

# Estar a la escucha...

## Entrevista a José Contreras Domingo\*

Realizada por María Graciela DI FRANCO\*\*



Detalle obra "Bordona del otoño",  
Raquel Pumilla

**A**provechando tu viaje a Argentina nos gustaría charlar contigo para consultarte qué líneas de trabajo te encontrarás en este momento, acerca de tu investigación en la práctica, de por qué la formación de profesores es un eje y la problemática que investigas, cómo piensas la práctica en el sentido de correr los riesgos de las racionalidades vigentes, cuáles son los conflictos de la formación docente en España hoy, cuánto de eso podríamos anticipar, capitalizar, o analizar desde aquí

Mira, justo de lo que me preguntas, de lo penúltimo, es de lo que quiero hablar en mi intervención en este Congreso, del cómo yo vivo y entiendo mi trabajo, y de cómo he ido evolucionando en el tiempo y cómo me he ido despegando de ciertas cosas. En estos días algunos de los asistentes al Congreso me reconocen por mis escritos de hace bastantes años, y me doy cuenta de que se refieren a textos en los que yo ya no me reconozco. Porque para mí están cargados de una distancia en la forma de vivir cotidianamente las preocupaciones y las necesidades docentes y crean por tanto una distancia en la forma de poder convertir en vida esos saberes. En una ocasión decía que a mí como profesor, como maestro me costaba trabajo poder inspirarme en lo que yo escribía. Y por eso voy buscando cómo poder pensar sobre el saber pedagógico de otra manera que no sea un saber distante, desarraigado de la vida; y también, sobre la formación de otra manera que no sea la transmisión de un saber constituido y formalizado. Estamos muy atrapados, para pensar el saber pedagógico y la formación del profesorado, en las nociones de teoría y de práctica y en las relaciones teoría-práctica, y yo no creo que sean estas las nociones que necesitamos, sino que creo que se trata de pensar las relaciones entre experiencia y saber, y por ahí es por donde estoy buscando un poco, no tanto teorizando, porque si no estaría cayendo en la misma cuestión, sino más bien se trata de cómo estoy buscando en mi práctica cotidiana, en mi trabajo con mis alumnos, en las clases de didáctica para maestros y maestras de educación primaria; cómo yo me planteo mi trabajo docente, qué cosas veo que pasan, que me preocupan, en qué me equivoco y en qué no. Como voy intentando dar sentido a lo que hago y a lo que busco; en ocasiones es un movimiento más desde la intuición, y luego intento pensar en qué es lo que hay ahí como manera de hacer, de pensar, de explorar lo pedagógico. De hecho la invitación a este Congreso ha sido para mí como un estímulo para ponerme a pensar sobre esto. Así que he aprovechado la oportunidad para escribir como voy viendo y viviendo lo que hago.

**Cuando hablas de saberes, hablas de saberes involucrados en esa acción...**

\* Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Málaga. Licenciado en Pedagogía y Diplomado en Magisterio por la Universidad Complutense de Madrid. Profesor de Didáctica en Formación de Profesorado (1983-1992) Universidad de Málaga; (1992-continua) Universidad de Barcelona. Departament de Didàctica i Organització Educativa Universitat de Barcelona.  
Passeig de la Vall d'Hebron, 171  
(08035) Barcelona. Tel. 93 403 50 45;  
Fax: 93 403 50 14  
jcontreras@ub.edu

\*\* Especialista en Evaluación y Especialista en Estudios Culturales (UNLPam)  
Facultad de Ciencias Humanas.  
UNLPam. 25 de Mayo 775. Santa Rosa (LP)  
jsomacal@cpenet.com.ar

Sí, pero hablo de saber, como un concepto que no se deja atrapar tan fácilmente, porque el saber no es necesariamente racional, no es necesariamente cognitivo, no es necesariamente fácil de expresar; y sin embargo, sabemos que está, o podemos intuir su presencia o podemos intentar, pensar lo que nos pasa y los que nos mueve y buscar alguna expresión que medie entre lo que nos pasa y lo que nos mueve, y lo que podemos comunicar. Y mi idea es que, lo importante no es tanto lo que yo explico a mis estudiantes sobre estas ideas de experiencia y saber, sino si en las situaciones de clase mis alumnos pueden vivir algo de eso; es decir, algo de eso que tiene que ver con contar su propio saber, o que ellos puedan pensar con su propia experiencia y que eso pueda estar en el núcleo de lo que compartimos.

