

Experiencia colaborativa de enseñanza y aprendizaje entre estudiantes de diferentes ámbitos universitarios. Narrativa en torno a los Desayunos Donostia-Barcelona

Cooperative learning and teaching college experience. Narration based on Donostia-Barcelona breakfast

FERNANDO HERRAIZ-GARCÍA
Universidad de Barcelona
f.herraiz@ub.edu

ESTIBALIZ ABERASTURI-APRAIZ
Universidad del País Vasco
estitxu.aberasturi@ehu.es

Recibido: 24 de febrero de 2014

Aprobado: 18 de diciembre de 2015

Resumen

El texto presenta una experiencia socioconstruccionista que une el trabajo entre estudiantes de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona y de Magisterio de la Universidad del País Vasco. Un trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes que conllevó compartir conocimientos y saberes a través del uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Skype y Blogs).

El foco del artículo está situado en las relaciones de enseñanza y aprendizaje propias y singulares de una experiencia concreta, y en lo que se deriva de ello en el desarrollo de identidades de discentes y docentes; en esta línea, surgieron temas vinculados con: las posicionamientos emergentes, los modos de colocarse en los espacios de aprendizaje, las formas de relacionarse con los conocimientos, resistencias y potenciales del uso de nuevas tecnologías, etc.

El texto está articulado en dos partes: una primera en la que brevemente se muestra el anclaje teórico que sustentó el trabajo (la investigación narrativa, y el trabajo educativo basado en *Learning by Design*); y una segunda parte que, llevando por título *Desayunos Donostia-Barcelona* y con una retórica basada en la novela de ficción, presenta experiencias significativas que hablan de los encuentros entre estudiantes y docentes. Dichas experiencias se inscriben dentro de las actividades de los grupos de innovación docente Indaga-t (2010PID-UB/33) y Elkarrikertuz (IT433-10), y es el resultado de trabajos colaborativos entre docentes e investigadores miembros de los mismos.

Palabras clave: práctica pedagógica, trabajo colaborativo, investigación narrativa, tecnologías de la información y de la comunicación, construccionismos social.

Herraiz-García, F., Aberasturi-Apraiz, E. (2016): Experiencia colaborativa de enseñanza y aprendizaje entre estudiantes de diferentes ámbitos universitarios. Narrativa en torno a los Desayunos Donostia-Barcelona. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(2) 201-214

Abstract

The text presents a social constructionist experience that unites the work among Art students from the University of Barcelona and students of Education from the University of the Basque Country. The collaborative work between teachers and students led to share knowledge and skills through the use of new technologies of information and communication (Skype and blogs). The article main focus is the singular and unique relationship between teaching and learning in a specific situation and on its consequences in the development of identities of both teachers and learners. Various subjects emerged from the experience, such as the emerging positioning, where to be in the learning places, different ways to relate with knowledge, resistance and strengths of the ITCs etc.

The text consists of two parts: a first in which the theoretical anchor that sustained the work is briefly shown (in narrative research and educational work based on *Learning by Design*), and a second part, from a rhetoric of fiction novel, presents significant experiences that speak of encounters between students entitled *Desayunos Donostia- Barcelona* (Donostia-Barcelona Breakfast). The text, that comes from the relationship between the innovation groups Indaga-t (2010PID-UB/33) and Elkarrikertuz (IT433-10), shows a collaborative experience that enables students to build bridges between different communities and two distant learning places as the colleges of Fine Arts and Teacher Training. It has given us the opportunity to build learning experiences where we learned to work in a collaborative way between teachers and students.

Keywords: teaching practice, collaborative work, narrative research, information technology and communication, social constructionism.

Sumario: 1. Introducción a una experiencia colaborativa, 2. Compartiendo objetivos, 3. El contexto de la investigación y docencia, 3.1. A medio camino entre dos grupos de innovación docente: Indaga-t y Elkarrikertuz, 3.2. Las asignaturas como áreas colaborativas de trabajo: Pedagogía del Arte, y Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica, 4. Nuestra posición como docentes investigadores, 4.1. En torno a la perspectiva narrativa en investigación, 4.2. Una posición educativa próxima a Learning by Design, 5. Fases en el proceso de la investigación docente, 5.1. Primer momento – encontrando elementos de conexión, 5.2. Segundo momento – dando a conocer el trabajo previo de unos y otros, 5.3. Tercer momento – mostrando otras miradas, 5.4. Cuarto momento – Desayunos Donostia-Barcelona, 6. Cap. 3 – Los desayunos Donostia-Barcelona. Referencias. Notas.

Este artículo recoge resultado de las investigaciones *Indaga-t en los grados europeos: Una apuesta por la autoría de los estudiantes y la colaboración docente* (2010PID-UB/33), y el trabajo del grupo Elkarrikertuz (IT433-10) centrado en la innovación educativa con tecnologías digitales: cambio tecnológico y transformaciones culturales.

1. Introducción a una experiencia colaborativa

En el presente artículo pretendemos reflexionar sobre la experiencia educativa que realizamos de manera interuniversitario con estudiantes de Magisterio en la Universidad del País Vasco (UPV), y de Bellas Artes en la Universidad de Barcelona (UB). Nos proponemos mostrar algunas de las cuestiones con las que dimos sentido a nuestras prácticas docentes, tratando de favorecer relaciones pedagógicas entre diferentes áreas de conocimiento académico.

