

Experiencia y docencia: un ejercicio de comunicación humana

Anayence Zorrilla
anayencezorrilla@gmail.com

Resumen

El eje temático de este artículo gira en torno a reflexiones acerca del saber pedagógico y de la relación que guarda con el contexto real en el que se desenvuelve el docente. Con este objetivo se despliega de manera hermenéutica una serie de argumentos para presentar la idea de que la experiencia es un acontecer social que puede incidir en la formación docente, y se redimensiona esta última desde una óptica sensible y transdisciplinaria. El propósito de este ensayo es mirar de una manera diferente el discurso pedagógico y la práctica educativa. De tal forma, su importancia reside en el hecho de presentar la experiencia como un saber social que puede incidir en el saber escolar, de allí que entonces el paradigma desde el cual miramos aquí deja muy atrás al que manejan en la actualidad las escuelas formadoras de docentes. Con una mirada transdisciplinaria, y por tanto compleja, se atrapa al hecho educativo desde la interactividad humana, como hecho social que se relaciona con la experiencia como un saber constituyéndose, conformada por todo el macrocontexto (académico – laboral – cotidiano - familiar) del docente, de tal manera que su formación académica debe considerarlo en su complejidad y no en el entorno aislado de las escuelas de docencia en Universidades y Universidades Pedagógicas del país. Entre las conclusiones más importantes está el hecho de que el docente es el responsable de la transformación de su cosmovisión, por lo que debe ajustarse al tiempo histórico que le toca vivir. Por otro lado, el maestro necesario surgirá cuando las escuelas de formación docente desmonten el discurso político de la modernidad de sus diseños curriculares y comiencen a ver la educación del individuo en su macrodimensión social e interactiva.

Palabras clave: experiencia, conocimiento, formación docente, comunicación humana

Abstract

This article deals with reflections around the pedagogical knowledge and its relationship with the real context in which the teacher is exposed. With this objective, in a hermeneutical way, I display a series of arguments to present the idea that the experience is a social event that may influence the teacher training from a significant and sensitive point of view. The purpose of this article is to consider the pedagogical discourse and the educational practice from a different perspective. The important aspect of this is to present the experience as a social knowledge that may influence the school knowledge; hence, the paradigm we present here is very different to the one present today in the schools of teacher training. From a trans-disciplinary optic, and therefore complex, the educational event is considered as a social event, which is related with the experience as a kind of knowledge made up by the whole macro-context of the teacher (academic- occupational- quotidian-family). In that sense, the teacher training must be considered in its complexity and not from the point of view of the isolated surroundings of the schools of teacher training operating in the universities of the country. Among the most important conclusions is the fact that the teacher is responsible of transforming his own world-view, so he must adjust himself to the historical time he is living. On the other hand, the necessary teacher will arise when the schools of teacher training dismantle from its curricula the political discourse of modernity. In order to do that, the schools of teacher training must see the education of the individual in its social and interactive macro-dimension.

Key words: experience, knowledge, teacher training, human communication

Introducción

Este trabajo pretende ser una reflexión acerca de la experiencia y de la relación que tiene con la formación docente como ejercicios de comunicación. Se trata de un proceso de reflexión y escritura acerca de otro saber pedagógico, fusionado con la realidad docente. El propósito de este artículo es mirar de una manera diferente el discurso pedagógico y la práctica educativa. De tal forma, su importancia reside en el hecho de presentar la experiencia como un saber social que puede incidir en el saber escolar, de allí que entonces el paradigma desde el cual miramos aquí se aleja del manejado en la actualidad por las escuelas formadoras de docentes. En primer lugar se enfocará el tema de la pedagogía como un saber educativo transdisciplinario - y por lo tanto complejo - para pensar y actuar en la época contemporánea. En segundo lugar, se hará referencia a la etimología de la palabra experiencia y a la forma como filosóficamente se le concibe en relación con el conocimiento y las creencias. Seguidamente, se hará referencia a la recuperación de la experiencia como método etnográfico para luego, finalmente, hacer relevantes consideraciones acerca de la experiencia y de la docencia como ejercicios de comunicación humana, un factor de insoslayable peso en la formación docente de este siglo XXI.

