

BIOGRAFÍA Y APRENDIZAJE EN TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE

¹ Gabriel Jaime Murillo Arango

Como citar este artículo:

Murillo Arango, G. J. (2020). Biografía y aprendizaje en tiempos de incertidumbre. *Rutas de formación: prácticas y experiencias*, 11, 60-68. <https://doi.org/10.23850/24631388.n11.2020.3996>

Fecha de recepción: 2 de abril de 2020 / Fecha de aprobación: 5 de mayo de 2020

Resumen

El artículo caracteriza la época actual como un tiempo de incertidumbre en el que han sido puestas en cuestión creencias, teorías y prácticas arraigadas en la tradición filosófica de la educación, cediendo el paso a otras formas de relación y otros dispositivos en el trabajo sobre sí mismo y con los otros. Sería algo así como una nueva *Paideia*, un educarse a sí mismo, dotada de ejercicios, modos de reflexión, prácticas de rutina, con las cuales poder enfrentar los retos de una formación integral en un mundo en crisis del Estado de bienestar y, con ella, de la educación, de las políticas sociales y de las maneras de sociabilidad. En este contexto, y aupado en la marea vertiginosa de la revolución digital que ha trastocado las comunicaciones, la vida cotidiana de la gente y también las prácticas de enseñar y aprender, cobra vigencia el “imperativo biográfico” que se debate entre la insolidaridad y la soledad de los individuos, por un lado, y el valor de la acogida y de las narrativas de experiencia en los procesos de aprendizaje biográfico y del aprender a vivir juntos, por otro. El recuento de conceptos que nutren el artículo lleva a la conclusión de someter bajo nuevas luces la interrogación fundamental acerca de en qué consiste educar hoy, que va más allá del adiestramiento y la instrucción.

Palabras clave: acogida; experiencia; formación; investigación biográfica narrativa; pedagogía.

Biography and learning in times of uncertainty

Abstract

In this article, current times are characterized as a moment of uncertainty. During this period, beliefs, theories, and practices rooted in the philosophic tradition of education have been questioned, giving way to other types of relations and devices for work about oneself and with the

¹ Doctor en Educación: estudios históricos en educación, pedagogía y didáctica. Grupo de investigación sobre Formación y Antropología Pedagógica e Histórica. Universidad de Antioquia. Colombia. Email: gabriel.murillo@udea.edu.co

others. It seems like a new *Paideia*, an education for oneself with exercises, reflection styles, and rutinary practices. These would allow us to face the challenges of an integral development in a world with a welfare crisis, along with the challenges of education, of public policies and of sociability modes. In this context, the “biographical imperative” gains validity, boosted by the digital revolution vertiginous tide that has overturned our communications, daily life, learning and teaching practices. From one side, it comes in between people’s lack of solidarity and loneliness. From another side, it comes out of the importance of embrace and narrating experiences in biographical learning processes, and of learning to live together. The compilation of concepts that integrate the article leads to a conclusion showing the need to analyze under new lights the fundamental question regarding what it is to educate today, going beyond training and instruction.

Keywords: embrace; experience; education; narrative biographical research; pedagogy.

Biografia e aprendizagem em tempos de incerteza

Resumo

Este artigo caracteriza a época atual como um tempo de incerteza no qual têm sido questionadas as crenças, as teorias e as práticas enraizadas na tradição filosófica da educação, dando lugar para outras formas de relação e outros dispositivos no trabalho sobre si mesmo e com os outros. Parece uma nova *Paideia*, como uma autoeducação, com exercícios, métodos de reflexão, práticas da rotina, para lidar com os desafios de uma formação integral, em um mundo em crise de Estado de bem-estar e, com ela, da educação, das políticas sociais e das maneiras de sociabilidade. Neste contexto, e tomando força na maré vertiginosa da revolução digital que tem atrapalhado as comunicações, a vida diária das pessoas, e as práticas de ensino e aprendizagem, o “imperativo biográfico” toma vigência, debatendo-se entre a insolidariedade e a solidão dos indivíduos, por um lado, e o valor do acolhimento e das narrativas da experiência nos processos de aprendizagem biográfico e de aprender a viver juntos, por outro lado. A compilação de conceitos que integram este artigo conduz à conclusão de que é necessário ver com novas luzes a questão fundamental sobre o que é educar hoje, indo além do adestramento e da instrução.

