

ESTUDIOS Y ENSAYOS

Formación y Narrativa. Núcleos de sentido a partir del recorrido autobiográfico

Training and Narrative. Cores of meaning from the autobiographical route

Bibiana Sandra Misischia*

Recibido: 20 de marzo de 2020 **Aceptado:** 31 de agosto de 2020 **Publicado:** 30 de septiembre de 2020

To cite this article: Misischia, B. S. (2020). Formación y Narrativa. Núcleos de sentido a partir del recorrido autobiográfico.

Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 1 (3), 63-77

DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.8355>

RESUMEN

El artículo recupera, a partir de una vivencia como tutora en el Doctorado en Educación. Programa Específico en Formación en Investigación Narrativa y (auto) biográfica en Educación, de la Facultad de Artes y Humanidades de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, una serie de reflexiones en torno a la relación entre formación y narrativa. A partir de allí reconstruye un escrito autobiográfico cronológico estructurado como memoria de formación, reconfigurando el mismo a través de núcleos de sentido que van develando ideas que fueron cobrando centralidad: trayectos de formación como trayectos biográficos, escritura polifónica y hacia una pedagogía porosa. Comparte además algunos interrogantes respecto a las formas de escritura dialogales entre lo narrativo y lo académico en los procesos de investigación educativa, con el fin de recuperar aportes de la narrativa no solo como recurso metodológico sino como perspectiva en investigación y sus desafíos.

Palabras clave: formación; narrativa; autobiografía

ABSTRACT

The article recovers a series of reflections on the relationship between training and narrative, based on an experience as a tutor in the Doctorate in Education. Specific Program in Training in Narrative Research and (self) biographical in Education, of the Faculty of Arts and Humanities of the National University of Rosario, Argentina. It reconstructs a chronological autobiographical writing structured as a memory of formation, reconfiguring it through cores of meaning that reveal ideas that were becoming central: formation paths such as biographical paths, polyphonic writing and towards a porous pedagogy. It also shares some questions regarding the forms of dialogue between the narrative and the academic in the educational research processes, in order to recover the contributions of the narrative not only as a methodological resource but as a research perspective and its challenges.

Keywords: training; narrative; autobiography

*Bibiana Sandra Misischia

Universidad Nacional de Río Negro (Argentina)

bmisischia@unrn.edu.ar

¿Cómo surge la escritura de este artículo?

En diciembre del 2019, como parte del equipo del Doctorado en Educación, del Programa Específico para la Formación de Investigadores en Investigación Narrativa, (Auto)biográfica y Biográfica en Educación, me llega un pedido: tenía 20 minutos para compartir la experiencia de escritura de mi tesis de Doctorado, con quiénes participarán en la primera clínica. La propuesta académica se desarrolla en cinco clínicas intensivas, con una inmersión de una semana en seminarios y otros dispositivos, en la búsqueda de generar niveles de profundización e integración de contenidos y estrategias de co-construcción colectiva.

Estaba frente a una intensa semana de trabajo, en otro lugar, alejada de mi ciudad y mis rutinas, con muchas personas que no conocía, donde imaginaba momentos plagados de conversaciones. A pesar de que la actividad transcurría en otro tiempo y espacio, habría seguramente sensaciones y postales ya recorridas, a partir de una pasión en común, por quienes estábamos allí presentes: la narrativa en educación. Lo que no anticipé, en ese momento fue un retorno sobre mí, recuperando y recogiendo huellas de mi memoria.

Retomando, la tarea solicitada, sabía que no quería una presentación formal, el deseo era ser respetuosa de la forma de escritura ficcional de la tesis doctoral; también quería usar preguntas, dialogar con quienes estaban iniciando este maravilloso proceso, para sumergirse en los mundos de la educación y la narrativa; sabía que como siempre quería más de lo que el tiempo me daba. Y casi sin darme cuenta, me debo haber preguntado ¿cómo llegué hasta aquí? y me encontré releando mi trabajo de la Especialización de Formación de Formadores, una memoria que buceaba en mi historia de formación. ¡Cuánto de ella había en mi tesis doctoral! Era cómo reeditar de alguna manera el camino, volver a encontrar un rumbo deseado, un horizonte plagado de angustias, un encuentro con otros naufragos, de emociones profundas, sentires fugaces, que iban recuperando y cobrando otros sentidos.

Me detengo aquí un instante y expreso a través de un poema propio, escrito uno de los días de la clínica, el mundo en el que me había sumergido y como se traducía en palabras.

*Me encontré, como mirándome desde fuera, con la birome
suspendida casi imperceptiblemente cerca del papel,
en una quietud inquieta.*

*Las manos sobrevolando el aire en la pasión
del corazón y del hacer.*

*A lo lejos celulares que hablan, pero que también
muestran a otros, ¿palabras, imágenes, datos, intimidades?*

*América Latina imbricada dejando en suspensión la palabra,
flotando en la musicalidad de los cuerpos.*

Aparece lo básico, lo animal, el alimento, las necesidades primitivas.

*Cuerpo que se inquieta, se suspende, está en alerta,
y ahí ... justo ahí ... emerge la palabra en sus silencios.*

*Manos que nos sostienen, quizás a nuestros pensamientos,
miradas que hablan con otros o con nosotros mismos.*

*Dibujos, ideas graficadas, sentires en trazos,
en las paredes, fuera de foco, fuera de lo proyectado.*

Un mundo efervescente de disputas, agotamiento, bailes y encuentros.