1.-Pedagogía y transdisciplinariedad

Comencemos por dilucidar qué entendemos por pedagogía. Tal como lo señala Carvajal Ahumada (2006), "... lo pedagógico es, de alguna manera, algo relativo a la enseñanza: lo designado con el término pedagogía no es la enseñanza, sino un saber sobre la enseñanza..." Pedagogía es, pues, un saber, pero es un

saber de carácter social "...que describe la educación como una realidad dada, como hecho..." (Bedoya. 2005:79). De tal forma, según Bedoya (Ibid.) su investigación debe extenderse hasta el campo histórico debido a que toda acción educativa acontece en un contexto histórico-social. De tal manera, existe una especie de interdisciplinaria natural entre el complejo fenómeno de la educación y el acontecer histórico social. Esto último no en el sentido de acumular datos acerca de la educación, sino en el sentido de acudir a la historia para comprender la evolución del pensamiento pedagógico; en palabras de Bedoya (Ob. Cit.: 86) "...de cada pedagogía es necesario conocer el porqué el cómo, cuándo, dónde, con qué instrumentos y por quién ha sido construida, teniendo en cuenta naturalmente, especificar las coordenadas históricas..."

En la reflexión acerca de las ideas pedagógicas como expresiones sociales, como una forma de enriquecer la producción y la apropiación del conocimiento pedagógico, hay que distinguir entre la práctica pedagógica y el discurso pedagógico, puesto que son dos procesos diferentes. Uno basado en el nivel de los hechos, de la realidad, de la praxis, y el otro en el nivel de las ideas, de la teoría. Aunque ambos procesos podrían resultar complementarios, no se puede reducir la pedagogía a la sola transmisión de conocimientos, sino también como discurso o como teoría cuyo objetivo sería el hecho educativo en su complejidad, lo que no excluye, por supuesto, la práctica pedagógica. En palabras sencillas, se puede considerar que la pedagogía es la reflexión acerca de la práctica de la educación, y que la educación es el acto mismo, la praxis ejercida. Aunque en definición no son iguales, se puede decir que van relacionadas, de tal manera que una reflexiona (pedagogía) la acción que debe ejercer la otra (educación). A través de

la praxis se construye parte del saber de la pedagogía, de tal forma ella es teórica y práctica.

Pero hablar de las ideas pedagógicas como expresiones sociales implica revisar la vinculación existente entre escolaridad y sociedad. Así pues, si realizamos un recorrido por la Historia de la Pedagogía contemplaremos un factor primordial en común: la educación del individuo. En un sentido más amplio, la inclusión de ese individuo en el devenir social, en la cultura de época. La herramienta que ha hegemonizado esa introducción en lo social desde el siglo XIX ha sido la escuela, y de ahí esa identificación entre Pedagogía y Escuela. Pero esa visión se ha modificado en la medida en que las propias características de este siglo así lo exigen, por lo que hay que apuntar nuevos ejes de reflexión en torno a la relación entre la educación y la sociedad, por lo que la Pedagogía ha de dirigir su mirada hacia nuevas consideraciones del conocimiento, y contemplar la vinculación entre escuela y contexto, lo que supone la ampliación del campo de reflexión pedagógica y de hecho el surgimiento de nuevas posibilidades de lo educativo. Esta estrategia de carácter heurístico es superadora de obstáculos como la fragmentación del conocimiento, la parcelación de las asignaturas y, por supuesto, la desvinculación ya anotada entre escuela y vida cotidiana. Es una forma de recomponer y de reinterpretar los contenidos socio-educativos para desembocar en una nueva concepción del conocimiento en campos transdisciplinarios. En este punto es interesante traer a colación la teoría del rizoma a la que alude Ugas Fermín en Epistemología de la Educación y la Pedagogía (2005: 146-149). Este autor toma como metáfora la imagen del tallo de algunos vegetales, formado por una especie de raíz enmarañada que se entrelaza formando un conjunto complejo, en donde las fibras se remiten unas a otras y no hay

jerarquización, sino que cada una apunta hacia una dirección nueva e insospechada. De tal forma, el rizoma puede abordarse desde infinitos puntos, cada uno de los cuales remite al otro, de lo que se puede colegir que hay una especie de tránsito entre saberes, no para integrarlos artificialmente, sino para establecer comprensiones entre ellos. Para Bedoya (Ob.Cit.:237) "... la integración debe ser esencial...el saber debe estructurarse de tal modo para su enseñanza que exija la estructuración ética, epistemológica y pedagógica de sus contenidos disciplinares y conceptuales...", lo que significa que no hay una especie de suma de conocimientos, sino una integración compleja que forma un todo orgánico.

