

# **UNA NUEVA NARRATIVA PARA LA ESCUELA: EL PAPEL DE LA IMAGEN Y SU REPRESENTACION EN LA REFLEXIÓN Y BUSQUEDA DE ALTERNATIVAS ESCOLARES**

**Jose Miguel Correa Gorospe**  
**Estibaliz Aberasturi Apraiz**

## **Resumen**

Nosotros argumentamos que la identidad imaginada es un recurso fundamental en la formación de la identidad de las futuras generaciones de maestros/as y que lejos de hacer más vulnerables a los docentes puede suponer un aliado para el cambio educativo. Diferentes investigadores han subrayado el valor de la imaginación y de la utopía, como recurso transformador de los anclajes a la escuela tradicional, nosotros partiendo de estas ideas hemos trabajado un modelo de investigación narrativa<sup>1</sup> que da cuenta de la identidad imaginada de los futuros docentes, lo que para nosotros puede ser otra vía de construcción de otro relato para la escuela.

## **Introducción**

A menudo las experiencias de aprendizaje que se ofrecen a los futuros/as maestros/as, tanto durante sus años de escolarización inicial como en las aulas universitarias o en las escuelas donde realizan sus prácticas de enseñanza, reproducen modelos transmisivos que además tienden a neutralizar muchas iniciativas y proyectos de cambio con los que los estudiantes acceden a los estudios de magisterio.

Durante estos dos últimos años hemos venido desarrollando un proyecto de investigación en coordinación con el grupo Esbrina de la Universidad de Barcelona, que tenía como principales objetivos analizar el proceso de construcción de la identidad del profesorado de educación infantil, es decir, comprender y recoger evidencias de cómo se aprende a ser maestro y qué experiencias marcan a este futuro profesor de educación infantil. Posicionándonos desde una perspectiva constructorista y recogiendo los datos

---

<sup>1</sup> LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL EN LA FORMACIÓN INICIAL Y LOS PRIMEROS AÑOS DE TRABAJO. EDU2010-20852-C02-02 (2010-2013)

a través de observaciones, entrevistas, grupos de discusión debates de incidentes críticos o dibujos autobiográficos.

Pero previamente al desarrollo de este proyecto de investigación, hemos trabajado durante varios años en la formación de profesores de educación infantil. Fue en este contexto donde empezamos a problematizar la formación que estábamos dando. Durante una época estuvimos replanteándonos nuestra docencia, sus objetivos, la metodología de trabajo en la formación de educadores. Y una cosa nos llevó a la otra, a cuestionarnos cómo nuestros alumnos/as estaban aprendiendo a ser maestros/as y cómo nosotros colaborábamos en la construcción de su identidad o identidades. Al cuestionarnos nuestro papel, también cuestionamos las experiencias externas de aprendizaje en los centros escolares que nuestros alumnos y alumnas tenían. Empezamos a partir de aquí a plantearnos qué podríamos hacer para contrarrestar el shock de la realidad y la introducción en muchas y variadas culturas profesionales, algunas de las cuales no eran precisamente innovadoras. Y donde se les atribuía a los futuros docentes un papel insignificante y donde apenas se les brindaba la escucha o el diálogo.

Nosotros hemos podido observar cómo la identidad imaginada ( Wenger, 1992) se puede asociar a los deseos vocacionales de los/as maestros/as y a la voluntad de transformar las prácticas escolares. Esta identidad imaginada es de los aspectos fundamentales pero neutralizables por las propias comunidades de práctica donde los estudiantes realizan sus prácticas. Pero una parte fundamental de este proceso de imaginar nuevas prácticas, de activar el poder de la imaginación y su representación viene de la mano del proceso del desaprendizaje de la cultura escolar y eso es lo que hemos venido realizando, por un lado A) procesos deconstructivos a partir de representaciones visuales, dibujarse en un momento concreto de su historia escolar. Por otro lado B) animarles a reconstruir escenarios donde representar sus aspiraciones profesionales y sus compromiso político y educativo. Imaginando de esta manera el tipo de educación con el que uno se quiere comprometer. Esto lo hemos hecho a través de las Video Prácticas Analíticas Creativas ( VPAC)

