
L'aula, un espai de creació en la formació del professorat: els tallers narratius

The classroom, a creative space in teacher training: narrative workshops

Adrià Paredes Santín^a i Asunción López Carretero^b

^a Mestre d'educació primària i pedagog. Professor del Departament de Didàctica i Organització Educativa. Universitat de Barcelona.

A/e: adria.paredes@ub.edu

^b Professora del Departament de Didàctica i Organització Educativa. Universitat de Barcelona.

A/e: asuncion.lopez@ub.edu

Data de recepció de l'article: 25 de febrer de 2019

Data d'acceptació de l'article: 20 de maig de 2019

DOI: 10.2436/20.3007.01.131

Resum

En aquest article s'exposa una experiència desenvolupada en l'aula de formació de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona. Aquesta experiència té el seu origen en la recerca que anem realitzant amb mestres de primària, amb els quals explorem sabers i modes de saber essencials per a la formació del professorat. Per fer aquest trànsit des de la recerca dins de l'escola a la formació del professorat hem hagut de traçar camins creatius que ens han portat a replantejar-nos els fonaments del nostre ser i fer de mestre. De la mateixa manera, la presència dels nostres alumnes ens interpel·la i ens convida a pensar altres maneres d'entendre la formació a l'aula universitària.

Paraules clau

Formació de professorat, dimensions de l'ofici docent, sabers i modes de saber, investigació amb mestres.

Abstract

In this paper we present an experience developed in a training classroom at the Faculty of Education of the University of Barcelona. This experience originates in the research that we have been carrying out with elementary school teachers

with whom we explore skills and forms of knowledge which are essential for teacher training. In order to bridge the transition from research in the school to teacher training, we found that we needed to design creative paths which have led us to rethink the basic premises of the way we think and do things as teachers. Likewise, the presence of our students calls out to us and invites us to think of other ways of understanding the training provided in the university classroom.

Keywords

Teacher training, teaching dimensions, forms of knowledge and ways of knowing, collaborative inquiry.

Introducció

L'ensenyament com a creació ens acostava a un nus que podria facilitar ponts entre l'ofici d'ensenyar a l'escola i a la universitat. Aquest text, basat en projectes d'investigació i un d'innovació docent, no abordarà la creació o la creativitat des de l'àmbit artístic, sinó que, recollint l'expressió de Cífali (2005), ens hi referirem com l'art de la relació dins de les professions del sector humà, aquelles en què hem d'abordar situacions complexes en les quals s'interconnecten allò que és social, institucional i personal.

El focus d'aquests projectes són els aprenentatges desenvolupats al voltant de l'ofici docent, que busquen connectar la formació inicial amb el saber de l'experiència de docents de primària. Hem tractat d'indagar la complexitat i la comprensió dels sabers que demana l'ofici docent, la qual cosa ha requerit involucrar-nos en un tipus de recerca que posa l'atenció en la pràctica quotidiana a les escoles i en l'acció educativa dels mestres.

En la formació inicial, en connexió amb les experiències viscudes al costat de mestres, busquem explorar les dimensions del nostre ofici docent i generar en els estudiants una manera personal d'incorporar creativament la cultura educativa. Una manera que els faci créixer, viure i viure's des de si mateixos en el seu ofici de mestres i en les seves vides. També perquè, quan estiguin amb les criatures, les facin protagonistes de les seves vides i creadores de mons propis.

Què necessita avui l'educació? I la formació?

Aquesta és la pregunta que ens convoca i ens impulsa a explorar juntament amb mestres que estan obrint noves propostes educatives i també a indagar les nostres pròpies inquietuds com a formadors. Inquietuds que impliquen entendre la formació del professorat molt més enllà d'un conjunt tècnic d'habilitats i actituds. Aquesta formació vol ser un espai de re-creació cultural i personal. És a dir, un espai on les veus dels estudiants siguin presents per tal de crear un relat educatiu singular i alhora comú.

Si entenem la cultura en sentit ampli com un conjunt de sabers que ens construeixen com a subjectes, observem que des del mercat es desprestigia el valor de la cultura perquè per actuar-hi es requereixen habilitats immediates sense massa reflexió. Aquesta és la idea de progrés que imposa el neoliberalisme i que no mesura les conseqüències dels actes. Això propicia estils de vida canviant, no transformadors, sinó fluctuants i poc arrelats. No obstant això, la crisi econòmica no permet seguir somiant en diners i èxit i el buit que deixa s'omple de frustració o d'ideologies del jo. Ideologies que contraposen i assenyalen els altres com potencials enemics. Aquests corrents, vinculats a l'autoajuda, ofereixen estratègies pobres per afrontar la realitat actual en la seva complexitat.

Però nosaltres desitgem una formació que faciliti una vida creativa, que faci créixer el món interior i exterior dels futurs educadors. En aquest panorama que afecta els subjectes, les seves vides i les famílies, com pensar la formació dels mestres i les mestres?

La vida actual requereix no tan sols una transmissió de coneixements sinó afavorir en les criatures i en els futurs mestres la creació de recursos de pensament propi que facin emergir criteris per a les eleccions vitals que han de fer. Una educació que propiciï sentir-se subjectes d'agència pròpia, capaços d'orientar les seves vides i de trobar inspiració en la cultura educativa des d'una actitud creativa, vinculada als esdeveniments.

Les experiències desenvolupades com a pràctiques de recerca a les escoles de primària ens han obert la mirada com a formadors i ens han fet adonar-nos d'aquelles

qüestions que són essencials en la relació educativa. Ens han assenyalat la necessitat d'aprofundir en aquestes dimensions de l'ofici docent que aporten unes qualitats que sovint estan invisibilitzades (Contreras, 2018). Qualitats que tenen a veure amb la creació de recursos, pràctiques i sabers vinculats a les noves necessitats de sentir-nos protagonistes de la nostra vida en relació amb altres. Qualitats que fan de l'ofici docent un mediador entre allò que és personal, institucional i social. Mediació que té lloc en la relació educativa.