Un mundo, un momento donde se hizo presente una pregunta, ¿cómo escribir mi tesis doctoral? Una preocupación por cómo poner en diálogo una forma de escritura narrativa con el lenguaje académico. Ya en la memoria de la especialización mencionada, realizada 20 años antes, expresaba cierta duda o interrogante sobre la forma de escritura.

El péndulo seguía su vaivén, presentación de trabajos con mínimos aportes técnico-pedagógicos, presentación de trabajos de reflexión sobre uno mismo, como antinomias, sin poder entretejer los hilos que los unen para conformar un tejido que lo constituye a uno íntegramente. (Misischia, 2000)

En ella retomé la forma de escritura de José Carlos Somoza, en *La Caverna de las Ideas* (2000); y escribí dos historias en paralelo, un relato autobiográfico de momentos que dejaron huella, junto a otro de tinte netamente académico, como notas al pie.



Comparto con ustedes una imagen de la página original y el texto de la misma (pág. sig.).

Entre este escrito de la tesis de especialización y el escrito de la tesis de doctorado, casi en el olvido, estaba mi tesis de maestría, escrita en un formato tradicional, con construcción de categorías; allí la narrativa era un concepto central, pero no llegaba a ser un enfoque de investigación, ni se reflejaba en la forma de escritura. Algo había perdido en ese camino, algo había dejado olvidado; había abandonado la potencia de la narrativa, “de no violar ni expropiar las voces de los sujetos investigados, al no imponer análisis categoriales muy alejados de sus palabras”. (Bolívar, 2002, pp.53).

La tesis doctoral a través de la narración de un viaje encontró, en la escritura ficcional, una forma de dialogar más fluida entre el lenguaje narrativo y el académico. En ella escribía:

Ilustración 1. Página de Tesis Especialización de la autora

Me levanté temprano y fui a recoger a mis compañeras a la terminal de micros, una vez acomodadas en la casa, decidimos pasar el día navegando, rememorando mis días de viaje, que habían quedado atrás, pero se resignificaban con cada palabra escrita. En nuestras conversaciones nos llamaba la atención que los espacios de incidencia en política pública universitaria en discapacidad se centren en un lenguaje propio de la discapacidad en lugar de apropiarse de los específicos del espacio universitario, con el fin de generar un diálogo entre diversos lenguajes. (Misischia, 2019 pp.238)

*La memoria es: un espacio pedagógico,
un espacio de investigación,
un escrito social y político.
El escrito es un agente de cambio.*

PRÓLOGO

...“Aquí estoy, junto al fuego del hogar, viendo caer la nieve por mi ventanal y comenzando a escribir un texto (1) con algunos sucesos de mi vida, recuerdos, que reconstruiré para dar lugar a una narración sobre mi recorrido o trayecto de formación (2).

Después de idas y vueltas, bajadas y subidas, esconderse y salir a la luz, al fin, decidí dar forma a ese sin número de pensamientos, sentimientos y sensaciones que intentan hilvanar la memoria.

Generalmente, al igual que los prólogos de los libros, estos deberían escribirse al final cuando uno tiene una idea acabada de cuál será “su obra literaria”, pero en esta ocasión escribiré el prólogo cuando aún no tengo más que algunas cuestiones claras que tienen que ver con quién soy, qué es lo que quiero y hacia dónde quiero ir con este trabajo...

(1) A través del universo de los signos, de los textos -todo discurso fijado por la escritura- o de las obras culturales podemos comprendernos a nosotros mismos. El lenguaje no es un objeto, sino una mediación. En un triple sentido: en primer lugar, se trata de una mediación entre el hombre y el mundo; dicho de otro modo, es aquello a través de o mediante lo que expresamos la realidad, aquello que nos permite representárnosla, en una palabra, aquello mediante lo que tenemos un mundo. El lenguaje es, asimismo, una mediación entre un hombre y otro. En la medida en que nos referimos conjuntamente a las mismas cosas, nos constituimos como una comunidad lingüística, como un nosotros. El diálogo es en tanto juego de preguntas y de respuestas, la última mediación entre una persona y otra. Finalmente, el lenguaje es una mediación de uno consigo mismo” (Ricoeur Paul, Historia y Narratividad, 1978)

(2) Un trayecto que se cuenta autobiográficamente, “se llega a través de una biografía a conceptualizar: “formarse es objetivarse y subjetivarse en un movimiento dialéctico que va siempre más allá, más lejos...”. Conceptualización que encierra el sentido de trayectoria personal, de búsqueda de sí mismo, en los otros, en el reflejo de los otros de un desarrollo personal. Formarse es aprender a devenir. Es construir el propio camino de desarrollo profesional y personal. Formar es, entonces, ayudar a formarse” (Ferry Gilles, Pedagogía de la formación, Novedades Educativas, 1997) “Nuestro itinerario deja muchas huellas, consecuencias en nuestros gustos, deseos, representaciones sobre nuestra cultura, nuestra forma de ver las cosas ... todas las experiencias son formativas, no sólo las experiencias escolares sino también las de la vida cotidiana” (Barbier J, Evaluación y Formación, Novedades Educativas, 1998). (Misischia, 2000, pp.2)” Educativas, 1998). (Misischia, 2000, pp.2)”

Entonces surgen otras preguntas ¿hay una única forma de escribir una tesis? Podríamos decir que sí, pensando en el esquema que figura en cada normativa universitaria, respecto a que debe

contener; aunque también podríamos decir que no, ya que toda tesis nos ubica como sujetos de enunciación y nos convierte en autores, en escritores. Y es allí donde la narrativa como perspectiva, no sólo como un componente metodológico, nos devuelve la pregunta sobre ¿cómo escribir relatos de experiencias? ¿Qué puede aportar el análisis o la puesta en diálogo entre estas dos producciones al interrogante previo?

