



La Creación Curricular en la Formación de Educadores. Una Exploración Sobre las Relaciones Educativas

Susana Orozco-Martínez

Universidad de Barcelona. España

mail: susanaorozco@ub.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8049-6023>

Laura Pañagua Domínguez¹

Universidad de Málaga. España

mail: laurapani76@uma.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2888-6651>

María-Victoria Martos-Pérez²

Universidad de Málaga. España

mail: marivimartos@uma.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6613-4189>

RESUMEN

En el presente artículo³ se comparte una mirada sobre posibles modos en que las relaciones educativas, sostenidas con cuidado y atención, contribuyen a desplegar no solo el currículum prescrito de forma teórica, sino de una manera más experiencial en el aula universitaria. Buscamos compartir cómo la práctica de indagar y pensar sobre las experiencias escolares y las que se van viviendo en el aula, permiten a cada uno/a ir creando y recreando elementos curriculares, desde una mirada singular, pedagógica. Con este trabajo se pretende: a) ahondar en los modos en cómo una disposición a la relación educativa puede cultivar el pensar y repensarnos como docentes, b) explorar cómo la formación puede constituirse en una experiencia de creación y, c) reconocer aquellas prácticas docentes que puedan favorecer a los procesos de creación y recreación del currículum en la formación de educadores/as. Para ello, recurrimos a la indagación narrativa (Clandinin y Connelly, 2000), porque nos posibilita apelar a la experiencia vivida y al devenir de la clase, desde una visión del currículum como un entramado único y singular que se va generando entre quienes van al encuentro de la relación educativa. Esta perspectiva nos ha posibilitado analizar cómo al acoger lo imprevisible que surge en la clase, se vivifican los procesos formativos, dando lugar a experiencias y aprendizajes cuyo valor excede lo previsto en el plan docente, abriendo nuevos elementos pedagógicos para pensar el oficio de educador/a.

Palabras Clave: Formación educadores; creación curricular; relaciones educativas; indagación narrativa.

Curriculum creation in teacher training. An exploration of educational relationships

ABSTRACT

This article revises possible ways in which educational relationships, when grounded on care and attention, contribute to develop the prescribed curriculum, not just theoretically, but also through real experience within the university classroom. Our goal is to study how the practice of investigating and reflecting on school and classroom experiences allow to create and recreate curricular elements, from a singular, pedagogical perspective. This work aims to: a) delve into the ways in which a disposition towards an educational relationship encourages us to see ourselves as teachers, b) explore how training can become an experience of creation and, c) recognize those teaching practices that can favor the processes of curriculum creation and recreation in teacher training. In order to do so, we resort to narrative inquiry (Clandinin and Connelly, 2000), as it enables us to appeal to the lived experience and the future development of the class, from a vision of the curriculum as a unique and singular framework that is generated among those who seek the educational relationship. This perspective has allowed us to analyze how, by welcoming unpredictable events which may happen in the classroom, learning processes are invigorated, thus making way for experiences and learning opportunities whose value exceeds the planned curriculum, giving rise to new pedagogical elements to rethink teacher as a profession.

Keywords: Teacher training, curriculum creation, educational relationships, narrative inquiry.

¹ Laura Pañagua Domínguez se encuentra realizando la tesis doctoral bajo la concesión de una beca pre-doctoral, financiada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España (FPU17/0421).

² María-Victoria Martos-Pérez se encuentra realizando la tesis doctoral bajo la concesión de una beca pre-doctoral, financiada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España (FPU 18/0356).

³ Este artículo es fruto del Proyecto de investigación "Relaciones educativas y creación del currículum: entre la experiencia escolar y la formación inicial del profesorado. Indagaciones narrativas" (EDU2016-77576-P) (AEI/FEDER, UE).

ISSN: 0210-2773

DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.50.3.2021.737-744>



Abriendo el Camino a la Reflexión

Las perspectivas acerca del currículum obedecen a variadas tradiciones de pensamiento (Connelly, He y Phillion, 2008; Jackson, 1992), aunque siguen predominando aquellas que entienden el currículum como el instrumento capaz de expresar y garantizar las políticas educativas institucionales, traducéndolo en lo que se denomina currículum oficial, aquel que guía y orienta los saberes centrados en la ejecución y cumplimiento de los planes docentes previamente diseñados. Sin embargo, nuestra experiencia docente en la formación de educadores/as nos permite afirmar que en el encuentro educativo ocurren cosas que sobrepasan e incluso se alejan de lo previsto y planificado. Es allí donde se ponen en juego la realidad y la experiencia y, donde los aprendizajes se van construyendo y transformando desde una relación viva con el mundo y con uno/a mismo/a. Transformación que, aunque no sea radical o evidente, abre a los/as estudiantes la posibilidad de habitar la formación desde la excepción y la paradoja de tener nuevas miradas que contribuyan a crear y recrear el currículum desde y con lo que pasa y nos pasa en la relación educativa. Creación y recreación que remite a un encuentro, a una trama colaborativa en la que las miradas se desplazan desde y hacia otros tiempos y contextos: el pasado -al recuperar las experiencias-; el presente -desde la pregunta sobre lo educativo que se está resignificando- y, el futuro -que se está transitando en el deseo de ser educador/a-.

Por lo que nos preguntamos: ¿cuánto de creación puede tener la enseñanza?, ¿cómo y de qué manera nos acercamos al encuentro educativo para que el currículum sea recreado? En definitiva, ¿cómo nos disponemos para una formación *para* la creación? y, ¿qué prácticas educativas ponemos en juego para que nuestros/as estudiantes en formación puedan abrirse a la creación curricular?

