



USOS DE LA AUTOBIOGRAFÍA DESDE UNA PERSPECTIVA DE AUTOR COMO APORTE PARA CONFIGURAR UNA OBRA PEDAGÓGICA

USES OF AUTOBIOGRAPHY FROM AN AUTHOR'S PERSPECTIVE AS A CONTRIBUTION TO CONFIGURE A PEDAGOGICAL WORK

USOS DA AUTOBIOGRAFIA NA PERSPECTIVA DE UM AUTOR COMO CONTRIBUIÇÃO PARA CONFIGURAR UMA OBRA PEDAGÓGICA

Paula Andrea Martínez Cano¹

Resumen

Este artículo pretende aportar elementos teóricos y metodológicos para el campo de la investigación en pedagogía desde una perspectiva autobiográfica y narrativa. Es por esto fundamental proponer este horizonte conceptual desde una selección de autores que representan disciplinas, teorías y saberes como la historia, la literatura, la filosofía, la pedagogía, y otras que van emergiendo en vecindad (sociología, psicología, antropología) en este entramado entender cómo se han problematizado los estudios autobiográficos en el campo de las ciencias sociales y humanas y cómo estos se convierten en referentes para leer las prácticas pedagógicas y fundamentar finalmente la relación conceptual entre autobiografía y pedagogía para definir esta relación como una posibilidad de investigación narrativa y autobiografía pedagógica, logrando una conciliación y a la vez distancia con los debates de la sociología, respecto a los estudios que ponen de centro la vida en su recorrido histórico, en el campo literario y en el acontecimiento que propone la filosofía. Es permitir que la investigación, tenga su lugar en la posibilidad de relacionar saberes que no son estrictamente nombrados por una ciencia específica, sino lograr la resonancia entre distintas voces cercanas y apoyar un conocimiento.

Palabras clave: investigación autobiográfica; obra pedagógica; relato de vida; saber escolar; maestra.

Abstract

This article aims to provide theoretical and methodological elements for the field of research in pedagogy from an autobiographical and narrative perspective. It is for this reason that it is essential to propose this conceptual horizon from a selection of authors who represent disciplines, theories, and knowledge such as history, literature, philosophy, pedagogy, and others that are emerging in the vicinity (sociology, psychology, anthropology) in this framework. understand how autobiographical studies have been problematized in the field of social and human sciences and how they become references to read pedagogical practices and finally establish the conceptual relationship between autobiography and pedagogy to define this relationship as a possibility of narrative research and pedagogical autobiography, achieving a conciliation and at the same time distance with the debates of sociology, with respect to the studies that put life at the center in its historical journey, in the literary field and in the event that philosophy proposes. It is to allow research to have its place in the possibility of relating knowledge that is not strictly named by a specific science, but to achieve resonance between different nearby voices and support some knowledge.

Keywords: autobiographical research; pedagogical work; life story; school knowledge; teacher.

Resumo

Este artigo visa fornecer elementos teóricos e metodológicos para o campo de pesquisa em pedagogia a partir de uma perspectiva autobiográfica e narrativa. É por isso que é essencial propor esse horizonte conceitual a partir de uma seleção de autores que representam disciplinas, teorias e saberes como história, literatura, filosofia, pedagogia e outras que estão surgindo nas proximidades (sociologia, psicologia, antropologia) nesse quadro. compreender como os estudos autobiográficos têm sido problematizados no campo das ciências sociais e humanas e como eles se tornam referências para ler as práticas pedagógicas e, por fim, estabelecer a relação conceitual entre autobiografia e pedagogia para definir essa relação como uma possibilidade de pesquisa narrativa e autobiografia pedagógica, conseguindo uma conciliação e ao mesmo tempo distanciamento com os debates da sociologia, no que diz respeito aos estudos que colocam a vida no centro do seu percurso histórico, no campo literário e no evento que a filosofia propõe. É permitir que a pesquisa tenha seu lugar na possibilidade de relacionar saberes que não são estritamente nomeados por uma ciência específica, mas sim fazer ressonância entre diferentes vozes próximas e sustentar o saber.

Palavras-chave: pesquisa autobiográfica, trabalho pedagógico, história de vida, saber escolar, professor.

Recepción: 13/02/2022

Evaluado: 25/02/2022

Aceptación: 24/03/2022

1 INTROITO

Sin duda, una de las más enriquecedoras y eficaces formas de precisar y comprender los principios de la experiencia de los seres humanos y sus modos de interpretación de la realidad se encuentra en los estudios autobiográficos, bien entendidos como *género literario*, como *objeto* de análisis para las ciencias sociales y humanas o como un *enfoque* en el campo de la investigación.

En el marco de una indagación autobiográfica se busca configurar unos elementos para que, a medida que avanza la escritura de sí, se logre una apuesta que implique atender a un principio de narratividad que no niega lo personal como trazo que configura la identidad desde formas de interpretación y guías de acción presentes en un relato de vida, lo que concede un lugar de distancia y autonomía frente a otros enfoques de investigación, para que sea la narración o la escritura de sí otra alternativa para producir conocimiento. Esto conlleva a pensar de otro modo la relación entre la experiencia narrativa y su escritura en un ejercicio de cuidado de sí.

1.1 Producir saber en la escuela desde lo narrativo y autobiográfico

Pensar en la tematización de sí desde los relatos de vida implica *hablar de un sujeto* a partir de la reflexión de sus prácticas profesionales y pedagógicas. Es así como desde una escritura de sí, se va formando un escenario que reconfigura la subjetividad a partir de narrativas diversas que conciben un espacio común para construir una autobiografía que, en sus relaciones conceptuales representadas por uno o varios autores se logre concretar junto con la pedagogía un *espacio biográfico*, (Arfuch, 2007) entendido como espacio común de intelección de diversas formas de expresión narrativa, y así otorgar un lugar especial para la formación e investigación en educación y como lo propone

Leonor Arfuch (2007), pretenda engendrar otra perspectiva “que permita integrar comprensivamente, en el horizonte más amplio de la cultura, la diseminación actual de géneros discursivos que focalizan, con mayor o menor intensidad, en la narrativa vivencial.” (p. 35).

Así, cada perspectiva de autor va tomando fuerza relacional respecto a entender el ejercicio de la autobiografía como un ejercicio propio de pensamiento, que, desde el concepto de vivencia que plantea los autores de la historia; el de formación que se interpreta en la literatura y, el de acontecimiento propuesto por la filosofía, se permiten una “apertura de nuevas perspectivas para pensar, investigar, reflexionar y tratar la problemática educativa y, muy particularmente dentro de ella, aspectos que tienen que ver con la formación y profesionalización de los docentes.” (Runge P. & Muñoz, 2015, p. 226)

En los análisis y estudios sobre la autobiografía se han marcado importantes antecedentes conceptuales que la han definido desde distintas posturas, inicialmente, la historia, la filosofía, la psicología, la antropología, la sociología y la literatura.

Por tanto, mi interés es buscar una relación conceptual entre discursos y autores para poder encontrar e interpretar su lugar en la vida escolar y sus realidades para la investigación. En el camino o región² de conceptos que he trazado, las relaciones que conducen a la autobiografía marcan un punto de partida desde lo histórico y se van logrando comprensiones con otros autores y las disciplinas que éstos representan. Será un punto como muchos otros que posibilita el encuentro, como dice Olga Lucía Zuluaga (2007) , con otros sujetos de saber que operan con nuevos enunciados, obteniendo nociones que se agrupan en un ordenamiento mayor en función de sus conceptos, permitiendo definiciones claras en sus relaciones; es como ubicar otros invitados en la mesa, en una discusión donde muchos hablarán de lo mismo, pero no lo mismo. Un camino de relaciones conceptuales y aproximaciones que pueden conducir problematizaciones al usar sus aportes y ponerlos a funcionar en conexiones complejas y dispersas, pero que, posiblemente, logre otras formas de ordenamiento para el estudio de la autobiografía en el campo pedagógico. Las disciplinas, las teorías y las ciencias que se van nombrando forman un fundamento conceptual, no científico, ni disciplinar, ni teórico; por tanto, la apropiación de región conceptual es la búsqueda a la que se pretende llegar con una perspectiva de autor.

Es por esto importante encontrar para la escuela la experiencia como una condición de posibilidad y que comprendamos la escritura narrativa como un ejercicio humano y necesario para pensar y reflexionar nuestra práctica, y se conduzca a la apropiación de la narrativa hacia la constitución de uno mismo, que en su articulación histórica y temporal aporte a la formación de una conciencia histórica de la humanidad, de la existencia humana; que los sujetos de la escuela podamos creer que la experiencia individual, la experiencia de la práctica y la experiencia interior, pueden llegar a consolidar, a partir de nuestros relatos de vida, un aporte a las ciencias del espíritu, en tanto que la práctica pedagógica se constituya en una obra de la enseñanza. Que la experiencia de la práctica pedagógica sea para la escuela y la historia de la educación un lugar importante para pensar una *conciencia histórica de la escuela*. Las memorias, los diarios y autobiografías de los maestros forman un conjunto de material empírico que conceptualmente logra llegar a concretar la razón de ser de una autobiografía académica como obra pedagógica.

1.2 Una problematización de la escritura de sí en las ciencias como indagación al pensamiento de las humanidades

Son las artes y las ciencias quienes organizan y regulan las dificultades de la humanidad, dice Giambattista Vico. Sin embargo, no hay una ciencia que *medite* ciertos principios de la humanidad de las naciones, y que estos principios sean su esplendor máximo o que de ellas emane su acmé. Es decir, que se alcance un grado de perfección, que nos permita como humanidad una reflexión más profunda, sin lugar a divagar en errores. (2012, p. 41)

Por lo tanto, preguntar ¿cuáles son las prácticas que le permiten a la humanidad llegar a su estado perfecto? Es una respuesta compleja, en tanto que dichas prácticas, científicamente, no existen. Entonces ¿cómo se puede evitar que la humanidad desfallezca, en tanto hay algo que le permite crecer?