En esta línea, unimos el trabajo educativo compartiendo experiencias entre dos asignaturas: por una lado, el curso de *Pedagogía del Arte* en la facultad de Bellas Artes (UB), y por otro, el curso de *Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica* en Magisterio y Educación Infantil (UPV). El nexo de unión lo encontramos en el abordaje a la noción de identidad, convirtiendo éste en el eje conceptual de los dos cursos; por un lado, un acercamiento desde Bellas Artes que ponía al descubierto

determinadas formas de identidad del artista en la modernidad, y, por otro, una aproximación en Magisterio que cuestionaba la identidad docente dentro de la escuela tradicional.

Nuestro objetivo principal trató de poner en cuestión el uso de nuevas tecnologías en las experiencias colaborativas de enseñanza en el contexto universitario. En este sentido, emergieron vivencias que no sólo repensaron nuestras identidades docentes; también fluían una diversidad singular de colocaciones dialogantes con los conocimientos propios de las asignaturas y los saberes que íbamos desarrollando. De este modo, las relaciones de aprendizaje se sustentaron en aquello que podría aportar el diálogo reflexivo a los modos de comprendernos como sujetos discentes y docentes dentro de ámbito de estudio. Y es que, por un lado, los estudiantes de arte, en torno a sus identidades, transgredían posiciones tradicionales basadas en un aprender a ser artista desconectado de los demás. Por otro, las estudiantes de magisterio trataban de empoderarse aprendiendo a ser docentes (en su componente artística) y perfilando identidades profesionales propias a través de una experiencia concreta de aprendizaje a modo de ejemplo. Y por último, comprendíamos, más si cabe, que nuestras subjetividades (docentes-investigadoras) se configuraban transitando entre las expectativas que imaginábamos trabajar, y lo que verdaderamente acababa sucediendo en el aula como docente, y en el presente texto como investigador narrativo.

2. Compartiendo objetivos

La experiencia educativa, de la que estamos dando cuenta en el presente artículo, tenía por objetivos: (a) desarrollar estrategias docentes que favoreciesen el intercambio de reflexiones entre estudiantes de diferentes ámbitos universitarios, (b) realizar un proceso de investigación e innovación docente en pro de un aprendizaje autónomo y colaborativo de estudiantes, implicando distintas áreas de conocimientos académico, (c) reflexionar en torno al uso de las nuevas tecnologías de la información en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y (d) favorecer otra manera de pensar sobre el trabajo de investigación y docencia en los espacios de aprendizaje.

El presente texto está estructurado en dos partes: una primera donde ordenamos el marco teórico que sustenta nuestro trabajo, el contexto donde lo desarrollamos, y diferentes momentos en la investigación; y una segunda parte en la que mostramos parte de la experiencia a través de una retórica próxima a la novela de ficción; es en este segundo apartado donde presentamos un modo de dar cuenta característico de la investigación narrativa.

3. El contexto de la investigación y docencia

3.1. *A medio camino entre dos grupos de innovación docente: Indaga-t y Elkarrikertuz*

Aclarado brevemente el origen y la motivación que condujo al trabajo colaborativo, debemos decir que nuestro interés emerge dentro del contexto de los grupos de innovación docente a los que pertenecemos: (a) *Indaga-t*¹ vinculado a la Universidad de Barcelona, y (b) *Elkarrikertuz*² dentro de la Universidad del País Vasco; tanto la

perspectiva como el marco teórico que consolida la labor en los dos grupos, tienen orientaciones afines.

(a) Básicamente, el grupo *Indaga-t* viene desarrollando su trabajo: (i) desde una posición socioconstruccionista de la enseñanza y el aprendizaje basado en la investigación, (ii) a través de la multialfabetización y la representación del conocimiento, (iii) favoreciendo la colaboración entre docentes y la ampliación de los límites de la institución, y (iv) mediante una evaluación continuada y formativa donde la autoría de los estudiantes cobra un papel significativo.

(b) Por otro lado, el grupo de innovación docente *Elkarrikertuz* sostiene su trabajo en: (i) el desarrollo del aprendizaje autónomo y colaborativo a través de la indagación y la utilización de las tecnologías digitales en comunidades de aprendizaje, y (ii) la aplicación en la práctica y el desarrollo de competencias personales y profesionales. Como objetivo, pretenden situarse en una visión dinámica, contextual y transdisciplinar del conocimiento que posibilite al profesor/estudiante experiencias genuinas de creación que ayuden a la revisión del rol tradicional de aplicación del conocimiento que no finalice en el marco de cada asignatura.

3.2. Las asignaturas como áreas colaborativas de trabajo: *Pedagogía del Arte, y Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica*

La asignatura de *Pedagogía del Arte*³ formaba parte de la oferta de créditos que, de carácter obligatorio, todos los estudiantes de Bellas Artes (UB) debían realizar en el segundo curso de licenciatura⁴. En términos generales, se pretendía desarrollar una serie de actividades que ayudasen a la formación intelectual de los y las estudiantes; en este sentido, se proponía crear un marco de reflexión en torno a diferentes problemáticas vinculadas a la construcción de *la identidad del artista* teniendo en cuenta el contexto cultural, social e histórico. Metodológicamente, el curso estaba articulado a través de lecturas compartidas de forma grupal, desarrollándose frecuentemente presentaciones de carácter performativo.