Estas propuestas de desaprendizaje son una aportación modesta a la construcción de otra nueva narrativa para la escuela. Conseguir en nuestros alumnos desarrollar una actitud indagadora (Liebermann y Miller), para darse cuenta de donde estamos y qué ocurre en nuestras aulas, cuestionando lo que está naturalizado y permanece invisible,

con la filosofía narrativa de Conle, de buscar al narrar y de encontrar cosas que previamente quizá no estuvieran previstas que fuesen a aparecer. Narrativas visuales como espacios creativos donde los/as alumnos/as se permiten imaginar, soñar, desear y recrear escenarios educativos alternativos, de lo que queremos ser como maestros/as y cómo nos proyectamos en ese proyecto conjunto que queremos construir.

Vista la rentabilidad y las posibilidades reflexivas y evocadoras de esta perspectiva de trabajo decidimos incorporarla a nuestro modelo de investigación narrativa. Dejando expresar a los/as alumnos/as de otra manera cómo se ven en las aulas donde ejercen sus prácticas, cómo representan su propia identidad y cómo se ven en el propio proceso de aprender a ser maestros. En el proceso de construcción de alternativas, la imagen y el desarrollo de nuestra capacidad creativa un proceso comprometido en la transformación de las actuales prácticas escolares.

### **Los dibujos autobiográficos de los futuros maestros**

Como primer paso para la reconstrucción identitaria, A) Nuestra propia representación en el contexto escolar.

Representarse durante la época de escolarización no universitaria, dibujarse en las aulas universitarias como estudiantes y representarse también en sus experiencias de iniciación a la docencia durante el practicum. Este trabajo aúna la introspección personal con el poder evocativo y reflexivo de la imagen. Dibujarse es conectar con el recuerdo escolar intentando reproducir las condiciones donde se aprendía la cultura escolar en la que se encontraba uno inmerso, para terminar sintetizando una representación que supone un fragmento condensado de esa experiencia escolar.



G.: estudiante de educación infantil que participó en la investigación. 2010.

Tema: "yo, en la escuela". Representa una escena de aula que bien podría ser de primaria o secundaria, donde ella recuerda estar sentada y ser la profesora la que se encargaba de "contarlo" todo mientras los estudiantes tomaban notas.



Esta estudiante utiliza una imagen muy similar para representar y hablar sobre su formación universitaria como maestra.

Para Derrida el concepto de deconstrucción, es entendido como un proceso de darse cuenta, individual y/o colectivo en el que buscamos nuevos significados y sentidos innovadores a lo vivido, a la experiencia. En nuestra profesión formar docentes exige embarcarnos en un proceso de deconstrucción de las relaciones pedagógicas, del curriculum naturalizado que nos ha tocado vivir y del significado de las historias escolares, en un intento de reconstruir otra nueva identidad pedagógica. Pretendemos con nuestra intervención apoyar estos procesos de historia pasada y de horizonte imaginado.

El poder activo del sujeto que trata de reconstruir su historia escolar en un contexto concreto, evocando tiempos y espacios vividos. Aprovechando para re-conectarse con sus significados re-construyendo su historia. Buscando las representaciones suprimidas, buscando sentido a los curriculums ocultos, cerrando las heridas, por el poder explicativo de nuestra historia personal al ser representada.

En estos procesos deconstructivos la conexión con el mundo emocional es vital, alejándonos de estereotipos y enfoques técnico-racionales para conectar con la vida emocional de los sujetos y de la complejidad de la experiencia. Es otra manera de

mirarnos. Esas representaciones inocentes de las historias escolares ( escritas y dibujadas) rompen con una dependencia racional-técnica del paradigma basado en la ciencia, con las verdades racionales y absolutas y tiene mucho que ver con la construcción de nuevas miradas. Por eso la imagen hacia el pasado nos permite recordar y reinventar nuestra historia escolar en esos momentos significativos y soñar hacia el futuro con posibles escenarios alternativos.



