



ISBN: 978-607-02-7348-3

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iisue.unam.mx/libros

Manuel Martínez Delgado (2015)

“La tensión particularidad-universalidad de la cultura.

Reflexiones sobre escritura autobiográfica y
formación de profesores”

en *Diálogos curriculares entre México y Brasil*,

Alicia de Alba y Alice Casimiro Lopes (coords.),

IIUE-UNAM, México, pp. 101-118.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

LA TENSIÓN PARTICULARIDAD-UNIVERSALIDAD DE LA CULTURA. REFLEXIONES SOBRE ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA Y FORMACIÓN DE PROFESORES

*Manuel Martínez Delgado**

Nuestras necesarias identidades particulares, sea en el plano individual o en el colectivo, siempre son fluctuantes, y lo que hoy salta al primer plano es una más acusada fluctuación entre universalismo y particularismo, polos entre los que siempre se han movido las identidades, que siendo particulares requieren como condición un trasfondo universal –su realidad no se ve menguada por su inabarcabilidad.

José A. Pérez Tapias

INTRODUCCIÓN

Con base en la experiencia vivida durante el desarrollo curricular (2008-2011) de dos seminarios de maestría¹ en la Universidad Autónoma de Zacatecas, en este capítulo se presenta una reflexión sobre la autobiografía vinculada con procesos de formación de profesores. Para tal cometido se hace uso de las categorías particularidad-universalidad de la cultura e identidad, por considerar que dan cauce a una elaboración conceptual sobre los estudios autobiográficos en términos formativos.

Sin ser una investigación del currículum, esta experiencia permitió la reflexión curricular, pues se trataba de explorar las posibilida-

* Profesor-investigador de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Miembro del Cuerpo Académico Cultura, Currículum y Procesos Institucionales.

1 Uno de carácter básico: "Currículum y acciones docentes" y otro de especialización: "Seminario de Investigación". Ambos formaron parte del posgrado profesionalizante denominado Maestría en Docencia y Procesos Institucionales, que en 2011 se reestructuró y cambió de nombre.

des de uso de estrategias autobiográficas² en el análisis y la reflexión de la propia práctica docente (la de los estudiantes de la maestría, pues todos eran profesores). En tal sentido, hubo cierta coincidencia con la idea de currículum como texto (auto)biográfico de Pinar *et al.* (1995, citado por Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 218), quien señala como posibles

ejes de investigación: a) la teoría y práctica de la autobiografía, centrada en el concepto de “currere”, donde se intenta comprender el yo como fuente de experiencias vividas; b) la autobiografía feminista en sus diversas “voces”; y c) las tentativas para comprender a los enseñantes y alumnos por medio de la autobiografía e historias de vida

sobre todo en los incisos a) y c). Asimismo, con lo que plantean Bolívar, Domingo y Fernández (2001: 221-222), al afirmar:

El currículum-en-acción es, en el fondo, un relato compartido, donde se manifiestan las propias autobiografías de los actores. La enseñanza sería una *narrativa-en-acción*, los modos de ser y hacer en clase son vistos como relatos o historias, que los propios actores cuentan y reviven de modo compartido. *El currículum es el texto relatado y vivido* en los centros y aulas, donde las experiencias de enseñanza son modos de construir y compartir historias de vidas, inscritas en conocimientos culturales más amplios.

En nuestro trabajo curricular de los seminarios concebimos la autobiografía como un proceso de reconocimiento del ser humano como sujeto social, como un procedimiento por el cual se observa a sí mismo, se analiza e interpreta, intenta descifrarse como sujeto y reconocer tanto su propia subjetividad como los procesos de subjetivación vividos en sus diferentes momentos y etapas, según las posiciones de sujeto que haya ocupado; esto es, como una oportunidad para estudiarse, pensarse, interpretarse y construirse como sujeto,

2 Relatos autobiográficos y autorretratos, en el primer seminario, y autobiografías académicas como tesis de grado, en el segundo.

para decir quiénes somos hoy en día y averiguar qué significa decir lo que decimos, hacer lo que hacemos, pensar lo que pensamos; en suma, para los profesores: qué significa practicar la propia práctica docente (Martínez, 2011).

Ahora se introducen otras ideas: a) reconocer-nos en la cultura y en las identidades vividas es fundamental en esa autoconstrucción del sujeto; b) esta construcción ha de concebirse como una construcción simbólica, y c) será mucho mejor hacerla en diálogo explícito con nuestros otros significativos.

