

Interdisciplina y aprendizaje colaborativo: hacia el reconocimiento del otro

Una experiencia de trabajo interdisciplinario en noveno de EBI: “Un viaje al Uruguay del 900”

profa. Romy Schneider

Resumen

En este trabajo se desarrollan algunos aspectos teóricos sobre la interdisciplinariedad y el aprendizaje colaborativo que fundamentan intervenciones novedosas en Educación Media. Se presenta una experiencia en noveno de EBI que pretendió acercar a los estudiantes a la forma de pensar, de sentir y de actuar de los uruguayos del 900, con perspectiva de género.

Palabras clave:

-Interdisciplina -Educación Media -Uruguay del 900 -Aprendizaje colaborativo

Introducción

En su etapa de escolarización, el niño aprende un mundo estático con causas y consecuencias lógicas que se representa en una imagen clara de líneas marcadas que separan un color macizo de otro: el techo de la casa rojo, la copa del árbol verde, el caminito a la casa marrón, las nubes blancas, el cielo celeste, el sol amarillo. Cada elemento tiene una forma y un color. Atrás quedaron las fabulaciones del pensamiento mágico fenomenista que permitía que cada cosa tuviera su alma y que los colores no tuvieran dueño. Ahora todo encaja y es así porque no es de otra manera. Pero, al ir creciendo, los avatares de la vida le empiezan a mostrar soles rojos, cielos negros, nubes rosadas, copas de árboles violetas, casas sin techo y sin camino. La realidad lo obliga entonces a acomodar ese pensamiento estático a estas nuevas formas cambiantes y complejas que no tienen un único borde ni un único color. Su mirada cambia, se complejiza, y con ello el mundo se abre a las infinitas posibilidades de la existencia.

Esta imagen es, para mí, metáfora del proceso que ha realizado la ciencia que, como el niño al ir conociendo nuevas realidades va complejizando su pensamiento, ha virado desde una concepción estática de disciplinas reinas autosuficientes e

incuestionables a un caleidoscopio de miradas que señalan la incompletud de todas ellas.

Najmanovich afirmaba ya en 1998 que "El mundo tiene problemas, pero la universidad tiene departamentos" (p.4). La ilusión de un mundo estático da lugar a la existencia de departamentos que encasillen las cosas, pero la vida no es como el mundo que dibujábamos en la escuela. La realidad no está separada por departamentos; mirar el mundo implica tener el coraje de animarse a unas figuras sin líneas divisorias, y de eso se trata la interdisciplina.

En el universo de Educación Media, las Unidades Curriculares se reparten saberes y los títulos docentes especifican la mención en la cual el profesor se especializó marcando un límite, un contorno y un color. En lengua tal cosa, en historia tal otra, en educación física otra más. Así multiplicado por doce. Esto responde, claramente, a la imposibilidad de abarcar todas las áreas del conocimiento por una sola persona pero, en la práctica, muchas veces, termina disociando los saberes en compartimentos blindados que generan una discordancia con la multiforme y cambiante realidad. En los pasillos de los liceos, los profesores conversamos "*¿cómo vas con el 9?*" "*¿qué vas a hacer para el parcial?*" "*¿y si organizamos un viaje?*" conscientes de la necesidad del otro en la búsqueda de mejorar nuestras prácticas, pero no contamos con horas pagas, ni con un espacio físico para trazar un plan de acción interdisciplinario.

Contra todo pronóstico, los profesores que solemos trabajar muchos años en la misma comunidad liceal, forjamos vínculos de amistad muy fuertes. De los recreos de cinco minutos y las horas puentes pasamos a compartir -además del mate-casamientos, cumpleaños de los hijos, asados y salidas. Y, en ese devenir, suelen suceder cosas maravillosas. Cuando estrechamos lazos conocemos cómo trabaja "la de matemática" y "qué bueno el proyecto de inglés", entonces los límites empiezan a dejar huecos que después se convierten en verdaderas puertas abiertas para la asociación. "En el proceso de construcción de redes existen diferentes niveles, cuyo conocimiento nos sirve para organizarnos, para monitorear los grados de profundidad de una red" Rovere (1999) p.23. A partir de esta idea, el autor identifica cinco niveles a los que denomina como: reconocimiento, conocimiento, colaboración, cooperación y asociación; donde cada uno sirve de apoyo al que le

sigue. Define la asociación como “actividad que profundiza alguna forma de contrato o acuerdo que significa compartir recursos.” (p. 25) Este nivel de vinculación implica la capacidad de sostener proyectos e iniciativas conjuntas y genera confianza como valor distintivo. La asociación es el último estadio en el proceso de vinculación, el más elaborado, y supone haber logrado los otros cuatro.

