

Naturaleza, saber y narrativa. A la búsqueda de una relación sensible con el mundo natural y con el saber

Cristina SENDRA MOCHOLÍ

Clara ARBIOL GONZÁLEZ

Datos de contacto:

Cristina Sendra Mocholí
Departament de Didàctica de
les Ciències Experimentals i
Socials. Facultat de Magisteri.
Universitat de València
Av. dels Tarongers, 4
46022-València
E-mail: cristina.sendra@uv.es

Clara Arbiol González
Departament de Didàctica i
Organització Escolar. Facultat
de Filosofia i Ciències de
l'Educació. Universitat de
València
Av. Blasco Ibáñez, 30
46010- València
E-mail: clara.arbiol@uv.es

RESUMEN

La experiencia de investigación que presentamos a continuación nos ha permitido estar juntas en un aula universitaria, una como docente y la otra como observadora; estar en una escuela junto con las maestras, los niños y las niñas; y acercarnos a las aulas universitarias y escolares con una mirada narrativa. En este trabajo mostramos una pequeña parte de esta investigación, una parte que comienza con un itinerario didáctico-natural que organizamos junto con los y las estudiantes de los grados de maestro y maestra en educación infantil y primaria. Lo ocurrido durante este itinerario nos hizo preguntarnos sobre la relación con el mundo (en este caso con el mundo natural) que estábamos promoviendo como docentes y sobre la conexión existente entre nuestra relación con el mundo y nuestra relación con el saber. Las maestras, los niños y las niñas también nos han ayudado a profundizar en estas preguntas. Este trabajo incluye tres relatos de experiencia fruto de esta exploración narrativa en la universidad y en la escuela: la historia del itinerario didáctico-natural y las historias que cuentan cómo las niñas y los niños acumulaban piedras y conchas en la playa y cómo cuidaban y protegían los pinos y los pequeños animales del bosque. Relatos que ponen de relieve la existencia de una conexión entre establecer una relación cuidadosa con el mundo natural y cultivar una relación curiosa y libre con el saber. Asimismo, relatos que nos han hecho conscientes de la importancia de las condiciones que somos capaces de generar como docentes -el tiempo y el espacio que habitamos, los materiales que ofrecemos como mediación- para favorecer, aunque sin garantizar, un tipo de relación con el saber y con el mundo más cuidadosa y libre.

PALABRAS CLAVE: Formación inicial del profesorado; educación infantil; indagación narrativa; didáctica de las ciencias naturales; naturaleza.

Nature, knowledge and narrative. Looking for a tactful relationship with the natural world and with the knowledge

ABSTRACT

The experience research that we present has allowed us to work together in a university classroom, one of us as a lecturer and the other as an observer; to be alongside children and teachers in the school; and to approach university and school classrooms with a narrative perspective. In this paper, we introduce a small part of our research that starts with a didactic-natural itinerary that we organize with early years and primary education degree students. Our experiences during the itinerary made us wonder about our relationship with the world - in this case with the natural world - we are promoting as a teachers and about the connection between our relation with the world and our relation with knowledge. Early childhood teachers and children help us to explore these questions. In this paper, we narrate three experiences that resulted from our narrative exploration in the university and in the school: the memoir of our didactic-natural itinerary, accounts of how kids collected stones and shells in the beach and stories of how they took care of the forest's pines and little beasts. We consider that these tales display the existing connection between establishing a caring relationship with the world and nourishing a curious and free relation with knowledge. Likewise, they have made us aware of the importance of the conditions we are able of generate within educative processes - the time and space we inhabit, the materials we offer - to stimulate a more caring and free relationship with the world that surround us.

KEYWORDS: Teacher education; early childhood education; narrative inquiry; science education; natural world.

Introducción¹

Nuestra experiencia de investigación transcurre entre la universidad y la escuela, tratando de buscar las conexiones entre ambos mundos, los puentes por los que puedan circular las preguntas, las inquietudes, las preocupaciones y los saberes que unen ambos lugares. Hemos abierto en la narrativa un intento de transitar estos puentes, lo hacemos contando historias a partir de lo que vivimos junto a las y los estudiantes y junto a las niñas, los niños y las maestras, en las clases de la universidad y en la

¹ Este artículo es fruto del proyecto de investigación “Relaciones educativas y creación del currículum: entre la experiencia escolar y la formación inicial del profesorado” (EDU2016-77576-P). Financiado por la Agencia Estatal de Investigación (AEI) del Ministerio de Economía y Competitividad y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional.

escuela. Este texto prueba de dar cuenta de este movimiento: el de *vivir, contar, recontar, revivir* (Clandinin y Connelly, 2000; Clandinin, 2013) mostrando la manera en que pensamos con las historias y cómo el trabajo con éstas nos coloca de nuevo con otras preguntas en nuestra tarea docente.