Viure l'experiència amb mestres ens ha qüestionat el nostre lloc com a formadors i les formes de relació que posem en joc a l'aula universitària. Aquest procés facilita la trobada amb l'ofici docent des de dos mons, l'escolar i l'universitari, amb els seus punts en comú i les seves diferències. En aquest sentit, aquesta experiència ens suggereix reconsiderar els subjectes, els espais formatius, les relacions personals que tenen lloc a l'aula, així com la relació amb el saber que n'ergeix.

(Re)Pensem els estudiants com a subjectes amb experiència. Si aproximem el focus i escoltem bé els estudiants com a subjectes capaços de produir sabers, més enllà de judicis precipitats, afloren altres qüestions. Qüestions que tenen a veure amb les tensions i desitjos en què es mouen. Avui, quan sembla que hi ha tantes possibilitats obertes, fins i tot dins de la precarietat econòmica, ells i elles es pregunten per les seves vides, pel sentit de les seves vides: «la vida que porto l'he triada jo, o són les circumstàncies les que m'hi estan portant?» (una estudiant).

(Re)Pensem l'espai. L'aula universitària esdevé un espai significatiu i de significació. Aquesta preocupació pel sentit de la formació fa que des de diferents llocs es vagin obrint nous camins. Els nous espais col·lectius de reflexió i de pensament ens suggereixen sabers i maneres de saber que ens orienten cap a estils de vida que ens ajuden a transformar i transformar-nos en la societat d'avui, obrint nous horitzons de sentit.

(Re)Pensem el grup-classe: de l'individu a un entramat relacional. Com a formadors que investiguen i investigadors que ensenyem, el nostre desig ha estat proporcionar maneres de saber més enllà del que és tècnic i disciplinar. Fer de l'aula universitària un espai relacional, per elaborar un itinerari fèrtil entre el que passa i el que ens passa, en

la relació amb els altres i amb el saber. Intentem que aquest itinerari sigui el més compartit possible, fent-lo en comunitat, cuidant-nos i acompanyant-nos.

(Re)Pensem el/la mestre/a, un subjecte en relació. Ser mestra, ser educadora o educador, requereix desenvolupar i activar sabers vinculats a l'experiència, en els quals es fonen aspectes del saber, del fer i de l'ésser, sense perdre l'essència que el constitueix; sense perdre la vida que els anima (Contreras i Pérez de Lara 2010). La pregunta pel sentit manté viu el desig d'explorar i demana una elaboració personal més enllà de sabers i metodologies ja instituïdes. Requereix la capacitat de re-inventar i re-inventar-se, tot mantenint-se aferrat a l'experiència i acollint allò que passa i allò que ens passa. Això obre noves dimensions de l'ofici docent, que ja molts i moltes mestres estan posant en joc. En altres paraules, és una altra manera d'estar a l'aula.

En conseqüència, aquest replantejament de qui som, de qui es l'altre i de què fem a la universitat ens ha portat a *(re)pensar el temps de la classe, com un temps que ha de tenir sentit*. Un temps present on ens trobem amb els estudiants, que també pot ser un temps d'experiència, un temps suspès entre el passat i el futur, un temps present que ha de tenir importància per ell mateix.

La poètica de l'educació

Asumir el riesgo, mantenerse abiertos para que el acontecimiento de la subjetividad pueda surgir, es un gesto creativo y un gesto de creación, aunque en el sentido frágil y existencial —en el que se trae el ser a la vida—, una vida compartida con otros en responsabilidad y subjetividad (Biesta, 2017, p. 42).

Per aprofundir en aquesta orientació de la importància i sentit de la creació en l'ofici de mestre, ens referirem a allò que anomenem *experiència de si*. És a dir, aquest sentiment que alguna cosa de tu i del món s'entrellacen, de manera que sents que formes part d'alguna cosa més àmplia, però a la qual alhora tu estàs aportant una llavor pròpia. Aquest sentiment podria ser un dels significats d'una vida creativa.

Des d'aquesta mirada, ens fem ressò del pensament de Winnicott (2013), qui es refereix a la percepció creadora pròpia com un sentiment que dona sentit a la vida. Per contra, si hom se sent tan sols com a objecte passiu, experimenta un sentiment

d'inutilitat. Sentirà una dificultat de modificar la realitat exterior que li provoca malestar. Una frase actual freqüent que expressa aquesta dificultat és aquella que diu: «Això és el que hi ha».

El relat de les vides que propicia el moment actual és el relat d'un subjecte aïllat, omnipotent i que no reconeix els aspectes vulnerables de la vida, com ara les pèrdues, la frustració, els dubtes que formen part de qualsevol itinerari vital. Per tant, un subjecte que no genera espais de creativitat amb relació als altres per transformar i transformar-se, i que viu amb una manca de consciència de si mateix. Aquesta manca de consciència també es manifesta en la formació inicial del professorat, i sense ella correm el perill de reduir el magisteri, el ser i fer de mestre, a un conjunt de tècniques que acompanyen un títol.

L'aposta per aprofundir en aquesta visió de la creativitat com una actitud vital es connecta amb la perspectiva narrativa de Clandinin, J. i Connelly, M. (2000), Contreras, J. (2010), Huber, J. (2013) i Van Manen, M. (1996), com un enfocament que ens obre la possibilitat de compartir històries que són portadores d'aquests sentits que cadascú elabora, aprofundint en la relació experiència-saber, tant en la investigació com en la formació. Això facilita l'elaboració d'un sentit subjectiu —sentit que és original per a cadascú— en l'enllaç amb la cultura, cosa que ens dona un lloc al món i significa una connexió entre la pròpia experiència i el saber. El relat i les històries que expliquem constitueixen la nostra manera fonamental de comprendre'ns i entendre les experiències i el món en què vivim (Cifali, 2012).