1. DIÁLOGOS POSIBLES, CON HILOS DIFERENTES Y SENTIDOS CERCANOS

1.1 Auto biografía, ¿cronología o núcleos de sentido?

En este apartado compartiré elementos que se ponen en diálogo entre los dos trabajos de tesis, que en sus diferencias encuentran algunos sentidos que los acercan, enriquecen la reflexión y considero pueden aportar a la revisión en torno a las formas de escritura en el ámbito académico y la relevancia de recuperar una perspectiva narrativa en el campo de la formación.

La Especialización de Formación de Formadores solicitaba como trabajo final una memoria de formación, decidí realizar un escrito autobiográfico con foco en mi historia de formación, recuperando algunos hitos biográficos significativos que se iban poniendo en diálogo con los que en ese momento consideré los aportes centrales recogidos en los dos años de estudio; especialmente los referidos a la noción de formación, trayecto de formación, multireferencialidad y relación con el saber, desde la perspectiva psicosociológica y el enfoque clínico en el campo de la formación desarrollados por el Centre de Recherche Education et Formation (CREF), de la Universidad Paris X-Nanterre.

La tesis doctoral, denominada “Relaciones entre Universidad y Discapacidad. Voces acalladas que resuenan”, que en principio parecía alejada del trabajo de la especialización, tenía como propósito investigar en torno a experiencias pedagógicas que problematizaran las tensiones estructurales en la relación discapacidad y universidad en la Argentina, ahondando en las experiencias de la Universidad Nacional de Río Negro, desde una perspectiva narrativa. Buscaba dilucidar qué posicionamientos respecto a la discapacidad sustentaban las políticas que se impulsaban en la Universidad y sus posibilidades de transformación para acoger a las personas con discapacidad, y desde allí ampliar su potencialidad democratizadora.

Retomando los diálogos posibles entre los escritos, lo primero que recordé es que en ambos recuperaba un retrato de Jorge Luis Borges; una pintura al óleo realizada por la argentina Beti Alonso; sin duda un rapto de omnipotencia, de quizás querer en mí algo de su escritura, esbozos de paralelismos entre él y mi nacimiento, mis pasiones y mis desesperanzas.

A partir de su relectura se me hacía evidente su carácter autobiográfico, el primero lo hacía en forma explícita, en un trazado cronológico de momentos significativos vividos; el segundo de forma un poco más indirecta recuperando mi trayectoria como coordinadora de la Comisión Asesora en Discapacidad en la Universidad Nacional de Río Negro.

Considero que mi tesis doctoral, encontró en la escritura ficcional una forma de dialogar más fluida entre ambos lenguajes. Desde los aportes sobre autobiografía de A. Ocaña (2010) se ob-

servaban descripciones en primera persona sobre mis experiencias, actividades y sensaciones; reflejando mis creencias en un viaje temporal hacia el pasado como reflexión y toma de conciencia de momentos significativos.

La reparación del motor llevó más días de lo previsto. Aproveché la tranquilidad del lugar y el tiempo disponible para seguir profundizando en algunas ideas que me habían resultado interesantes al leer el Programa mencionado, remarqué tres términos: accesibilidad física, comunicacional y académica, me puse a indagar su significado. También busqué en un viejo arcón algunos apuntes con testimonios de diferentes personas con las que había conversado, “testimonios voluntarios...originados por una voluntad explícita de memoria, por un deseo de hacer saber, compartir una experiencia particular, inicialmente del individuo, pero estimulada... por ciertos contextos o demandas sociales específicas...” (Misischia, 2019, pp.87)

Sin embargo, había algunas diferencias, que me llevaron a preguntarme

¿Había un pasaje de la autobiografía a la auto ficción o a la novela autobiográfica? ¿Qué interés tendrá formularme esta pregunta? ¿Respondería a la preocupación sobre la pregunta de quién tiene la palabra y el lugar del investigador en la escritura? ¿El uso de la metáfora del viaje me había permitido sumergirme en otro formato biográfico, en la búsqueda de articular el lenguaje académico con el narrativo? ¿Estas preguntas son centrales o quedan desdibujadas frente a la pregunta de para quién escribo?

Sean cuales fueren las respuestas, en ambos escritos lo vivido se traduce en palabra que testimonia, en una identidad que narra. Es un campo a explorar, que de momento queda en estos interrogantes, para dar lugar a comentar algunas de las diferencias que percibí entre los escritos.

Otro elemento que noté es que hubo un cambio en el manejo de la temporalidad, un pasaje de la forma de escritura cronológica a una centrada en núcleos de sentido, donde retomaba ideas centrales, en la construcción de la historia del viaje y en la construcción del conocimiento en la propia tesis. Su presencia y forma de aparición cobraron significado en la interpretación de lo recuperado en el trabajo de campo, en el diálogo con autores, en las conversaciones con las personas con discapacidad. Esas ideas que podríamos decir, en las que todos los que conformamos la polifonía de voces del viaje, teníamos algo que considerábamos importante compartir.