Entonces, es como que uno tiene un programa, un plan de trabajo, pero por debajo, lo que esta sosteniendo, lo que cuenta, y lo que pueda llegar a ocurrir cotidianamente en las clases entra en otro orden de cosas que toca mucho mas personalmente a cada uno, donde cada uno puede estar proyectándose y expresándose, porque mi idea es que al fin y al cabo, enseñar eso lo hace siempre uno consigo mismo y es aquí, a esta dimensión, a donde tenemos que llegar en la formación del profesorado; la cuestión no es cómo transmitimos y cómo incorporan una cierta teoría, sino como movilizamos ese sí mismo, porque en definitiva es eso lo que vamos a compartir con los alumnos (yo con mis estudiantes, ello, cuando sean maestros y maestras, con su alumnado); la cuestión es qué llevamos nosotros; qué somos, qué hemos pensado de nosotros o qué queremos compartir, qué mundo cultural y personal, qué intereses y pasiones, qué curiosidades, saberes, expresiones, habilidades, etc. Es decir, cómo, en lo que sea que enseñemos, estamos nosotros sosteniéndolo, mostrando no sólo o no tanto un saber, como una forma de sostener un saber, de moverse por él. Esto es, mostrar un saber, que es a la vez sustantivo y verbo.

Por ahí es que intento ir planteando y abrir posibilidades a mí mismo que es también descomponer la estructura oficialista académica de una asignatura y abrir la posibilidad de que algo pueda ocurrir, que de alguna forma muestra que es una posibilidad de pensarse.

**Tus alumnos se ven constructores en este proceso, porque que a veces priorizando otro modo de formación cuesta advertir en uno mismo la producción.**

Es un proceso delicado, por otra parte sutil, y por otra parte es peligroso porque fácilmente, si no se analiza, se puede utilizar para justificar cualquier cosa. Entonces, a partir de lo que voy descubriendo sobre lo que nos va pasando en clase, de lo que vamos abriendo como posibilidad, es donde tengo que estar muy atento para conseguir comunicar esa idea pero que no se banalice. Y comunicarla no tanto a base de decirla, sino que la comunicación fundamental es crear las posibilidades y estar atento a las oportunidades que nacen en clase; cómo con lo que nos planteamos como actividad, con lo que les propongo para hacer y compartir, con la posibilidad de que sus experiencias, sus interrogantes, sus puntos de vista puedan ser tenidos en cuenta, y cómo con todo ello cuidar un ambiente de presencia personal y de intercambio vivo para que en alguna ocasión, alguna vez pueda pasar algo, y esto es como esperar que un día ocurra algo mágico. Y... puede ocurrir o no puede ocurrir, pero si uno está a que pueda ocurrir o a recibirlo si viene, pues entonces, pasa. La verdad es que, no es que pase muy a menudo, pero a veces pasa si uno se abre a esto. O al menos uno puede estar abierto a acogerlo si pasa. Claro que yo he ido como descubriendo en mi manera de hacer, cosas que a mi me van bien para que eso pueda ocurrir, o para estar atento si ocurre. Y, digo que a mi me va bien en un sentido muy propio, muy personal. Lo que quiero decir es que esto es lo delicado, sutil y peligroso, porque de ninguna manera yo quiero decir “esta es la solución”; a mi me va bien esto pero a otro puede irle mal, y a otro irle bien en algo que a mi no me iría bien, porque aquí hay algo muy personal, en definitiva cómo se pone cada uno en juego depende de cada uno, depende de sus recursos de su propia forma de ser, su propia capacidad de relación y comunicación y lo que uno lleva como bagaje. Pero lo que voy descubriendo en muchas cosas que pasan y que intento hacer es que tengo que confiar en lo que espontáneamente pueda salir, más allá de lo que ya llevo preparado. Tienes que llevar la clase preparada, pero tienes que estar en lo que pasa, como tienes que preparar la clase de forma que se abra a que algo pueda pasar. Y entender y aceptar que no pasa nada si no pasa nada. Pero bueno, mi idea es que eso lo podamos vivir en clase como una posibilidad. Entiendo que lo fundamental de su formación como futuros maestros y maestras es lo que se llevan puesto, esto es lo que han vivido, lo que les ha calado, lo que les ha dejado huella. Por eso es

importante para mí que podamos experimentar lo que estamos hablando, porque en la medida en que algo de eso lo hayan podido experimentar (sobre la experiencia que han vivido y cómo extraerle lecciones, sobre la relación que establecen entre el saber como algo vivo, con el que pensar lo que les pasa, lo que han vivido educativamente), podrán volver a revivirlo y a significarlo en otras ocasiones.

