

**José Contreras y
Nuria Pérez de Lara
(Comps.)**

**Investigar la experiencia
educativa**



Jorge Larrosa Bondía • Carlos Skliar •
Remei Arnaus i Morral • Zulma Caballero Esnaola •
Ana Arévalo Vera • Marta Caramés Boada •
Asunción López Carretero • Montse Ventura Robira



Morata

José CONTRERAS DOMINGO

y

Nuria PÉREZ DE LARA FERRÉ (Comps.)

Investigar la experiencia educativa

Por

Ana ARÉVALO VERA

Remei ARNAUS I MORRAL

Zulma CABALLERO ESNAOLA

Marta CARAMÉS BOADA

José CONTRERAS DOMINGO

Jorge LARROSA BONDÍA

Asunción LÓPEZ CARRETERO

Nuria PÉREZ DE LARA FERRÉ

Carlos SKLIAR

Montse VENTURA ROBIRA



EDICIONES MORATA, S. L.

Fundada por Javier Morata, Editor, en 1920
C/ Mejía Lequerica, 12 28004 MADRID
morata@edmorata.es www.edmorata.es

© José CONTRERAS DOMINGO
Nuria PÉREZ DE LARA FERRÉ
Jorge LARROSA BONDÍA
Carlos SKLIAR
Remei ARNAUS I MORRAL
Zulma CABALLERO ESNAOLA
Ana ARÉVALO VERA
Marta CARAMÉS BOADA
Asunción LÓPEZ CARRETERO
Montse VENTURA ROBIRA

Esta obra ha sido publicada con una subvención de la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas del Ministerio de Cultura para su préstamo público en Bibliotecas Públicas, de acuerdo a lo previsto en el artículo 37.2 de la Ley de Propiedad Intelectual.



Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar, escanear o hacer copias digitales de algún fragmento de esta obra.

© EDICIONES MORATA, S. L. (2010)
Mejía Lequerica, 12. 28004 Madrid
www.edmorata.es morata@edmorata.es

Derechos reservados

ISBN (libro impreso): 978-7112-625-2

ISBN digital: 978-84-7112-700-6

Compuesto por: Ángel Gallardo Servicios Gráficos, S. L.

Cuadro de la cubierta de autor desconocido propiedad del Ayuntamiento de Sant Joan de Mediona (Barcelona).

Reproducido con autorización.

Conversión a formato electrónico: Digitalebooks.es

A Caterina Lloret. Ella debería haber estado aquí.

Contenido

Portada

Portadilla

Créditos

Dedicatoria

Relación de autoras y autores del libro

INTRODUCCIÓN Por José CONTRERAS DOMINGO y Nuria PÉREZ DE LARA FERRÉ.
Universidad de Barcelona

Bibliografía

CAPÍTULO PRIMERO: **La experiencia y la investigación educativa**

La educación como experiencia: Notas

Vivencia

Implicación subjetiva

La irrupción de la experiencia

Inmersos en el mundo

Actividad y pasividad: Experimentar la experiencia

Actividad y pasividad: Dejarse decir por la acción que se emprende

Actividad y pasividad: La actividad que permite la experiencia

Pasividad activa

La experiencia del tú

Lo vivido que ha fraguado en ti

De la práctica a la experiencia

De la experiencia a la práctica... y vuelta

La experiencia como formación y la consciencia de los límites

La experiencia de aprender – La pedagogía de la experiencia

Hacer significativo lo vivido

Experiencia y pensamiento

Sentido y sinsentido

La investigación educativa y la pregunta pedagógica

Investigar la experiencia educativa

Experiencia, saber y conocimiento
Conocimiento y saber
Saber de la experiencia y saber pedagógico
Conocimiento científico, conocimiento académico
La relación experiencia-saber y el lugar de la teoría
La investigación educativa como experiencia: Alumbrando nuevas prácticas
El origen de la inquietud
Hablar desde sí
Los modos de aproximación
Hilos de sentido
Historias para contar
La escritura y la elección de las palabras
Bibliografía

CAPÍTULO II: Herido de realidad y en busca de realidad. Notas sobre los lenguajes de la experiencia

Con qué cara
El no y el quizás
Con qué cara
Ferlosiana
El cuerpo docente según GOMBROWICZ
Animales
Palabras vacías
Más animales
Cantinelas
Zambraniana
Pues eso
Lenguas podridas
Hablar contra las palabras
Entre el ya no y el aún no
Una extraña enfermedad
Lo normal y lo patológico
Textos agujereados por otros textos
Problemas y soluciones
Diccionario del limbo
La fuerza de lo real
Experiencia
Caerse al río
Adherido al lenguaje
Más diccionario
Afinar el oído

La inquietud y el desasosiego
Respirar
Herido de realidad y en busca de realidad
El lenguaje y la realidad
Muros
Deseo de realidad
La desrealización de lo real
Deseo de lenguaje
Vibraciones
La niña de Barcelona
La niña de Londres
La niña de Sao Paulo
Moraleja
Sobre el arte de tocar las castañuelas
Leer y dar a leer
Palabra de poeta