Estos son algunos de los interrogantes que se nos plantean en el origen de nuestra acción educativa, es decir desde el momento en el que planificamos y pensamos un nuevo curso, dado que concebimos que siempre es un fenómeno inédito y hasta enigmático (Portela, 2008), donde la trayectoria personal y colectiva de quienes forman/ formarán parte de la clase, señalarán el rumbo y el sentido educativo por el que se transitará. Por ello, creemos que resulta imprescindible cultivar condiciones que faciliten habitar el aula y vivir la experiencia formativa desde un contexto reflexivo que otorgue la oportunidad de hospedar procesos de pensamiento, interrogantes e incertidumbres. Interrogantes que, aunque no encuentren respuestas para ser nombradas, contribuyan a que algo emerja, desde un lugar que, si bien es individual, se abre también a lo común, a eso “colectivo, público, hecho con otros y frente a otros” (Larrosa, 2020, p. 16). Y al abrir a pensar las experiencias escolares y la vida en nuestras aulas se pretende hacer pensamiento de la experiencia, “mirar a la educación en cuanto que experiencia” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 22), a enseñar a recuperar lo vivido y a convertirlo en saber, en pensamiento, en una aproximación amorosa al oficio docente, a la escuela, a la relación con los otros, las otras y lo otro, nombrándolos y mirándolos desde y con la generosidad y atención que todo encuentro educativo requiere.

El Trayecto de Formación. Disposiciones para la Relación y la Creación

Los inicios de un curso académico plantean preguntas a partir de las que pensar y repensar, preparar y prepararnos para el

encuentro educativo. Inicio que reclama de un cuidadoso silencio reflexivo y de una toma de decisiones porque, preparar un curso no es solo tener todo claramente diseñado, sino que implica disponerse a vivir el asombro y el misterio que una nueva relación entrafía.

Preparar un curso necesita que se dejen en suspenso algunas seguridades porque pese a tener certezas, son los vacíos sobre lo que puede llegar a pasar o no en el aula, los que nos abren hacia nuevas preguntas y expectativas, aquellas que nos lleven hacia el descubrimiento de una trama relacional que posibilite recrear con la clase el currículum.

Preparar un curso, es prepararse para la relación (Montoya, 2008), aquella que acoja la confianza de lo que está por venir, tomando conciencia de la cualidad educativa que tiene en los procesos de formación. Por lo que prepararse, requiere de una disposición abierta para que algo pase y nos pase en el encuentro con nuestros/as estudiantes, un prepararse que nos permita comprender y repensar desde qué lugar y con qué pre-ocupaciones y propósitos pedagógicos nos acercamos al aula. Porque, a veces, la necesidad de previsión, de tener control, de explicarlo todo y de cumplir con el plan docente hace que estemos más pendientes “de los andamios educativos que [de] la búsqueda y el hallazgo de un planteamiento didáctico original y sugerente” (Montoya, 2008, p.206). Proponemos, por ello, un planteamiento que pueda dar lugar a formas pedagógicas de relación que faciliten un encuentro creador con lo educativo haciendo que, las palabras, los gestos y los matices entren en el aula, recuperando las experiencias de los/as estudiantes. Rocío (2021)⁴ recordando su proceso, lo señala así: “el cuidar los inicios, hablar desde mí, generar los espacios y tiempos me ha permitido [...] conectar con mis vivencias, pensar en mis experiencias y cómo éstas han podido determinar mis creencias y valores”.

Por ello, reflexionar, sobre cómo el currículo prescripto media en la relación con nuestros/as estudiantes; qué se cuida y atiende para que en el acercamiento nos reconozcamos desde una autoridad compartida, en definitiva, cómo nos pondremos en juego y qué nos supone crear nuevas maneras de estar en la relación en la clase, resultan fundamentales en y para el encuentro educativo. Maneras docentes en las que los procesos de enseñanza-aprendizaje están siempre terciados por la presencia de ese otro/a que debe aprender y a quien tenemos que acompañar y enseñar (Larrosa, 2020).

Entonces diremos que preparar el curso es un *disponerse y estar en disposición para que la relación educativa fructifique*. Relación educativa como:

el conjunto de relaciones sociales que se establecen entre el educador y los que él educa, para ir hacia objetivos educativos, en una estructura institucional dada, relaciones que poseen características cognitivas y afectivas identificables y que tienen un desarrollo y viven una historia. (Postic, 2000, p. 15)

Historias y relaciones en la que se interrelacionan y entrelazan componentes, personas, saberes y contextos, que darán a ese encuentro educativo unos sentidos y significados únicos. Por ello, disponerse supone, además un desplazamiento, un movernos del lugar -material, real y/o simbólico- en el que estamos y generar unas condiciones para que, en la relación educativa, cada uno/a pueda desplegar su potencia y sus capacidades, abriendo la mirada hacia el mundo y la cultura desde un pensar y reflexionar la experiencia como lo vivido que da lugar a un saber que

⁴ A lo largo del artículo aparecerán las voces de nuestras/os estudiantes. Serán nombradas/os con nombres ficticios.

puede ser pensado y re-pensado en el aula. Por lo que, “más que un cambio de mirada se trata de un cambio interior” (Montoya Ramos, 2008, p.18), que invite a una implicación subjetiva, a un partir de sí, en una relación con nuestro interior y exterior.

