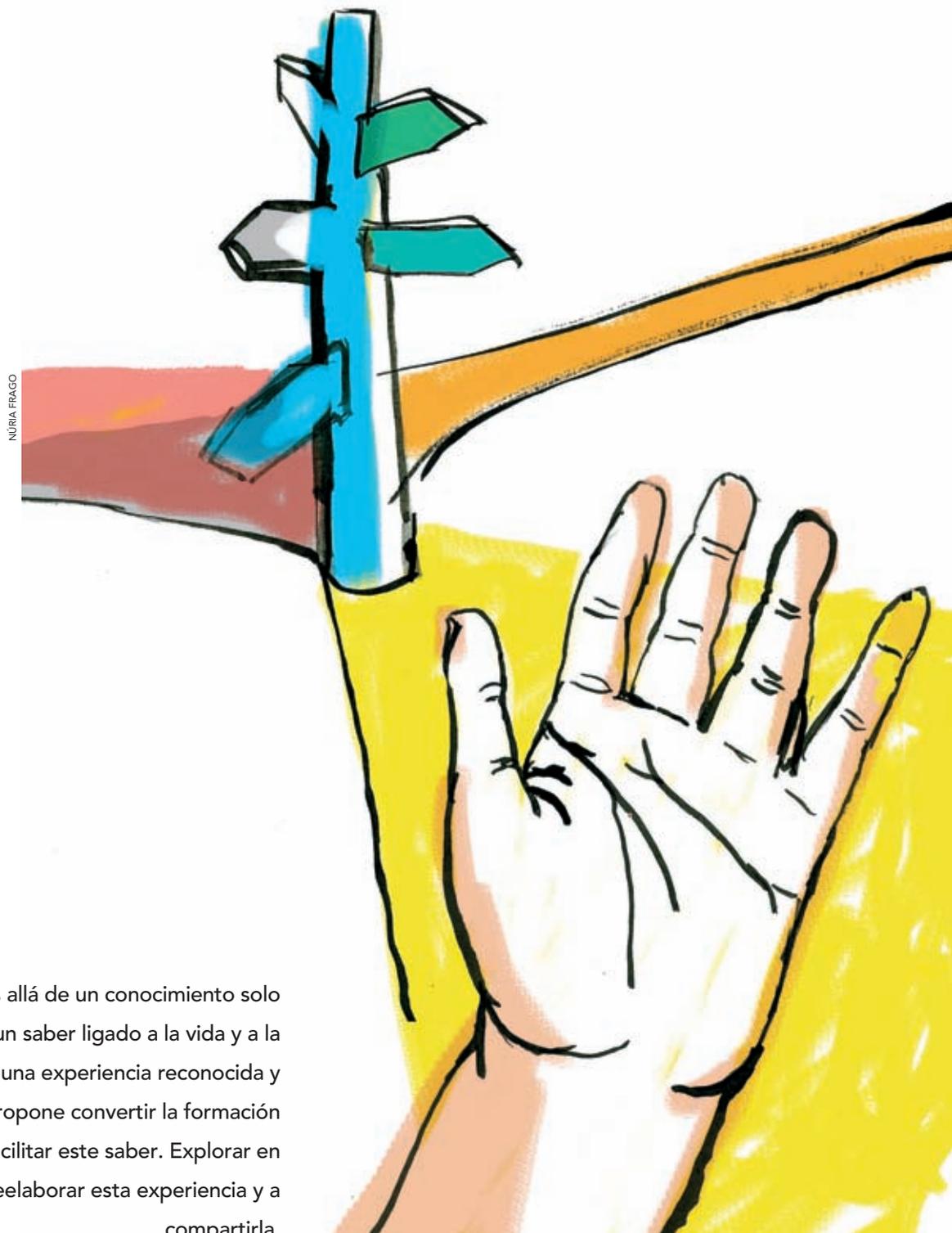


# El lugar de la experiencia



NÚRIA FRAGO

El saber docente va más allá de un conocimiento solo técnico y disciplinar, es un saber ligado a la vida y a la propia experiencia, una experiencia reconocida y re-elaborada. El autor propone convertir la formación en oportunidades para facilitar este saber. Explorar en uno mismo ayuda a reelaborar esta experiencia y a compartirla.