CAPÍTULO III: La experiencia de la diferencia en la investigación

Acerca de la experiencia
La cuestión de la(s) diferencia(s)
De lo que nos pasa al método: La relación, la distancia y la escucha atenta
Somos un cuerpo que habla, da y recibe sentido
El lugar del deseo y de la alegría
Bibliografía

CAPÍTULO IV: La experiencia de la conversación, de la mirada y de la investigación educativa. Una desnaturalización de la incongruencia

A modo de inadvertencia
De la conversación sin disfraces
De la conversación con Rosa
De Rosa ¿o de esas miradas que no miran “con buenos ojos, con mirada limpia”?
De la pérdida de la conversación (y de la experiencia)
De la recomposición de la conversación (y de la experiencia)
Bibliografía

CAPÍTULO V: El sentido libre de la diferencia sexual en la investigación educativa

Significar la riqueza de sentido de la diferencia sexual
Para una estética de la investigación de la experiencia educativa como práctica de relación
Bibliografía

CAPÍTULO VI: Experiencias de la infancia en situaciones difíciles: Interpretación y escritura en la frontera escolar

Experiencias en la escuela
El aula multicultural
El primer día de clase
La experiencia del desarraigo
La fragilidad del yo
Experimentando el valor (escaso) de la propia vida
Impresiones finales
Bibliografía

CAPÍTULO VII: La experiencia de sí como investigadora

La puesta en marcha de la investigación
La relación que hace posible el “investigar”
La cuestión metodológica
El lenguaje metodológico
¿Con qué me encontré?
Hallazgos
Investigar es dialogar
Habitar el positivismo o los temores en la indagación
De la investigación a la docencia: Traspasando fronteras
Bibliografía

CAPÍTULO VIII: Investigar en educación: Un espacio posible y sobre todo imposible

Una tesis: Un espacio posible para aprender
Bibliografía

CAPÍTULO IX: Un movimiento interior de vida

Hacia el umbral
La frontera de lo no-dicho, un lugar de creación
La experiencia atraviesa los cuerpos
Un saber que nace del encuentro
La investigación como cuestión de existencia
Bibliografía

CAPÍTULO X: Investigar desde la escritura autobiográfica a través de los relatos de experiencia

El lugar desde donde hablo
Investigación autobiográfica, investigación de otros y otras mediante los relatos de experiencia
Enfoque narrativo: Los relatos de experiencia concebidos como un modo de escritura autobiográfica

Los relatos de experiencia en la formación

Los relatos de experiencia en la formación permanente del profesorado (asesoramiento)

Los relatos de experiencia en la formación inicial en la universidad

Síntesis, los relatos de experiencia en la práctica asesora y docente

Bibliografía

CAPÍTULO XI: Pedagogías de la experiencia y la experiencia de la pedagogía

La educación como paradoja

¿Cuál es el saber de la Didáctica?

Saberes pedagógicos, saberes paradójicos

A la búsqueda de textos pedagógicos

La búsqueda pedagógica de Vivian G. PALEY

“Nadie enseña en abstracto”

Los misterios de la infancia... y el espacio antinatural de la escuela

Jason: Los niños que no responden a las expectativas del docente

Una perspectiva narrativa en la enseñanza

Indicaciones

Bibliografía

Otras obras de Morata

José CONTRERAS DOMINGO

Relación de autoras y autores del libro

ARÉVALO VERA, Ana

Profesora del Departamento de Estudios Pedagógicos

Facultad de Filosofía y Humanidades

Universidad de Chile

e-mail: anarevalov@gmail.com

ARNAUS I MORRAL, Remei

Profesora del Departamento de Didáctica y Organización

Educativa Facultad de Pedagogía

Universidad de Barcelona

e-mail: remeiarnaus@ub.edu

CABALLERO ESNAOLA, Zulma

Profesora jubilada del Departamento de Psicología Educativa

Directora del Profesorado de Psicología

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

e-mail: zulmabcballero@yahoo.es

CARAMÉS BOADA, Marta

Profesora del Departamento de Didáctica y Organización

Educativa Facultad de Pedagogía

Universidad de Barcelona

e-mail: martacaramesboada@ub.edu

CONTRERAS DOMINGO, José

Profesor del Departamento de Didáctica y Organización

Educativa Facultad de Formación del Profesorado

Universidad de Barcelona e-mail: jcontreras@ub.edu

LARROSA BONDÍA, Jorge
Profesor del Departamento de Teoría e Historia de la
Educación Facultad de Pedagogía
Universidad de Barcelona
e-mail: jarrosa@ub.edu

LÓPEZ CARRETERO, Asunción
Profesora del Departamento de Didáctica y Organización
Educativa Facultad de Pedagogía
Universidad de Barcelona
e-mail: asuncion.lopez@ub.edu

