

EL DOCENTE COMPOSITOR DE SUS CLASES: EVALUACIÓN DE LOS RECURSOS

Antonella Brizuela Castro
antonellabrizuelacastro19@gmail.com

Emilce Hernández
hernandez.er@hotmail.com

RESUMEN

El presente trabajo se enmarca en la cátedra *Taller de Diseño y Producción de Materiales Curriculares* de la carrera Profesorado en Ciencias de la Educación. El mismo plantea como núcleo de análisis, la selección y evaluación de recursos en la composición de las clases desde la categoría de docente compositor, enfatizando el carácter creativo de la enseñanza. Ello implica, concebir la creatividad no sólo como un proceso en relación con el alumno, sino también con la capacidad que debe poseer y desarrollar el docente. En estos términos, nos proponemos reflexionar en torno a las problemáticas que encierra la tarea docente, planteando la necesidad de repensar su rol como productor de mediadores didácticos. Tal reflexión pone en el centro de la discusión la concepción de la enseñanza como mera replica de las propuestas editoriales con la pretensión de proponer otras alternativas. En el marco de este abordaje remarcamos que el docente compositor cualifica su rol a la hora de tomar decisiones en torno a los recursos que utiliza en tanto que, al seleccionarlos, elaborarlos o reeditarlos, reconoce las ventajas diferenciales que estos otorgan para el logro de clases más interesantes. Problematicar respecto de este ejercicio del rol docente se vuelve un imperativo en los escenarios actuales, en los que enseñar implica crear, inventar y salirse del guion. En el marco de este trabajo, se retomarán los aportes de los autores trabajados en la cátedra.

Palabras-clave:
 Compositor. Creatividad. Recursos.

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo planteamos como núcleo de análisis la selección y evaluación de los materiales curriculares tomando la categoría del docente como compositor de sus clases desarrollada por Alejandro Spiegel en su obra “Planificando clases interesantes, itinerarios para combinar recursos didácticos”. Dicha categoría estipula que el docente compositor es aquel que desarrolla una actitud creativa, activa y crítica.

Partiendo de este supuesto surge la necesidad de pensar la creatividad como una nueva forma de entender y transformar los procesos educativos. En este sentido, suscitar contextos de aprendizaje creativos resulta próspero no sólo para los sujetos implicados, sino también, determinante para las distintas situaciones y problemas que se presentan en las sociedades actuales cuya resolución puede lograrse mirándolas desde diferentes puntos de vista y marcos analíticos heterogéneos. Por ello, estimular formas divergentes de pensamiento, de resolución de problemas y de toma de decisiones es una acción educativa socialmente significativa que se convierte en todo un desafío para la acción de los educadores.

En las siguientes páginas, plantearemos que la creatividad no es sólo una capacidad en relación con los estudiantes, sino también una capacidad que el docente debe tender a desarrollar. En este marco, el docente compositor es protagonista a la hora de tomar decisiones en torno a los recursos, tanto al seleccionarlos, crearlos como también reeditarlos. Reconoce las ventajas diferenciales en los diseños en pos de lograr clases más interesantes, ya que enseñar en los tiempos que corren implica crear, inventar y salirse del guion.

EL DOCENTE COMPOSITOR DE SUS CLASES

Para construir nuevas perspectivas educativas resulta interesante retomar la definición de creatividad. Según Corbalán, “la creatividad tiene que ver sin duda con el milagro de que seamos capaces de generar nuevas e interesantes preguntas, con la disposición para dar a ellas múltiples, nuevas y eficientes respuestas” (Corbalán 2008:19). Cuando hablamos de creatividad hablamos de cuestionamiento ante lo dado y con ello estamos proponiendo todos los tópicos que desde siempre giran en torno a la definición de creatividad, tales como iniciativa, curiosidad, originalidad, novedad, búsqueda, respuesta, flexibilidad, fluidez, producción divergente, eficiencia, superación, entre otras. Pero, además, para que todo ello pueda darse como algo más que proyectos imaginados, para que al hablar de creatividad estemos hablando de transformaciones en el plano de lo real, no podemos dejar de mencionar la libertad en la que finalmente la creatividad se hace posible y fecunda.