---

JOSÉ CONTRERAS DOMINGO  
Universitat de Barcelona.

El de la formación del profesorado es un oficio (como todos los oficios de la educación y, en general, todos los de la relación) que está lleno de paradojas, de contradicciones, de im/posibilidades, de azares y misterios, de momentos mágicos y, ¡cómo no!, también de frustraciones. Supongo que como todos los que

nos dedicamos a esto, me encuentro repetidamente con situaciones inesperadas —en las cuestiones que me plantean mis estudiantes o en las reacciones que tienen ante lo que les propongo—, que exigen de mí, a veces una meditación y clarificación personal respecto a lo que intento plantear, a veces improvisación, o invención de nuevos caminos o de nuevas respuestas, y en ocasiones reconocer lo que ocurre como una nueva oportunidad no esperada, pero llena de contenido.

## El sentido de la formación

Con los años, he ido encontrando modos de enfocar algunos aspectos esenciales, en la formación de mis estudiantes, que me permiten adentrarme en el resbaladizo proceso de la formación docente. Y a la vez descubro continuamente que de poco me sirve lo que he ido aprendiendo si no lo vuelvo a aprender de nuevo, cada curso, con cada grupo. Que cada nueva relación me reclama un nuevo aprendizaje, una nueva respuesta; a veces sobre tareas y contenidos; pero otras, sobre aspectos más sutiles en relación a mi escucha, o en relación a que capten el fondo de lo que les quiero comunicar.

Todo esto no refleja sino la complejidad de mi oficio, como a su vez no es sino un remedo de la complejidad del suyo, de aquel para el que se están preparando. Así pues, aunque a mis estudiantes les cuesta entender esto, lo que me pasa y vivo es en gran medida un reflejo de lo que vivirán. Y muestra la naturaleza de una formación que nunca culmina en un decir lo que hay que hacer, y de un oficio, para el que se preparan, que nunca está resuelto a priori... que es, por el contrario, lo que ellos desearían. Entiendo que el gran aprendizaje acerca de la profesión docente es darse cuenta (sentir) que dedicarse a la educación es aprender a vivir de un modo creativo y fructífero en relaciones no resueltas, pero en las que asumimos una responsabilidad acerca de lo que tenemos como encomienda: prepararlos para iniciar o continuar un camino en su relación con el mundo. En el caso del futuro profesorado: prepararlos para iniciar el camino de encaminar a otros en algunos aprendizajes valiosos para sus vidas; un viaje incierto, variado, personal para cada niño, niña o joven, y para ellos y ellas como enseñantes.

Y sin embargo, suele dominar en muchos de los estudiantes una visión del conocimiento (tanto el que pretenden de sus futuros alumnos como el que quisieran para tener garantías en su trabajo docente) como ideas objetivadas que se acumulan o se usan. Según esta visión, aprender y saber consiste en acumular conocimientos y gestionar situaciones con ellos. Pero la formación tiene que ver con el modo en que las personas maduran y desarrollan sus propios modos de pensar y actuar a partir de las experiencias que viven y con los conocimientos y recursos con los que se relacionan. La formación tiene que ver con el hacerse a sí mismo como "preparación para", como disposición, como mirada. No es solo disponer de una serie de recursos para actuar, sino de una sensibilidad y apertura para el encuentro con lo que no sabemos, con personas a quienes no conocemos, con situaciones que son inciertas e imprevistas. Por tanto es como aprender a hacer cosas que no se sabe lo que serán. Todo un arte: prepararse para lo imprevisto, pero sin sentirse perdido, sino reconociendo senderos por los que experimentar (tantear, percibir, sentir) esa imprevisión, y que se resuelven como creación.