Para Ugas Fermín (Ob. Cit: 137), una teoría del proceso educativo debe mirarse desde una epistemología de la complejidad, pasando por una crítica del proceso educativo para llegar a un replanteamiento del acto pedagógico a través del humanismo. Desde este punto de vista, la pedagogía es un saber constituyéndose, donde el devenir se produce por añadidura con un discurso que analiza la cotidianidad del proceso educativo con una nueva actitud comunicacional y una nueva racionalidad del proceso de producción del conocimiento que permita al hombre su plenitud sensible, estética y afectiva en una praxis ontocreativa. Para esto es necesario un formador y no un enseñante, otro docente que asuma la educación como un proceso socio-histórico, con finalidades y alcances transdisciplinarios que implican superar obstáculos epistemológicos para acercarse a la realidad que es compleja y dinámica, y que además debe mantenerse en una constante dialéctica con el proceso pedagógico.

Es precisamente esa realidad compleja, dinámica y cambiante el contexto donde el hombre organiza y desarrolla su vida, la

que ejerce su influencia en la vida institucional y en las demás esferas de la vida social, lo cual incluye la educación. En consecuencia, los saberes que construye el docente estarán condicionados por su actividad personal y profesional, lo que significa que precisamente son los contextos, en cualquiera de sus manifestaciones – académica, laboral-familiar-cotidiana- , las mejores expresiones de la realidad, y los que nos indican la pertinencia o no del saber que se construye. La educación del individuo es una actividad humana, y como tal, una realidad sociológica para la que no basta sólo lo que sucede en la escuela como institución, sino también lo que está fuera de ella. Donde lo cotidiano se hace invisible, comienza la distinción entre saber escolar y saber social, dos aspectos pedagógicos diferentes, pero que resultan complementarios. Con este matiz discursivo aparece la idea de plantear la necesidad de un discurso educativo emergente que articule la idea de formación docente y experiencia. Es el sujeto relacionado con la complejidad, donde construye y se reconstruye. En consecuencia, religar los aspectos anteriores desembocará en un verdadero ejercicio de interacción comunicativa, lo que redundará en repensar la formación pedagógica transitando la incertidumbre. A continuación veremos cómo desde su perspectiva etimológica hasta su inserción en los espacios académicos la experiencia es un saber social que juega un papel necesario en la formación del docente.

2.--La experiencia desde una perspectiva etimológica

Desde un punto de vista etimológico la palabra experiencia viene del latín *experiri*, probar. En primer término es un encuentro o una relación con algo que se siente, que se prueba. El radical de esta palabra es *periri*, que se encuentra también en

periculum, peligro. La raíz indo- europea es per, y en griego hay muchos derivados de esa raíz que marcan la idea de travesía, recorrido (perâo, pasar a través; perainô, ir hasta el final; peirô, atravesar, etc.). En alemán también la palabra experiencia está relacionada con la idea de viaje y de poner en peligro. Lo cierto es que tanto en las lenguas latinas como en las germánicas, la palabra experiencia contiene la dimensión de travesía y peligro.

En un texto de Jorge Larrosa (2002: 58) este autor cita unas ideas acerca de una forma de entender la palabra experiencia desde el punto de vista de Heidegger, en donde se observa esas dos dimensiones de travesía y peligro:

Hacer experiencia con algo significa que algo nos acaece..., que se apodera de nosotros, que... nos transforma. Cuando hablamos de "hacer" una experiencia... "hacer" significa aquí, sufrir, padecer, tomar lo que nos alcanza receptivamente, aceptar, en la medida que nos sometemos a ello. Hacer una experiencia quiere decir, por tanto: dejarnos abordar en lo propio por lo que nos interpela, entrando y sometiéndonos a ello. Nosotros podemos ser así transformados por tales experiencias, de un día para otro o en el transcurso del tiempo.

Hay una idea latente en estas ideas de Heidegger citado por Larrosa: que la experiencia se acepta, se sufre, y que nos sometemos a ella para transformarnos en cualquier momento de nuestra existencia.

Al respecto, digamos que el sujeto de la experiencia es aquél que sufre y padece, pero no sufrir y padecer en el sentido de dolor, sino en el sentido de lo que significa vivir. Dice Larrosa (2003: 6) "...he intentado hacer sonar la palabra experiencia cerca de la palabra vida,...o mejor, cerca de la palabra existencia..." Se refiere, con la palabra existencia, a todo lo que nos acontece en nuestra forma vital y que puede trastocar nuestro acontecer para proponernos la transformación. Un

enunciado clásico de la física newtoniana afirma que la energía no se crea ni se destruye, sólo se transforma. Consideremos entonces a la experiencia como esa energía que al pasar por nosotros nos configura nuevamente.