CULTURA E IDENTIDAD: PUNTO DE PARTIDA PARA ESCRIBIR SOBRE LA PROPIA VIDA

La cultura y el contexto social en el que hemos crecido y en el que nos desarrollamos pueden entenderse como el nicho que proporciona las condiciones de posibilidad de todo lo que somos y hacemos, de nuestras formas de actuar y de pensar, tanto en la vida misma como en el ámbito escolar. Un pensar que, como afirma Geertz, no consiste en sucesos “que ocurren en la cabeza”, sino en un tráfico de símbolos significativos

—en su mayor parte palabras, pero también gestos, ademanes, dibujos, sonidos musicales, artificios mecánicos, como relojes u objetos materiales como joyas— cualquier cosa, en verdad, que esté desembarazada de su mera actualidad y sea usada para imponer significación a la experiencia (1973/2006: 52).

Por ello, la cultura en la que estamos inmersos y la propia concepción que tengamos de ésta son parte de nuestra subjetividad y actuamos en consecuencia. Así, reconocer-nos en la cultura es un elemento primordial en la escritura autobiográfica, y es una tarea que, de cierta manera, conlleva algunas tareas del antropólogo: por una parte, *interpretar la cultura*, con la salvedad de que en el caso del autobiógrafo significa hacer una interpretación de primer orden, pues se trata de una narración de “su cultura”, hecha por él mismo;

y por otra parte, *develar el papel de la cultura en la construcción de la vida colectiva y sus prácticas sociales*, en torno a la propia vida, a sus propias prácticas, en el caso del autobiógrafo. De esta manera, la cultura juega un papel cardinal en la constitución del sujeto educativo, que necesariamente hay que consignar en la historia de su vida; bien lo dice Gilberto Giménez (2007: 51):

la cultura es una clave indispensable para descifrar la dinámica social. [...] la energía y los recursos materiales condicionan la acción, pero la cultura la controla y orienta. Por eso mismo constituye una pieza esencial para la comprensión de los determinantes de los comportamientos y de las prácticas sociales. [...] la cultura está en la misma raíz de las prácticas sociales.

Por cultura entiendo la amalgama de significados, expectativas, prácticas sociales, comportamientos y actitudes, construidos y compartidos socialmente sobre la interacción del ser humano con los otros, consigo mismo y con su ambiente (sociocultural y natural) —para comprender-se en el mundo, para vivir en sociedad y para usar y cuidar los recursos naturales— que limitan,³ facilitan, organizan y potencian tanto los intercambios y relaciones sociales, como las producciones simbólicas y materiales dentro de un contexto ubicado históricamente en un espacio y un tiempo. Así, la cultura se expresa en significados, valores, conocimientos, saberes, sentimientos, costumbres, rituales, instituciones, objetos y sentimientos de la vida individual y colectiva de las comunidades, de cada comunidad específica. Por lo que podríamos hablar de culturas cuando nos referimos a una u otra en particular; esto es, se podría considerar que no existe “la Cultura”, con mayúscula, en abstracto o universal; sino que, como dijera Goodenough, “la cultura (está situada) en el entendimiento y en el corazón de los hombres” (citado por Geertz, 1973/2006: 25).

3 De límite en el sentido de “simultaneidad –en principio indecidible– de lo que articula y separa: es la línea entre la Naturaleza y la Cultura, entre la Ley y la Transgresión, entre lo Conciente y lo Inconciente [sic], entre lo Masculino y lo Femenino, entre la Palabra y la Imagen, entre el Sonido y el Sentido, entre lo Mismo y lo Otro. Es también [...] la línea entre los territorios, materiales y simbólicos” (Grüner, 1998/2008: 31-32).

Sin duda alguna, esta forma de entenderla recoge trazos de una concepción simbólica de la cultura, coincide en que el análisis cultural se convierte en una interpretación que va en la búsqueda de significaciones (Geertz, 1973/2006); lo cual parece consecuente con la idea de que en el trabajo autobiográfico la interpretación también busca encontrar el sentido y el significado, en este caso de la propia vida y las propias prácticas sociales, como la práctica docente.

No obstante, es necesario asumir el riesgo, y a la vez crítica, que —desde una posición de la antropología posmoderna (defendida por los propios discípulos de Geertz como James Clifford y George Marcus)— conlleva el enfoque simbólico de la cultura, a saber: pretender,

lograr un conocimiento totalizante del “otro”. [...] [Cuando] el “otro”, en definitiva, es siempre opaco e incognoscible, de modo que la descripción de su “sistema cultural” sólo puede ser una construcción arbitraria y etnocéntrica del antropólogo a través de la escritura (Giménez, 2007: 28).

