

LA AUTOBIOGRAFÍA (DE)CONSTRUCTORA DEL QUE-HACER-SE EDUCATIVO

Yenny P. LÓPEZ DÍAZ

Universidad de Zaragoza

yennylopezdiaz@hotmail.com

Introducción

La riqueza de los textos autobiográficos en los estudios sobre los procesos de (de)construcción del sujeto a bordo de la experiencia humana ofrece una pluralidad de perspectivas frente a la extensión del tema. El barlovento que impulse este viaje debe estar dirigido a la comprensión y al diálogo subjetivo e intersubjetivo para permitir la descripción profunda del proceso y en consecuencia, acercarse al conocimiento de sí mismo (Gusdorf, 1948). Nuestra investigación se dirige al conocimiento del que-hacer-se educativo, comprendiendo que es por medio de la acción que los actores y los escenarios educativos se desarrollan. Nos hemos interesado en las acciones, actos y vivencias que perduran y permanecen en la persona ampliando su sensibilidad y permiten su apertura al mundo (Dewey, 1938), determinando que es en la infancia donde esta apertura es significativa. Motivo por el que fijamos un rumbo al pasado de un grupo de participantes que han sido educados para educar, esto implicó viajar a su infancia a través de la memoria. Es, entonces, que la teoría autobiográfica, como los maderos de nuestra embarcación, aportó el conocimiento sobre el viaje que emprendieron los participantes de nuestro estudio Biográfico-Narrativo atravesando sus recuerdos, de forma diacrónica, hacia sus experiencias educativas en la infancia. A su vez, los rumbos trazados por estudios cualitativos sobre el que-hacer educativo, en los cuales la Autobiografía no solo ha sido un instrumento para un fin sino un fin en sí misma, aportaron perspectiva y solidez a la investigación.

Con lo anterior, trazamos el mapa de navegación, que se encuentra descrito en esta bitácora de viaje. En el cual desarrollamos técnicas y estrategias metodológicas, basadas en la narración y el diálogo entre participantes e investigadora, dirigidas a conocer las diferentes vivencias que han sido significativas en la infancia de maestros y maestras para la construcción de su hacer-se educativo. Finalmente, exponemos, al desembarcar, las proposiciones metodológicas frente al uso de la autobiografía en estudio del que-hacer-se educativo en los procesos de (de)construcción del sujeto.

1. Barlovento

El viento, el objeto de investigación se fue consolidando de forma emergente, centrándose el interés en la experiencia humana. En la modernidad, el concepto de experiencia es «omnicomprensivo» (Amengual, 2007: 24), pues «va más allá del ámbito (de la teoría) del conocimiento, para adentrarse en lo constitutivo del sujeto y de la realidad» (2007: 24). Adentrarse en aquello que construye al sujeto (persona) implica la reflexión sobre dicho proceso, de la cual comprendimos que

[...] la experiencia constituye la totalidad de las relaciones del individuo con su ambiente. No es primordialmente un evento cognitivo, aunque la cognición puede hacer parte de la experiencia, en la medida en que se aprehende su sentido. Tiene un aspecto activo y otro pasivo, puesto que es simultáneamente una acción, es un ensayo sobre el mundo; y es algo que le sucede al individuo: el individuo actúa sobre el mundo y éste a su vez actúa sobre el individuo. Pero la experiencia no sólo transforma al mundo y al individuo, también transforma la experiencia pasada y futura: constituye una reconstrucción de la experiencia pasada y modifica la cualidad de las experiencias posteriores (Dewey, 1938: 37).

De lo anterior, asomé una pregunta: ¿cómo se construye el sujeto desde sus experiencias? Optamos, entonces, por adentrarnos en la experiencia vivida por cada participante y la forma, en que el o ella, la ha vivido. Es decir; conocer la experiencia pasada desde la voz presente, pero no solo en el saber del recuerdo sino en el sentido y significado de su propia existencia. Fue entonces que zarpamos con nuestra embarcación, la Autobiografía, porque ella

[...] es un momento de la vida que se narra; se esfuerza en entresacar el sentido de esa vida, pero ella es solamente un sentido en esa vida. Una parte del todo pretende reflejar el conjunto, pero ella añade algo a ese conjunto del cual constituye un momento [...] la autobiografía no es la simple recapitulación del pasado; es la tarea, y el drama, de un ser, que, en un cierto momento de su historia, se esfuerza en parecerse a su parecido. La reflexión sobre la existencia pasada constituye una nueva apuesta (Gusdorf, 1948: 15).