Figura 1. Grupo de estudiantes de Bellas Artes y Magisterio fotografiados desde Barcelona.

La asignatura de *Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica*, impartida en segundo curso de la titulación de Educación Infantil, en la E.U. de Magisterio

de Donostia, tenía carácter obligatorio y pertenecía a la diplomatura de una carrera universitaria en transformación, aunque en nuestro caso para recobrar mayor relevancia en los nuevos grados. De manera que, a pesar de pertenecer a un plan “viejo”, el planteamiento de la asignatura estaba enfocado a reflexiones novedosas en torno a la identidad del maestro/a de educación infantil que permitiera la revisión y reformulación del rol docente, y sumergiera al mismo tiempo al estudiante en un planteamiento de reflexión provocado por las alternativas que nos ofrecen las artes visuales al contexto educativo.



Figura 2. Grupo de estudiantes de Magisterio y Bellas Artes fotografiados desde San Sebastián-Donostia.

4. Nuestra posición como docentes investigadores

El enfoque construccionista que adoptamos en la experiencia parte de la vinculación que realizamos entre docencia e investigación en el ámbito universitario. En este sentido, pensamos que, asumir cuestiones epistemológicas propias de una investigación construccionista, nos aporta herramientas de reflexión que favorecen el desarrollo de otras miradas en torno a las prácticas de enseñanza y aprendizaje en nuestras aulas. Esta doble dimensión, nos ha llevado a trabajar a partir de: (a) herramientas narrativas en investigación, y (b) asumir posiciones educativas próximas a posturas desarrolladas por Mary Kalantzis y Bill Cope (2005) en su texto *Learning by Design*.

4.1. En torno a la perspectiva narrativa en investigación

La perspectiva narrativa que adoptamos parte de la premisa de Connelly y Clandinin (1995) al afirmar que los seres humanos vivimos entre relatos que, individual y socialmente, nos contamos dando sentido a nuestras experiencias. En esta línea, nos interesa el estudio de la forma en la que los sujetos (los estudiantes y nosotros mismos), experimentamos el mundo educativo. De esta idea emerge la conclusión de que la educación es la construcción y la reconstrucción de historias de los demás y la propia, y, como tal, es apropiada para la investigación en ciencias sociales; con la escritura indagamos y revisamos estas historias en la que nos situamos con el objetivo de problematizarlo.

Comprendiendo el papel significativo que tiene la narrativa en la investigación educativa, hemos adoptado esta perspectiva porque, tal como argumentan Sparkes y Smith (2008), ayuda a reflexionar sobre las realidades producidas dentro de un sistema de interacciones sociales. En esta línea, comprendemos que la propia narrativa se desarrolla dentro de una hacer relacionar de los sujetos que intervienen en las experiencias narradas, y es que, la escritura como acción social, se construye y realiza a través de nuestros sentidos del yo en la vida social. Asumir la perspectiva narrativa en investigación conlleva analizar cómo los agentes se implican en las experiencias educativas, y repensar en torno cómo, dichos agentes, usan los recursos culturales para construir relaciones interpersonales de enseñanza y aprendizaje. De este modo, entendemos que los diferentes 'yoes', la recuperación de la memoria y la experimentaciones emocionales son fenómenos construidos mediante relatos y recursos compartidos, a través de los cuales desarrollamos nuestros propios aprendizajes.

4.2. Una posición educativa próxima a Learning by Design

En nuestro trabajo de investigación e innovación docente hemos asumido la perspectiva educativa que presentan Mary Kalantzis and Bill Cope (2005) en *Learning by Design*. Tal como afirman estos autores, pensamos que existe la necesidad de abordar, desde un nuevo enfoque, la serie de factores complejos que emergen en las experiencias de aprendizaje; son factores propios de una sociedad cambiante y están vinculados a los usos de las nuevas tecnologías y a las formas de comunicación asociadas a ellas. Todo ello con el objetivo de brindar una serie de estrategias que favorezcan el desarrollo personal de los estudiantes.

Siguiendo en esta línea, nos planteamos una aproximación a la construcción de conocimiento a través de cuatro fases: *experimentación, conceptualización, análisis y aplicación* (Kalantzis y Cope, 2005:269).

a) *Experimentación del conocimiento* – Esta fase del trabajo está relacionada con la vinculación de los conocimientos previos de los estudiantes con aquello a los que predispone las asignaturas. En nuestro caso, se recuperaron las ideas preconcebidas en torno al papel del maestro y la maestra en la escuela, y la figura del artista en el sistema del arte. En esta fase pretendimos construir elementos de partida que ayudasen a desarrollar cuestiones y controversias emergentes dentro del grupo

b) *Conceptualización* – Durante la conceptualización se abordó la noción de *identidad* desde la sociología (Castells, 1998)⁵, y desde el ámbito de la investigación en educación (Gee, 2001:101)⁶. Poniendo el foco sobre la figura de los maestros y maestras desde la Sociología de la Educación por un lado, y a la figura del artista desde la Sociología del Arte por otro, trazamos una noción basada en el lenguaje resultado de la interacción con otras personas (Burr, 1997:57). Esta mirada, que definimos desde un paradigma construccionista, estaba basada en el orden discursivo emergente (sexo, formación, sexualidad, etc.) en la cultura, y comprendida como un entramado de componentes mediadores en el desarrollo de la identidad (tanto en los y las maestras dentro del ámbito de la educación, como de los y las artista en el arte).

