

LA INVESTIGACIÓN AUTOBIOGRÁFICA GENERADORA DE PROCESOS AUTOFORMATIVOS Y DE TRANSFORMACIÓN EXISTENCIAL

Isabel López Górriz
Universidad de Sevilla

RESUMEN

El trabajo trata de exponer cómo la investigación autobiográfica por su carácter específico, además de aportarnos información, genera procesos de autoformación y de transformación existencial importantes en las personas que la realizan. Situamos la investigación autobiográfica dentro de la investigación narrativa y de las historias de vida. Plantearnos las características y el proceso de investigación de la misma. Igualmente, aludimos a la autoformación y transformación existencial y extraemos de nuestras investigaciones autobiográficas algunos indicadores y categorías donde pueden verse estos procesos.

PALABRAS CLAVE: Investigación autobiográfica, autoformación, transformación existencial, investigación narrativa, historias de vida.

ABSTRACT

«The Autobiographical Investigation. Generating of Autoformative Processes and of Existential Transformation». This paper tries to make an issue of the following aspects: How the autobiographical research —due to its particular features— provides us with information and brings about processes of self-education, as well as, processes of existential transformation which are both important for the people who are involved in those processes. The autobiographical research is situated within the field of the narrative research and also within the biographical life-stories or «histories de vie». The features and the process of research of that autobiographical work are also considered in this paper. The point of self-education and the existential transformation is brought up and considered as well. From our autobiographical researches we draw some outlines/referents and categories within which the previously mentioned processes can be seen.

KEY WORDS: Autobiographical research, self-education, existential transformation, narrative research, biographical life-stories.



INTRODUCCIÓN

En las complejidades de las sociedades actuales en plena mutación y transformación, las personas sufrimos fuertes desestructuraciones y vamos buscando la manera de comprendernos, verbalizarnos, narrarnos y reestructurarnos para encontrar un equilibrio. Esta búsqueda de la comprensión experiencial subjetiva, no sólo es individual, sino también colectiva. Ello lleva a los investigadores y formadores a buscar fórmulas de investigación y formación basadas en las experiencias de vida de los individuos, de los grupos y de las instituciones.

En este documento, planteamos la investigación autobiográfica como generadora de procesos de autoformación y de transformación existencial en los individuos que la realizan. Transformación que les lleva a un mayor desarrollo de su autonomía y, en consecuencia, a adquirir un mayor poder para dirigir su vida.

Para ello desarrollamos los conceptos de investigación autobiográfica, autonomía y autoformación, así como el de transformación existencial. Además, ilustramos y mostramos estos procesos con algunos indicadores de nuestra propia investigación autobiográfica, realizada en la Universidad de París 8 y defendida en 1986 en dicha universidad. En esta investigación, se ve con claridad el proceso de transformación existencial. También presentamos algunas conclusiones de la misma en relación con la temática que tratamos. Y, por último, hacemos unas reflexiones sobre este enfoque de investigación y formación.

1. BREVE ENCUADRE HISTÓRICO DE LAS HISTORIAS DE VIDA (LA AUTOBIOGRAFÍA)

Contextualizamos la investigación autobiográfica dentro de la perspectiva de formación e investigación narrativa que recogen las historias de vida (Boltar y otros, 1998).

Bertaux (1989) expone que hacer la historia de una vida es una práctica que tiene ya varios siglos. Plantea tres modalidades distintas de hacer la historia de una vida: la biografía, la autobiografía y el relato de vida.

Sitúa como la más antigua la *biografía* de un gran hombre, como Moisés, Cristo, Mahoma, Buda, etc., o las biografías de grandes conquistadores, o de santos que servían de modelos de conductas cristianas. A través de los tiempos se iba transformando y en los países anglófonos se hacían las biografías de los grandes hombres de Estado, escritores, etc.

En la forma *autobiográfica* es San Agustín, con sus *Confesiones*, quien abre esta vía y que más tarde la modernizará Rousseau. Esta perspectiva supone una novedad radical si tenemos en cuenta que la autobiografía se desarrolla con el individualismo y que en la Edad Media las personas vivían en grupo, en espacios superpoblados, en donde la convivencia era lo esencial, dejando apenas espacio para lo que hoy denominamos la vida privada. Sólo a partir del siglo XVI es cuando aparece la noción moderna de individuo con la burguesía. Esta clase social organiza el espacio doméstico en dos zonas: el espacio público, en donde desarrollaban sus nego-

cios, y el espacio privado, para la familia y amigos. Aparece así la noción de intimidad. Esta separación del trabajo y de la familia les facilitará el desarrollo de una concepción de individuo más autónomo.

Por otra parte, el protestantismo acelera este proceso y desarrolla mucho más este sentimiento de autonomía de la persona al poder hacer ésta un diálogo directo con Dios en la interpretación de la Biblia. La emigración de muchos protestantes al Nuevo Mundo facilita desarrollar más este espíritu individualista. Posteriormente, el individualismo será socialmente legitimado a partir de la Revolución americana y de la Revolución francesa.

Así pues, mientras que en las sociedades tradicionales para mejorar las condiciones de existencia todo se hacía en grupo, en las sociedades individualistas la relación es uno consigo mismo, uno se desenvuelve solo. Esta forma de pensamiento individualista es la que fundamentará los valores americanos y creará un concepto de democracia fundado sobre el individualismo. Esta visión irá penetrando lentamente en Europa y cierto número de autobiografías serán escritas a lo largo del siglo XIX por artesanos, comerciantes, maestros, etc. Siglo de democratización de la idea autobiográfica. También en esta época destacan algunos novelistas en cuyas obras recogen la vida social a través de sus personajes (Dickens, Balzac, Zola, etc.).

Para Pineau y Marté Michèle (1983), las historias de vida empiezan a estudiarse en Sociología, como método de observación participante, desde 1892, cuando se funda el Departamento de Sociología en América del Norte (Escuela de Chicago, 1920-1935), con Thomas. En 1918, Thomas y Znaniecki hacen la obra *The Polish Peasant in Europe and America, Monograph of an Immigration Group*. Y entre 1920 y 1947, se escriben más obras tratando temas como: la delincuencia, emigración, crisis urbanas, familiares, personales, etc.

También para estos autores, las historias de vida en Europa (Escuelas de Polonia, 1920-1939) se desarrollan como método de observación participante y como medio de concientización. Se hacen 18 concursos, ya sólo en el primero de ellos, que realiza Znaniecki en Poznan y que trata de ver las condiciones sociales del trabajo en Polonia, se realizan 149 narraciones. En 1935, en la Escuela de Ciencias Sociales de Cracovia se trabaja sobre la cultura proletaria y la autodidaxia. Y Krzywicki, en Varsovia, combina la encuesta con la autobiografía, que explicita el drama y la conciencia de los trabajadores.

Entre 1940 y 1960 hay una casi desaparición de las historias de vida y se impone el enfoque de encuesta de la universidad de Columbia. Y en 1963, empiezan a renacer con Lewis, antropólogo de Columbia, con su obra *Los hijos de Sánchez. Autobiografía de una familia mejicana*. En la década de los 50, Bastida las introduce desde la sociología en Brasil (Daudt Ficher, 2004). En 1960 Sarre las defiende como ciencia del individuo singular. Desde distintos campos, como la sociología, la antropología o la historia con Ferraroti (1981), se empiezan a desarrollar las historias de vida bajo distintas formas, tomando actualmente un desarrollo importante, no sólo en estas ciencias, sino también en el campo del periodismo, de la literatura y de la educación.

Este último lo inicia Pineau y Marie Michèle (1983) con la autobiografía y la autoformación en el campo de la formación permanente. Al mismo tiempo,

otros autores, como Josso, Dominicé, Courtois, de Villers, etc., seguirán trabajando la formación desde las autobiografías y las narraciones de vida. Autores, entre otros, que más tarde, hacia principios de los años noventa, crearían la Asociación Internacional de Historias de Vida en Formación (ASIHVIF). Asociación que actualmente aglutina a importantes investigadores en este campo a nivel internacional y que abren líneas de investigación y de educación interesantes.

Posteriormente, han ido naciendo otras asociaciones en torno a ésta y se están desarrollando enfoques diversos, algunos de ellos plantean la formación del profesorado basada en las memorias autobiográficas, como reflejan Mena y Abrahao (2004) y el último «Congreso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica, temps, narrativas e ficções: a invenção de si», desarrollado en Salvador de Bahía (Brasil) en septiembre de 2006. Otros utilizan las autobiografías para investigar y formar desde el género (Boucher *et al.*, 2002, Lani-Bayle, 1997), etc.

Dentro de la educación el campo se está abriendo ampliamente, y no sólo se trabajan en los niveles de la formación permanente, sino en otros niveles de enseñanza, como en la universidad, y se empiezan a abrir pequeños espacios en enseñanza secundaria, y en la educación informal o no formal, relacionados con los trabajos de participación ciudadana, de desarrollo profesional, la recuperación de la memoria histórica, etc.

2. LA INVESTIGACIÓN AUTOBIOGRÁFICA

Esta investigación se viene desarrollando desde hace más de treinta años. Nosotras ya trabajamos e investigamos sobre nuestra autobiografía, en relación al proceso de transformación de mujer y de enseñante, en contraste con la cultura francesa, en los años 80. Presentamos nuestra memoria de tesina en la universidad de París 8 (Francia), en 1986 (López Górriz, 1986). Desde entonces venimos trabajando e investigando en espacios de formación del aula universitaria en este campo, a través de los diarios que hacen los alumnos de nuestra aula, o de los proyectos de formación e investigación que realizan los grupos que investigan su autobiografía, focalizándola sobre distintas temáticas. También dirigimos algunas tesinas y tesis en esta dirección.