Como profesoras implicadas en la formación inicial de las maestras y maestros encontramos complejo acompañar la elaboración de propuestas didácticas con las y los estudiantes. La dificultad que vemos en ellas toca una dificultad que también nos atraviesa a nosotras y que intuimos que tiene que ver con la relación con el saber. De este modo, para poder hacernos cargo de esta dificultad abrimos un camino de exploración narrativa. Transitarlo nos ha llevado a poder, en primer lugar, poner nombre a lo que nos incomodaba; en segundo lugar, nos ha dispuesto y ha dispuesto nuestra mirada para captar esta pregunta sobre la relación con el saber en la vida de las maestras y las criaturas en la escuela; y, finalmente, nos ha devuelto la pregunta entendiéndola que preguntarnos por la relación con el saber tiene que ver con pensar qué facilitamos o qué articulamos para ofrecer y cuidar la relación con el mundo.

Un camino casi infinito que recorrer

Esta experiencia de investigación se inicia con uno de los grupos de la asignatura de Didáctica general, una asignatura de primer curso, común para los grados en maestro y maestra en educación infantil y en educación primaria de la Facultad de Magisterio de la Universidad de Valencia. Una de nosotras (Clara) era la profesora encargada de la docencia y la otra (Cristina) observaba, tomaba notas y, de alguna manera, también participaba en las clases. Esta parte de la investigación se realizó durante el segundo semestre del curso académico 2016-2017. Las observaciones se orientaron, principalmente, a explorar lo que ocurría con los materiales narrativos que se ofrecían a los estudiantes (relatos de experiencia, audiovisuales y otros), a captar aquellos momentos en el transcurso de las clases que parecían hablarnos de creación curricular y, en definitiva, a recoger aquellas inquietudes que, a su vez, nos orientarían nuestra investigación en la escuela.

Así pues, esta experiencia de investigación continuó con las maestras (Imma y Consol) y los niños y las niñas de las dos clases de 5 años, durante el curso 2017-2018, y de las dos clases de 3 años, en el curso 2018-2019, del centro de educación infantil y primaria Lluís de Santàngel de Valencia: la escuela situada en la misma "Devesa del Saler". Clara observaba, escuchaba y aprendía con Consol y con las criaturas de su clase de 5 años, primero, y de 3 años, después. Cristina hizo lo mismo con Imma y con sus niños y niñas de 5 y 3 años. A lo largo de todo el curso, acudíamos a la escuela cada dos semanas e intentábamos pasar la mañana

completa con ellos y ellas. Nuevamente, deseábamos atesorar aquellos momentos singulares, únicos, de creación que aparecían en la escuela y, al mismo tiempo, profundizar en aquellas preguntas que habían surgido en nuestras clases.

En ambos casos, las anotaciones sobre lo que iba aconteciendo a lo largo de estas sesiones, en la universidad y en la escuela, han sido compartidas entre nosotras y, siempre que nos ha sido posible, hemos creado espacios de conversación con los y las estudiantes, con las maestras, con las criaturas y con otras investigadoras e investigadores de nuestro grupo. Algunas de estas conversaciones han sido registradas en audio y, posteriormente, transcritas. Asimismo, hemos intentado iniciarnos en el uso de la fotografía para captar algunos de los espacios y de los momentos por los que transcurría la vida escolar y, de este modo, poder también reflexionar narrativamente sobre ellos.

Esta experiencia de investigación compartida nos ha permitido vivir aquello que, como señala Rinaldi (2011), ocurre en las escuelas infantiles de Reggio Emilia (Italia) gracias, en parte, a la actividad de documentación que realizan las maestras y los maestros: sentir que cada día es un día especial, único, lleno de posibilidades (y también de dificultades). Tanto los estudiantes en las aulas universitarias como las maestras, las niñas y los niños en la escuela, apreciaban que lo que allí ocurría, que lo que decían o hacían, era observado con atención, valorado, anotado y, en ocasiones, compartido y reflexionado. Asimismo, nos hizo aún más conscientes de la importancia de la vida diaria en la escuela y en la universidad, de la relevancia de los momentos que allí vivíamos, de la posibilidad que se abre cada día cuando se abre la puerta de las aulas, de que “las cosas cotidianas cuentan secretos a aquellos que las saben observar y escuchar”, como nos dice Rodari (2010). Nosotras deseábamos observar, escuchar y atender esos “secretos” que forman parte de la cotidianidad de las aulas.

Los notas recogidas han sido numerosas y algunas han ido tomando forma al ser compartidas y reescritas, y han ido creciendo y componiendo historias que nos han ayudado a pensar más detenidamente, a preguntarnos, a profundizar y a transformar nuestras prácticas educativas en la formación inicial de las maestras y los maestros. Historias, por lo tanto, que creemos merecen la pena difundir y compartir. Otras han quedado, de momento, como notas de campo a la espera de ser revisitadas.