Disponerse a la relación y estar en disposición requiere, asimismo, escuchar las voces, los silencios, los gestos y las incomodidades que el encuentro educativo genere. Por lo que, disponerse también debe amparar al desencanto y a la tensión que puedan aparecer en la práctica educativa. Tensiones que ayuden al movimiento, al impulso y a la búsqueda, donde “poner el malestar en juego, dialogar y reflexionar” (Quiles-Fernández y Orozco-Martínez, 2019, p. 110) sobre lo que pasa y nos pasa se constituya en una instancia de formación que abra y descubra caminos de vida y de experiencia.

Disponerse exhorta, así a tender puentes entre las experiencias personales, escolares y la universidad, para transitar por los hechos, sucesos y escenarios educativos que, a modo de historias pedagógicas, puedan ser recuperadas en la formación a través de un entramado de vivencias y experiencias que se despliegan en el aula. Historias que sitúan y resitúan el trayecto de formación y aprendizaje del currículum desde la centralidad del contenido hacia otras preguntas que ayudan a ubicarnos ante la educación como experiencia, o sea, como “una manera especial de mirar a los sucesos y a los fenómenos educativos, [...] en cuanto que subjetivamente vividos, [y] que afectan de una manera singular” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 24). Porque a partir de un pensar la educación con y desde la experiencia, las ideas, el pensamiento y las palabras se conectan y se enriquecen al ser ubicadas en otros lugares y con otros sentidos. Así, atender y reconocer los escenarios, contextos e historias que se comparten en el aula, no es necesariamente volverlos a mirar, sino descubrir en ellos lo que ya se conoce (Han, 2020) y, que al ser repensados desde un pensar relacional con uno/a mismo/a y con esa realidad (universidad-escuela), va dando a la formación de educadores/as nuevas comprensiones.

La disposición cuida la relación educativa como un acto consciente, como una condición para el aprendizaje, acogiendo un planteamiento *de y en* la formación donde sea posible un encuentro creador con el currículum. Entonces, ¿qué es lo curricular, como texto con sentido a ser creado o recreado en el aula?, ¿en qué se convierte ese currículum cuando se lo recrea desde la experiencia y la reflexión?

En este sentido, planteamos el currículum como un tejido, como parte de una urdimbre, en el que cada uno/a lo vive desde su propia experiencia y subjetividad, y donde aquellos:

hilos paralelos [...] nunca se llegarán a tocar directamente. Pero sí habrá algo que los vinculará. Serán otros hilos que los unen y los conectan: la trama. Son los conocimientos, símbolos, significados y materiales compartidos, construidos en experiencias también compartidas. La trama es, en definitiva, la cultura, que nos pone en relación. (Martín-Alonso, 2019, p. 30).

Currículum que a modo de trama se va experimentando, viviendo y construyendo en la medida que se transita en la formación y, se reconstruye narrativamente en la clase (Clandinin y Connelly, 1992). Por lo que el currículum en tanto creación es un encuentro, es una historia que construimos en comunidad (común-unión) junto a otros/as y que a su vez contiene múltiples historias; un relato personal y subjetivo que vamos entretejiendo y entramando en tanto que ponemos en el centro la relación con el mundo y con el otro/a (Piussi, 2000).

Sin embargo, para crear y recrear el currículum, son las condiciones y las disposiciones junto a una disponibilidad personal

y colectiva lo que permitirá que nos abramos al mundo de la cultura, a pensar cómo acoger esa transmisión cultural que desde la formación de educadores se comparte. Por lo que, poner en conexión el decir, el sentir y el pensar, colocando en el centro de la acción educativa una propuesta relacional, necesitará de un contexto de mediación que cuide y atienda a quienes formamos parte del encuentro educativo. Así, para que el currículum vivido tenga presencia es necesaria una colocación narrativa que permita conectar con todo aquello que sucede y nos sucede y que nos lleve hacia “la reconstrucción de la experiencia pedagógica de manera que se vuelva accesible a la reflexión” (McEwan y Egan, 1998, p.20). Caminos de pensamiento y reflexión, con historias y relatos con potencia pedagógica que nos ayuden a pensar lo educativo que tiene vivir el acontecimiento pedagógico.

La Indagación Narrativa en la Formación de Educadores. Entramando Historias y Experiencias

Plantear la formación de educadores/as desde la indagación narrativa es una invitación a pensar, repensar y reflexionar alrededor de lo vivido para extraer y reconocer los saberes que toda experiencia contiene. Y al hacerlo, son dichas experiencias a modo de relatos e historias las que se ponen en juego: “hechos, teorías y sueños desde la perspectiva de la vida de alguien y dentro del contexto de las emociones de alguien” (McEwan y Egan, 1998, p.10). Este proceso de pensamiento permite recuperar y detenernos en aquellas experiencias que queremos contar y ello nos demanda una toma de conciencia de lo vivido, a través de un discurso narrativo que posibilita adoptar formas de aprendizajes, de pensamiento y escritura más significativas. Relatos que al escribirlos y narrarlos desde sus peculiaridades y fortalezas pedagógicas nos estimulan, remueven y conmueven, es decir, remueven nuestro mirar educativo y facilita identificar el saber que contiene nuestra experiencia.

Introducir la narrativa en la formación propicia un camino creativo que permite, por un lado, acercarnos a las experiencias educativas que se viven en el aula y al currículum prescripto -que nos enmarca en la relación- y, por el otro, favorecer contextos y espacios educativos-formativos para la creación personal y conjunta en torno a la experiencia de los/as estudiantes. Al incorporar la narrativa en educación anhelamos poder devolver al currículum, “y a otros aspectos de la enseñanza y el aprendizaje, las emociones humanas; [porque] solo ellas [...], pueden brindarnos significación y realización” (McEwan y Egan, 1998, p.10).