PÉREZ DE LARA FERRÉ, Nuria
Profesora jubilada del Departamento de Didáctica y
Organización Educativa Facultad de Pedagogía
Universidad de Barcelona
e-mail: nuriapdl@gmail.com

SKLIAR, Carlos
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales,
FLACSO/Argentina
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y
Tecnológicas de Argentina, CONICET
e-mail: skliar@flacso.org.ar

VENTURA ROBIRA, Montse
Profesora del Departamento de Didáctica y Organización
Educativa Facultad de Pedagogía
Universidad de Barcelona
e-mail: mventura@ub.edu

Introducción

Por José CONTRERAS DOMINGO y Nuria PÉREZ DE LARA FERRÉ

Universidad de Barcelona

La idea de este libro rondaba desde hacía tiempo entre nosotros, profesores y profesoras de la universidad que, realizando nuestra docencia en el tercer ciclo de los estudios universitarios, acompañábamos a doctorandas y doctorandos en sus caminos de formación para la investigación y realización de sus tesis. De hecho, todos los que en él intervenimos hemos participado, desde un lado u otro, en esa experiencia docente e investigadora en la facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. La idea nació fundamentalmente de las conversaciones que manteníamos quienes ahora coordinamos esta obra junto con nuestra compañera Caterina LLORET. Los tres tratábamos de abrir, tanto en nuestra práctica docente como en nuestros procesos de investigación, una línea de trabajo en la que la experiencia y la presencia del sujeto fueran núcleo de sentido en el que arraigara todo el proceso. Y en nuestros intercambios surgía una y otra vez la necesidad de argumentar con más detalle, y de recoger y elaborar con más extensión lo que estábamos experimentando y compartiendo en seminarios con nuestros estudiantes.

Además, la preocupación por atender a las demandas de nuestras doctorandas —fundamentalmente mujeres, pero también algunos hombres— de no alejarse de las experiencias concretas, al tiempo que poder hacerlo como

investigación reconocida y válida para acceder al estatus de doctor necesario para la docencia universitaria, o sencillamente deseado como reconocimiento merecido tras largos años de práctica educativa, si bien conectaba con nuestras propias inquietudes de docentes universitarios, nos situaba a su vez en una cierta disyuntiva respecto de las formas más establecidas de investigación en el ámbito académico. La disyuntiva a que nos enfrentábamos respondía al hecho de que la experiencia no era considerada en el mundo académico como compañera válida de una investigación científica y las formas, criterios y métodos que podían avalar una investigación educativa solían mantenerse alejados, es más requerían evidenciarlo, de las vivencias que nutren toda experiencia.

En efecto, durante mucho tiempo la experiencia ha sido lo denostado en la investigación, un “obstáculo epistemológico”; en realidad, “el primer obstáculo”, como la consideró Gaston BACHELARD (1974, cap. 2). La experiencia era identificada con sensaciones, pulsiones, pasiones, ingenuidad, intuición, credulidad, superficial empirismo, con quedarse atrapado en lo concreto y, por tanto, con ausencia de razón, esto es, de abstracción. Por tanto, el conocimiento, avanzaba *contra* la experiencia. La experiencia era lo que debía ser superado: en tanto que concreto, en tanto, que subjetivo, en tanto que afectado de afecto, de apego, de interés personal.

En los últimos tiempos, ciertos cambios en la vida académica, en el desarrollo de las ciencias y en el conjunto de la sociedad y, de un modo fundamental, el cambio que ha provocado la entrada de las mujeres en los ámbitos públicos, académicos, profesionales y científicos, han puesto en evidencia la necesidad de considerar la experiencia, lo particular, temporal, subjetivo y variable de las vivencias humanas, como algo por conocer, más allá de lo abstracto y universal, a la vez que también como un modo distinto de conocer, teniendo en cuenta los modos

particulares, temporales, subjetivos y variables de acercarnos a la realidad y de tratar de comprenderla (TOULMIN, 2001). Un acercamiento que haría posible ir más allá de la escisión teoría/práctica o de la separación sujeto/objeto en tanto que, siendo la experiencia, o mejor, el saber de la experiencia, fruto de lo vivido pensado, en él no se pierde la unidad de la vida de cada sujeto ni la complejidad de cada situación.

Si bien es cierto que se ha producido un acercamiento a la experiencia, también lo es que tal experiencia parece haberse quedado en gran medida en la experiencia *del otro*. La etnografía es el mejor ejemplo de ello: un acercamiento a lo particular y subjetivo, pero no necesariamente un acercamiento *desde y en* la experiencia.