Comencemos por un análisis de la temporalidad, para lo cual retomaré la caracterización de los dioses del tiempo en la mitología griega, a partir de los aportes de Perlo et al. (2015) en análisis de la configuración del otro y el poder, junto a los planteos de Miguel González-González (2015) que utiliza las mismas deidades y sus sentidos para interpelar el tiempo en el que vive la humanidad y los tiempos educativos.

El escrito de la especialización pareciera que, desde un relato ordenado cronológicamente, queda atrapado en Chronos, dueño de la linealidad y los relojes, en un narrar que transcurre a través del devenir de la vida misma signada por el calendario.

De alguna manera, es el tiempo newtoniano expuesto en su libro Principios matemáticos, donde lo define como “El tiempo absoluto, verdadero y matemático en sí, que por su naturaleza y sin relación

a algo externo, fluye uniformemente sin relación con nada externo, y se le llama duración”; es claro que aquí nos relata el tiempo, ... es un tiempo con el que se hace ciencia, se puede medir el día, la hora y los segundos exactos, se puede precisar cuándo tuvo origen el universo, como si tal; ... En el cronos la fugacidad y la irreversibilidad son las condiciones fundantes de comprender el tiempo, una flecha arrojada que jamás podrá regresarse sobre sí. (Perlo, 2015, p. 288)

Sin embargo, esa cronología también se escapa de “lo verdadero” a través del relato autobiográfico, que no es medible, sino que acontece a través de las experiencias vitales; y podríamos decir que se acerca a un tiempo Kairos

aquel que se bifurca y reconfigura en cada decisión que una persona adopta, tiempo oportuno, múltiple o del ser humano, es el momento de la decisión, de la ocasión adecuada, es el demonio fugaz que surge como inspiración, es un instante, la bifurcación, una ruptura, lo efímero y pasajero, lo breve y lo transitorio, es lo que aún no ha llegado y lo que ya se ha ido, es un tiempo y lugar construido con los otros, es un tiempo que siempre llega y siempre se va, es el presente justo, es el instante conjuntado con el espacio. (González-Gonzalez, 2015, p.41)

Ese tiempo emerge en el escrito de la tesis doctoral, en la polifonía de voces en la que se construye. La propia, la de los autores, la de los testimonios de estudiantes con discapacidad, docentes universitarios, vecinos integrantes de la comunidad, obras de arte como postales, novelas, entre otras.

Pero ante todo se constituye en Aion el tiempo de lo indefinido y de lo que nos atraviesa, presente en los ciclos de la naturaleza, no hay ni inicio, ni fin. Somos tiempo.

Aion es memoria, imaginación, induce a la superabundancia de sentido. Su episteme es la psicología, subjetivo, indefinido, sin espacio, eternidad, simultaneidad, sin principio ni fin, circular, siempre es. Es nuestro, estamos inmersos en él, es colectivo y plural. Es el tiempo sin tiempo, del placer, el deseo y el éxtasis donde el reloj desaparece. Permite respirar profundo porque siempre habrá más tiempo. El círculo del tiempo, constantemente en movimiento, se mueve en torno a nuestras preguntas fundamentales: ¿Quiénes somos?, ¿A qué lugar pertenecemos?, ¿A dónde vamos?, ¿Cómo viajaremos juntos? (Perlo, 2015. p. 299)

En el escrito de la tesis doctoral el tiempo que nos mide transmutó en un diálogo entre tiempos: cronos permitía una pincelada que permitía la ubicación histórica de series significantes; aión o el tiempo psicológico introdujo la poética y la estética, el placer y el deseo; y kairos como tiempo plural y espontáneo, nos acerca a las preguntas filosóficas y a la pregunta ética por el Otro.

Desde este análisis del tiempo, podremos derivar a la relación entre tiempo y espacio –la cronotopía– se hace evidente en ambos escritos, dando lugar a la esfera de la intimidad. En el primero, a través de ciertos anclajes como la recuperación de objetos (banderines, cartas de amor, cassettes con música, etc.) como recuperación de vivencias y memorias; en el segundo a través del uso de postales (fotografías de obras de arte visitadas, libros leídos, otras fotografías, etc.). Los objetos –íntimos pero también públicos, ligados a consumos, hábitos, acontecimientos– aparecen así como verdaderos cronotopos. (Archuf, 2005, p.267)

Dejaré para más adelante en este artículo el pasaje a los núcleos de sentido y avanzaré en otra relación, la que se establece entre la narrativa y la formación como dos conceptos o mejor dicho campos de conocimiento, que surgían en mi trayectoria; como invitación a ponerlos en diálogo.

2. NARRATIVA Y FORMACIÓN

Podríamos decir, que si entendemos la formación como un proceso singular que responde a una dimensión psíquica, inscrita en una historia personal y social que conduce y sostiene el deseo de saber, encontramos un enlace con la narrativa, por el hecho que la narración de la vida o el espacio biográfico conducen al yo y opera como orientación ética en las prácticas que conforman el orden social. La narrativa al igual que la formación son procesos complejos individuales, subjetivantes y colectivos.