No obstante, una propuesta de relación con los saberes desde las historias personales y de un partir desde sí, puede generar tensiones y temores. Porque mostrar-se y compartir historias desde lo que somos y quienes somos, lo que nos pasa, sabemos y, no sabemos, es una elección, es una decisión personal. Porque no solo se trata de establecer vínculos educativos con el currículum, sino dejar fluir lo que cada una/o es y tiene. Es autorizarse a que los abismos, las contradicciones internas y las palabras emerjan, para que ese malestar fructifique y devuelva la mirada hacia cuestiones y saberes que, en el plan docente, a veces, quedan invisibilizados (Quiles-Fernández, Orozco-Martínez, 2019). Por ello, narrar la experiencia, pensarla, sentirla permite otorgar significado a lo vivido, posibilita un entramado donde el saber y la vida se vinculan y que, en el contexto de las asignaturas, nos permiten conversar sobre el oficio y el modo en que nos vivimos en la relación educativa y como futuros/as educadores.

Acompañar la formación atendiendo a la elaboración de historias que contar, desde la experiencia y con un lenguaje próximo a los sentires, ha contribuido a que cada estudiante pudiera expresar, no sin quiebres ni resistencias, aquello que el trayecto

formativo de nuestras clases le estaba generando. Quiebres que, como pequeñas rendijas, nos han permitido reconfigurar el lugar que, como sujetos de la educación todos/as tenemos en el proceso de formación; porque “la experiencia necesita de la narración para expresarse [y] dar cuenta de lo que nos supuso [...] lo vivido, sentido y pensado” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p.80). Pensar la experiencia, que es singular y relacional, posibilita comprender la realidad y abordar lo educativo desde la propia subjetividad.

Conversaciones de a Tres: Nuestras Clases en la Universidad

Pensar la creación curricular en los procesos de formación nos lleva directamente hacia nuestras clases. Es en ellas donde los saberes, como mediadores de y en las relaciones educativas, se materializan y se visibilizan de distintas formas y con diferentes sentidos. Saberes que como docentes llevamos al aula para trabajarlos desde una cuidadosa mirada a lo que va sucediendo y que nos ayudan – a docentes y estudiantes-, a repensar el lugar que la educación tiene en nuestras vidas y en la de otras/os con quienes compartiremos el camino en la profesión.

Desde lugares y contextos diferentes, pero similares entre sí, Susana, como docente de un Máster⁵ en la Universidad de Barcelona y, Laura y María-Victoria, docentes en el Grado de Pedagogía⁶ en la Universidad de Málaga, tratamos de entretejer nuestras experiencias educativas a partir de tres hilos de sentido: *Preparar el encuentro educativo, Acompañar y acoger las voces y las palabras y, La despedida que abre nuevas miradas*. Hilos que nos permiten recuperar lo vivido en nuestras aulas a lo largo de los cursos 2019-2020 y 2020-2021, cursos que han señalado un estar en la universidad desde tiempos, espacios y miradas mediatizados por la pandemia y la virtualidad.

Preparar el Encuentro Educativo

Preparar un curso escolar es como disponerse a cocinar: tenemos la receta (plan docente), unos ingredientes (objetivos y contenidos), unos utensilios (estrategias, actividades, recursos) y, un tiempo para hacerla (cuatrimestre). Y a pesar de que repetamos la receta una y otra vez, nunca el acto de cocinar y el resultado será el mismo. Y es lo que sucede cuando preparamos nuestras asignaturas. Aunque nos anticipemos y nos pongamos en movimiento con nuestros saberes y experiencias y, desde un posicionamiento epistemológico, pedagógico, ético y personal que sostiene nuestras acciones, son las vacilaciones y los replanteamientos los que se imponen (Hormazábal, 2016).

Ese ir al encuentro lo podemos hacer desde la “soledad” de la práctica educativa o compartiéndola con otras docentes, conformándonos en lo que se denomina “pareja pedagógica”.

¿Qué supone pensar y repensar una asignatura junto a otra y en relación?, ¿cómo influye en el desarrollo de una asignatura?, ¿qué encierra de riqueza y/o dificultad compartir un proceso educativo? En definitiva, ¿cómo nos ponemos en relación con la otra/o y con los saberes que debemos desarrollar?

Laura y María-Victoria nos hemos constituido como pareja pedagógica, una relación que resulta ser la una el espejo de la otra. Tener un espejo es tener a alguien ante quién mirarte y preguntarte acerca del acontecer de la experiencia educativa, antes de que ésta suceda y en su desarrollo, alguien que te presenta

aspectos del mundo (y del curriculum) desconocidos y que pone ante ti otra mirada de lo que los/as estudiantes presentan.

