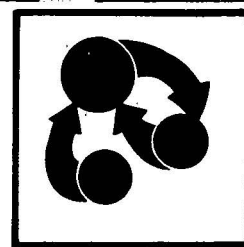


constituint grup

Guix, nº 0, estiu, 1977,
pàg. 4 pp.



constituint grup

El que segueix és la crònica d'una experiència real viscuda tot al llarg d'aquest curs 1976-77 amb un grup de nens de segon grau d'E.G.B.

1. Situació prèvia

El grup, vint-i-cinc nens i nenes de 7 i 8 anys, havia estat l'any anterior a càrrec d'una molt bona mestra "tradicional". Vull emfatitzar que utilitzo la paraula "tradicional" amb una certa angúnia perquè té connotacions negatives: solem associar-la a disciplina, submissió dels nens, passivitat, manca de possibilitats d'expressió, etc.

Res de tot això no reflexa l'aire que aquella mestra dóna a les seves classes. La paraula "tradicional" voldria expressar, en aquest cas, que la classe estava centrada en l'actuació del mestre, encara que aquesta actuació era honestament orientada al servei dels nens. Adoneu-vos, però, que la classe centrada en l'actuació del mestre és l'oposat de la classe centrada en l'actuació del grup.

Perquè aquí rau el problema que va plantejar-se: la nova mestra té una orientació teòrica que la inclina a fer de la vida de la classe quelcom centrat en l'acció del grup, és a dir, i excuseu-me de repetir-ho, l'oposat al que els nens havien viscut l'any anterior.

El mes de setembre teníem uns nens que havien assolit en anys anteriors un cert nombre d'hàbits d'ordre i de convivència, que sabien comportar-se de forma normalment acadèmica, sense exagera-

cions, per descomptat, però sotmesos també a la compensació del comentari gratificador de la persona gran que diu: ho esteu fent bé.

Bé, aquests nens comencen el nou curs i es troben amb una altra persona que els planteja la vida d'una forma molt diferent: aquest espai (l'aula) és nostre, disposem d'un temps, hem de pensar de quina forma volem viure i treballar aquí...

I això a set anys.

2. Gènesi d'una situació problemàtica

La nova mestra no deia contínuament com havien de fer-se les coses, no aprovava ni desaprojava les propostes dels nens, no gratificava el fet que "es portessin bé" tal com ho havien après.

A poc a poc, els nens començaren a desorientar-se, a sentir la situació, com a quelcom desagradable, a fer intents de recerca de solució —que no trobaven, possiblement per raó de la seva edat i també per manca de coherència de conjunt del marc que l'escola els oferia— i varen acabar descarregant progressivament la seva agressivitat sobre la persona de la mestra, primer verbalment i, després físicament.

En el moment que la situació mostrava símptomes de possible degradació, s'hi va pensar àmpliament i es va formular un pla d'actuació que passo a exposar.



3. Hipòtesis de solució

Les hipòtesis per a la solució en què es trobava la classe havien d'ésser precedides d'unes hipòtesis explicatives del perquè s'hi havia arribat. En aquest sentit varen formular-se les següents:

- En primer lloc, hi havia hagut un canvi massa sobtat, un trencament, entre la forma de dur la classe d'un any per l'altre. En una paraula, no s'havia abordat adequadament el problema del traspàs del grup d'un mestre al que l'havia de seguir.
- Segonament, això s'havia fet a una edat en què els nens no són, encara, per raó del seu ritme de maduració neurològica i psico-social, capaços de generar genuïnes estructures de grup.
- En tercer lloc, algunes vacil·lacions de la nova mestra, que dubtava a la vista dels resultats de si era convenient de mantenir la línia que havia emprès, contribuïen a fer més confusa la situació per als nens.
- Finalment, es constatava que alguns nens concrets, amb pertorbacions emocionals, contribuïen a augmentar el problema.

Partint d'aquestes constatacions, es va decidir d'abordar el problema partint de les següents premisses:

- El primer que calia fer era establir la situació del grup, és a dir, arribar a definir-li un marc de referència i —encertat o errat— mantenir-lo relativament estable fins a final de curs. El que es veia inviable era continuar fent passos endavant i en-dera, comportant-se com a mestre alternant intents de democratització i d'espontaneïsm amb inevitables crides a l'ordre.
- D'aquesta manera, es creia, s'aconseguien dues coses:
 - D'una banda, donar satisfacció a una demanda dels nens: **“que hi hagi algú que ens formuli unes referències ben explícites i contribueixi a què les mantinguem”**.
 - D'altra banda, establir un marc concret a partir del qual fos realment possible formular-se en assemblea la direcció que el grup pogués prendre i els canvis que la seva pròpia vida li anés suggerint.
- Segonament, i donat que en el grup havien aflorat tensions concretes, ens semblava que calia dur a terme alguna actuació que servís d'aglutinant, vèiem com a necessària l'existència d'un mínim projecte comú a tots els nens. Encara que, en un primer moment, no sabíem quin podia ésser aquest projecte. Però la mateixa vida ens el va servir en safata i, a poc a poc, vàrem anar donant-li una forma més consistent.

4. Esdeveniments

Un altre moment de l'escola va haver de fer una suplència en la classe de què estem parlant i, en la improvisació del moment, ell i els nens varen parlar d'animals i varen estar-se mirant llibres.

D'aquesta estoneta de contacte, absolutament informal i gens premeditat, va sorgir-ne una demanda comuna: "per què no tornes un altre dia i ens expliques més coses dels animals? D'acord.

A la següent ocasió va parlar-se d'animals... però va sortir la idea d'anar treballant un conte molt llarg que servís per a explicar i treballar molts d'animals.