Esta pregunta plantea la reflexión de los maestros y sus prácticas, no por la búsqueda de un estado perfecto, sino por el lugar ético, político y social que ocupamos con respecto a la formación de los sujetos y así, crecer en su humanidad. Porque si nos anulan la práctica de producir relatos y con ello no nos tienen en cuenta como productores de saber a través de la experiencia del pensamiento, o no ven en nuestro ejercicio una posibilidad de aporte al conocimiento, la ciencia seguirá silenciando e imponiendo sus verdades demostrativas. Por esto, quizá, lo que nos plantea la historia como imposibilidad de hacer nación, ordenar y preparar una generación, es la separación de la experiencia narrativa con la verdad interior y vivencial propia de nuestra profesión. Es la filosofía viquiana quien nos aporta que la educación tiene que ser un acto creador, no una repetición de modelos, en tanto que, si la educación no se asume como "expresión de la mentalidad de un pueblo en un momento histórico concreto, aun cuando se hubiese concluido en la palabra de un solo hombre" (Rebollo Espinosa, 2000, p. 12) el pensamiento no podrá concebirse como un garante de conocimiento fundado, puesto que lo demás será "falseamiento erudito que produce la sobreabundancia de datos, incapaces de ser interpretados fuera de la opinión" (p. 12). Entonces, que el relato de vida de maestros se asuma como un ejercicio creativo, en el cual se conjugan formas narrativas y literarias que, tematizan la práctica pedagógica, es conducir un ejercicio de pensamiento hacia la configuración de un saber. Una autobiografía como alternativa investigativa inaugura la posibilidad de construir saber escolar desde el relato propio, un ejercicio consciente hacia la creación de una obra pedagógica.

Para las ciencias sociales y humanas, en una apuesta desde la perspectiva crítica, hay infinitas posibilidades de pensamiento, y con ellas la acción y el lenguaje que facilita la transformación de una realidad concreta. No hay que buscar prototipos que salven a la humanidad y la ubiquen en la manida igualdad, puesto que en la grafía (escritura) esta la obra, de muchas voces, de diversas experiencias que han sabido nombrar en sus particularidades las formas de acercarse al mundo del conocimiento y de crear en esas experiencias formas de subjetivación únicas; entonces, las preguntas por los acontecimientos narrativos de la educación son ¿cómo no volvernos un remedo de la historia del pensamiento? ¿cuáles son las obras que ha construido la escuela desde sus sujetos presentes? ¿cuál es la vida que construye cada profesor como obra pedagógica? Frente a estos interrogantes, considero que la obra está en construcción, y va adquiriendo fuerza y concreción en la práctica pedagógica y en la lección que se elabora cada día con la artesanía del lento cuidado que poseen las manos de quien la crea, una *poiesis* de la pedagogía. Entonces, ¿cómo construyo la obra que, como maestra convierto en saber escolar? ¿Qué y cómo se ha fundado dicho saber en el contexto y cómo éste se nombra para dar paso a otra forma de conocimiento?

Para escribir un relato de experiencias propio de una práctica pedagógica y, a su vez haga pública las voces y pensamientos de otros es importante buscar en la misma historia quienes nos han posibilitado el pensamiento y construir con la duda o la creación de relatos otra historia de pensamiento, porque en la historia del pensamiento humano está puesta la fundación del conocimiento y la cultura.

2 LA ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA EN PERSPECTIVA DE AUTOR

2.1 La escritura de la autobiografía y la escritura de la historia

Georg Misch, se dio a la tarea de reconstruir la historia de la autobiografía desde la antigüedad, pero, tras su muerte fueron sus discípulos quienes se encargaron de consolidar y finalizar estos estudios que, abarcaron hasta finales del siglo XIX. Entre ellos, los estudios sobre la autocomprensión del individuo de Gregory Bateson, (1998); los estudios de Anna Roberson Burr (1909) que consistieron en un análisis sobre 260 autobiografías que clasificó en 24 oficios distintos, lo que condujo a establecer una estadística que situó el ejercicio autobiográfico en una dispersión, esto no logró fijar con exactitud las características del sujeto autor; es decir, dio a entender que el ejercicio de escritura autobiográfica no es característico de un único tipo de sujeto. Adicional a estos dos estudios, fueron importantes, también, los aportes de Wayne Shumaker (1954) que destacaron la concepción de una historia del género autobiográfico que implicaba definirla y que ello, permitiera clasificarla desde unas características propias y no de manera arbitraria. Las publicaciones de varios estudios sobre la autobiografía han abierto caminos para las diversas comprensiones y problematizaciones del concepto y, desde este punto de vista, la autobiografía se ha convertido en el centro de debate para varias disciplinas, entre ellas la literatura y la filosofía y, hoy por hoy, el concepto se ha movido en el campo de las ciencias sociales desde la óptica de la investigación cualitativa. Este primer referente ha hecho parte de varios estados del arte de las investigaciones autobiográficas. Son ellos quizá, los puntos en los que muchas investigaciones coinciden. No podríamos mencionarlos sin otros dos autores que, además del referente consolidan parte de los conceptos fundamentales como son los aportes a la ciencia histórica: Vico y Dilthey

2.2 De Giambattista Vico a Wilhelm Dilthey y los aportes de la ciencia histórica

Una forma de construir y amalgamar un aporte a las investigaciones que abarcan las *Ciencias del Espíritu*, aquellas, según Wilhelm Dilthey “tienen por objeto la realidad histórico-social”. (2015, p. 62) son las prácticas de la escritura de sí.

Dichas ciencias se constituyen como un mundo singular, como una unidad real, en tanto son una existencia autónoma que piensa y produce saberes y, además, es susceptible de dominación en las relaciones con la sociedad. Las *ciencias del espíritu* no son naturales, son parte fundamental de la configuración del pensamiento humano, son aquellas que tienen como elemento central al individuo, que cooperan en el conjunto maravillosamente complejo de la historia de las sociedades en las que cada sujeto aporta su mundo, como existencia autónoma.

El individuo es, para Dilthey, una unidad psicofísica de vida y, como tal, constituye toda la historia y la experiencia de la vida: el mundo sólo se da en la representación de los individuos y es su historia la que constituye la autobiografía, esa memoria donde puede pensarse una razón de la dignidad humana. Son, de hecho, los procesos antropológicos los que acrecientan el conocimiento sobre la humanidad y les abren caminos a otras relaciones, porque “la captación de la realidad entera de una existencia individual, su descripción natural en su medio histórico representa algo supremo para la

historiografía” (2015). En una autobiografía se logra captar la voluntad de los sujetos, en un recorrido histórico que expone de manera pura una realidad edificada en un relato genuino y espontáneo que solo la narrativa concede al dar la palabra.

Para Dilthey (2015), la memoria de los seres humanos ha permitido develar existencias individuales dignas de ser recordadas y estudiadas para construir una ciencia histórica, ciencia que tuvo su punto de partida en objetividades y sucesos universales y cronológicos de la historia. Un hecho histórico marca un tipo de objetividad para la humanidad, no obstante, el relato de vida logra configurar procesos de subjetivación que dan lugar a nuevas formas de comprender el sentido de lo humano. Por tanto, más que mostrar la representación de una vida es también sabernos nombrar en una subjetividad que, como un conjunto de procesos, bien sean personales, profesionales, históricos, sociales y políticos han dado lugar a una configuración.

Por ello, la configuración histórica no se trata solo de cierto tipo y conjunto de objetividades, ni reglas fijas o acumulación de datos, la configuración histórica de una época es consolidación y representación de las vidas que la han trazado, por lo que es fundamental traer a la reflexión lo que para Dilthey es una apuesta por tomar las autobiografías como referente, pues en ellas encontramos las formas peculiares en que los seres humanos organizamos nuestra experiencia en un momento histórico determinado; es decir, un relato de vida puede mostrarnos el panorama de una época histórica, y para este caso particular la escuela como espacio autónomo que construye un saber.

En este sentido, nuestra propia subjetividad puesta en el relato ya permite darnos una nueva apropiación; somos *persona-je* en tanto que somos efecto de subjetivación, vamos en un devenir como sujetos construyendo identidad narrativa como personajes. Podría yo nombrarme no como sujeto, sino como la deconstrucción que va configurándose en sus procesos de subjetivación, no soy una sustancia, soy una creación ética, una maestra. Ese nombre va más allá de ser sujeto.

El yo no se origina como una conciencia que es consciente de sí misma sino como una responsabilidad hacia el otro, la cual constituye la estructura fundamental (y fundacional) de la subjetividad. El yo no comienza en un acto auto-fundacional sino como una deposición y una sujeción que, simultáneamente, le otorgan una singularidad única, irremplazable. (Loureiro, 2016, p. 48)

Esa es la singularidad de ser La Maestra, el *persona-je*, inicialmente. Pero, la de una pensadora, que asume una posición filosófica frente a su ética profesional, frente a su lugar en el mundo.

Los aportes de Dilthey son importantes en la medida que se relacionan con dos de sus conceptos fundamentales: **vivencia** como forma de **comprensión humana**, y al ser la autobiografía una forma de comprensión se asume una postura filosófica que, en doble vía, es una alternativa a los modelos científicos tradicionales para responder la problemática de mis reflexiones de maestra y cómo se van creando condiciones que hagan posible la construcción de un saber en la escuela. Este espacio escolar se hace vida, se concreta en la viva voz que resuena entre maestro y alumno, allí se va construyendo un aire semántico como diría Emilio Lledó donde el saber se funda como bien cultural propio y singular de la escuela. Lo que pasa en el aula, es sin duda el evento y la aventura más efectiva para concretar un saber. La cotidianidad de la anécdota, las experiencias emergentes del aula, los incidentes críticos y cada acontecer son fundamentos para asumir la práctica como un saber autónomo que nos permite desde el lugar de maestros conjugar las relaciones que se van gestando en la escuela con la sociedad y en esta

medida se convierta en punto de partida y producto de análisis para otras disciplinas escolares. Lograr interpretar la naturaleza de una disciplina escolar no como un ejercicio de transmisión, ni como una adaptación que trata de *bajar* o poner al nivel del estudiante unas ciencias, puesto que éstas no poseen ese tipo de niveles, tanto como trasponer o pasar de un saber sabio a uno enseñado, sino, más bien construir las reglas o condiciones que hacen posible la emergencia y localización de un saber escolar, a partir de unas relaciones con los objetos, estrategias y prácticas que generan sus problematizaciones.