Creemos que la forma de conocer los procesos de (de)construcción del sujeto, navegando por las experiencias es la Autobiografía porque ella: «es la segunda lectura de la experiencia, y más verdadera que la primera, puesto que es toma de conciencia: en la inmediatez de lo vivido, me envuelve generalmente el dinamismo de la situación, impidiéndome ver el todo» (Gusdorf, 1948: 13). Es, precisamente, esta toma de conciencia, la que realiza la persona al narrar sus vivencias, la que le permite reflexionar y reconstruir una realidad vivida y conectarla con su presente. Además, es precisamente, esta segunda lectura de la experiencia, la que nos permitió conocer las vivencias que han perdurado en nuestros participantes. Con ello, valoramos el «enorme relieve» de la Autobiografía «al entenderla como una forma esencial de comprensión de los principios organizativos de la experiencia, de nuestros modos de interpretación de la realidad histórica en que vivimos» (Dilthey, en Loureiro, 1991: 2). Por tanto, los textos autobiográficos permiten a la persona conectar consigo mismo y con otros que le leen o escuchan.

Al mismo tiempo, las características que se expresan en los relatos autobiográficos de nuestros participantes, en los cuales rememoran aspectos significativos de sus vidas y partes importantes de su experiencia (Weintraub, 1991: 19), nos permiten acercarnos y adentrarnos en los procesos constituyentes del sujeto. Para este propósito la investigación consideró la definición de autobiografía desarrollada por Lejeune describiéndola como «el Relato retrospectivo en prosa que una persona real

hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad» (1991: 47). Así, pues, en los relatos autobiográficos de los maestros encontraremos una retrospectiva a su infancia, en donde profundizan y reflexionan sobre esas vivencias que han sido significativas para su (de)construcción en el que-hacer educativo. Al mismo tiempo, hemos tenido en cuenta los elementos fundamentales de la Autobiografía descritos por Lejeune, los cuales «dotan de sentido a la autobiografía» (1991, en Pozuelo Yvancos, 2006: 27), estos son:

1. Forma del lenguaje:
 - a. Narración
 - b. Prosa
2. Tema tratado: vida individual, historia de una personalidad.
3. Situación del autor: identidad del autor (cuyo nombre nos reenvía a una persona real) y del narrador.
4. Posición del narrador:
 - a. Identidad del narrador y del personaje principal
 - b. Perspectiva retrospectiva de la narración (Lejeune, 1991: 48).

Para Lejeune «una autobiografía es toda obra que cumple a la vez las condiciones indicadas en cada una de esas categorías» (1991: 48). Sin embargo, considera que algunas condiciones pueden cumplirse parcialmente, considerando que «el texto debe ser fundamentalmente una narración» (1991: 48), sin olvidar el papel del «discurso en la narración autobiográfica». En definitiva, para que exista autobiografía «es necesario que coincidan la identidad del autor, la del narrador y la del personaje» (1991: 48), por lo cual, los relatos de los maestros participantes son textos autobiográficos que manejan una forma narrativa y discursiva, en donde ellos autores, personajes y narradores. Por otra parte, estudiar dichos procesos constituyentes implica un contrato de credibilidad, que se hace explícito a través del *pacto autobiográfico* (Lejeune, 1991), un contrato de lectura implícito entre el escritor y el lector, que pone de manifiesto la propia identidad y por ende la veracidad del texto. Este concepto dota de credibilidad a los relatos autobiográficos de los participantes, a la vez que otorga a la investigación validez en cuanto a sus fuentes de información porque introduce la subjetividad del lector en la autobiografía, un lector que crea a partir de lo que lee, puesto que su interpretación del texto la que da nuevas formas a las vivencias narradas.