Continuando con este razonamiento, una definición consistente y amplia es la que presenta la UNESCO (2001), planteándola como *la capacidad de transformar y recrear la realidad*. Su reconocimiento se basa en que la misma profesa sobre capacidades y transformaciones, dos ideas centrales para pensar las innovaciones educativas y la generación de contextos educativos creativos. Como consecuencia de ello, la creatividad es la capacidad de formulación y resolución de problemas que supone la activación de procesos cognitivos divergentes, flexibles y alternativos. Se vincula con la posibilidad de

generar ideas y productos originales y adaptados a las demandas que posibiliten rupturas en los procesos estándares y en las formas rutinarias de actuación (Elisondo, 2015)

Siguiendo estos argumentos, es indispensable revisar determinados mitos y estereotipos que dificultan la construcción de contextos promotores de la creatividad. Mitos que refuerzan la consideración de que la misma es atributo de unos pocos vinculados exclusivamente al campo de las artes. En contraposición a estos presupuestos, múltiples investigaciones demuestran que la creatividad es una característica de la cognición normal y que es posible en los más diversos campos y áreas del conocimiento. Es decir, todos podemos ser creativos en cualquiera de las acciones que desarrollamos cotidianamente. (Chacon Araya, 2005, Elisondo, 2013, Holm-Hadulla, 2013, Richards, 2007, Runco, 2010, Tanggard 2012).

A pesar de las ventajas que genera la composición de procesos educativos creativos, aún se observa que en muchos casos nos encontramos con la imposibilidad de ir más allá de las clásicas formas de hacer docencia. La praxis docente está atravesada de creencias básicas que condicionan las acciones desarrolladas con los estudiantes. Uno de esos supuestos es la idea general de imposibilidad ligada con el arraigo a viejos rituales y costumbres pedagógicas. No es posible desconocer que el actual contexto en que la educación se inscribe es sumamente problemático. En efecto, las prácticas pedagógicas se ven condicionadas por las políticas económicas de ajustes en el marco de la globalización, un mercado laboral cada vez más competitivo, el impacto de la innovación en las comunicaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, los condicionantes sociales con sus desiguales formas de aprender y, finalmente, un rol docente que busca una nueva identidad en torno a las instituciones educativas, que se debate entre el reaseguro laboral, la vocación y la profesionalidad (Darlene Lebus, 2003). La complejidad de situaciones que rodean el acto educativo nos convoca a revisar lo que ocurre al interior de las aulas y reflexionar sobre ello.

Una mirada distinta sobre nuestras prácticas nos invita a desplegar el carácter placentero del aprender. En la actualidad los niños y jóvenes están expuestos a multiplicidad de estímulos mientras asisten a una escuela que enfrenta serías dificultades para incluir lo nuevo, lo que ocurre fuera de las aulas y que utiliza el libro de texto como eje excluyente. Tal es así que las clases no les resultan interesantes, y sí no tienen interés la escuela se transforma en una sucesión de vallas a superar en el recorrido por conseguir el certificado de aprobación. Por ello, es preciso como docentes hacer nuestra la actitud de quien propone cada espacio como placentero. Preparar clases interesantes tiene que ver con los contenidos, pero también con cómo se enseña y con qué se enseña. Resulta clave propiciar y crear oportunidades diversas para presentar los contenidos, facilitando la comprensión de los estudiantes y teniendo en cuenta que los tiempos del enseñar y el aprender no son simultáneos por lo cual, se debe reconocer la multiplicidad de formas de acceso al conocimiento. Componer una clase significa combinar críticamente los recursos, funcionando como un puente entre dos construcciones, la de la clase y la del aprendizaje que hace el alumno.

En palabras de Spiegel:

La composición es una tarea creativa que parte del conocimiento que tiene el docente de sus alumnos, de los contenidos que pretende enseñar, del marco institucional, y de sus propias características como docentes. En este proceso, los chicos no pueden ni son espectadores que asisten a la obra del maestro, sino que participan de una construcción abierta: aportan tanto



su saber cómo los elementos que traen y llevan fuera del aula y su interpretación personal y diversa sobre lo brindado por el docente (Spiegel, 2006:35).

En definitiva, el protagonismo del docente no radica en transmitir información sino en fomentar el arte de pensar.