Pel que fa als estudiants, no es tracta doncs, simplement, d'explicar les pròpies experiències, sinó que, a poc a poc, vagin aprenent a anomenar-les «des de si» i amb relació a l'altre; a escoltar i escoltar-se; a crear passatges entre el seu món interior i la realitat educativa. Que compreguin que la realitat no està fora; que la realitat del seu ésser educador o educadora es juga en «l'aquí i ara» de l'aula de formació. En definitiva, aquests són els propòsits que guien la nostra pràctica, intentant provocar una experiència de relació amb el saber en què cada estudiant s'enfronta amb els enigmes de l'existència i la seva pregunta pel *ser docent*. Un saber corpori que dona volum i moviment a la paraula i així li dona un sentit propi en relació amb el seu

origen. El saber de l'experiència és font inesgotable de sentit. Cal connectar amb aquest saber i preguntar-nos de quina manera es mobilitza durant l'acció i què ens ajuda a resoldre. Pensar posa en relació el sentir, el saber de l'experiència i els sabers instituïts.

Per tant, hem posat en el centre les vivències i experiències dels estudiants per compartir-les a l'aula, per transitar passatges que ens portin a connectar vivència, experiència, paraula i pensament, tot establint ponts entre el saber de l'experiència i el saber disciplinari. Entenem, doncs, que l'experiència és una vivència acompanyada de pensament (Mortari, 2004).

A partir d'entendre l'aula com a generadora de noves vivències i experiències compartides, neix la invenció: «Els tallers narratius», que expliquem com una pràctica que afavoreix la relació experiència-saber d'una manera vivencial i ajuda a travessar aquests passatges entre vivència, experiència i sentits educatius, passatges no mancats de dificultats. Els anomenem narratius perquè —a diferència d'altres dinàmiques de classe—, no busquem un impacte o una descoberta immediata, sinó un treball interior i exterior per tal de generar una conversa amb un mateix i amb els altres que generi sabers i sentits educatius.

Els tallers, un recurs narratiu: la creativitat o l'acte de crear a partir de l'alteritat

Al principio me pareció una dinámica como cualquier otra, pero en seguida me di cuenta de que no iba por ahí... Era algo muy pensado y estructurado... (subjecte 1).

Podem partir de les diverses concepcions del que és un alumne, per bé que aquesta és una figura que evoluciona en el temps i ara, en el present, està sotmesa a les normatives de la institució que el defineix. En el cas del grup de recerca que acull aquestes pràctiques docents, entenem l'alumne com l'alteritat, com un subjecte conscient que ens interpel·la amb la seva presència i ens interroga.

Aprender es un encuentro con la diferencia de cada persona, sin usar al otro para afirmarse, nos hace profundizar en el interior para poder conectar, cruzar distintos puentes, frecuencias y sintonías, que nos acercan al otro conectando con nosotras (López i Gabarini, 2016, p. 207).

Preguntar-se per l'altre és una actitud vital i simbòlica que té diverses translacions pràctiques dins de l'àmbit de la pràctica educativa. És escoltar què diuen, no plantejar preguntes tancades; és deixar-los espais de relació i conversa significatius; és plantejar-se i plantejar-los seriosament qui són, on estan i pensar quina ha estat la seva trajectòria; és llegir entre línies els relats d'experiència buscant allò que s'escapa, allò que no poden o volen explicar. Què fem amb tot això? O bé què fan amb tot això?

Preguntar-nos qui tenim al davant ens ha permès entendre la planificació com un procés creatiu i comprendre l'espai de formació com un espai narratiu, on es pot viure i explicar *alguna cosa*. Aquest plantejament ens permet superar la concepció de l'aula com espai formatiu i entendre-la *com un espai d'experiència i relació*, on es poden imaginar altres temps, espais i relacions.

Habitar una aula entesa com un espai de relacions ens fa preguntar-nos qui és l'altre que tenim al davant. Aquesta és una pregunta que en un context universitari amb cinquanta alumnes a l'aula es fa difícil de respondre sense aproximacions didàctiques i metodològiques que permetin apropar-nos-hi, encara que sigui d'una manera incerta. Per tant, la formació entesa com a pràctica creativa esdevé un espai rellevant, que cal que sigui pensat de manera que permeti als estudiants reconèixer-se com a subjectes i com a mestres en formació.

Les pràctiques pedagògiques són procediments, estratègies i accions que prescriuen la comunicació, l'accés al coneixement i l'exercici de pensament. Així com la visió de les posicions, oposicions i disposicions de les relacions socials dels subjectes a l'escola (Díaz, 1995, p. 353).

Si pensem a traslladar aquesta representació a l'aula universitària, el que ens estaria proposant l'autor és la creació d'un dispositiu que permeti tornar simbòlicament a l'escola, a l'aula entesa com un espai de relacions, per tal de poder posar en qüestió la nostra pròpia experiència escolar. Ambdós dispositius aquí presentats tenen en comú tenir l'experiència subjectiva de les relacions al centre de la pràctica pedagògica. Això no és possible si prèviament no s'ha fet abans una relectura en clau narrativa del pla docent. Una relectura que posi al centre els sentits que aquest pla intenta «il·luminar»,

més enllà dels coneixements que pretén transmetre. Tot plegat intentant respondre a la pregunta: què és allò que és essencial que reclama aquesta assignatura?