¿Cómo visibilizar posibilidades que orienten, que ayuden a situarse, a verse en situación, pero que no determinen, que no anulen lo que debe ser resuelto en cada circunstancia como recreación personal? ¿Cómo ofrecer caminos que den cierta seguridad de lo que puede hacerse, pero al mismo tiempo permitan y requieran que cada vez sean inventados de nuevo, de un modo propio? ¿Cómo mostrar que los planteamientos educativos, que las propuestas didácticas no tienen nunca vida propia, que siempre hay que pasarlas por uno? ¿Cómo dar a entender que siempre se trata de un moverse entre saber y no saber?

Es aquí donde radica para mí la importancia de la experiencia y del saber de la experiencia como núcleo de sentido, para entender y plantearse la formación del profesorado.

## ¿Qué entender por experiencia?

Proponer la experiencia como una dimensión esencial en la formación del profesorado no se refiere necesariamente al *practicum*. Ni siquiera es exactamente lo mismo que resaltar la importancia de la pericia, o de los trucos de oficio, o de los hábitos y rutinas, por mucho que todo esto pueda ser necesario en el quehacer cotidiano de quien se dedica a enseñar. La experiencia tiene que ver, más que con lo que hacemos, con la dimensión más receptiva y reflexiva de lo que nos pasa —incluido, por supuesto, lo que nos pasa con lo que hacemos— (Contreras y Pérez de Lara, 2010).

Prepararse para el oficio docente es prepararse para la experiencia. Y esto significa tanto disponerse a vivir los acontecimientos en cuanto que apertura a lo nuevo, a lo desconocido, como crear una relación pensante con lo que se vive, con la pregunta siempre abierta por el sentido y por lo adecuado (Mortari, 2002; Van Manen, 1998).

## Un saber con cualidades especiales

Todo esto hace que el saber docente, si está abierto a la experiencia, más que anclado en la repetición, tenga cualidades especiales. El saber docente, en cuanto que saber de la experiencia, no tiene exactamente las mismas características que el conocimiento teórico, disciplinar, ya que recoge aspectos del saber, del hacer y del ser docente de difícil formalización en términos del conocimiento disciplinar académico. En cuanto que saber, es otra cosa diferente a un conjunto de conocimientos, porque es un saber ligado al vivir, que no se desgaja fácilmente de este vivir. El saber docente que conserva en su ser contado las cualidades de la experiencia, tiene que ver con lo que reconocemos como sabiduría: muestra la complejidad y sutileza de las múltiples dimensiones del saber pedagógico encarnado. Lo que tiene para enseñarnos no se reduce a un único mensaje unívoco, sino que tiene múltiples capas, y distintas lecturas. Y a la vez que muestra un modo de hacer en la práctica, permite entender el quehacer docente como algo más complejo que una colección de instrucciones metodológicas.

Prepararse para el oficio educativo requiere favorecer el saber de la experiencia: reconocerlo, re-elaborarlo, desarrollarlo, prepararse para contar con él. Requiere favorecer el desarrollo de un saber pedagógico personal que nace del preguntarse por el sentido de la experiencia vivida.

## El saber (con el) que enseñamos

En cuanto que oficio basado en la relación, la enseñanza depende de nuestra presencia y requiere de nuestros recursos personales. El trabajo docente se sostiene con la propia persona, con todas las dimensiones de nuestro ser. Por esta razón, cualquier propuesta pedagógica necesita de la mediación personal, de la traducción personal. No somos transmisores impersonales de un conocimiento, ni operarios de métodos pedagógicos, ni administradores de espacios y relaciones; más bien somos encarnaciones integradas de modos de ser, de pensar, de hacer, que se ponen en juego, en primera persona, en las relaciones educativas. Y es esto lo que en primer plano tenemos que estar planteándonos en nuestra tarea como formadores de docentes.