A.: estudiante de educación infantil que participó en la investigación. 2010

En el dibujo representa su llanto de domingo noche en casa, por el miedo que le producían ciertos momentos de la escuela.

Es otra manera de cuestionar nuestra historia escolar y buscar nuevas interpretaciones de lo sedimentado en nuestra identidad. Para poder reconstruir, innovar y transformar nuestro quehacer escolar.

### **Reconstrucción crítica de la enseñanza con narrativas contraculturales.**

Por el poder de la representación y conscientes del papel tan importante que en el aprendizaje de los futuros profesores juegan las tecnologías, incorporamos en nuestra metodología de formación de profesores las (Video) Prácticas Analíticas Creativas (VPAC). Richardson (2000) utilizó este término para designar una práctica que mezcla el lenguaje del arte con el de las ciencias sociales y que tienen como objetivo producir conocimiento social a través de una práctica creativa. Según Feliu (2007:267) las Prácticas Analíticas Creativas, “pueden ser una forma de resistencia a las modalidades del control social que marginan narraciones alternativas”.



Tras el análisis el estudiante en este vídeo reconstruye su propia historia proponiendo una narración visual artística que desmonta la narrativa académica.

Educación Infantil, 2010.

Greene (2005), como también lo hace Denzin (2008), otorga a la imaginación y a su narrativa y representación, un protagonismo especial como instrumento de lucha, de resistencia, descolonización y transformación. Y esto según estos autores se consigue en la medida que somos capaces de imaginar actuaciones docentes y escenarios educativos alternativos, liberados y utópicos y no cautivos de las representaciones de los roles en la escuela tradicional, al que el discurso racional nos encadena, impidiendo imaginar el camino de la emancipación y la transformación/transgresión del orden escolar establecido. Esta narrativa se convierte en una pedagogía de la esperanza que sirve de guía a las transformaciones sociales.



Intervención en las imágenes seleccionadas de espacios educativos y su transformación a través de la utilización de la pizarra digital.

Estas narrativas (audiovisuales, comprometidas, dialógicas, situadas y contextualizadas), integradoras de múltiples voces y representaciones, desarrollan una imaginación crítica y democrática, pedagógica e intervencionista “provocando conflicto, curiosidad, criticismo y reflexión” (Denzin, 2008:191).



Los estudiantes de la titulación de educación infantil plasman en este mural la imagen y el texto que representa su identidad imaginada.

Curso 2010/2011

Gracias a estas narrativas contraculturales, narrativas contra la cultura del orden establecido en la Escuela y de sus representaciones, contra la cultura de la escuela tradicional y de su gramática, podemos imaginarnos el cambio y comprometernos con su consecución: imaginar otro tipo de escuela, otra manera de organizar el tiempo y el espacio, idear otra modelo de inclusión, otros problemas y quehaceres cotidianos en la escuela; otros textos y contextos de aprendizaje; otros roles que no sean los tradicionales, otras dicotomías que no sean las de profesor y alumno, listo y tonto, aprobado y suspenso, maestro y alumno... Como dice Weiner (2008:105) “para reescribir la imaginación al servicio de un nuevo imaginario crítico, para provocar un pensamiento libre e imaginativo, debemos encontrar modos de desafiar a la hegemonía del realismo. Para incorporar lo improbable por medio de actos transgresivos de imaginación. La hegemonía del realismo puede describirse como el proceso por el cual llegamos a creer, como si fuera lo más lógico del mundo, en un futuro que se parece demasiado al presente, lo cual pone en serio riesgo nuestra propia realidad”.