Comprendemos entonces que «la autobiografía se define por algo exterior al texto, no es por un parecido inverificable con la persona real, sino por el tipo de lectura que engendra, la creencia que origina, y que se da a leer en el texto crítico» (Lejeune, 1991: 61). Esta característica conceptual ubica a la autobiografía como el astrolabio que permite tender un puente hacia la (de)construcción de la realidad entendida por el sujeto, en donde su *Yo* se expone y se recrea en el texto. Desde esta posición, la autobiografía es un relato-narración sobre una realidad vivida por un sujeto, quien plasma su *Yo* en el texto y este adquiere su veracidad cuando el lector acepta el pacto implícito en su lectura. De acuerdo con lo expuesto, se comprende que «el Yo del que habla el autobiógrafo ya no es él mismo, sino una persona con el mismo nombre, pero con otra edad, rodeado de otras circunstancias, inmerso en otras actividades y, ciertamente, con otra apariencia física más joven» (Durán, 1993: 79).

2. Rumbo

Para adentrarnos en los textos autobiográficos de nuestros participantes trazamos un rumbo, centrándonos en lo propuesto por Olney en 1978, quien expresó que el estudio de la Autobiografía: «se desarrolla históricamente en tres etapas que corresponden básicamente a los tres órdenes que comprende la palabra autobiografía: el *autos*, el *bios* y la *graphé*» (en Loureiro, 1991: 2). La *autos* surge al dar la «expresión a un ser más interior», «al añadir a la experiencia la conciencia de esa experiencia» (Gusdorf, 1948: 2), es allí donde el análisis se centra en «la conexión entre texto y sujeto» (*Ibidem*: 3). La *bios*, da cuenta de la «reconstrucción de una vida», en donde se expresan los hechos vividos y la trayectoria de vida, el pasado y la *graphé* que es el momento y el proceso de la escritura. Hemos optado por exponerlos siguiendo: «el criterio de la importancia de las nociones», según Camarero (2011: 37).

Graphé, Grafein, momento y proceso de la escritura. Miraux expresó que en la *graphie*: «la vida personal puede encontrar en la actividad escritural la posibilidad de una nueva vida» (1996: 14). Con ello, se da entonces, en la actividad escritural un proceso de (de)construcción, convirtiéndose la escritura autobiográfica en una posibilidad de deconstrucción y construcción del sujeto (persona). Frente a la cual existen dos posiciones conceptuales que ubican al Yo en la escritura autobiográfica: una, plantea la «textualidad como resultado del sujeto» y otra, proyecta «el yo, quien resulta construido por el texto» (Pozuelo Yvancos, 2006: 31). Compartimos esta última perspectiva, en donde la constitución de la idea de sujeto y la construcción lingüística, textual de la identidad, se dan por el texto mismo, en donde «es el yo quien resulta contruido por el texto» (De Man, 1979, en Pozuelo Yvancos, 2006: 31). Además comprendemos que «la actividad escritural asegura la comunicación entre el espacio del interior y el espacio del exterior, es creadora de un sentido, nuevo origen, reduplicación de la palabra; el yo no es homogéneo en la escritura, la escritura le designa, lo nombra» (Camarero, 2011: 38).

Autos, dar la expresión a un ser más interior, Weintraub, menciona que «la autobiografía está inseparablemente unida a la concepción del yo» (1991: 25) porque lo importante no es la reconstrucción histórica de una personalidad sino la reconstrucción histórica de la concepción de la persona, de su propia identidad y de su propio Yo. Asimismo, el historiador británico expone las tres funciones del yo en la autobiografía de acuerdo a la concepción de la persona sobre la naturaleza humana. Mencionando que para quienes la naturaleza humana es uniforme, la autobiografía tendría una «función limitada como portadora de una concepción del yo» (1991: 25), para quien el hombre es un ser que vive en lucha constante por lograr el ideal universal del ser humano, la autobiografía «se reduce a ser la historia de los sucesivos y repetidos intentos del hombre por alcanzar la verdadera y única forma del Hombre» (1991: 25) y para quienes tienen una visión proteica del hombre, entendida como «[...] aquella que considera que el hombre [...] puede adoptar la apariencia de múltiples y variadas formas de ser, o sea, de expresar su naturaleza proteica por medio de múltiples y variadas actualizaciones dentro del extenso y variable potencial humano» (1991: 25), la autobiografía «se convierte en la historia de las cambiantes concepciones del yo del hombre» (1991: 26). Es,