Situamos la investigación autobiográfica dentro del paradigma de la complejidad que define Morin, como ya expusimos en la comunicación que defendimos en el «XII Congreso Nacional de Investigación Educativa», recogida en las Actas (López Górriz, 2005: 1355-1365). También la situamos dentro del campo de la fenomenología y la hermenéutica.

Entendemos la *autobiografía* como el trabajo que una persona hace de sí misma, sobre sí misma, para sí misma y consigo misma. Para ello la persona se narra a sí misma. Narra su vida o algunos aspectos de ella, exponiendo, reflexionando, analizando. Esta narración puede ser oral o puede ser escrita. Ambas requieren que el sujeto se detenga a pensar en su vida. Ello exige un trabajo de soledad, recogimiento e introspección para recordar y mirar con retrospectiva: el recorrido de su vida, sus orígenes, la clase social de la que proviene, la educación que ha recibido,

los valores que le han transmitido o ha adquirido, los personajes, hechos o situaciones que han sido claves en su vida y le han marcado significativamente, la formación formal, informal o no formal que ha ido desarrollando, los aprendizajes experienciales significativos que ha hecho, el desarrollo de las distintas etapas de su vida, su carrera profesional, su proyecto de vida, etc.

Por otra parte, trabajar su autobiografía permite una construcción de la persona y un desarrollo de la misma, que significa, según Josso (2004: 58), «transformar una vida socio-culturalmente programada por una obra inédita a construir».

Houdé (2002), siguiendo a Thiboutot, describe cuatro fases de la experiencia del relato narrativo:

- Movilización del relato de la experiencia, de un momento [...] preciso de nuestra vida. Ponerse en estado de recordar y dejarse trabajar por el recuerdo.
- Surgimiento del recuerdo, de la experiencia. [...] pasada. [...] Una relectura de la vida por inmersión. La persona se deja habitar por el recuerdo [...]. A lo largo de esta etapa, es importante encontrar la situación, los lugares, las personas, las implicaciones, los acontecimientos, las emociones que se ligan al recuerdo investigado.
- Distanciación y concienciación [...]. Es un proceso de relectura de la vida, de reacción. La persona toma su tiempo para reaccionar afectiva e intelectualmente respecto a ese recuerdo tal y como ella lo comprende ahora. Profundiza en los sentimientos que experimenta y la nueva manera en que los comprende hoy.
- Conceptualización del sentido de esta experiencia para nosotros [...]. Una relectura de la vida de integración. [...] Comprende una puesta en perspectiva de la experiencia, puesta en perspectiva englobante de naturaleza a la vez cognitiva y afectiva. [...] Permite la conceptualización del sentido de esta experiencia para nosotros». (Houdé, 2002: 79-81)

Para nosotras, decidirse a investigar y elaborar su propia autobiografía quiere tener en cuenta lo siguiente:

- Que la persona esté con el deseo de querer conocerse, verse y mirarse con sinceridad e implicarse en la tarea de hacerlo: ¿quién soy?
- Debe plantearse sobre qué aspecto o aspectos de su vida quiere investigar y trabajarse (no siempre son visibles o claros desde el inicio).
- Tiene que buscar las condiciones para recogerse, escucharse, dejarse impregnar por el recuerdo y la vivencia emocional del mismo, la situación y el entorno en el que se ha producido, las personas que forman parte de esa situación y recuerdo, su relación con ellas, la información que aporta ese recuerdo, etc. Es decir, debe retrotraerse en el tiempo al momento histórico personal de ese recuerdo y debe dejarse impregnar y habitar por él para captarlo mejor y traerlo al presente.
- Debe ser capaz de explicitarlo y narrarlo, bien sea a nivel oral o escrito. Al utilizar el discurso para narrarlo está intentando elaborarlo, transmitirlo y materializarlo, dándole una conformación y despegándolo de lo más íntimo y emocional. Este arrancarlo de las entrañas remueve sentimientos diversos, a ve-

ces dolorosos, y resulta costoso; pero al mismo tiempo, se va materializando con entidad propia y va tomando forma para hacerlo visible y poderlo analizar. Esto exige del narrador una serie de operaciones emocionales, afectivas e intelectuales, importantes. Hacerlo conlleva además el remover y rememorar otros recuerdos, el evacuar el dolor, el distanciarlo y objetivarlo, el analizarlo y racionalizarlo, y el reconstruirse de otro modo.

- En la medida en que la persona se deja impregnar por sus recuerdos, en el recogimiento interior, haciendo un trabajo de autoobservación introspectiva, en la intimidad de su vivencia, de su producto y de su singularidad, nuevas vivencias, emociones, sentimientos, experiencias y situaciones se hacen presentes. Éstas, a su vez, van removiéndose la estructura del edificio socializador en el que está modelada y se ha construido. De tal forma que, poco a poco, en la medida en que va escribiendo y «materializando» su vida, esos pilares que la conforman se tambalean y se van desestructurando. Esta desestructuración le permite abrir nuevos espacios internos que, a su vez, le ayudan a desplegar nuevas potencialidades, y nuevas reconstrucciones personales. Es decir, a través del dolor van muriendo las estructuras viejas, para dar lugar a una nueva reconstrucción y consolidación de su persona.
- El desarrollo de este trabajo es profundamente formativo, no solamente por el autoconocimiento que le da, sino porque le permite desarrollar un trabajo clínico y terapéutico importante con la posibilidad de revivir y desdramatizar ciertas experiencias dolorosas o traumáticas, las cuales han podido condicionar aspectos de su vida. También le ayuda a hacer una reconstrucción existencial de actitudes, valores, etc., así como un trabajo evaluativo, investigativo, narrativo e histórico.
- Es importante desarrollar una narración pertinente, con un lenguaje preciso que ponga en relevancia lo significativo de su vida que quiera transmitir. Sin embargo, suele suceder que sólo en la medida en que se va reelaborando con más claridad suele tener un discurso más nítido y profundo, ya que cuando está desestructurada las piezas están más desorganizadas y el puzzle de su estructura no tiene forma.
- A veces, sucede que ciertas personas no tienen el dominio de la lengua escrita, o incluso de la lengua oral y no pueden transmitirnos la pertinencia de la información que les parece esencial. Y eso limita la información, pero hay que buscar sistemas para hacerla emerger, como la fobiografía u otras.
- Se debe decidir si su autobiografía la construye sola, contrastándola con la persona que la acompaña o si la construye desde la interacción colectiva de un grupo, cuyos miembros desarrollan también sus autobiografías personales o colectivas. Y en este caso, deben plantearse unas reglas éticas, ontológicas, de funcionamiento, científicas y de construcción de conocimiento. Así pues, es necesario desarrollar una capacidad de escucha y de acogida de los distintos miembros. Evitar juicios de valor. Al mismo tiempo que requiere un acompañamiento, desde el cual se les pueda enviar distintas reflexiones en forma de espejo para permitirles despegarse y avanzar en su elaboración.

- Hay que decidir qué información es privada, semipública y pública, y para qué público. Y en este sentido, hay que considerar si la autobiografía va a tratar-se de una narración y una construcción que dé sentido a su vida, o si además va a ser una investigación que conlleve una creación teórica. O si va a ser un instrumento de formación que nos sirva de autoconocimiento y autoformación, de balance de nuestra vida pasada y presente y de proyección de nuestro proyecto de vida futura, etc.

- Qué análisis son los idóneos para la autobiografía, que realmente es un parto de sí misma, una reconstrucción, una reformulación, una reordenación, y una transformación.

- Y cómo se va a construir la memoria de investigación autobiográfica.

Si se sigue este proceso, realizar el trabajo autobiográfico, no sólo le permitirá a la persona un mayor autoconocimiento de sí misma, sino que además generará en ella un proceso educativo, clínico, terapéutico, formativo, investigativo y de reconstrucción, muy importante, ya que le dará más autonomía y seguridad en ella misma. Este proceso le permitirá la expresión de una palabra auténtica, la apertura de su espacio social, la aporración de su singularidad en sus acciones, la participación social de manera implicada y responsable, la construcción de conocimiento, la creación de relaciones horizontales con los otros, etc.

Es decir, le facilitará un proceso de reconstrucción social desde una posición genuinamente democrática, desde la singularidad y la solidaridad en relaciones de intercambio y de horizontalidad, permitiéndole, a su vez, la co-construcción colectiva de una sociedad más emancipatoria, en donde la persona recuperará su integridad y holística, y en donde el saber conceptual se construirá desde lo experiencial.

De aquí que la construcción de una investigación autobiográfica sea lenta y compleja, ya que requiere emerger desde la implicación a la objetivación, lo que conlleva atravesar los bloques, los miedos, las inseguridades, los procesos personales de desestructuración y reconstrucción, etc. Sin esas reordenaciones internas, no puede haber un análisis que recoja la visión holística de la persona y que pueda objetivarla. Es decir, objetivar la información de la lógica de esa transformación. Y eso sólo puede realizarse a la vez que la propia persona en sus vaivenes entre lo emocional y lo racional se objetiva a sí misma. La apuesta de una emergencia es más que una palabra, es un ser, sentirse, y estar, modelando, construyendo, amasando e inventando la palabra, las ideas, los pensamientos, los discursos, las creaciones y los actos, de manera orgánica y sistémica, creando conocimiento. Es decir, se va partiendo a la vez a sí misma, en el sentido de reconstruirse en un nuevo ser, a la vez que se va teorizando.