Antes y después de cada clase, conversábamos sobre cómo habíamos vivido cada una lo sucedido en el aula. Y al hacerlo, ya nos estábamos preparando para las que vendrían, abriendo nuevas preguntas y modos de colocarnos ante los/as estudiantes, y la asignatura. Pero quizás, lo más importante fue que nos pusimos en juego desde quiénes éramos cada una, y desde la relación que fuimos capaces de crear entre nosotras, con ellos y ellas y con los contenidos de la asignatura. De esta manera, cada una ha aportado a la relación educativa su punto de vista y su manera de ser y estar y, además, la experiencia de estar juntas pensando el mundo y enseñándolo. Ambas mantuvimos viva la asignatura más allá del tiempo y del espacio de la clase, lo que nos permitió cultivar nuestros propios saberes, reflexionando sobre lo sucedido y los aspectos del mundo que presentamos a los/as estudiantes. Y fue esta reflexión la que guio nuestro hacer, ser y estar en el aula. (Diario de clase)

La pareja pedagógica se convierte así, en una interlocutora con quien repensar, hacer y hacerse las preguntas sobre el acontecer de la clase. Se trata de una experiencia dialógica, en un estar juntas en el aula, pero no como la suma de dos individualidades, sino en una fecunda conversación donde se vinculan ambas historias, perspectivas y modos de entender lo que acontece en el transcurso de la asignatura (Cotrina, et al., 2017). Por lo que, preparar-nos para el encuentro y la relación educativa requiere cultivar una relación entre nosotras de reconocimiento y reciprocidad, un estar desde el cuidado que permita sentirse acogida en lo que la otra presenta y, a la vez, una disposición de escucha y aceptación de la visión que la pareja nos ofrece.

Proyectar el encuentro desde la “soledad”, no implica necesariamente *estar* sola. Supone, quizás, no tener en el inicio un interlocutor con quien hablar o compartir las preguntas que el nuevo camino nos pueda generar. Por lo que acercarnos al encuentro educativo desde un extrañamiento hacia lo conocido, desde un volver a ver lo que dejamos de ver y poner en relación un saber que se sabe (Piussi y Bianchi, 1996), puede contribuir a abrirnos hacia nuevas miradas, a la sorpresa y, a resignificar el pensamiento de la experiencia que desde un contexto de formación se desea promover. Encuentro que acoja una mirada “dispuesta a ver, a observar y [...] a dejarse tocar, a dejarse afectar. Una mirada que habilite al sentir a partir de la relación con alguien o con algo” (Chumacero, 2021, p. 62).

Para Susana, el disponerse para sus clases la sitúa en la exploración de preguntas que, a modo de reflexión, expectación y curiosidad se plantea. Porque:

preocupándonos en exceso por preparar bien la clase, no dejamos salir lo importante [...] la capacidad de ponerse en juego desde sí, estando entera y de verdad en el aula. [...] Se trata [así] de confiar en la relación, de dejar fluir lo que sabemos y sentimos encarnado en quienes somos. (Caramés, 2006, p.116)

Confiar en la relación para que fluya necesita de un repensar la realidad (en plural) que nos rodea y que, a veces, por cotidiana

⁵ Máster Investigación y cambio educativo. Asignatura: Experiencia y alteridad: diferencia y subjetividad en las prácticas educativas. Curso académico 2019-2020; 2020-2021.

⁶ Grado de Pedagogía. Asignatura: Formación y Desarrollo Profesional. Curso académico 2020-2021.

y rutinaria la dejamos de ver. Relación que habla de cuidar los detalles, las miradas, las palabras y las condiciones para que el encuentro de nuestros/as estudiantes con el currículum se constituya en el cimienta a partir del cual preguntarse y pensarse alrededor del saber y del ser del oficio docente.

Acompañar y Acoger las Voces y las Palabras

En un contexto universitario planificado, vivido y sentido desde la presencialidad, la ausencia de ese cuerpo (presente), del alumno o alumna que asiste a clase, que ocupa un espacio, que habla, que participa o no, que vemos y que nos ve, ha dejado sus huellas en el curso académico 2019-2020 y 2020-2021. La virtualidad, a pesar de haber facilitado las prácticas educativas, no nos ha allanado el camino. El silencio de la palabra, de la imagen, la pérdida de los matices hizo que las propuestas pedagógicas que se realizaban se vieran resentidas, aunque no imposibilitadas. En nuestras prácticas hubo un silencio para escuchar y crear y, otro, que hacía ruido, el ruido que la ausencia física y simbólica genera. Silencio “ruidoso” de un eco que no sabíamos hasta dónde llegaba y si algo podía estar pasando o no.

Ello nos llevó a una pausa reflexiva, aquella que permite divisar algunas alternativas para que el currículum propuesto transmitiera vida y que cada uno/a fuera dándole sentido y significado, resituándolo en ese plan docente que nos convocaba.

Por lo que fue inevitable preguntarnos ¿cómo acompañar la creación curricular *en* los procesos de formación, donde el dolor a la pérdida de otros tiempos y espacios estaba presente?, ¿cómo acoger y atender a lo que va surgiendo en las clases?, ¿cómo hacer para que el silencio se vivifique y de lugar a la palabra, a la presencia?

Sostener el silencio que, frecuentemente la virtualidad ha producido, ha necesitado de nuevas propuestas y replanteamientos. Así, a falta de voces en las clases, el Diario de Clase y el Foro de Regalos se constituyeron en los espacios de la formación *para* la creación, lugares para que la audacia, las experiencias y la paciencia que toda construcción requiere, plasmaran un entretejido creador de palabras, sensaciones y emociones que el encuentro educativo producía. Poner a disposición estos instrumentos educativos no supuso solo dar a pensar, escribir o leer. Hubo que generar un contexto de cuidado para que lo sustancial de cada uno surja y tome sentido (Quiles-Fernández y Orozco-Martínez, 2019).

Para Susana, el **Diario de Clase**, se transformó en un lienzo en el que se entrecruzaban las nociones y concepciones, mientras se hacía pensamiento de la experiencia.