precisamente, esta última concepción de la naturaleza humana en la cual se inscribe nuestra investigación, ya que nos interesa conocer cómo es y cómo ha sido el proceso dinámico y cambiante de (de)construcción del sujeto a través de sus experiencias, acercándonos así, a la historia misma del sujeto.

Bios como reconstrucción de una vida. Esta etapa representa el viaje histórico, en el cual la «intención autobiográfica pone en marcha el deseo de realizar la síntesis de la existencia, en su esencia intemporal y en sus manifestaciones históricas, según las vías de la escritura creadora» (Camarero, 2011: 39). Esta reconstrucción de la propia vida implica el recuerdo y el olvido, que son actos y valores propios del viaje a través de la memoria. A este respecto es fundamental considerar que «la memoria me concede perspectiva y me permite tomar en consideración las complejidades de una situación, en el tiempo y en el espacio» (Gusdorf, 1948: 13), y es precisamente esta facultad, la que los participantes emplean cuando recuerdan sus experiencias, pasando de «la experiencia inmediata a la conciencia en el recuerdo, la cual lleva a cabo una especie de recapitulación de esa experiencia» (1948: 13), modificándose en ellos, el significado que tenía su experiencia. Es por esto que «el estudio de la autobiografía pasa así, de centrarse en los hechos del pasado a la elaboración que hace el escritor de esos hechos en el presente de la escritura» (Loureiro, 1991: 3), puesto que, la memoria no es solamente un mecanismo de almacenaje de recuerdos sino «un elemento activo que reelabora los hechos, que da forma a una vida que sin ese proceso activo de la memoria carecería de sentido» (1991: 3).

Teniendo claro los tres órdenes que albergan en la Autobiografía, nos adentramos en estudios de investigadores que emplearon voces autobiográficas como un recurso para acercarse al mundo social de maestros, profesores y docentes y en los cuales han encontrado sentido y significado a fenómenos educativos. Tal es el caso de los estudios de S. Nieto, investigadora y reconocida formadora de profesorado, quien expresa que ha «llegado a creer que el ser consciente de la propia autobiografía y valorarla debe estar en el corazón de la enseñanza porque [...] enseñar es un encuentro con el yo» (2003: 52). La investigadora relaciona estrechamente la autobiografía y la enseñanza, puesto que «los docentes llevan toda su autobiografía consigo: sus experiencias, identidades, valores, creencias, actitudes, obsesiones, preferencias, deseos, sueños y esperanzas» (2003: 52). Tras sus investigaciones concluye que la autobiografía de los docentes puede ser «una forma provechosa de explorar la influencia de la historia personal y grupal en el trabajo de los docentes» (2003: 53) y esto lo concluye no solo a partir de su práctica como investigadora sino como ella misma confiesa: «al pensar sobre mi propia autobiografía docente».

Otra vertiente importante en el uso de la autobiografía en investigación educativa es la llamada *currículum de la vida*, entendida como el curso de la vida (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 218). Bajo esta perspectiva, «el currículum es el recorrido o trayectoria personal (correr/currar por la vida) que ha dado lugar, sin duda, a un conjunto de experiencias y aprendizajes» (2001: 218). En consecuencia, el estudio de las vidas de los maestros mediante las narrativas autobiográficas permite «acceder a una información de primer orden para conocer de modo más profundo el proceso

educativo» (2001: 56); a su vez, el currículum como texto autobiográfico puede presentar tres ejes de investigación:

(a) la teoría y práctica de la autobiografía, centrada en el concepto de *currere*, donde se intenta comprender el yo como fuente de experiencias vividas, (b) la autobiografía feminista en sus diversas voces; y (c) las tentativas para comprender a los enseñantes y alumnos por medio de la autobiografía e historias de vida (2001: 218).