Palavras-chave: acolhimento; experiência; formação; pesquisa biográfica-narrativa; pedagogia.

Tiempo de incertidumbre

Nunca como ahora sentimos tan nuestras las palabras de inicio en la obra clásica del Premio Nobel de Literatura Elias Canetti: “Nada teme más el hombre que ser tocado por lo desconocido. Desea saber quién es el que le agarra; le quiere reconocer o, al menos, poder clasificar. El hombre elude siempre el contacto con lo extraño” (1983, p. 9). Así fue descrita con brillantez literaria y profundidad antropológica esa sensación tan humana, demasiado humana, que hoy nos sobrecoge, ante la presencia de una amenaza inaprensible e invisible e incierta como un virus desconocido; desnudos en nuestra fragilidad y tan vulnerables como indefensos seres vivientes en busca de amparo y certidumbre.

En medio del desconcierto, súbitamente nos hemos visto lanzados a recordar el acontecimiento inaugural que rodeó el surgimiento de la pedagogía en Grecia Antigua, haciendo frente al adiestramiento de los niños aún no poseídos por los hábitos mediante una serie de ejercicios físicos y mentales que tendieran un puente entre la naturaleza y la cultura. Efectivamente, desde entonces se fue perfeccionando un conjunto de procedimientos de repetición con base en ejercicios rutinarios para resguardar al hombre de las amenazas visibles e invisibles que se ciernen sobre el mundo, lo cual supone una estrategia política de adiestramiento para la sobrevivencia. Ahí se encuentran ya los medios primigenios con los que las sociedades humanas se dotan de sistemas inmunitarios tendientes a garantizar la conservación de la especie. Se refiere a sistemas inmunológicos no solo en cuanto tienen que ver con el orden biológico, sino también con el orden de las prácticas sociales, que cuenta con sus propios mecanismos de seguridad y justicia, y con el orden de las prácticas simbólicas y culturales.

Entendida a la vez como práctica social y práctica simbólica, la educación exhibe dos caras, como el rostro de Jano, en la medida en que carga sobre sus hombros tanto la transmisión de los bienes culturales heredados de la humanidad como la adecuación constante de los métodos pedagógicos ante los riesgos y las demandas de un mundo cambiante. La educación busca transmitir para conservar, al mismo tiempo que proporciona las condiciones de posibilidad para la transformación del entorno y de sí misma, basada en una dialéctica de ruptura y reconstrucción inherente al acto mismo del movimiento que designa la palabra *educere*, entendida

como conducir, guiar, llevar hacia. Este juego dialéctico que oscila entre la conservación y la subversión, entre tradición y revolución, fue objeto del lúcido análisis de Hannah Arendt (1993) sobre la crisis de la educación, no en vano nombrado por algunos como el texto fundador de la filosofía de la educación del período de posguerras del siglo veinte.

Los avances logrados desde hace poco más de un siglo en los campos de la hermenéutica y de las llamadas ciencias de la cultura contribuyen a sustentar una teoría de la formación permanente del ser humano atravesada por la conciencia de una autonomía racional kantiana aunada a una comprensión del ser en el tiempo. En mi libro *Conversación en las aulas* (Muriillo, 2021) he desarrollado más ampliamente dicha teoría, a partir de definir el ser humano como un *animal symbolicum*, una criatura que reúne la capacidad de razonamiento con la de trascender las contingencias de la vida cotidiana; es decir, una criatura logomítica que asume su existencia expresada en mitos, símbolos e historias que moldean a la vez una vida singular y las señas de identidad de grupos o comunidades enteras. La facultad de simbolización humana –cuyas formas de expresión abarcan desde el mito a la ciencia, desde las representaciones imaginarias al pensamiento abstracto– configura el suelo de todo trayecto biográfico singular, entendido no como un mirar atrás, sino como un lanzar, un proyectar adelante, que recorre los caminos de la experiencia desde el nacimiento hasta la muerte: enfrentados con el mundo, con los otros, con sí mismo, con los enigmas de la vida.