Así se posibilita pensar desde un enfoque o perspectiva autobiográfica unido a las características y prácticas del pensamiento en la enseñanza y conectar los aportes de la tradición alemana que va de Wilhelm Dilthey a Karl J. Weintraub y sus relaciones con un camino historicista y genuino para la sistematización de la práctica pedagógica; permitiendo otras conexiones conceptuales como la propuesta por el filósofo Giambattista Vico que desde los aportes que ha dado su obra *Nueva Ciencia*, conduce a reflexionar el conocimiento desde un ejercicio en solitario y sin moldes metodológicos, es decir, la lectura de la obra viquiana logra para el recorrido y formación de maestros ser un puerto y una pausa, un ancla que nos permite ver con más cuidado y conducir el pensamiento hacia la contemplación creativa de ciencia y arte unidos para que no sea el vacío o la desesperanza que a veces nos han dejado las epistemologías más complejas e incomprensibles. Es la contemplación y la comprensión de un saber que se funda en la escuela para ayudar a otros a formarse en sus mayores virtudes. Por lo que las obras clásicas y sus autores nos devuelven la importancia de su legado, clásicos de la pedagogía y de la filosofía que me habitan y donde, a la manera de una *isla mágica*, como la nombra su prologuista Josep Carner (2012, p. 35) encuentro una posibilidad para la reflexión de la enseñanza y formación humana. Ello se convierte en una forma de legitimar otras posiciones de acuerdo con la comprensión e interpretación que hacemos de su obra, o la utilidad fundamental, no solo como ejercicio de lectura abierta, sino también encontrar las conexiones con otras obras y otros autores clásicos al traerlos al presente del aula, darle a nuestros guiones conjeturales y propuestas de clase formas de relacionar y apropiar otros fundamentos y bienes culturales que posicionen los pensamientos que hoy nos convoca el sistema educativo.

La *Scienza Nuova* se presta más que cualquier otra obra viquiana a ser leída en clave personal, porque en ella está presente una amalgama de pensamientos y de intuiciones dispersas, confusas a veces, y expresadas quizá en un lenguaje no excesivamente claro, puede que incluso desorientador, aunque siempre sugestivo. (Rebollo Espinosa, 2000, p. 162)

Por tanto, la *Ciencia Nueva* de Vico nos incita a no dejar la demostración en una fórmula para la verdad, no hay lugar a una verdad absoluta cuando enseñamos algo a nuestros alumnos, dejar que su pensamiento se componga de múltiples dudas de la existencia y con ella una pedagogía sin recetas, donde el acontecimiento de las problematizaciones, es decir de los pensamientos sean una fuente de inagotable sabiduría. Ese sería un derecho fundamental de la enseñanza, que se va a trasladar a los jóvenes, un derecho a hacerse preguntas, pero que el maestro auxilie y cuide de sus más complejas dudas e interpretaciones. Al respecto Vico (2012) explica que:

todas aquellas dudas, añadidas y juntas, no pueden en modo alguno poner en duda esta única verdad, que debe ser la primera de una Ciencia de tal estilo; pues en tan larga y espesa noche de tinieblas, solo una luz se vislumbra, y es que el mundo de las naciones gentiles fue ciertamente hecho por los hombres, por lo cual ante tal inmenso océano de dudas aparece solo esta tierra pequeñita, en que se pueda detener el pie: que sus principios deberán ser hallados en la

naturaleza de nuestra mente humana y en la fuerza de nuestro entender, (...) a fin de contemplar el sentido común del género humano, como verdadera mente humana de las naciones. (p. 104)

Ese género humano que es la vida de los hombres y mujeres ha de ser un pensamiento fundamental en el aula, Vico, nos deja esa enseñanza en tanto que son los niños y jóvenes quienes han de postergar el saber y fundar las naciones, una manera de dejar claro que nuestras escuelas como bellamente lo enseña Comenio son el *Taller de Humanidad*, y de nación por extensión, porque es en la escuela donde se enseña y aprende de las naciones, “por lo cual cada lengua es suma escuela para la destreza y agilidad de las mentes humanas.” (Vico, 2012) Y al mismo tiempo una escuela del *leer y escribir*

la cual con esas formas sutiles, delicadas, que se llaman letras, afina maravillosamente las fantasías de los muchachos, quienes al leer o escribir cada palabra recorren los elementos del abecedario, recogen de él la letra que les conviene, y componen para leerla o para escribirla y con todo la literatura es más maciza y más estable que el vocabulario, y los números más abstractos que las letras y los sonidos, porque las letras dejan vestigio de impresiones causadas en los ojos, que es el sentido más agudo para aprender y retener; aire son las voces que hieren el oído y se desvanecen; mas el número par o impar, por ejemplo, no toca a ningún sentido en su razón numérica. (p. 112-113)

Porque la enseñanza conduce al conocimiento, la nación se hace desde la escuela, desconocer el legado de las personas y los lugares es un acto de irresponsabilidad ética para la escuela, ésta es la mayor consigna que nos enseña la *Ciencia Nueva: ignari hominumque, locorumque erramus*. [No desconocer ni personas, ni lugares por donde deambulamos] ni su historia, ni como hemos logrado ser los humanos que somos. Hacerlo sería un penoso error de la humanidad.

La obra de la pedagogía clásica que nos ha enseñado Vico se ha compuesto también de un ejercicio autobiográfico que, de forma singular, escribe como solicitud para cumplir con una tarea. Y por ello es importante ponerlo en este escenario conceptual que estoy trazando. Vico, en su libro *Autobiografía* nos da muestras de su ingenio y modestia presentando en tercera persona su vida y testimonio intelectual:

El señor Giambattista Vico nació en Nápoles el año 1670 de honestos padres, los cuales dejaron una muy buena fama de sí mismos. El padre era de humor alegre, la madre de temperamento bastante melancólico, y así ambos contribuyeron a la naturaleza de este hijo suyo, de forma que de niño fue de gran vivacidad e inquieto. (Vico, 1998, p. 81)

Traer a Vico al presente es aceptar que su obra es una invitación a desprendernos de lo demostrativo y cultivar el ingenio como facultad para descubrir algo, en este caso es el autobiógrafo quien usa su relato para nombrarse y conocer el mundo que solo él es capaz de crear. Porque como lo plantea “el único mundo creado enteramente por el hombre es el mundo de la historia” (1995, p. 361) porque es además el mundo propiamente humano.

2.2. La autobiografía entendida como género en la historia

El concepto de la autobiografía como género se ha centrado en el sujeto y en el autor que es reconocido por su obra. En *Huellas del otro. Ética de la autobiografía en la modernidad española*, Ángel Loureiro presenta un estudio que puede entenderse como un giro en el que la autobiografía pasa de ser “una reproducción o representación de una vida a la idea de autobiografía como acto performativo, como la recreación del yo en el acto de la escritura autobiográfica” (2016, p. 25). Así explica Loureiro la construcción del concepto

como género y se apoya en los aportes de Georges Gusdorf (1991), quien explícitamente la nombra como tal, y que ha marcado su historia desde obras como las *Confesiones* de San Agustín, *Las confesiones* de Rousseau y la *Apología pro Vita Sua* de John Henry Newman, hasta llegar a autores como André Gide, con su obra *Si la semilla no muere*, publicada en 1924. Valga anotar que la bibliografía de Gide condensa varias obras consideradas afines con el género autobiográfico como su diario íntimo, *Et nunc manet in te*, en el que narra la relación con su esposa Madeleine, a quien el mismo Gide llama el “drama secreto” de su vida.

Toda obra autobiográfica reviste un carácter de confesión que busca también develar un discurso que no necesariamente se debe asumir como una verdad, pero tampoco como falsedad o ficción, sino como afectación y condición de posibilidad para la constitución de un sujeto. A partir de la afectación que los otros le otorgan al sujeto que se narra y como acto de auto-creación engendra una promesa de verdad.

En la autobiografía se exagera la búsqueda del encuentro consigo mismo: la apariencia del espejo confronta al narrador en una fascinación indudable de Narciso; sin embargo, la autobiografía como acto ético conecta la escritura de sí con una responsabilidad frente a los otros; dicho de otra manera, una autobiografía no se centra en un recuento o reproducción de un pasado, no busca la exhibición del yo, la autobiografía es la respuesta de una vida frente a los otros en tanto que es responsabilidad del otro atender a esa historia, porque no se trata de escribir para el otro, se trata de prestar atención a las trazas que el otro ha dejado inscritas en la subjetividad de quien se narra:

El relato de una vida —sea el publicado, el narrado verbalmente, o el que elaboramos continuamente en nuestras mentes como forma de auto-comprendernos— está marcado por la presencia invisible no sólo de ese otro cuyas exigencias son el germen de nuestra identidad, sino también de los otros en los que no podemos dejar de pensar cuando escribimos o (nos) narramos nuestra historia (Loureiro, 2016, p. 17)

De esta manera, la autobiografía se convierte, además, en una responsabilidad ética compartida, tanto de quien cuenta la vida, como de su intérprete lector.

