hay otros que no son yo. Las interacciones poco a poco se tornan más complejas porque los niños empiezan a conectar entre sí. Las miradas, algunas risas y gestos, también algunos balbuceos y comportamientos muestran la evidencia de que se comunican.

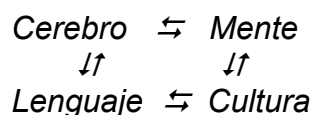
La comunicación entraña un buen ejercicio mental. Potenciar la interacción social ya desde muy temprano produce cambios positivos a largo plazo. La imitación, es una capacidad emocional innata. Imitar supone aprender por observación directa. Ancestralmente imitar a supuesto sobrevivir. Con el tiempo, los niños al imitar encuentran nuevos modos de resolver problemas, cuando la imitación no viene impuesta, el niño escoge a quien, qué y cuando imitar.

Ese ponerlos juntos persigue que los niños se den cuenta que hay alguien más. Iniciando, de esta forma, ese largo camino de la comprensión que consiste en ser capaz de sentirme tú, sin dejar de ser yo. Incluso antes de que los niños pronuncien palabras tienen conductas empáticas, incluso altruistas. Estas conductas, que responden a códigos cerebrales heredados, están muy influenciadas por el entorno cultural en el que se vive.

En definitiva, pienso que el rol de los maestros es fundamental. En nosotros se encarnan funciones tan sutiles y a la vez profundas como el acoger, el dignificar, el llevar algo más allá, el presentar: un mundo de conocimientos, de saber hacer, de saber relacionar-se..., el ayudar a conectar siempre desde la empatía, mejor la simpatía.

De ahí que una educación de calidad requiera que estemos disponibles pero que no nos confundamos, que aprendamos a comprenderles a escucharles con atención, que no les privemos de la riqueza que supone la interacción con personas humanas preparadas para hacerles un lugar, para que ellas y ellos se puedan situar en el mundo, es decir pensar y actuar.

3.- La mente no es algo encerrado en nuestro interior: el valor de la comunidad del aula.



“En todo comportamiento humano, en toda actividad mental, en toda parcela de praxis, hay una componente genética, una componente cerebral, una componente mental, una componente subjetiva, una componente cultural, una componente social.”

“En el seno de las culturas y las sociedades, los individuos evolucionaron mental, psicológica y afectivamente.”

“La cultura está constituida por el conjunto de hábitos, costumbres, prácticas, saber-hacer, saberes, reglas, normas, prohibiciones, estrategias, creencias, ideas, valores, mitos, que se perpetúa de generación en generación, se

reproduce en cada individuo, genera y regenera la complejidad social. La cultura acumula en sí lo que es conservado, transmitido, aprendido y comporta principios de adquisición, programas de acción...” (Morin, E; 2001)

Aprender da felicidad, aun cuando has necesitado realizar esfuerzos y perseverar. Pensemos en el júbilo del bebe que ha necesitado varios intentos para llevar el objeto a la boca debido a su inmadurez motriz. Veamos la emoción que siente una niña de 38 meses cuando te llama, te enseña un garabato que ha escrito y dice: “*es una letra*”. U observemos la animosidad de las niñas i los niños de la clase de los pequeños de la escuela de Rellinars, cuando entierran el cuerpo inerte de un pollito esperando que se vuelva un fósil. Desde la neurociencia nos dicen que “*la búsqueda de conocimiento y la toma de decisiones conducentes a obtener ese conocimiento es biológicamente placentero.*” (Mora, F; 2013)

Antes de continuar, necesito comentar algo sobre el aprender. Hay una creencia extendida que asocia el aprender con la repetición, incluso se suele decir que para aprender determinadas cosas de verdad “hay que picar piedra”. Esa idea se encarna en el uso de las fichas de trabajo y la concepción de que cuanto antes ser realice de forma adecuada más se aprende. Asociando repetición a calco, desprovista de iniciativa propia. Con lo leído hasta ahora, la lectora se podrá imaginar que no comparto ese significado. Claro que picando piedra se aprende pero conlleva daños colaterales.