Esto es visible en la permanencia de algunos modos académicos de investigación en donde ciertos rituales y prácticas científicas parecen inamovibles. CLANDININ y CONNELLY (2000, pág. 39) han llamado a esto *formalismo*. Desde el formalismo, dicen, se justifica la existencia de un “marco” (*framework*), desde el que se contempla cualquier realidad; es como si no pudiera tenerse (ni obtenerse) ninguna experiencia, ni comprensión de la realidad que no esté sometida a un “marco”, esto es, a una perspectiva teórica según la cual se mira cualquier realidad y se interpreta. El formalismo establece que “las cosas nunca son lo que son, sino lo que nuestro marco, o punto de vista, o perspectiva hace de ellas. Incluso, porque nada es lo que parece, las únicas cosas de las que vale la pena dar cuenta son los términos, las estructuras formales, mediante las que se perciben las cosas”. Según esta visión formalista, la investigación supone siempre someter los datos a un marco teórico previo y ajeno, de tal manera que quien investiga no está autorizado a tener una perspectiva propia de lo que estudia, no puede dejarse sorprender por lo que observa, no puede encontrarse con lo inesperado, no puede descubrir lo que no estuviera ya de alguna manera anticipado o previsto

en el marco. Y así, al someternos al marco interpretativo, dejamos de atender a lo que vivimos en sus propios términos, a las personas en lo que son y manifiestan (y no sólo como un caso de, un ejemplo de, un elemento de, que se explica por), dejamos de atender a las relaciones en lo que ellas por sí mismas generan. Todo ello, en la pretensión de una objetividad basada en un dejar fuera algo de lo que es imposible desprenderse: las vivencias con y desde las que se percibe. Desde esta perspectiva, se acepta una idea de investigación guiada por un modo u otro de formalismo, y se acalla la consciencia de la experiencia, que nos insinuaba otra cosa.

Lo que queremos plantear en este libro con la idea de investigar la experiencia educativa es reestablecer el inicio (de la investigación y del saber, pero también de la propia educación) en la experiencia y sobre todo tratar de ir elaborando, si fuera posible, un pensar pedagógico constantemente situado en el corazón y al nivel de la experiencia. Por eso, lo que queremos es poner en medio de lo educativo y de su investigación aquello que suele perderse en su rechazo como obstáculo, o en su supeditación teórica en la formalización. Queremos plantear una forma de investigación que haga posible hablar de lo que no se suele hablar, expresar lo que no se suele decir, hacer visible lo sutil pero sustancial de lo que sostiene la relación educativa, de lo que nos permite encontrar nuestro lugar en los espacios y relaciones educativas, de lo que permite reconocer el del otro o la otra; pero también, abrirnos a lo que nos cuestiona, explorar lo que no es fácilmente explorable cuando falla el mecanismo básico de la investigación más convencional.

Queremos buscar en lo que no se muestra fácilmente, en lo que apela a la memoria, a lo que deja huella, a la reconstrucción y a la recuperación de lo subjetivamente valioso, al sentido de lo vivido, más que al significado de los datos. Y hacerlo también en lo que nos desestabiliza, en lo

que nos desconcierta, en lo que nos duele. En definitiva, en lo que acompaña al vivir, permitiéndole significación propia, preguntándose en todo ello por lo educativo, algo incierto, escurridizo y siempre, de un modo u otro, personal: arraigado en personas concretas.

La investigación de la experiencia conecta con la experiencia propia como investigadores y como docentes de que lo fundamental suele ser escurridizo; partimos de desear investigar lo sutil, lo que se te escapa, pero lo que sostiene lo importante: lo que te llega de verdad y te deja sin palabras. Podríamos decir que se trata de aceptar la investigación como aquella búsqueda por entender que acepta el vacío de no entender primero, de necesitar conectar de algún modo con algo que has vivido o a lo que puedes atribuirle alguna conexión con alguna vivencia propia (o reconocer que no, y que ahí hay por tanto una distancia insalvable en la comprensión; y eso es lo que también hay que representar en la investigación: el vacío y la imposibilidad de la comprensión de ciertas situaciones, más que quererlas interpretar, es decir, someterlas a previos esquemas). Y se trata, por tanto, de reconocer la experiencia de investigar como un movimiento interno que pasa por las vicisitudes de la pérdida y la desorientación, es decir, aquella investigación que se pregunta y repregunta, que se plantea como una búsqueda, como un re-buscar (“re-search”), no como un problema por solucionar, sino como un misterio por profundizar.

Las descripciones y explicaciones de lo pedagógico representan en muchas ocasiones un reduccionismo en relación a la complejidad y sutileza de lo que realmente pasa y significa aquello que ocurre y viven personas concretas. Precisamente *por experiencia*, sabemos que las cosas no son exactamente así, que hemos perdido montones de detalles y matices por el camino, detalles de difícil percepción y de aún más difícil expresión, que son los que suscitan, por ejemplo, el misterio de la presencia como

docente en un aula, o de lo que realmente viven y experimentan unos niños o unas niñas en una clase. El modo de investigación educativa que queremos alentar es aquella que enfrenta esta dificultad no como algo a evitar o simplificar, sino como algo a reconocer en su propia naturaleza.