Esto supone cambiar la lógica del sentido con el que enseñamos nuestras disciplinas, de tal manera que lo que cuente sea el modo en que las mismas se ponen al servicio del hacerse docentes. No se trata, pues, de los saberes que enseñamos, sino de los saberes *con los* que enseñamos, a la búsqueda de otra cosa que no es garantizar la transmisión disciplinar. Poner nuestras asignaturas al servicio de su hacerse docentes significa entrelazar realidades escolares, experiencias con potencial educativo, y todo aquello que les proporcionamos como conocimientos que ayuden a pensar lo anterior. En especial, todo aquel saber que ayuda a descentrar la mirada, y aquel lenguaje que prepara para prestar atención, algo fundamental en el trabajo con niños, niñas y jóvenes singulares, diferentes, cambiantes.

## Ser y saber: un aprendizaje personal

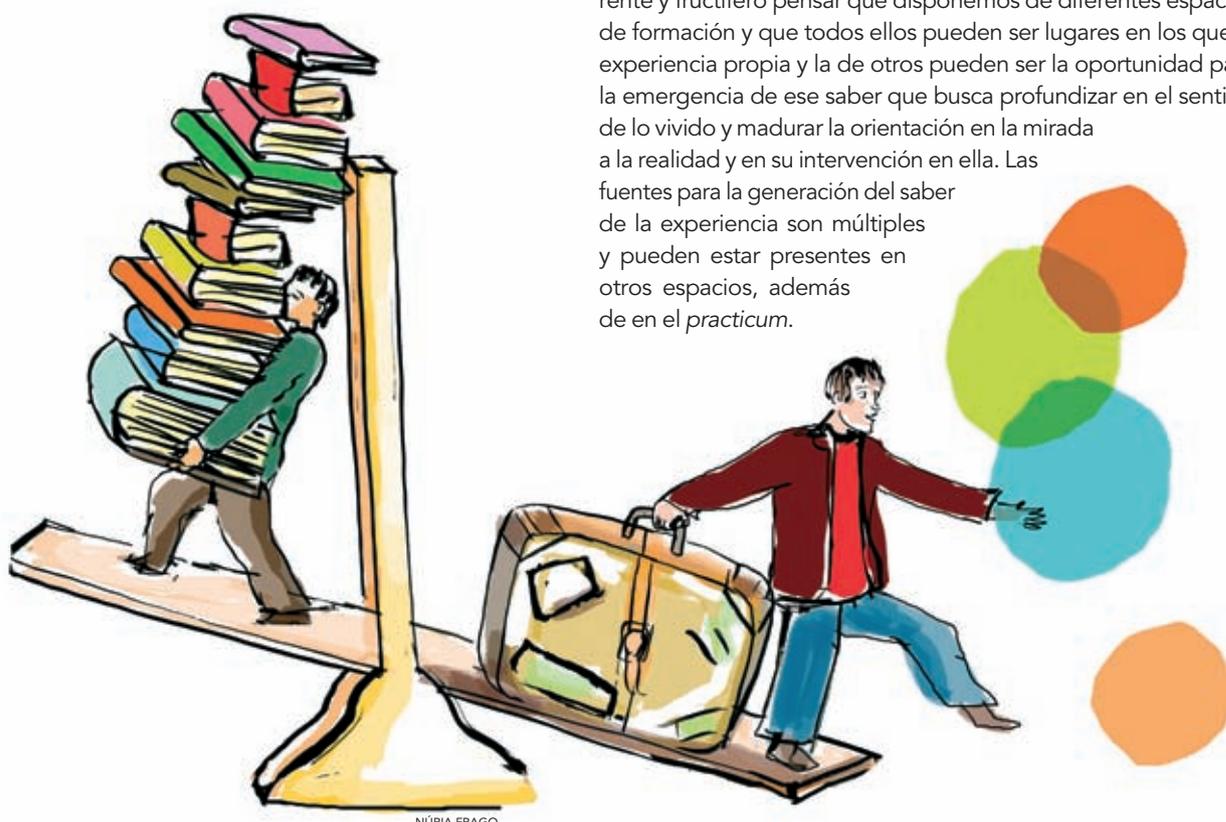
La educación es siempre la formación de la subjetividad: a sí mismo con relación a lo otro (la cultura, los otros, las múltiples