En definitiva, cal crear un espai interactiu i alhora reflexiu —amb el temps necessari i l'espai adequat— que permeti la relació entre experiència i saber.

La creació de dispositius pedagògics d'experiència en la formació del professorat. Què cal tenir en compte i a què cal atendre durant el procés creatiu?

En l'experiència docent que presentem es tracta de pensar dispositius pedagògics *d'experiència de si* en l'àmbit universitari que han implicat un canvi de normes del paradigma imperant en la generació i transmissió de coneixements. Aquest canvi també el podem entendre com un canvi de posicions entre el subjecte i el coneixement, si ubiquem al centre del currículum i de la pràctica l'experiència subjectiva de l'estudiant i no el coneixement que hem de transmetre. Això ha significat per als nostres estudiants una transgressió del rol d'estudiants que s'havien construït.

Per poder propiciar aquest re-posicionament del subjecte, ens ha calgut posar en joc les expectatives dels estudiants en el si de la institució. Preguntes com ara «què m'ofereix la universitat?», «què busco a la universitat?» o «què trobo a la universitat?» permeten plantejar la pregunta final: «com em situo en primera persona a la universitat, en relació amb qui soc i amb la professió docent?».

Als tallers narratius ens proposem crear un dispositiu pedagògic que posi en joc el lligam entre allò que és personal, institucional i cultural-social. El fet és que els estudiants es posin en joc, en situacions reals creades a l'aula universitària (similars a una *performance*), en què els formadors creen guions que reproduïxen analogies amb situacions de la vida a les institucions educatives que naturalitzem. Per exemple, el formador els convida a situar-se en una aula on no hi ha llocs predeterminats ni configurats. Les vivències que neixen són mitjans que donen lloc a reflexions que se situen entre allò que és personal i les experiències comunes presents i passades. El sentit dels tallers és, doncs, provocar vivències i experiències en «l'aquí i ara» que permetin transitar vers els sentits educatius subjacents. La proposta cerca, per part dels estudiants, que sorgeixin relats que obrin horitzons nous de sentits educatius, tot creant sabers i dimensions de l'ofici educatiu fins ara desconegudes.

El nucli dels dos tallers que tot seguit relatarem rau en la recreació a l'aula de diverses aproximacions a la relació educativa.

A la primera part hem posat l'èmfasi en el paper del docent i en el de l'alumne. Ara abordarem com pensar les condicions per configurar un espai en termes del saber de l'experiència, pensant-lo de manera que *una altra cosa pugui passar*.

(Re)Pensant els temps. El primer és un taller que funciona en termes de temps projectius. Parteix del moment present per portar-los a explorar les expectatives de futur que tenen en la formació educativa. El segon taller que s'exposa funciona completament al revés: permet recuperar vivències passades per traslladar-les al present, on als estudiants se'ls proveirà de noves eines que els permetran reflexionar en relació amb els companys.

(Re)Pensant els espais. L'espai també té importància en aquesta «altra manera» de pensar la docència. En el primer taller els alumnes es troben dins d'una aula sense mobiliari, on els seus cossos seran els que la configuraran i estructuraran. En aquest escenari és factible experimentar/imaginar la vivència d'allò que és possible. Tot al contrari que el 2n taller, que parteix d'un espai fix i normatiu que té la intenció d'angoixar els que l'habiten. *Angoixar* en el sentit de patir la posició que ocupes, experimentant els marges on et situa la institució.

(Re)Significant les relacions. Els dos tallers es proposen desencadenar un procés relacional en què s'evidenciïn les diverses metàfores que constitueixen els llocs socials que vivim en la quotidianitat i més concretament en l'àmbit escolar. Llocs que tenen a veure amb l'ús de l'espai i del temps dins de les institucions educatives.

Des d'allà, els estudiants poden elaborar sentits i significats educatius. Ja és una experiència en si mateixa l'elaboració d'una producció pròpia i no una re-producció d'allò que ha passat, d'allò que s'ha dit. El sentit dels tallers és desencadenar aquest procés d'obertura del seu ofici a nous sentits, a partir de les seves vivències. Per tant, farem servir alguns dels seus testimonis que donin fe de la seva experiència.

Viure, sentir i pensar la relació educativa

1r taller: la mestra que vull ser

Un esdeveniment que ens va convidar a la reflexió sobre les pràctiques a l'aula va ser comprovar com, tot i ser el tercer dia de classe, els llocs que ocupaven a l'aula estaven força definits i, a més, la seva actitud era conseqüent amb la posició que a l'aula ocupaven. És a dir, al darrere s'asseien la majoria de nois de la classe amb una actitud festiva; al contrari, l'actitud d'aquelles que seien al davant (totes noies) demostrava interès i un major grau de participació que la resta de la classe. El fet de no haver pensat en qui tenim al davant i de comprovar com de ràpid s'estaven començant a fixar les posicions i rols a l'aula ens va portar a pensar en la possibilitat de plantejar la necessitat que tenia el grup de moure's. De forma física, amb la intenció de forçar un canvi de posicions (Ellsworth, 2005) a l'aula i de les conductes que les acompanyaven. També d'una forma simbòlica, entenent el moviment com la conseqüència de la relació amb un altre que et mou. Això implicava començar a pensar les classes en termes d'experiència, i la introducció de l'alteritat dins les mateixes pràctiques educatives.