**Es importante que frente a una formación que ha desconfiado tanto en uno mismo, ha depositado en el otro, en los saberes del otro, en el principio de autoridad; ha dejado en el otro esa responsabilidad, entonces timonear hacia la propia vigilancia y a la propia mirada... por eso es que preguntaba... Los alumnos en el profesorado tienen didáctica... ¿es una asignatura anual?**

Si es una asignatura que se llama "Didáctica General y Atención a la Diversidad". Tenemos cuatro horas de clase semanales (dos sesiones de dos horas; bueno, en realidad acaban siendo de hora y media) y hay toda una propuesta de actividades, tareas y lecturas que vamos haciendo pero a la vez también nuestro propio encuentro regular en clase como un espacio de experiencia, en lo que pueda dar de sí, y una serie de tareas, algunas incluso voluntarias donde exploran sus propias experiencias. Tengo la suerte de que la mayoría de los estudiantes que tengo (de Educación Física; una especialidad para maestras y maestros que todavía existe, aunque con los nuevos planes de estudio que comienzan el próximo curso, desaparecen las especialidades); y la mayoría se dedican a hacer actividades deportivas con niños. Lo que les propongo es que escriban sobre eso, sobre sus experiencias como educadores. Y en lo que cuentan y compartimos en clase, podemos ver la forma en que miran a la infancia, en que se relacionan, los conflictos que viven, así como los condicionantes que afectan a esas miradas o al tipo de relación que mantienen con ellos.

Yo desde el principio del curso les pregunto: cuando miras a un niño, ¿qué ves, en qué te fijas, desde dónde lo ves? Les propongo situaciones para que se las representen y piensen sobre esas miradas, y salen muchas cosas: por ejemplo, cuando miramos a los niños, ¿miramos lo que hacen, o lo que les mueve a hacer? ¿Miramos lo que tienen, lo que hacen, lo que son, o lo que les falta, lo que no hacen, lo que no son? Y

estas preguntas no surgen desde la abstracción, sino a través de ejemplos, de situaciones concretas; y así podemos fijarnos en si estamos mirando a un niño como lo que es, lo que hace, lo que le impulsa como motivación, como deseo, o si miramos los problemas que tiene, si lo miramos como un problema, como una dificultad; y si nos fijamos en él desde su potencialidad o desde su incapacidad. Y eso al poder verlo en ejemplos se dan cuenta de que en definitiva hay muchas cosas que dependen de ellos no de los niños, y entonces rápidamente lo que comienzan a observar, en relación a sí, a cómo se colocan, comienzan a transportarlo a sus propias relaciones cotidianas con los niños con los que trabajan, y empiezan a llevar historias a clase de sus relaciones con niños y cómo van intentando modificar su mirada y, desde aquí, cómo empiezan a cambiar ciertas formas de relación y empiezan a pasar cosas; o relatan como lo hacían, cómo efectivamente su mirada ya tenía esto en cuenta, porque algunos ya lo hacían, y entonces de pronto tienen la autorización a reconocerlo, a darse cuenta de que hay aquí algo importante y que eso genera otras muchas cosas. Y a la vez en la clase estamos haciendo eso mismo, porque ellos están pudiendo llevar esa experiencia y pueden estar contando su experiencia, lo que les pasa, y lo que piensan sobre eso. Y la clase recoge en parte un espacio de pensarse, de expresarse; y es un espacio que nace de reconocer la capacidad de su mirada, su capacidad de hacer cosas, de pensar sobre lo que hacen y, por debajo, lo que les mueve a hacer, de expresar su sentido pedagógico en función de lo que viven y de la búsqueda de palabras que expresen eso que viven.

