

ESTUDIANTES

Me cambió la vida

My life changed

Noemí Peña Trapero *

Recibido: 2 de mayo de 2022 **Aceptado:** 2 de septiembre de 2022 **Publicado:** 30 de septiembre de 2022**To cite this article:** Peña, N. (2022). Me cambió la vida. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3(3), 257-261.<http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v3i3.14649>**DOI:** <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v3i3.14649>

RESUMEN

Cuando la formación universitaria tiene como objetivo la transformación de las personas, de sus actitudes y de sus actos, esta exige un trabajo profundo sobre sí mismo; requiere tiempo y esfuerzo, nos expone a la mirada de otros, nos invita a cuestionarlo todo y puede ir acompañado de una crisis de identidad. El pensamiento de Ángel ha sido el sostén de toda mi carrera personal y profesional, el motivo de que la autocrítica, la *pasión por el saber* y el compromiso con la educación formen parte de mi día a día. Sin duda, Ángel me cambió la vida, y gracias a su legado la sigue cambiando a multitud de maestros y maestras que un día deciden caminar contracorriente y darle sentido a su experiencia, provocando la inquietud de quienes, dormidos en el inconsciente creen hacer las cosas correctamente, sin pensar, sin reflexionar... sin sentido.

Palabras clave: educación; aprendizaje relevante; conocimiento práctico; Lesson Study; formación del profesorado

ABSTRACT

When university education aims to transform people, their attitudes and their actions, it requires a deep work on oneself; it requires time and effort, exposes us to the gaze of others, invites us to question everything and can be accompanied by a crisis or change of identity. Ángel's thought has been the support of my entire personal and professional career, the reason that self-criticism, passion for knowledge and commitment to education are part of my day to day. Without a doubt, Ángel changed my life, and thanks to his legacy he continues to change it for numerous teachers who one day decide to walk against the tide and make sense of their experience, provoking the restlessness of those who, asleep in the unconscious, believe they are doing things correctly, without thinking, without reflecting... without meaning.

Keywords: education; relevant learning; practical Knowledge; Lesson-Study; teacher training

*Noemí Peña Trapero [0000-0003-4721-1975](https://orcid.org/0000-0003-4721-1975)

Dpto. Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Málaga (España)

noemiptr@uma.es

Mi andadura en “la academia” comenzó en el curso académico 2006/2007, cuando inicié mis estudios en la licenciatura de Pedagogía en la Universidad de Málaga. Por aquel entonces el plan de estudios contaba con varias asignaturas anuales, una de ellas era *Didáctica General*, con Ángel Pérez como profesor. Recuerdo claramente cómo junto a mis compañeros y compañeras asistíamos cada viernes –libro rojo en mano (Pérez Gómez, 1998)– para sentarnos a dialogar sobre los entresijos de una cultura escolar que ya por esos tiempos se encontraba lejos de cumplir su cometido. Sus clases eran asamblearias y totalmente abiertas al debate y a la reflexión. En mi caso, que llegaba de una experiencia donde primaba la cantidad (información) sobre la calidad (conocimiento), el análisis y la comprensión del discurso de Ángel me ayudó a cargar de valor no sólo la que sería mi profesión, sino a darle sentido a mi propio proyecto vital. Podría compartir la cantidad de diálogos y cuestionamientos internos que su pensamiento provocó en mí, pero si me detengo a pensar en cuál fue el detonante de todos, sin duda alguna fue el concepto de educación:

La educación es la oportunidad que ha de tener todo individuo para cuestionar su propia socialización (adquisición de la cultura dominante). Para que haya educación no puedes poner límites a nada, tienes que dejarte enriquecer. La educación no quiere decir rechazar la socialización, sino cuestionarla. (Apuntes de clase, *Didáctica General*, 2006/2007)

Por primera vez me encontraba con alguien que alentaba al cuestionamiento en lugar de condenarlo. Este cuestionamiento tenía como horizonte la transformación de una sociedad y de una escuela cada vez menos humana y más mediatizada por valores neoliberales, patriarcales y hegemónicos. En mi caso, que provenía de una socialización basada en la cultura del esfuerzo y el trabajo, pero también en el conformismo y el “porque sí”, su discurso me cambió la vida porque por primera vez empecé a poner en cuestión el sentido de casi todo (mi condición como mujer, lo primero).

El concepto de educación lleva de la mano una noción sobre el aprendizaje también trasgresora, de manera que sólo se entiende como educativo aquel aprendizaje que provoca conflicto cognitivo, que te hace abrir nuevos horizontes y te permite caminar hacia una nueva realidad. Este es el aprendizaje relevante (Pérez Gómez, 1998), aquel que incorporas a tu vida, que te hace crear nuevos hábitos conscientes y que te permite incorporar aquello que teóricamente defiendes. Un tipo de aprendizaje que, una vez das con él, se hace difícil de entenderlo de otro modo. Los dos conceptos hasta ahora mencionados son los culpables de que estudiantes como yo terminásemos la carrera con muchos frentes abiertos y con una sed de saber más, hasta ahora intacta. En mi caso, terminé con la certeza de que vivimos en una sociedad enferma, esclava del capitalismo, cada vez menos humana y más superficial, con crisis de valores fundamentales y con una falta de honestidad que roza lo incomprensible. Pero también salí comprendiendo que una de las claves para la toma de consciencia, el progreso y la evolución es la educación, y que lejos de lo que cada contexto de socialización proporciona, la escuela se convierte en el lugar de esperanza desde donde puede nacer el cambio.