La experiencia educativa es siempre experiencia de la relación y extrañeza del otro. Como educadores, la pregunta es quién es, qué me provoca, qué me dice, qué hace en mí su presencia, qué es lo que tengo para ofrecer y qué significa en ese encuentro. Como educadores es esto lo que se nos revela como misterio o como incertidumbre: ¿es esto que tengo para compartir lo que necesita? ¿Es esto lo que tenemos que ofrecerle? Investigar la experiencia educativa es partir de una aceptación, la de moverse en este terreno de incertidumbre y de misterio, sin querer convertirlo en otra cosa.

Investigar la experiencia educativa es arriesgarse en la investigación, rompiendo la fijación metodológica, lanzarse a la experiencia (no recoger experiencias, sino entrar de lleno en ella) para ver qué pasa, qué nos dice, qué podemos aprender. Buscar formas de decir que permitan vislumbrar, haciendo al lector un receptor activo, que completa el significado, que se ve empujado a pensar, no a recopilar información.

Nuestra convicción es que la educación, como experiencia personal, subjetiva, desestabilizante, que depende siempre del encuentro real de las personas, no tiene suficiente con la investigación al modo de las ciencias sociales. Necesita el alimento y la inspiración de otras maneras de conocer, de preguntarse, de atender a la realidad. Por eso, nuestra intención es la de ampliar la propia noción de investigación más allá de los vínculos con el procesamiento del mundo empírico, para conectarla con la cuestión de cuál es el saber necesario de la educación. Nuestra preocupación no es la de hacer de la pedagogía una

ciencia, sino la de cómo explorar y desarrollar el saber que necesitamos para la educación.

Sin embargo, lo que estamos planteando no es “un nuevo paradigma”. Más que de desbancar otras posiciones, sin duda también necesarias, se trata de mirar en una dirección no atendida. Y cada cual tendrá que ver qué hace con ello en relación a otras modalidades y miradas en la investigación y en la educación. No proponemos “una posición superadora”, sino una posición necesaria que aporta una mirada que necesitamos como educadores.

Los capítulos que componen este libro quieren ser un reflejo y una profundización en las diversas cuestiones apuntadas aquí. Sus autoras y autores, al participar de esta preocupación por rescatar el sentido de la experiencia en las prácticas educativas, o en las vivencias subjetivas de quienes participan de las relaciones educativas, nos muestran la forma en que la investigación mira a estas realidades, se interroga junto con ellas, atraviesa las dificultades, trata de encontrar las formas de mantener la relación entre el sentido de la experiencia vivida y la forma de dar cuenta de ella. El propósito de estos capítulos es mostrar distintos puntos de vista en la forma de acercarse a las experiencias (en algunos casos son investigaciones sobre las propias experiencias educativas, en otros no; pero siempre hay algo de experiencia propia: la de acercarse a esa realidad y querer entenderla en su sentido educativo, destilarle las lecciones que tiene para ofrecernos); y también, mostrar distintas aproximaciones en la forma de dar cuenta de las mismas. No se trata tanto de exponer las investigaciones, sino de lo que significa plantearse la investigación como una experiencia y de lo que supone mirar a la educación en cuanto que experiencia.

Sin embargo, no es éste un libro de “metodología”, si por ello se entiende una exposición de los pasos a seguir para llevar a cabo una investigación. Ni siquiera es un libro sobre investigación narrativa, una modalidad de investigación que

se ha vinculado con la perspectiva de la experiencia. Porque si bien es cierto, y quedará patente a lo largo de la obra, que la aproximación narrativa permite dar cuenta de muchas de las cuestiones aquí planteadas, sin embargo, como los propios CLANDININ y CONNELLY (2000, pág. 188) plantean en su libro sobre la investigación narrativa, “es la experiencia, no la narración, el impulso conductor”. Nuestra preocupación, por tanto, es más la de mantener la tensión entre los múltiples significados de la experiencia, proponiendo la investigación en cuanto que experiencia de conocer, de aprender y de preguntarse por el sentido de lo educativo.

En este libro no se ofrecen pues las indicaciones para las rutas a seguir, sino más bien trayectorias seguidas y las lecciones aprendidas en su recorrido (o las lecciones no aprendidas, las dudas que permanecen abiertas). La pretensión no es fijar el hacer (según una cierta manera de entender los métodos de investigación), sino acompañarlo. En sus diferentes capítulos se presentan caminos seguidos, o que podrían recorrerse, y lo que suponen como experiencia, como oportunidad para la interrogación pedagógica. ¿Se puede aprender de la experiencia para investigar? ¿Hay algo en esta aproximación experiencial que pueda iluminar o inspirar a otros a la hora de emprender su propio camino investigador? Este libro parte de la convicción de que sí, pero que lo que cada uno pueda aprender no se puede determinar. En cuanto que experiencia, el saber que destile, sólo puede reconstituirse como saber en un proceso personal, como disposición a mantener quien lo lea su propia relación con lo vivido, con su propia experiencia. Así, aunque no es un libro de métodos, sí que pretende ser un libro de investigación; un libro en el que se muestren posibilidades de la experiencia para que quien lo lea pueda revivir, reconstruir y tener su propia experiencia de investigación.