Desde el campo de la investigación, Delory (2007) identifica diferentes tradiciones sobre lo biográfico y la formación, quiero aquí recuperar la originada en Francia, vinculada con las historias de vida en formación, donde el sujeto se adueña de su propia historia como autor. Por ejemplo, la escritura de memorias de formación, es una práctica cuya función va más allá de lo exclusivamente pedagógico, el autor elige su tema, construye su problemática, opta por una orientación teórica, hace un análisis de su implicación, un autoanálisis de sus situaciones de aprendizaje. Toda formación tiende a la adquisición de competencias, pero más fundamentalmente a la construcción de una identidad,

la memoria es fundamental en esto, está tironeada entre 3 polos: los problemas existenciales del autor, de su identidad como profesional, los del conocimiento, los de la acción (Jean Dubost). El autor es un productor de saber. El análisis de ese acto de producción a través de la escritura es también formativo, dado el rol organizador de la escritura sobre las potencialidades de estructuración personal. (Dirección Especialización Formación de Formadores, 1998, p.2)

En línea con estas ideas, la formación refiere a los aprendizajes durante la vida en vínculo con un campo profesional u oficio, es un desarrollo de la persona que orientado según lo que proyecta, se convierte en una dinámica de desarrollo personal que implica un retorno sobre sí mismo a través de las representaciones que uno posee sobre la realidad. Allí entra en diálogo con lo narrativo y particularmente lo biográfico, como una forma de actividad reflexiva de comprensión de sí mismo, en un contexto histórico y social.

Esos significados otorgados por los sujetos constituyen una perspectiva interpretativa que va dando forma a los núcleos de sentido enunciados anteriormente,

formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos. Es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido (Bolívar, 2002, p.44)

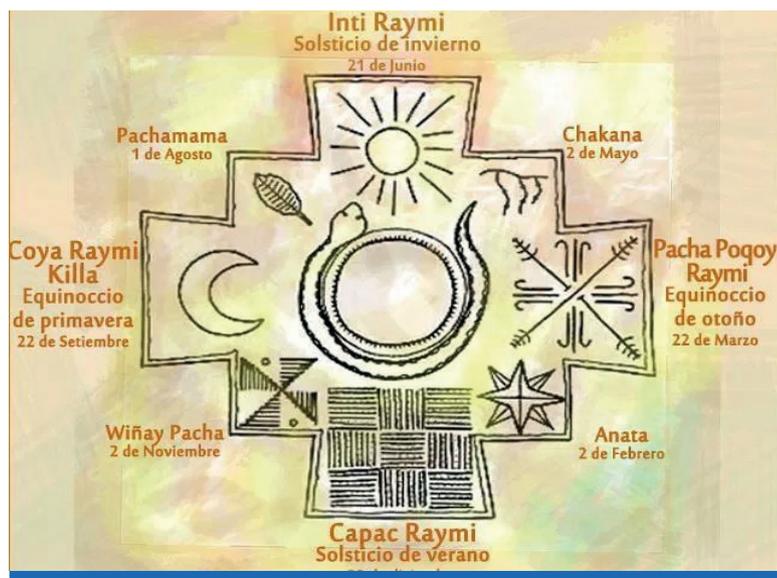


Ilustración 2. Gráfico de Chakana y sus elementos. Autor desconocido. <http://www.aborigenargentino.com.ar/la-chakana/>

La tesis tiene un capítulo donde personas con discapacidad escriben biográficamente sus reflexiones en torno a la relación entre la universidad y la discapacidad. Esa decisión de incorporar los escritos en primera persona posibilitó la reconstrucción a la que alude Bolívar, no solo en quienes las leerían sino también en mí como investigadora en el proceso de escritura de la tesis. Proceso que reedito ahora con la relectura de mi autobiografía de formación, intentando en la construcción de esos núcleos ampliar su sentido a través del encuentro de nuevos significados o afecciones que encuentren un lugar en una nueva narración.

Es un intento de recuperar esa sensación que me invade cuando tejo mis obras de arte textil: texturada, no vaciada de sentidos o ausente, sino en otro plano o dimensión. Un transcurrir mientras vuelvo a mirarme, un releer que hace que me esté yendo sin irme, dónde algo de ello se queda, pero sin poder regresar. Es como hurgar en los pliegues de la trama o bordando una Chakana o Cruz Andina, recorriendo una escalera sin fin, un puente que enlaza lo visto con lo que se está por descubrir en la oscuridad.

En esa polifonía, en la inmersión en otros lenguajes como los artísticos o en otras formas de concebir el mundo, es que pueden abrirse otros significados o afecciones, en la construcción de nuevos núcleos de sentido. Recuperando algunos elementos ya vistos, como el tiempo y el espacio, presentes en la narración de un viaje, pero ante todo presentes en la conformación de la experiencia narrada, que ante todo es situada y por ello vivida.

Quizás como el teatro, al decir de Barba (2002)

que nos hace viajar, es la materialización de una geografía que atravesamos físicamente y mentalmente para visitar lugares y ambientes lejanos, para encontrar temperamentos y temperaturas que sorprenden. El teatro es un vaivén de relaciones, un nomadismo arraigado en un ethos, un artesanado incorporado. (Barba, 2002, p.5)

Quizás como en el arte textil,

pensar en trama nos vincula al nomadismo de las formas, a la mutación, al reverso, a la voluntad de modificación, sustitución y reparación, a la fugacidad, al movimiento en el juego de desplazamientos, a nuestra propia fragilidad y, finalmente, al otro (Maddonni, 2013).