2.3 La autobiografía como ejercicio de formación intelectual del autor literario

En los casos en los que el autor de una autobiografía asume un distanciamiento, los procesos son distintos, el lector es quien, de cierta manera, se siente seducido por una historia reveladora que asume estrategias de enunciación ficticia, pero, en los cuales sigue el contrato de lectura que guarda un punto de vista muy alejado de la situación en primera persona; es el caso de la obra “El traidor” de André Gorz. En el prólogo Jean Paul Sartre afirma que:

Cuando yo era niño conversaba demasiado, me decían: “cállate, hilo de agua tibia”. Un hilo de agua tibia correrá ante ustedes: estará hecho con largas frases sinuosas, como orugas, cortadas por paréntesis, hinchadas por las presiones retrospectivas que han engendrado, tachadas por escrúpulos y arrepentimientos, bruscamente interrumpidas por saltos hacia adelante. (...) Son transformadas continuamente. (Sartre, 1990, p. 14)

El ejercicio que presenta Sartre en este prólogo es un verdadero elogio al autor, por su elocuencia, su capacidad de análisis y su prolija sabiduría, de espíritu crítico y a la vez destructivo, en una palabra, un intelectual. (p. 29).

Habituados a los ejercicios del espíritu, creemos, desde las primeras palabras, haber atrapado el movimiento de este pensamiento, la intención que preside la construcción de un párrafo: esos

avances rápidos, esas conjeturas implícitas, esas previsiones nos permiten comúnmente comprender el curso del mundo y los actos de los hombres. (Sartre, 1990, p. 15)

Por esto, la obra autobiográfica de Gorz, es una de las que con majestuosidad, puede nombrarnos un ejemplo de aquel “punto de vista necesario” que nos menciona Weintraub (1991), de la mano de la “interpretación retrospectiva” que logra con su obra y pone en orden su pasado en el presente. Así narra, desde la tercera persona Gorz:

Creyó que podría vivir el día en que hubiera encontrado respuesta a esta pregunta: ¿cuánto, cómo, por qué podría tener un sentido su vida? (...) Descubrió que cuando un hombre es incapaz de vivir, o cuando la vida no tiene sentido para él, se inventa este recurso: escribir acerca del sinsentido de la vida, buscar el porqué, las causas, demostrar que no hay salidas, salvo una: la demostración de ellos y los recursos que ofrece contra la experiencia que desmiente. (Gorz, 1990, p. 46)

En esta obra, dice Sartre refiriéndose al autor “que su educación le ha proporcionado algunos complejos: su madre quiso hacer de él ese otro que en parte se ha transformado” (Sartre, 1990, p. 37) y es esa idea de cambio que surge a partir de la educación, la que en muchas de las autobiografías se quiere ampliar y describir por parte de sus autores. Para Gorz en cada sociedad, el acto de escribir, es en muchos sujetos una realización posible.

No creo, sin embargo, que escribir sea la total realización del hombre. Pero es, en cada sociedad, para algunos hombres, la única realización posible. Para algunos, incapaces de ignorar que portan en sí mismos una herida definitiva; algo que pasó en sus vidas los hacen capaces de reconocerse en la realidad de la figura que sus actos dibujan (...) Somos gentes que no pueden soportar la realidad que producen “a pesar de ellos”, y la contestan y compensan con una enorme y frecuentemente admirable producción imaginativa. (Gorz, 1990, p. 286, 288)

Es la producción imaginativa que muchos escritores han usado para la escritura literaria que da el relato de su vida personal. Entender la autobiografía como el significado de una vida y del que hace constancia un escritor sobre su propia experiencia vivida nos ubica en un terreno demasiado amplio, al mismo tiempo que entender su género dentro de la poesía con el elemento primordial que es la subjetividad de un individuo, y que no por ello se habla de una vida en su estructura, sino más bien, parte de una percepción de la vida íntima y personal.

No es una brevedad o un resumen o quizá una idea de haber vivido. Y en su extensión, puede convertirse en un documento histórico o producto de una creación literaria personal y transformadora como es el caso de Gorz.

Henry Adams, escritor de una autobiografía, que centra su atención en el proceso de educación, afirma:

De la cuna a la tumba, este problema de hacer pasar el orden a través del caos, la dirección a través del espacio, la disciplina a través de la libertad, la unidad a través de la multiplicidad, siempre ha sido y debe ser la tarea de la educación, ya que es la moral de la religión, la filosofía, la ciencia, arte, política y economía; pero la voluntad de un niño es su vida, y muere cuando se rompe, como el potro muere en un arnés, tomando una nueva naturaleza al volverse manso³. (Adams, 1918, p. 65)

La autobiografía de Adams es un recorrido por su formación, en parte de Norteamérica y Europa y cómo a través de ella pudo concederle a la educación el fundamento para una vida, acontecer la sinestesia pasando por cada sentido de su cuerpo, cuando él mismo en algunos pasajes, de su retrospectiva en la juventud describía como embriaguez (Adams, 1918, p. 93). Situación que también padeció en medio de comparaciones y experiencias

de frustración. George May (1979) muestra desde la mirada de Adams, una concepción de autobiografía como un esfuerzo por lograr en el relato un ordenamiento tanto histórico como racional y riguroso, pero fundamentalmente, un distanciamiento como historiador. “El empleo de la tercera persona no es más que uno de los procedimientos visibles puestos en marcha por Adams a fin de crear una distancia entre el objeto y el sujeto, entre el personaje contado y el que cuenta” (p. 66)

Así narra parte de su experiencia con los viajes que realizó y que cuenta de manera fascinante en su autobiografía, en tanto que, cada parte de su relato es en sí una experiencia de aprendizaje.

Al chico le gustó bastante. En Trenton, el tren lo subió a un vapor que lo llevó a Filadelfia, donde olió otras variedades de la vida de la ciudad; luego otra vez en barco a Chester y en tren a Havre de Grace; en barco a Baltimore y de allí en tren a Washington. Este era el viaje que recordaba. El viaje real puede haber sido bastante diferente, pero el viaje real no tiene ningún interés en la educación. La memoria era todo lo que importaba; y lo que más le sorprendió, para permanecer fresco en su mente durante toda su vida, fue el cambio repentino que se produjo en el mundo al entrar en un Estado esclavista. Tomó la educación políticamente. (Adams, 1918, p. 56)

Por tanto, la autobiografía en el campo literario, no es estrictamente una estructura narrativa en primera persona; tal como lo presentan Gorz y Adams son relatos literarios personales que crean una forma distinta de autorreferencialidad.

En el libro *Autobiografía de Marilyn Monroe* de Rafael Reig se presenta otro tipo de estructura, paradójicamente lleva por título *Autobiografía*, sin que haya sido ella -Marilyn- quien la haya escrito, no obstante, su relato es personal, directo y condensado a partir de la recopilación de sus entrevistas. Es la voz de Monroe que se encuentra en primera persona. Pero, es una obra literaria establecida en el género novela; es una pieza literaria que reconstruye a partir de unos datos la ficción de la vida de Marilyn, en la investigación Reig afirma que es una novela producto de una invención propia, pero cuando llegó a conocer las entrevistas reales, se sorprendió de ver que la vida de la actriz era muy similar a la obra que él había recreado. Con una estructura distinta, que no deja de ser un ejercicio narrativo de autorreferencialidad, como si el autor hiciera las veces de recopilador, esta es otra forma de comprender la condición humana a partir de un ejercicio de ficción que da a luz elementos reales de una vida, porque incluso esta novela presenta algunos de los poemas que Monroe escribió y algunas de las cartas que su madre le hacía llegar. Quizá, lo complejo es ubicar esta obra en un género preciso, pero, no deja de tener toda la grandiosa característica de ser un relato de vida narrado en primera persona. Una reconstrucción a partir de cartas, entrevistas, poemas y otros relatos de su vida.

Algunos hombres me invitan a pasar fines de semana en los lugares más pintorescos: pescando en un lago en Nevada, en una mina de carbón «con todos los muchachos», en un vagón de tren.
¿Qué siento? ¡Pánico! ¿Qué quiere usted que sienta?
Por supuesto que sí, por supuesto que hay un motivo en particular: mi vida, mi propia vida. Mi vida está en peligro, ¿le parece a usted poco?
Muy fácil, todos ellos no esperan nada más que una señal para saltar sobre mí.
Por ejemplo, yo no soy rubia. No soy rubia por completo, ya sabe lo que quiero decir. Se lo confieso a usted, pero en secreto. (Reig, 2005, p. 228)

En sus poemas se alcanza a entrever como a través de la figuración sigue estando una mujer que narra su propia vida a partir de ese poético estado de reflexión.

Lo que quiero contar/es lo que tengo en la cabeza/platos sucios/deseos sucios/flotando/alrededor/antes de que yo/muera. MARILYN MONROE. Poema garabateado para Norman Rosten en los años cincuenta. (Reig, 2005, p. 21)

Tanto la obra literaria o la autobiografía de ficción, creada por su propio autor como una obra de ficción autorreferencial donde recrean un personaje real en un mundo verosímil, son muestras geniales de formatos autobiográficos en el campo de la literatura. Quizá el campo que más problemáticas ha presentado al definirla como un género menor, pero que en condiciones distintas muestra una intención similar al que pretende la escritura de sí. Autores que reconstruyen la vida de otros a partir de hechos reales, otros que con su firma inventan una ficción de su vida a partir de la invención de un personaje, y están quienes de forma directa hacen parte de ese relato de vida con el cual desean poner en el centro su formación y la forma como la literatura y la cultura les ha permitido crear otros mundos.

Retomando las obras autobiográficas de escritores literarios, Borges, es uno de los autores latinoamericanos más importantes del siglo XX, y su autobiografía es un claro ejemplo de precisión y concreción a la hora de escribir un relato de vida con profunda sabiduría. El libro fue publicado en su primera versión en inglés y pasó a la edición en español con el título de *Un ensayo autobiográfico con imágenes de su vida*. Todo un Maestro de la prosa y la poesía como ha sido llamado por la crítica. Un autor con inmensa capacidad de reconocer en la lectura autónoma y rigurosa y, en su familia, la influencia en su proceso formativo.