LA COMPOSICIÓN DE CLASES INTERESANTES

Componer una clase interesante requiere reconocer los datos de la realidad. El docente compositor comienza con un mapa del escenario donde se desarrolla su tarea, el cual está determinado por distintos factores: la sociedad y la cultura en la que están insertos el docente, sus alumnos y la escuela. Los alumnos, sus características e intereses. Las condiciones de trabajo (horarios, equipamiento, reglamentos, etc.). Los contenidos a enseñar. Los recursos disponibles. El docente, sus conocimientos disciplinares y pedagógicos, la imagen de su rol, su personalidad, su propia historia como persona, como estudiante y como docente.

Teniendo en cuenta estas variables, adquiere relevancia el diagnóstico como un insumo necesario fundamentalmente, en relación a los estudiantes ya que permite conocer las características que los determinan: sus intereses, preocupaciones, necesidades, conocimientos y modos de aprender. Una tarea constante que no se agota en las primeras semanas, sino que requiere permanente atención a los distintos emergentes que en lo cotidiano completa el relevamiento inicial. Como plantea Díaz Barriga (1993) cada grupo escolar vive una situación particular que determina sus condiciones de aprendizaje y están lejos de ser exclusivamente individuales y de carácter metodológico; está conformado por una serie de situaciones sociales e históricas que es necesario conocer para poder comprender y llevar a cabo una propuesta didáctica pertinente. Esto supone no poner límites en la comunicación pedagógica y saber focalizar en las posibilidades de aprendizaje más que en las limitaciones. Es justamente en este sentido que se vuelve propicio presentar los contenidos partiendo de distintos lenguajes que den cuenta de la diversidad de formas de aprender.

A propósito de esto, Spiegel (2006) plantea tres momentos en la composición de clases interesantes:

- **Composición global:** En esta instancia el docente comienza a diseñar su clase, plantea los objetivos y contenidos a enseñar vinculados al conocimiento que posee de sus alumnos. Bosqueja algunas ideas respecto a la secuencia de su clase. Y en función a estas ideas evalúa qué recursos necesita, cuáles conseguir y sí para eso debe negociar permisos institucionales.
- **Búsqueda de recursos y apoyos institucionales:** El docente despliega una actitud activa en la búsqueda de mejores condiciones para su tarea a partir de negociar con las autoridades los permisos necesarios ya que las instituciones definen ciertos aspectos estructurales que pueden facilitar u obstaculizar la tarea.
- **Composición detallada:** Organiza los recursos y las estrategias que utilizará en la clase, que le darán un marco regulador al proceso ya que todo el esfuerzo en esta instancia tiene como objetivo no perder de vista las características de sus estudiantes. Ello le permite diversificar tareas, lenguajes y escenarios de

aprendizaje para un mismo contenido con el fin de despertar en los alumnos una motivación genuina. Tal motivación se reconoce cuando las consignas coinciden con las ganas, el entusiasmo, el gusto y se expresa en la atención voluntaria; en detrimento a la motivación especulativa fundada en los premios o castigos, que se reciben por hacer o no hacer algo, sustentada en la especulación en la cual el alumno procura dar una respuesta que el maestro considerará correcta y le permita obtener una calificación adecuada.

En este marco, el análisis de los recursos que selecciona el docente cobra relevancia ya que los dispositivos de mediación se constituyen como herramientas claves en el proceso de enseñanza y aprendizaje. A su vez, éstos, desde la simbolización que portan, presentan un modo de concebir el desarrollo del currículum que codifica la cultura seleccionada otorgándole una forma pedagógica (Martínez Bonafe, 1992).

LA SELECCIÓN Y EVALUACIÓN DE RECURSOS

En la selección de los recursos juegan múltiples condicionantes. Uno de ellos es la sobrecarga en la tarea cotidiana y las precarias condiciones laborales de la mayoría de los docentes. Este cuadro situacional de la actividad docente lleva a los mismos a considerar a los recursos rotulados como “didácticos” provenientes de las empresas editoriales como la solución más accesible a sus problemas de diseño metodológico. En este sentido, planteamos que es necesario tomar consciencia de la potencial incidencia de los materiales en la tarea de enseñar. En otras palabras, los recursos condicionan en buena medida las posibilidades de enseñar, constituyéndose en un contenido más. Al seleccionarlos, el docente legaliza los criterios estéticos, como las concepciones tanto ideológicas como pedagógicas que el material porta implícitamente.