A continuación, comparto una de las muchas vivencias de trabajo interdisciplinar a nivel de asociación que disfruté con mis compañeros de los novenos años matutinos del liceo 4 “Manuel Oribe” de Paysandú en 2023.

Una experiencia de interdisciplina y aprendizaje colaborativo

*“Todos sabemos algo,
todos nosotros ignoramos algo,
por eso aprendemos siempre”.*

Paulo Freire

Como explica Stolkiner (1999), el trabajo interdisciplinar supone “la renuncia a considerar que el saber de la propia disciplina es suficiente para dar cuenta del problema. Reconocer su incompletud” (p.2). Hablamos entonces de la necesidad de aceptar la presencia de otra disciplina, de otros conocimientos y de otros sujetos. En la experiencia titulada “Un viaje al Uruguay del 900” nos propusimos acercar a los estudiantes a la forma de pensar, de sentir y de actuar de los uruguayos del 900 desde una perspectiva de género, con la base del entendimiento de que una meta tan amplia no podía ser alcanzada en la soledad de una única Unidad Curricular.

En ese sentido, resulta fundamental la valoración del otro como un igual, ese reconocimiento de la comunidad de trabajo del que hablaba Honneth (1997) que hace posible el desarrollo de la autoestima del sujeto. Para esto también es vital el trabajo desde la horizontalidad; la episteme rizomática que plantea Deleuze es el paradigma desde el cual se puede abordar una interdisciplina real donde cada conocimiento y cada práctica puede influir en las demás, sin centro ni jerarquía.

Desde el inicio del año lectivo nos propusimos estimular el aprendizaje colaborativo y la solidaridad como camino para el aprendizaje, organizando a los estudiantes en equipos bases. Los equipos base son grupos de trabajo heterogéneos estabilizados en el tiempo. En este caso, fueron diseñados por el equipo docente de acuerdo a las habilidades de los estudiantes; ubicamos un estudiante que necesita ayuda, un estudiante que puede ayudar y dos estudiantes nivel clase (teníamos a nuestro favor que varios de nosotros habíamos sido sus docentes el año anterior, de tal forma que ya conocíamos las destrezas y los puntos débiles de cada uno). Desde marzo comenzamos a trabajar así en las horas de duplas de matemática y lengua. Todo esto según las bases metodológicas propuestas por P. Pujolàs y J.R. Lago.

Latorre y Seco (2013) explican que “Una estrategia metodológica colaborativa es un conjunto finito de acciones siempre conscientes e intencionales dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje, posibilitando interacciones entre individuos, en las que se comunican, expresan y desarrollan un pensamiento crítico” (p.15). Esto va de la mano con lo que expresan Driscoll y Vergara (1997) “Para que exista un verdadero aprendizaje colaborativo, no sólo se requiere trabajar juntos, sino cooperar en el logro de una meta que no se puede lograr individualmente” (p. 91) En esa línea, la obra de teatro diseñada desde el inicio por ellos mismos se presentó como un desafío que les pareció inmenso, pero que fue tomando forma a medida que desplegaban estrategias para avanzar en las etapas de Rovere que mencioné anteriormente. A su vez, los equipos bases se unieron en un único equipo que fue todo el noveno, llevando el trabajo colaborativo a un nivel más amplio.

En ese sentido, todos los estudiantes tenían que participar en la obra por lo tanto, debían buscar la forma de involucrarse activamente en los distintos espacios: manejo y clasificación de información, escritura del guión, dirección, actuación, utilería, maquillaje, vestuario, sonidos e iluminación. Esto supuso que los docentes asumiéramos el rol de orientadores y los verdaderos protagonistas fueran los estudiantes unidos con un fin común. Pozner (2000) señala que “el organizarse en redes construye una trama de saberes desde la base; en ellas prima el movimiento, la cooperación y la creación de nuevas modalidades de ver y hacer "en-con" la realidad educativa. La red permite la multiplicación de la experiencia individual y colectiva...” (p.17).