El trayecto biográfico es el proceso de trabajo mediante el cual el hombre busca el sentido de la vida; ese algo que va descubriendo en un mundo complejo, un mundo que se debate entre los extremos de una caída en el caos primigenio y la pesadilla de un orden inquebrantable. En el recorrido del trayecto se configura un espacio-tiempo antropológico en el que se teje la trama de los vínculos sociales, las representaciones que nos hacemos de nosotros mismos y de los otros, y las instituciones que amparan las diversas actividades humanas. En su conjunto, estas forman parte de las denominadas estructuras de acogida.

La educación entendida como acogida (o acogimiento) parte del reconocimiento de que el ser humano “necesita ser acogido” para serlo plenamente, y se despliega a través de las instituciones sociales básicas que

posibilitan su venida e incorporación al mundo: la lengua materna, la familia en sus diversas formas, el territorio y la casa, la comunicación con el mundo. Estos son verdaderos ámbitos de resguardo ante cualquier tentación nihilista, que allanan las condiciones propicias al despliegue de los trayectos biográficos, adaptando una praxis de resistencia contra lo que nos es desconocido, escapa a nuestra comprensión, o acecha en la oscuridad: la muerte, el mal, el enigma, o incluso aquello que los griegos antiguos llamaban *el destino*.

Situados hoy en el centro de una crisis que nos ha sorprendido con el miedo a lo desconocido, y, por ende, con la urgente necesidad de adaptar y adaptarnos quizás a otras prácticas del cuidado de sí y de la acogida de otros, es una necesidad histórica velar por una escuela abierta como el lugar por excelencia donde se pone en juego la producción y circulación de saberes, de la política y la ética, y donde se prueban los modos diversos de la sociabilidad. Velar por su cuidado en las actuales circunstancias disruptivas de las rutinas escolares refleja una toma de posición que combate una concepción del ser humano como un ser arrojado para la muerte, abrumado por la conciencia de la finitud, en tanto se sitúa del lado de un ser esperado y acogido para la vida. He ahí el lugar de una escuela para la vida.

Los profesores como profesionales del cuidado

El acto de afirmar el valor supremo de la escuela en tiempos de incertidumbre se desprende de la razón de entenderla como una institución no solamente consagrada a la transmisión cultural y a la selección y preparación para la vida productiva, sino también al ejercicio de una vida construida con otros, a una vida en sociedad. No obstante, a lo largo de los años se ha extendido la concepción de la escuela como una máquina de reproducción de las desigualdades sociales y culturales existentes, con lo que se subordina tanto el valor determinante de la relación de fuerzas, que es propio de toda micropolítica del poder, como la trascendencia de la memoria escolar impresa en los procesos de identidad personal. En dicha concepción se omite el reconocimiento de las condiciones que hacen de la escuela un lugar privilegiado donde aprender a vivir juntos, o, dicho de otro modo, donde afrontar las ineludibles decisiones respecto de la sociabilidad, del respeto por la diferencia, de la amistad, y de la solución pacífica

de los conflictos a partir del uso de las armas de la dialéctica argumentativa, que sustituye la dialéctica de las armas.

En la vida cotidiana de la escuela, asumida en toda su complejidad como un dispositivo social de formación, participamos de una experiencia biográfica en la que hacemos de la vida misma un extenso cuento tejido con múltiples hilos; una trama urdida a medida que nos cuentan historias, las que contamos a otros y también las que nos contamos a nosotros mismos. Por decir lo menos, así nos convertimos en narradores espontáneos, de tal modo que el acto de contar historias se traduce en una práctica social de conjura de la realidad inmediata, de dominación de la contingencia en una tentativa por hacer frente a lo desconocido, al enmudecimiento y al temor mismo que suscita la existencia en tiempos turbulentos.