Aprender requiere atención y esfuerzo, ahora bien, prestamos atención a aquello que nos la llama, a aquello que nos interesa; prestamos atención a aquello por lo que sentimos curiosidad o que significa algo para nosotros y por tanto estamos dispuestos a dedicarle tiempo, incluso esfuerzo. Aprender tiene que ver con el significado que le doy a lo que voy a aprender.

Prestar atención no es algo innato desde el punto de vista de las cosas que a uno le puedan interesar, los intereses se adquieren y se despiertan. Seguramente, todos podemos recordar a alguien que nos despertó intereses o, al menos, curiosidades por cosas antes desconocidas.

Les propongo que entremos en “[la clase de los pequeños](#)” de la escuela de Rellinars. Describir lo que viven niñas, niños y maestras no es fácil por la complejidad de lo que allí ocurre, pero vamos a tratar de ilustrar cómo el equipo



educativo i la maestra en particular, generan esa atmosfera de seguridad i estimulante, **para hacer de puente** entre la subjetividad de cada niña i niño y la herencia cultural que la humanidad va legando en forma de: herramientas, instrumentos, textos, ideas, maneras de hacer, de comunicar...

El tipo de convivencia que la maestra genera en esa clase, acabará por impregnar los intereses, las conductas, las emociones de todos. Ello irá construyendo una cultura de aula que se expresará en la forma como hablan los niños entre sí, en como generan documentos para explicarse sus ideas e indagaciones, en cómo buscan ideas de otras gentes, de otras generaciones. La maestra está convencida que lo mejor para sus

alumnos es que ella genere historias y para generar historias escucha con mucha atención, piensa sola o con otras compañeras y hace propuestas.

Este año son veinte en la clase de los pequeños, ya llevan unos días interesados en criar conejos. Por eso comparten momentos con el Silvestre. Es el suegro del director que sabe mucho de criar conejos y le pidieron si podría ir a la escuela porque tenían algunas preguntas y creían que él les podría ayudar. También han ido a casa de Mar, una niña de la clase. Resulta que su padre cria gallinas y conejos. El Jaume, un vecino del pueblo, les ha dejado entrar y tocar los conejos.



Estas niñas y niños tienen la suerte de que al lado mismo de la escuela hay un bosque que les da mucha vida ya que a menudo suelen ir, tanto para jugar libremente, como para realizar observaciones, conversar o simplemente pasear.

Al principio de este curso su maestra les ha preparado un experimento ya que desde el curso pasado M Àngels, escuchando lo que algunos niños decían o comentaban entre ellos, había advertido interés por los pañales. Sentían curiosidad por saber como es un pañal por dentro, se preguntaban cosas como cuantos litros de agua absorbe, o si absorbe más un pañal marca Dodot o de los del Día. A resultas de este experimento, ahora andan ocupadas y ocupados haciendo mezclas con polvos diferentes y agua para explorar qué pasa.

Resulta que durante el curso pasado, y parte del anterior, estuvieron criando pollitos. El interés les vino de una excursión que hicieron al Cim d'Àligues, un precioso lugar donde se ocupan de mantener especies de aves como águilas, buitres, buhos, alcones...

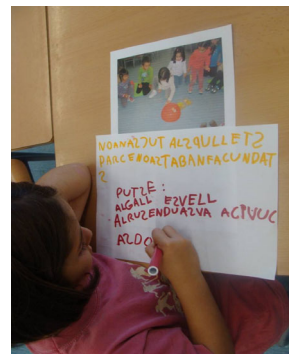
A finales del curso pasado, tenían unas discusiones sobre unos huevos que estaban incubando. Les interesaba saber qué rasgos de la madre o del padre tendrían los pollitos que nacerían. Al volver de vacaciones se han encontrado que habían nacido un gallo y dos gallinas, además estaban muy grandes. Han observado que los tres pollitos tienen un plumaje parecido al del padre y que uno de ellos tiene las patas azules como la madre. Durante el curso pasado se habían imaginado que si el pollito que naciera fuera hembra se parecería a la gallina y si fuera macho se parecería al gallo. Así que han visto cómo los pollitos nacidos durante el verano, han cogido cosas de los dos. Han hecho una foto a los pollitos y se la han llevado a "la clase de los medianos" para enseñarles y conversar sobre ellos; puesto que habían quedado así a finales del curso.