Mi padre era muy inteligente y como todos los hombres inteligentes muy bondadoso (...) Él me reveló el poder de la poesía: el hecho de que las palabras sean no sólo un medio de comunicación sino símbolos mágicos y música. (...) Creo que heredé de mi madre la cualidad de pensar lo mejor de la gente, y su fuerte sentido de la amistad. (Borges, 1999, p. 14)

En esta obra se puede notar una muestra de la maestría que tiene la escritura autobiográfica con un lenguaje y una referencialidad modestas; con precisión, el autor desarrolla, en su ensayo, un recorrido formativo desde su infancia hasta su madurez y finaliza con la misma sencillez y genialidad su proyección hacia una alcanzable felicidad que en cualquier momento nos puede ocurrir. “A mi edad, uno debe ser consciente de sus límites, pues este conocimiento puede conducir a la felicidad (...) Ya no considero que la felicidad es inalcanzable”. (p. 97)

Para Lovecraft, escritor de un corto relato autobiográfico, la mayor dificultad para escribir sobre él era tener algo importante que decir. Su texto autobiográfico, breve, se titula *Algunas notas sobre algo que no existe*, como pasó con Borges, cuenta la influencia temprana que tuvo para él la lectura y el acompañamiento de su familia.

Cuando tenía seis años conocí la mitología griega y romana a través de varias publicaciones populares juveniles, y fui profundamente influido por ella (...) A la edad de casi ocho años adquirí un fuerte interés por las ciencias, que surgió sin duda de las ilustraciones de aspecto misterioso de «Instrumentos filosóficos y científicos» (Lovecraft, 1943, p. 8-9)

Más adelante por problemas de salud, no pudo asistir a la universidad, lo cual no fue impedimento para seguir sus estudios al lado de su familia, especialmente, de la mano de un tío médico, quién lo ayudaría a suplir esta carencia. Fue pasando su interés en las ciencias hacia la literatura. Se unió a una organización de literatos que influyó notoriamente en su escritura de ficción, encontrando en su círculo a grandes escritores y que lo condujeran a lo que él llamó *expresión literaria seria*, aspirando, siempre, a mejorar su escritura.

Por otro lado, hay en los estudios sobre la autobiografía como género literario, múltiples obras, entre las cuales, hoy día algunas son llamadas autoficción, usando el carácter verosímil que trae consigo la obra literaria para crear vecindades con la autobiografía. Autores recientes como Javier Cercas, Amelie Nothomb, Thomas Bernhard, Delphine De Vigan, Marguerite Duras y otras no tan nombradas y con obras menos prolijas son Tara Westover y Donna Williams que, sin duda han sido muy valorados por la crítica, crearon obras que no se presentan como una autobiografía propiamente dicha; es decir, que su título no anuncia explícitamente este género, sino que en su estructura está contenido todo el universo autobiográfico del autor, que como narrador y personaje son notables. Hay también un legado de grandes autores y literatos, que nos han permitido conocer su formación a través de las autobiografías como relatos íntimos en los cuales, se narra un proceso de formación académica e intelectual. Arthur Schnitzler, fue uno de los que en su obra autobiográfica, narra sus recuerdos de juventud y experiencias de formación; desde muy pequeño estuvo acompañado de su padre, un médico muy reconocido. Sus historias recorren, desde su infancia, el acercamiento a los saberes, concentrándose en las vicisitudes de juventud. Es una historia llena de personajes, amigos, amores de juventud, familiares, y maestros. Su proceso de cómo fue transformándose en un escritor, es gracias a sus registros de diario y los que él también llamó testimonios, éstos, junto con las cartas, fueron el insumo para su obra *Juventud en Viena* publicada a mediados del siglo XX.

Parte de la estructura y sentido de la escritura de Schnitzler es nombrar en su obra autobiográfica, diarios, testimonios y epístolas como géneros afines a esa historia personal. Por ello, es importante trazar un límite y definir unos aspectos claros y significativos de una vida para ser contada como parte importante de una experiencia. Para Weintraub, (1991) el diario, la carta, los anales y la crónica, son consideradas interpretaciones momentáneas de la vida, en tanto que son recuerdos del pasado, sin un mayor alcance; no obstante, traen una mirada retrospectiva, como lo usa Schnitzler, permiten poner en el presente su pasado contado en los diarios y cartas. Así se logra una combinación fascinante, que trasciende el concepto de diario como relato de un día, puesto que su alcance va más allá del resultado de ese día, o de un momento breve, al ser formas compuestas, la narración se convierte en una unidad enriquecida por otras formas literarias, lo que consolida un relato perdurable en el tiempo, en la vida y en su formación como escritor y demuestra que los elementos formales pueden tener propósitos e intenciones distintas.

Son varios los autores, que sobresalen por un estilo autobiográfico en sus obras y no obstante, desde el anuncio de sus títulos le dan un carácter y una clasificación específica, es decir, como ejercicios afines: el diario, los testimonios, las notas, las confesiones y las apologías pertenecen al género; de acuerdo a la intención marcan su lugar en lo autobiográfico. Todos estos autores, han escrito su relato y experiencia de vida a partir de estos ejercicios afines con lo autobiográfico; hay quienes se van por la escritura de las apologías, o los testimonios; y algunos, usan la autoficción, también como forma de autorreferencialidad. En cada caso hay intenciones y sentidos distintos para el campo literario, y obviamente, para sus escritores. Lo que hay que entender como un aspecto singular de la autobiografía, en el género literario, es que ella narra experiencias, no necesariamente, hechos cronológicos y continuos; y en ese sentido toma fuerza otra relación conceptual con el acontecimiento. Sin embargo, en el campo de la literatura, no se ha dicho la última palabra y siguen siendo discusiones de largo alcance.

2.4 Experiencia y pensamiento los aportes de la filosofía al estudio de la autobiografía

La región conceptual de la autobiografía como género logra que su lugar en el campo filosófico adquiera también importancia, en tanto que hacer historia a través de la autobiografía permite entender elementos de la filosofía que podrían ayudar en su consolidación como concepto interdisciplinar y hacer conciencia de ella en el campo donde se le aplique, puesto que una autobiografía podría describirse desde la experiencia como la descolocación de un individuo en su ser más profundo, es una desnudez que exhibe sin narcisismo, ni megalomanía las circunstancias en las que la experiencia personal se pone en el lugar de pensamiento. De ahí que, si a ella no se acompaña el saber y la experiencia que, como señala Michel Foucault, (2008) es una fabricación propia, quizá no sea posible entenderla como un ejercicio de pensamiento. Traer a Foucault a la discusión de los estudios autobiográficos, es desde cualquier ángulo, un ejercicio arriesgado; no obstante, de eso mismo se trata conjugar la experiencia y el pensamiento como condiciones de posibilidad para que el acontecimiento instaure una transformación en las relaciones entre el yo y su experiencia hacia su materialidad o si se quiere decir de otro modo, como elementos que amplían, y dan fuerza a las relaciones que permiten definir un ejercicio autobiográfico desde la mirada filosófica. Se ha hecho referencia a que la autobiografía narra experiencias, y que por tanto, esto le concede una relación conceptual con el acontecimiento. Garavito, (s.f.) en una recopilación que aun no se publica, recoge las conferencias que dictó sobre el pensamiento foucaultiano y plantea que el acontecimiento presenta una serie de características que, elegidas de manera adecuada nos pueden permitir una reconceptualización y apropiación de sentido para los estudios autobiográficos. La primera característica es que es paradójico, en tanto que es impersonal y preindividual, es decir que sucede por fuera de nosotros, y se vale por sí mismo; pero somos nosotros mismos quienes lo encarnamos. En segundo lugar, el acontecimiento se selecciona en su acontecer, es decir, su realización está en el afuera que se representa como una herida, ésta es su tercera característica, ser una herida que no sana, una grieta que aparece en el silencio del afuera. Garavito la nombra como la grieta silenciosa, el afuera. Y ella se abre hasta que el yo se encarna en ella, la incorpora. Somos entonces, el acontecimiento del afuera, de la grieta, de la herida. El acontecimiento es una herida que encarnamos para ser otros.

Para resumir: a) el acontecimiento (insiste) se efectúa a través de nosotros. A pesar de existir antes que nosotros —por ejemplo, la muerte— a pesar de ser preindividuales e impersonales los acontecimientos se efectúan en nosotros. Por lo tanto, tienen una efectuación en el estado de cosas, en lo que acontece. Hay un nosotros a la espera de ser seleccionado, no cualquiera; b) Eso no quiere decir que no haya un mundo del acontecimiento que vale por sí mismo. Por lo tanto, a pesar de que se encarna en un estado de cosas —desde el punto de vista de la representación y la identidad— el acontecimiento se libera del estado de cosas —como se diferencia— por eso es impersonal y pre-individual. En ese caso, se afirma en el afuera de la representación como una herida. (Garavito, s.f., p. 155)

Al respecto, ¿qué sujeto es digno del acontecimiento y capaz de inmolar su yo en esa herida? este es el punto en el que la autobiografía, puede atender a sus dilemas: lo primero es el *sujeto autor* que determina y es determinado por el acontecimiento. Para ello, viene lo segundo y es *el lugar* donde se selecciona el acontecimiento y el gesto, todas estas características conducen al sujeto a acontecer y encarnar el acontecimiento hasta llegar a la *transmutación*. El cambio que conduce a un sentido. Cada

acontecimiento, sea un ser, una obra, una ley, una práctica, cualquier discurso que se constituya como tal, trae consigo su sentido. El sentido del yo en el acontecimiento es lo autobiográfico; la vida narrada como obra de arte, un relato que a través de la experiencia se transforma en cultura por un ejercicio de pensamiento.