Decir, saber, ser, una tríada de verbos que bien puede tomarse como una declaración de principios epistémicos y éticos que sustentan las acciones fundamentales del oficio de profesor. Decir: responder a la llamada del otro que desea aprender, que alude a la raíz *vox* en *vocatio* –vocación–; se acude al llamado haciendo un esfuerzo complementario para salvar los obstáculos que se interponen en el camino de esa voz, que no es una voz vicaria ni ajena ni vacía. Saber: estar consciente de la inmensa responsabilidad social que recae sobre sí, la de la transmisión de los saberes producidos en la historia de la humanidad, o al menos la de una modesta porción de ese tesoro acumulado, cuyo *Elogio de la transmisión* fuera cantado a dúo por Steiner y Ladjali (2006) en un liceo de las *banlieu* de París, en el puente de un siglo al otro. Ser: hacer de su vida como enseñante una vida que es también la del eterno aprendiz, agudo como el que más para captar la diferencia o el ingenio o el conflicto, en fin, un ser de experiencia de lo que fue y de lo que vendrá, abierto siempre a lo otro.

En momentos de crisis hay que restituir el sentido etimológico de la palabra *crisis* que remite a decidir, juzgar, por lo cual resulta aconsejable ir a las fuentes, no para hurgar en un depósito de escombros del pasado sino para leer ciertas claves que impidieren quedar ennegrecidos por el fulgor de la actualidad. Sentir a nuestras espaldas el peso del tesoro de los saberes acumulados, la experiencia de los siglos en la conquista humana de los cielos y la tierra, no supone, en ningún caso, el sometimiento al mito y la tradición con una

actitud pasiva, cesante, derrotista. Más bien, conviene en medio de la crisis mantener la prudencia que permita valorar con sentido de equilibrio lo viejo y lo nuevo, sopesar las justificaciones, las dudas, las odas y los réquiems proferidos acerca de la muerte de las escuelas y del oficio del maestro presencial, en medio de la oleada de artefactos, programas y plataformas disponibles en las redes digitales que se ofrecen como soportes en el restablecimiento de los vínculos de enseñanza y aprendizaje. A simple vista un movimiento desordenado, imprevisto, caótico, aunque quizás no podía ser de otra manera.

Desde hace buen tiempo no deja de deslumbrarme el significado latente que hermana los oficios de enseñanza, salud pública y trabajo social, en cuanto son nombrados en lengua francesa con el apelativo común de *profesionales del cuidado* (*professionnels du soin*), diestros en el tacto de la formación y la solici-tación individual que está en la base del aprender a vivir bien. Una noción inscrita en las coordenadas de un cuadro general de los “trabajos del hombre en sí mismo”, y tiene relación con las formas y actividades sometidas a un aprendizaje continuo en el transcurso de un tiempo determinado, adoptadas por las diversas élites desde la Antigüedad, en las primeras escuelas de ejercitantes a manos de filósofos y pedagogos, pasando por las instituciones escolares que emergen en la Edad Media y se hacen masivas y públicas en la modernidad, hasta las técnicas biomédicas domesticadas en la vida privada del presente. Son estas las antropotécnicas, o “los procedimientos de ejercitación, físicos y mentales, con los que los hombres de las culturas más dispares han intentado optimizar su estado inmunológico frente a los vagos riesgos de la vida y las agudas certezas de la muerte” (Sloterdijk, 2013, p. 24). Quienes están a su cargo, han de consagrarse toda su existencia a un oficio caracterizado por la inmensa responsabilidad social de formar a otros a partir de formarse a sí mismos, con una indeclinable voluntad de saber y un conocimiento práctico de los contextos y las competencias de los otros, como quizás no se exige con igual celo en otros oficios. No obstante, es larga la distancia que media entre la finalidad superior de dicha empresa y el menguado prestigio de la profesión medido en la escala de jerarquías sociales.