Al respecto Camila (2021) señala:

La participación en el diario fue increíblemente útil para compartir ideas, pensamientos, experiencias, reflexiones [...] Los temas tratados en clases y lo que ahí ocurría, funcionaban como llaves que abrían puertas que conducían a nuevas formas de situarse en el mundo y a repensar y cuestionar no sólo nuestra propia práctica pedagógica sino también, la experiencia humana. Las sesiones de clase y las lecturas eran solo el comienzo; había mucho que quedaba dando vueltas que debía procesarse y decantarse. Sabíamos que había mucho que iba a seguir apareciendo, por lo que el diario, [...], nos daba la oportunidad de plasmar y compartir eso que nos pasaba [...], experiencias con las que podíamos conectar, que promovían el diálogo y que nos permitían seguir explorándonos.

Proponer el Diario como un “espacio libre para decirse, donde quien habla percibe que puede nombrar su experiencia y dar

voz a su saber haciéndose con él, es una cuestión delicada” (Mortari, 2002, p. 159). Necesita suspender la acción y acogerse a un silencio que permita nombrar el saber y la experiencia, dando lugar a lo no dicho, reflexionado o pensado hasta ahora. Por ello, el Diario no es solo un lugar para reflexionar y compartir, es una forma -real y simbólica- de plantear y entender la formación de educadores/as en su relación con los saberes.

El **Foro de Regalos** lo crearon Laura y María-Victoria, como un espacio del campus virtual donde sus estudiantes pudieran ofrecer y albergar, a modo de regalo, las impresiones, intereses, preocupaciones y emociones que el proceso formativo les estaba generando. Al iniciar cada clase, ambas docentes dedicaban unos minutos para compartir citas de textos, canciones, reflexiones, anécdotas, etc., como una llave que abriera la posibilidad para conversar, escucharse y conocerse. El regalo, tanto al iniciar la sesión como en el foro, se convirtió en un ritual, en aquel que ofrece estabilidad y armonía a la vida en el aula (Han, 2020) para que el currículum fuera recreado desde sí, acogiendo el mundo, los saberes y las experiencias que todos y cada uno tenía para brindar. Y es éste el sentido que Alejandro (2020) concede a este foro:

Gracias a esta propuesta, cada persona ha sido capaz de abrirse y compartir hasta sus pensamientos más íntimos. Esto, a su vez, provocó en mí una conexión muy especial con la asignatura. Me permitió crear lazos de unión y me ofreció un espacio en el cual tuvimos la posibilidad de desarrollar y estructurar juicios e inquietudes; fuimos capaces de plasmar y argumentar opiniones que ayudaron a nutrirnos los unos de los otros.

Igualmente, Ana (2020) refleja en su relato, cómo el foro de los regalos y todo lo que simbolizaba el mismo, comienza a tener una estrecha relación con uno de los contenidos de la asignatura: las cualidades del oficio docente, saber que, al darle sentido desde su vivencia se convierte en un saber encarnado:

Cuando leí en el texto de Nieves Blanco (2017), “la escuela es un lugar de encuentro entre generaciones, donde adultos y niños-jóvenes comparten el mundo, en un intercambio de ideas y emociones”, entendí el significado del foro, puesto que, ha sido un lugar de encuentro entre mis compañeras y las profesoras, un lugar donde expresar nuestras ideas y emociones, [...] demostrando que ese lugar llamado “regalo” no era solo un simple foro, puesto ahí sin motivo alguno.

El Diario de Clases y el Foro de Regalos son ejemplos de lo que venimos entendiendo por creación curricular, como aquel currículum que se experimenta y se siente y, que se promueve *en* la formación para que nuestros/as estudiantes puedan desplegar una mirada creativa, crítica y reflexiva hacia el oficio docente. Creación curricular que se va gestado en un ir y venir entre la vida y el pensar reflexivo, y que permite abrir preguntas en busca del sentido y el significado que otorgamos a lo que vivimos en el aula (Pañagua et al., 2019).

Así, los escritos, los acontecimientos compartidos, la lectura en común del Diario y del Foro de Regalos, se han convertido en modos y formas de conocimiento, en un conversar y hacer currículum desde lo que se ofrecía en la clase.

En este camino de acompañamiento nos hemos comprometido todos y todas a transformar la realidad y a transformarnos en el proceso, potencializando la capacidad emancipadora de la educación. Aquella transformación en la formación de educado-

res/as en la que el diálogo con lo vivido, con las historias y las experiencias que conmueven y nos conmueven, generan espacios de pensamiento para que el currículum pueda ser creado, acogiendo lo que cada estudiante trae consigo. Sin embargo, no todo encuentro educativo invita a la creación curricular. En ocasiones, ha generado dolor, inmovilidad, aperturas y/o, cierres, donde las preguntas: “pero ¿qué es lo que quieres que escriba?” o, “¿qué puedo regalar y para qué?” han formado parte del encuentro y, a veces, del desencuentro en el aula.

Toda creación curricular reclama calma y quietud y, un espacio libre (en la clase, en el papel, en el pensamiento) para que se plasmen las sombras, las gamas y las tonalidades que un proceso educativo reclama. Autorizarnos a crear necesita de intencionalidad y confianza en uno/a mismo/a, en el otro/a, y, una disposición para que el encuentro creativo que se está viviendo en la formación, al hacerlo reflexivo y consciente, pueda abrir en nuevas maneras de vivir, vivirse y formarse en el oficio de ser docente. Porque como señala Jordi (2021): “Quien acoge, también es acogido y esto es lo que conforma la relación con la alteridad. Acoger al otro dentro de mí y ser acogido muestra la importancia en las relaciones humanas”.