En cuanto a su validez científica:

La autobiografía [...] parece deber constituir un medio esencial de apropiación vital a desarrollar [...] por lo que se puede exponer con May, que la paradoja fundamental de la autobiografía es que lo más personal es también lo más universal. Que lo personal, lo singular sea una vía más segura hacia lo universal que lo general o la media, constituye una paradoja más fácil de constatar que de explicar. Pero cuando

un autor llega a expresar lo más singularmente su singularidad es cuando realmente habla a más gente. [...] La paradoja de lo universal en lo singular plantea para nosotros la realidad epistemológica que funda el valor científico de las historias de vida como método de investigación. (Pineau y Marie-Michèle, 1983: 124-125)

3. DEL «AUTOS» A LA «AUTONOMÍA», UN CONCEPTO DE AUTOFORMACIÓN

Hablar de la autoformación requiere situarnos dentro de un concepto de *educación*, ya que la autoformación implica la recreación de una persona capaz de expresarse en libertad, con autonomía e independencia, responsable de sus actos y directora de su vida, a pesar de las coerciones sociales.

Aunque el concepto de educación ha sido definido de diferentes maneras por los diversos autores, a lo largo del tiempo, dicho concepto, según Verrier (2006)¹, «ha sido marcado por el predominio de dos grandes opciones principales: la primera consiste en integrar al individuo en la sociedad, la segunda apunta hacia un desarrollo individual. La primera plantea sobre todo adaptarlo a un estado social establecido que se perpetúa por la educación, la segunda pretende prepararlo para una sociedad futura en devenir, que será posible hacerla realidad a través del desarrollo del individuo».

Estas dos concepciones a menudo se han situado como opuestas. Sin embargo, el autor continúa exponiendo que hay algunas teorías contemporáneas que intentan conjugarlas, de manera que el desarrollo personal pueda servir para el desarrollo de otra sociedad futura. Algunas de estas teorías serían: las pedagogías contemporáneas inspiradas en las teorías sociales de Bourdieu y Passeron; la teorías institucionalistas de Lourau y Lapassade; las teorías de la concienciación y la educación liberadora de Freire; las teorías centradas en el desarrollo de la persona y que hacen referencia a la no directividad de Rogers, Neil y Maslow; las teorías espiritualistas centradas sobre esta dimensión y los valores espirituales inscritos en la persona de Ferguson, Fortinas, Barbier, etc.

En este sentido, la autoformación está obligada a plantearse el desarrollo del individuo y de la sociedad a la que pertenece. Así pues, en este momento de repliegue y de inmovilismo social y político, trabajar en la revolución del mundo interior de la persona va a permitir encontrar vías de renovación social y política para el mañana.

Abordar el concepto de autoformación requiere venir sobre los términos «auto», «autos», para poder situarla con más precisión. Fueron Pineau y Marie Michèle (1983) quienes, apoyándose en el pensamiento de Morin (1981), abordaron este término y el desarrollo de este concepto en relación a la formación. Otros autores han continuado elaborándolo. Para Morin (1981), es:

Una evidencia y un misterio se encuentran en el prefijo «auto» [...]. Nos falta un concepto clave para el carácter más evidente, el más banal de toda la vida, de la bacteria al «homo sapiens». Este concepto está en germen en el prefijo «auto». Nos es necesario, pues, transformar primero ese prefijo en noción: «El autos» [...].

La noción de «autos» debe despertar y regenerar el prefijo «auto», situarlo en sus dos sentidos vitalmente inseparables, su sentido directo, «el mismo» (idem), su sentido reflexivo, «sí-mismo» (ipse). Designa así la vuelta del mismo a través de los ciclos de reproducción (idem) y la emergencia de los seres individuales (ipse), lo idéntico (idem) que define la especie, la identidad (ipse) que define un individuo. Y da un sentido «viviente» a los términos de organización, producción: auto-organización, auto-producción, auto-reproducción. (Morin 1981:107-108)

Así pues, para este autor el *autos* comprendería el (*idem*) que indica: lo mismo, lo idéntico, la auto-reproducción y la especie; y el (*ipse*) que comprende: el sí mismo, la identidad, la auto-organización y el individuo.

Esta noción del *autos*, según Morin (1981: 109), surge en los años 50 a partir de las reflexiones avanzadas de la cibernética, de la teoría de sistemas, de la teoría de los autómatas. Por otra parte, la idea de auto-reproducción se extrae de los trabajos de biología de Maturana, Valera e Uribe (1972), los cuales plantean la «autopoiesis como la capacidad de auto-producirse de manera permanente, constituyendo la propiedad fundamental de los sistemas vivos».

Continúa el autor situando el *autos* como una constelación, un macroconcepto que es a la vez: auto-organización, auto-reorganización, auto-producción, auto-reproducción y auto-referencia. Lo concibe a la vez en la dimensión de la reproducción (*idem*) y en la del ser individual (*ipse*). Y plantea la relación de independencia/dependencia del *autos* y del *oikos*, es decir, la *auto-eco-relación*. Así pues, el *si* deviene *autos*. La existencia deviene vida. El ser deviene individuo. Y lo viviente se auto-genera a partir de lo vivo. Por otra parte, Fortin (2000), interpretando a Morin, plantea que:

El *si* es la aptitud de producirse a sí mismo. Tener de *si* es poder producir su ser y su existencia, darse ser y existencia, renacer y reexistir por sí mismo. El *si* es sinónimo de autonomía, que conlleva el *autos*[...].

Decir que el *si* es una realidad de un orden nuevo. El *si* mismo es lo que nace de él mismo, lo que se vuelve sobre sí mismo, como en el pronombre reflexivo, se, lo que vuelve a sí mismo, lo que recomienza (en la regeneración la reorganización). (Fortin, 2000: 75)

Y si el *si* deviene *autos* implica como ya hemos expuesto: auto-producción, auto-organización, auto-referencia (autonomía). Y la *autonomía* conlleva la independencia de un ser viviente, el cual es a su vez dependiente con respecto a su entorno. Por tanto, *autonomía* y *dependencia* son dos términos que se necesitan mutuamente.

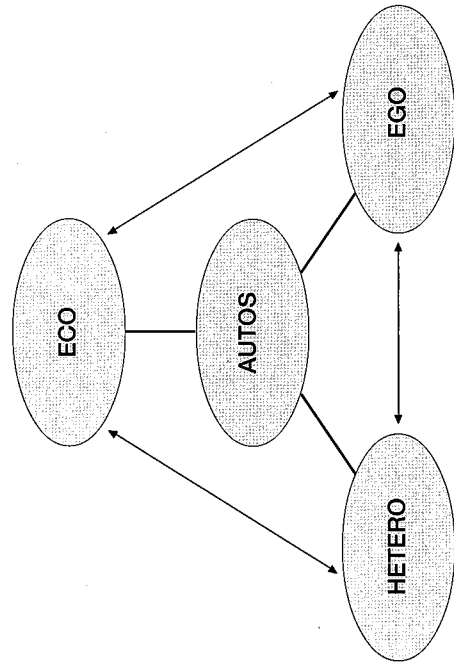
En cuanto al concepto de «autonomía», para Varela, según Bazile (2001: 98): «Se caracteriza por el cierre de un ser frente a su entorno (de ahí su identidad) y por su capacidad de reproducirse él mismo en permanencia (autopoiesis) para preservar su organización interna (cualquiera que sea la evolución de su entorno)».

¹ Disponible en: http://www.EC_Presentation_et_modalits_de_suivi_de_l_EC.htm.

Este autor expone su concepto de autonomía respecto a las personas, diciendo:

Consideramos que la autonomía es la capacidad para gestionar sus interdependencias. Contrariamente a lo que puede dejar suponer el lenguaje usual, nada ni nadie es independiente, es decir, sin ningún vínculo con el medio que le rodea. Funcionamos en interdependencia con los otros y el mundo al cual pertenecemos. Acceder a la autonomía es tener un dominio sobre sus interdependencias, es decir, ser capaz de situarse en sus relaciones con los otros y de negociar las situaciones. En el seno de la organización, la independencia es un señuelo, mientras que la autonomía es un aprendizaje. (Bazille, 2001: 98)

Plantea que el proceso de *autonomización* de un individuo implica un formar para (trans) formarse, por lo que el autor propone un modelo tripolar de formación, recogido por Pineau de Rousseau, que comprende lo siguiente:



Para Bazille (2001), el esquema simbolizaría un átomo, en donde los electrones en rotación representarían los tres polos de influencia y de formación, que son: el Eco, el Hetero y el Ego. Esos tres polos representarían la dimensión natural, no cultivada por la persona en formación. El núcleo central, el Autos, representa a la persona «construida» o «cultivada». El Autos es el que une los tres polos y, al mismo tiempo, el objeto de sus influencias convergentes u opuestas.

Las fuerzas que unen los electrones al núcleo son paradójicas. Ejercen un poder de influencia sobre el Autos que pueden dominarlo y al mismo tiempo son indispensables para la existencia de la persona y el desarrollo de su identidad. La afirmación del Autos pasará por la activación del proceso de *autopoesis*, es decir, por su capacidad de gestionar las interdependencias que le unen al entorno. El estable-

cimiento y la calidad de sus interdependencias con el entorno constituyen el verdadero medio de la persona.

La descripción de los vínculos de interdependencia entre las personas y su medio no puede ser más que holística y compleja. Los límites a la autonomía de una persona no son arbitrariamente fijados a su persona física y social, sino que también tienen en cuenta sus campos de conciencia y de imágenes que guían su proceso de autopoesis.