La vida está tan presente en esta clase que es una continua concatenación de curiosidades, imaginaciones, acciones, visitas, charlas, deseos... M Àngels se preocupa mucho para que esto sea así.

La primera vez que incubaron huevos no les fue bien. Habían puesto tantas ilusiones y estaban tan confiados porque habían hecho todo lo que les había explicado el Rosendo, un anciano del pueblo. Estuvieron conversando bastante para saber qué había pasado y llegaron a una explicación: *“No ha nacido el pollito porque el huevo no estaba fecundado. Quizá el gallo era demasiado viejo, o el Rosendo se equivocó, o quizás la gallina no se aparejó con el gallo”*

La mayoría de la clase tienen una libreta donde escriben cosas que pasan en el aula. De vez en cuando también hacen carteles con sus explicaciones. En la fotografía se puede observar como Maribel escribe sobre la decepción de no haber tenido pollitos. A las niñas y los niños de tres años no les piden que escriban, pero conviven con sus compañeros cuando lo hacen. Están inmersos. Esa situación hace que haya niñas que se traen libretas de casa y empiezan a escribir por su cuenta.



Pero la decepción se volvió en ilusión y decidieron volverlo a intentar, aunque esta vez se asegurarían de que los huevos estuvieran fecundados. Se organizaron para ver quien los giraba, idearon un sistema para controlar a quien le toca girar y a quien le toca pesarlos. También generaron otro sistema para contar los días que pasaban y saber cuantos faltaban para llegar al día veintiuno...

Lo de pesar los huevos fue como otra casualidad. Cuando tenían los huevos en la incubadora, apareció un dilema porque alguien dijo que le parecía que un huevo pesaba menos. Había gente de la clase que pensaba que pesaría lo mismo, y otra pensaba que cada vez pesaría más.

Así que, seguramente influenciados por la maestra, decidieron pesar los



huevos durante un tiempo para qué sucedía. Pesar los huevos, con el interés por saber qué pasará, les puso en el mundo de la observación científica, en la recogida de datos para encontrar alguna explicación, en el mundo que supone el uso de una balanza; para algunos niños podíamos saber el peso del huevo con un metro, otros no lo sabían...

También les puso en el mundo de los números con significado y de los problemas que supone recoger la información que observas, guardarla para no olvidarte y que luego te sirva para poder comparar. Todo ello con la emoción que supone saber qué pasará. Al cabo de un tiempo pudieron comprobar que el huevo pierde peso. No se lo podían creer, ya que no habían imaginado esa posibilidad. Así que decidieron preguntar a una profesora de la facultad de veterinaria de la UAB.

Por cierto descubrieron que los huevos no estaban fecundados porque un día, mientras los pesaban a alguien se le cayó uno y se rompió. Gracias a ese accidente aprendieron como se distingue un huevo fecundado de otro que no. Pero no le dieron más importancia. Hasta que la tuvo.

Esta vez se informaron de que existe un instrumento que te permite ver si el huevo está fecundado o no: el ovoscopio. ¡Claro está, a clase llegó una persona con un ovoscopio.

Al cabo de veintidós días pasó de todo. Hubo huevos que quedaban intactos mientras que de otros aparecieron pollitos. Alguno murió al nacer. Eso produjo muchas emociones. Conversar fue la mejor medicina.

Decidieron enterrar los pollitos.

Miguel comentó: *“si enterramos los pollitos, y cuando pasen muchos años, muchos años los huesos se convertirán en fósiles y luego tendremos fósiles de pollitos.”*

La María contestó: *“sí porque los huesos de la Lucy eran fósiles y los encontramos en el suelo”* (Se refiere al Australopithecus Afarensis, antepasado nuestro que conocieron en una visita al museo de la ciencia de Barcelona)

Mientras que Ona afirmaba: *“yo tengo un fósil de almeja, que es una piedra”*

Mientras hacían agujeros para enterrar, niños y niñas hablan entre sí y se oyeron cosas como que si encontrarían lava o que si lo hacían muy hondo llegarían a las placas tectónicas.

Semanas después fueron a revisar el fósil y descubrieron que no estaba... lo que supuso el inicio de otro episodio.