Estos breves y fugaces diálogos con otros lenguajes me sugieren la idea de una trama tejida en las relaciones, en la fragilidad de la vida misma en el encuentro con el Otro. Es la posibilidad de aprender, escribir e investigar, desde un andar que intenta ser nómada o dicho desde los aportes de Guattari y Deleuze (1997), que intenta resistir desde un espacio como el biográfico, como microfísica de los poderes, que se abre a nuevas posibilidades de resistencia en el mundo educativo y en de la formación. Poder generar opciones de formación e investigación en el encuentro con un espacio y tiempo discontinuo y disruptivo, abierto a la interrelación, la multiplicidad, la ambigüedad, la diferencia y su coexistencia.

3. DESCUBRIMIENTOS Y RE-EDICIONES EN LOS NÚCLEOS DE SENTIDO

En la relectura de la memoria de especialización descubro algunos núcleos de sentido, quizás como los cuatro elementos de la Chakana —el agua, la tierra, el aire y el fuego—, que se conectan, nos conectan con otros y con la pregunta de nuestro ser individual y colectivo. Pretendiendo cobrar alguna forma de aquel elemento ancestral poblado de colores, conteniendo el tiempo y a su vez el espacio, una cosmovisión donde naturaleza y humanidad se entrecruzan, los mitos y leyendas dialogan con lo terrenal, en representación de un objeto universal que no hace referencia a una época ni territorio específico.

Los núcleos de sentido remiten a una perspectiva cualitativa de investigación que recupera la fenomenología hermenéutica, en los aportes de Van Manen ¿para quién la experiencia del significado deriva en la pregunta sobre cuál es el significado o el núcleo de la cuestión? Que no abarca la totalidad del significado sino una forma peculiar que el investigador encuentra de ir dando sentidos lo que intenta comprender a partir del deseo de dar sentido como expresión simbólica de lo que nos significa. ... “es el proceso intuitivo de invención, descubrimiento y develación, descubrimos un significado... este se nos devela... (Ayala-Carabajo, 2017, p. 92)

Así se aleja de categorías conceptuales, de la pretensión de describir y se acerca a la conformación de significados. No buscan la sistematización de experiencias, sino recuperar los sentidos que en ellas emergen; no se concibe un esquema previo a partir del cual organizar el conocimiento, sino que se construye en el diálogo entre la posición subjetiva del investigador con lo investigado.

3.1 Trayectos de formación como trayectos biográficos

Palabra polisémica la de trayecto, si pensamos en el trayecto o trayectoria de un proyectil, nos acercamos más a la lógica del tiempo cronos, que se lanza al futuro, dejando por detrás el presente y el pasado. Si nos imaginamos el trazado de una ruta, es un camino preconfigurado por el cual recorrer el mundo, determinando categorías preestablecidas. También podemos imaginarlo como resultado de carácter ideal donde establecemos algunas pistas de un espacio y tiempo, de la mano de un lugar para llegar; donde el acento no está puesto en el sujeto que lo recorre sino en el camino.

Sin embargo, cuando nos referimos a los trayectos de formación y los trayectos biográficos, los mismos se convierten en itinerarios que se convierten en soporte social de los recorridos vita-

les. Reconstruir un trayecto, es pensarse en un devenir, en lo dinámico, en una mirada por decir histórica del desarrollo de la propia vida.

El trayecto de formación se narra y se convierte en trayecto biográfico, Gilles Ferry (1997) plantea que formarse es objetivarse y subjetivarse en un movimiento dialéctico que va siempre más allá, más lejos, como una conceptualización que encierra el sentido de trayectoria personal, de búsqueda de sí mismo, en los otros, en el reflejo de los otros de un desarrollo personal. Formarse es aprender a devenir.

El trayecto biográfico delinea un territorio bien reconocible, una cartografía de la trayectoria individual siempre en búsqueda de sus acentos colectivos. Ya planteaba Jerome Bruner (1997) que es a través de nuestras propias narraciones como principalmente construimos una versión de nosotros mismos en el mundo, y es a través de sus narraciones como una cultura ofrece modelos de identidad y acción a sus miembros.

En el recorrido del trayecto se configura un espacio-tiempo antropológico –para decirlo en términos de Merleau-Ponty– en el que se teje una red de símbolos que forman la trama de los vínculos sociales, las instituciones, los rituales, en las esferas pública y privada. (Porta, 2017, pp.169)

Los trayectos de formación contienen un condimento singular, que es su implicación con la relación con el saber, vinculada a la necesidad de analizar su situación, su posición, su práctica, su historia, a fin de darle sentido propio. Una relación con el saber, que está siempre en proceso porque se modifica en el trayecto biográfico.

la relación con el saber es una forma de relación con el mundo: según Bernard Charlot (1997), es la relación que el ser humano, confrontado biológica y culturalmente con la necesidad de aprender, mantiene consigo mismo y con los demás. (Delory, 2007, p.133)

Como un registro de la identidad en el trayecto biográfico y la mirada sobre sí mismo, y a su vez la relación con lo que se aprende, con el saber, su naturaleza y significado. El saber cobra sentido en una situación, en una relación con el mundo, con los demás y con uno mismo.