Así pues, en un proceso educativo, es necesario poner en funcionamiento distintos dispositivos de acción e investigación para generar un proceso autoformativo que, en la medida en que éste facilite que la persona se autonomic, se convertirá en un mayor de autopoesis, el cual le permitirá reproducirse a sí misma con un nivel mayor de conciencia y de gestión de sus interdependencias.

Bazile (2001: 101-102) define cada uno de los tres polos diciendo:

- *La eco-relación* viene del griego Oikos, que significa reglas, las cuales rigen la relación del hombre con su entorno natural, de donde saca los recursos para sobrevivir (economía) y le da cierto sentido a una parte de su existencia.
- *La hetero-relación* es la que hace referencia a la relación que creamos con los otros hombres. A través de ella desarrollamos una vida en Sociedad que nos impregna de su cultura, valores y mitos relacionados con la organización social.
- *La ego-relación* es la que hace referencia al Ego, es decir, al sujeto natural en su realidad fisiológica y psicológica. O sea, el sueño, la fatiga, el hambre, el frío, la angustia, la necesidad de protección, la cólera, el aburrimiento, la sed de poder y todas las pulsiones y energías internas de cada persona.

Así pues, la *autonomía*, como proceso de reproducción de sí en su relación con el mundo, aparece en ese modelo como la resultante de las interacciones con los tres polos que simbolizan las fuentes de influencia en el ser humano. Esta visión abre perspectivas nuevas para que la educación desarrolle procesos de formación que conduzcan a las personas a una mayor autonomización. Pineau y Marie-Michèle (1983) aluden al concepto de *autonomía* y de *autonomización* en la educación, y exponen:

Etimológicamente la palabra «autonomía» vehicula la noción de poder, de poder uno-mismo establecer sus propias normas, sus leyes. [...] La autonomización del mí desarrollará motivaciones educativas muy específicas: comprende en profundidad el sí, el mundo, la vida, pero no solamente de manera intelectual, de manera operacional para ser capaz de organizar su vida. Las motivaciones desencadenarán nuevos procesos de aprendizaje: buscar nuevas experiencias, comprenderlas, y para eso hay que reorganizar los cuadros de referencia, elaborar otros nuevos, crear una nueva dialéctica de la vida. Y en este sentido las instituciones educativas deberían estar abiertas a las cuestiones claves, suscitarlas; ayudar a plantear los verdaderos dilemas; hacer que se confronten las paradojas, partir de las experiencias personales y generar procesos de toma de conciencia. (Pineau y Marie-Michèle, 1983: 75)

Plantean que hay una gran diferencia entre la dinámica educativa autonomizante y las instituciones educativas y que es importante que éstas se emancipen de ciertas normas institucionales para poder abrir espacios a la *autoformación*.

Los autores definen la autoformación en relación al concepto de heteroformación. Plantean el concepto de *heteroformación* como aquella formación que hemos recibido de los otros: de nuestros padres en el proceso de socialización, de las instituciones escolares que nos han transmitido información y nos han dado una estructuración de reproducción social, etc. Es decir, la heteroformación es la formación que nos han dado los otros desde el exterior, para adaptarnos a unas normas, a un sistema. Es la formación que correspondería a lo que el autor llama la formación diurna, lo visible, lo nítido, lo claro. Es la formación que nos ha socializado plegándonos a unas formas, que nos ha sometido a la jerarquía y a la dependencia de los otros, dejándonos en una posición de infantilización y de alienación.

Por el contrario, plantean la *autoformación* como un enfoque desarrollado dentro del campo de la educación permanente que, como tal, pretende operar una ruptura de la dependencia de los otros, y desarrollar un proceso de apropiación del sí mismo y de su propia producción.

Plantear la autoformación como objetivo es tomar conciencia de que, en gran parte, somos privados de los medios de producción de nosotros mismos, desposeídos del control de nuestro tiempo, de nuestro espacio, de las relaciones elementales con nosotros mismos y que nos forman: alojarse, desplazarse, alimentarse, trabajar, informarse, expresarse, reposarse, encontrarse, etc.

Toda la formación social está sostenida en una lucha entre las fuerzas autónomas y las relaciones heterónomas de producción. Y esta contradicción es motriz para un proceso de liberación socio-educativo de autoformación. Desde que nacemos, los padres primero y luego la escuela, nos van educando en un proceso de socialización heterónomo, en el que aprendemos esencialmente a desarrollar relaciones heterónomas.

Para que el individuo pueda autonomizarse, es necesario que se apropie de un largo proceso de autonomización de sus fuerzas, que sea llevado a término para producir una inversión del poder, una despropiación de los primeros responsables, de los «primeros propietarios». Esta apropiación es un proceso de liberación que no se opera más que en la lucha, de manera antagónica y conflictiva. Todos nuestros saberes (saber-hacer, saber-ser, saber-decir, saber-devenir) provienen de una lucha cotidiana, primero de supervivencia y después de orientación y de identificación. Lo más duro de esta lucha es sobrepasar la oposición que la funda, la oposición a los otros.

Reconocer los aportes de los padres, de los maestros, de los otros, apropiándose de este aporte, paradójicamente aumenta la autonomización de las fuerzas y comienza a zandar los polos de la contradicción: un cambio real se instaura, que ya no es tan desigual. Poco a poco las fuerzas autónomas se apoderan del mismo y triunfan sobre las relaciones heterónomas. De aquí, que la autogestión sea un objetivo y una condición para la realización de esta apropiación en el proceso de autoformación, que recoge tres tipos de cultura: la cultura de utilización, la cultura de la resistencia y la cultura práctica.

El valor de utilización para Pineau y Marie-Michèle (1983) es una construcción compleja y compacta, producto de una lucha entre la cultura anterior recibida y unas prácticas emergentes de apropiación de los actos elementales de la vida. Lo que existe, la práctica, que se establece entre sí y el mundo, es una relación construida laboriosa y polémicamente. Y es la naturaleza de relación que se establece en la práctica cotidiana con los otros, la que nos permite detectar el cambio significativo que se está produciendo en el proceso de autonomización. Así pues, «el desarrollo de la autoformación parece pasar por el desarrollo de una conciencia y de una relación ecológica en donde el sí y los otros son sobrepasados para ser englobados como un conjunto formador más vasto, que podemos denominar con Morin el oikos» (Pineau y Marie-Michèle, 1983:110).

Así pues, este mismo autor ordena estos conceptos complejizándolos desde la organización física, hasta la organización de las ideas pasando por la organización viviente y social. Expone que:

La autoformación, entendida como proceso de apropiación de su formación plantea: que lo que se dice, la manera en que se dice y el análisis que se hace de ello, son la autoformación, es decir, la transformación de lo biológico y de lo social que opera en el individuo para identificarse como unidad. Y esta transformación no puede operarse más que dialécticamente por confrontación a lo social. (Pineau y Marie-Michèle, 1983: 188)

La autoformación la asocia a una formación nocturna, la formación de la experiencia, y plantea el desarrollo de la misma a través de las historias de vida y más concretamente la autobiografía, en el sentido en que la hemos expuesto en este artículo.

4. METAMORFOSIS Y TRANSFORMACIÓN EXISTENCIAL: DE LA ESTRUCTURACIÓN DEPENDIENTE A LA ESTRUCTURACIÓN AUTÓNOMA

Cuando la persona nace, pasa de un estado de fuerte simbiosis en el vientre de la madre, fundida con ésta, a un «abandono» en el mundo, muerte del estado anterior para renacer al mundo.

Este abandono existencial le va a permitir subsistir en el mundo a partir de los importantes cuidados y lazos afectivos, emocionales, nutricionales, sociales, que va a establecer primero con la madre y más tarde con el resto de la familia, instituciones de socialización, y sociedad en general, con una estructuración heterónoma en el sentido de ser modelada por los otros y tener que plegarse a unas estructuras sociales jerarquizadas. Estará unida con fuertes lazos de fusión-simbiosis con personas que son importantes en su vida y en sus distintos espacios sociales y que le ayudarán a un constante devenir. Lazos que suelen ser reproductores de su primera simbiosis vivida, que suele ser con la madre o la persona que la ha criado (Olivier, 1980).

En este sentido, Verrier (2006) alude a la filosofía existencial como aquella que plantea la existencia humana en un permanente devenir. La persona existe por

ese poder que tiene de proyectarse siempre hacia el futuro, en una creación continua desde sus recursos internos, pero también con una idea de una perpetua realización inacabada, de sí para sí, que no acaba su inacabamiento más que por la muerte. La libertad original del individuo es la que le permite tomar decisiones, revelando la auténtica responsabilidad de asumirse como ser solo y en relación con el mundo.

Este mismo autor plantea que ser adulto es un valor que se opone a las formas infantilistas planteadas por la educación tradicional impositiva, y en ese sentido, la finalidad de la educación es más bien la creación de un pensamiento personal que permita al ser desarrollarse en la autonomía. Por lo que es necesario que se construya una pedagogía que plantee el desarrollo del sí para sí.

La persona, para poder superar este abandono al mundo y llegar a crearse bajo su propia responsabilidad, necesita poner en marcha sus potencialidades profundas, su poder autocreador, poniendo en funcionamiento el prefijo *auto* que la singulariza y que evoca la autoformación, generando un proceso de auto-creación-reproducción, *autos*.