Mi entrada a la vida adulta estuvo mediatizada por la toma de consciencia del sinsentido de muchos aspectos de nuestra cultura, pero también por la necesidad de abrir la mente y de continuar por un camino indagatorio que me ayudase a encontrar respuestas, o mejor dicho, soluciones. En ese momento, di con el *Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa*, donde volví a reencontrarme con ese referente que tanto me marcó en 1º y aquí fue cuando gracias a su asignatura “Naturaleza y sentido de la innovación educativa” pude conocer de manera mucho

más reposada los cimientos de su pensamiento. Un pensamiento que en esos cuatro años había nutrido con nociones muy interesantes sobre neurociencia, que venían a demostrar de una manera más “rigurosa” todo aquello sobre lo que la pedagogía había teorizado años atrás.

Existen circuitos neuronales heredados de la especie, es decir, instintos, los cuales serán válidos mientras que no cambie el contexto en el que fueron construidos. Bajo este contexto, la potencialidad de nuestro pensamiento es enorme, de hecho, con este somos capaces de modificar conductas, emociones, sentimientos, hábitos, rutinas, intuiciones, etc. (Apuntes de clase, Naturaleza y sentido de la innovación educativa, 2010/2011)

La neurociencia nos venía a demostrar que el cerebro es plástico (Davidson y Begley, 2012) y que nada está predeterminado por naturaleza, sino que el pensamiento y comportamiento humanos se pueden transformar.

Cambiando la mentalidad de los seres humanos podemos transformar aspectos externos. Cuando empezamos a indagar, lo que emerge es extraordinario. (Apuntes de clase, Naturaleza y sentido de la innovación educativa, 2010/2011)

Atrás quedaba la excusa generacional. La persona adulta puede transformar su cultura a través de un proceso indagatorio en el que se pongan sobre la mesa determinadas inercias, respuestas y hábitos inconscientes. Lo que aconteció después fue un largo proceso de crecimiento personal, profesional y académico. Ángel fue mi tutor de TFM y de tesis doctoral. Con él fui construyendo la necesidad de saber más sobre el profesorado desde una perspectiva cualitativa con la observación prolongada de varias maestras en sus aulas como principal herramienta de obtención de datos. Por aquella época Ángel se encontraba escribiendo su libro blanco (Pérez Gómez, 2012) y gracias a eso pude acompañar mis vivencias en el campo de investigación con la búsqueda y gestión de las referencias que él iba compartiendo conmigo. Pero eso no quedaba ahí, porque cada semana acudía a su despacho para intercambiar mis impresiones y esquemas sobre lo que iba leyendo y observando (con los estudios de casos que fui realizando), generándose un pequeño foro de discusión teórica que se mantuvo durante los cuatro años que duró mi elaboración de tesis. La mayor parte de las veces acudía perdida, sin entender bien aquello que me estaba pasando en la indagación y nunca olvidaré cómo cuando entraba en su despacho mi mente se iluminaba y todo cobraba sentido. Él sabía utilizar las palabras adecuadas para conectar todo aquello que en mi mente se encontraba inconexo.

Hago referencia a “lo que me pasaba” porque para mí, la tesis, además de ser una experiencia en la construcción de conocimiento, fue también una experiencia vital donde consolidé algunas de las actitudes y valores que me definen. De hecho, mi mayor incertidumbre siempre ha sido que mi análisis nunca fuese lo suficientemente bueno o válido, o que mis interpretaciones no fuesen las esperadas dentro del mundo académico debido a mi falta de experiencia o madurez. No obstante, eso es lo que Ángel más valoraba, porque eso él lo denomina autocrítica, algo muy necesario en el mundo académico. Y aunque se trate del camino más difícil porque requiere un trabajo constante con una misma, al final es algo que se retroalimenta con el compromiso y el inconformismo, disposiciones subjetivas (Socket, 2006) que, según concluí de manera paralela en mi tesis (Peña y Pérez, 2019), son fundamentales en el profesorado para el avance de la educación.