Nuestra investigación está adscrita al primer eje porque creemos que el currículum o *currere* es un «método para ayudar al profesorado a repensar el significado de las experiencias educativas vividas, y proyectar sus esperanzas en el futuro» (Mazza, 1982, en Bolívar *et al.*, 2001: 219). Por tanto, el currículum autobiográfico puede entenderse como *curso de la vida*, puesto que al realizarlo como «una entrevista oral abierta, guarda algo de su sentido originario: contar la historia de la vida personal y profesional, con las múltiples experiencias que han jalonado y configurado el itinerario de vida» (Bolívar *et al.*, 2001: 220).

En esta línea de investigación, Clandinin y Connelly, en 1992, trabajaron la metáfora del «profesor como constructor de currículum», consideran que el currículum «es el recuento de las vidas que profesores y alumnos desarrollan en los centros y aulas, construido como un relato (vivido y narrado) de las experiencias de enseñanza» (en Bolívar *et al.*, 2001: 220). Tematizan en numerosas investigaciones la enseñanza como una «narrativa-en-acción», es decir, como «la expresión de una biografía e historia en una situación particular» (2001). Los investigadores expresan que «el currículum-en-acción es, en el fondo, un relato compartido, donde se manifiestan las propias autobiografías de los actores» (en Bolívar *et al.*, 2001: 222-223) y que:

La literatura de historias de profesores constituye un camino importante para conceptualizar el trabajo de los profesores como agentes constructores del currículum. Aprender a escuchar los relatos que los profesores cuentan de su práctica es un paso importante para crear una comprensión del profesor como creador del currículum. Sin embargo, nuestra tarea como investigadores es dar un segundo paso: crear con los profesores un relato de los profesores como agentes del currículum (en Bolívar *et al.*, 2001: 222).

Considerando todo lo anterior, continuamos con nuestra bitácora de navegación, en la que narramos los aspectos metodológicos que se desarrollaron en la investigación que tuvo como cuestión inicial: conocer, mediante la Autobiografía, las vivencias que han sido significativas en la infancia de nuestros participantes para su (de)construcción desde el que-hacer-se educativo.

3. Bitácora de navegación

El tema de estudio emergió desde una visión particular hacia el diálogo continuo con los actores directos e indirectos de la investigación. En este transcurrir de lo individual a lo colectivo, se requirió de la reflexión continua, siendo indispensable escuchar la polifonía de voces pertenecientes a diferentes esferas sociales, así como estar atentos a las diversas reflexiones y propuestas en textos de investigación educativa. De esta manera se fue acotando y construyendo el objeto de estudio de la

investigación, caracterizado por la flexibilidad y la reflexividad, además de una estructura de *embudo*, que focalizó progresivamente, nuestra atención en las experiencias educativas de la infancia.

Estudiar la experiencia educativa en la infancia implicó un compromiso hacia la comprensión a través del diálogo íntimo y público, motivo por el cual, la investigación empleó el método Biográfico-Narrativo (Bolívar *et al.*, 2001), que permitió mantener una postura descriptiva, dirigida a conocer y profundizar en las experiencias educativas de la infancia han sido significativas para la (de)construcción en el que-hacer educativo. En este viaje hermenéutico, que implica conocer las experiencias educativas vividas, se determinó que son los propios actores quienes nos adentrarían en el fenómeno. Razón por la cual, hablamos con aquellos que han vivido ambas perspectivas dentro del que-hacer educativo, es decir, aquellos que han sido educados y preparados para educar, y que actualmente son educadores. Por esta razón se consideró que la persona a estudiar en este particular, es el maestro y maestra, pues son ellos quienes pueden hablarnos del fenómeno, mediante la narración de su propia vida.