Entonces, no es tanto una cuestión de cómo lo teorizamos, sino de cómo lo experimentamos, y yo creo que fundamentalmente lo que queda es cómo lo experimentamos, esto es, como antes decía, lo que uno se lleva puesto, que al final es esto lo que uno puede actualizar siempre. Bueno, te cuento lo bonito eh... Hay mas cosas, hay mas dificultades, no siempre sale así y a veces la cosa va mal. Pero, lo cuento no tanto para hacer creer que todo va perfecto, sino para que se entienda qué es lo que me mueve o lo que busco, es virar en esa dirección, y ver cómo eso tú lo puedes abrir pero no lo puedes asegurar; tienes que esperar a que pueda ocurrir, pero esperar a que pueda ocurrir es prepararse de una manera concreta, por ejemplo estar a la escucha, estar receptivo, no querer llenar todo de sí, que esa es

la manía del maestro: yo tengo que llenar todo, tengo que explicar cosas que ellos creen que tienen que saber. Entonces es como poder retirarte, poder aguantarte para que lo otro pueda pasar... y que te pille inspirado, para poder recoger lo que surge y abrirlo a nuevas dimensiones, nuevas expresiones, nuevos significados.

**¿Los estudiantes organizan tareas en la escuela desde la planificación de la carrera o son experiencias que cada cual gestiona? ¿Hay períodos en que van a la escuela formalmente?**

Si, pero yo no tengo ninguna relación con eso. Yo estoy excluido de eso por funcionamiento institucional. La asignatura que yo tengo está desvinculada de las prácticas, que hacen en otro momento, en otros cursos. Hay una historia institucional aquí, pero que en todo caso su efecto es que mi departamento de Didáctica General y Organización Educativa, curiosamente, tiene poca presencia en las prácticas y yo en concreto, ninguna.

**Estás llegando desde otro lugar muy interesante...**

Claro, porque tengo la suerte de que muchos, no todos, tienen experiencias y en todo caso, como se comparten en clase, llegan muchas experiencias de todo tipo, algunas de situaciones que observan en la calle, con allegados (familia, amistades) o en distintos ambientes. Por otra parte, todo el mundo ha vivido experiencias educativas toda su vida. Y también yo siempre digo que las clases que tenemos es un lugar de práctica, no práctica en el sentido de definir el hacer, o de "practicar" cosas, pero estamos viviendo aquello de lo que estamos hablando, situaciones educativas, situaciones de enseñanza y aprendizaje, y ahí nos podemos preguntar y plantear qué pasa.

**Es que la formación universitaria es formación teórica, la acción está en la escuela, a veces es mas formación teórica cambiada de contexto.**

Por eso te decía yo que toda la visión sobre la pedagogía y sobre la formación del profesorado esta afectada por eso de la teoría y la practica; y yo creo que esa visión de la teoría y la práctica está muy viciada. Lo teórico parece que es lo que está alejado de uno y es abstracto y muchos estudiantes me dicen a veces: claro pero estas clases no son

teóricas. ¿Cómo que no son teóricas? Están llenas de teoría estamos continuamente utilizando conceptos, que no están apareciendo como definición de alguien da, pero los hemos tenido que depurar y clarificar para poder hablar de cosas; y hablando de esas cosas nos hemos podido dar cuenta y hemos podido ver cosas. A mí me gusta una definición que da una filósofa italiana Luisa Muraro que dice: la teoría es lo que nos permite ver, son las palabras que nos ayudan a ver. Entonces esta es más bien para mí la cuestión, las palabras que nos ayuden a ver, pero que nos ayuden a ver de verdad; y no un lenguaje abstracto que nos impide ponernos en relación, entender y ver, y que se dice que "es lo que hay que saber". Y por otra parte, desde esta visión de la teoría como conocimiento abstracto y alejado, despegado de uno, la práctica se convierte siempre en un problema, ya sea como aspiración a aplicar la teoría, o como el tema siempre presente de la desconexión teoría-práctica. Por eso pienso que si pudiéramos rastrear mas desde la experiencia y saber, podríamos plantearnos todo de otra manera y desde otro lugar, porque experiencia y saber a diferencia de teoría y práctica no se separan ni se relacionan instrumentalmente, ni tiene sentido como algo despegado del vivir, de lo vivido. Entonces yo creo que podemos empezar a ver de otra manera nuestro vivir, nuestro ser, nuestro experimentar y la manera en que vamos experimentando expresión a eso que nos pasa, y cómo la expresión que encontramos puede abrir mas cosas que nos puedan pasar.

**El relato, la indagación en ese modo de encaminar la formación es a su vez lo que le da sentido a la investigación...**

De algún modo las cuestiones que me estoy proponiendo últimamente es como aprovechar el pensar sobre lo que hago para aprender algo no solo de mi, sino cómo voy descubriendo qué es la didáctica para mi cuando intento expresar eso que no siempre lo tengo claro.