La Despedida que Abre Nuevas Miradas

Las despedidas tienen algo de dolor, pero mucho de sorpresa y emoción contenida. En ocasiones, es la forma que encontramos para revivir el camino transitado y recuperar aquellos sentidos y significados que le hemos dado al proceso formativo. Paula (2020) señala que, “de la asignatura destaco el ambiente de confianza, reconocimiento y respeto. Hemos valorado nuestras experiencias como fuente de aprendizaje y reflexión”, mientras que, para Camila (2021) “ha sido una constante reflexión y replantearme muchas cosas. Lo he vivido al curso con tanta intensidad que me ha permitido vivir la experiencia”.

Plantear la asignatura como una “empresa intelectual que [emerja] de la experiencia propia de la práctica” (Bárcena, 2005, p.143), ha supuesto para nuestras/os estudiantes procesos de pensamiento y reflexión que los/as ha llevado hacia nuevos movimientos, consideraciones, alternativas y replanteamientos, donde las expectativas e intereses han sobrepasado estrictamente el marco de mediación generado por nosotras las docentes. Historias y vivencias que nos llevan a pensar que quizás, han sido las disposiciones y las condiciones -cuidadas en el aula-, las que han posibilitado que aquello que estaba protegido en y por el silencio, la palabra -no dicha- y el sentir -no expresado-, encontraran el momento para ser nombrados. Es Ignacio (2021), quien en esta ocasión lo expresa:

Mariví [la profesora], tras regalarnos un relato [...] se dispuso a dar sentido a esas palabras sobre las que veníamos pensado: “dejar huella”. Me sentí conmovido y experimenté ese vacío e incertidumbre de los que tanto hablamos en clase, dejando en mí una huella. Me pregunté... ¿Cuál es mi vocación? Me imaginé todo el bien que podría hacer, y eso me hizo feliz (Tenti, 2009). Por otro lado, después de la muerte de mi abuela, las palabras “dejar huella” cobraron un sentido diferente, me di cuenta, una vez más, de que todas y todos estamos hechos de pedacitos de otras personas que nos han llegado al corazón y a nuestros recuerdos.

Palabras, sentimientos, huellas que nacen de una práctica de reflexión sobre el *sentir* de lo vivido, sentir que, al ponerse en una relación pensante, busca su propia medida y lugar en la formación.

Vemos que no basta que la propuesta educativa que realicemos tenga sentido para nosotras, sino que, en el hacer, pensar, reflexionar y repensar, debe haber algo que se mueva en ellos/as, dejando huellas, aquellas nacidas del encuentro con la cultura y con la propia vida.

Las Últimas Puntadas: Cerrando y Abriendo Recorridos

Reflexionar alrededor de las relaciones educativas y la creación curricular en la formación de educadores/as nos ha llevado hacia escenarios conocidos: *nuestras aulas* y a unos tiempos específicos: *el acontecer de las clases*. Escenarios y tiempos en el que hemos puesto en el centro de la acción pedagógica la relación educativa cultivada desde una disposición a acoger lo que cada uno/a -docentes y estudiantes- trae consigo y, a albergar lo que acontece y se va movilizándose entre quienes compartimos el aula. Saberes y pensamiento de la experiencia -siempre en plural- que nos han permitido pensar en la idea de creación curricular a partir del encuentro que establecemos con nuestras/os estudiantes de máster y grado (Martín-Alonso et al., 2021).

Fueron los testimonios, anécdotas, historias y relatos los que, a modo de trama se entretrejieron entre los contenidos de las asignaturas, porque, “los relatos no sólo contienen un saber, sino que son en sí mismos el saber que queremos que los estudiantes posean” (Jackson, 1998, p.28). Saberes encarnados y nutridos por la cultura, que han de atravesarnos y transformarnos -a docentes y estudiantes- y que, al mantenerse en “una relación pensante con el acontecer de las cosas” (Mortari, 2002, p. 155) nos han brindado nuevas posibilidades de pensamiento.

De esa manera, identificar lo que esperamos poner en movimiento al iniciar el trayecto formativo, modos singulares y originales en los que el ser, el hacer y el estar en el aula se ponen en diálogo con los contenidos de las asignaturas, resulta necesario.

Para ello, no nos planteamos metas sino caminos para interpelar juntos/as el mundo y, donde la clase se convierta en un lugar habitado y abierto a la sorpresa, a lo no pensado ni nombrado previamente, aquello que no ha sido expresado porque no ha tenido el momento, la confianza o la seguridad para hacerlo. Creamos espacio y tiempo para acompañar y reflexionar alrededor de los saberes que nos configuran y a los sentidos y significados que le vamos adjudicando y que, nos ayudan a re-pensar los modos de ser y estar en relación. Por tanto, espacio y tiempo de creación sostenido en y por la relación educativa que, en un momento del curso académico debe ser cerrada. Momento, en sí mismo importante en la relación educativa que pretendemos se constituya en una experiencia de aprendizaje desde una reflexión sosegada, un ir y venir sobre lo vivido y, en el que un volver a dialogar con lo transitado, permita abrir preguntas, aunque no se tenga las respuestas.

Hemos asumido la formación de educadores/as comprendiendo que existe en educación otro saber, saber fundante y es el de las relaciones (Porto, 2002). Saber que nos otorga la oportunidad de poner en diálogo lo que somos con aquello que va surgiendo y donde las historias y relatos compartidos en un tiempo único y común, no son meras actividades o propuestas reflexivas. Historias y relatos que, como un pretexto, han permitido que cada estudiante haya podido crear y recrear el currículum.