Es precisamente esa energía lo que reiteradamente nos configura, y lo que hace pensar que la experiencia es un proceso en donde se parte de lo sensible. Tener experiencia puede significar ver nuestro elemento de estudio desde nuestros cinco sentidos, y a partir de allí todo funcionará desde una lógica del acontecimiento. Desde nuestro punto de vista, Larrosa no niega el par ciencia-tecnología, sino que sino que invita a reinterpretarlo y revalorarlo a través de la experiencia, o mejor aún, a través del par experiencia-sentido. Por eso ahora miraremos ese par experiencia –sentido desde la tríada creencias – experiencias – conocimiento.

3.- Creencias – experiencias – conocimiento

Para Larrosa (2003:3) "... el saber de la experiencia está más cerca de la opinión que de la verdadera ciencia, porque la ciencia es siempre "...de lo eterno..." y añade sustentándose en Aristóteles que "...la experiencia es necesaria pero no suficiente, no es la ciencia misma sino su presupuesto necesario...".

En este punto cabe recordar a Van Dijk (1999:47) quien relaciona a las creencias con las opiniones, y las contrapone al conocimiento, "...creencia es todo lo que la gente piensa..."

Para este autor (1997:256) las opiniones son un tipo de creencia muy subjetiva, y tienen una dimensión evaluativa, es decir, sugieren que algo es bueno o malo, correcto o incorrecto. Obviamente, tienen un matiz de relatividad: son evaluativas. Pero también habla de creencias verdaderas, y las relaciona con

las ciencias fácticas. El criterio utilizado para establecer las creencias verdaderas es epistémico. De modo que las opiniones corresponden a un conocimiento personal, y el conocimiento como tal, es una creencia justificada y veraz, y aparte de esto, socialmente compartida. Pero que existan creencias socialmente compartidas no significa que como individuos todos los miembros de una sociedad hagan uso idéntico de tal o cual creencia.

Para Van Dijk, “...hay diferencias individuales, del mismo modo que el conocimiento y uso individual variable del lenguaje no implica que no haya gramáticas...” (1999:50)

Al relacionar experiencia con opinión, Larrosa identifica la experiencia como una creencia muy personal, subjetiva, con un fondo discursivo argumentativo además. Para Van Dijk, las experiencias y las opiniones “... son modelos mentales personales y subjetivos y representan los modelos individuales que despliega el ser humano para entender su entorno y para llevar a cabo eventos y discursos...” (1997:262), actividades que dependen mucho de fenómenos tan complejos como la sociedad, la moral, la cultura. Entonces, Toda verdad será relativa, y dependiente del contexto en el que se encuentre.

En los textos de Larrosa se observa la defensa y justificación de la experiencia en la adquisición del conocimiento. Pero no se trata de sobreponer la idea de experiencia por sobre todas las cosas, ni de anteponerla a la razón. Se trata más bien de ver a la experiencia como fortalecedora de conocimientos. Nuestra experiencia apoya o descalifica a nuestra razón, pero nuestra razón podría darle forma a nuestras experiencias. El hombre siempre busca la refinación o la actualización de su conocimiento. Digamos entonces que si un conocimiento concuerda con nuestras experiencias, es de

suponer que debe tener un menor grado de incertidumbre. La autora de este artículo considera que la experiencia es una forma particular de saber que se fortalece cada día con más conocimiento y que, en consonancia con la analogía hecha *supra* entre experiencia/conocimiento y lengua / habla, y viendo las cosas desde un punto de vista multidimensional, es prudente afirmar que experiencia y conocimiento forman parte de un mismo círculo, de un espiral. De tal manera, la experiencia no es un sentido más, lo que se plantea aquí realmente es la complementariedad de la racionalidad.

En este debate por demás filosófico no está demás preguntarse si la experiencia tiene un método o si ella misma lo constituye.

4-¿La experiencia es un método o le sirve alguno?

Si revisamos la historia de la filosofía, veremos corrientes en donde la experiencia se considera en un pedestal importante. En la fenomenología, p.e., conseguimos que fenómeno es todo aquello que aparece en la experiencia, y que ésta puede ser interna o externa. Es externa, cuando se trata de experiencias con fenómenos materiales (casas, plantas, vehículos), y es interna cuando percibimos lo que ocurre "en nosotros" (deseos, temores, percepciones, deducciones).