**Está claro que cuando vos decís "una práctica humana y una práctica social" te estás poniendo así en ese contexto que nos estás relatando, de construcción de lo humano en el contexto en que se está desarrollando. En Argentina, en el contexto de pobreza en que estamos trabajando, la alfabetización ha dejado de funcionar, el fuerte énfasis de las políticas de los úl-**

**timos tiempos es que los alumnos ingresen al sistema pero no cedan al conocimiento. Es una matriz que se cruza fuertemente entre la contención y el aprendizaje, se ha inclinado la balanza más hacia la contención.**

Mi pregunta es que si ello depende de la forma de que alguien define la política o si eso depende de cada uno, es decir, que la experiencia cotidiana en tu aula sea de contención o de compartir, ¿depende de que alguien te lo halla definido afuera o depende de que tu lo vives dentro? Claro, que hay condiciones que dirigen en una cierta dirección: si tienes poco tiempo, en un ambiente escolar que esta masificado, con exigencias de control, y con una presión psicológica e ideológica que hace que nos ronde una forma de ver y mirar, o una manera predominante de interpretar lo que pasa, etc. Pero, hay un aspecto que siempre depende de una pregunta íntima y es: yo ¿cómo vivo, cómo miro al otro, cómo vivo la relación, qué me preocupa, por dónde me muevo? En España a lo mejor las cosas son muy distintas en relación a recursos económicos, etc. Ahora, lo cierto es que se están dando cada vez más presiones institucionales para ponerse en relación con la contención, por una parte, como única reacción a los desórdenes escolares, que en el fondo son desórdenes de sentido. Y por otra parte, hay una gran obsesión con los rendimientos y las pruebas, con elevar el nivel y con la ideología del esfuerzo, que viene a decir que lo que falta en los alumnos es más exigencia y más esfuerzo (sin plantearse que el auténtico esfuerzo educativo nace del deseo y del sentido). De esta manera, con la ideología de la exigencia y del esfuerzo se aúnan las dos cosas: la contención y la demanda de elevar el rendimiento. En la actualidad estamos dominados por el discurso de la excelencia, con toda esta obsesión de que parece que estamos en la cola de algo, en relación a estándares internacionales que te obligan a ir siempre presionando para ascender puestos o para no perderlos, moviéndonos, como sistema educativo, más por los resultados que por el sentido; igual que los alumnos, el sistema está preocupado por los exámenes y las notas, por aprobar, más que por aprender, por obtener buenas notas, más que por tener más sentido de las co-

sas. Y como consecuencia, hay una obsesión en el sistema educativo por la transmisión, que parece que el fuera problema de España: que no se transmite suficiente y que no se aprende suficiente lo que alguien dice que hay que saber. Pero, a la vez se está dando crisis de otro tipo que yo creo que está dificultando la relación educativa, o las relaciones personales, diría; por lo menos hay una disfunción entre lo que viven los niños fueran de la escuela como relación social y como quienes son ellos, y lo que en la escuela se vive; muchos están analizando esa dificultad de falta de correspondencia, como que los niños llegan cada vez peor educados a la escuela; y puede ser, porque hay muchas formas de consentir; pero a la vez el único lugar en donde los niños están encontrando que hacen las cosas porque sí, y sin saber el sentido de lo que hacen está siendo en la escuela. Probablemente los ambientes fuera de la escuela pueden ser absolutamente caprichosos; pero a la vez la escuela sigue siendo para muchos el lugar de la obligación y de la no comprensión de lo que me obligan; cuando además hay esa



“Bordona del otoño”,  
Raquel Pumilla

obsesión, de obligarlos por aprender algo y que además hay que anticipar y ponerlos a aprender antes, como si fuera un problema de enseñar más, antes y más veces, con más repetición. No hay tiempo de poder separar y de mantener una conversación con los niños porque hay que conseguir un nivel de instrucción. Entonces hay una cosa tan disfuncional como ese buscar un nivel de instrucción que no tiene conversación, y que perdurará cinco minutos. En la medida en que la experiencia escolar sea una experiencia del aprender entendida como trabajo sin sentido y sin deseo, que se justifica sólo por el sentido de la obligación impuesta, de la exigencia exterior y de la recompensa en calificaciones, se está labrando un aprendizaje perecedero, que justo da como resultado en esas pruebas internacionales que tanto obsesionan, esos malos resultados que dan. Pero en vez de ver este problema, la reacción ideológica predominante es la de insistir en el disciplinamiento, en el esfuerzo, en la exigencia, en la transmisión, en los controles, etc. Es decir, los enseñantes reciben presiones del sistema y los pasan al siguiente escalón, a los niños.