c) *Análisis* – La fase se llevó a cabo a través de procesos colaborativos de reflexión fruto de aproximarnos a la figura del docente y a la del artista. El cruce

de reflexiones entre estudiantes de Magisterio y de Bellas Artes comportó: ordenar arquetipos tradicionales, cuestionar miradas previas, valorar posiciones críticas, evaluar expectativas profesionales, etc. El modo colaborativo de trabajo provocó un cruce de mirada entre dos ámbitos universitarios diferentes que fue más allá del trabajo en el aula.

d) Aplicación – La fase de aplicación se consolidó en el desarrollo de un artículo donde se evaluaba el trabajo realizado en clase, y de un blog compartido donde ordenaban cuestiones emergentes durante el curso. Cabe decir que, tal como se planteó, la aplicación de conocimientos y saberes quedó abierta, y es difícilmente evaluable por tener efectos en la vida profesional y personal de los y las estudiantes que participaron en nuestras asignaturas. Como consecuencia de la experiencia educativa, creemos que aparecen dos componentes que se entrecruzan en nuestra práctica: por un lado, la propia noción de identidad vinculada al ámbito de trabajo (docente y artista), y por otro el modo colaborativo en el que aprendimos de las interacciones entre sujetos de diferentes contextos.

5. Fases en el proceso de la investigación docente

Fueron diferentes momentos en los que el proceso de trabajo se hizo significativo. Las fases que se desarrollaron fueron las siguientes:

5.1. Primer momento – encontrando elementos de conexión

En esta fase de la experiencia se realizaron diferentes reuniones entre los profesores responsables de la experiencia con la intención de encontrar elementos de conexión. Los docentes responsables, con el objetivo de realizar un trabajo colaborativo, compartieron: los programas de las asignaturas, planes docentes, posiciones educativas, etc.

El concepto clave compartido fue el de la *identidad*; mientras que, en Barcelona, trataban de cuestionar la idea popular de la identidad del artista moderna asociada al genio, individualidad, marginal, etc., en Donostia, se cuestionaban la identidad del maestro vinculada a concepciones como instructor, controlador/sancionador, portador del conocimiento único, cuidador, etc. Fue en este momento cuando emergió la pregunta clave que daba sentido a la experiencia: ¿Qué era aquello que los estudiantes de Bellas Artes podrían aportar a los de Educación Infantil?, y ¿qué era lo que los de Educación Infantil podrían aportar a los de Bellas Artes?

5.2. Segundo momento – dando a conocer el trabajo previo de unos y otros

En este momento se compartió, desde Donostia, objetos realizados durante la escolarización de los propios estudiantes de magisterio. Los elementos comunes que enhebraron los debates problematizaron la noción de arte, y de la enseñanza de las artes en diferentes contextos educativos. De ese juego de miradas fue testigo el blog que se creó para la ocasión, espacio que estuvo abierto a comentarios y reflexiones incluso acabada la docencia de las dos asignaturas que compartimos.

5.3. Tercer momento – mostrando otras miradas

Como elemento compartido se trabajó la entrevista que realizó Suzi Gabolic (1995) a Carol Becker en *Conversation Before the End of Time*. El texto versaba en torno a la posibilidad de desarrollar estrategias en educación artística desde una perspectiva crítica social y el trabajo colaborativo, que fuesen más allá de: tradiciones expresionistas en el arte, la visión hegemónica de la identidad del artista, las habilidades manuales en la producción de artefactos artísticos, etc.

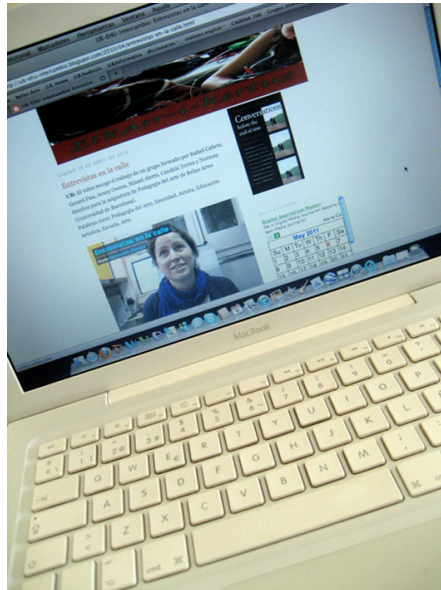


Figura 3. Blog creado por los estudiantes como espacio de trabajo colaborativo.