Ahora que, la alternativa que Clifford propone para resolver este problema con su noción del “yo narrador” en la escritura antropológica, puede trasladarse al campo de la autobiografía, pues el profesor autobiógrafo es precisamente eso: un “yo narrador” que autointerpreta (a sí mismo, a los otros —alumnos, padres de familia, otros profesores—, su cultura, su institución, el currículum) sin negar la subjetividad, más bien haciéndola objeto de estudio. Aunque con ello se traslade la consecuencia que resulta: una “pérdida de confianza en la objetividad de la investigación antropológica” (Giménez, 2007: 28) en un caso y de la autobiográfica en el otro; no obstante, la objetividad no es una preocupación ni ocupación primaria en la escritura autobiográfica.⁴

4 Esto implica concebir la autobiografía “no como recuperación de la historia ya dada del sujeto a través de hechos objetivos que sólo hay que recoger y narrar, sino como elaboración de lo no dado, de lo no construido, de lo que va haciéndose en el momento mismo de la escritura: una reinención y reinterpretación del sujeto —antes inexistente— desde un presente concreto” (Martínez, 2011: 174).

Más aún, la autobiografía siempre tiene un componente literario que, incluso como relato de no ficción, siempre incorpora algo ficcional o de invención de sí mismo, lo cual es importante porque permite entender la autobiografía como una estrategia de escritura que hace

Estas ideas que se sustentan en la concepción simbólica o semiótica de la cultura implican, siguiendo a Gilberto Giménez, considerar la cultura como *una dimensión analítica de la vida social*, regida por una lógica (semiótica) propia (diferente de las lógicas que rigen a las dimensiones económica y política de la sociedad); así como reconocer que la cultura *se particulariza y pluraliza en* “mundos culturales concretos”, lo que también permite hablar de culturas (en plural). Desde esta perspectiva se enriquece la idea antes expuesta, pues coincidiendo con Giménez (2007: 30-31), la cultura se concibe

como el conjunto de hechos simbólicos presentes en una sociedad. O, más precisamente, como la organización social del sentido, como pautas de significados “históricamente transmitidos en formas simbólicas, en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias (Thompson, 1998: 197)”.

Procesos simbólicos que siempre deben referirse a contextos históricamente específicos y socialmente estructurados; por lo que la cultura “no puede existir en forma abstracta, sino sólo en cuanto encarnada en mundos culturales concretos que implican, por definición, una referencia a contextos históricos y espaciales específicos” (Giménez, 2007: 31), por ejemplo, la política educativa, la institución educativa, el currículum y la práctica docente para el campo de la educación.

Este aporte de Giménez merece dos consideraciones: la primera, aclarar si sólo debemos hablar de culturas particulares o podemos referirnos también a la Cultura en términos más universales; la segunda, dilucidar qué es lo simbólico. Respecto al primer punto, con base en una teoría crítica de la cultura, tal como la defendida por Jameson y Žižek (1998), es difícil sostener la inexistencia de la cul-

posible trascender el ámbito individual de la persona para situarla en el sociocultural; ya Sartre decía: “La literatura está hecha para que la protesta humana sobreviva al naufragio de los destinos individuales” (1975, citado por Grüner, 1998/2008: 25). Sin embargo, es preciso aclarar que esta parte ficcional o de invención de sí mismo se plantea como reconstrucción de sentidos y significados en el presente, a través de los recuerdos de la memoria pero también con base en ciertos elementos documentales y en un diálogo con los otros (Martínez, 2012).

tura universal, pues implicaría defender el énfasis que las corrientes posestructuralistas y posmodernistas han puesto en los particularismos y en el fin de la ideología, de la historia y de los grandes relatos, en descrédito de cualquier totalidad, universalismo o esencialismo.

Así pues, coincidiendo con Grüner (1998/2008), lo mejor es preguntarnos por las tensiones entre la particularidad y la universalidad, “que son después de todo, las que definen a una cultura como tal en la era de la globalización” (p. 24). Lo cual es congruente con la idea de Jameson de que “el trabajo y el pensamiento verdaderamente interesantes y productivos no tienen lugar sin la tensión productiva de intentar combinar, navegar, coordinar diversas ‘identidades’ al mismo tiempo, diversos compromisos y posiciones” (1988/2008: 90); así como con la idea planteada por Hall al hablar de “la tensión entre texto y sociedad, entre superestructura y base, lo que él denomina el ‘desplazamiento’ necesario de la cultura desde lo real hasta lo imaginario” (citado por Jameson, 1998/2008: 90); y finalmente sellada por el propio Jameson al decir que “las tensiones entre las identidades de grupo [...] ofrecen un campo de fuerzas mucho más productivo que las ambivalencias interdisciplinarias”, haciendo clara referencia a la exclusión disciplinaria y gusto del posmodernismo por el pluralismo. Desde esta perspectiva, al autobiógrafo le corresponde cuestionarse cómo se presentan estas tensiones y cómo las vive él mismo como sujeto que, sin duda alguna, se mueve entre una cultura universal y una cultura particular; así como entre diferentes grupos e instituciones sociales, viviendo identidades múltiples, unas particulares y otras más universales desde su posición de ciudadano(a), madre/padre, esposa/esposo, docente, investigador(a).