En conseqüència, i amb la voluntat que els estudiants visquessin, en termes de vivència educativa (Contreras i Pérez de Lara, 2010), el concepte de relació educativa i que això transcendís més enllà de la teoria, vàrem començar a pensar un *dispositiu pedagògic*, és a dir, una pràctica medidora en la relació del subjecte amb ell mateix, tot fixant, regulant i canviant l'experiència del subjecte amb si mateix (Larrosa, 1995). Dins d'aquest taller els estudiants haurien de:

- Tenir la possibilitat i/o necessitat de plantejar-se el lloc que ocupen a l'aula, en relació amb la història que els ha dut a cursar el grau de magisteri. La pregunta té l'objecte que ells puguin relacionar les seves intencions i desitjos amb l'actitud mostrada a l'aula (en termes d'interès, participació, disrupció, aprofundiment, disposició a l'intercanvi d'experiències...).
- Expressar les seves expectatives vers l'ofici i posar-les en relació amb les demandes/expectatives dels altres. L'estructura del taller demanava als

participants sortir d'ells mateixos, tot pensant la resposta només des de la seva experiència.

- Expressar-se amb el cos i reflexionar sobre la vivència física d'estar en una relació educativa. Partint del concepte del moviment que genera la relació educativa (Contreras i Pérez de Lara, 2010), es va voler explorar la seva translació a l'espai de l'aula universitària. A partir de paraules extretes de la dinàmica de la classe anterior es pretén representar diferents modes d'estar en relació amb l'escola.

Seqüència en moviment del primer taller

En aquest taller s'explora la naturalesa de la relació educativa, a partir de: les pròpies vivències (passades), desitjos (presents) i anhels/expectatives (futures). Totes les dinàmiques són traspassades pel propi cos i viscudes en relació amb l'altre i, perquè res desvirtuï el sentit de la proposta, es va dur a terme en una aula completament buida. Aula que ningú s'esperava trobar d'aquesta manera. La primera tasca, doncs, que van haver de superar va ser la sensació inicial de (des)col·locació i la d'haver de respondre reflexivament a les següents preguntes:

- Què passa quan un entra i no té lloc?: ens (des)centrem / ens (des)col·loquem.
- Què passa quan un no troba allò que s'espera?: la vivència de l'expectativa.

Per tal de començar la primera activitat se'ls va comunicar que calia que busquessin el seu lloc al grup (no en una cadira, sinó amb relació als companys). Ho farien pensant reflexivament unes preguntes formulades pel mestre per posteriorment intercanviar les seves respostes amb les companyes en format de conversació breu. En acabat elaborarien un petit registre narratiu de l'experiència viscuda. Ho exemplifiquem amb una vivència relatada per una de les alumnes:

La primera activitat que vam realitzar, i considero que molt necessària, va ser un conjunt de reflexions que a continuació vam posar en comú amb alguns companys. Jo estic cursant la carrera pel dia de demà ser mestre, però, per què vull ser mestre?, què és el que més em motiva d'aquesta professió?, què puc oferir jo com a mestre?, i com a alumnes, què és el que volem del nostre mestre?, què vull jo com a mestre de

les famílies dels meus alumnes?, i com a mare què li demano al mestre del meu fill? Totes aquestes preguntes que ens [vàreu] plantejar, que mai abans me les havia formulat, em van ajudar a fer aquesta reflexió que considero tan necessària, com bé he dit abans, per entendre i assegurar-me que realment estic on vull estar (subjecte 2).

La intenció d'aquesta dinàmica era que es plantegessin la seva visió del magisteri i de la figura del mestre en relació amb la de les seves companyes de classe; que fomentéssim així la reflexió a partir de l'escolta de l'altre, *escolta reflexiva que et mou*.

Durant la 2a part de la sessió, que té com a objecte escenificar i viure en la pròpia pell les diferents formes que pot prendre la relació educativa, el cos pren molt de protagonisme. El cos passa a ser el llenguatge amb el qual ens expressarem a l'aula, deixant enrere la paraula i la reflexió per passar a viure i notar què vol dir estar en relació amb un altre. Fet que requerirà prendre consciència de com el cos de l'altre m'afecta; és a dir, què passa quan ens toquem, tant de manera simbòlica com física, què passa quan ens apropem, o més ben dit, què em passa quan algú em toca i què em passa quan algú se m'apropa. La dinàmica en si és simple: els estudiants es posen per parelles (una de les persones de la parella exerceix el rol de mestre i l'altre, d'alumne, aquests rols s'intercanvien durant la dinàmica), mentre el mestre va dient en veu alta unes consignes i, sense poder discutir-les, cal que les representin/visquin amb els seus cossos.

Després d'explorar els conceptes amb el cos i l'espai, s'organitza una conversa per parlar del que implica des de cada una de les posicions de la relació educativa. A continuació, una de les reflexions fetes per una de les alumnes afirma:

Al principi em va fer dubtar una mica l'activitat, però en acabar-la vaig veure la utilitat d'ensenyar això a joves estudiants d'educació primària per poder expressar com s'han sentit durant la seva infància dins les aules, el que no volen que torni a passar quan ells arribin a ser professors i què creuen que poden millorar com a futurs mestres. A mi personalment em va fer pensar que un professor ha de ser protector amb moderació, és a dir, autoritari perquè els nens i nenes no passin d'ell o agafin una confiança errònia, però permissiu perquè els alumnes puguin gaudir aprenent i no seguint el model de l'escola tradicional. Vigilar l'alumne i individualitzar cada

infant, perquè generalitzar només genera acabar rebutjant alguns nens. Finalment, crec que la protecció no s'ha de prendre segons la definició estricta de protecció, sinó que un alumne és un element de la societat amb una educació base, de casa, el qual podem educar escolarmet nosaltres mateixos perquè sigui un membre actiu a la societat, respectuós amb els altres i amb personalitat pròpia. Això crec que només podem aconseguir-ho protegint els alumnes i exposant-los a situacions reals de la vida, però no sobreprotegint-los, perquè si no, no sabran actuar a la vida (subjecte 3).