En Barcelona se produjo un vídeo con el título ‘Entrevista en la calle’⁷ James en el que emergían nociones en torno al arte y la educación artística dentro y fuera de la institución universitaria. En Donostia , a partir de los textos autobiográficos, trabajamos en vídeos dónde reconstruimos el sentido y significado de la educación plástica en nuestra historia y en la actualidad además del papel/compromiso/responsabilidad de la maestra/o cuestionando la identidad profesional asumida hasta el momento, realizando una reflexión de futuro. Uno de estos vídeos que llamamos “tecnografías” lo compartimos con el grupo de Barcelona.

5.4. Cuarto momento – Desayunos Donostia-Barcelona

Debido a la distancia física (geográfica) existente entre las ciudades de Barcelona y Donostia, decidimos realizar un encuentro entre estudiantes mediante videoconferencia con el soporte informático *Skype*. El encuentro se desarrolló compartiendo los temas más significativos a ambos lados de la pantalla desde una doble dimensión: por un lado, la mirada de los estudiantes de arte cuestionando posiciones docentes y maneras de trabajar en el aula; y por otro, la mirada de futuros

maestros y maestras sopesando la falta de consenso en la definición del arte. Como dominante en el debate, emergió un posicionamiento que invitaba a ir más allá del taller y las aulas de artistas y docentes, comprendiendo la componente social y cultural como un elemento de especial significación de ambas prácticas.

El texto que presentamos tiene un formato narrativo que simula la escritura de ficción de una novela. El *capítulo 3* con el título *Los desayunos Donostia-Barcelona* es un texto que muestra algunas de las experiencias significativas del trabajo colaborativo de dos docente de enseñanzas y universidades diferentes. Este texto es el resultado de conversaciones entre los docentes involucrados en el trabajo que decidieron dar cuenta de un modo alternativo a los registros académicos, también, como no, a través de un trabajo colaborativo de escritura. Al respecto, el *capítulo 3* se refiere y conecta con nuestras subjetividades (docentes-investigadoras) que, como indicamos al comienzo, se configuraba transitando entre las expectativas que imaginábamos trabajar, y lo que verdaderamente acababa sucediendo en el aula como docente. El relato narrativo que presentamos a continuación busca, como nos dicen los autores Connelly y Clandinin (1995) contar una historia dando sentido a nuestras experiencias educativas.

6. Cap. 3 – Los desayunos Donostia-Barcelona

Ferran había madrugado un poco más de lo habitual para no coger el atasco a la entrada de Barcelona que suele haber en la *Ronda de Dalt*. Aquel día, conducía hacia la *facultat* con la cabeza en otro lugar; poco concentrado en la conducción, repasaba mentalmente la clase que iba a comenzar a las ocho de la mañana con un grupo de Pedagogía del Arte. Había llegado el momento esperado hacia tiempo.

Mientras tanto en Donostia, como todas las mañanas de trabajo, Nora permanecía despierta en la cama pensando cómo lo iba a hacer. Antes de que la radio del despertador sonara, su mano ya la había apagado; siempre adelantándose a los acontecimientos... En la oscuridad de la casa se levantó en silencio, en un esfuerzo por no despertar todavía a nadie; escuchaba la respiración profunda en las habitaciones. Bajo la relajante ducha continuaba dando vueltas a lo que iba a hacer, en qué orden, cuánto tiempo le iba a dedicar: ¿qué ropa sería la más apropiada para aquel día?, ¿qué ropa iban a necesitar los niños?, ¿dónde iba a comer?, ¿cómo presentaría la actividad? En diez minutos de ducha, había repasado cada minuto del día, había ordenado las secuencias de cada acción, había imaginado cada escenario. No lo vivía como algo estresante, más bien era el guión de un día (puede que de su vida), un día que iba a girar en torno a una experiencia.

Repetía su ritual como cada mañana: llegaba a la cocina y ponía la radio, preparaba un té y una cafetera grande para el desayuno que llevaría hoy a los estudiantes, guardaba el almuerzo en la mochila, preparaba la bolsa de deporte, terminaba de recoger la cocina... cada acción parecía casi mecánica, como si todo lo que hiciera estuviera organizado en su mente y por ello lo realizara con mayor eficacia. Después de media hora, se acercó a las habitaciones para despertar a los niños, dormidos todavía. Con la tranquilidad de saber que tenía el control del día, se permitió disfrutar de su condición de madre. Los despertares eran suaves, entre besos y abrazos, con alguna disputa pero tratando de comenzar bien el día.

Meses antes, en un encuentro académico en Barcelona, Ferran y Nora habían decidido trabajar juntos en algún tipo de actividad que rompiera la cotidianidad académica. Aquella conversación informal que mantuvieron en el bar del Campus Mundet, se abrió mientras pensaban un quehacer que conectara aquello que hacían en sus respectivas aulas; en seguida surgió un puente que bien valdría la pena explorar de acorde a aquella jornada académica de innovación docente en la universidad. El nexo quedaría construido a través de la noción de identidad que se trabajaba en sus aulas; en la Facultad de Bellas Artes de Barcelona, Ferran reflexionando con sus estudiantes de arte sobre la identidad del artista y, en Magisterio de Universidad Pública de Donostia, Nora cuestionando la identidad del docente con futuros maestros. La identidad de unos y otras como nexo de unión les llevó a plantear una pregunta de compleja respuesta: ¿qué era aquello que podrían aprender los y las estudiantes de arte de futuros maestros?, y ¿qué era lo que podrían aprender los estudiantes de magisterio de los futuros licenciados en artes?