Sin embargo, es necesario aclarar que no se trata de juntar de una manera simple posiciones posestructuralistas y posmodernas con una teoría crítica de la cultura que a su vez las objeta, sino seleccionar y reunir posiciones que siendo compatibles permitan construir una propuesta teórica sobre la cultura, que sirva de base para la reconstrucción de identidades mediante el ejercicio autobiográfico como estrategia de formación.

Sobre el segundo punto, lo simbólico es importante tanto para entender mejor el concepto de cultura como para encontrar aquello

que le sirva de sustento al autobiógrafo al momento de narrar y autointerpretar su vida. Para Giménez, quien a su vez sustenta su dicho en Geertz:

lo simbólico es el mundo de las representaciones sociales materializadas en formas sensibles, también llamadas “formas simbólicas”, y que pueden ser expresiones, artefactos, acciones, acontecimientos y alguna cualidad o relación. [...] no sólo la cadena fónica o la escritura, sino también los modos de comportamiento, las prácticas sociales, los usos y costumbres, el vestido, la alimentación, la vivienda, los objetos y artefactos, la organización del espacio y del tiempo (Giménez, 2007: 32).

No obstante la riqueza de estas concepciones para fundamentar la construcción autobiográfica de los profesores es necesario preguntarnos y exponer muchas cosas más, por ejemplo: ¿qué de la teoría crítica de la cultura, qué de los estudios culturales nos es útil para entender el papel de la teoría de la cultura en un trabajo de corte autobiográfico?, más en concreto: ¿cómo se puede condensar lo dicho hasta ahora sobre la tensión entre la particularidad y la universalidad (entre lo uno y lo Otro, entre lo singular y lo general), y sobre la dimensión simbólica de la cultura en la escritura autobiográfica de profesores en formación?, ¿qué significa interpretarse desde una dimensión simbólica de la cultura? Algunas consideraciones al respecto:

- I. Si estamos de acuerdo con Grüner en que es posible abordar la totalidad a través de la inclusión de la categoría marxista *modo de producción*, entonces al analizar e interpretar la propia práctica docente, habrá que hacerlo con base en aquello que consideremos su equivalente en el trabajo intelectual y docente, por ejemplo:
 - I.I. Considerar categorías intermedias como relaciones de producción y consumo de conocimientos, relaciones de poder, la propia simbolización de la cultura como forma analítica de la vida social, lo cual conlleva develar la lógica de producción cultural a la que se ha sometido el trabajo docente y de investigación del profesor a lo largo de su recorrido de vida profesional.

- 1.2. Tomar en cuenta la noción alemana de *gliederung*, que significa “la articulación entre sí de categorías (y realidades) de producción, distribución y consumo” (Jameson, 1998/2008: 97). Lo que resulta de esa articulación, como bien lo destaca Stuart Hall, es una “estructura compleja”, en la que las cosas están relacionadas tanto por sus diferencias como por sus similitudes (citado por Jameson, 1998/2008). Estructura compleja o combinación articulada en la que necesariamente habrá relaciones de poder, de dominación y subordinación entre sus partes. Cabe aclarar que para los intereses temáticos de los Estudios Culturales las categorías y realidades por articular se refieren a raza, género, clase, etnia, sexualidad; y que para el caso del interés autobiográfico pueden enfatizarse procedencia, género, identidad, formación, institución educativa de adscripción laboral, política educativa y práctica docente.
2. Considerar como un eje fundamental la función reproductora y a la vez crítica de la educación: el papel contradictorio que tenemos los profesores de formar alumnos críticos, librepensadores, creativos y, al mismo tiempo, obedientes, repetidores, disciplinados y respetuosos del sistema social para reproducirlo, lo que implica cuestionar la propia práctica docente y los procesos de construcción de los saberes del docente, ubicándolos en un modelo educativo que deviene y tiene su razón de ser en una cultura y en un modelo de sociedad determinados, fuertemente influenciados por el proyecto de la Modernidad ilustrada ahora en crisis. Tarea en la que el análisis de lo institucional-curricular resulta indispensable.
3. Reconocer y reconstruir el recorrido dinámico de nuestras identidades (frágiles, parciales, específicas, móviles, des-estandarizadas, como queramos llamarlas) en relación y tensión con una(s) identidad(es) más básica(as), más sólida(s) o más general(es), en todos los planos posibles: individual, grupal o gremial, de clase social, regional, nacional.
4. Otra forma de abordaje de la tensión particularidad-universalidad es usar la teoría para pensar-se, narrar-se, analizar-se, interpretarse-se y comprender-se, lo que significa lograr un