Como decíamos, la idea de este libro nos rondaba hace tiempo, junto con nuestra compañera Caterina LLORET. Con ella hablábamos de la necesidad de explicitar, profundizar y justificar esta perspectiva sobre la investigación educativa. Su muerte inesperada, sin embargo, impidió que pudiéramos desarrollar este proyecto con ella, a la vez que nos dio fuerzas y ánimos para decidirnos a materializarlo. Así que a Caterina, a su memoria, le dedicamos este libro, convencidos de que ella debería haber estado aquí.

Bibliografía

BACHELARD, Gaston (1974): *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires. Siglo XXI (3ª ed.).

CLANDININ, D. Jean y CONNELLY, F. Michael (2000): *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco. Jossey-Bass.

TOULMIN, Stephen (2001): *Cosmópolis. El trasfondo de la modernidad*. Barcelona. Península.

CAPÍTULO PRIMERO

La experiencia y la investigación educativa

Por José CONTRERAS DOMINGO y Nuria PÉREZ DE LARA FERRÉ
Universidad de Barcelona

“Debemos preocuparnos por trazar experiencias, en vez de doctrinas”.
(Hannah ARENDT¹.)

Decía Hannah ARENDT que no es posible pensar sin experiencia personal². Es la experiencia la que pone en marcha el proceso de pensamiento. Pensamos porque algo nos ocurre; pensamos como producto de las cosas que nos pasan, a partir de lo que vivimos, como consecuencia del mundo que nos rodea, que experimentamos como propio, afectados por lo que nos pasa. Es la experiencia la que nos imprime la necesidad de repensar, de volver sobre las ideas que teníamos de las cosas, porque justamente lo que nos muestra la experiencia es la insuficiencia, o la insatisfacción de nuestro anterior pensar; necesitamos volver a pensar porque ya no nos vale lo anterior a la vista de lo que vivimos, o de lo que vemos que pasa, que nos pasa. Justo, lo que hace que la experiencia sea tal, es esto: que hay que volver a pensar.

Probablemente este sería ya un argumento suficiente para justificar la mirada a la investigación desde la perspectiva de la experiencia. La necesidad de la experiencia y de pararse en ella, en lo que nos provoca, se

convierte en un origen y en un camino para la investigación, si es que consideramos la investigación una empresa del pensamiento y no sólo un procedimiento, un esquema de actuación que genera por sí mismo sus propios resultados. Pero hay más razones para ello. La primera es que la propia idea de educación está ligada a la experiencia y al pensar, al menos en dos sentidos: por una parte, podríamos decir que toda práctica educativa busca ser experiencia, esto es, que sea vivida como experiencia, como algo que da que pensar; y por otra parte, la realidad educativa sólo podemos comprenderla en su alcance pedagógico en cuanto que experiencia, es decir, según es vivida por sus protagonistas y atendiendo a lo que les supone, a lo que les significa, a lo que les da que pensar. Investigar la experiencia educativa es (se origina en y tiene por camino) pensar sobre lo que da que pensar la educación a sus protagonistas. Pero otra razón fundamental para adoptar esta aproximación a la investigación educativa es que aquello que da que pensar la educación tiene cualidades muy diferentes si se mantiene apegado al propio sentido de la experiencia o si se separa de ella. El pensar educativo, la investigación educativa que no se desliga de la experiencia busca algo muy especial como saber: busca aquel saber que ilumina el hacer, esto es, que vuelve sobre la experiencia para ganar en experiencia, en capacidad de dejarse sorprender por lo que pasa para volver a pensar, para hacer más meditativo el hacer educativo, para descubrirle nuevos significados, nuevas posibilidades, nuevos caminos. Estamos convencidos de que la comprensión de la educación desde la perspectiva de la experiencia nos pone en contacto con unas dimensiones de las prácticas y de las relaciones educativas, con unas dimensiones del hacer pedagógico de educadoras y educadores que incorporan un saber con unas cualidades especiales, un saber no siempre fácilmente formulable, no exactamente teórico ni fácilmente teorizable,

pero imprescindible como saber pedagógico; probablemente la esencia del propio saber pedagógico.

El propósito inicial de este capítulo es el de rastrear significados y consecuencias de estas dos ideas rectoras: tanto sobre la consideración de la educación en cuanto que experiencia, como sobre lo que supone una investigación educativa que no quiere desligarse del sentido de la experiencia. Esperamos con ello poder entender mejor no sólo qué supone investigar la experiencia educativa, sino qué supone aproximarse a una perspectiva también experiencial del hecho mismo de investigar. Porque en la investigación educativa hay también un plano del saber investigador, del saber que nace de la experiencia de investigadoras e investigadores, que no queda bien resuelto con la traducción en métodos, pero que es imprescindible como saber de la investigación.