La valoració d'aquest taller per part de l'alumnat supera les expectatives, així com els objectius plantejats en un començament. Els estudiants valoren la dinàmica com una possibilitat: per replantejar-se, des de si, la seva presència al magisteri; per millorar les relacions dins del grup; per perdre la por a parlar amb els altres, i per conèixer els altres des d'una perspectiva educativa i no personal.

2n taller: una classe normal

El 2n taller que es planteja dins de l'assignatura va tenir lloc a mitjans d'aquesta, un cop s'ha transitat pel concepte de la relació educativa i s'ha treballat la posició i figura del mestre en aquesta relació. La següent etapa consisteix a abordar l'alumne dins de l'espai de la relació educativa com un subjecte aliè a nosaltres, com l'alteritat que està per descobrir (Contreras, 2002; Skliar, 2005).

Per a l'elaboració d'aquest taller es va experimentar amb la reproducció d'una aula escolar «tradicional», on el concepte de *normalitat*, tal com ens l'explica Skliar (2005), no ha estat posat en qüestió. La sessió, pensada de forma expositiva-reflexiva, tenia l'objectiu d'exposar els conceptes plantejats per Contreras (2002) i Skliar (2005) a mesura que els estudiants els anaven «vivint» en la seva pell. La idea principal a transmetre era problematitzar i reflexionar les barreres que posa el sistema educatiu i l'escola per construir relacions educatives amb l'alteritat (Contreras, 2012).

El taller parteix de la idea que els alumnes que cursen magisteri, en la seva majoria, han superat tots els filtres que el sistema educatiu col·loca per seleccionar i orientar els itineraris educatius i vitals dels alumnes (Fernández, 2018). Per tal que ells poguessin repensar la seva experiència, majoritàriament d'èxit, des d'un altre lloc calia doncs, crear aquest altre lloc, (re)posicionant-los a l'espai per tal que el visquessin d'una

manera diferent a la manera acostumada. Generant una experiència d'alteritat en ella mateixa, encarnant ells les dues posicions de la relació educativa, separades pel temps i simbòlicament unides en una *altra* aula.

Els conceptes treballats durant la sessió van ser els següents: normalitat/anormalitat, diferència/diversitat, diagnòstic escolar / identitat, llenguatge classificador / necessitat de mirar i escoltar els infants.

Seqüència de la sessió

Només entrar a l'aula els alumnes són classificats. En aquest cas s'utilitzen gomets de diferents formes i colors.

Els alumnes són agrupats, segons la classificació prèvia, i ressituats dins de l'espai de l'aula: els grups marginals als marges i fons de la classe i el grup «normal» al centre i davant de la pissarra, al lloc on es durà a terme l'explicació. D'aquesta manera es vol emfatitzar què implica estar simbòlicament als marges, tot i que a una aula ocupis un espai central, i com això té implicacions en la mirada, la comunicació, l'atenció i l'espai que ocupes en la relació educativa amb els iguals i amb el mestre.

Els alumnes són *diagnosticats* en els termes que indica Contreras (2002). Se'ls comunica la seva particularitat, ja sigui en la parla, en la llengua, en el moviment o en la cognició, i aquesta afectarà la seva capacitat d'intervenció durant la sessió.

Quan vas dividir el grup classe en diversos subgrups: «els normals», els que no es poden moure, els que no poden parlar, els que «viuen a la parra», etc. Al principi vaig pensar: «què deu estar fent aquest tio?». I vaig arribar a la conclusió que el que estava generant tan sols era una realitat existent en les aules, ja que hi ha alumnes actius, els que no fan res, els que no callen, els que no parlen... (subjecte 4).

Una vegada configurat l'espai i distribuïts els alumnes, la nostra tasca com a professors era doble. Per un costat, fer de mediadors entre els textos i la classe a partir de l'exposició del contingut d'aquests. I, d'altra banda, la projecció de materials audiovisuals que enriqueixen la seva comprensió. Mentrestant, manteníem estrictament un ordre físic i simbòlic a partir de la pràctica docent i de les interaccions que amb ells podia arribar a establir. En altres paraules, les nostres pràctiques havien de reproduir

l'escenari escolar de desigualtat, reproducció social i pèrdua d'identitat que els textos posaven de manifest.

Però quan em vas dir que jo no podia parlar perquè no importava la meua opinió, vaig pensar que estaries de broma, però a mesura que anava avançant la sessió em vaig adonar que tot això anava «en serio». Jo, una alumna acostumada a participar en tot i que no calla, se'm va trencar tot en saber que havia d'estar-me callada perquè al mestre no li importa el que jo pensi (subjecte 5).

Un exemple és posar deliberadament el focus de la nostra atenció vers un grup central majoritari (normal/vermell), cosa que implicava ignorar deliberadament les intervencions dels altres grups marginals i situats als marges de la classe (negres/grocs/blaus/verds). També implicava l'ús d'altres recursos didàctics com la veu i el llenguatge, variant el to i la velocitat de les nostres respostes depenent del grup d'on provingués la pregunta. D'aquesta manera, en veure's, els alumnes, com a part d'una classe i alhora d'una *performance*, van anar vivint i qüestionant-se, des de la seva posició d'alumnes i com a mestres en formació, els conceptes que els autors ens anaven desvetllant.

Durant la realització de l'activitat no em vaig sentir bé perquè tenia un paper que no estava acostumada a tenir i no em pertocava, però quan vam posar en comú com ens vam sentir, vaig veure que ningú s'havia sentit bé, ni tan sols els «normals», que tenien el major dret de tots. Va ser aquí quan em vaig adonar que aquesta diversitat d'alumnat existent dins de les aules, en part, és cosa del mestre, ja que és aquest el que ha de promoure la igualtat, l'acceptació i la participació dins de les aules (continuació de la citació anterior).