modo de pensar o de comportamiento teórico en el proceso de construcción autobiográfica o de sí mismo; el cual, según Leyte (1988/2008: 15-16), se manifiesta

cuando queremos comprender algo en *todo* su sentido y tenemos por ello que alejarnos de lo más inmediato a fin de no captar sólo una parte y poder tener presente, precisamente, el todo. [...] Así, la “teoría” inaugura un nuevo modo de pensar que podemos describir como un impulso por tener presente lo que hay, lo que es, bajo la forma de la generalidad y la totalidad.

Todo esto lleva consigo un trabajo de desingularización, de desfragmentación (mas no de generalización) de aquello que es muy particular de los sujetos individuales o de pequeños colectivos, y que, aunque muchas veces prevalece en los relatos autobiográficos no es lo más importante que privilegiar; tal tarea le corresponde a la investigación autobiográfica (el lado investigativo de la narrativa) que acompaña y sustenta el relato (la narrativa como texto producido) al transformarlo en un relato contextualizado, desingularizado, desfragmentado. Esto es, se trata de volver la mirada hacia una totalidad que se ha perdido en ciertos estudios culturales por el énfasis puesto en los particularismos, y rescatarla para la investigación autobiográfica de profesores en procesos de formación.

Identidad: un constructo complejo pero útil

Se parte del supuesto de que a través de la escritura autobiográfica es posible reconstruir las identidades de los profesores. Planteadas así en plural, tanto para considerar el dinamismo y movimiento que éstas tienen en la vida de los seres humanos como para hacer referencia a la identidad individual, social, cultural, profesional de una persona, sabiendo que jamás podremos separar unas de otras, pues la identidad es cambiante y una cuestión más cultural y colectiva que personal o individual.

El énfasis que ahora se pone en la identidad se sustenta en ciertas expresiones conceptuales que, al vincularlas con la subjetividad y con la inquietud de sí mismo, permiten pensarla y atraerla como una teoría que fundamente la escritura del yo por medio de la investigación autobiográfica.

Se supone así porque la identidad es inseparable de nuestro recorrido de vida, ya que para encontrar el sentido de nuestra existencia necesitamos construir identidades; esto es, pertenencias, referentes que nos guíen, valores compartidos; también porque, como dice Habermas:

De nuestra identidad hablamos siempre que decimos quiénes somos y quiénes queremos ser. [...] [Porque] La forma que hemos cobrado merced a nuestra biografía, a la historia de nuestro medio, de nuestro pueblo, no puede separarse en la descripción de nuestra propia identidad de la imagen que de nosotros nos ofrecemos a nosotros mismos y ofrecemos a los demás y conforme a la que queremos ser enjuiciados, considerados y reconocidos por los demás (1993, citado por Anzaldúa, 2007: 258).

En el mismo sentido, Giddens apunta:

La identidad del yo no es un rasgo distintivo, ni siquiera una colección de rasgos poseídos por el individuo. Es el yo entendido reflexivamente por la persona en función de su biografía. Aquí identidad supone continuidad en el tiempo y el espacio, pero la identidad del yo es esa continuidad interpretada reflejamente por el agente (Giddens 1995, citado por Bolívar, Fernández y Molina, 2004: 3).

De modo que se puede hablar de *identidad biográfica* y de *identidad íntima* (Pizzorno, 1989 y Lipiansky, 1992 citados por Giménez, 2007: 65), o de *identidad narrativa* (Ricoeur, 1990/2008).

Por otra parte, según Anzaldúa, la identidad es un elemento central en la constitución del sujeto y de la sociedad, “pues integra imaginariamente [...] las experiencias, los pensamientos, los afectos, las actitudes, los valores, las fantasías y los comportamientos que el ser

humano experimenta y reconoce como parte de sí mismo” (2007: 257); por lo que los sujetos educativos “se constituyen a través de procesos de subjetivación de poderes, saberes y significaciones imaginarias que van modelando su identidad dentro de los dispositivos pedagógicos en los que se insertan” (2009: 22).