La educación como experiencia: Notas

Aproximarnos a la educación desde la noción de experiencia requiere una cierta clarificación inicial, porque en nuestro campo es habitual hablar, de una forma bastante imprecisa pero muy extendida, de “experiencias”, normalmente para referirse a situaciones singulares llevadas a cabo en algún ámbito educativo, o bien, para prácticas más o menos estabilizadas, pero que parecen salirse de lo convencional. Así de este modo decimos, por ejemplo, que la profesora les propuso una experiencia muy interesante a sus estudiantes, o que se está llevando a cabo una experiencia de innovación en cierta escuela. Sin embargo, el uso que nosotros haremos aquí de esta palabra tiene otra tradición, otro recorrido semántico, otros significados reales y potenciales que son los que queremos explorar y traer a primer plano para mirar la educación y pensar en ella. Lo que proponemos no es simplemente investigar “experiencias” educativas, sino mirar a la

educación en cuanto que experiencia. Tampoco estamos hablando exactamente de experiencia como la acumulación de sucesos vividos, eso que reconocemos por ejemplo en la expresión “años de experiencia”. Ni con la pericia (y se le atribuye ésta a alguien que tiene mucha experiencia). Si bien, como podremos ir comprobando, estas dos últimas acepciones sí podrían estar relacionadas con la noción que manejaremos, ya que lo vivido es la condición de la experiencia, y la experiencia puede dar lugar a un saber o un hacer más sabios.

La aproximación que aquí intentaremos tiene, a imitación de las *Notas de un método*, de María ZAMBRANO (1989a), la pretensión de ofrecer notas, en un sentido musical, que ayuden más que a definir y acotar lo que significa la experiencia, a aproximarnos a ella para componer y dejar oír algo de su melodía. Pero estas notas también las podemos tomar, al modo de las “notas de cata” de los vinos, como anotaciones para la captación comprensiva de sensaciones y percepciones que anuncian algo de lo que puede sentir, experimentar, quien lo beba, pero que sólo pueden verificarse mediante la propia experiencia, esto es, pasando por la experiencia. Las notas que aquí traemos no son pues notas informativas, sino aperturas y acompañamientos a la experiencia propia, de manera que, al leerlas, podamos fijarnos en si es eso la experiencia, a la vez que abrir en nosotros la posibilidad de que pueda serlo.

Vivencia

Proponerse la experiencia educativa como aquello que investigar es proponerse, en primer lugar, estudiar lo educativo en tanto que vivido, en tanto que lo que se vive. Pero sobre todo es acercarse a lo que alguien vive, esto es, a lo que personas concretas viven, experimentan en sí mismas. Es esto lo que en definitiva compone en primer lugar cualquier experiencia educativa. Y cuando se le presta

una atención especial a algún aspecto de la enseñanza o de la educación, ya sea lo que se aprende, o los modos de enseñar, o las relaciones educativas, cualquiera de estos focos de atención sólo pueden ser comprendidos en su verdadera naturaleza y en sus auténticas dimensiones si se perciben ante todo como vida vivida, como experiencia vivida. Estudiar la educación como experiencia es por tanto poner en primer plano las múltiples facetas, dimensiones y cualidades de las vivencias en las que se participa en las situaciones educativas.

Situarse ante la educación como experiencia, significa centrarse en las cualidades de lo que se vive: acontecimientos que están situados en el tiempo, que se viven temporalmente, que están localizados en momentos, lugares, relaciones; lo que se vive, además, sucede siempre en un cuerpo sexuado; por todo lo cual, situarse desde la experiencia supone también la posición subjetiva: la forma en que es experimentado, sentido, vivido por alguien en particular; lo que hace que sea una experiencia para alguien; lo que le mueve y le conmueve en esa vivencia, lo que le da que pensar o le remueve en su sentido de las cosas. Tiene que ver con las dimensiones del vivir en donde tu ser íntimo está implicado, y en cuanto tal, están implicadas las múltiples dimensiones del existir. Sentimientos, emociones, razón, no están disociados, como no lo están, por ejemplo, cuando nos sentimos perplejos. Porque la perplejidad, como la sorpresa, o el desconcierto, no disocian entre sentimiento y razón; es más, sólo son posibles si están presentes simultáneamente emoción y razón.

“En una experiencia se anudan múltiples aspectos que nunca son reducibles al hecho visible: un deseo de cosas imposibles, una tristeza de gestos insensatos, la inesperada e inexplicable felicidad, el pasado dentro del presente. Se trata de algo invisible que actúa insistentemente como la sombra del hecho y que percibimos como algo activo en los comportamientos cotidianos: en la incertidumbre de una acción, en un olvido, en un silencio injustificado y embarazoso, en un imprevisto fervor”.