Inicialmente se establecieron criterios amplios de elegibilidad que permitieron el acceso al campo en un instituto de enseñanza secundaria obligatoria, bachillerato y con Programas de Cualificación Profesional Inicial y de Transición a la Vida Adulta (P.C.P.I., T.V.A) de la ciudad de Zaragoza. Tras el primer contacto con varios docentes del instituto se consolidó un grupo de participantes compuesto por cinco maestras y maestros: *Yolanda, Juani, Antonio, Manolo y Pilar*, nacidos entre los años 1952 y 1966 y provenientes del área rural de la provincia de Aragón. Con quienes iniciamos el viaje, empleando como estrategias de recogida de datos: la entrevista biográfica y el escrito autobiográfico, dos instrumentos que nos permitieron tender un puente en el tiempo y viajar a través de la memoria y sus recuerdos desde un punto temporal pasado, es decir; desde su infancia hacia su presente como maestro o maestra. Este puente deconstruyó las experiencias de nuestros participantes a través de la construcción de relatos autobiográficos y la construcción compartida en la entrevista biográfica, puesto que:

La narratividad de la vida en un autorrelato, configurando una autobiografía, textualiza la vida, la convierte en un texto (no necesariamente escrito, puesto que puede ser oral o imaginativo). Cuando el investigador interviene directamente (solicita o entrevista) en la construcción de la autobiografía, más específicamente, podemos llamarlo «historia de vida» (*récit de vie*). En estos casos, el investigador transforma esa autobiografía en historia de vida (Bolívar *et al.*, 2001:31-32).

Mediante la *entrevista biográfica* (Bolívar *et al.*, 2001), los maestros deconstruyeron parte de su infancia, navegando por sus recuerdos; reconstruyéndose desde el presente. A su vez, el maestro o maestra participante también reconstruyó esa realidad con la investigadora, quien asumió un rol de oyente activo, estableciéndose una relación de confianza y veracidad.

Previo a la entrevista se realizó una negociación con el maestro o maestro participante, en la cual se establecieron los criterios de anonimato, divulgación y ética en el manejo de la información, posteriormente se realizó la entrevista biográfica que siguió las fases propuestas por Atkinson en 1998:

a) Planificarla (pre-entrevista): personas, cuestiones, tiempos; b) llevar a cabo la entrevista propiamente dicha: ir conduciendo al entrevistado/a por aquellos caminos de su vida que nos interesan y c) transcribir e interpretar la/s entrevista/s (en Bolívar *et al.*, 2001: 161).

El producto final de la entrevista fue el relato biográfico, que es un relato de construcción compartida, en donde prima la intersubjetividad. En cada uno de los cinco relatos puede verse reflejados a *Yolanda, Juani, Antonio, Manolo y Pilar*, se pueden leer sus ideas y concepciones sobre la infancia, la enseñanza, la vida y el que-hacer educativo. Dentro de ellos, también se hace visible la presencia mediadora de la investigadora, que funcionó como filtro de recuerdos y vivencias y que impregnó con su subjetividad dichos recuerdos. Razón por la cual, se decidió emplear otra fuente de información, el escrito autobiográfico, que nos permitiera contrastar las interpretaciones de los datos en los cinco relatos biográficos. Puesto que se deben considerar tanto los sesgos del participante como los sesgos del investigador. A la vez, empleamos esta fuente porque entendemos que la escritura es un espacio íntimo, un espacio de encuentro consigo mismo que implica la reflexión profunda de cada participante sobre el viaje a su infancia y sobre el propio navegar en sus vivencias. Esta es la etapa de la *graphé*, donde se produce una deconstrucción de la experiencia vivida al recordar, seguida de un proceso de reconstrucción de la vida desde la infancia del maestro o maestra durante la propia escritura. Al asumir esta fuente escrita se puede tener acceso a la interpretación del maestro o maestra frente a sus experiencias en la infancia y frente al propio proceso de investigación porque la escritura autobiográfica es un profundo encuentro de la persona consigo misma en otro momento de su vida, donde:

El sujeto cuida de sí al escribirse; se inscribe bajo la mirada de otro/destinatario de su escritura y como producto de relaciones de poder con otros a los que también inscribe en su texto [...] podemos considerar la autobiografía no como el acto de reproducción a de autoconstitución de un sujeto sino como el lugar privilegiado en que esa doble sujeción se manifiesta y por la cual, al mismo tiempo, al sujeto lo hacen y se hace (Loureiro, 1993: 44).