Como se aprecia, subjetividad e identidad son las dos caras de la moneda con la que se paga la constitución del sujeto a lo largo de su vida, según el valor del vínculo y de la relación con los otros, en el contexto institucional, social, cultural en el que se desenvuelve. O como dice Giménez: “la identidad, concebida como la dimensión subjetiva de los actores sociales, constituye la mediación obligada de la dinámica cultural” (2007: 51); de la dinámica curricular para el caso de la docencia.

El problema de la identidad se hace aún más complejo cuando nos referimos a identidades concretas e introducimos en la discusión la tensión particularidad-universalidad de la cultura; sin embargo, permite entender mejor la identidad personal y la colectiva, sus propias tensiones y vínculos necesarios, ya que no es posible lograr una identidad personal “al margen de ineludibles ‘horizontes de significado’ o sin el telón de fondo de la identidad colectiva con la que por fuerza ha de mediar” (Pérez, 2000: 59). Así lo entienden también Bolívar, Fernández y Molina, al expresar que “la identidad personal se configura, como una transacción recíproca (objetiva y subjetiva) entre la identidad atribuida por otros y la identidad asumida. Integrando ambas dimensiones” (2004: 2-3).

ALGO PARA CONCLUIR: LA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE PROFESORES COMO TAREA COLECTIVA

La escritura autobiográfica de profesores y por lo tanto la reconstrucción de nuestras identidades siempre necesitarán la interrelación y mediación entre particularidad y universalidad de la cultura, pues se configuran precisamente en el lugar de la tensión existente entre éstas, lo cual es posible mediante el diálogo, la confrontación y hasta la lucha entre nuestros otros significativos, toda vez que la identidad

se construye relacionamente, que es definida con las identidades que los otros reconocen en nosotros y las que nosotros generamos en ellos.

Por ello es importante ir más allá del trabajo individual y hacer de la escritura e investigación autobiográficas un ejercicio colectivo, de encuentro con los otros, estableciendo un diálogo productivo al poner en común sus relatos, al escucharse, leerse y retroalimentarse. Lo que puede lograrse a través de la participación en una “red de relaciones de colaboración” entre dos o más profesores autobiógrafos, entre éstos y los investigadores, sus formadores, sus asesores, sus lectores (otros profesores, alumnos, directivos escolares, padres de familia o ciudadanos comunes). Trabajo en el que habría que evitar la monotonía de una “escucha respetuosa” que nada más animaría a seguir trabajando solo; al contrario, habría que hacer, entre todos, una tarea fecunda del manejo de la “tensión productiva”, en el sentido planteado por Hall (citado por Jameson, 1998/2008: 90): “intentar combinar, navegar, coordinar diversas ‘identidades’ al mismo tiempo, diversos compromisos y posiciones”, afirmando así la necesidad ya señalada de vivir con esas tensiones o “desplazamiento” de la cultura desde lo real social hasta lo imaginario.

De este diálogo constructivo, en confluencia y confrontación con los otros (otros grupos sociales), se espera que: en primer lugar, el profesor genere *una afirmación cultural, un reconocimiento identitario y una reconstrucción de la identidad*, ya que:

ningún grupo “tiene” una cultura sólo por sí mismo: la cultura es el nimbo [halo o resplandor] que percibe un grupo cuando entra en contacto con otro y lo observa. Es la objetivación de todo lo que es ajeno y extraño en el grupo de contacto (Jameson, 1998/2008: 101).

Asimismo, porque “las identidades se construyen, dentro de un proceso de socialización, en espacios sociales de interacción, mediante identificaciones y atribuciones donde la imagen de sí mismo se configura bajo el reconocimiento del otro” (Bolívar, Fernández y Molina, 2004: 2). En segundo lugar, *potencie la refiguración de sí mismo al mirarse a través de la lectura que el otro hace de uno mismo*, con lo

cual se supera, se amplía y se enriquece el marco del relato propio y la búsqueda comprensiva que persigue, esto es: *actúa como una mediación simbólica*. Se espera lo anterior porque, como bien lo dice Ricoeur: “el sí mismo no se conoce de un modo inmediato, sino indirectamente, mediante el rodeo de toda clase de signos culturales, que nos llevan a decir que la acción se encuentra simbólicamente mediada” (2009: 353). Si bien lo que Ricoeur enfatiza es la mediación narrativa como mediación simbólica que resalta y coadyuva la interpretación de sí mismo en el proceso de conocimiento de uno mismo, de manera similar podemos esperar que la mediación de los otros, a través de la escucha y el diálogo productivo, logre igual cometido.