A continuación presentamos una pequeña muestra. Se trata de un breve relato sobre un itinerario didáctico-natural que realizamos en la asignatura de Didáctica general y de sus conexiones con otras historias que nacen en la escuela. Historias que nos han posibilitado pensar pedagógicamente y cambiar nuestra práctica docente en las aulas universitarias. Y es que cuando la investigación educativa se desarrolla como un acompañar reflexivo a la vida que transcurre en las aulas; cuando se comparte esa forma pensante de vivir con otras investigadoras, docentes, estudiantes, niños y niñas; y cuando, además, la manera hacerlo es a través de

historias que nos permiten pensar desde múltiples puntos de vista y en libertad, la investigación se convierte en una experiencia vital que transforma, que nos transforma (Contreras y Orozco, 2016; Contreras, Quiles y Paredes, 2019). Cuando hacemos uso de la narrativa para acercarnos a las aulas escolares y universitarias y tratamos de acoger aquello más sutil y apegado a la vida -los gestos, las miradas, las palabras, los susurros- o aquello situado en las “márgenes” del aula y que, probablemente, quedaría olvidado o desestimado en otras formas de investigar en educación, nuestra forma de relacionarnos y de contemplar el mundo que nos rodea, irremediabilmente, cambia.

Sobre cómo surgió la idea de realizar un itinerario didáctico-natural en la asignatura de Didáctica general

Fruto de la observación de las distintas sesiones compartidas con nuestro grupo de estudiantes de Didáctica general (curso 2016-2017), obtuvimos unos cuadernos repletos de esbozos de historias que necesitaban palabras y reflexión para seguir creciendo. La presencia atenta como observadora de una de nosotras (Cristina) en clase abría la exploración de la experiencia de un curso, la posibilidad de atender a lo que en el espacio de la clase se sucedía. Nuestro deseo era poder recorrer el viaje siempre incierto (Contreras, 2016) que supone sostener una clase, una asignatura. Pensamos que en la práctica docente emprendemos la composición de un entramado de propuestas, textos, materiales, preguntas, experiencia, silencios. Tal como señala Contreras, esto que pensamos como argumento o como esquema puede ser vivido de diferentes maneras, en diferentes momentos. Es por ello que él habla de poder pensar el curso como una historia (Contreras, 2016: p. 169). Nosotras intentamos recorrer ese viaje tomando, como decíamos, inspiración en la práctica indagadora de las escuelas infantiles de Reggio Emilia: observar, documentar y narrar. Acompañando esta práctica de procedimientos propios de la indagación narrativa (Clandinin, 2013): la creación de un espacio relacional entre las dos investigadoras donde reflexionar desde la experiencia para co-componer un sentido pedagógico como orientación del curso. La composición la podemos hacer desde la lectura de las diferentes historias que emergen en el transcurso de la asignatura.

Una de estas historias era la de los materiales narrativos utilizados a lo largo del curso: los relatos de experiencia que nos aproximaban a la vida escolar, el documental sobre la escuela El Roure, la preciosa escuela rodeada de montañas... ¿Qué conversaciones provocaban? ¿Cómo nos ayudaban a acercarnos a las escuelas, a las maestras, a los niños y las niñas, al saber? ¿Cómo eran recordados y repensados estos relatos una y otra vez a lo largo del curso? ¿Qué eremos capaces de crear a partir de ellos? Otra historia era la de la visita de Victòria que nos regaló su saber,

su dilatada experiencia como maestra de educación infantil y de educación primaria. ¿Qué movió en los y las estudiantes? ¿Qué despertó en ellas y ellos, en su forma de pensarse como maestros y maestras? Otra más, era la historia que trataría de las dificultades que fueron apareciendo cuando los estudiantes emprendieron el diseño de una propuesta didáctica de currículum integrado (Beane, 2005). Además, sentíamos que parte de esas dificultades también se encontraban en nosotras. ¿Cómo enseñar a diseñar una propuesta didáctica escolar desde un aula universitaria? Y, aquí, comenzaron los acontecimientos que dieron lugar a la primera historia que mostramos en este trabajo.

Clara solía proponer a los estudiantes que comenzaran la elaboración de su propuesta didáctica con la formulación de una pregunta. Y esto mismo hizo con nuestro grupo de Didáctica general: les invitó a pensar qué querían explorar, qué deseaban investigar, qué querían conocer. De esta forma, la pregunta que surgiera estaría unida al deseo de saber, un deseo que, esperábamos, les iluminaría y les orientaría en la elaboración de sus propuestas didácticas. Estuvimos dándole vueltas a cómo a ayudarles a plantear estas preguntas y pensamos que nosotras podríamos proponerles una. Se trataba de mostrar un “ejemplo” de pregunta que pudiera ser el origen de una propuesta didáctica. Y se nos ocurrió plantearles la siguiente pregunta: ¿Qué seres vivos habitan el entorno de nuestra Facultad de Magisterio?