En esa relación entre trayectos, emergen en mis escritos, de forma recurrente personas referentes en mi formación o los “memorables” (recuperando un concepto, de las producciones del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales, de la Universidad de Mar del Plata, Argentina), como quienes han dejado una huella potente y positiva en las trayectorias biográfico-profesionales. En mi historia algunos han sido docentes, otros familiares, amigos y otras personas del círculo más cercano a mis vivencias. En todos el énfasis de los relatos está puesto en la referencia afectiva, lo sensible, la presencia, el apasionamiento, independientemente del tipo de vínculo que nos unía (madre, docente, amiga, amigo, etc.) fueron y son personas que me alojaron, estuvieron presentes y me dieron un lugar para poder ser, sentir y aprender. Una palabra recurrente al referirlas es el apoyo y la expresión directa de lo sentido, que a la distancia las interpreto como “...formas de acompañamiento respetuosas de la alteridad y de sus potencialidades de originalidad y creación...”. (Ardoino, 2000. p. 4)

3.2 Escritura polifónica

Para este núcleo de sentido quiero recuperar las palabras del Comité de Colaboración Artística del Barrio de Flores, que menciona Alejandro Dolina (1996), ellos” llegaron a dictaminar que la creación individual es imposible... aún el más personal de los escritores se vale de aportes ajenos... los conocimientos previos, el lenguaje, los recuerdos son formas concretas de colaboración”

Hoy a la distancia, puedo darme cuenta que la decisión de incorporar otras voces en mi relato, fue en cierta forma intuitiva, en la construcción y el andar hacia una perspectiva biográfica. En ningún párrafo explícito, por ejemplo, la decisión de sumar los escritos de personas significativas donde compartan unas líneas que me definieran como formadora; o de incluir a la par de autorías académicas, citas de novelas, cuentos, canciones, fotos y biografías o como lo mencione anteriormente de objetos relevantes para mi trayecto de formación.

Escribía en esos tiempos...

También desde la mirada de los otros de manera directa, a través de escritos que otros hicieron de mí, ellos aparecerán a lo largo de la narración, ya que “para conocer estas partes ocultas a nuestra mirada necesitamos un espejo, ... y el único espejo en donde podríamos llegar a vernos es el otro. La mirada del otro me muestra lo que mis ojos no pueden ver.” (Bucay, 2000). (Misischia, 2000, p. 6).

Y en unos más cercanos...

Las reflexiones y construcciones teóricas que escribiría a posteriori, no serían posibles sin la existencia de estos relatos y mis conversaciones con ellos; están en paridad con una pluralidad de voces que aparecen en este escrito. Autores, entrevistados, la de los textos normativos y la mía propia, configurando una polifonía.

Este último término (Bajtin, 2005) se refiere a una organización que constituye la arquitectura de ciertas novelas en las cuales las voces del autor, del narrador, de los personajes, así como de los discursos pasados y futuros coexisten para formar un plurivocalismo. (Igartúa Ugarte, 1997). Los textos académicos pueden insertarse en esta definición pues seleccionan fragmentos de otras voces que llegan a ser enunciados de una premisa o tesis para fundamentar una argumentación, pero también para realizar los constructos teóricos en los paradigmas disciplinares. (Aguilar González, 2012, p. 3). (Misischia. 2019, p. 180).

Así la polifonía en el hacer literario aparece cuando en un texto se hacen presentes diferentes voces narrativas, que difieren en su forma de expresión e inclusive con la posibilidad de diversas visiones sobre un mismo tema o problema, centralmente las del lector, autor y personaje. Recupero más allá de estas figuras, la potencia de este término en torno a lo escrito como hecho inconcluso, donde cada voz retroalimenta a la otra y amplifica así los sentidos y especialmente la idea de la convivencia de visiones de mundos diferentes. Si la formación es trayecto biográfico sería deseable esta convivencia, que nos acerca a una forma de comprender el mundo, a través nuestro y en la relación con otros, y fundamentalmente a una comprensión que se construye en procesos sociales y en comunidades complejas y culturalmente diversas.

3.3 Hacia una pedagogía porosa

En estas lecturas y relecturas transversales, aparece la idea de una pedagogía porosa,

que se distancia del término inclusión educativa, que es construido desde el sistema hacia el sujeto entendido como objeto, con una propuesta diferenciadora y clasificadora; sujeta a la colonización del otro. Planteada en términos de intercambio y participación, de emancipación, donde cada uno es el propio actor y no el desviado. ¿Por qué no proponer una pedagogía que a través del vínculo otorgue a las personas autonomía, responsabilidad individual y social, en lugar de reproducir la dependencia y limitación que otorgan a lo distinto un valor negativo? (Mischia, 2019, p. 236)

Quizás el término lo construí desde las palabras de mi hermana que volqué en mi escrito de la especialización, “amas y disfrutas aprender porque, así como das para que otros alcancen determinado conocimiento, vos sos una interminable y enorme esponja de aprendizaje” o las resonancias de mis lecturas de Marta Souto (1996) sobre qué implica la formación, sobre su capacidad de cobijar tanto al deseo como la deformación de la crisis, en presencia de la pulsión de vida y de muerte.