Las consideraciones anteriores me han llevado a ponderar la necesidad de una reconceptualización de autobiografía, ya que si pensamos en su construcción como una tarea en diálogo con los otros y de simbolización inevitablemente colectiva, el prefijo “auto” puede generar confusiones y hace correr algunos riesgos. Sobre todo si nos atenemos a definiciones cortas que no profundizan teóricamente y nos quedamos sólo con una idea de que *auto* significa “propio” o “por uno mismo”, y autobiografía “la vida de una persona escrita por ella misma”. Desde luego que es importante rescatar este énfasis, ya que es preciso distinguirla de la biografía y de la historia de vida (escrita por otra persona, un investigador por ejemplo)

Así, aunque algunos autores han planteado que en una narración autobiográfica “la historia de vida es tal y como la cuenta la persona que la ha vivido” (Ricoeur 1989 citado por Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 28), el riesgo se puede presentar en tres sentidos: 1) entender que esto significa hacerla uno mismo en soledad, sin el diálogo y la escucha de alguien más, sin consultar otras fuentes; 2) pensar que el sujeto es autónomo, cuando no es así; y 3) creer que escribir la vida “tal como la cuenta la persona que la ha vivido” nos da la libertad de contarla de manera coloquial y descriptiva, o centrarla en aspectos triviales de la vida, sin poner en juego su creatividad y capacidad crítica para analizar sus condiciones socioculturales, o sin esforzarse por usar la teoría al analizar e interpretar su vida.

Aunque el problema no se resuelve por completo, la situación cambia un poco si el auto lo entendemos como *sí mismo* y además

lo trasladamos al proceso de estudio que conlleva, para plantearlo como investigación autobiográfica, en la idea de que el profesor autobiógrafo se asume como investigador de sí mismo, de su propia subjetividad; como alguien que se responsabiliza de la escritura de su vida como un proceso de construcción social del conocimiento, siendo además un proceso altamente formativo. Todo esto compromete a nombrar la autobiografía de otra manera, o bien trasladar el énfasis hacia la categoría investigación autobiográfica.⁵

Por otra parte, incluir el concepto de autonomía tal vez ayude un poco en esta discusión, en la medida en que permite aclarar el segundo riesgo. Desde luego, si por autonomía entendemos la capacidad de decidir por uno mismo o la condición de quién, para ciertas circunstancias, no depende de nadie, no salimos del problema. Pero entendemos que algo, como la educación para el caso de la siguiente cita, es autónomo cuando

obedece en cuanto a sus formas y contenidos a condiciones propias que no están determinadas de manera *a priori* por la naturaleza, por fuerzas divinas o por leyes sociales ajenas y eternamente vigentes. Pero sobre todo que esas condiciones pueden ser transformadas y que las leyes sociales pueden ser resultado de la autocreación social donde los individuos se reconocen en dichas leyes (Jiménez, 2007: 176)⁶

es diferente, ya que en efecto enriquece la discusión.

Esto es, si el prefijo auto de autobiografía o de autobiográfico lo relacionamos con autonomía, surge un sentido diferente que per-

5 Por ejemplo, para Dolores Jurado la investigación autobiográfica no sólo es una "herramienta metodológica que se ocupa de que las personas indaguen en sus vida y ahonden en distintos aspectos, tanto de ellas como de los contextos en los que se ubican"; sobre todo, es "aquella que lleva a las personas a una reconstrucción identitaria de sí mismas, además de desarrollar saberes cognitivos, científicos, metodológicos, clínicos/terapéuticos, existenciales, emocionales, profesionales, etc." (2011: 2).

6 Para Jiménez, "la ley como autocreación social es una ley en la que nos reconocemos y que implica un permanente cuestionamiento de las instituciones y de las condiciones de subjetivación en las que estamos inmersos. De modo tal que la sociedad está compuesta por voluntades libres; en la medida en que esa libertad esté condicionada por la existencia de voluntades libres. En esto radica, como ya se dijo, la autonomía" (2007: 179-180).

mite: por una parte, advertir que nuestra vida no está determinada por algo inmutable que no podamos cambiar o recrear, o que sea completamente ajeno a nosotros mismos; por otra parte, reconocer que *sí* dependemos de algo, pero sin determinación de otros o por causas ajenas, sino por algo en lo que somos partícipes junto con otros. Lo cual además es necesario develar junto con otros, en colectivo, con esos otros significativos; algo que, como bien dice Jiménez: “requiere ser objeto de un ejercicio común” (2007: 177). Autonomía que también puede leerse en términos más individuales, como “las posibilidades que cada quien tiene para enfrentar sus propias condiciones” (Jiménez, 2007: 178); idea que, por otra parte, no obstante los riesgos señalados, nos remite al sentido de auto que Denzin destaca al decir que en la narración autobiográfica “la historia de vida es tal y como la cuenta la persona que la ha vivido” (Denzin, 1989 citado por Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 28), esto es, según sus posibilidades: su formación, su experiencia, su temple.