Para el equipo docente la evaluación supuso un desafío porque, en general, estamos muy acostumbrados a la clásica calificación numérica por contenidos y esta forma de trabajo que buscaba promover la competencia comunicativa y de relación con los otros, salía de todos los estándares. Hubo que pensar otras formas de evaluar como valoración y no como calificación. Diseñamos para tal fin un excel colectivo en Drive con varias listas de cotejo donde íbamos registrando el cumplimiento de las distintas actividades y una rúbrica donde valorábamos la progresión de los grupos en cuanto a autonomía, colaboración y ejecución, a la vez que estábamos en continuo intercambio entre nosotros y con ellos. También realizaron un formulario de auto y coevaluación, que pretendía alentar la autorregulación de los aprendizajes.

Acerca de la capacidad de un equipo de poder comprender el proceso que llevan adelante, Carabajal y Suárez (2008) señalan que se trata de poder reflexionar sobre el desarrollo de la actividad en sí misma, la forma en que se actúa, las actitudes y las reacciones que van teniendo sus miembros ante distintos acontecimientos. Por otra parte, explican a la “evaluación continua” como la necesidad de “conocer si los logros alcanzados responden a las conveniencias e intereses de los miembros”. De ahí la necesidad de examinar lo bien que se está haciendo el trabajo o qué obstáculos pueden estar interfiriendo en él. “En ese examen se pueden identificar problemas relacionados a un procedimiento, a un integrante del equipo o a un conflicto entre sus integrantes. Sea lo que sea, debe dedicarse al problema una discusión franca y sincera hasta encontrar una solución acertada” (p.38). En nuestro caso, solíamos pedir permiso a la dirección para utilizar las horas de reunión de centro para trabajar en la planificación y en el monitoreo de la ejecución de esta idea que surgió de la profesora de Literatura, Isabel Capelli, que en un recreo, en sala de profesores, dijo “¿y si los hacemos imaginar y representar teatralmente un evento en la vida de Delmira?” y a partir de ahí todo fue tomando forma.

Muchas veces, las horas no alcanzaban para el trabajo extra, pero Drive y whatsapp siempre vienen a habilitar espacios dentro de otros espacios: un lugar de trabajo en la intimidad del hogar, una planificación desde la cama a altas horas de la noche, una corrección rápida entre un grupo y otro. La vorágine de la vida no impidió que concretáramos algo que deseábamos, porque estábamos convencidos de que iba a ser una experiencia fermental para los estudiantes y de gran satisfacción para

nosotros como equipo. En este sentido, Pozner (2000) comenta que “la resignificación de los espacios de reunión es una estrategia potente para propiciar un trabajo en colaboración. (..) su mayor desafío es superar, por un lado, la tiranía de las urgencias que generalmente viven los equipos de gestión; y por otro el volver a recrear estos espacios como instrumentos eficaces para generar claridad en las metas, mayores consensos y valorizar la argumentación y el aprendizaje” p. 24.

El cierre del proyecto consistió en una jornada de teatro en el SUM del liceo donde cada uno de los grupos de noveno representó su obra. La edición del guión fue un largo proceso de escritura colectiva que estuvo monitoreado, no solo por mí como docente de lengua, sino también por todos los profesores del equipo de trabajo que abarcaba historia, inglés, matemática, ciencias computacionales, formación para la ciudadanía, arte y literatura.

Además, el día del estreno, entregaron al tribunal un diario de la época elaborado manualmente por el grupo aplicando los saberes matemáticos, históricos, computacionales, sociales y lingüísticos aprendidos en el proceso. En esa línea, la evidencia demuestra que “se aprende realmente cuando se generan contextos que impelen al estudiante a orientar su proceso desde un enfoque profundo” (Biggs, 2008). Es decir, promover actividades donde ellos tomen un rol activo que despierte “interés y (sea un) desafío, más allá de una motivación extrínseca, como lo podría ser una calificación o la presión docente” (Zabalza, 2007).