Quizás porosa, pensando en esa esponja con poros, porque dan la idea de que nada, ni nadie permanece inmóvil, que hay intercambio de un lado al otro, y siempre algo quedará retenido en la esponja, algo será absorbido y regenerado. En ese traspasar/nos del otro en la relación, al dejar huella en los poros o a través de ellos, no podemos omitir el ejercicio de la mirada, de la mirada estética que nos encuentra con la experiencia vital de un otro, que ya no está allí y sin embargo se hace presente desde su atravesamiento. Recuperar la experiencia vital como punto de partida, con esa fragilidad propia de lo humano, para construir otros aprendizajes que luego den lugar al conocimiento, que se resignifica.

Una pedagogía de la alteridad, entendida como una pedagogía abierta a lo biográfico, a la experiencia vital que nos encuentra en el mundo de la educación y la formación. Una emocionalidad que habita en los cuerpos, en sus interacciones; emociones que son acción y permiten delimitar espacios y distancias.

O como pedagogía performativa, (Porta y Ramallo, 2019), basada en el acontecimiento, en la corporalidad, desandando una forma de relación con el mundo desde las fronteras, lo que queda de un lado y del otro de ellas.

La frontera remite a una entidad que se configura históricamente y, por tanto, a las experiencias vinculadas con las posiciones sociales y geopolíticas de los sujetos que las transitan. Desde los primeros estadios del capitalismo hasta la actual fase de internacionalización y concentración del poder económico, la frontera ha cumplido una función de categorización y diferenciación, de construcción de la otredad, que ha justificado la explotación de amplios sectores de población. (Montenegro, 2009, p. 2)

Fronteras geográficas que se configuran en los bordes o límites que establecemos desde nuestros cuerpos, o como lo recupera la autora, como fronteras internas de la vida cotidiana, que podríamos decir las sentimos/sufrimos en los poros de nuestra piel. El cuerpo es un territorio

atravesado por múltiples miradas, es también superficie de impacto que se modela en el tránsito cotidiano, y es un mapa que evidencia nudos problemáticos de la existencia.

Ese sufrimiento da cuenta de los horrores del estigma, la decisión de vejar a otro como un estado natural y habilitado, los otros solo para justificar las atrocidades de un nosotros, como un peligro hacia nuestro ser, su existencia al servicio de una única posibilidad: la conquista del otro justificada en la idea de progreso, ¿de quienes? ¿Al servicio de quién?

Una pedagogía que promueve un pensamiento que desconfía de las nociones de verdad y razón, para dar lugar a un mundo inexplicado e inestable; que promueva una diferencia que no es inferioridad, ni anomalía, sino abundancia en la generación de intensidades diferenciales que abren condiciones de posibilidad y múltiples estrategias de emancipación.

REFERENCIAS

- Arduino, J. (2000). Del acompañamiento como paradigma (Trad. M.I. Grosso Instituto de enseñanza superior en lenguas vivas "Juan R. Fernández"). Manuscrito no publicado. En *Pratiques de formation-analyses*, 40. Université de Paris-VIII. París: PUV
- Arfuch, L. (2005). *Pensar este tiempo: espacios, afectos, pertenencias*. Bs.As: Paidós
- Ayala-Carabayo, R. (2017). Retorno a lo esencial. Fenomenología hermenéutica Aplicada desde el enfoque de van Manen. Caligrama.
- Barba, E. (2002). *En las entrañas del monstruo*. Discurso doctorado Honoris Causa. La Habana.
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1), 40-65.
- Dirección Especialización Formación de Formadores (1998). Material de Cátedra. Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina.
- Dolina, A. (1996). *Crónicas del ángel gris*. Bs. As.: Colihue.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Bs. As.: Novedades Educativas.
- González-González, M. A. (2015). *Tiempos intoxicados en sociedades agendadas. Sospechar un poco del tiempo educativo*. Bogotá: Desde abajo.
- Delory, C. (2009). *Biografía y educación: figuras del individuo-proyecto*. Bs. As: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Maddonni, K. (2013). Nuevos caminos del arte textil. *Revista* N.º 11 de julio 2013. Grupo Clarín. Recuperado de https://www.clarin.com/instalaciones/muestra-desbordado-arte-textil_0_r1_utLsDmx.html
- Mischia, B. (2000). Memoria de Formación. Formación de Formadores. Tesis de Especialización. Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina.
- Mischia, B. (2019). Relación Universidad Discapacidad. Voces acalladas que resuenan. (Tesis de Doctorado en Educación). Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina.
- Montenegro, M. (2009). Fronteras internas, cuerpos marcados y experiencia de fuera de lugar. Las migraciones internacionales bajo las actuales lógicas de explotación y exclusión del capitalismo global. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 15, 1-19.

- Ocaña, A. (2010). *La escritura autobiográfica y su repercusión en el ámbito educativo*. UNED.
- Perlo, C., Costa, L. y López, M. V. (2015). Configuraciones de alteridad y el poder: de la soledad en la pirámide al encuentro en la red. En *Revista de estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 17(2), 281-307
- Porta, L. y Ramallo, F. (2019) Tres (re)inscripciones performativas: dislocar la pedagogía, expandir la docencia e interrumpir el dolor social. En *Revista Praxis Educativa*, 23 (3)
- Porta, L. (2017). Lo vivido, el trayecto biográfico y la creación narrativa: una conversación sobre la memoria y la pedagogía con Gabriel Jaime Murillo. *Revista de Educación*, 12 (7), 167-185.
- Somoza J. (2000) *La caverna de las ideas*. Madrid: Alfaguara.