

Confesso que m'emociona aprendre

Ho confesso. Confesso que he sentit el plaer d'aprendre. Confesso que apropar-me a comprendre com funciona el món m'és gratificant i m'enganxa. Confesso que he participat del goig de descobrir relacions entre coneixements que abans percebia inconnexos. Confesso que m'atrau inevitablement una bona conversa que faci esclatar arguments dispersos. Confesso que em resulta una alenada d'oxigen vital prendre contacte amb companyes mestres que duen a terme iniciatives innovadores. Confesso que em resulta altament estimulants observar les respostes inesperades dels infants. I confesso finalment, amb la boca petita i un punt quasi de vergonya, que em resulta tan gratificant aprendre com d'altres necessitats humanes més popularment compartides.

Allà cadascú amb la gestió dels seus plaers instintius, però el comentari em sembla pertinent per defensar la idea de base de l'article. Aprendre és altament gratificant, i l'escola, com a espai privilegiat per a l'aprenentatge designat socialment, hauria de ser un lloc viu, ple d'emocions intenses relacionades amb el coneixement.

Hauria de ser. El problema és que venim d'una tradició i una inèrcia escolar centrada en proveir i transmetre informació tot intentant deixar al marge les emocions, però alhora, vivim en un context social que ens fa més que evident la importància de les emocions en el creixement i desenvolupament personal. Una contradicció que dóna lloc a algunes paradoxes curioses de difícil solució si no ens decidim a canviar en profunditat l'escola.

Per una banda, la paradoxa motivació-contenció. El discurs pedagògic actual remarca que cal tenir en compte les persones i les seves emocions però l'escola convencional continua centrada en la transmissió d'informació, de manera que els i les mestres s'han de moure en equilibri impossible entre la motivació artificial cap a tasques sovint sense sentit i la contenció de les emocions reals dels alumnes. Crear emocions falses i contenir les reals, un desgast tan absurd com innecessari. I si canviem el fer de l'escola i apostem per propostes potents d'aprenentatge que aportin emocions reals positives en si mateixes, que ens evitin tant la motivació artificial com la contenció?

D'altra banda, la paradoxa de dissociar per reivindicar. És a dir, per donar valor a les emocions, en lloc d'integrar emocions i aprenentatge, es força de nou la dissociació entre ambdós aspectes. S'intenta suplir la falta de l'emoció autèntica derivada de compartir amb els altres el desig d'aprendre amb la implementació de programes artificials d'educació emocional. Programes que sistematitzen i seqüencien les emocions que cal treballar segons l'edat (es poden seqüenciar les emocions?), programes que conviden/obliguen els nens i nenes a reinventar-se com se senten cada matí a l'entrada a l'escola perquè ho han de compartir amb els companys. Al marge que èticament caldria plantejar-se com ens prendríem els adults una intromissió diària semblant a la intimitat personal, no seria millor afrontar els canvis de fons que requereix el funcionament de l'aula per arribar a gaudir de situacions de vida en comú on les emocions sorgeixin, es parlin, es visquin, es facin conscients... amb naturalitat?

I la paradoxa (o el perill) d'emborratjar-se de "carinyo". Mestres orgullosos que els seus nens i nenes els treballen molt perquè els estimen. Som conscients de la potència del desig de complaure l'adult i de la responsabilitat que això suposa pels mestres, sobretot dels més petits? Podem acceptar, de nou èticament, d'utilitzar aquest amor desinteressat com a moneda de canvi per forçar els infants a omplir fitxes i formularis amb total dedicació, malversant temps i talent? No seria millor canviar l'escola per potenciar el desig d'aprendre en els nens i nenes i proporcionar un entorn que els permeti compartir i donar sortida a aquest desig per ells mateixos, no per ser reconeguts pels seus mestres?

O la delicada paradoxa del mestre-terapeuta. En alguns casos, en resposta a necessitats personals dels adults, que no dels infants, s'intenta convertir les aules en espais de teràpia

emocional. Fer teràpia emocional no és funció de la mestra ni de l'escola. En primer lloc perquè un mestre no és un terapeuta ni té la formació ni l'experiència necessàries, però també perquè l'encàrrec de la societat i de les famílies que confien en ell no és la manipulació de les emocions dels seus fills i de les seves filles sinó que els acompanyi en el seu creixement com a persones. Malgrat ens pugui semblar que tenim grans intuïcions vers el que pot necessitar algun dels nostres infants, no seria una actitud més responsable ser molt prudent i curós amb les pràctiques pseudoterapèutiques i tenir molt presents les pròpies limitacions?

Per últim, la paradoxa creixement personal - creixement professional. També en la formació permanent s'ha defensat que la millora de l'equilibri emocional del professorat milloraria de forma conseqüent la qualitat de l'educació que reben els nostres nens i nenes. Els i les mestres haurien de ser, per descomptat, persones emocionalment fortes i sanes, però només això no millora l'educació. El tai-txí, la meditació o la natació són opcions personals molt saludables però la formació permanent i la renovació pedagògica no haurien de comportar necessàriament la reflexió sobre les pràctiques a l'aula per tal de millorar les experiències d'aprenentatge i de vida que s'ofereixen diàriament als infants?

En canvi, sí que és encàrrec de l'escola promoure el saber dels nostres infants i convertir-los en ciutadans lúcids capaços d'implicar-se en una societat democràtica (Meirieu, 2009). Per fer-ho, les aules han de posar les condicions que facilitin les ajudes que calguin per donar sentit al món on vivim, donat que "l'experiència de la manca del significat pot resultar divertida en un trencaclosques però és dramàticament angoixant en la vida intel·lectual" (de Puig i Sàtiro, 2000).

És encàrrec de l'escola crear un ambient procliu a l'aprenentatge, on s'estimuli la curiositat natural lligada a l'espècie humana, on la realitat es relacioni amb fluïdesa a l'aula, on s'afavoreixi la pròpia acció intencionada, on hi hagi temps i espai per a converses autèntiques, on les discussions, els arguments, les idees diverses s'entrecruïn, rebotin i s'escampin il·luminant tot l'espai, on la passió investigadora d'infants i mestres formi part de manera natural del fer de l'aula.

És encàrrec de l'escola tractar els nens i nenes com a éssers intel·ligents i potenciar el desig d'aprendre des del respecte a les persones. Un desig d'aprendre que neix de manera natural, que és gratificant i que es retroalimenta a si mateix creixent en espiral i provocant prou emocions positives derivades de compartir experiències satisfactòries d'aprenentatge per trencar amb la necessitat de promoure'n artificialment.

Dissociar emoció i coneixement no té sentit perquè aprendre és emocionant i és l'emoció natural que hauríem de potenciar a l'escola per aconseguir que alhora sigui un espai de benestar. Integrar emoció i coneixement no és un problema per als infants, la dificultat ha de provenir de la formació dels adults. Emocionar-se amb l'aprenentatge hauria de ser un requisit per a ser mestre/a perquè viure experiències positives intenses d'aprenentatge és tan potent que necessàriament porta a treballar per aconseguir-ne de noves compartint-les amb els altres. Per sort, el goig intel·lectual (Wagensberg, 2008) no té edat ni limitacions: mai és tard per llençar-se a la recerca del plaer d'aprendre.

Meirieu, P. (2009). *Pedagogia: el deure de resistir*. Barcelona: AM Rosa Sensat.

Wagensberg, J. (2008). *El gozo intelectual* (2a ed.). Barcelona: Tusquets.

De Puig, I. i Sàtiro, A. (2000) *Tot pensant. Recursos per a l'educació infantil*. Vic: Eumo/UdG/IREF