Tenemos también la filosofía existencialista. Su idea central podemos explicarla mediante la distinción entre la reflexión objetiva y la subjetiva. ¿Qué significa esa distinción? El hombre puede reflexionar sobre la experiencia cotidiana, de la que parte la filosofía. El hombre puede prescindir de sí mismo, de su subjetividad e interioridad personal-individual y puede enfocar su interés en lo que le viene objetivamente. La reflexión puede resultar objetiva, puede repensarse el ser humano él mismo

como un ciudadano, como un ser racional, pero la existencia nunca deja de ser el tema central. Obviamente, los existencialistas tienen su dosis de fenomenología, y el tema se dirige ahora hacia las experiencias internas.

Con Kant, surge una suerte de intersección entre empirismo y razonamiento. Kant observa que las impresiones por sí solas, no hacen al conocimiento. Porque las impresiones, sin las formas que impone la racionalización, y que provienen del sujeto mismo son solamente caos y desorden. Es decir, la racionalización solo actúa como organizadora de la experiencia.

En Crítica de la razón pura, cita kant:

No hay duda alguna de que todo nuestro conocimiento comienza con la experiencia. Pues, ¿por dónde iba a despertarse la facultad de conocer, para su ejercicio, como no fuera por medio de objetos que hieren nuestros sentidos y provocan por sí mismos representaciones, y ponen en movimiento nuestra capacidad intelectual para compararlos, enlazarlos o separarlos y elaborar así, con la materia bruta de las impresiones sensibles, un conocimiento de los objetos llamado experiencia?¹.

Digamos entonces que conocer no se limita a reflejar la realidad sino que implica una operación sobre ella para su posterior transformación.

Y así nos paseamos por la historia de la filosofía y vemos un Descartes oponiéndose a la experiencia, y un John Locke o un Bacon defendiendo la percepción, o la experiencia. Veremos a este Kant defendiendo las dos cosas y y hasta nuestros días la búsqueda del conocimiento ha pasado por personajes y teorías desde la antigüedad hasta el presente.

Y así desde el siglo XVII el debate epistemológico está centrado en contrastar la presencia de la razón contra la de la percepción en la vía para adquirir el conocimiento. Y en nuestros días, precisamente estamos inmersos en lo que se ha

llamado la complejidad y la transcomplejidad. Y es allí en ese universo de complementariedades donde consideramos que lo cotidiano puede alimentar el conocimiento.

¹ Disponible en : [<http://filosofia.idoneos.com/index.php/340119>] El artículo se llama Immanuel Kant (1724-1804), (Consulta: 2007, junio2007)

En plena consonancia con lo anterior, hablemos de la complejidad de lo que se vive y se experimenta. Digamos que al vivir una experiencia estamos en diálogo o en comunión con una realidad para asumirla desde cualquier punto de vista. Es decir, hay una serie de elementos que se conjugan para vivir una experiencia. Al respecto, citaré algunas ideas de Velasco-Castro (2007), un investigador de la Universidad Simón Bolívar, en una revista de publicación electrónica de la Universidad Complutense. Él afirma que existen ciertos elementos que componen o generan una experiencia. En tal sentido, habla de una estructura de la experiencia, entendiendo por estructura simplemente lo que apunta Mario Bunge: la existencia de unos elementos y la relación que existe entre ellos. Por una razón lógica, apuntar los elementos de la experiencia conduce, inevitablemente, a dos cosas: la existencia o presencia de un sujeto y un acontecer. El sujeto ha de estar consciente y contar con una memoria, y el acontecer debe producir un cambio de alguna clase en el sujeto.

Significa esto que un sujeto es altamente lábil, y que si la experiencia transforma al sujeto, éste también se transforma para adquirir experiencias nuevas que reelaborarán las anteriores. Como dijimos antes, este es un asunto que es imposible ver desde la unidimensionalidad, debido a que en el encuentro entre sujeto y experiencia, entre sujeto y objeto, o