Y la pregunta les gustó y nos gustó. Quizá, porque profundizar en la pregunta implicaba planificar y realizar un itinerario por los alrededores de nuestra facultad: salir de las paredes del aula, estar juntos y juntas caminando, moviéndonos, conversando... Quizá, porque se trata de una pregunta que no puede responderse completamente, una pregunta que siempre nos permitirá sorprendernos, porque, como en casi cualquier otro lugar del mundo, los seres vivos que habitan el entorno de nuestra Facultad de Magisterio son casi infinitos.

De este modo, surgió la idea de realizar un itinerario didáctico-natural en la asignatura de Didáctica general. Seguidamente, una de nosotras (Cristina) cuenta esta historia.

Un itinerario didáctico-natural en la asignatura de Didáctica general

Ya teníamos una pregunta: ¿Qué seres vivos habitan el entorno de nuestra Facultad de Magisterio? Comencé a diseñar un pequeño itinerario por los alrededores de nuestra facultad, revisando qué seres vivos eran los que nos podíamos encontrar, fijándome, sobre todo, en los árboles. Asimismo, busqué algunas características de estos árboles con el propósito de compartirlas con los y las estudiantes durante nuestro itinerario.

Después, cada grupo, de entre 4 y 6 estudiantes, profundizaría sobre

uno de estos seres vivos (el que desearan) de nuestro itinerario: sobre algunas de sus características biológicas, sobre sus lugares de procedencia, sobre su presencia en el arte o en la literatura... Con ello, elaboraríamos un cuaderno colectivo que recogería algunos de estos seres vivos y con el que podríamos aprender y continuar haciéndonos preguntas.

A las nueve de la mañana del día acordado, la mayoría de los estudiantes ya se encontraban en el punto de encuentro: la puerta de nuestra facultad. Minutos después, comenzamos nuestro itinerario con el propósito de descubrir y conocer los seres vivos que habitan el entorno de la Facultad de Magisterio.

Albizas, olivos, sóforas... comencé a nombrar los árboles que íbamos observando en nuestro paseo y les señalaba algunas de sus características. Arces americanos, tipuanas, algarrobos, jacarandas... La mayoría de estos árboles les resultaban desconocidos. Escuchaban, observaban los árboles, tomaban alguna nota y, tal y como les había sugerido, llevaban una pequeña caja o una bolsa de tela para guardar las hojas, los frutos, las semillas o las flores que quisieran recoger durante el paseo. Continuaba explicando: plátanos de sombra, cipreses, árboles del amor... No habíamos caminado ni 50 metros y la retahíla de nombres nuevos que les había lanzado ya era larguísima.

Mientras recitaba todos aquellos nombres y características de los árboles, los estudiantes intentaban coger hojas y frutos. Observé esta acción con alegría, pensé que estaban interesándose por los árboles ya que deseaban tocarlos y tener una parte de ellos, quizá para poder llevarla a casa o para incluirla en el cuaderno que íbamos a componer entre todos y todas. Sin embargo, Clara, que ahora les podía observar con mayor atención, no lo estaba viviendo de la misma manera y nos lo hizo saber. Explicó que coger hojas, frutos o flores de los árboles, tal y como ellos y ellas lo estaban haciendo, indicaba que no los respetaban, no había cuidado esa forma de arrancar gran cantidad de hojas y de frutos... Podemos observarlos, tocarlos con cuidado pero no hace falta poseerlos, tal y como ellos y ellas estaban haciéndolo, señalaba Clara.

Lo ocurrido durante el itinerario, conversar con Clara, escribir sobre lo que pasó... Todo esto ha provocado, en primer lugar, que pensara en mí misma, en mis estudios universitarios de biología y en la forma que teníamos de acercarnos a los seres vivos. Se trataba de un uso casi exclusivamente instrumental, como objetos de estudio, es decir, como objetos con los que aprender determinados contenidos académicos más que como seres vivos con los que compartimos el planeta y con los que convivimos. Así, se mantenían animales vivos en cautividad para su estudio en los laboratorios e, incluso, se realizaban disecciones (si bien, generalmente, ya en animales sin vida) para conocer su anatomía interna. También se instaba a los estudiantes a coleccionar insectos y otros animales: sus esqueletos, si se trataba de vertebrados, o sus exosqueletos si se trataba de insectos u otros animales invertebrados. Por descontado,

también se hacía acopio de colecciones de plantas secas en herbarios.

Quizá, sin ser conscientes, el profesorado de ciencias naturales hemos trasladando estas prácticas, heredadas de nuestra formación en las facultades de ciencias, a la formación de maestros y maestras sin demasiada reflexión y utilizando, tal vez, la misma justificación: su uso como recurso didáctico. Y, sin embargo, esta forma de contacto instrumental, ¿qué es lo que provoca en los estudiantes? ¿Qué tipo de relación con los seres vivos y con el medio natural estaba promoviendo en los estudiantes (sin ser plenamente consciente)? ¿Una sorpresa pasajera, un interés por los seres vivos únicamente fugaz? Me di cuenta que el comportamiento de los estudiantes al “arrancar” las hojas, las flores o los frutos de los árboles no les podía conducir ni a la admiración, ni al respeto, ni al afecto, ni a desear saber más sobre esos árboles ni sobre el resto de los seres vivos con los que convivimos.