Este individuo-sujeto se va a afirmar sobre el plan de la existencia y de la organización de la acción sobre la base del *autos*, autonomía organizadora de lo vivo. Se trata de una autonomía que se auto-produce alimentándose de la materia/energía y de la información, resistiendo a las incertidumbres y a las agresiones; de tal forma que un ser totalmente cerrado sobre sí mismo puede ser concebido como totalmente abierto hacia el otro. La estructura del sujeto es a la vez la de la soledad y la de la comunicación. Es necesario considerarlo como totalmente dependiente y verdaderamente autónomo.

Es imposible pensar la independencia sin pensar en la dependencia. Cuanto más gana un ser en autonomía, más se complejiza su estructura, estando esta complejidad ligada a las complejidades eco-organizadoras que la alimentan. Pues la autonomía surge del *autos*, se afirma con múltiples dependencias y cuanto más crece, más depende de multitud de factores exteriores.

Así, el postulado filosófico educativo-existencial que plantea la auto-creación permanente del individuo se ve confirmado por la epistemología del *autos*. La autonomía está paradójicamente poblada de heteronomía que la funda y la hace funcionar. Esta autonomía-independencia constantemente heterónoma-interdependencia se encuentra en el centro de la problemática concerniente a la autoformación. De este modo, el auto-engendramiento siempre inacabado de un individuo que se alimenta de ser-sujeto, él-mismo, también se nutre de las funciones y roles que se ve inducido a ejercer en la interdependencia, haciendo que otros elementos autónomos se alimenten de él, así como él se alimenta de ellos.

Desde esta compleja visión, cuando un individuo adulto, en un momento determinado de su vida, decide empezar un proceso de auto-formación, suele estar impulsado por un profundo deseo, que le empuja a buscar la manera de gestar en él un proceso de metamorfosis, que genere una importante transformación existencial.

Es decir, la estructuración personal que tiene ya no le sirve para crecer, más bien lo tiene anquilosado en unas formas de vida, en unas actitudes, en unos valores, en unos sentirs, en unas contradicciones, en unos roles determinados, a veces

interiorizados por ósmosis e inconscientes. Por eso, se acerca a algún espacio de formación que le permita un mejor autoconocimiento de sí mismo, para poder situarlo en dónde está. Y por eso es importante utilizar recursos como la autobiografía u otros que le permitan auto-conocerse y reelaborar su experiencia. Es decir, necesita desarrollar una formación experiencial.

La formación experiencial es definida por Pineau (1991) como una formación por contacto directo, pero reflexionado [...]. Manifiesta como producción de la persona por ella misma, la realidad cognitiva que surge de las profundidades por los acontecimientos que se interponen con el entorno. Pues hay un vínculo entre lo que da la experiencia, lo que le da sentido, y el nivel, nocturno e inconsciente, que opera, que forma y que pone en funcionamiento. De aquí la importancia de la vivencia [...], de la intuición, del razonamiento por analogía, del conjunto de estrategias cognitivas, heurísticas, [...] de manera que puedan revelar la intencionalidad oculta (pero sin embargo, puesta en acto). [...] El reconocimiento de la profundidad y su formalización, podrían reconocerse como la vía real del reconocimiento del sujeto que se oculta y se escapa sin cesar a las investigaciones. (Paul, 2005: 192)

Cuando la persona empieza a buscar en ella desde su autobiografía (siguiendo el proceso que hemos expuesto anteriormente), para descubrir y ahondar en las experiencias de su vida que la han marcado y la han elaborado, creando el producto que hoy es, se da todo un proceso de desmovilización de las estructuras que la conforman y, en consecuencia, se produce una importante desestructuración.

Es decir, parte de una estructura nítida, clara, de una estructura simbólica, jerarquizada, que en esos momentos la tiene agazapada en una forma de sentir, vibrar, actuar, penetrar y reproducir la vida. Algo la incomoda y desea descubrir qué es. Al principio no sabe cómo hacerlo, pero se cuestiona, se observa con respecto a sí misma: lo que siente, lo que desea, lo que no desea, lo que le molesta, lo que quiere aprender, etc. Pero también se observa en su relación con las demás personas de su entorno, con las situaciones, con las relaciones que establece con los individuos y con las cosas. Se busca lecturas nutritivas, que la alimenten, la clarifiquen, la resitúen y le den ideas. Pero sobre todo observa sus experiencias, actitudes, intuiciones, valores y su forma de relacionarse con el mundo.

Este proceso no es lineal, es un proceso muy costoso de iras y venidas, que en la medida en que puede auto-observarse, narrarse y analizarse: la cotidianidad de sus actos, su historia personal, relaciones y roles, intuiciones y sentimientos, reacciones, limitaciones, lo que desea desarrollar, experiencias importantes, etc., puede ahondar en las profundidades de su ser. O sea, por un lado, cuanto más se profundiza más se conoce, más crítica es consigo misma, pero al mismo tiempo más se descubre, porque el pozo no tiene límite. Por otro lado, el narrarse le ayuda a materializar y a objetivar un trozo de ella misma, que a su vez es ella misma. Eso, al mismo tiempo, la va desestructurando, hasta que llega a un punto en que cada trozo de su estructura interna toma su forma y su movimiento. Su ritmo propio, su constatación. Empieza a estar formada por trozos sueltos que interaccionan entre ellos en un desorden caótico espantoso, en una relativización absoluta de todo y en donde

se hace patente la negatividad de la desestructuración. Este proceso va tomando su ritmo hasta llegar al abismo existencial, al punto cero. Aquí, la persona decide si quiere seguir muriendo o si se agarra a la vida con una nueva reconstrucción.

Es muy importante este punto del «néant existentiel», porque el individuo ha llegado a un punto de energía cero, tiene que tomar la decisión, la autoría y la responsabilidad de su existencia, y desde ese punto de extrema fragilidad decidir la gran carga y el gran esfuerzo de reconstruirse o morir (muere en tanto que ha podido renacer, pues no renace si no muere). Es un momento extremadamente delicado, pero también clave, porque es ahí donde decide apropiarse de su propio poder para reconstruirse y tomar las riendas de su vida. Trabaja con su «auto» para devenir «autos», autoproducción, idéntico y diferente (*ipse e idem*).

A partir de esa decisión empieza el proceso de reconstrucción. Un proceso que le permite desarrollar nuevas dimensiones de su persona, nuevas actitudes y valores, nuevas maneras de relacionarse y de gestionar sus dependencias o interdependencias, nuevas fusiones e interdependencias para desarrollar otras facetas. Y sobre todo, se realizará un nuevo esfuerzo por desarrollar su propio espacio, su propia palabra, su proyecto de vida, su propia producción. Es decir, se apropia del poder de dirigir su vida. Se esfuerza porque sus acciones tengan una profunda coherencia, y se siente profundamente responsable y solidario consigo mismo y con los demás. El «auto» deviene «autos», ya que es su propio engendrador y partero, produciendo la nueva criatura que ha emergido del caos, de la desestructuración existencial de su ser.

Ni que decir tiene que estos procesos van acompañados de múltiples sentimientos, en donde predominan los más dolorosos, cuando se está rompiendo, descomponiendo, aniquilando lo que le molesta (de hecho, en ocasiones, se traducen en dolores físicos reales). Y los más alegres y optimistas cuando la persona se va reconstruyendo y se ve con la capacidad de hacerlo, el cuerpo, la mente y el espíritu toman forma y armonía, se despliegan nuevas capacidades. Se recomponen nuevas formas y estructuras con los desechos de la antigua estructuración: reciclados, renovados, nutridos, enriquecidos y recompuestos. En definitiva, un nuevo ser emerge con una importante consolidación. Esto le lleva a una nueva expansión.

Hay que tener en cuenta que para producir estas metamorfosis es necesario crear espacios de autogestión, de democracia directa, que le permitan establecer interacciones que le vayan reconstruyendo desde esta visión. Es imprescindible captar la estructuración interna de los individuos-sistemas con los que se relaciona y saber gestionar las relaciones desde la horizontalidad y la negociación. Es decir, no es que en la vida cotidiana no haya verticalidad. Si no que, al optar por una apropiación de su poder para dirigir su vida, en el despliegue de nuevas potencialidades y en la libertad, sabe que sólo los espacios autogestionarios le fortalecen y consolidan, dándole el oxígeno necesario para respirar. Pero, aun así, esos espacios están ubicados en estructuras sociales de verticalidad, en donde se desarrolla la vida cotidiana, la cual se desenvuelve en relación dialéctica entre la horizontalidad y la verticalidad.

Pero si algo ha ganado la persona en este proceso es un mayor predominio de la autonomía, y por lo tanto, de la horizontalidad, puesto que al desarrollarlo,

ha ido conquistándose a sí mismo, apropiándose de su poder de formación para dirigir su vida. También se descubre en su identidad y en la solidaridad con las otras personas. Pues, a la vez que se ve a sí mismo en su particularidad, capta cómo desde la singularidad se puede llegar a la universalidad. Puesto que cuanto más se ahonda en la singularidad, más se ve la diferencia de cada persona, y al mismo tiempo, más igual se es a los otros. Este descubrimiento le hace sentirse más solidario con el otro.

Se vibra y se siente el mundo desde otra óptica, se ha vivido una profunda metamorfosis y en consecuencia una importante transformación existencial.

5. ALGUNOS INDICADORES DE NUESTRA INVESTIGACIÓN AUTOBIOGRÁFICA QUE DEMUESTRAN E ILUSTRAN ESTA TRANSFORMACIÓN EXISTENCIAL

En este espacio, sólo plantearemos algunos rasgos que aluden a la transformación existencial que se produce cuando se desarrolla una investigación autobiográfica.