L'objecte del taller és crear un dispositiu pedagògic d'experiència de si, on els participants puguin descentrar-se del lloc que normalment han ocupat dins de l'aula escolar, o bé veure el lloc que ocupen amb relació al lloc de l'altre i la distància física i simbòlica que els separa. En aquest taller es va fer evident com l'espai i el cos tenen altres maneres de relacionar-se. En la seva interacció es (re)creen estructures socials que fan més clares les relacions existents. Per poder partir de la seva experiència cal

anar reproduint aquells petits gestos escolars que tenim molt normalitzats, ja que són quotidians, que ens permetran fer visible allò que fins ara ens era invisible.

No es pretén canviar la mirada cap a l'altre i generar així empatia en veure el món amb relació al lloc que ocupem o a les característiques que altres ens han donat. És poder mirar endins (cap al nostre interior) per obrir la possibilitat que després podrem mirar cap a fora d'una altra manera. Així ho expressa un dels alumnes:

[...] he de reconèixer que em va fer ràbia no poder expressar-me com volia o no poder debatre temes com «què és normal?» a la classe dels gomets. Però era el vostre paper comportar-vos així i fer-nos veure i aprendre el que trobarem a una classe i com afrontar-ho. Per això al final sempre li he trobat sentit a les vostres activitats encara que durant la realització, pot ser, he estat descontent (subjecte 6).

Altres reflexions:

No pot ser que a les aules hi hagi tanta discriminació. Tothom és conscient del problema, però tractar-lo com el vam tractar va ser espectacular. La dinàmica dels colors va ser molt bona, perquè veiem el problema de les etiquetes però segueix passant. A les aules els professors ho fan i nosaltres també, en el nostre dia a dia, o ho hem fet a classe. Per tant, aquesta m'ha servit per reflexionar, jo com a persona primer. El que jo vull ser, la persona amb la qual em vull sentir identificada i en un futur, ja com a mestre, fer que aquestes etiquetes no existeixin. Tenim més ganes de buscar la igualtat i la no-discriminació. A moure'm més honestament i el que ara es coneix com a pintar-te la cara, i reconèixer que jo soc el primer que moltes vegades ha discriminat. I reflexionar per fer que no torni a passar.

Va servir molt per empatitzar i posar-nos en la pell de l'altre. Tots al llarg de la nostra vida havíem sigut vermells, jo a la dinàmica era negre, i sabent que era una representació em vaig ratllar, fins i tot comentàvem amb un altre company negre si anàvem a prendre alguna cosa al bar. Vull dir que encara em va donar més força per lluitar per tots aquells que no tenen veu. Per tots aquells que són negres dia rere dia (subjecte 7).

La segona part d'aquest taller va tenir com a objectiu aprofundir en l'experiència de l'altre en primera persona. Per tant, ha estat pensada per ser realitzada en parelles i petits grups. A partir de l'observació i interacció amb l'altre, es posen en pràctica i en

qüestió conceptes com ara: *la comparació, el judici (de l'altre), la singularització i, finalment, com és i quina potència té sostenir una mirada atenta en l'altre/alteritat.*

La primera activitat necessitava que els i les estudiants es possessin en joc —en els termes de Masschelein, J. i Simmons, M.— creant alguna cosa, per tal de poder (re)viure el grau d'exposició dels infants a l'escola (2014). Per dur-ho a terme se'ls va demanar que, per grups, fessin una construcció amb peces, com més bonica i personal millor. Posteriorment aquesta seria mostrada a tot el grup i avaluada. Durant «l'avaluació» la funció dels docents era desmuntar-la per acabar deixant més o menys la mateixa figura en tots els grups, homogeneïtzant les «produccions escolars» i eliminant les singularitats que aportava cadascú. Cal recordar que els tallers no volen exemplificar la teoria ni reviure l'escola. Volen fer viure en la pròpia pell la pregunta pel sentit. Volen fer pública aquesta pregunta. En aquest cas es pretenia que els i les estudiants visquessin la tensió entre singularitat i homogeneïtzació. I els permetés preguntar-se com ho han viscut, com ho estan vivint i com ho acolliran i/o podrien acollir en un futur a l'escola.

Quan vaig veure que entràveu a l'aula amb un munt de Legos®, vaig pensar: «Vamos! Avui serem nens i jugarem», però la veritat és que no va ser pas així, no vam jugar, vam aprendre a valorar la feina dels alumnes. Quan els diferents subgrups vam crear les nostres figures, cadascú amb la seva imaginació, i les va destruir una per una, l'única cosa que va causar en nosaltres, almenys en mi, va ser un nou aprenentatge. No per fer la figura més gran serà la millor, o no per fer la més petita serà la pitjor. Cada infant té un món dins seu i faci el que faci estarà bé, i com a mestres hem de reforçar tot el que aquest infant construeix en comptes de destruir-ho (subjecte 8).

L'altra part que més em va agradar i vaig gaudir va ser el segon dia amb les peces de Lego®, us vau carregar el sistema educatiu en cinc minuts. Tothom reia i feia broma, però jo pensava [...] que realment era duríssim. Destrossar el que havíem fet, destrossar la vida dels estudiants, trencar tots els esquemes, realment vau interpretar perfectament el sistema educatiu, vàreu rebutjar el nostre treball, igual que l'escola fa amb molts nens i nenes (subjecte 9).