### **Conclusiones.**

Nuestra manera de conocer y de comunicar el conocimiento se transforman profundamente con la presencia de producciones visuales. Hemos presentado diferentes estrategias que aúnan el poder evocador de la imagen y también el poder creativo e imaginativo que nos puede acercar a la utopía, por la que luchar y trabajar. Trascender los límites tradicionales de representación y comunicación del conocimiento explorando

nuevas formas creativas para superar los límites agotados de la escritura tradicional. En esta tarea vemos como las imágenes se vuelven reflexivas, ayudándonos a diseccionar la cultura escolar. Sintetizando con imágenes, o en su caso con palabras y música, narrativas lúdicas, que nos conectan de otra manera con las grandes narrativas. A través de los relatos, de los dibujos el de las imágenes se nos habla de las grandes constantes de la educación, como son la inclusión o exclusión, la homogeneidad o heterogeneidad, la reproducción escolar y de la cultura escolar, de la escuela-fábrica, etc...es un producto reflexivo, es un mensaje resistente y provocador, directo al corazón, no solo al cerebro. Es el poder de la emoción, el poder comunicativo de una autora que maneja un discurso audiovisual, crítico y trasgresor. Es la pequeña narrativa, que lejos de excluirse y negarse la posibilidad de imaginar y soñar con el cambio, nos anima a imaginar otros escenarios utópicos pero comprometidos, porque como dice Greene (2005:17): “También tenemos nuestra imaginación social: la capacidad de inventar visiones de cómo deberían y podría ser nuestra deficiente sociedad, de cómo deberían y podrían ser las calles en las que vivimos o nuestras escuelas”. “Lo utópico como una forma de pensar que rechaza la mera conformidad, que mira hacia caminos no recorridos todavía, conducentes a los contornos de un orden social más pleno y satisfactorio, a formas más vibrantes de estar en el mundo.”

### **Referencias bibliográficas.**

Berry, K.S.( 2008). Lugares o no de la pedagogía crítica en Les petites et les grandes histories. En McLaren, P. y Kincheloe, J.L.(eds).(2009). La Pedagogía crítica. Barcelona. Graó.pp. 117-140.

Correa Gorospe, J.M. et al. (2009). El e- portafolio en el proyecto Elkarrikertuz: Las narrativas audiovisuales en el aprendizaje de la cultura escolar y la formación inicial del profesorado reflexivo. Red U - Revista de Docencia Universitaria. Número monográfico III. Portafolios electrónicos y educación superior en España (en coedición con RED). Consultado el [dd/mm/aaaa] en [http://www.um.es/ead/Red\\_U/m3/](http://www.um.es/ead/Red_U/m3/)

Denzin, N.K. (2008). La política y la ética de la representación pedagógica: Hacia una pedagogía de la esperanza. En McLaren, P. y Kincheloe, J.L.(eds).(2008). La Pedagogía crítica. Barcelona. Graó.pp. 181-200

Greene, M. (2005). *Liberar la imaginación*. Barcelona. Graó.

Gutierrez L.P. ; Correa J.M. ; Jimenez de Aberasturi, E.; Ibañez, A. (2009). El modelo reflexivo en la formación de maestros y el pensamiento narrativo: estudio de un caso de innovación educativa en el Practicum de Magisterio. *Revista de Educación*, nº 350, 493-505

Kincheloe, J.L. (2008). La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir. En McLaren, P. y Kincheloe, J.L.(eds).(2009). *La Pedagogía crítica*. Graó. Barcelona.pp. 25-70

Lieberman, A. & Miller, L. (Coords.) (2003). *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.

McLaren, P. y Kincheloe, J.L.(eds).(2008). *La Pedagogía Crítica*. Barcelona.Graó.

Richardson, L. (1994). *Writing: A Method of inquiry*. En Norman K. Denzin y Yvonna S. Lincoln(eds), *Handbook of Qualitative Research*. Second Edition. London: Sage. pp. 923-48

Richardson, L. (2000). *Evaluating ethnography*. *Qualitate Inquirí*, 6(2), 253-255.

Tyack, D. & Tobin, W. (1994). The "Grammar" of Schooling: Why has it been so hard to change? *American Educational Research Journal*, 31(3), 453-479.

Weiner, E. J (2008). *La Pedagogía crítica y la crisis de la imaginación*. En McLaren, P. y Kincheloe, J.L.(eds).(2008). *La Pedagogía Crítica*. Barcelona Graó. pp. 89-116.