realidades con las que entramos en relación, etc.) El saber de la experiencia, como saber subjetivo, significa que tiene que dirimirse siempre en los modos personales de atribuir significado y de dar sentido, tanto a lo que se vive como a lo que se desea. Y hacerse docente supone necesariamente poner en relación lo vivido, lo pensado, lo aprendido, para verse en una dirección de deseo. Qué significa ser docente y educar en las escuelas está abierto no solo a la duda y el cuestionamiento permanente, sino a la confrontación de múltiples visiones y respuestas, de dilemas y contradicciones (Meirieu, 2004). Por eso, debemos aceptar que nuestro trabajo tiene mucho que ver con abrir los poros de las convicciones para estar más sensibles a la realidad; con abrir las preguntas más que con poder resolverlas definitivamente. Nuestro trabajo con nuestros estudiantes es mantenerlos en la interrogación y en la exploración de sí y de lo otro, más allá de la transmisión de nuestras certezas y de nuestras teorías.

Lo delicado estriba en cómo conseguir que lo que les enseñamos cumpla con su función formativa sin que eso suponga socavar que nuestros estudiantes se conviertan en autores de su propio saber y de la dirección de sus vidas profesionales, en confrontación con las experiencias a las que tienen acceso y con las preguntas provocadoras acerca del sentido y las posibilidades de una enseñanza educativa (Olson, 1995).

## Espacios de formación

Todos los espacios de formación pueden ser lugares para la exploración y el desarrollo del saber de la experiencia. Este no depende solo de los momentos en los que "practican el oficio". Porque lo que cuenta es convertir la propia formación, en todos sus momentos y modalidades, en ocasiones de generación de ese saber. Frente a la tradicional distinción en la formación entre los momentos de teoría y los de práctica, encuentro más sugerente y fructífero pensar que disponemos de diferentes espacios de formación y que todos ellos pueden ser lugares en los que la experiencia propia y la de otros pueden ser la oportunidad para la emergencia de ese saber que busca profundizar en el sentido de lo vivido y madurar la orientación en la mirada a la realidad y en su intervención en ella. Las fuentes para la generación del saber de la experiencia son múltiples y pueden estar presentes en otros espacios, además de en el *practicum*.



NÚRIA FRAGO

### La experiencia vivida

El saber pedagógico de la experiencia no es algo que se reduce a lo escolar, ni a lo que normalmente identificamos con lo profesional. Una parte importante de la re-elaboración del saber de la experiencia pasa por la conexión personal con la experiencia vivida, más allá de lo escolar, a lo largo de sus vidas. Porque esto permite reconocer cualidades de lo educativo que trascienden los formatos de lo profesional, para incorporar lo personal. Así, al recuperar la propia historia, los estudiantes pueden pensar acerca de lo vivido que queda en ellos como cualidades encarnadas; por ejemplo, aquello que les fue bien para aprender y crecer (o que no) y de qué dependió. Como también es una oportunidad para entender cuánto de lo que sostiene sus visiones sobre lo educativo, y sus actitudes personales son producto de interiorizaciones acríicas de concepciones y prácticas institucionalizadas que ahora pueden contrastar y repensar.

### La experiencia de docentes, un saber necesario para la formación

Más allá del lugar en el que esto ocurre, en las escuelas o en las aulas universitarias, un elemento fundamental de la formación del profesorado es el contacto directo con los saberes docentes, aquellos que precisamente desbordan la compartimentalización de las disciplinas académicas presentes en la formación. Su importancia radica tanto en su contenido, en lo que dicen y hacen y en la relación entre ambos, como en sus formas de expresión; y es que ambos aspectos, contenido y forma, responden a cualidades propias que no se miden con los parámetros del conocimiento académico (Cochran-Smith y Lytle, 2002). El modo en que estas experiencias pueden llegar a nuestras aulas, o en que las estudiantes y los estudiantes pueden acercarse a ellas, es variado: en relatos, documentales, visitas de maestras o maestros (y de su propio alumnado), visitas a escuelas etc. Ahora bien, el problema de la formación del profesorado no se resuelve porque podamos disponer del "saber correcto", el saber de profesionales. Se trata más bien de que el saber de la experiencia nos permita, al ver los modos de hacer con sentido que despliegan los educadores, aprender algo de lo que hacen y aprender algo de lo que nos requiere a nosotros construir disposiciones semejantes para enfocar el hacer con el mismo transfondo con que lo hacen ellas o ellos.