Vivimos en nuestros días uno de esos momentos en que parecen fracturarse las regularidades de nuestras

rutinas diarias, las certezas de seguridad, las circunstancias de modo, tiempo y lugar del acompañamiento con otros. Desde luego, un momento que también ha tenido y habrá de tener un impacto profundo en la experiencia escolar, no solamente en relación con sus potenciales efectos adversos en el rendimiento, la sociabilidad y el estado emocional de los estudiantes, sino además con sus afectaciones en la enseñanza y el trabajo de los profesores. Los riesgos de fracturas verosímiles se manifiestan en múltiples aspectos de la vida cotidiana y social, como, por ejemplo, en la norma del distanciamiento físico impuesto en el trato social, aun cuando hayamos sido advertidos de los matices que diferencian los sentidos implícitos en los términos *distanciamiento social* y *distanciamiento físico*. También ocurre lo propio respecto del uso de la mascarilla, una medida terapéutica preventiva no liberada de detractores, destinada a hacer frente al contagio, pero que ha sido capturada y transformada en un índice de manipulación política e ideológica, como símbolo de libertad o miedo, virilidad o flojedad, derecha o izquierda. Y ello, sin embargo, no puede ocultar el hecho antropológico de las máscaras que presiden un universo cultural variopinto y heterogéneo en todas las sociedades humanas del pasado y el presente, como símbolos de la inversión irónica, del ocultamiento de gestos, la suplantación de identidades; aupadas en tiempos de carnaval en tanto representaciones de la apoteosis de la risa y la subversión del mundo en que se vive. Pero otros sentidos interfieren cuando se vuelve un hábito impuesto en las interacciones cara a cara de todos los días, privados del avistamiento del movimiento de los labios, las expresiones faciales, la sonrisa o el gesto de repulsa. Igual cabe decir del lavado de manos, sin duda alguna una medida higiénica bien familiar en las rutinas escolares de todos los tiempos, pero cuya práctica excesiva, sujeta a una férrea disciplina emanada de una autoridad biomédica, podría ser síntoma de conductas neuróticas, como las que pudiera diagnosticar un psicoanalista.

Forma parte también del listado de riesgos en la crisis producida por la pandemia del Covid-19 la irrupción generalizada, aunque desordenada, desigual e incierta, de los medios virtuales de enseñanza, detrás de los cuales pueden incubarse tendencias monopólicas, uniformistas y totalitaristas, soterradas bajo programas tales como el denominado “Escuela en casa”. Más aun al comprobarse que bajo el ala de este programa

extendido puede solaparse la intención de reemplazar un número apreciable de maestros, reducidos a la función de supervisores de la ejecución puntual de guías de instrucción programada, lo cual equivaldría a la “muerte del profesor” y a la victoria precoz de la inteligencia artificial en las escuelas –tan soñada por distopías orwellianas de todos los matices–. No digamos ya simplemente soñadas, sino efectivamente probadas en no pocas iniciativas de gobierno basadas en los incorregibles cálculos económicos que determinan el recorte de la vinculación laboral, las inversiones sociales y de profesionalización continua en el sector de la educación pública en nombre de la reactivación de la macroeconomía. Todos estos riesgos, juntos o separados, contribuyen a incrementar los retrocesos, por demás ya visibles de manera dramática en áreas tan sensibles como la inclusión y la diversidad, la atención a la primera infancia, la cobertura educativa en los sectores más vulnerables de la población, la inversión en infraestructura, la formación continuada de maestros, la formación en escenarios no escolares (Wulf, 2020).

Visto a contraluz, en medio de esta crisis, con el cierre masivo de jardines infantiles, escuelas, liceos y universidades durante un tiempo de duración variable en casi todo el planeta se pone en evidencia el papel irremplazable de la dimensión social en los procesos de formación de niños, niñas y jóvenes. Aprender juntos y aprender a vivir juntos se lleva aún en las pieles de los actores escolares, pese a los cantos de cisne de los que hacen eco en los círculos tecnocráticos ampliados por las burocracias educativas.