Tras tomar todos los semáforos en verde de la *avinguda* Diagonal, Ferran se dirigía hacia el parking de la facultad de Bellas Artes mientras, sobre la acera, los restos de la noche anterior y todavía la presencia de alguna prostituta que trabajaba en los alrededores del Nou Camp, eran los únicos testigos que vieron entrar el coche al solitario parking. A las siete y media era tan fácil aparcar como encontrar alguna pareja desfogándose previo pago en el asiento delantero de un coche. Salió cargado con dos bolsas llenas de zumos, batidos, galletas, pastas, etc. que había comprado el día anterior en un supermercado cercano a su casa. Tiempo atrás había prometido, igual que Nora a sus estudiantes, llevar el desayuno el día en que compartían aula con los de Donostia; de hecho, la sesión en cuestión la habían decidido titular ‘Desayunos Donosti-Barcelona’. Con ello trataban de crear una atmósfera que favoreciera el intercambio de unos y otras. La sesión de Pedagogía del Arte en Barcelona comenzaba a las ocho de la mañana, y a pesar de lo poco saludable del desayuno basado en pastelería industrial, pensaba que sería un incentivo que motivaría a los estudiantes, primero a llegar puntuales a clase, y segundo a participar aunque fuese con la boca llena de una forma activa. Impartir y asistir a clase a primera hora de la mañana no siempre era fácil en una *facultat* como la de Bellas Artes.

Llegaba al aula Magna 1 notando el peso sobre su espalda del ordenador dentro de la mochila, mientras las asas de las bolsas se clavaban en sus dedos por el peso de los zumos y batidos. Aquel martes era el día señalado y la impaciencia se mezclaba con la inseguridad que provocaba repensar en las expectativas planteadas para aquella sesión.

Aquellos minutos previos a la llegada de los estudiantes, como si de un ritual se tratase, Ferran revisaba mentalmente aquello que había sucedido hasta el momento con la intención de activarse para la sesión. Semanas antes, durante una clase en Barcelona, se había mostrado parte del trabajo de los estudiantes de Donostia en la que se ordenaba el punto de inicio de su asignatura. En la presentación se expusieron algunos trabajos realizados tecno-autobiográficamente que recogían labores realizadas durante la primaria de los estudiantes de Magisterio. Los trabajos basados en la habilidad para representar de forma mimética en los dibujos infantiles, y en el desarrollo de habilidades a la hora de encolar pinzas y palillos de dientes, fueron

cuestionados desde un primer momento. Allí habían aparecido las primeras disputas en torno a aquello que debería trabajarse en la aulas desde la mirada un tanto altiva de los estudiantes de Bellas Artes. Ciertas actitudes quejas ante esa disparidad, se mezclaba con la necesidad de repensar la manera de hacer en las escuelas. Algunos de los estudiantes de Barcelona se habían colocado en un lugar de expertos en arte con autoridad suficiente como para hablar sobre esos temas, a pesar de no tener un bagaje suficientemente profundo dentro del ámbito de la educación en arte. La inquietud resultó molesta a Ferran que pretendía dar un discurso académico que no sólo problematizase las cuestiones emergentes en Donostia, sino también las propias. Las opiniones personales hablaban del lugar que los estudiantes ocupaban en el ámbito de las artes visuales; todos pensaban que su posición era la adecuada y, reconociendo haber pasado por experiencias similares, afirmaban que lo visto eran materiales de otro tiempo y lugar.

A las nueve de la mañana, la casa de Nora ya estaba vacía; también salía algo nerviosa y acelerada por la puerta, preocupada por la clase que tenía. Era el día en que iba a trabajar conjuntamente con los alumnos de Bellas Artes de Barcelona; iban a realizar una vídeo conferencia. Todos los pasos estaban dados, la lectura del texto, el debate y trabajo en el *blog*, las preguntas o cuestiones de cada grupo para participar en la vídeo conferencia... ¿qué podía ocurrir?

Preocupado por la conexión *wifi* de la *Facultat*, Ferran trató de conectar su ordenador lo antes posible mientras los estudiantes iban llegando poco a poco al aula; esperaba que la conexión fuese lo suficientemente fluida como para poder trabajar sin lo habituales parones de imagen y sonido que el *Skype* suele tener cuando la conexión es precaria.

El desayuno estaba sobre la mesa preparado y el ordenador conectado correctamente al proyector que iluminaba la escena; sólo faltaba que Nora realizase la llamada sobre de las nueve de la mañana, hora a la que comenzaba la clase en Donostia.

Así pues los estudiantes de Barcelona, disponían de algunos minutos para recuperar las cuestiones, temas y dilemas que pretendían compartir y debatir con los compañeros de magisterio. Para ello se había compartido la lectura de una entrevista de Suzi Gablic a Carol Becker, donde se invitaba a los estudiantes a salir a la ciudad en busca de temas y preguntas para realizar trabajos artísticos. Aunque algunos estudiantes se resistían a esto, la mayoría parecían estar de acuerdo.