Aunque llevamos años trabajando la investigación narrativa, bajo la fórmula de relatos de vida, diarios y autobiografías, y al mismo tiempo también estamos dirigiendo algunas investigaciones en esta dirección, no todas las investigaciones realizadas han podido desarrollar todo el ciclo que comprende el proceso que lleva desde la heteroformación a la autoformación, desde la heteronomía a la autonomía, puesto que éste comprende varios años y un proceso de mayor profundidad.

Algunas de esas investigaciones se desarrollan a nivel personal y grupal, durante un periodo de tiempo limitado, como pueda ser un curso escolar o varios meses. Este tiempo es corto para un proceso de este tipo. Sin embargo, es suficiente para confrontar a las personas a la complejidad de este tipo de investigación, a despertar un espíritu crítico, a tomar conciencia de algunos aspectos de su estructuración personal, a tomar ciertas decisiones sobre su vida, a confrontarse al problema de la escritura, a la toma de decisiones sobre lo privado y lo público, al problema ético, epistemológico, metodológico y científico de este enfoque investigador y al enfoque educativo que desarrolla. Aunque en estos primeros trabajos no se alcance toda la complejidad que estos estudios comportan, sí se da un amplio acercamiento y experimentación.

Sin embargo, aquí nos ha parecido que podría ser interesante recoger algunos de los rasgos fundamentales del conjunto del ciclo en el proceso metamorfofórico que se genera entre la heteronomía y la autonomía, entre el proceso de dependencia y el de autonomización. En este sentido, hemos decidido recoger los trazos y conclusiones de nuestra propia investigación autobiográfica, que aunque se presentó como tesina en 1986, en la Universidad de París 8, resulta totalmente clarificadora y actual, y recoge el conjunto del ciclo.

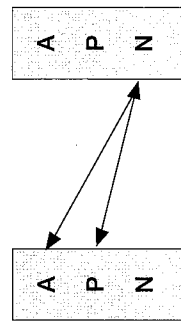
La memoria de tesina se titula: *Analyse Multidimensionnelle d'une Expérience pédagogique avec des Adultes Immigrés Espagnols à Paris (1977-1981)*, fue dirigida por la doctora Ruth Kohn (López Górriz, 1986), siendo uno de los miembros del

tribunal René Barbier (profesor e investigador que trabaja la investigación —acción— existencial, entre otras temáticas).

Es una investigación hecha desde la perspectiva del práctico-investigador sobre la evolución y el tipo de metodología didáctica que desarrollamos durante cuatro años con los adultos emigrantes españoles en Francia², en función del proceso de metamorfosis, que nosotras como mujer estábamos viviendo en este pasaje de la heteronomía a la autonomización.

Este trabajo, que nos llevó seis años poder objetivarlo, fue realizado desde nuestra implicación de profesora, y desde nuestra investigación autobiográfica, no sólo como profesional, sino también como persona mujer, en un proceso de transformación en contraste con la cultura francesa y viviendo una metamorfosis intercultural. Proceso que se reproducía directamente en nuestras clases, dando lugar a diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje (método de la conciliación de Freire, método no-directivista de Carl Rogers, método científico), según el momento relacional, intelectual y vital en que nos encontrábamos en nuestro proceso metamorfósico de transformación personal.

Aunque el trabajo recoge toda esta temática elaborada y teorizada a la luz del Análisis Transaccional de Berne (1981), que entre sus planteamientos expone³ que la persona está estructurada en función de tres personajes: el Padre, el Adulto y el Niño, y en donde plantea que cada persona en estado de simbiosis y dependencia, en un momento determinado de su vida, pone en funcionamiento alguno de estos personajes (por ejemplo el Padre y el Niño) y se funde con el tercer personaje de la persona con la que vive en simbiosis (por ejemplo con el Adulto de ésta), de tal forma que cada una de las dos personas completa sus tres personajes con alguno de la otra para sentirse completa y en armonía. Las personas que mantienen esta dependencia no pueden sentirse autónomas y reproducen siempre esos modelos de relación con otras (en unas relaciones pueden salir más evidentes los Niños, o los Padres o los Adultos, depende de las situaciones o unos y otros a la vez).

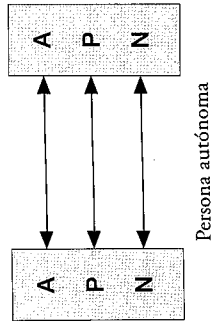


Persona en estado de simbiosis y fusión.

² Entre 1977 y 1984 estuvimos en París trabajando como profesora con adultos emigrantes españoles y simultáneamente seguimos estudios en Ciencias de la Educación y en Francés Lengua Extranjera en la Universidad de París 8.

³ Aquí sólo exponemos la idea extremadamente simplificada, aunque el análisis transaccional es más complejo.

El esquema siguiente explica que una persona es autónoma cuando los tres personajes se encuentran en equilibrio al interior de ella misma, de tal forma que cuando se relaciona con otra persona, cada uno de sus personajes mantiene relación con cada uno de los personajes de la otra persona, apareciendo en la relación seis personajes y no sólo tres.



Persona autónoma

Aquí hacemos alusión a la parte más autobiográfica que hace referencia a nosotras como mujer, y a la transformación que se produce en nuestra estructura interna en el pasaje de la simbiosis con la madre hasta la separación de ésta y, en consecuencia, nos lleva a la autonomización. Por lo que utilizaremos algunos pasajes de este trabajo que ilustren dicho proceso (algunos serán utilizados como teorización y otros como narración de nuestra autobiografía). Todos ellos están recogidos en el capítulo VII de la memoria de tesina.

De la simbiosis con la madre a la autonomía⁴:

En realidad, el hilo conductor de mi comportamiento profesional durante estos tres periodos⁵, ha sido el proceso vivido alrededor del trabajo, que me ha permitido pasar de un comportamiento «simbiótico», de dependencia de la madre, a un comportamiento «autonómico» de compartición. (López Górriz⁶, 1986: 201)

Situación de simbiosis e infantilización:

Normalmente, la relación simbiótica se establece entre el Niño de una persona y el Padre de la otra, quedando el Adulto contaminado o anulado. (1986:203)

⁴ En esta parte utilizaremos la cursiva sólo para los indicadores, y para las citas de nuestro trabajo utilizaremos la letra normal, a fin de no abusar de la cursiva.

⁵ Aunque el trabajo comprende cuatro años, éstos se organizaron en tres periodos de enseñanza en función del modelo didáctico utilizado.

⁶ En las demás citas, sabiendo que son nuestras, haremos alusión al año y a la página de la memoria de investigación.

Simbiosis e identificación:

Nosotros reproducimos una simbiosis cuando nos identificamos con alguien y establecemos relaciones de fusión [...] para disfrutar de las cualidades que esa persona posee y que nosotros necesitamos. De tal manera que nos creamos la ilusión de poseerlas. (1986: 203)

Simbiosis y maduración:

La simbiosis juega un «rol importante» en el proceso de «maduración». Normalmente, partimos de un estado simbiótico [...] y maduramos por el movimiento de vaivén entre la «fusión» (confusión) y la «separación» (diferencia), hasta el momento de desarrollar nuestra separación: cuando nos convertimos en *autónomas y diferentes*, conquistando en nosotros las cualidades que el otro compañero nos aportaba por la fusión. (1986: 204)

Un compañero de fusión:

Cuando una persona se encuentra en un «estado simbiótico», y no tiene cerca de ella su compañero de fusión; para poder mantenerse en equilibrio, necesita buscar otro que le permita expresarse, ya sea en el Niño hacia el Padre del otro o al revés. (1986: 204)

La relación con la madre, una relación simbiótica:

Desde nuestra concepción, estamos con nuestra madre en un estado de simbiosis. Nos convertimos en adultas cuando realizamos la separación. (1986: 205)

La madre, un modelo de mujer:

En lo que concierne a las mujeres, no tenemos más que la madre como «modelo de mujer» para modelarnos y convertimos en mujeres adultas, ya que identificarnos al padre trastocaría los valores de la sociedad. La madre, viéndose obligada a desarrollar el «rol social de la maternidad», transmite a la hija sus contradicciones: Por un lado, ella debe sublimar su maternidad, ser abnegada, sacrificada, etc. [...] invitándonos a reproducir su vida. Por otro lado, no se siente a veces realizada en esta identidad. Y nosotras percibimos sus contradicciones. (1986: 205-206)

Dos elecciones para las hijas:

Las hijas podemos adoptar dos posiciones con respecto a nuestras madres: la una, imitarla y reproducir su vida; la otra, rechazar este rol para buscar un camino que

nos permita construir una identidad a partir de «lo que ella no es». Esto implica «dejar la simbiosis para ir hacia la separación» por medio de la sexualidad, medio de afirmar nuestra identidad. (1986: 206)

Yo, modelada a través de los deseos profundos no realizados de mi madre:

En lo que a mí concierne, yo me he modelado a partir de los deseos profundos que mi madre ha proyectado en sus hijas y que ella no ha podido realizar.

Como todas las mujeres campesinas de su época, ha trabajado la tierra sin ser remunerada, ni reconocida como trabajadora [...].

Sus deseos han sido de orden profesional y cultural: ser reconocida como «profesional», tener una independencia, una autonomía y poseer también un cierto «nivel cultural» para desenvolverse en la vida. Dos parámetros que están en la base de mi identidad. [...]