A partir d'aquest moment, tots dos mestres varen haver d'inventar-se un conte que pogués durar uns quants mesos —un episodi setmanal— i varen contruir-lo de tal manera que en els seus personatges i en els problemes i situacions que plantejava s'hi reflectissin alguns dels problemes que es donaven realment en el grup.

Podem deixar de banda l'anècdota del conte, però sí que n'hem de dir alguna cosa: narrava la vida d'una família de pioners als boscos del Canadà i plantejava, com a més essencials, qüestions com les següents:

- les relacions entre home i dona, entre nen i nena.
- les relacions entre cultures: indis i blancs.
- les relacions entre l'home i la natura: el respecte per l'ambient, l'economia de la necessitat, la racionalitat.

Ja he dit que, a gran trets, aquests eren alguns dels problemes existents a la classe:

- enfrontament entre nens i nenes. Predomini d'un grupet de nois que responen a l'arquetipus masculí de la nostra societat. Les nenes marginades fins a cert punt de les qüestions de la classe, etc.
- enfrontaments entre els nois sobretot però també entre les noies, entre sectors "culturalment" diferents (els més futbolistes contra els més atrets per les aventures i els jocs d'imaginació...)
- poc respecte per les coses, indiferència davant l'ordre, actuació incoherent en relació a l'entorn.

Només cal afegir que el conte, no estava escrit; que cap dia, abans de començar la narració, els mestres, que explicaven alternativament, no tenien predeterminat del tot què havia de passar. Al contrari, començaven plantejant una situació i feien intervenir els nens donant el seu parer i suggerint les seves solucions: sobre aquesta

base i fent ponderar les aportacions d'uns i altres, el mestre o la mestra, deien com s'acabava la cosa.

En altres mots: el conte era una reflexió i una creació col·lectiva que, partint d'una situació simbòlica i llunyana, anava incidint en la realitat quotidiana.

Els nens anaven fent seus els personatges, prenién part per un o altre en les diverses situacions de la història. Els mestres procuraven que mai ningú no tingués tota la raó, sinó només una part i, en conseqüència, hagués de comptar amb la part de l'altre.

El grup anava aprenent a escoltar-se.

A tot això s'hi va afegir un projecte: "per què no recollim tots els dibuixos que anem fent del 'conte' i en fem una pel·lícula?" (Havíem pensat fer dels dibuixos més expressius una col·lecció de diapositives i de posar-hi sonorització). El conte i pel·lícula varen anar esdevenint el projecte aglutinant de la classe.

Alguns exercicis del treball de cada dia prenién suport també sobre el conte: hom podia treballar sobre els càlculs necessaris per a construir una cabana o comprar claus i cordill, hom podia escriure sobre la vida dels castors o el perill que representen els llops, hom podia imaginar poèticament què li agradaria fer si el seu pare fos un caçador i haguessin de passar tota una nit al bosc...

Els mestres varen cuidar-se de donar suport material al conte: construint una caseta de fusta autèntica a la que els nens havien imaginat per als protagonistes del seu conte, deixaven als nens la feina de posar-hi el mobiliari, la decoració, estables, trineus, cavalls, llops, prats, etc. La caseta va constituir-se en un joc de tots que anava prenent forma i remodelant-se sovint.

No cal allargar-se en anècdotes perquè allò que va passar era un producte genuí de l'escola, els nens i la seva situació. I el que interessa és retenir-ne l'essencial i fer-ne una valoració.

Potser, per a explicitar un detall significatiu, caldria dir que el "futbolista" de la classe va aprendre a jugar a casetes.

I, naturalment, que la pel·lícula va estrenar-se quatre dies abans de fi de curs.

5. Anàlisi crítica del procés

Deixant de banda les crítiques generals a l'aparell educatiu, que segur que poden fer-se i que expliquen en part per què es generen situacions conflictives a les classes, ens limitarem aquí a provar d'interpretar el micro-procés viscut per aquest grup:

A. En primer lloc, es posa en evidència un problema que és força freqüent a les escoles: el fet que no es fa adequadament el traspàs dels nens d'un mestre a l'altre.

El mestre és un membre del grup classe, i diria que un membre especialment significatiu... però que es recanvia cada any. Aquest canvi ha de fer-se en forma que aquell qui entoma un grup de nens el prengui allà on és, amb els aprenentatges que ha fet i amb les habilitats que ha adquirit.

Només a partir del reconeixement i de la valoració de les adquisicions que els nens, com a col·lectiu, han fet, és possible contribuir a l'evolució del grup.

B. Segonament, es veu la importància que té per a l'evolució del grup l'aprenentatge de la comunicació entre els seus membres: aprendre a explicar-se, a escoltar, a comprendre les idees dels altres, a copsar les seves emocions... són passos progressius que condueixen un grup a una maduració de les seves possibilitats.

Aquest aspecte de la vida sol ésser poc tingut en compte a l'escola, que se centra més en el treball, però l'oblit de la comunicació sol pagar-se amb uns dèficits en el rendiment.

C. Aquesta experiència posa també de manifest que un dels factors que intervenen en què els grups avancin és l'existència d'un projecte, més o menys explícit, compartit pels seus membres.

Aquest projecte pot ésser molt arrelat en la realitat social dels nens, això fóra el més desitjable, però també pot ésser situat en el terreny del joc, de la comunicació, de la investigació, de la gratuïtat...

D. Finalment, i això no ha estat potser prou explícit en l'exposició precedent, hi ha l'actuació del mestre: la necessitat que sigui alhora prou a prop i prou lluny: prou lluny dels problemes per veure'ls i comprendre'ls, però prou a prop per a implicar-s'hi amb la sensibilitat necessària per a intervenir en el procés del grup sense entrebancar-lo.

En aquest sentit, diria que **un veritable treball en grup entre els mestres és la millor garantia i el millor aprenentatge.**

Joaquim Franch