Aun siendo repartida, la responsabilidad había recaído en un grupo de cinco estudiantes para dinamizar el debate desde Barcelona. El texto había sido el origen de un vídeo que los estudiantes compartirían con sus compañeros de Donostia a través del *blog*.

Pasada las nueve, la sesión se iniciaba mientras en Barcelona se veía proyectada en la pantalla la imagen de los estudiantes de magisterio entrando a su aula en Donostia. Los estudiantes atentos miraban en silenciosa disposición a sus compañeros mientras tomaban asiento. Dado el desfase del calendario académico, para los de Magisterio era la primera clase después de vacaciones de Semana Santa, para los de Bellas Artes eran los últimos días que tenían docencia de Pedagogía del Arte. Los estudiantes se sorprendían y alegraban de encontrar sobre las mesas un pequeño desayuno, con café con leche, algo de comer y zumos. Una idea que promovieron como profesores,

buscando una conversación algo más distendida. Sin embargo, aunque preparar el terreno pretendía generar un ambiente propicio para la experiencia, no la garantizaba; de hecho, el no tener nada garantizado era lo que le daba emoción y vida al propio acto. Un acto de intercambio donde ocurrieron muchas cosas, pero nada que ver con la visualización que en aquella mañana Nora había tenido.

* * *

La sesión finalizó después de casi una hora trabajando conjuntamente entre los estudiantes. Fue una de aquellas clases en las que Ferran y Nora se habían quedado conectados; tanto que después de la misma ambos acudieron a sus despachos respectivos para intercambiar impresiones a través del *Skype*. Nora, en ese momento sólo pensaba en la actividad que habían realizado, en un diálogo que no hubo, en un intercambio de opiniones que no habían tenido. No era capaz de comprender lo que había supuesto para los estudiantes participar en una actividad de este tipo, lo que ella estaba aprendiendo teniendo la oportunidad de observar el trabajo de otro profesor, compartiendo los deseos y los miedos. Ferran trataba de poner orden en su cabeza aquello que había sucedido. Al llegar al despacho, conectó su ordenador y esperó a que Nora apareciese en la pantalla.

Cuando finalmente pudieron hablar, el entusiasmo de Ferran contrastaba con el desánimo de Nora. Nora no comprendía por qué sus estudiantes en ciertos momentos mantuvieron silencios incómodos; silencios que contrastaron con la iniciativa del grupo de alumnos de Ferran que no pararon de hablar durante la sesión. Fueron momentos de incertidumbre aquellos que, como en un partido de tenis, la pelota estaba en el campo de Magisterio.

¿Qué podía haber sucedido?, ¿quizá la timidez ante una cámara *web*?, argumentaba Ferran mientras Nora le recordaba que los chicos y chicas de ahora estaban habituados a comunicarse con estos medios. Seguramente, el origen de los silencios se encontrase en lo complicado de la agenda académica; tanto Nora como Ferran reconocieron que, si hubiesen tenido que repetir la experiencia, no escogerían el día en que iniciaban las clases después de un parón vacacional, tal como sucedió en Donostia. Lo cierto, es que no había otra posibilidad; el curso en Barcelona estaba a punto de finalizar.

Para bien y para mal, ambos se sentían responsables de lo que había pasado en aquel encuentro. Las expectativas, muchas cubiertas con creces, quizá habían estado madurando en sus cabezas demasiado tiempo. Simplemente, lo deseado por unos profesores que planificaron concienzudamente su trabajo no acabó de coincidir con lo que al final sucedió.

El desánimo de Nora palió cuando Ferran le comentó que sus estudiantes querían volver a tener un futuro encuentro aun habiendo finalizado el curso de Pedagogía del Arte. Valorar la posibilidad de reemprender el trabajo motivó para compartir aquellas inquietudes que habían surgido, y seguir con la conversación que ordenase lo acontecido.

En este sentido, si Nora estaba preocupada por la desactivación de su grupo, Ferran también se sintió responsable ante algunos alumnos que se crecían cuando veían que sus comentarios no eran rebatidos. Tanto que, en algunos momentos, ambos daban

la espalda a la cámara *web* para dirigirse en exclusiva a su respectivo grupo. Nora para incitar a sus alumnos al diálogo, Ferran para silenciar a los que hablaban a la vez, hecho que dificultaba la comprensión al otro lado de la pantalla. La mirada de reojo de Ferran mientras hablaba con sus estudiantes veía a Nora en la pantalla del proyector gesticulando argumentando en eusquera; la mirada de reojo de Nora veía a Ferran de espalda hablando en catalán. Tal como explicaba Nora, era como entrar en la intimidad de un grupo foráneo sin ser visto, lo mismo que ver a través de la mirilla de una puerta. Nora advirtió que Ferran no sólo cambiaba de idioma, también lo hacía en su entonación al hablar, y en el modo de moverse por la pantalla; la confianza con sus estudiantes le llevaba a mostrarse diferente olvidando que estaba siendo observado en Donostia. Ferran advirtió en Nora, sin entender nada de lo que decía en eusquera, que su malestar iba *in crescendo*.

Con el ánimo de cerrar página en torno a los silencios que se habían producido, Ferran decidió cambiar de tema. Quería saber más sobre la impresión que había tenido su compañera al usar una herramienta como el *Skype* para trabajar en el aula. La videoconferencia había sido utilizada en otros ámbitos como el empresarial para reuniones, incluso en el académico para impartir conferencias; pero no le constaba que hubieran realizado una experiencia similar a la de ellos.