Has de cambiar tu vida

Desde la segunda mitad del siglo XX las sociedades se han visto sacudidas por una galopante transformación de los modelos de existencia y estilos de vida conocidos hasta entonces, en buena medida estimulada por mayores índices de prosperidad económica y movilidad social que fueron el cimiento del Estado de bienestar surgido en la Europa de posguerra, así como de la vertiginosa mutación del sector tecnológico producto de la revolución digital, ahora incorporada al diario vivir de los habitantes en gran parte del planeta. Un contexto histórico en el que se asiste a una nueva configuración de las relaciones de los individuos en sociedad, en la que la biografía pasa a

ocupar un lugar privilegiado en los espacios de sociabilidad, junto con la historia de los aprendizajes y de las relaciones con los saberes académicos y experiencias de vida. Por lo demás, la biografía como género de producción cultural deja de ser un patrimonio exclusivo de las grandes individualidades que hacen la historia, sustraídas del destino común para instalarse de a poco como un imperativo de nuestro tiempo. Se trata del “imperativo biográfico”, que nos conmina a ser dueños y poseedores de la historia de nuestra vida, y que se traduce, en el mejor de los casos, en la narrativa de un individuo-proyecto que pone menos énfasis en su interioridad y más en la forma de construir una historia personal a la medida de su inserción en el mundo (Delory-Momberger, 2009, p. 83). La antropología social ya se había planteado la pregunta central “¿cómo los individuos devienen en individuos?”. Esta búsqueda se despliega a través de la indagación por las relaciones entre el individuo y el contexto, el individuo y las representaciones de sí y de los otros, el individuo y la temporalidad de su experiencia. Justamente lo que distingue a la investigación biográfica del enfoque sociológico o del enfoque etnográfico es la atención puesta en el marco de la temporalidad biográfica de la experiencia y en la construcción social de la subjetividad.

La paradoja de la condición biográfica en nuestra época consiste en delegar en el individuo el cuidado de producir por sí mismo el vínculo social que parece haber desanudado la extrema diferenciación y complejidad de la sociedad, de modo tal que los espacios de socialización, como la familia, la escuela, el ámbito laboral, se ven desplazados paulatinamente como consecuencia de las elecciones personales. Sobre este punto, Beck y Beck-Gernsheim (2003) subrayaron el contraste entre un individuo en tiempos del nuevo milenio y aquel de generaciones precedentes, precisamente en el modo de vivir la propia vida en un mundo desbocado como este de las sociedades de riesgo, en las que se exalta el individualismo institucionalizado, entendido más allá de una noción neoliberal del individuo del libre mercado, soberano aparente en la toma de decisiones en un mundo caracterizado por la precariedad y la exclusión en los más diversos órdenes.

La actividad biográfica no se da únicamente en el campo del discurso, ya sea en una forma de expresión oral o escrita, sino que más bien es revelada a través

de un gesto internalizado a la manera del *habitus* de Bourdieu, que da cuenta de la cambiante relación del hombre con sus vivencias en el mundo que lo rodea a través del tiempo. Hacer uso de los conceptos de biografía y de lo biográfico implica nombrar no meramente la realidad factual de lo vivido, sino también las representaciones de cómo los seres humanos perciben su existencia, a la vez que se señala la ruta de comprensión narrativa de la experiencia moldeada por un proceso de escritura, que es tanto la urdimbre textual de un relato en el telar del tiempo como una puesta en escena de interpretación de lo vivido con su propia dinámica, su sintaxis, sus motivos y sus figuras. Así, por ejemplo, cuando recurre a la técnica de la entrevista biográfica, el investigador va en procura de captar tras las palabras del entrevistado el discurso de una época y de una sociedad como un discurso cifrado en el que se conjugan la historicidad de una experiencia singular y un mundo de vida.

La caja de útiles conceptuales de la investigación biográfica narrativa en educación integra un horizonte amplio y diverso enriquecido por las nociones y formas de ver tanto de la filosofía como de los estudios del lenguaje, la historia, la antropología y la sociología. En particular, la pedagogía, que acoge en su corazón el sentido de la formación, es beneficiaria directa de este acumulado de saber. Este es el camino indicado en una tendencia del pensamiento educativo que relleva el valor de las raíces históricas de la pedagogía junto con el uso de las narrativas de vida.