De manera concreta fui comprendiendo que, para llegar a un verdadero cambio del sistema educativo, es necesario que los y las docentes se cuestionen si lo que están haciendo corresponde con las teorías pedagógicas que defienden. Y esta verdadera función de repensar y reflexionar sobre el propio pensamiento y sobre los propios actos únicamente se podrá alcanzar a través del análisis y de la reconstrucción de un tipo de conocimiento que trasciende a las teorías declaradas: el conocimiento práctico (Pérez Gómez, 2012), o aquel que rige la propia interpretación y acción en los contextos prácticos. Este se va complejizando y reconstruyendo a medida que el sujeto amplía su contexto de relaciones y vivencias, así como su participación en la cultura social y crítica. Este concepto me acercó a otros referentes como Shön (1998) y el *conocimiento en la acción*. También a Polanyi (1983) y su idea de *corporización del conocimiento*. Finalmente se convirtió en el foco de mi tesis, el motivo por el cual tuve y sigo teniendo la necesidad de trascender los referentes pedagógicos (Korthagen, 2010; Perrenoud, 2008; Imbernón, 2007) y abrir el horizonte hacia la psicología (Morgado, 2007; Pozo, 2014), la neurociencia (Davidson y Begley, 2012; Damasio, 2001, 2010; Mora, 2014) o la filosofía (Marina, 2012). A día de hoy puedo decir que *sólo sé que no sé nada* (Sócrates), porque la complejidad del pensamiento y comportamiento humano es inabarcable.

La única certeza es que la reflexión y la cooperación son procesos que ayudan a remover esquemas, y para eso el descubrimiento y la indagación sobre una estrategia formativa basada en la investigación grupal o Lesson Study ha sido fundamental. La profundización en este modelo formativo (Lewis, 2009; Dudley, 2015), que también descubrí gracias a Ángel, sigue muy presente tanto en mi quehacer como profesora universitaria como en mis indagaciones en investigación, y también sigue marcando mi forma de entender la educación y la formación del profesorado inicial y permanente. Siempre digo que aprendí a ser docente universitaria bajo este esquema y que por eso no entiendo la docencia sin cooperación, compromiso y reflexión. Muestra de ello está la experiencia interdisciplinar que cada año desde el curso 2015/2016 venimos desarrollando en tres asignaturas del Grado de Educación Infantil (Peña, et al., 2022), así como en la tutorización y en el acompañamiento en el Practicum III y TFG (Muñoz, et al., 2022) del mismo Grado, donde las estudiantes de maestra tienen oportunidad de vivir ciclos cooperativos de reflexión y acción. Sin duda, Ángel me cambió la vida, pero gracias a su legado la sigue cambiando a multitud de maestros y maestras que, de manera directa o indirecta siguen nutriéndose de su saber con este tipo de proyectos cuyo trasfondo lleva implícita su manera de entender la educación.

REFERENCIAS

- Damasio, A. (2001). *El error de Descartes*. Drakontos.
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Destino.
- Davidson, R. J. y Begley, S. (2012). *The emotional life of your brain*. Hudson Street Press.
- Dudley, P. (2015). *Lesson Study. Professional learning for our time*. Routledge.
- Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Graó.
- Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24, 2), 83-101.

- Lewis, C. (2009). What is the nature of knowledge development in lesson study? En *Educational Action Research*. 17(1), 95-110. <https://doi.org/10.1080/09650790802667477>
- Marina, J. A. (2012). *La inteligencia ejecutiva*. Ariel.
- Mora, F. (2014). *Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Morgado, I. (2007). *Emociones e inteligencia social. Las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón*. Ariel.
- Muñoz González, L.C., Rodríguez Robles, C. y Serván Núñez, M. J. (2022). La Lesson Study en el prácticum y el Trabajo Fin de Grado de Educación Infantil: un contexto para iniciarse en la práctica docente de forma reflexiva y cooperativa. En Á. I. Pérez y E. Soto (Coords.), *Lesson Study: Aprender a enseñar para enseñar a aprender* (pp. 307-328). Morata.
- Peña Traperó, N., Márquez-Román, A., Fernández García, I. M. y Muñoz González, L.C. (2022). Infancia, aprendizaje y rol docente... Haciendo visible lo invisible. Un estudio multicaseos en el grado de Educación Infantil. En Á. I. Pérez, A. I. y E. Soto (Coords.), *Lesson Study: Aprender a enseñar para enseñar a aprender* (pp. 265-284). Morata.
- Peña, N. y Pérez, Á. I. (2019). Las disposiciones subjetivas de los docentes en la superación de las resistencias al cambio ante procesos cíclicos de formación basados en la investigación (Lesson Study): Estudio de un caso. *Revista Complutense de Educación*. 30(2), 569-587. <https://doi.org/10.5209/RCED.57780>.
- Pérez Gómez, A. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.
- Pérez Gómez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata.
- Perrenoud, P. (2008). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Polanyi, M. (1983). *The tacit dimension*. Gloucester.
- Pozo, J. I. (2014). *Psicología del Aprendizaje Humano. Adquisición de conocimiento y cambio personal*. Morata.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Sockett, H. (2006). *Teacher dispositions: Building a teacher education framework of moral standards*. American Association of Colleges for Teacher Education.