Dice Foucault (1971) que ser acontecimiento “trata de cesuras que rompen el instante y dispersan al sujeto en una pluralidad de posibles posiciones y funciones. (p. 41) y por ello la fabricación de la experiencia logra esa transformación de pensamiento en cultura. Por tanto, desde una perspectiva filosófica, la autobiografía se convierte en ejercicio de pensamiento de un sujeto que ha acontecido y permanecido en unos lugares que le han hecho cambiar a sí mismo y a los que con él están. Es el recorrido de un pensamiento humano que, capaz de construir conocimiento desde una mirada propia de la experiencia con el saber y su producción. Hay un mundo interior en cada uno de nosotros que, narrado como figuración y en clave personal convertimos en obra, al igual que los acontecimientos de nuestra experiencia profesional permiten ser condición de posibilidad de saber. En nuestra vida se halla presente un pensamiento, una intuición, una respuesta a nosotros mismos. Así, tanto pensamiento como experiencia son equivalentes, puesto que, con ambos, el ser humano se constituye sujeto de conocimiento, sujeto social y sujeto ético. Dice Foucault, (2018)

Por pensamiento entiendo lo que instaura, en sus diferentes formas posibles, el juego de lo verdadero y de lo falso, y que en consecuencia constituye al ser humano como sujeto de conocimiento; lo que funda la aceptación o el rechazo de la regla y constituye al ser humano como sujeto social y jurídico; lo que instaura la relación del individuo consigo mismo y con los demás, y constituye al ser humano como sujeto ético. (Citado por Castro, p. 685)

En esta relación uso el concepto de experiencia de sí, y desde la perspectiva de ficción que plantea Foucault, dicha experiencia es algo que se fabrica para sí mismo, que no existe antes, pero existirá luego de su fabricación. Ello, da lugar al acontecimiento como creación, como la aventura y, nos da a entender el sentido del riesgo, de lo nuevo y de lo que está aconteciendo en la actualidad. Como dice Agamben “un compromiso irresistible del sujeto en la aventura que le sucede” (2018, p. 20) un encuentro con el mundo, con el presente y consigo mismo; una aventura de ser acontecimiento en la construcción de conocimiento, que conduce a profundizar y comprender un discurso para una historia de la humanidad. Y anuda Foucault:

Son las mismas cosas y los acontecimientos los que se hacen insensiblemente discurso desplegando el secreto de su propia esencia. El discurso no es apenas más que la reverberación de una verdad que nace ante sus propios ojos; y cuando todo puede finalmente tomar la forma del discurso, cuando todo puede decirse y cuando puede decirse el discurso a propósito de todo, es porque todas las cosas, habiendo manifestado e intercambiado sus sentidos, pueden volverse a la interioridad silenciosa de la conciencia de sí. (1971, p. 34)

De nuevo, insistir en la relación entre el pensamiento y la experiencia como condiciones que posibilitan el acontecimiento, van dando lugar a una forma de trabajo histórico – filosófico. Por esto, una filosofía del acontecimiento es una posibilidad de pensar distinto, es decir, no se inscribe aquí la noción de acontecer como un ejercicio de causa-efecto, sino como unas condiciones que hacen posible su aparición. En el caso de un estudio autobiográfico como acontecimiento, se asume la escritura de sí como una transformación, que, si bien no es un cambio, es una fabricación que hace que nuestro recorrido no sea una flecha que tiene punto de llegada, sino desvíos que no definen qué somos, porque como dice Foucault, no somos los mismos luego de la escritura. El acontecimiento que da la escritura de sí es un compromiso de vida que nos permite ser

distintos en el proceso mismo de narrarse. Es hacer de la vida nuestra propia obra de arte sin imponerse una idea perfeccionista, sino el arte relacionado con la vida. “Esta transformación de uno mismo por el propio conocimiento es, creo, algo más cercano a la experiencia estética. ¿Por qué trabajaría un pintor si no es transformado por su pintura?” (1994, p. 374) Esto en la filosofía foucaultiana es que ciertos inventos culturales de la humanidad, como la escritura, ayudan a constituir puntos de vista, y esto nos permite entender lo que pasa en el presente y analizarlo, quizá, transformarlo, como ocurre con algunos de los fundamentos más importantes de la ética y su relación con la estética de la existencia.

En esta medida, la escritura de sí como experiencia estética es posible que se vea transformada en una obra, en una práctica de la creatividad, porque debe ser posible, volviendo a Foucault “conectar el tipo de relación que uno tiene hacia sí mismo, con la actividad creativa” (2012, p. 62) y dicha creación es un acto político y como tal viene del esfuerzo de sí mismos por conocerse, una preocupación de sí como principio del alma, buscar para el espíritu una certeza, pero a la vez, un cuidado del alma, puesto que ésta se conoce en la contemplación de una mirada atenta a sí mismos, como un espejo que nos permite ver (no en el sentido de la reproducción abominable planteada por Borges) sino, contemplar el elemento divino para descubrir reglas que fundan la conducta y la acción política que solo se logra cuando el alma se esfuerza por conocerse a sí misma.

2.5 La autobiografía como obra pedagógica

Dice Aristóteles que crear a través de la palabra permite engendrar arte, es decir el arte de la poética es la palabra que crea. Creación viene siendo el lugar donde algo surge proveniente del ingenio de un individuo. Entonces, la creación que permite la palabra es la *poiesis*. En un ejercicio de escritura autobiográfica hay pensamiento y creación. En un ejercicio de escritura autobiográfica de una maestra hay pensamiento, creación, experiencia y saberes; y también enseñanza. Podría nombrarse este proceso un camino hacia la creación de una obra. Una obra que se engendra a través del recorrido y el ingenio de un relato de vida. La vida es un término que se pronuncia y pasa desapercibido porque es en sí una palabra desgastada y que se abandona a la suerte de cada uno de los lugares donde es pronunciada. La vida es una lucecita, diría el personaje de un cuento bellissimo de Fuenmayor llamado *¿Qué es la vida?* Un relato de vida es la creación del proceso de subjetivación de un individuo narrado e interpretado en el presente. Es otra realidad, porque al ser una narración de un recorrido en el presente, ese criterio ontológico le permite ser otra historia, una obra. Y si es un sujeto en primera persona quien lo narra, si es un asunto autorreferencial y autobiográfico, esta obra es la creación de sí que en medio del relato se construye otra interpretación de la realidad. Pero, si, además, es una obra autobiográfica de una maestra, es en sí un acontecimiento de una realidad escolar, de una vida consagrada al arte de la enseñanza y cómo ese recorrido y sus emergencias en una vida consolidan una obra para la educación. En sí una obra autobiográfica que va asumiendo un camino consciente de lo que en la escuela ha sucedido y lo que le ha hecho suceder la educación es una obra pedagógica.

Para Chul Han, una obra es “el lugar que gesta, recibe y encarna el acontecimiento de la verdad.” (2015, p. 185). Pero, este acontecimiento que nombra el autor encarna en la práctica y en la obra una verdad subjetiva, una creación que nace del amor y la belleza que hemos vivido al lado de quienes nos han educado y formado para ser hoy quien también cumple esa tarea de educar como acto estético y acontecimiento de saber. ¿Por qué un acto estético y un acontecimiento de saber conducen a formar una obra

pedagógica? Eros es la fuerza que nos permite acercarnos a los demás para cuidarlos y amarlos, pero no solo a los demás, sino a las acciones que emprendemos con lo que nuestra experiencia, formación y saberes nos permiten. Somos los cuidadores de un legado de humanidad, por tanto, es fundamental para la escuela y sus maestros proteger el saber, ese que nos permite hablar de algo desde nuestra experiencia, apropiación y transformación que logra en las personas. Amar el saber es contemplar a Eros a través del conocimiento, es sentir que el alma vibra y retumba en nuestro pensamiento para desear siempre contemplar el estado de placer que nos produce la herencia de las letras y las artes. “Al contemplar lo bello, el Eros despierta en el alma una fuerza engendradora. Por eso se llama «engendrar en lo bello». (Han, 2015, pág. 181) Enseñar es un acto conducido por Eros, que lo convierte en acto político. “La política que se deja conducir por el Eros es una política de lo bello. El Eros, al ser una divinidad, otorga al pensar una consagración.” (p. 182)

En esa belleza que sentimos en nuestra alma cuando ejercemos la tarea de educar se despierta el Eros. Enseñar es un acto político, pero, también de amor, de entrega y, por tanto, de pasión. Se va produciendo una enorme emoción y una casi revelación de sincera alegría, cuando un estudiante responde a una pregunta con certeza y expectativa: “no sé, profe”. En esa expresión se esconde el entusiasmo de enseñar. Saber que nuestra presencia en el aula puede contribuir a que él y ella aprendan eso que no sabe es un acto de profundo amor y entrega. Dar saber es extender la inmortalidad del conocimiento. Algunos autores y estudiosos de la educación buscan la justificación de la enseñanza como un ejercicio de vocación que imposibilita y a la vez desacredita a quien no la tenga. Decir que no se tiene vocación para enseñar es decir que estás impedido. Pero ¿qué es la vocación sino un profundo amor por el saber, lograr que se extienda hacia los otros? “Sin Eros, el pensar se degrada a «mero trabajar». El trabajo, que es opuesto al Eros, profana y deshechiza el pensar.” (Han, 2015, p. 183). Pensar es un ejercicio de amor por la duda y la sospecha, es la fidelidad que le otorgamos al saber.

Entonces, en este acto de amor, que engendra belleza hay un acto político que engendra leyes que conducen la ética. Es aquí donde se conecta la filosofía de Heidegger al decir que el Eros no es precisamente una conexión con lo estético, sino con lo ontológico, que en este sentido es el *ser*. Comprendiendo el ser es que se vive un acto ético con el Eros y en esa medida con lo estético. Y ahí es donde surge la verdad, una verdad se manifiesta en obra, dice el filósofo. Y como obra es estética y bella por eso hace parte del acontecer.