La influencia de mi madre ha sido decisiva en mi modelación. [...] Yo he avanzado poco a poco a partir de la simbiosis con ella. (1986: 207-208)

Yo, en un estado simbiótico con mi madre:

Cuando vine a París en 1977, yo estaba en un «estado simbiótico con mi madre. Para sentirme en equilibrio, yo me sentía obligada a reproducir, o bien el rol de Niño hacia los Padres de los otros, o bien el rol de Padre hacia los Niños de los otros. O bien, el uno y el otro simultáneamente en situaciones diferentes [...], estableciendo así una relación de dependencia. (1986: 208)

El proceso que conduce a la separación:

El pasaje de la simbiosis a la separación no puede hacerse bruscamente, sino a través de una transformación que nos permita pasar de un comportamiento «dependiente» a otro «autónomo» y de compartición.

Para vivir la metamorfosis que nos conduzca a la transformación, necesitamos apoyarnos simultáneamente en los dos polos esenciales: el de la «simbiosis» y el de la «separación».

Es necesario crear una infraestructura de puntos de referencia correspondiente a la nueva identidad que nos queremos construir. Un movimiento de vaivén comienza a establecerse entre lo que somos y lo que deseamos devenir.

En la medida en que el segundo aspecto adquiere el poder en ese tira y afloja, nos arranca de nuestra simbiosis, provocando un desgaste emocional en nosotros y en nuestro compañero, el cual se ve obligado a vivir sin nosotros.

Confrontado a nuestra ausencia, nuestro compañero decide o bien recrear este estado simbiótico con otro, o bien dejarse llevar por la situación y demoleerse, o bien disponearse a vivir una transformación que le permita encontrar una identidad diferente a la que posee. (1986: 209-210)



La transformación pasa por la desestructuración:

Para pasar de un estado al otro, es necesario que la persona se deshaga de sus estructuras protectoras. Esto la deja vulnerable y en un estado embrionario susceptible de poder desarrollar otras cualidades desconocidas hasta ahora.

Este proceso sólo puede realizarse durante varios años. Una vez que la persona ha pasado este periodo, entra en otro más largo y más estable, encontrando de este modo una cierta calma y un cierto equilibrio. Las cuestiones y objetivos de una etapa nunca se alcanzan totalmente. Pero en la medida en que pierden su supremacía y que la estructura de vida de un momento dado ha sido realizada, la persona está preparada para pasar al periodo siguiente. Los factores que intervienen en el desarrollo de nuestra personalidad son: la edad, la generación, el género, los cambios sociales, etc. (1986: 210)

Pasaje a la treintena:

En lo que a mí concierne, a los veintiséis-veintisiete años, comienzo a cuestionar mi vida, [...] consagrada hasta entonces al trabajo y a la militancia.

Algunas cualidades se habían desarrollado, pero otras estaban bloqueadas. Tomo la decisión de desarrollarlas en otra civilización, la francesa, y decido venir a París. El primer año ha sido un momento de descubrimiento y de expansión. El segundo, tengo la necesidad profunda de conocer a la «verdadera Isabel», y decido vivir sola para deshacerme mejor de mis máscaras protectoras, militantes y profesionales.

Hacia junio, cada trozo de mi personalidad va por su lado a la búsqueda de su compañero (la afectividad, el trabajo, la cultura...). Llegado a ese punto de desestructuración y a ese punto cero de mi energía, no poseo ningún punto de referencia. Pero me dispongo a vivir la aventura del devenir (del futuro). (1986: 211)

La reconstrucción a partir de otra simbiosis: el compromiso en pareja:

Una vez desestructurada, siento el deseo profundo de reconstruirme de otra manera. Decido abandonar mi vida de soltera y comprometerme en pareja. [...] Y desde que comienzo la relación empiezo a asumir unos roles de «adulto» y de «compañera».

Este compromiso implica, por una parte, un aspecto «simbiótico», de fusión con el «otro». Fusión realizada a partir de lo que uno busca en un compañero. Por otra parte, esta fusión nos lleva a la «separación con nuestra madre». [...] De tal manera que nosotros podemos hacer manifestar más fácilmente nuestro «Adulto» al frente de nuestro compañero y crear de este modo una relación de «compartición». Relaciones de compartición, que sacuden los roles de «dependencia y de infantilización» asumidos en la primera simbiosis.

Así pues, nos deshacemos de una simbiosis por medio de otra, que en un momento dado de nuestro recorrido personal, nos permite crecer y evolucionar hacia más «autonomía». (1986: 212-213)

La separación implica el encuentro con la pareja originaria de la simbiosis:

No basta con deshacerse de los roles de dependencia con las «parejas elegidas», es necesario ir a la fuente del problema, llegar a la pareja que ha sido la fuente de nuestra simbiosis.

[...] Manifestarnos en «adultos» implica romper en nuestra pareja el «rol de madre» para encontrarnos la una y la otra en «adultas».

En el caso de las madres ese paso es difícil, ya que desde hace años han abandonado su identidad. Empujarlas a sobrepasar el «rol de madres» para encontrarse como «personas», implica una profunda perturbación de su personalidad, y en consecuencia de su existencia, sobre todo si ellas no han tenido más que «la maternidad» como punto de anclaje.

Pero la hija debe ir hasta el final, a pesar de los riesgos que conlleva, si realmente quiere liberarse de esa dependencia, y devenir «independiente-autónoma». (1986: 215)

El encuentro con mi madre real, último escalón para realizar la separación:

En mi caso, el hecho de confrontarme a mi madre, a una identidad de «mujer adulta», que no correspondía a la imagen de mujer que ella se había hecho de mí, ha sido para ella un momento «crítico» que la ha llevado a un cuestionamiento de su escala de valores, y en consecuencia de su «identidad de mujer».

En lo que a mí respecta, he constatado que, en tanto que «hija» de mi «madre», una vez que he empezado mi proceso de divorcio [...] otras dimensiones de «adultos» se han desarrollado en mí. [...]

Una angustia me ahogaba y me empujaba a ir hasta el final. Es decir, para sentirme bien, yo estaba obligada de confrontar la «madre» a la «hija adulta», a pesar del dolor que eso podía causar.

Después de la separación, cada una de nosotras hemos evolucionado, constituýndonos una identidad nueva. Identidad que la otra descubre como enriquecedora. La separación implica el amor, la aceptación del otro. La simbiosis, la posesión, la destrucción, la dependencia, cuando se prolonga demasiados años. (1986: 216)

5.1. ALGUNAS CONCLUSIONES DE ESTA INVESTIGACIÓN

Podemos constatar que, a partir del análisis realizado de lo que hemos vivido durante estos cuatro años investigados, el momento de evolución personal que atravesamos, a nivel relacional e ideológico, ha determinado la estructuración de nuestro trabajo de enseñanza. En consecuencia, podemos decir después de esa cons-tatación que:

- El momento emocional que atravesamos, lo proyectamos en la situación pedagógica, de tal manera que reproducimos en los alumnos y en los compañeros los roles que necesitamos para poderlos mantener en equilibrio.
- Esto engendra una dinámica relacional y de trabajo específica a esta situación.

- La situación de dependencia que vivimos en la situación pedagógica se refuerza cuando la persona que detenta el poder se encuentra en una situación simbiótica fusional. Por el contrario, cuando el profesor se encuentra en una situación relacional de autonomía, puede utilizar su poder para crear una situación pedagógica que permita a los alumnos devenir más autónomos, aun estando en la situación de dependencia propia del estatus de alumno.

6. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE ESTA PERSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN Y DE FORMACIÓN AUTOBIOGRÁFICA

Según lo que hemos ido desarrollando hasta aquí, podemos decir que:

- Este enfoque se apoya en una epistemología de la vida, desarrollada hace más de treinta años por autores como: Varela, Maturana y Uribe (1972), desde la biología; Capra (1998), desde la física cuántica; Zohar (1990), que plantea la conciencia cuántica; Morin (1977), que alude al «método, la vida de la vida» en donde desarrolla los conceptos del «auto», «autos», «autonomía», la «metodología de la complejidad», etc. En educación permanente de Adultos lo fundamenta Pineau y Marie-Michele (1983), lo recoge la biopedagogía (Prado, 2006), lo están utilizando y experimentando en procesos de formación de doctorado, apoyándose en el concepto de autoproducción a través del grupo (Gutiérrez, 2006). Se encuadra en una perspectiva transdisciplinar y defiende que: «no se puede educar deteniendo la dinámica de la vida, pues eso sería desviarse de la sabiduría integral de la que nos habla Bateson. De esta concepción dinámica, creadora y relacional, se desprende que la educación no puede ser sino una elaboración de sentidos» (Prado, 2006: 208).
- Es una visión que plantea la educación como un acompañamiento a la emergencia de la vida, respetando los procesos internos de las personas en este camino no específico de su emerger. Por lo que se apoyan en las diferentes dimensiones del ser humano: emocionales, afectivas, experienciales, vitales, culturales, cognitivas e intelectuales. Es decir, no sólo lo asumen como ser íntegro en su espacio de formación, sino que la educación debe acompañar a crecer y desplegarse hacia una mayor autonomía al ser entero, entendiendo que: «otro emocional emergente desde el fondo de nuestro ser cuando nos conectamos con el todo, con el ordenamiento generador, se sitúa en el nivel de la corporización del patrón. Es un sentir más allá de las circunstancias del ser; no se liga con el diálogo, sino con el silencio y la paz interior» (Prado, 2006: 188).
- Este enfoque recoge también la visión existencial y espiritual del hombre (Barbier, 1997), y dista mucho de una visión de la educación tradicional de adaptación del ser humano que le exige plegarse pasivamente al sistema social en donde vive. Genera procesos existenciales y de transformación, en el devenir de la persona en su proceso de humanización, ya que la considera agente creador de la sociedad desde la autonomía y la autoproducción.