Implicación subjetiva

Al decir experiencia educativa no estamos refiriéndonos tanto a cierto tipo de situaciones o fenómenos, como a cierta forma de vivir los acontecimientos. Con ello queremos referirnos a una manera especial de mirar a los sucesos o a los fenómenos educativos, en cuanto que vividos, en cuanto que subjetivamente vividos, en cuanto que afectan de una manera singular: vivencias que se tienen y que te afectan, que no pasan de largo, sino que te dejan su impronta y te hacen consciente de ella; vivencias que suponen una novedad, en el sentido de que es algo significativo para quien lo vive (algo nuevo para ti), que no son por tanto una repetición anodina de cosas que no dejan huella, sino que necesitan ser pensadas y entendidas en su novedad, y necesitan un nuevo lenguaje, un nuevo saber para hacerlas presentes en el presente, para que puedan significarnos algo. Tal y como GADAMER lo ha expuesto, la experiencia significa siempre un proceso negativo, porque supone una negación de lo que hasta ahora sabíamos; toda experiencia es una novedad que desmiente lo que pensábamos o sabíamos, pero es una negatividad productiva, porque da lugar a un nuevo saber: “Cuando hacemos una experiencia con un objeto esto quiere decir que hasta ahora no habíamos visto correctamente las cosas y que es ahora cuando por fin nos damos cuenta de cómo son” (GADAMER, 1977, pág. 428). Pero este nuevo saber es siempre también un nuevo saber sobre sí, ya que es un saber que se vuelve sobre sí, sobre la conciencia del saber y no saber, de lo que las nuevas experiencias enseñan (*ibid.*, págs. 429-434). Sin embargo, en ocasiones, la experiencia puede ser una recuperación de lo viejo, una afirmación y no un desmentido de algo quizás sabido pero olvidado que irrumpe con la

fuerza de un recuerdo ante la sorpresa de haberlo olvidado...

Pensar la educación en cuanto que experiencia supone una mirada apegada a los acontecimientos vividos y a lo que suponen o significan para quien los vive; supone pararse a mirar, a pensar lo que lo vivido hace en ti. Una experiencia lo es en la medida en que no te deja indiferente: te implica, te afecta, te marca, te deja huella. La experiencia no es algo que “sucede”, sino algo que se *tiene*³. Jorge LARROSA lo ha expresado así:

“La experiencia es lo que nos pasa, o lo que nos acontece, o lo que nos llega. No lo que pasa, o lo que acontece, o lo que llega, sino lo que nos pasa, o nos acontece, o nos llega”.

(2003, pág. 168⁴.)

Y en ese lo que “nos” pasa, lo que “me” pasa, hay siempre un sujeto que vive, se expresa, padece o goza en un cuerpo sexuado. Toda experiencia, por nacer precisamente de lo vivido, es experiencia de un cuerpo y experiencia del cuerpo; se trata, evidentemente, de una obviedad pero de una obviedad que ha podido irrumpir como experiencia, aportando un nuevo sentido, precisamente por la significación de la diferencia sexual en el pensamiento y la acción de mucha mujeres que le pusieron palabras a su experiencia de ajenidad ante los discursos científicos y filosóficos dominantes. La experiencia que la significación de la diferencia sexual ha producido sitúa al sujeto ante su propia parcialidad, su límite, y como dice Paolo JEDLOWSKI (2008), “tener en cuenta los límites planteados por la sexuación comporta una puesta en tela de juicio de la noción misma de sujeto”.

Experiencia y subjetividad son inseparables y suponen, entre otras cosas, la irrupción constante de nuevos modos de mirar y de situarse en el mundo desde la diferencia, desde la singularidad.

La irrupción de la experiencia

La experiencia tiene que ver con lo inesperado. Se presenta de improviso, sin obedecer a un plan o a un orden conocido de las cosas.

“La experiencia —dice GADAMER (1977, pág. 428)— tiene lugar como un acontecer del que nadie es dueño, que no está determinada por el peso propio de una u otra observación sino que en ella todo viene a ordenarse de una manera realmente impenetrable. (...) La experiencia surge con esto o con lo otro, de repente, de improviso, y sin embargo no sin preparación, y vale hasta que aparezca otra experiencia nueva”.

Es experiencia precisamente porque irrumpe ante lo que era lo previsto, lo sabido; no puede estar sometida a control, ni ser producto de un plan. Por eso obliga a pensar, para ser acogida en su novedad, como lo que no encaja, o lo que necesita de un nuevo lenguaje, una nueva expresión, o un nuevo saber para dar cuenta de ella. Irrumpe también su significado, el sentido de lo vivido. La experiencia lo es en la medida en que reclama significados nuevos para lo vivido. Es experiencia porque nos mueve a la búsqueda de sentido para algo que no lo tenía, o para algo a lo que no se lo habíamos encontrado. Así pues, en ocasiones será la novedad de lo que acontece lo que provoca el sentido de la experiencia, pero en ocasiones será la atribución de un nuevo sentido a lo vivido lo que hará de ello una experiencia.

Inmersos en el mundo

Cuando alguien nos pregunta: “Y tú, ¿qué experiencia tienes de eso?”, refleja con precisión las notas implícitas de lo que significa la experiencia. Tener experiencia de algo es, en primer lugar, estar inmersos en sucesos o actuaciones que nos han dejado impronta, por lo que tenemos algo que decir, algo por relatar, algo que lleva consigo sus propias lecciones, su propio aprendizaje, su propio saber. Un saber