3 DISCUSIÓN

3.1 Un acontecimiento de la enseñanza que nos permite contemplar la belleza de la educación

El acto bello es la transformación de los sujetos en seres pensantes. La obra no es lo bello como producto, sino el acontecer de la formación. Así, llamar a un ejercicio de escritura autobiográfica obra, implica que, en el recorrido del relato, hay un proceso de pensamiento, subjetividad de quien la narra como de transformación para quienes hicieron parte del recorrido educativo y formativo. Una autobiografía como obra pedagógica es posible como ejercicio de creación, pensamiento y transformación, así como es una tarea de sincera y transparente seducción por el saber. Quien como maestra o maestro no despierta en su estudiante el deseo de saber, difícilmente logrará el propósito de la transmisión, de la conversación, del encuentro y el diálogo con el pensamiento. La atención y escucha de un estudiante que desea aprender es una resonancia que engendra nuevos caminos de indagación y reconocimiento a la educación y a quienes están en ese acto educativo que puede bien llamarse pedagógico

porque conduce y direcciona un ejercicio de pensamiento entre un enseñante y un aprendiz. Como bien lo ha enseñado el paradigma de Sócrates cuando con sus acciones proporciona en sus discípulos los más bellos encuentros de amor y deseo por el conocimiento. Estas escenas las he leído en *El Banquete* de Platón y han sido muchos los autores que se han valido de estos diálogos para demostrar el acto erótico de la educación. Recalcatti por ejemplo dice:

Hacer del conocimiento un objeto capaz de despertar el deseo, un objeto erotizado en condiciones de funcionar como causa del deseo, capaz de estimular, de atraer, de poner en movimiento al alumno. (...) Si el deseo de saber no se anima, no hay ninguna posibilidad de aprender de forma singular el conocimiento que se transmite. (2019, p. 35)

Entre Sócrates y Agatón, hay una relación de amor por el saber y el conocimiento. El maestro no posee el saber, lo desea y ama y por tanto busca esa misma suerte para su discípulo. Y esa búsqueda se va logrando con la lección, la preparación y el cuidado que hemos puesto al conocimiento.

El amor es un hechizo que no permite ser explicado y razonado en nuestra relación con la escuela, se da y es todo. Nos atrapa y hechiza la enseñanza y de ella todo lo que posibilita e irrumpe. Entonces, ¿por qué traer la mitología de Eros a este comienzo?, porque en su flechazo con la escuela, nos produce un asombro y maravilla por la enseñanza, porque ese amor es el que moviliza el aprendizaje, porque es el amor quien nos permite desinteresadamente comprender y cuidar del Otro. Enseñar como acto de amor pretende cuidar al Otro de una falta, de la oscuridad y el tropiezo. El maestro da vida al deseo de saber y en ese sentido engendra una obra pedagógica.

Nos sentimos atraídos por el saber, y hay quienes con él alcanzamos la felicidad y el placer, en tanto nos permite pensar, discernir y encontrar caminos. Por esto, nuestros jóvenes necesitan de la contemplación de Eros y la seducción hacia el conocimiento porque irrumpe en la quietud y amplía las respuestas e intuiciones por las incertidumbres de la humanidad.

Como maestra deseo y amo el saber, no es una posesión, y en tanto lo deseo y amo, lo pretendo, lo busco en el acontecimiento de la escuela, en los lugares donde emerge con la lección que preparo para mis estudiantes, en mis incertidumbres y preguntas, en el saber mismo busco que algo ahí pase en relación con algo, en las formas de producción. Crear o producir saber en la escuela es abrirnos a la interpretación, como a caminos de problematización; es decir, tanto a las relaciones de comprensión y producción. El saber que se construye es el que se ha pensado, el que se encarna en la incertidumbre, en los lugares de tensión que nos deja solo más preguntas, en sus relaciones con otros conocimientos, con otros objetos y con otras experiencias.

En el encuentro con los alumnos sucede siempre el saber. El saber como acontecimiento es una relación, es un surgir en el encuentro del aula. Porque un acontecimiento es una relación de fuerzas, es decir un conjunto de relaciones de poder. Esta idea es quizá muy compleja, pero, dicha relación de fuerzas, o sea de relaciones, no se permite nombrar sino en su emergencia, en su ejercicio. Si decimos que el saber como acontecimiento en el aula es una relación de fuerzas es porque allí ocurren ciertos eventos, como bien lo llama Agamben, que suceden, que se producen por unos entrecruzamientos entre saber y poder. En una conversación o discusión en el aula acerca de una obra literaria o de una lectura, las condiciones que posibilita el maestro hacen que exista una relación de fuerzas, la vida misma es una fuerza, los temas de la vida y las interpretaciones que hagamos de la misma obra logran que ese saber sea una construcción que solo es posible y visible en una conversación, en un diálogo o discusión de su interpretación. Lo que

surge no es algo que ya hayamos establecido, sino que le permite al lector, tanto alumno como maestro continuar la construcción de una realidad que en sí es una apropiación, comprensión e interpretación, quitar la rareza de un texto es comprender lo que se lee, lo que se haga con ese saber y lo que genere es el acontecimiento que solo allí surgió. En la conversación acontece siempre un nuevo aprendizaje.

Llegar a este punto es permear aquí un elemento fundamental para la autobiografía como obra pedagógica y es el sujeto, el yo, el personaje que narra y que podría decir que es mi vida como obra. Al ser una realidad que acontece es una ontología, desde el punto de vista que he venido trazando hasta ahora y es pensar que algunos elementos de la filosofía foucaultiana como los son las condiciones de posibilidad de un saber, las relaciones de fuerza que engendra el poder y los procesos de subjetivación que conduce la ética hacia los cuestionamientos de sí, junto con otros elementos de la filosofía clásica de Sócrates y Platón permiten enhebrar un conjunto de posibilidades para justificar la autobiografía como obra pedagógica.

Verdad, belleza, bien y libertad se inscriben en una misma corriente moral que aspira a hacer de la vida una obra de arte. No podemos constituirnos como sujetos morales en el uso de los placeres sin constituirnos al mismo tiempo como sujetos de conocimiento. (Díaz, 2014, p. 358)

Conocer una verdad subjetiva desde un relato de vida, como obra pedagógica en virtud de un saber escolar, logra arrojarnos a un ejercicio de pensamiento que consolide el relato de vida.

Una vida se inscribe en el mantenimiento o en la reproducción de un orden ontológico. Y recibe el resplandor de la belleza. Éste es el motivo por el cual una ética fundada en la verdad adquiere connotaciones estéticas. Por otra parte, cuando se respeta un orden conveniente al alma -la temperancia, la sabiduría- se alcanza la belleza y con ello también la felicidad. (Díaz, 2014, p. 359)

4 CONCLUSIÓN

4.1 La obra pedagógica una práctica genuina, estética y poética de amor

Una autobiografía como obra pedagógica requiere de un cuidado de sí, de un nombrarse en una práctica genuina, en las condiciones que han hecho posible que produzcamos el saber, en las relaciones con los demás, en una búsqueda por entender cómo he sido capaz de constituirme como maestra, cómo he llegado a ser lo que soy en un ejercicio de pensamiento, donde la escritura de sí sea obra, *poiesis* y que convierte la enseñanza en un acto estético, y no solo acto estético sino, acto de amor y libertad, en sí un acto político.

El relato de sí me permite dar relevancia a la pedagogía como un saber articulante que otorga el acercamiento a la vida escolar y en ella se consolida el espacio autobiográfico para la convergencia de saberes que den lugar a concebir un maestro de la cultura a partir de su lugar de creador de un relato que centre su atención en la experiencia y los sucesos de la escuela. Un ejercicio de pensamiento que más que pretender un discurso elevado de la pedagogía y la educación, logre posicionarnos como una maestras y maestros que indagamos la práctica desde los acontecimientos que en ella se generan y lograr aportar a la reflexión de las investigaciones hechas por maestros. El uso de conceptos mediados por un conjunto de autores, dan la posibilidad abierta y flexible de que todo el legado de la escritura de una práctica compuesta por una diversidad de textos y relatos consoliden el carácter biográfico narrativo de su producción, dando lugar finalmente a una escritura que he decidido nombrar como autobiografía pedagógica, no porque en ella esté necesariamente la consolidación de un concepto, sino más bien la posibilidad de que se dé lugar a la escritura creativa y académica, narrativa y

ficcional que logra una maestra en su ejercicio de enseñar. La escritura autobiográfica aspira a situarse como dice Larrosa:

al margen de la arrogancia y la impersonalidad de la pedagogía tecnocientífica dominante, fuera de los tópicos morales al uso con los que se configura la buena conciencia y fuera también del control que las reglas del discurso pedagógico instituido ejercen sobre lo que puede y no puede decirse en el campo. (Larrosa, 2000, p. 8)

Ejercer el poder de la escritura en la investigación autobiográfica concede el lugar de formas alternativas de conocimiento y pensamiento distintas a las hegemónicas. No se trata de una escritura totalitaria, sino de articular relatos, experiencias, registros, diarios, y todo aquel *espacio biográfico* que plantea Arfuch, (2007) en un lugar de emergencia de un saber de la escuela: el saber escolar.

Es pues una pedagogía que, como saber le otorga al maestro la posibilidad de buscar una singularidad en sus procesos de subjetivación y a la vez una pluralidad intelectual y por ende un lugar desde el cual referirse a la enseñanza de los saberes. El problema actual con la enseñanza es la relación del maestro y el saber que enseña; lo que conduce a definir para la escuela un concepto de maestro que permita ubicarlo en el lugar de productor y protagonista del saber que construye, pero, este saber que en mi caso es el literario, no se hace sin una vinculación lógica con el saber pedagógico, una vinculación que me ponga en el mismo lugar de producción dentro de la escuela. Es decir, su vinculación es escolar. Es claro que la brecha se ha marcado entre maestros de escuela y docentes universitarios respecto a sus formas de enseñanza, pero ponerlo en discusión es una tarea más de un estudio autobiográfico. Porque lo que nos ha demostrado el recorrido histórico, literario y filosófico de los estudios autobiográficos u obras autobiográficas es que nuestro lugar como maestras y maestros que narran su historia, que se vale de su formación histórica, filosófica y literaria, y todos aquellos que con ese recorrido por sus saberes logra crear su obra pedagógica, eliminamos la brecha entre licenciados y no licenciados. En este sentido hablar de una autobiografía pedagógica implica, por un lado, una necesidad de transformar, a través de un relato de vida, unas prácticas y no solo transformarlas, sino, por otra parte, crear en ese *espacio biográfico* condiciones para hacer posible un saber [literario] escolar. Adicional a ese ejercicio de transformación y creación está nuestro lugar como maestros, el mío específicamente, como maestra de literatura que a través del estudio de la misma y su vinculación con otros saberes, me posibilita también un ejercicio de creación literaria, cuando otorga a mi pensamiento el lugar para la reflexividad y la producción de ficciones propias.