La historia del itinerario didáctico-natural conecta con otras historias

¿Cómo promover una relación con el mundo natural que nos conduzca a una relación viva y sensible con los saberes sobre el mundo natural? Esta fue una de las preguntas que quisimos profundizar en la escuela. Y en nuestros cuadernos de campo comenzamos a recoger los momentos vividos con las maestras, los niños y las niñas en el entorno natural de la escuela y, también, aquellas ocasiones, que eran muchas, en las que la naturaleza formaba parte de las conversaciones y de los saberes que circulaban entre las maestras, los niños y las niñas en el aula.

Nosotras hemos escogido dos de estos momentos. Dos momentos que, por distintas razones, nos recordaron a lo ocurrido en el itinerario didáctico-natural. Dos momentos que, al ser narrados, al convertirse en historias, nos han posibilitado profundizar en lo que hemos denominado condiciones para relacionarnos con el mundo y con saber con cuidado, con afecto y, al mismo tiempo, con responsabilidad y compromiso. Un mundo y un saber que pueden ser fascinantes. Un mundo y un saber que no nos son ajenos, como señala Martín (2012), un mundo y un saber del que todas y todos somos parte.

De cómo las niñas y los niños acumulaban piedras y conchas en la playa. Una historia que se repite

La escuela de la Devesa del Saler se encuentra situada en un entorno protegido: el Parque Natural de la Albufera de Valencia. Está rodeada de un bosque de pinos y un camino peatonal, que pasa por delante de su puerta, conduce hasta la playa y el mar. Las maestras, Imma y Consol, junto con las criaturas realizan todas las semanas una pequeña salida por

este entorno natural tan especial de la escuela.

Una mañana soleada de febrero, los niños y las niñas de tres años, Imma, Consol, Carmen y nosotras nos embarcamos en una salida hasta la playa. Era la segunda que realizaban. No era nuevo para las criaturas más pequeñas de la escuela pero tampoco algo a lo que estuvieran habituadas. Carmen les había organizado un recital de poesía frente al mar. Además, les preparó unas pulseras con largas cintas de colores: la brisa del mar y el movimiento de los niños y las niñas las harían volar².

Cerca del mar soplabla la brisa. Resultaba algo difícil captar la atención de los niños y las niñas: el mar, las olas, el viento, la arena, ese espacio inmenso que te rodea cuando estás junto al mar les cautivaba. Corrían sintiendo el viento en sus caras y se acercaban divertidos al mar, observando el vaivén de las olas. Las cintas de colores volaron y volaron agitadas por sus brazos, por sus carreras, por el viento.

Y, aquí, ocurrió algo que nos hizo pensar en la historia del “itinerario didáctico-natural”. Cristina llevó una caja de plástico, una especie de fiambarrera, para que las criaturas pudieran guardar las piedras y las conchas que encontraran en la playa, aquellas que más les gustaran. Así, podrían jugar con ellas en el aula y conservar un recuerdo de esta salida a la playa.

Como siempre, se dejó un tiempo para que los niños y las niñas pudieran dedicarse a lo que desearán: algunos corrían sin parar por la arena haciendo volar sus cintas colores, otros jugaban a que las olas no les mojaran (en este caso, las maestras se ocuparon de que mantuvieran una distancia prudencial) y otros participaron en la propuesta de recoger piedras y conchas. Sin embargo, se acercaban con las manos repletas de piedras, de conchas y de arena que recogían y vaciaban en la caja como si fueran excavadoras. Les insistimos que así no debían hacerlo, que debían escoger únicamente aquellas piedras y conchas que más les gustaran y que esas serían las que nos llevaríamos a la escuela. Pero no hubo formar de hacerles cambiar su forma de recoger y llenar, sin observar lo que cogían: simplemente, llenaban sus manos y las vaciaban en la caja. Y, de este modo, fueron acumulando materiales de la playa hasta que la caja se desbordó. Al llegar al aula, ya no se acordaban ni de la caja, ni de las piedras, ni de las conchas. Solo una niña pidió las conchas que, ella sí, había recogido con cuidado.

Nuestro deseo era que observaran los materiales que se encontraban en la playa: las múltiples formas, tamaños y colores de las piedras y de las conchas. También esperábamos que los niños y las niñas nos plantearan algunas preguntas: ¿por qué tenían tamaños, formas y colores tan

² Carmen estaba realizando sus prácticas escolares de cuarto curso del grado de maestra en educación infantil. Planificó para este día la lectura de dos poesías de Joana Raspall: *El peix i l'oroneta*, en la que utilizó marionetas, y *Bon dia, poesia*, que leyó mientras todos y todas realizábamos, con cada verso, una postura de yoga del “saludo al sol”. Después, los niños y las niñas corrieron por la playa agitando sus pulseras con cintas de colores.

diferentes?, ¿por qué estaban en la playa?, ¿de dónde venían? Nada de esto ocurrió. Recoger, llenar, acumular... Esta forma de acercarse al mundo natural de los niños y las niñas tampoco parecía conducirles ni al afecto, ni al cuidado y ni al deseo de saber más sobre las piedras y las conchas, sobre el resto de elementos naturales que conforman las playas y las costas o sobre los otros seres vivos que las habitan. A pesar de ofrecerles un contacto directo con el mundo natural, el deseo de saber parecía que no tenía lugar.