Por último, cabe señalar, siendo éste un trabajo parcial de una investigación más amplia, la tarea pendiente es construir/consolidar una fuerte concepción de la narrativa autobiográfica en una dimensión más académica que literaria y como investigación de sí mismo; esto es, como investigación autobiográfica. Desde luego, otra tarea es elaborar la propuesta metodológica que la haga posible. Espero que este trabajo lleve ese rumbo y haga aportes en esa dirección.

REFERENCIAS

- Anzaldúa Arce, Raúl Enrique (2009), “Sujetos y saberes en los dispositivos pedagógicos de la modernidad”, en Manuel Martínez Delgado (coord.), *Sujetos e instituciones. Más allá de la escuela*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas.
- (2007), “Reflexiones en torno a la construcción imaginaria de la identidad”, en Marco A. Jiménez (coord.), *Encrucijadas de lo imaginario. Autonomía y práctica de la educación*, México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

- Bolívar, Antonio, Jesús Domingo y Manuel Fernández (2001), *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*, Madrid, La Muralla.
- Bolívar, Antonio, Manuel Fernández y Enriqueta Molina (2004), “Investigar la identidad profesional del profesorado: una triangulación secuencial”, *Forum Qualitative Social Research*, vol. 6, núm. 1, disponible en <<http://www.qualitative-research.net/fqs/>>.
- Geertz, Clifford (1973/2006), *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa.
- Giménez, Gilberto (2007), *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*, México, Conaculta/ITESO.
- Grüner, Eduardo (1998/2008), “El retorno de la teoría crítica de la cultura: una introducción alegórica a Jameson y Zizek”, en Fredric Jameson y Slavoj Žižek, *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*, Buenos Aires, Paidós.
- Jameson, Fredric y Slavoj Žižek (1998/2008), “Sobre los ‘estudios culturales’”, en Fredric Jameson y Slavoj Žižek, *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*, Buenos Aires, Paidós.
- Jiménez, Marco A. (2007), “Educación y autonomía: hacia una sociología de las significaciones sociales imaginarias”, en Marco A. Jiménez (ed.), *Encrucijadas de lo imaginario. Autonomía y práctica de la educación*, México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Jurado, Dolores (2011), “La investigación autobiográfica en educación. ¿Una herramienta más o un medio para recrear un espacio existencial y socializador transformador?”, trabajo presentado en las II Jornadas de Historias de Vida en Educación “Sujeto, diálogo y experiencia”, Málaga, 9 y 10 de junio de 2011, disponible en <<http://procie.uma.es/jornadashve/images/stories/PDFs/María%20Dolores%20Jurado%20Jiménez.pdf>>.
- Leyte, Arturo (1988/2008), “Introducción”, en Martin Heidegger, *Identidad y diferencia. Identität und differenz*, Barcelona, Anthropos.
- Martínez Delgado, Manuel (2012), “Autobiografía de profesores. Problemas, desafíos y un posible sentido epistémico”, en Maria Helena Menna Barreto Abrahão y Maria da Conceição Passeggi (orgs.), *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica*, t. 1, Natal, Brasil/Porto Alegre, Brasil/Salvador, Brasil, EDUFERN/EDIPUCRS/EDUNER.

- _____ (2011), “Autobiografía, genealogía y subjetivación”, en Alicia de Alba y Manuel Martínez Delgado (coords.), *Pensar con Foucault. Nuevos horizontes e imaginarios en educación*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas/Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM.
- Pérez Tapias, José A. (2000), “¿Identidades sin fronteras? Identidades particulares y derechos humanos universales”, en Pedro Gómez (coord.), *Las ilusiones de la identidad*, Madrid, Cátedra Universitaria de Valencia.
- Ricoeur, Paul (2009), “La identidad narrativa”, en María Stoopen (coord.), *Sujeto y relato. Antología de textos teóricos*, México, Facultad de Filosofía y Letras-UNAM.
- _____ (1998/2008), *Sí mismo como otro*, México, Siglo XXI.
- Thompson, John (1998), *Ideología e cultura moderna: teoría social crítica na era dos meios de comunicação de massa*, Petrópolis, Vozes.
- Zizek, Slavoj (1998/2008), “Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo multinacional”, en Fredric Jameson y Slavoj Zizek, *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*, Buenos Aires, Paidós.