Al respecto, Nora comentó lo difícil que resultó coordinar el turno de palabra a dos bandas en la que, en cada lado de la pantalla, había quizá demasiados estudiantes por hablar. El *Skype* se había convertido en una especie de embudo que, como si de un reloj de arena se tratase, a través de su cuello circulaban las cuestiones y temas de un lado a otro, de arriba a bajo, a un ritmo no previsto por Nora y Ferran; a un ritmo lento y desequilibrado. Si bien es cierto que la herramienta permitió conectar a estudiantes de diferentes ciudades y facultades, los dos profesores cuestionaban aquello que les había dado o quitado la propia herramienta. Imaginar qué hubiera pasado en un ficticio encuentro compartiendo la misma aula, les llevaba a comprender que la innovación estaba más cerca de la voluntad de trabajar colaborativamente desde diferentes ámbitos, que del propio uso de la herramienta informática, tal como algunas políticas educativas parecían confundir.

Referencias

- Aguirre, I. (2000) *Teoría y práctica en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Burr, V. (1997) *Introducció al construccionisme social*. Barcelona: Proa
- Castells, M. (1998) *La era de la información*. (Vol 2) Madrid: Alianza.
- Connelly, F. M. Y Clandinin. D. J. (1995) Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. En: VV.AA. (1995) *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. (pp. 11-59) Barcelona: Laertes.
- Correa, J.M., Jz. de Aberasturi, E., Gutierrez, L.P. (2010) *Elkarrikertuz: indagar e innovar en la docencia universitaria. La génesis y proyección de un equipo de universidad expandida*. (nº 16) Madrid: Tendencia Pedagógicas, Universidad Autónoma de Madrid (pp. 107-130)
- Ellsworth, E. (2005) *Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*. Madrid: Ediciones Akal.

- Gablik, S. (1995) *Conversation Before the End of Time*. London: Thames and Hudson.
- Gee, J.P. (2001) *Identity as an Analytic Lens for Research in Education*. Washington: AEBA.
- Hernández, F. (2007) *Espigador@s de la cultura visual*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Hernández, F. Forés, A., Sancho, J.M., Sánchez, J.A., Casablanco, S., Creus, A., Herraiz, F., Padró, C. (2011) *Aprender desde la indagación en la universidad*. Cuadernos de Docencia Universitarios 19. Barcelona: Editorial Octaedro e Instituto de las Ciencias de la Educación – Universidad de Barcelona.
- Herraiz, F. y Jz. de Aberasturi, E. (2010) UB-EHU Intercambio. En <http://ub-ehu-intercambio.blogspot.com>
- Kalantzis, M. and Cope, B. (2005) *Learning by design*. Melbourne: Common Ground Publishing.
- Padró, C. (2011) *María Acaso y Elizabeth Ellsworth. El Aprendizaje de lo inesperado*. Madrid: Editorial Catarata.
- Sparkes, Andrew C. (2008) Narrative Constructionist Inquiry. Holstein, James A. (ed.) En *Handbook Constructionist Research*. (pp. 295-314) London, New York: The Guilford Press
- Tadeu da Silva, T. (2001) *Espacios de identidad. Nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona: Editorial Octaedro.

Notas

1. Ferran es profesor de la asignatura de Pedagogía del Arte y miembro del grupo de innovación docente Indaga-t vinculado a la Universidad de Barcelona.
2. Nora es profesora de la asignatura de Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica y miembro del grupo de investigación *Innovación docente y nuevas tecnologías Berril@b*, dentro del cual está el grupo de innovación docente Elkarrikertuz vinculado a la Universidad del País Vasco, E.U. de Magisterio de Donostia-San Sebastián.
3. El curso tiene el objetivo de crear un espacio de estudio e investigación a partir de cuestiones emergentes durante las sesiones de trabajo, fomentando la reflexión crítica en torno a las diferentes formas de identidad de artista dominantes. La asignatura proponía incitar al alumnado a fundamentar a nivel teórico un posicionamiento crítico que vaya más allá de la opinión personal que le ayude a situarse en su entorno cultural.
4. La implantación del Plan Bolonia y la consecuente desaparición de la licenciatura a favor del grado, ha implicado la desaparición de la asignatura de Pedagogía del Arte recogiendo en esta experiencia la última vez que se impartió esta asignatura.
5. Manuel Castells (1998), comprendiendo la noción de identidad como construcciones sociales y culturales, argumenta el desarrollo de la misma a través de tres componentes: identidad legitimadora, identidad, resistencia e identidad proyecto.
6. James Gee (2001), desde los estudios psicolingüísticos y el análisis de discurso llevados a la educación, ordena su acercamiento a la noción de identidad desde cuatro componentes: Identidad natural, identidad institucional, identidad discurso e identidad afin.
7. El vídeo con el título 'Entrevista en la calle' fue realizado por los estudiantes de Pedagogía del Arte (UB): Rafael Cañete, Gerard Fisa, Jenny Owens, Miscal Alerm, Candela Torres y Norman Sánchez