### **Tu modo de intervención en el profesorado de Educación Física apuntaría a buscar un espacio en esta brecha.**

Al menos, esta es mi intención. Hay que tener en cuenta que los profesores de Educación Física de educación primaria no solo actúan en la Educación Física sino como maestros generalistas. La educación física no es mi centro de atención en lo que yo trabajo con ellos; lo tengo en cuenta, es su interés, y yo creo que es importante porque es lo que tienen ellos en cuanto que maestros como propio, es lo que tienen como importante para compartir con sus alumnos. Pero en lo que yo trabajo fundamentalmente con mis estudiantes, en cuanto a visiones de la enseñanza y el aprendizaje, lo que me planteo es qué es lo que puedo abrir como imaginación y como visión práctica, para que vayan experimentando como posibilidad; que vayan viendo y conociendo experiencias concretas de formas de enseñanza que no se basen en la transmisión, formas de enseñanza que están preocupadas por compartir, por conversar, por hacer, por experimentar, por relacionar, por expresar el propio mundo... todas estas cosas; y no soy dogmático, no es que piense que las formas de enseñanzas tengan que ser así y que otras no tienen que ser, pero de las otras ya saben mu-

cho; de las que no suelen tener experiencias son de estas. Y en todo caso, de lo que se trata es de que opten por las formas que opten, se estén preguntando cuál es el sentido del saber y el sentido del enseñar, qué es lo que tiene sentido, qué es lo que significa mirar un niño, y cómo se le está mirando en distintas formas de entender el enseñar y el aprender, qué es lo que se supone que hay que cuidar en el proceso de crecimiento de las criaturas. Qué es lo que tenemos como saber y como cultura para compartir, y qué de todo esto les va bien a las criaturas para crecer y madurar, y que es lo que tienen los niños, las niñas, que le va bien a la cultura.

### **¡Claro! Que le va bien a la cultura.**

Eso lo aprendí de una maestra italiana, Cristina Mecenero, que lo dice, y la pregunta también importante para hacerse, y que amplía la mirada pedagógica, es: qué es lo que los niños ya tienen en su experiencia, en su saber, en su forma de vivir, que le va bien también a la cultura; no solo que es lo que tenemos que transmitirle.

### **Todo lo que ha perdido la escuela... la espontaneidad, la curiosidad, la ingenuidad frente a la vida, el juego.**

La tranquilidad, el poder estar tranquilamente porque así es como nacen las cosas; una conversación no ocurre con precipitación. A todo esto es a lo que refería respecto a mis propias clases y la formación del profesorado: la importancia de lo que pueda pasar, de lo que pueda darse, de lo que pueda nacer entre la necesidad de lo que sienten y les preocupa, y el espacio y lo que hacemos que permite que esto aflore y pueda ser acogido; es estar atento a que pueda ocurrir algo; pero si vas con todo pensado y el tiempo planificado y el reloj marcando la sucesión de la clase, pues difícilmente pasará algo esencial. Del otro modo, nada asegura que pasará algo importante, pero lo cierto es que a veces, algo nos pasa...

### **Este modo de trabajo que me estás comentando tiene un génesis de hace mucho tiempo, es tu modo actual; ¿cómo ha ido madurando?**

Precisamente lo que quiero contar en mi participación en este Congreso es en parte esta historia, toda esta transición que he seguido, cómo he ido evolucionando.