entre sujeto y realidad, algo se modifica, porque realmente la experiencia es el modo humano como interiorizamos la realidad circundante. Nuestra manera de situarnos en el mundo y la manera como el mundo se sitúa en nosotros. Desde esta forma de ver las cosas como un mutuo intercambio pueden considerarse todas las experiencias posibles, con la realidad y con los otros, es el hombre mismo como sistema de comunicación. Eso precisamente lo hace Larrosa (2003: 9-14) cuando se vale del fragmento de una conferencia de Kertész, del fragmento de un texto de Walter Benjamín, titulado "El narrador" y del fragmento de un libro de Giorgio Agamben titulado **Infancia e historia**. Son tres experiencias diferentes. La primera, la de Kertész, es real, pero los otros textos son mundos creados que reflejan condiciones de verdad. Es la rememoración de esos textos lo que constituyen experiencias individuales que Larrosa trae a colación en su conferencia. Son subjetividades que se nos presentan como en una especie de narración recuperadora de unas experiencias para nutrir otras, donde lo ficcional y lo no ficcional se pueden confundir y resultar indistinguibles. La rememoración de historias de otros es una metodología que permite rescatar experiencias subjetivas. Cuando en el texto "*La experiencia y sus lenguajes*" Larrosa (2003:9) cita a Kertész, pareciera que hace uso de una metodología que en ciencias sociales se llama autotexto, que no es más que "...la rememoración de la historia personal de un sujeto, que puede o no estar en forma escrita, gráfica, sonora, etc., pero que en todo caso puede ser examinada como un texto; en otras palabras, se trata de todo relato de la experiencia propia". (Velasco- Castro. 2006:2) Otros autores (como Fernández Droguett (2005), p.e.) hablan de la autoetnografía, un tipo de estudio en donde la experiencia del sujeto que investiga

es importante, sus puntos de vista, valores e intereses. Es decir, la mirada del investigador es un elemento central del proceso de investigación.

Es posible afirmar entonces que la recuperación de la experiencia puede constituir un método de estudio, pero la elaboración de la experiencia per se, no tiene ningún método. Cuando Larrosa dice en *“La experiencia y sus lenguajes”* “...hablar de la experiencia,... es hablar de la más pura banalidad, o bien de algo que es falso, o bien de algo que solo existe como nostalgia o como deseo pero, en cualquier caso, como imposibilidad...” es preferible pensar que la experiencia está en lo banal, en lo falso, en la nostalgia, en el deseo. Cuando ese autor filosofa acerca de la experiencia más bien reivindica tres cosas propias de la persona humana: el ser, el hacer y el hablar, en el sentido de comunicación humana. Este es un aspecto bien importante en la formación docente de nuestro tiempo, en donde se espera que la práctica pedagógica elaborada, asumida y desplegada por la modernidad dé paso a una nueva realidad socio-natural, que considere al docente más allá de las paredes del aula, y en un contexto transcomplejo lo considere como una representación social que interacciona con los otros que conforman la sociedad. Con otra mirada epistemológica, se trata de concebir la formación docente desde una trinchera-otra, multidimensional y dialógica, y hacia allí iremos ahora.

5.-- Experiencia y formación docente: un ejercicio de comunicación humana.

Considerar la experiencia como un punto de vista importante en la formación de docentes es un asunto relacionado con el devenir del pensamiento pedagógico. Según Díaz Quero

(2006:27) se debe concebir el saber pedagógico "...no sólo como acumulación y reproducción de conocimientos y modos de hacer, sino además y fundamentalmente como reconstrucción o recuperación crítica de la acción pedagógica, lo que...puede contribuir a consolidar el corpus teórico de la pedagogía..." Con esto, hay que considerar que un requisito propio para esa reconstrucción exigida es la discursividad pedagógica, que no es más que el constructo lingüístico con el que el hombre no sólo se apropia del conocimiento, sino que lo difunde y reestructura.

La experiencia no es más que una forma de reestructurar o de reconstruir el conocimiento. Desde la perspectiva del deber ser, el docente debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para fortalecerla. Al hacerlo, partirá desde el interior de su ser, de lo que le es propio. Al respecto, este nuevo tiempo caracterizado por el cambio, la incertidumbre y la complejidad, debe enrumbar la formación docente hacia nuevas formas teóricas, epistemológicas y metodológicas, y una de ellas es la consideración de la experiencia como una forma de comunicación necesaria en la formación docente. Me refiero precisamente a que la re-construcción del saber pedagógico puede hacerse desde la autorreferencia del docente, es decir, desde las opciones que le brindan su formación académica y su acontecer. Es el mismo docente y no los expertos el que, en el contexto donde desarrolla su actividad, debe reacomodar y formular su teoría educativa. Y he ahí un verdadero ejercicio de comunicación desde el acontecer: el docente proyecta una realidad en un contexto determinado, y con la retroalimentación existente podría alimentar su epistemología, y, como consecuencia, formar parte de los círculos de producción del conocimiento. Estaríamos ante un docente dispuesto a ver su

trabajo como un ejercicio de construcción y reconstrucción no sólo académica, sino también ontológica.