De cómo las niñas y los niños protegían los pinos y los pequeños animales del bosque. Un final diferente a la historia del itinerario didáctico-natural

El mismo camino que transcurre desde la escuela hasta el mar también conduce a una zona de descanso conocida como el *Muntanyar de la mona*. Recibe este nombre porque las familias, con los niños y las niñas, acuden a este lugar a comer la “mona” los días de Pascua.³

Las maestras organizan muchas salidas a este lugar tan cercano, a mitad camino entre la escuela y el mar. Siempre hay un propósito que orienta cada una de las salidas. Un día fue buscar y observar los palmitos que crecen allí (que son como las palmeras pero más pequeños). Otro día tratamos de identificar las diferencias entre el lentisco y el mirto, las criaturas se habían dado cuenta del enorme parecido entre estos dos arbustos y pidieron a las maestras que les enseñaran a distinguirlos. Y siempre, en estas salidas, hay largos en tiempos destinados a explorar, a jugar, a conversar y, así, en cada salida siempre surgen muchas otras cosas que enseñar y que aprender.

El *Muntanyar de la mona* está formado por un bosque de pinos y cuenta con una fuente, papeleras, mesas, bancos y otras construcciones de madera. Es un verdadero placer observar a las criaturas en este lugar: sus conversaciones, sus juegos, su alegría... El suelo, como en el resto de la franja de tierra que separa el lago de la Albufera del mar, es de arena, un suelo que invita a sentarse, incluso a tumbarse o revolcarse, es muy agradable para los pequeños. El sotobosque está formado por densos arbustos -lentisco, mirto, coscoja, labiérnago, entre otros- que ofrecen refugios a los niños y las niñas y que en sus juegos se convierten en una casa, en una cueva, en una tienda de campaña...

No obstante, son los pinos los que ocupan un lugar central en sus juegos. Los troncos que han caído por el viento sirven para sentarse y se transforman en un tren, en un avión, en un barco pirata... También pueden ponerse de pie sobre ellos o atravesarlos, de pie o a gatas, descubriendo cómo mantenerse en equilibrio y, entonces, se convierten en

³ Se trata de una costumbre valenciana que consiste en merendar las tardes de Pascua una “mona”, una especie de bollo dulce con un huevo duro en el centro, en un entorno natural cercano: familias, amigos y amigas pasean, juegan, saltan a la comba, vuelan la cometa, catan canciones populares...

una tabla de surf o en un puente que atraviesa el río... Por descontado, los niños y las niñas también se transforman en consonancia con este entorno en maquinistas de tren, en aviadores y aviadoras, en piratas o en animales del lugar, como ginetas, o de otros lugares lejanos, como tigres o gorilas. Otros pinos, que aún no han sido derribados por el viento pero que se encuentran increíblemente doblados, permiten a las niñas y a los niños más pequeños subirse a ellos, cada día un poquito más arriba. De esta manera, ellas y ellos comprueban cómo van creciendo y mejorando sus movimientos, su equilibrio, su fuerza. Les encanta decir que son monos subidos a estos árboles. Trepar a estos pinos les llena de satisfacción y de seguridad.

Un día nos encontramos muchos pinos pequeños. Seguramente, un grupo de niños y niñas, escolares o miembros de alguna asociación de actividades al aire libre, los habían plantado allí. Los niños y niñas de la clase de cinco años se dieron cuenta de su fragilidad, de que era muy fácil chafarlos y de que, probablemente, acabarían aplastados. Entonces decidieron protegerlos rodeándolos de piedras y piñas. Las maestras aplaudieron esta iniciativa y todos y todas participaron en este proyecto destinado a proteger los pinos. En poco tiempo, cada pino ocupó el centro de un círculo de piedras y piñas que le hacía más visible, menos vulnerable. Los niños y las niñas se habían preocupado por otros seres vivos, les habían cuidado y protegido.

Además, en este pequeño espacio de pinos les invade la emoción cuando descubren algún animal: un gato entre los arbustos, al que dejan descansar; los pájaros que se acercan a comerse las miguitas que han caído del almuerzo, que observan con entusiasmo pero sin molestarlos; y aquellos animales más pequeños, como los escarabajos, las mariquitas, las arañas, las orugas o los caracoles, que observan con calma y detenimiento. Hay cuidado en su forma de acercarse a ellos, preocupación por no molestarles, respeto... Y, ahora sí, surgen multitud de preguntas: ¿qué come?, ¿pica?, ¿muere?, ¿dónde están sus papás?, ¿dónde está su casa? Preguntas que nos hablan de su deseo de saber, de su deseo de entender el mundo...