- La compañía para aprender a dirigir su vida, hacia una mayor autonomía y, en consecuencia, hacia una mejor gestión de la relación. Pues entiende que la persona se construye en relación con los otros y con el medio. Es un ser en relación.
- Necesita un importante acompañamiento por personas que hayan o estén generando en ella procesos de autonomía, conscientes de la complejidad de la existencia y del ser humano, capaces de leer los símbolos que les transmiten la información significativa del punto de evolución y de conflicto interno en el que éste se encuentra en su devenir.
- Se fundamenta en una epistemología de la investigación y de la educación de la complejidad, capaz de leer las constituciones internas de los individuos, a través de las simbologías, hechos e imágenes que éstos nos envían. Esta epistemología es otra distinta a la que sostiene la visión tradicional de la investigación y la educación, que no es capaz de recoger informaciones más allá de los datos visibles o sintomáticos de las capas externas de nuestra constitución compleja. La epistemología de la complejidad defiende cómo desde lo singular se llega a lo universal.
- Es un campo que a pesar de tener más de treinta años, sigue siendo pionero y difícilmente entra en la visión tradicional de las instituciones educativas, ya que cuestionaría profundamente su proyecto de educación. Sin embargo, las nuevas necesidades actuales de socialización y formación (educación permanente, educación en valores, educación para la ciudadanía, etc.) requieren enfoques educativos en la dirección de la biopedagogía, y de la perspectiva que estamos planteando. Por lo que las instituciones educativas deberían empezar a abrir sus estructuras y normas a estos nuevos enfoques de formación y de investigación.
- Es un enfoque que da respuestas a las necesidades que se están presentando en el mundo actual: rupturas de las estructuras sociales y familiares, problemas relacionados con el paro, la violencia escolar, el maltrato, etc. Las personas necesitan autoconocerse desde sus experiencias de vida, reelaborarlas y darse un equilibrio y una identidad.
- Es un enfoque esencial para la formación de formadores (profesores, orientadores, padres, monitores, educadores sociales, movimientos de participación ciudadana, etc.).
- Y desarrolla procesos creativos genuinamente democráticos, que integran la pluralidad de visiones, culturas, saberes diversos, en una reconstrucción social más justa, solidaria y humana.

BIBLIOGRAFÍA

ACTAS (2006): II CIPA. *Congreso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica, temps, narrativas e fitxes: a invenção de si*. Salvador de Bahía. Brasil. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação.

- BARBIER, R. (1997): *L'approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*. Paris. Anthropos.
- BARBIER, R. y PINEAU, G. (coord.): *Les eaux écoformatrices*. Paris. L'Harmattan.
- BAZILLE, M. (2001): La Croisière en mer: une tradition de l'autonomie. En BARBIER, R. y PINEAU, G. (coord.): *Les eaux écoformatrices*. Paris. L'Harmattan, 85-103.
- BERNE, E. (1981): *Analyse transactionnelle et psychothérapie*. Paris. PBP.
- BERTAUX, D. (1981): «L'histoire orale en France. Fin de la préhistoire». *International Journal of Oral History*, 2, 121-127.
- (1989): Les récits de vie comme forme d'expression, comme approche et comme mouvement. En Pineau et Jobert (coord.): *Histoires de Vie. Tome 1*. Paris. L'Harmattan, 17-38.
- BOLIVAR y OTROS (1998): *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*. Granada. Force, Universidad de Granada.
- BOUCHER, P. y al. (2002): *Histoires de vie au féminin. Onze québécoises se racontent*. Paris. L'Harmattan.
- CAPRA, F. (1998): *La trama de la vida*. Barcelona. Anagrama.
- DAUDT FICHER, B.T. (2004): Foucault e histórias de vida: aproximação e que tais... En MENA, M.H. y ABRAHAO, B. (org.): *Aventura Auto(biográfica). Teoria e empiria*. Porto Alegre. Edipucrs, 143-161.
- FERRAROTTI, F. (1981): *Storia e Storia di Vita*. Bari. Laterza.
- FORTIN, R. (2000): *Comprender la complejidad*. Paris. L'Harmattan.
- GUTIÉRREZ, F. (2006): Creación de conocimiento en grupo. Reflexiones preliminares de una investigación en marcha. En MONFERRER, D., APARCIO GUADAS, I., MURCIA ORTIZ, P. y APARCIO GUADAS, P. (coord.): *Sendas de Freire. Opciones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida*. Valencia: Institut Paulo Freire de España y Grec, 321-349.
- HOUDÉ, R. (2002). Temporalité et construction du sujet par le récit. *Chémins de formation*, núm. 4, octubre 2002, 76-81.
- JOSSO, M. CH. (2004): *Experiências de Vida e Formação*. Sao Paulo. Cortez Editora.
- JURADO JIMÉNEZ, M.D. (2005): La autobiografía como metodología investigadora y formativa para la construcción de conocimiento. En *Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación e innovación educativa*. La laguna. Universidad de La Laguna, 1346-1354.
- (2006): Le journal comme un outil d'aide à la transformation de l'acteur social. En FRAGOSO, A., LUCIO-VILLEGAS, E. y KURANTOWICZ, E. (org.): *Proceedings of the first meeting of the ESREA Research Network. Between Global and Local: Adult Learning and Development*. University of Algarve, Faro. Portugal, 141-157.
- (2006): Autobiografía y educación existencial. Algunas dificultades. Algunos riesgos. En II CIPA, *Congreso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica. Tempos, narrativas e físcos: a invenção de si*. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação-Câmpus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporânea. Salvador. Bahia. Brasil. 10-14 septiembre 2006. Disponible en CD con ISBN 85-86873-53-5, file://E:\VI\comunic\Maria_Dolores_Jurado_Jimenes.HTM.
- LANI-BAYLE, M. (1997): *De femme à femme à travers les générations*. Paris. L'Harmattan.
- LEWIS, O. (1963): *Les Enfants de Sánchez*. Paris. Gallimard.



- LÓPEZ GÓRRIZ, I. (1986). *Análise multidimensional d'une expérience pédagogique avec les adultes immigrés espagnols à Paris (1977-1981)*. Mémoire de Maîtrise. Inédita. Université de Paris VIII.
- (1997). *Experiências de inovação pedagógica. Hacia la formación del profesorado que pide la LOGSE*. Madrid. Ed. CCS.
- (1998). *Metodología de investigación- acción*. Sevilla: Grupo MIDO.
- (2005): La Autobiografía: una Metodología de Investigación desarrollada en el Aula Universitaria. En *Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación e innovación educativa*. La laguna. Universidad de la Laguna, 1355-1365.
- (2006): Desarrollo de la educación existencial a través de la autobiografía. En II CIPA, *Congreso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica. Tempos, narrativas e físcos: a invenção de si*. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação-Câmpus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporânea. Salvador. Bahia. Brasil. 10-14 septiembre 2006. Disponible en CD con ISBN 85-86873-53-5, file://E:\VI\comunic\Isabel_Lopez_Gorriz.HTM.
- (2006). La transformation des personnes adultes à travers la participation: un apprentissage social, existentiel, chercher. En FRAGOSO, A., LUCIO-VILLEGAS, E. y KURANTOWICZ, E. (org.): *Proceedings of the first meeting of the ESREA Research Network. Between Global and Local: Adult Learning and Development*. University of Algarve. Faro. Portugal, pp. 39-47.
- MATURANA, H.R. y VARELA, F. (1972): *Autopoietic systems*. Facultad de Ciencias. Universidad de Santiago de Chile.
- MENA, M.H. y ABRAHAO, B. (2004): *Aventura Auto(biográfica). Teoria e empiria*. Porto Alegre. Edipucrs
- MONFERRER, D., APARCIO GUADAS, I., MURCIA ORTIZ, P. y APARCIO GUADAS, P. (coord.) (2006): *Sendas de Freire. Opciones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida*. Valencia: Institut Paulo Freire de España y Grec.
- MORIN, E. (1981): *La méthode. La Vie de la Vie*. Paris. Éditions du Seuil (première édition 1977).
- (1981): *Pour sortir du xxe. Siècle*. Paris. Éditions du Seuil.
- et al. (2002): *Educar en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Valladolid: Unesco. Universidad de Valladolid.
- OLIVIER, CH. (1980): *Les Enfants de Jocasta*. Paris. Denoël Gonthier.
- PAUL, P. y PINEAU, G. (coord.) (2005): *Transdisciplinarité et formation*. Paris: L'Harmattan.
- PAUL, P. (2005): Sujet, autoformation, anthropoformation et niveaux de réalité. En PAUL, P. y PINEAU, G. (coord). *Transdisciplinarité et formation*. Paris. L'Harmattan, 175-202.
- PINEAU, G. y M-MICHELE (1983): *Produire sa vie: autoformation et autobiographie*. Montréal. S. Martin.
- PRADO, C. (2006): Biopedagogía. En MONFERRER, D., APARCIO GUADAS, I., MURCIA ORTIZ, P. y APARCIO GUADAS, P. (coord.). *Sendas de Freire. Opciones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida*. Valencia: Institut Paulo Freire de España y Grec, 169-211.
- THOMAS, W.I. y ZANANIECKI, F. (1918-20): *The Polish Peasant in Europe and America*. Chicago.