La verdad es difícil de resumir. Hay aspectos relevantes en esta evolución que he seguido que responden a inquietudes de hace mucho tiempo, pero que ahora sé reconocerlas, sé verlas mejor como cosas que he perseguido siempre en la formación del profesorado, qué era lo que a mí no me gustaba de lo que hacía y de lo que veía, qué me pasaba, o qué intuiciones había tenido a veces, pero que había perdido, por no saber pensarlas de una manera fructífera. Ahora me lo estoy planteando de una manera que antes no sabía, y por lo tanto las palabras que me permiten ver las tengo ahora, y a lo mejor, antes no. Y también ha habido influencias concretas que me han marcado y me han hecho ir planteándome cosas. Hay cosas que me han influido mucho como, por ejemplo, haber participado en experiencias de educación alternativa, a raíz del proceso vivido con mi hijo, que nos condujo a involucrarnos en una escuela fuera de sistema, una escuela que no se basa en la transmisión y no se basa en el enseñar. Esto me llevó a plantearme de una manera nueva la pregunta ¿Qué es lo que necesita una criatura para crecer con equilibrio, para madurar, para tener un ambiente propicio para su necesidad y a la vez que pueda evolucionar, que no sea simplemente un “dejar hacer”, sin proyecto, ni fundamento? También me han influido otras experiencias que me han llevado a pensar, por ejemplo, el feminismo italiano, lo que han planteado en educación a partir de ahí en educación, como por ejemplo, esta maestra italiana que citaba antes, y por otros aspectos del feminismo de la diferencia sexual, que he conocido a raíz de la implicación de mi mujer en él y que me ha conducido a muchos cambios personales, intelectuales, relacionales y políticos, y que me ha ayudado a repensarme mis prácticas de enseñanza. Pero, también tengo la suerte de tener un grupo de compañeras con las que trabajamos conjuntamente, no porque hagamos lo mismo sino porque hablamos mucho de lo que hacemos, porque compartimos estas preocupaciones y he tenido siempre interlocución; por eso he podido ir pensando y hacer, porque he podido compartir esas preocupaciones. Desde luego que cuando me fijo en mi trayectoria observo que hay algo que vincula mi posición inicial a mis inicios; esta intuición que yo tenía ha ido como cobrando forma y hace tiempo que ya veía todo esto que ahora me planteo; pero, en realidad, muchas de las cosas que ahora hago, veo y expreso en relación a la enseñanza y a la formación del profesorado tienen también una historia muy re-

ciente, es una historia de hace tres años, en las formas concretas en que ahora consigo conectar y articular mis preocupaciones, mis intuiciones, mis influencias y una forma concreta de proceder en mis clases. Así que, como en cualquier proceso vital, en cualquier trayectoria, todo es nuevo, reciente, afectado por lo que vas viviendo y lo que va significando para ti, y a la vez, todo tiene una larga historia en la que estableces conexiones contigo mismo, con lo que te mueve y te ha movido, con tus anhelos y lo que en el fondo de ti te ha movido; todo es reciente en la superficie del río, en el agua que baja, y todo tiene un trasfondo, un cauce que ha recogido y conducido esas aguas de una cierta manera, a la vez que esas mismas aguas te han ido transformando y modificando el lecho, el cauce, el curso del río.

**Muchísimas gracias y buena estadía en Argentina.**

### Para saber más

- Enseñanza, Currículum y Profesorado. Introducción Crítica a la Didáctica.* Madrid: Ed. Akal. 1991. 260 páginas (2ª ed., 1994).
- La Autonomía del Profesorado.* Madrid: Morata, 1997. 227 páginas (3ª ed. 2001).
- “O Pelouro: Más allá de la integración”. *Cuadernos de Pedagogía*, N° 313, Mayo, 2002, pp. 47-78.
- “Política del currículum y deliberación pedagógica: la redefinición de la escuela democrática”. En Ian Westbury (comp.) *¿Hacia dónde va el currículum? La contribución de la teoría deliberadora. Anuario 2001 de la Revista de Estudios del Currículum.* Massanet de la Selva (Girona): Ediciones Pomares, 2002, pp. 75-109.
- “La Didáctica y la autorización del profesorado”. En Arantes Tiballi, E. F. y Matias Chaves, S. (orgs.) *Concepções e práticas em formação de professores.* Rio de Janeiro: DP&A, 2003. pp. 11-31.
- “La autonomía docente: implicaciones para la formación del profesorado”. En Juan Manuel Escudero y Alberto Luis Gómez (eds.). (2006) *La formación del profesorado y la mejora de la educación.* Barcelona, Octaedro., pp.245-268.
- “Subjetividades em relação: Aberturas pedagógicas para personalizar o ensino”. En CAMARGO, Ana Mª Faccioli, MARIGUELA, Marcio, y SOUZA, Regina Mª (orgs.) *Cotidiano escolar em suas múltiplas faces: sujeito, ética e estética da existência.* Campinas (Sao Paulo): Átomo & Alínea (en prensa).