### Las clases como lugar de experiencia

El propio espacio formativo de las aulas universitarias puede ser un lugar para vivir experiencias y para propiciar el saber de la experiencia si se ponen en el centro las preguntas y el intercambio vivo acerca del sentido educativo y acerca del significado de su propia formación. Nuestro reto como formadores está siempre en relación a la cuestión de si lo que les proponemos a nuestros estudiantes puede ser vivido como una auténtica experiencia. Y a la vez puede ser siempre un espacio para reflexionar y buscar posibilidades a las contradicciones que genera participar en procesos que pretenden ser formativos, pero que están condicionados por las exigencias institucionales.

### Otros espacios

Los lugares en los que participar de experiencias educativas o desarrollar saber pedagógico no se reducen a los espacios de las clases en la universidad o el *practicum*. Son muchas las ocasiones en las que por iniciativa propia de los estudiantes (voluntariado, monitores educativos, relación familiar con niños y jóve-

nes, etc.), o por iniciativa de otras instancias, a veces de la propia universidad, existe lo que Zeichner (2010) ha llamado el "tercer espacio". Contar con la experiencia que como educadores, o al menos como adultos ante niños y jóvenes, pueden tener los estudiantes, proporciona un espacio muy rico para pensar y experimentar por sí mismos muchos aspectos de las formas de relación y atención que tienen. La oportunidad de estas experiencias, en la medida en que son simultáneas a los momentos de formación en la universidad tienen la capacidad de transformar su proceso de formación si favorecemos que esto que viven y les afecta pueda ser materia de trabajo y profundización en relación directa con lo que realizamos en las clases.

### Nuestra propia pedagogía de la experiencia

Somos a la vez profesores de una materia y experimentadores en nosotros mismos de la naturaleza del oficio docente. Explorar en nosotros mismos lo que esto significa –lo que nos lleva a pensar, lo que nos desconcierta y las formas en que vamos encontrando un camino– constituye un bagaje doble: por una parte nos puede ayudar a profundizar y entender las exigencias de la formación del profesorado. Pero, por otra, nos proporciona la oportunidad de incorporar en nuestro bagaje de conocimientos, para compartir con nuestros estudiantes, las conexiones que a nosotros nos ayudan a relacionar nuestras disciplinas con el hecho en sí del oficio docente. Así, podemos transformar la naturaleza del saber que enseñamos, para hacerlo más acorde con el sentido de formar docentes; y también puede ser una oportunidad para compartir con nuestros estudiantes nuestro saber de la experiencia, un saber que no se fija, sino que siempre está abierto a qué pasará, y a la pregunta sobre qué es lo adecuado en la relación educativa, qué nos exige y qué podemos hacer.

### para saber más

- ▶ Cochran-Smith, Marilyn y Lytle, Susan L. (2002): *Dentro/fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal.
- ▶ Contreras, José y Pérez de Lara, Nuria (2010): "La experiencia y la investigación educativa". En Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (coords.) *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- ▶ Meirieu, Philippe (2004): *En la escuela hoy*. Barcelona: Octaedro.
- ▶ Mortari, Luigina (2002): "Tras las huellas de un saber". En Diótima, *El perfume de la maestra. En los laboratorios de la vida cotidiana*. Barcelona: Icaria.
- ▶ Olson, Margaret (1995): "Conceptualizing narrative authority: Implications for teacher education". *Teaching & Teacher Education*. 11:2, pp.119-135.
- ▶ Van Manen, Max (1998): *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- ▶ Zeichner, Ken (2010): "Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 24:2, pp. 123-149.