El término *bildungsprozess* (proceso de formación), que está en el corazón de la *Pädagogik*, significa menos las modalidades técnicas de tal o cual aprendizaje que el movimiento a través del cual un individuo se desarrolla y forma en medio de los hombres y del mundo. Este enfoque otorga una atención particular a los trayectos y a las historias de vida en la educación. La historia de vida, en la forma de un relato biográfico, es concebida no solamente como un medio para dar cuenta de trayectos de formación personales, que proporciona a los investigadores en Ciencias de la Educación recursos documentales y materiales de reflexión de primera importancia, sino también como un medio de que el *bildungsprozess* (proceso de formación) sea asumido por su propio autor/actor, ya que el narrador de la historia de vida integra los episodios particulares del aprendizaje (*lernprozesse*) en

el movimiento general de su propio desarrollo (Delory-Momberger, 2014, p. 66).

Apreciar el proceso de formación desde esta perspectiva permite ver cómo la operación de biografización consiste en un moldeamiento continuo de la historia de vida, a partir del acumulado de experiencias que son convertidas progresivamente en un saber práctico, un saber orientador de las acciones del sujeto en el entramado social. Desde un punto de vista sociológico, Alheit y Dausien (2007) analizan la significación de los aprendizajes a la luz de las biografías individuales, lo cual plantea el reto sobre la imposibilidad de separar las trayectorias de vida de los propósitos, modalidades y resultados de los programas de formación. Por lo demás, estos no solo están representados en las instituciones de carácter formal, sino que abarcan el complejo de experiencias vividas con sus correspondientes episodios de transición y de crisis. En la experiencia de vida de los sujetos todo aprendizaje remite de un modo u otro a determinados contextos que dejan huella en un itinerario biográfico singular: “sin biografía no hay aprendizaje, sin aprendizaje no hay biografía” (p. 52).

No hay más que admitir la palabra *experiencia*, que salta a la vista donde menos se esperaba. Esta es de una naturaleza ambigua, proteica, lo que la hace portadora de significados disímiles, lábiles, latentes en la superficie misma de la diversidad lingüística. En ella se descubre, tanto un sentido activo, prospectivo, de prueba y ensayo (cuando digo “hacer una experiencia”), como un sentido pasivo, acumulativo y de recapitulación (cuando digo “un ser de experiencia”). En ambos casos es claro que la palabra *experiencia* designa puntos de orientación divergentes en la investigación biográfica narrativa. Y no puede ser de otra manera, según afirma el filósofo François Jullien (2021), dado que la experiencia es inescindible de aquello que es, pero también de lo que se nos escapa muy a nuestro pesar; en últimas, es un término básico de la lengua.

Pero *experiencia* no deja de ser un término básico de la lengua, e inclusive, ¿no sería el más básico, el más arraigante y el más “hundido”? ¿No sería el término en el que la lengua más se acercaría a lo que sigue siendo inabordable por medio de la lengua, en todo caso a aquello que ella no puede referir nunca más que alusivamente? De este modo, tal vez sea

indesarraigable en virtud precisamente de la ambigüedad que conserva, es decir, de lo inseparable que subyace allí previamente, aun cuando no podamos pensar eso sino de manera separada. En su parte sumergida está en efecto demasiado “en contacto” como para que podamos decir “con qué” (p. 64).

De esta manera, la naturaleza ambigua de la experiencia deja abierta una fisura hacia lo desconocido, allí donde abundan los peligros y obstáculos que mandan señales de alerta en los encuentros con la otredad, a la vez que motivos para abjurar de los prejuicios que nos son tan familiares, o hasta el hecho de dejarnos afectar por el advenimiento de la novedad. No en vano existe una afinidad peculiar entre ambos sentidos de la experiencia y el acto de investigar, indisolublemente ligado al móvil del viaje, del desplazamiento, del movimiento que fuerza al cambio. Viajar e investigar consiste en que exploremos primordialmente aquello que no se sabe o no se conoce, con mayor disposición a refutar que a corroborar lo ya sabido, de igual modo que no buscamos ir de un lugar a otro y volver al punto de partida sin transformarnos a nosotros mismos ni intentar transformar incluso el objeto de estudio. Y viajar e investigar son ambas formas básicas de narrar, como testimonian la tradición oral y la literatura de las más diversas culturas desde tiempos remotos.