Pensamos que es un lugar muy especial para ellos y ellas y para las maestras: un lugar lleno de vida y seguro para explorar, para descubrir, para aprender, para relacionarse con los otros y las otras, para crecer y vivir experiencias ricas y maravillosas. Un lugar en el que los niños y en las niñas muestran afecto, responsabilidad y cuidado por los pinos, por el resto de las plantas y por los animales, y un deseo auténtico y disciplinado de saber.

Buscar una relación cuidadosa con el mundo, una relación curiosa y libre con el saber

Los relatos que hemos presentado son una pequeña muestra de la experiencia de investigación que venimos realizando durante los últimos años. Los relatos muestran el camino de relación que vivimos entre la escuela y la universidad, un camino que queremos mantener vivo pues nos ayuda como docentes a sostener en nuestras clases un saber fresco, conectado. Llevamos las preguntas de un espacio a otro, preguntas que tienen que ver tanto con la formación de las estudiantes como futuras maestras como con nosotras como docentes en el presente. Los relatos nos han permitido compartir nuestras inquietudes y nos han devuelto una lectura capaz de acoger distintos puntos de vista. Como apunta (Petit, 2015): los relatos nos ayudan a habitar el mundo.

Relatos que además dan cuenta de lo que atraviesa nuestra práctica docente: las inquietudes, los escollos, las tensiones. El trabajo de las historias nos ayuda a verlos, a ponerles nombre y, a veces, a atisbar un camino. Es lo que Bochner (2001) proponía para pensar *con* las historias. En la historia del itinerario didáctico-natural emerge la pregunta por la relación con el saber de las estudiantes y los estudiantes y que conecta con una dificultad que experimentamos en las clases. La elaboración de la propuesta didáctica se nos presenta como una tarea enormemente compleja por todo lo que se pone en juego en ella como intenciones y deseos nuestros, pero también como sentidos que traen las estudiantes de otros lugares. Es un ejercicio que supone mucho de abstracción pues todo lo que hacen es imaginado. Pero es también una experiencia en que tantear el tipo de relación que han ido construyendo con el saber y la que aspiran a abrir como maestras y maestros. Creemos que la formulación de la pregunta es fundamental en este ejercicio. Aspiramos a ayudarles a formular preguntas que no cierren, que se abran a otras, que permitan, como decía Van Manen (2010), habitar la pregunta. Creemos que si cuidamos las preguntas, las posibilidades de explorarlas, de transitarlas y sostenerlas son *casi infinitas*. Es esta infinitud lo que deseamos para nuestras estudiantes, y para nosotras, una relación con el saber libre e infinita, donde medie el cuidado y la curiosidad.

Durante el itinerario, Cristina lanza a los estudiantes un gran número de nuevos nombres: albizias, sóforas, tipuanas, negundos... Son los nombres de los árboles del itinerario por los que pasamos rápidamente de uno a otro, sin descanso y, por supuesto, sin dejar tiempo a la observación detenida y detallada, a la contemplación... El interés de este acercamiento al mundo natural parece que se encuentra más en la acumulación rápida de conocimientos: nombre del árbol, tipos de hojas, de frutos, de flores, procedencia, usos... No es extraño que cuando se les pide a los estudiantes que recolecten algunas muestras de los árboles lo hagan arrancando gran cantidad de hojas, frutos o flores. Lo mismo ocurre con los niños y niñas en la playa, no les dejamos tiempo para contemplar, para jugar, para despertar la curiosidad. Y su reacción fue cargar las manos y vaciar: acumular gran cantidad y de la forma más rápida posible. En ambos casos,

recolectar material se convirtió en un juego de recoger, acumular y, después, olvidar: sin haber contemplado el árbol, ni los otros seres vivos con los que convive (pájaros, insectos, líquenes...), ni las piedras, ni las conchas.

En cambio, en sus salidas al *Muntanyar de la mona*, las maestras y las criaturas nos enseñaron lo que les ofrecía este lugar y lo que significaba para ellas. La relación sensible, corpórea y simbólica que habían establecido las criaturas con los pinos, con los arbustos, con los animales, hasta con el suelo que conforma este lugar. Poco a poco, sin prisas, dejando largos tiempos a la exploración, al juego, a las conversaciones, los niños y las niñas fueron cultivando una relación de respeto y de afecto que se traducía en acciones responsables, de cuidado por el entorno y por los seres vivos y en una disposición al saber, un deseo de preguntar, de comprender, de entender...