Creación curricular que la vivimos como *un encuentro, una composición y un vínculo* con alguien o algo, con ese otro u otra y lo otro que se nos presenta en la relación educativa. Creación a la que vamos al encuentro, sabiendo que no partimos de la nada, sino que algo o alguien nos está esperando y que nos interpela a mirar y acoger desde y con otros sentidos.

Creación como la capacidad de atender a lo que hay y que es necesario hospedar desde la reflexión y el pensamiento para que algo re-surja.

Creación como fruto del vínculo de muchas relaciones o de las relaciones con muchos vínculos. Por lo que, una formación de educadores/as planteada en tanto pensamiento de la experiencia, en tanto creación que convida a la reflexión, a pensar y a repensar el oficio docente, requieren de un cuidado y de la construcción de relaciones de confianza nutridas por el reconocimiento y el tacto pedagógico con el que nos acercamos al encuentro de nuestros estudiantes (Van Manen, 1998).

Por ello, hacemos hincapié en la importancia de poner en juego nuestra disposición, nuestra disponibilidad en y para la relación, desde la escucha y la aceptación (Martín-Alonso et al., 2019), y desde unas condiciones para que el trabajo reflexivo alrededor de nuestras experiencias se constituya en un camino que invite a compartir y comprender el trayecto de formación en el oficio docente como un trayecto de creación y recreación del currículum.

Referencias bibliográficas

- Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Paidós.
- Caramés, M. (2006) Un rato al sol: el tiempo en la relación. En A.M. Piussi y A. Mañeru Méndez (coords.) *Educación, nombre común femenino* (pp.114-133) Octaedro.
- Chumacero Ruiz, C. (2021) *La experiencia de las mujeres que teje sentido en la relación educativa. Una investigación narrativa* [Tesis de doctorado no publicada]. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/178648>
- Clandinin, D. J. y Connelly, F. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Clandinin, D. J. y Connelly, F. M. (1992). Teacher as curriculum maker. En P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum: a project of the American Educational Research Association*. (pp. 363-401). MacMillan.
- Clandinin, D.J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Routledge.
- Connelly, F.M.; He, M.F. y Phillion, J. (2008) *The SAGE handbook of curriculum and instruction*. DOI:10.4135/9781412976572
- Contreras Domingo, J. (2013). El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* 78 (27,3) 125-136. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27430309008>
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras y N. Pérez de Lara (Comps.) *Investigar la experiencia educativa*. (pp. 21-86) Morata.
- Cotrina García, M., García García, M., y Caparrós Martín, E. (2017). Ser dos en el aula: las parejas pedagógicas como estrategia de co-enseñanza inclusiva en una experiencia de formación inicial del profesorado de secundaria. *Aula Abierta*, 46(2), 57-64. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.57-64>
- Han, B-C. (2020). *La desaparición de los rituales*. Herder.
- Hormazábal Fajardo, R. (2016). *La historia que nos nace. Indagación narrativa con docentes en la experiencia de enseñar Historia en Bachillerato*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/393950>
- Jackson, Ph. (1992). *La vida en las aulas*. Morata.
- Jackson, Ph. (1998). Sobre el lugar de la narrativa en la enseñanza. En H. Mc Ewan, y K. Egan, K. (Comps.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (pp. 25-51). Amorrrortu.
- Larrosa, J. (2020). *El profesor artesano*. LAERTES.
- Martín-Alonso, D. (2019). *El tejido curricular. Indagación narrativa sobre la relación educativa y el proceso de creación curricular*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Málaga]. <https://hdl.handle.net/10630/19311>
- Martín-Alonso, D., Blanco, N., & Sierra, E. (2021). La presencia pedagógica en la construcción de la relación educativa. El caso de una maestra de Educación Primaria. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 111-131. <https://doi.org/10.14201/teri.23389>
- Martín-Alonso, D., Blanco, N., Sierra, J.E. (2019). Comprensión pedagógica y construcción de la relación educativa. Una indagación narrativa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(1), 103-122. <http://dx.doi.org/10.14201/teri.19442>
- Mc Ewan, H. y Egan, K. (1998). Introducción. En H. Mc Ewan, y K. Egan, K. (Comps.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (pp. 9-21). Amorrrortu.
- Montoya Ramos, M^a M. (2008). *Enseñar: una experiencia amorosa*. Sabina.
- Mortari, L. (2002) Tras las huellas de un saber. En Diotima. *El perfume de la maestra* (pp.153-162). Icaria.
- Pañagua, L.; Martín-Alonso, D. y Blanco, N. (2019). Escritura reflexiva y desarrollo de saberes experienciales. Tensiones y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94 (33.3), 11-28. <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/74883>
- Piussi, A.M. y Bianchi, L. (1996). *Saber que se sabe. Mujeres en la educación*. Icaria.
- Piussi, A.M. (2000). Partir de si: necesidad y deseo. *DUODA. Estudis de la Diferència Sexual*, (19), 107-126. <https://www.raco.cat/index.php/DUODA/article/view/62649>
- Portela, F. (2008) Atención y amor en educación. El juego de las distancias. *DUODA. Estudis de la Diferència Sexual*, 35 169-174. <https://www.raco.cat/index.php/DUODA/article/view/138950>
- Porto, F. (2002). Lo mío no es un juego. En Diotima. *El perfume de la maestra* (pp.95-103). Icaria.
- Postic, M. (2000). *La relación educativa*. Narcea.
- Quiles-Fernández, E. y Orozco-Martínez, S. (2019) Atender las tensiones educativas en la formación inicial del profesorado: la indagación narrativa como práctica pedagógica. *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*, 94 (33.3), 105-120. <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/75231>
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.