La utilidad del enfoque biográfico narrativo en educación, que abreva en tan variadas fuentes del conocimiento, pone de manifiesto la irremplazable necesidad de adecuar los programas de formación de las jóvenes generaciones a la actualidad de un renacer de la narrativa de la mano del retorno del sujeto, basado en el reconocimiento del ser humano como un ser acogido que demanda ir hacia otro lugar, así como comprender el itinerario de formación de una identidad personal pareja con el acto de narrar la vida. Un enfoque que permite ver la biografía personal como un proceso nunca acabado de formación, desde donde se puede plantear la pregunta seminal que atraviesa toda la historia de la filosofía de la educación: ¿qué es educar? Abordar en estos términos las demandas contemporáneas de la educación en el mundo de hoy posibilita dejar atrás los dilemas reduccionistas entre cobertura de cantidad o calidad, formación técnica o integral, formación para el trabajo o formación para la vida. El acto de educar tampoco se reduce a la aspiración de restituir falsas ilusiones perdidas que

quizás nunca existieron, porque una subjetividad no está compuesta de una lucha a favor de lo que uno quiere ser, sino también de una lucha por lo que no se es, ya que toda identidad, más que la revelación de una esencia inmutable y siempre única, es un relato, una narrativa. Lo que somos no es el resultado de una ontología, ni de una metafísica, sino de una narración y de una lucha (Bárcena, 2006, p. 186).

Quizás más que nada sea un imperativo ineludible para hacer frente, con la lucidez que da la pérdida de la inocencia, a las condiciones históricas de un presente regido por la visión y las políticas de Estado cautivas de las corporaciones multinacionales, que mantienen sometidos los programas de educación a los dictados de las leyes del mercado. Uno de sus efectos perversos consiste en hacer recaer en el individuo toda la responsabilidad en la realización exitosa o en el fracaso de sus ideales de vida, mientras el Estado permanece ajeno a las funciones de regulación en la protección de los intereses comunes. La idea maldita del capitalismo salvaje, “sálvese quien pueda”, es la otra cara del imperativo biográfico “haz tu propia vida”.

Referencias

- Alheit, P., y Dausien, B. (2007). *En el curso de la vida: educación, formación, biograficidad y género*. Instituto Paulo Freire.
- Arendt, H. (1993). *The crisis in education. Between Past and Future. Eight Exercises in Political Thought*. Penguin Books.
- Bárcena, F. (2006). *Hannah Arendt: una filosofía de la natalidad*. Herder.
- Beck, U., y Beck-Gernshein, E. (2003). *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Paidós.
- Canetti, E. (1983). *Masa y Poder* (Trad. de Horst Vogel). Alianza editorial.
- Delory-Momberger, Ch. (2009). *Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto*. CLACSO, Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Delory-Momberger, Ch. (2014). *De la recherche biographique en éducation. Fondements, méthodes, pratiques*. Téraedre.

Jullien, F. (2021). *Una segunda vida*. El cuenco de plata.

Murillo, G. J. (2021). *Conversación en las aulas. Ensayos de investigación biográfica narrativa en educación*. Universidad de Antioquia.

Sloterdijk, P. (2013). *Has de cambiar tu vida* (Trad. de Pedro Madrigal). Pre-textos.

Steiner, G., y Ladjali, C. (2006). *Elogio de la transmisión. Maestro y alumno*. FCE, Siruela.

Wulf, Ch. (2020). Pandemia del coronavirus y educación (Trad. de Gabriel Jaime Murillo Arango). *Le sujet dans la cité*. <http://www.lesujetdanslacite.com/1/upload/christophwulf8coronaeducation.pdf>