Digamos que la experiencia es un saber social constituyéndose de manera pertinente, es decir, debe haber correspondencia entre el conocimiento y su uso, entre el conocimiento y las demandas y/ o necesidades propias de la realidad, pues son los contextos los que definen el saber necesario. De tal forma, es posible que entre el saber teórico y el práctico deba existir una especie de acomodación, puesto que la teoría no se desbordará en un contexto determinado hasta que el docente asuma, estudie, analice, internalice, dialogue con su entorno. Siendo así, entre teoría y práctica el contexto es una especie de catalizador influyente en la aplicabilidad del saber. Todo dependerá de la forma en que el maestro asuma el momento histórico que le toque vivir.

Para Díaz Quero (2006:136) cuando se examina la influencia académica de la Universidad, encontramos que ésta sólo aporta un 30 ó 40 por ciento de lo que el profesional necesita, "...lo que significa que el 60% restante se obtiene en otras redes de la sociedad de conocimiento, lo que conduce a un enriquecimiento de la experiencia..." (Ibid). Esta afirmación grafica una marcada diferencia entre el conocimiento adquirido en las más altas casas de estudio y la realidad del ejercicio vocacional-profesional, cuyo desempeño depende de una "araña" de complejidades. Esas "otras redes de la sociedad de conocimiento" a las que hace referencia Díaz Quero emergen del contexto familiar, de la vida familiar y de la cotidianidad, realidades dinámicas y complejas que conforman el entorno del docente.

Es, pues, la experiencia un saber constituyéndose porque está conformada por todo el macrocontexto (académico –

laboral – cotidiano - familiar) del docente, de tal manera que su formación académica debe considerarlo en su complejidad y no en el entorno aislado de las escuelas de docencia en universidades y universidades Pedagógicas del país

Por naturaleza, el acontecer pedagógico es irrepetible. El saber pedagógico en cada docente es sui géneris y, como ya dijimos, está condicionado por su vida personal y académica, y por el contexto en el que interactúa. Es un asunto de cognitividad que implica un proceso, el mismo que por una razón obligante lleva no sólo a la construcción y reconstrucción del conocimiento, sino también a un aspecto importante de la comunicación humana: la interacción.

Es precisamente en la interacción comunicativa en donde se construyen y reconstruyen los saberes desde la experiencia. Como detalle necesario, debe dejarse de lado la transferencia del sentido común para dar paso a un saber transformador de la realidad circundante, a donde el docente se aproxima de una forma multirreferencial desde un saber constituido con el que debe chocar para abrirse paso en el contexto académico, laboral o institucional. Es más bien un docente que se apropia de ciertas perspectivas de la realidad, para quien actuar desde la experiencia pedagógica signifique un cambio conceptual, actitudinal y procedimental, para emprender pertinentemente una práctica acorde con su mundo circundante.

Es, pues, la transdisciplinariedad en la formación de los docentes, cuya finalidad es la comprensión del mundo presente, lo que precisamente hace de la experiencia el elemento necesario e ineludible cuando buscamos el siempre presente, pero poco considerado hasta ahora, docente reflexivo y participativo. Se trata más bien de una incesante interacción entre realidad y conocimiento, entre teoría y práctica como

formas de redimensión de un saber pedagógico adquirido desde la formación o desde la práctica.

Como bien reza en la Carta de la Transdisciplinariedad firmada en Portugal, una visión transdisciplinaria es dialógica y reconciliable con la experiencia interior y, además, reevalúa en el campo de la educación el rol de la intuición y de la sensibilidad en la transmisión de los conocimientos (art. 5 y 11, respectivamente). Así, el educador, aparte de su formación académica, debe dejar espacios en su ser para la intersubjetividad, para el otro y para otros contextos aparte del académico, como el laboral y el familiar, en donde existen condiciones básicas para interactuar y comunicarse de manera continua. Es de considerar que en estos contextos cotidianos la comunicación puede ser personal o profesional, y que la cotidianidad es un asunto inherente a la actividad humana, tanto como la experiencia. ¿Como hacer aséptico el hecho educativo, sin que nada lo contamine, si es un hecho social y, por ende, interactivo? Aparte de esto, el hombre en su naturaleza siempre busca la completud, y en ese hurgar su tendencia será ir más allá de la experiencia, re-conocerla, teorizarla, justificar el saber con ella, pero nunca desdeñarla. Es la comunicación del docente con su entorno lo que realmente lo acerca a la comprensión de la sociedad en la que interactúa

Digamos, para terminar, dos aspectos conclusivos en este modesto aporte dialógico: en primer lugar, aparte de la formación institucional de cualquier docente, él mismo es el principal protagonista en la adquisición y transformación de su cosmovisión, definida ella desde su pensamiento intelectual y desde su contexto, ya sea éste académico, laboral, familiar o cotidiano. En segundo y último lugar, para que el maestro necesario emerja las escuelas de formación docente deben re-

pensarse y dejar atrás el paradigma del conocimiento que las ha acompañado hasta ahora. Debe admitirse otra manera de pensar para desbordar la palabra en otras dimensiones. Es la hora de plantear una formación docente desde una óptica sensible y transcompleja.