En conformidad con lo planteado, la composición de clases interesantes requiere de una evaluación crítica y permanente para no confundir novedad editorial con propuesta innovadora. Asimismo, el estilo del mensaje de un material es, en el ámbito del aula, lo que el docente dice/no dice y el cómo lo dice. El cómo enseñamos es parte de lo enseñado y en esta trama, la opinión que tenemos de nuestros alumnos conscientes o no, también influye y está presente (Spiegel, 2006)

De acuerdo con los planteamientos precedentes, es posible pensar las clases en términos de nuevas modalidades de utilización de los espacios en el marco de los diseños curriculares. Como sostiene Litwin:

Espacios de conocimiento que rompan las perspectivas disciplinares sin dejar de ser conocimiento científico. Espacios en los que los problemas de las ciencias, la técnica o la cultura puedan ser abordados recurriendo a saberes de los diferentes campos pero sin la metodología, tratamiento o recorte que propone el currículum (Litwin, 2008:119).

Recurrir a prácticas “*al borde del currículum*”¹ favorece la formulación de espacios creativos en la conformación de las clases. Implica pensar las prácticas pedagógicas en los “márgenes” de cualquier tipo de convención, apreciando de manera diversa el tratamiento del contenido y el involucramiento de los dispositivos de mediación. Entre esas propuestas, la creación de los laboratorios de ciencias sociales, por citar un ejemplo, abre caminos a la comprensión, rompiendo con la rutina de presentar un tema, profundizar en él y verificar los aprendizajes de los estudiantes:

Diseñar un laboratorio de problemáticas sociales implica una mirada diferente de hacer ciencia y rompe la idea de un espacio para una asignatura por su impacto en la manera de llevar a cabo la propuesta de enseñanza. En estos casos, la integración entre temas de diferentes disciplinas se ve favorecida, en tanto se trata de problemas reales o de valiosa significación (Litwin, 2008:120).

En el marco de los laboratorios de ciencias sociales, como modelo de práctica al borde del currículum, se plantea que al tratar científicamente un tema o problema los alumnos, en acompañamiento de la figura del docente, deberán describir, comparar, clasificar, argumentar, cuestionar, llevar a cabo procedimientos planeados, evaluar, concluir, sintetizar, generalizar, registrar lo observado, redactar conclusiones, etc. Todo ello despliega una actitud científica, lo cual implica, establecer relaciones que permitan distinguir el hecho de sus circunstancias y reconocer el contenido en la variabilidad de los contextos. Tal posicionamiento cobra relevancia en tanto que una de las dificultades para entender genuinamente un tema es el desconocimiento del contexto en el que se inscribe. Es decir, los contextos explican, justifican y dotan de sentido, cuestión esencial para que el nuevo aprendizaje se integre en la estructura de conocimientos que los estudiantes poseen.

De esta manera, relacionar los temas elegidos con problemas sociales del momento permite instalar una mirada crítica frente a la divulgación que los medios masivos de comunicación promueven y estar más cerca de la cotidianeidad de los alumnos. Con respecto a la implementación de este formato, el docente tendrá la tarea de plantear las reglas del juego, observar que se cumplan y planificar la conformación del espacio y los materiales a utilizar, incorporar láminas, mapas, cuadros, periódicos, etc. En resumen, se trata de propiciar un espacio creativo que rompa con las rutinas, que genere el entusiasmo necesario para la construcción de respuestas, que comprometan a los estudiantes y docentes en la búsqueda del conocimiento.

Siguiendo esta línea de análisis, cabe señalar que los tiempos y los espacios escolares son también recursos que, de una manera u otra, conscientemente o no, utilizamos en nuestras clases. Incluirlos activamente como recursos para la composición nos lleva a la posibilidad de pensar en alternativas superadoras de algunas de las muchas rigideces de las que sufren las instituciones educativas (Spiegel, 2006). En efecto, si lo cotidiano o habitual se transforma en recurso potencial en nuestra composición, entonces, por qué no aprovechar los pasillos y las paredes como espacios de aprendizajes. Estas referencias a lo

¹ Expresión acuñada por Litwin en su obra *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos* (2008). La misma alude a los formatos didácticos desestructurados, basados en planos de rupturas con el modelo tecnocrático del currículum.

cotidiano son ejemplos que nos ofrecen buenas oportunidades para transferir a nuevos contextos los contenidos enseñados.