Mirando esta aula y el sin fin de cosas que ocurren con sentido; uno observa un fenómeno recurrente, algo que se repite en cada situación vivida. Se trata de la retroacción que significa para el grupo cada proceso vivido. Una retroacción que sitúa al grupo y a cada una de las personas en mejores condiciones para seguir viviendo. Y por tanto influye en mi/nuestra mente, que a su vez influye en mi cerebro, que a su vez influye en mi/nuestra cultura, que a su vez influye en mi/nuestro lenguaje, que a su vez influye en mi/nuestra sociedad... es decir en las formas de hacer y sentir.

4.- En definitiva

Desde mi punto de vista, para que mis alumnos sean felices, que aprendan y ofrecer una educación de calidad, debo considerar, tener en cuenta y llevar a la práctica:

a) Mirar y pensar al grupo y a cada alumno desde este complejo:

cerebro → mano → lenguaje → mente → cultura → sociedad
↑ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓

b) Convivir en el lenguaje preguntándonos por el mundo y por nosotros, vinculando el conversar con el hacer y con el pensar.

c) Utilizando instrumentos, herramientas, tecnología para comprender, interpretar, descubrir, imaginar, crear...

d) Hablando sobre lo que imaginamos, lo que sentimos, lo que sabemos, lo que hacemos.

e) Creando y usando textos, otras representaciones y formas de expresar.

f) Reconociendo el valor de la diversidad.

g) Muy conectados a otras generaciones y a la herencia cultural universal.

h) Muy vinculados a la realidad y saliendo al exterior de la escuela.

5.- Final

Para acabar quisiera compartir con ustedes una adaptación de un fragmento pequeñito del pensamiento de Paulo Freire cuando escribió “Cartas a quien pretende enseñar”.

Esta adaptación nos la regaló un amigo y maestro que por desgracia ya no está con nosotros.

Carlos Gallego Lázaro:

*“Aprendemos, enseñamos, conocemos:
con la acción de nuestro cuerpo entero y con la
acción de los demás. Aquí está distribuida la razón
crítica.*

*Con los sentimientos, con las emociones, con los
deseos, con los miedos, con la dudas, con la pasión
nuestra y la de los demás.*

*Con los textos que usamos para comunicarnos
cuando hablamos sobre el mundo.”*

Bibliografía

Arendt, H; 1954, Crisis y educación.

<http://www.inau.gub.uy/biblioteca/Arendt%20crisis%20educacion.pdf>

Capra, F; 1996, La Trama de la Vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos. Barcelona. Ed. Anagrama.

Mora, F; 2013, Neuroeducación. Madrid. Alianza Editorial.

Morgado, I; 2013, Conferencia: Las emociones. Inauguración del posgrado de Pedagogía sistémica. UAB. Barcelona.

Morin, E; 1986, El método 3: El conocimiento del conocimiento. Madrid. Ed. Cátedra.

Morin, E; 2001, El método 5: La humanidad de la humanidad. Madrid. Ed. Cátedra.

Vídeos

Um diálogo sobre infancia, ética e amor - Humberto Maturana e Ximena Davila

<http://youtu.be/bhkrB8WntNA>

Humberto Maturana: Como vivimos compitiendo, siempre estamos negando a los demás

<http://youtu.be/GpMuubZSuy4>

Francisco Varela (Neurobiologo) - La Belleza-Del-Pensar-2001

<http://youtu.be/3-VydyPdhhg>

Punset, E.; Blakemore, S.J. Redes 44, min 8:42

Entrena tu cerebro, cambia tu mente - Plasticidad cerebral -

<http://youtu.be/eyDBMZ59P-k>

Punset, E i Pascual Leone, A Redes 163: Estimula tu cerebro para vivir más y mejor. Minut 18:51

<http://youtu.be/ndxC1xK5fw8>

No sé cómo referenciar las múltiples conversaciones, debates y estudios con compañeras y compañeros de oficio, sin las cuales no podría escribir lo que escribo. I agradecer la colaboración tanto de Mar Pérez Martín de l'Escola Bressol Gespa y a M Angels Santcliment de l'escola de Rellinars

David Vilalta Murillo,
Institut de ciències de l'Educació UAB

<http://www.uab.cat/ice>