Las formas de la narratividad son múltiples, su sentido funciona igual, por tanto, otorgar una función estética en el relato de sí, es asumirlo como artefacto retórico y a la vez darle una función ética desde lo que la visibilidad en su escenario escolar puede ofrecer. Un relato que también se extiende como eco de la vida de otros que lo han configurado en su subjetividad, un recorrido que nos permite pensarnos a nosotros mismos en relación con los otros y cómo se es con los otros.

Por otro lado, aportar a estas relaciones e interpretaciones de la autobiografía, el saber pedagógico, la función estética del relato y la emergencia de conocimiento, es fundamental también desde la perspectiva de George Gusdorf (2019) quien con sus aportes respecto a la relación del maestro y el discípulo forma el vínculo más importante de la relación pedagógica o encuentro educativo mediado por la cultura y el saber. El deseo de saber es el que propone la apuesta de Gusdorf y que nuestros estudiantes conserven su camino.

La relación del maestro y el discípulo aparece, pues, como una dimensión fundamental del mundo humano. Cada existencia se forma y se afirma al contacto de las existencias que la rodean, constituye una especie de nudo en el conjunto de las relaciones humanas. Entre esas relaciones del ser humano con el ser humano, algunas son privilegiadas: la del niño con sus padres, con sus hermanos y hermanas, la relación de amistad o de amor y, singularmente, la relación del discípulo con el maestro que le revela el sentido de la vida y le orienta, si no en su actividad profesional, al momento en el descubrimiento de las certezas fundamentales. (Gusdorf, 2019, p. 54)

Amor, vocación, vínculo y una inmensa cuota de respeto por el saber son los fundamentos más importantes que me permiten ir visibilizando en los aportes de Gusdorf configurar el acontecer del aula en acontecimiento de saber. Estos son en sí, los lugares del saber en dicha relación pedagógica, una emergencia que conduce la pregunta sobre ¿qué hace que un saber sea una construcción propia de la escuela y no que se le asigne el lugar de materia o contenido de enseñanza? Con el acontecimiento de la experiencia se trata, más bien, de ir confeccionando la historia de un saber literario escolar partiendo de su problematización como recurso para su configuración y definición; así, dicho saber podrá mostrar su carácter histórico, temporal, institucional, relacional y discursivo, y una fuerza que lo haga material. Además, que articule superficies de posibilidad y objetos – lente⁴ para que este saber sea conceptualizado.

Gusdorf, (2019) planea que el misterio pedagógico está en embellecer la mente de los otros, y que como misterio surge la inquietud de ¿cómo transferir ese misterio y liberar su conciencia? En la tarea de un maestro está ese despertar de la conciencia a través del pensamiento, porque al no ser un el pensamiento un objeto que se intercambia se configura y emerge como acontecimiento, anunciar no lo ya sabido, sino lo que el misterio del lenguaje nos permite revelar con el pensamiento.

Duccio Demetrio (1999) plantea que el pensamiento como un acto autobiográfico se da como un “conjunto de operaciones cognitivas, distinguibles algunas veces entre sí, y otras veces absolutamente fundidas la una con la otra.” (Demetrio, 1999, pág. 60) Puesto que, en la relación pedagógica, se reconoce también el pensamiento de un maestro, en la enseñanza de la literatura, los acontecimientos que traza mi autobiografía en el aula son situaciones que dan sentido a los sucesos de dicha enseñanza y que se convierten en “instante cognitivo [que] busca nexos, causas y conexiones” (p. 60) que lo explican como experiencia singular. De ahí que surja un fin del relato autobiográfico como un proceso de pensamiento, una forma de presentarme al mundo desde mi profesión como maestra, de darle forma a mi espíritu a aquella esencial educación que ha permitido nombrarme profesora, maestra. Lo que me posibilita retomar los ejercicios de mi práctica y mi experiencia pedagógica van construyendo sobre la marcha un pensamiento, un legado que la filosofía clásica me ha otorgado con Platón y Aristóteles como un ejercicio de memoria: “recordar es una actividad pedagógica dirigida a uno mismo” (p. 63)

Por tanto, para la obra pedagógica que vamos construyendo en el ejercicio de enseñar, la memoria, el reconocimiento, la retrospectiva y la invocación a los hechos de un pasado reciente se configuran como parte de nuestro que hacer de maestras y maestros y dan vida a la memoria, la dotan de conciencia, la traen al presente. La escritura le da vida a lo que había quedado en silencio y convierte la experiencia y la memoria escolar en saber pedagógico. La vida que hemos construido con múltiples rostros autobiográficos, se vuelve obra porque “la propia vida entra en escena como pensamiento autobiográfico” que va conversando con nuestras emociones y genera otras. (Demetrio, 1999, p. 72) Hacer un ejercicio de escritura autobiográfica y sus implicaciones como obra me ha convencido de la posibilidad de llamarla ejercicio de pensamiento, y como tal, la sospecha e interés por una vida narrada desde mi experiencia, y al ser una obra del

pensamiento tiene algo que mostrar y enseñar. Como maestra que escribe su relato de vida soy la autora de esa obra que pone, como ejercicio de arqueólogos, la luz en los fragmentos de mis autorregistros, diarios, anécdotas y relatos de escuela, y los hace visibles a través de su interpretación, posibilitando que dicha visibilidad interpretativa muestre, entre la inevitable implicación personal, histórica y profesional, el trazo que enhebra hechos, emociones y saberes para transformar el relato de vida en conocimiento. Mi voz de maestra se hace infinita. Por esto, no podemos otorgarle al olvido un dominio para que desaparezca la palabra genuina del maestro de escuela.

5 Referencias Bibliográficas

- Adams, H. (1918). *The Education of Henry Adams*. Public Domain.
<https://books.apple.com/co/book/the-education-of-henry-adams/id395536778>.
- Agamben, G. (2018). *Aventura*. Barcelona: Adriana Hidalgo.
- Arfuch, L. (2007). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Borges, J. L. (1999). *Autobiografía*. Barcelona: Galaxia Gutenberg. Circulo de Lectores. Emecé.
- Castro, E. (2018). *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. Libro Digital. EPUB. (Singular).
- Demetrio, D. (1999). *Escribirse: La autobiografía como curación de uno mismo*. Barcelona: Paidós.
- Díaz, E. (2014). *La filosofía de Michel Foucault*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Foucault, M. (1971). *Orden del discurso*. Madrid: Tusquets.
- Garavito, E. (s.f.). *Saber, poder y gesto*. Bogotá: Sin publicar.
- Gorz, A. (1990). *El traidor*. Barcelona: Montesinos Editorial S.A.
- Gusdorf, G. (2019). *¿Para qué profesores? Por una pedagogía de la pedagogía*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Han, B.-C. (2015). *La salvación de lo bello*. Barcelona: Herder. Apple Books.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía Profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Loureiro, Á. (2016). *Huellas del otro. Ética de la autobiografía en la modernidad española*. Madrid: Postmetropolis Editorial.
- Lovecraft, H. (1943). *Algunas notas sobre algo que no existe*. Editor digital: Titivillus ePub. Apple Books.
- May, G. (1979). *La autobiografía*. Epublibre. Titivillus.
- Rebollo Espinosa, M. J. (2000). *Dioses, héroes y hombres. G. Vico, teórico de la educación*. Sevilla: GIHUS-CIV. Biblioteca viquiana, serie monografías y ensayos N°1.
- Recalcati, M. (2019). *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*. Barcelona: Anagrama. Apple Books.
- Reig, R. (2005). *Autobiografía de Marilyn Monroe*. España: Tusquets Editores S.A.
- Runge P. & Muñoz, D. (2015). Los docentes y la tematización de sí: Formación y narración de sí en clave antropocrítica. En G. J. (Comp.), *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria* (págs. 215-235). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Sartré, J. P. (1990). Prólogo. "Las ratas y los hombres". En A. Gorz, *El traidor* (págs. 11-43). Barcelona: Montesinos Editor S.A.



- Vico, G. (2012). *Principios de una Ciencia Nueva en torno a la naturaleza común de las naciones*. México: Fondo de Cultura económica. Editor digital: ePub. Apple Books.
- Vico, G. (1998). *Autobiografía de Giambattista Vico*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e Historia: la historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Medellín: Siglo del hombre Editores, Antropos, Editorial.
- Zuluaga, O. L. (2007). Otra vez Comenio. *Educación y Pedagogía*, 99-118.

Notas

¹ Profesora e Investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquía. Miembro del Grupo de Investigación Diverser <https://orcid.org/0000-0001-7313-7743> paula.martinez@udea.edu.co

² Para Olga Lucía Zuluaga una región conceptual o región de conocimiento, alimenta la producción de un discurso. Se podría entender como un conjunto de definiciones que pasan de una “práctica muy dispersa, a un conjunto más definido de objetos, conceptos y prácticas producidas alrededor de éstos. En suma, cuando en el interior de un saber se origina un reordenamiento de conocimientos que alcanzan un estatuto nuevo.” (Zuluaga, 2007, p. 99)

³ La traducción es mía.

⁴ Objetos lente son los que leen las superficies de emergencia y encuentran en ellas las huellas que habitan la práctica del saber literario escolar.