Como otra opción, proponemos revalorizar el juego como una estrategia enriquecedora de prácticas creativas, ya que presentar propuestas en este formato rompe la lógica de la clase que gira alrededor del docente. Se trata de una actividad a partir de la cual se crea un escenario imaginativo en el que el estudiante puede ensayar repuestas diferentes sin temor a fracasar, actuando por encima de sus posibilidades. Al no centrarse en la obtención de un producto final, se da una alternancia entre medios y fines que torna más flexible la tarea (Sarlé, 2006). El juego en el aula se constituye como un recurso privilegiado para la adquisición de conductas que favorecen la cooperación, enseñan la solidaridad, la buena convivencia y la ayuda.

En definitiva, una buena forma de ayudar a promover el deseo de participar en una sociedad inclusiva y más justa, en una sociedad en la que se valoren y respeten las diferencias es brindarles a nuestros estudiantes la oportunidad para que reconozcan en la cotidianidad esos sentidos. Nuestra práctica docente puede ser un claro ejemplo de una estrategia inclusiva, de una actitud sensible respecto de otros y de compromiso en relación con la tarea.

CONCLUSIÓN

Al planificar una clase desplegamos estrategias comunicacionales que abren oportunidades para que cada alumno pueda aprender los saberes que queremos enseñarles. Estas estrategias comunicacionales facilitan a los estudiantes la comprensión de nuestras intenciones pedagógicas de manera que los mismos puedan involucrarse y participar activamente en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, evaluar críticamente los recursos con los que contamos forma parte del compromiso que le atribuimos a la tarea. Planteamos en el recorrido de nuestro trabajo que un aspecto esencial al pensar clases más interesantes es reconocer que todos somos diferentes y tenemos formas particulares y únicas de relacionarnos y conocer el mundo. Al diversificar y descentralizar el saber asumimos la variedad de accesos al conocimiento conjuntamente al reconocimiento de que es responsabilidad del docente respetar los tiempos e intereses de los estudiantes.

Por lo tanto, reflexionar sobre los procesos educativos desde una perspectiva creativa implica divergencias y alternativas a la hora de pensar las propuestas didácticas, los contenidos y los dispositivos de mediación. Asignar nuevos significados y sentidos a las prácticas, las interacciones y las formas en que percibimos a los demás es indispensable para generar innovaciones educativas. Para ello, resulta primordial crear en la composición de nuestras clases un espacio para reflexionar operativamente acerca de cómo generar clases más interesantes, advirtiendo la relevancia que cobra el docente crítico frente a los recursos que utiliza. Componer nuestras clases, sumando diversos lenguajes es una buena manera de optimizar el desarrollo de las competencias lectoras e interpretativas que exigen los tiempos actuales.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Corbalán, J. (2008) ¿De qué se habla cuando hablamos de creatividad? *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias sociales*. Universidad Nacional de Jujuy
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18512511002>
- Darlene Lebus, E. (2003) *Hacia un paradigma de la complejidad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales: una reflexión crítica desde la práctica*. Fundamentos en Humanidades. Universidad Nacional de San Luis. Año VI N° I/II.
- Elisondo, R. (2015) La creatividad como perspectiva educativa: Cinco ideas para pensar los contextos creativos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Actualidades investigativas en educación*. Volumén 15, número 3.
<http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/20904>
- Litwin, E. (2008) *El oficio de enseñar, condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Martinez Bonafe, J. (1992) ¿Cómo analizar los materiales? *Cuadernos de Pedagogía* N° 203
www.neuquen.edu.ar/materiales/otros.
- Unesco (2001) *La educación artística en América Latina y el Caribe. Reunión de expertos*. Universidad Uberaba.
- Spiegel, A. (2006) *Planificando clases interesantes, itinerarios para combinar recursos didácticos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.