Nos hemos dado cuenta, en relación con las historias, que hay algo que tiene que ver con las condiciones que somos capaces de generar y de cuidar que favorece, aunque sin garantizar, un tipo de relación con el saber y con el mundo más cuidadosa y libre. Cuidar las condiciones tiene que ver con cuidar el tiempo y el espacio que habitamos; cuidar, así mismo lo que ponemos en juego como propuesta o demanda y lo que ofrecemos como mediación. Nos parece que hay una relación estrecha entre el tiempo y el espacio que somos capaces de cuidar, ofrecer y generar y la propuesta que formulamos. ¿Cómo generar preguntas que inviten a detenerse, que sugieran caminos sin definir, que puedan abrir un tiempo y un espacio de composición propia, de tanteo? Un espacio y un tiempo todavía por significar. En el *Muntanyar de la mona* percibimos un tiempo no saturado; hay una pregunta que inicia el viaje, pero también hay un tiempo disponible para explorar el espacio. Y en éste espacio se puede probar, se puede buscar, se puede iniciar y arriesgar. En un texto precioso, Carson (2012) apela a las adultas y los adultos que acompañamos a las criaturas en el proceso de descubrir el mundo:

Para mantener vivo en un niño su innato sentido del asombro, sin contar con ningún don concedido por las hadas, se necesita la compañía de al menos un adulto con quien poder compartirlo, redescubriendo con él la alegría, la expectación y el misterio del mundo en que vivimos (p. 28).

La dificultad que vemos en las estudiantes y en los estudiantes, en las niñas y niños, vuelve a nosotras como nuestra propia dificultad. La que concierne a los caminos que abrimos para hacer transitables nuestros deseos e intenciones educativas (Sierra, 2019). Quizás lo que ofrecemos no sólo es aquello que hacemos sino que también tiene que ver con aquello que somos, aquello que mostramos de quienes venimos siendo. Lo que somos capaces de ofrecer es una historia, una posibilidad de habitar el

tiempo y el espacio, una posibilidad de iniciar la lectura del mundo, una capacidad de componer saber para estar en el mundo.

Agradecimientos

Nuestro más afectuoso agradecimiento a todas las personas que han formado parte de esta experiencia de investigación. A las maestras, Imma y Consol, unas maestras que nos han enseñado a sentir la escuela con intensidad, que nos han mostrado la delicadeza, el cuidado y el amor que comparten cada día con los niños y las niñas. A las criaturas que nos han acogido con alegría, que nos han mostrado su forma maravillosa de mirar, de sentir y de estar en el mundo. A Carmen que, como estudiante de prácticas, nos ha contagiado su ilusión, su mirada llena de ternura y sus enormes ganas de aprender. A la dirección y a todo el profesorado del CEIP Lluís de Santàgel que nos han abierto las puertas de la escuela y nos han hecho sentirnos, cada día que acudíamos, parte de ella. A las y los estudiantes del grupo I de Didáctica general del curso 2016-2017 (Universitat de València): un grupo que participó con entusiasmo en nuestras propuestas y que nos ayudó a repensarnos como docentes. A nuestras compañeras y compañeros del grupo de investigación con las que compartimos nuestras preguntas e inquietudes pedagógicas, nuestros momentos de desasosiego y de alegría en las aulas y, por descontado, con las que compartimos nuestras historias, a quienes se las contamos y recontamos y, de este modo, nos repensamos, una y otra vez, como formadoras de profesorado.

Referencias

- Beane, J. A. (2005). *La integración del curriculum*. Madrid: Morata.
- Bochner, A.P. (2001). Narrative's Virtues. *Qualitative Inquiry*, 12 (2), 131-157. doi: <https://doi.org/10.1177/107780040100700201>
- Carson, R. (2012). *El sentido del asombro*. 3ª ed. Madrid: Encuentro.
- Clandinin, J. (2013). *Engaging in narrative Inquiry*. Walnut Creek, Cal.: Left Coast Press.
- Clandinin, J. y Connelly, F.M. (2000). *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Contreras, J. y Orozco, S. (2016). Explorando el saber pedagógico en nuestras clases. En: J. Contreras (comp.), *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado* (pp. 11-31). Barcelona: Octaedro.
- Contreras, J. (2016). ¿Prepararse para la realidad? Saber y aprender en la escuela y en la formación del profesorado. En: J. Contreras (comp.), *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado* (pp. 151-186). Barcelona: Octaedro.
- Contreras, J., Quiles, E. y Paredes, A. (2019). Una pedagogía narrativa para

- la formación del profesorado. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 0 (0), 58-75. doi: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.volo.6624>
- Martín, M.A. (2012). Prólogo. En: R. Carson, *El sentido del asombro* (5-14). 3ª ed., Madrid: Encuentro.
- Petit, M. (2016). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Rinaldi, C. (2011). *En diálogo con Reggio Emilia: escuchar, investigar, aprender*. Lima: Grupo Editorial Norma S.A.C.
- Rodari, G. (2010). *¿Qué hace falta?* Pontevedra: Kalandraka.
- Sierra, J. E. (2019). Entre nuestras urgencias y sus deseos, la escucha. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 0 (0), 119-122. doi: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.volo.6624>