La perspectiva de género surgió desde la inquietud de los estudiantes que, al interiorizarse sobre el vínculo amoroso de Delmira Agustini con Enrique Job Reyes y su trágica muerte, reflexionaron respecto al rol de la mujer en el 900, a la violencia en las relaciones de amor y a la construcción de los roles de género en clave social y lo plasmaron en sus guiones. Como docentes, nos sentimos muy orgullosos del nivel reflexivo que alcanzaron, sumando una evidencia más a la idea de que, cuando generamos espacios donde ellos toman protagonismo, además de aprendizajes profundos, habilitamos la posibilidad de escuchar sus voces y los reconocemos como otro.

A modo de conclusión

“... hacer concreto lo inédito viable que nos exige luchemos por él”.

Paulo Freire

En esta “hora del individualismo liberal radical o desacomplejado” Sadin (2022) p.68, prácticas que promueven lo colectivo y devuelven al docente el sentido de pertenencia de una comunidad mayor son, a mi parecer, un halo de esperanza para esta profesión tantas veces ninguneada y vapuleada. Los docentes, muchas veces, luchamos en la soledad de nuestras aulas contra cambios políticos sin fundamento epistémico ni pedagógico y contra la condena social. Personalmente, sentir que soy parte de un equipo donde todos procuramos el bienestar de nuestros estudiantes en clave de reconocimiento y respeto de la otredad, ha sido una vivencia de lo más vitalizadora.

Este accionar que, al decir de Freire, hace “concreto lo inédito viable”, requiere, a mi entender, dos condiciones: una epistémica y otra práctica. Desde la episteme, es requisito excluyente un posicionamiento rizomático -según el concepto deleuziano del término- que habilite el trabajo interdisciplinar horizontal descentrado, respetando la voz del otro como la propia. Y, desde lo vivencial, el logro de la asociación -en términos de Rovere- del equipo de trabajo como sostén para enfrentar los desafíos.

Najmanovich (1995) sintetiza claramente lo que trato de expresar: “en el universo en red, la certeza es menos importante que la creatividad y la predicción menos que la comprensión. El punto de partida no es ya nuestra extrañeza en el mundo, sino un sentimiento de profunda pertenencia, de legitimidad del otro, de su racionalidad, de su accionar y de la apertura a un diálogo emocionado en una interacción que no niegue el conflicto, sino que reconozca la diferencia como la única vía hacia la evolución” (p.73). Al fin y al cabo, los cielos rosados del atardecer son mucho más bellos que los celestes con nubes blancas que dibujábamos en la escuela.

Referencias

- Carbajal, S y Suárez, N. (2008). Equiparse para trabajar en equipo. [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9511/1/3 Equiparse para trabajar en equipo.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9511/1/3_Equiparse_para_trabajar_en_equipo.pdf)
- Driscoll, M. P., Vergara, A. (1997). Nuevas Tecnologías y su impacto en la educación del futuro. *Pensamiento Educativo*, 21
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós
- Freire, P. (1990). *Pedagogía de la enseñanza: un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Crítica.
- IIPE. Instituto Internacional de Planificación de la Educación. (2000). Trabajo en equipo. En Pozner, P. *Desafíos de la educación: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*.
- Latorre, M. y Seco, C. (2013). Metodología: estrategias y técnicas metodológicas. Visionpcperu.
- Najmanovich, D. (1995). *El lenguaje de los vínculos. De la independencia absoluta a la autonomía relativa*. Paidós.
- Najmanovich, D. (1998). Interdisciplina: riesgos y beneficios del arte dialógico. *Revista Tramas, Tomo IV (4)*.
- Rovere, M. (1999). *Redes En Salud; Un Nuevo Paradigma para el abordaje de las organizaciones y la comunidad*. Secretaría de Salud Pública/AMR, Instituto Lazarte.
- Sadin, E. (2022). *La era del individuo tirano*. Caja negra.
- Stolkiner, A. (1999). La Interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas. *Revista Campo Psi-Revista de Información especializada*. (3), 10. <http://www.campopsi.com.ar/lecturas/stolkiner.htm>
- Universidad de Vic. Laboratorio de Psicopedagogía. (s/f) P. Pujolàs y J.R. Lago (Coordinadores): *Proyecto PAC: Programa CA/AC ("Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar") para enseñar a aprender en equipo*