REFERENCIAS

Bedoya, José Iván. (2005) Epistemología y Pedagogía. Ecoe Ediciones. Bogotá

Carta de la transdisciplinariedad. [Disponible en www.tmat.cl/arrabida.html] (Consulta: 2007, 29 de junio)

Carvajal ahumada, Germán (2006). *La lógica del concepto de Pedagogía*. En: Revista Iberoamericana de Educación. Núm. 39/4. [Disponible en: <http://www.rieoei.org/1362.htm>]

Díaz Q, Víctor (2006) Construcción del saber pedagógico. San Cristóbal. Impreso en Lito- Formas

Fernández D., Roberto (2005): *Análisis de discurso como método autoetnográfico: Una experiencia en las conmemoraciones del 11 de septiembre*. Psicólogo. Universidad ARCIS. Chile. (VI Congreso Latinoamericano de Estudios del Discurso) [Disponible en: www.congresoaled2005.puc.cl/pdf/fernandez%20roberto.pdf] (Consulta: 2007: mayo 15)

Larrosa, Jorge. (2002) *Sobre la experiencia y el saber de la experiencia*. En: Jorge Larrosa (Comp.) Más allá de la comprensión: lenguaje, formación y pluralidad. Caracas: Universidad Simón Rodríguez.

Larrosa, Jorge.(2003) (Conferencia)"*La experiencia y sus lenguajes*". Dpto. de Teoría e historia de la educación. Universidad de Barcelona. [Disponible en: www.galeon.com/formación-medio docente]

Martínez, Miguel.(2006) *Postulados básicos del paradigma emergente*. [Disponible en <http://prof.usb.ve/miguelm/pe8postuladoshtml>] Consulta: 26-05-2006

Martínez Miguélez, Miguel.(2007) *Conceptualización de la transdisciplinariedad*. En: POLIS Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 5 N°16 [Disponible en: <http://www.revistapolis.cl/16/marti.htm>]

Peñalver B., Luis R. (2004) "*Pensar la Universidad en el siglo XXI*". En: Investigación y Educación. Revista de investigación auspiciada por la dirección de Investigación y Postgrado del Instituto Pedagógico de Maturín. 1 (1), 51-62

Ugas F., Gabriel. (2005) Epistemología de la Educación y la Pedagogía. Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. Táchira, Venezuela

Van Dijk, Teun A. (1999) Ideología: una aproximación multidisciplinaria. Edit. Gedisa.

_____ (1997) Racismo y Análisis Crítico de los medios. Edit. Paidós.

Velasco-Castro, Antonio (2006) *Posibilidad, relevancia y veracidad del autotexto. Observaciones a cuatro tesis de Jorge Larrosa*. En: *Gazeta de Antropología* N° 22. [Disponible en: http://www.ugr.es/~pwlac/G22_28Antonio_Velasco_Castro.html] (Consulta: 2007, mayo 29)

Velasco-Castro, Antonio. (2007) *Borrar la experiencia. De la experiencia individual a la historia social*. En: *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*. 15 (1) Publicación Electrónica de la Universidad Complutense

[Disponible en:
<http://www.ucm.es/info/nomadas/15/avcastro.pdf>
(Consulta: 2007, mayo 29)

Vilar, Sergio. (1997) La nueva racionalidad. Edit. Cairos. Barcelona, España.

SOBRE EL AUTOR:

ANAYENCE CECILIA ZORRILLA ARTEAGA
(ecneyana67@yahoo.es)

Profesora egresada de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, como Licenciada en Educación Mención Castellano y Literatura. Cursó estudios de Postgrado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en la Maestría en Lingüística. Desde 1994 está adscrita al Departamento Socio-Humanístico en la Universidad de Oriente, Núcleo de Monagas. Actualmente se encuentra en la categoría de profesor asociado. Ha sido jurado principal de tesis en el área de Comunicación y Gerencia. En la actualidad es coordinadora de la Comisión de Factibilidad para la creación de la carrera de Comunicación Social en la U.D.O Monagas, y es cursante del Doctorado en Educación dictado por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en Maturín-Monagas.