Per seguir pensant

La nostra manera d'investigar és *investigant amb*, el que vol dir: crear espais de relació amb les mestres realitzant estades de llarga durada dins de les escoles. Viure l'experiència d'estar a l'escola amb els i les mestres, conversant i posant en valor aquelles històries que configuren la vida de l'aula ens interpel·la i a l'hora ens dona una visió de quin és el dia a dia de l'ofici de mestre, amb les seves llums i ombres. Això ens permet preguntar-nos i preguntar-los pel sentit, per allò de què val la pena parlar, parar atenció i aprofundir, de l'escola i aquells que la conformen. D'aquesta manera trobem una nova manera de posar en relació el món escolar amb la formació universitària. Com investigadors fugim, doncs, dels discursos sobre l'escola per explorar amb ells i elles allò que ocorre i ens ocorre, la qual cosa ens convida a desenvolupar una sensibilitat pedagògica que neix d'aquesta relació. Ens nodrim d'aquesta experiència i dels nous sentits que ens ha obert, (re)col·locant-nos com a formadors, amb un doble vessant, en la relació amb els nostres estudiants i amb el saber. Descubrim nous sabers i modes de saber que estan més vinculats a l'ofici de mestre. La perspectiva narrativa ens ha facilitat aquest canvi de mirada que és epistemològic i alhora polític. Perquè posa en valor l'experiència de les mestres i les estudiants i replanteja les posicions en la relació educativa a la formació del professorat. Genera, doncs, recursos pedagògics propis en un procés creatiu compartit entre alumnat i professorat.

Bibliografia

- Biesta, G. (2017). *El bello riesgo de educar*. Madrid: SM.
- Cífali, M. (2005). Enfoque clínico, formación y escritura. Dins L. Paquay (coord.), *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias* (p. 170-196). México: FCE.
- (2012). Referencias breves. *Cuadernos de pedagogía*, 427, 55-59.
- Clandinin, J. i Connelly, M. (2000). *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco, CA: Jossey-BassPublishers.
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada... y el oído. *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 61-65.

- (2018). *Enseñar tejiendo relaciones*. Madrid: Morata.
- Contreras, J. i Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Díaz, M. (1995). Aproximaciones al campo intelectual de la educación. Dins J. Larrosa (ed.), *Escuela, poder y subjetivación* (p. 333-358). Madrid: La Piqueta.
- Ellsworth, E. (2005). *Posiciones en la enseñanza: diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*. Madrid: Akal.
- Fernández, M. (Deseembre 2018). *¿Y a qué espera la Universidad?* Recuperat el 9 de juliol de 2019 de <https://blog.enguita.info/2018/12/ya-que-espera-la-universidad.html>
- Huber, J., Caine, V., Huber, M. i Steeves, P. (2013). Narrative Inquiry as Pedagogy in Education: The Extraordinary Potential of Living, Telling, Retelling, and Reliving Stories of Experience. *Review of Research in Education* 37(1), 212-242.
- Larrosa, J. (1995). Tecnologías del yo y la educación. Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí. Dins J. Larrosa (ed.), *Escuela, poder y subjetivación* (p. 259-327). Madrid: La Piqueta.
- López, A. i Gabbarini, P. (2016). Hacia una epistemología vulnerable. Dins J. Contreras (comp.), *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado: Una mirada desde la experiencia* (p.187-222). Barcelona: Octaedro Editorial.
- Masschelein, J. i Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: Una cuestión pública*. Madrid: Miño y Dávila.
- Mortari, L. (2002). Tras las huellas de un saber. Dins Diótima (ed.), *El perfume de la maestra* (p. 153-161). Barcelona: Icaria-Antrazyt.
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad: Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 17(41), 9-22.

Van Manen, M. (1996). *Phenomenological Pedagogy and the Question of Meaning*.
Dins D. Vandenberg (ed.), *Phenomenology and Educational Discourse* (p. 39-64).
Durban: Heinemann Higher and Further Education.

Winnicott, D. (2013). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

Altres referències consultades

Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in Narrative Inquiry*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Contreras, J. (2013). El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78, 125-136.

— (2016). *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado: Una mirada desde la experiencia*. Barcelona: Octaedro Editorial.

Larrosa, J., Arnaus, R., Ferrer, V., Pérez de Lara, N., Connelly, F. M., Clandinin, D. J. i Greene, M. (1995). *Déjame que te cuente: Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Editorial Laertes.

López, A. (2010). Un movimiento interior de vida. Dins J. Contreras i N. Pérez de Lara (coords.), *Investigar la experiencia educativa* (p. 211-224). Madrid: Morata.

Suárez, D. (2017). Docentes, relatos de experiencia y saberes pedagógicos: La documentación narrativa de experiencias en la escuela. *Investigación Cualitativa* 2(1), 42-54. Recuperat de <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric/article/view/58/38>

Notes: Els projectes de recerca que sustenten aquest text són els següents:

Projecte EDU2011-29732-C02-01. El saber professional en docents de educació primària i les seues implicacions en la formació inicial del professorat: estudis de casos.

Projecte EDU2016-77576-P. Relacions educatives i creació del currículum: entre la experiència escolar i la formació inicial del professorat. Indagacions narratives.

Projecte 2017PID-UB/032, setembre, 2017 a juliol 2019, d'innovació docent. Universitat de Barcelona: Desenvolupament dels sabers educatius dels i les estudiants mitjançant estratègies narratives.

Els tallers que presentats són fruit d'una manera de fer i pensar l'educació que neix en el si de la comunitat de pensament ESFERA (Experiència, Saber i Formació d'Educahores i Educadors - Recerca i Acció), coordinada per José Contreras, qui també és coordinador de l'assignatura que ha albergat els tallers: processos educatius i pràctica docent a l'educació primària (assignatura troncal de primer curs del grau de magisteri d'educació primària).

Per citar aquest article:

Paredes, A. i López, A. (2019). L'aula, un espai de creació en la formació del professorat: els tallers narratius. *Revista Catalana de Pedagogia*, 16, 197-218.

Publicat a <http://www.publicacions.iec.cat>