El proceso de la fase de recogida de la información, constituyó un ir y venir, en el cual se analizaba, de forma paralela, la información emergente en las entrevistas para ser contrastaba directamente con el participante, bien sea para corregir datos o para ampliarlo (figura 1). Este continuo viaje subjetivo e intersubjetivo orientó y reorientó las estrategias y técnicas de la investigación, permitiendo que los relatos de los maestros y maestras indicaran los caminos y los rumbos dentro del estudio.

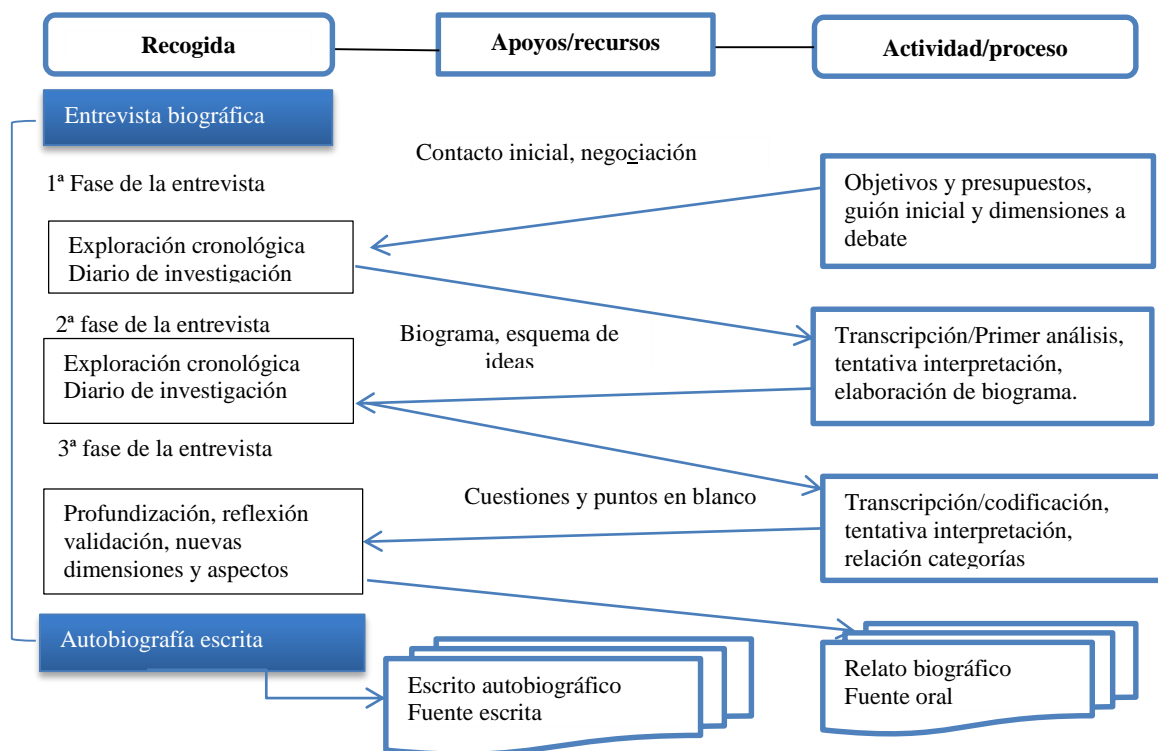


Figura 1. Procedimiento de recogida de los datos

Para el análisis de los datos (figura 2) se realizó un doble proceso, un doble análisis de los relatos biográficos: un análisis vertical o intra-relato y un análisis horizontal o inter-relato. Es importante recordar que el análisis de los datos se realizó de forma paralela a la recogida de información, era necesario analizar cada transcripción de las entrevistas para posteriormente volver a los recuerdos del participante y profundizar en la memoria. El resultado final fueron los cinco relatos compartidos entre maestro e investigadora y estos formaron a su vez un gran y sólido relato. Adentrándonos en el análisis de los relatos biográficos se realizó *el análisis vertical*, tomando cada relato como un caso individual, en donde se establece el biograma de cada maestro participante y se clasifican, comparan y reducen los datos por medio de procesos de codificación abierta de cada entrevista, para esto se siguió la Teoría Fundamentada en los Hechos (Strauss y Corbin, 1998). Se debe considerar que «el estudio vertical va siendo contrastado/consensuado durante el ciclo de entrevistas, y da lugar a un perfil biográfico profesional» (Bolívar *et al.*, 2001: 203-204).

El análisis horizontal o análisis comparativo se realiza una «comparación de cada forma/perfil biográfico de vida, para ver patrones concurrentes, temas comunes o regularidades, solapamientos y divergencias en los ciclos de vida de los profesores» (2001: 203).

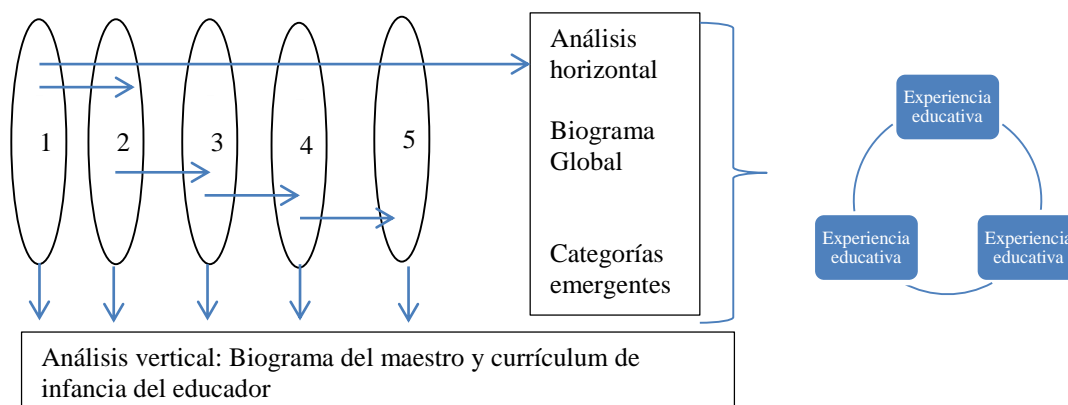


Figura 2. Doble análisis de los datos autobiográficos y biográficos. Adaptado de Bolívar *et al.*, 2001: 203

El biograma es un recurso de análisis gráfico que expresó los acontecimientos y situaciones coincidentes en la infancia de nuestros participantes. Debe considerarse que las experiencias de las personas están sumergidas en el ambiente en el cual vive y que a su vez, cada persona vive los hechos de manera diferente. Para contextualizar las experiencias educativas que han sido significativas en la infancia de los 5 maestros y maestras se realizó el biograma de cada participante, el cual permite observar cronológicamente sus trayectorias educativas. Esta es una «forma inicial de análisis de un relato de vida» (Bolívar *et al.*, 2001: 177) porque ubica fechas y hechos coincidentes y permite conocer las condiciones educativas por las cuales tuvieron que moverse (Tablas 1-5: Biogramas).

Tabla 1. Biograma de Yolanda, edad 60 años

Año	Datos biográficos generales
1952	Nacimiento
1954	Año de ingreso en el parvulario (religiosas Clarisas)
1957	Ingreso a la escuela primaria
1963	Ingreso al internado
1963-64	Ingreso al bachillerato
1967 y 1969	Exámenes de reválidas 4º y 6º
1969-70	Inicio de estudios de la carrera de Magisterio
1972-73	Año de estudio de Preuniversitario
1973-74	Realización de carrera de Pedagogía Terapéutica
2004	Llegada al centro actual

Tabla 2. Biograma de Juani, edad 60 años

Año	Datos biográficos generales
1952	Nacimiento
1957	Ingreso a la escuela primaria
1963	Ingreso al internado

1963	Ingreso al bachillerato
1967 y 1969	Exámenes de reválidas
1969	Inicio de estudios de la carrera de Magisterio
1991	Realización de carrera de Pedagogía Terapéutica
1996	Llegada al centro actual

Tabla 3. Biograma de Antonio, edad 58 años

Año	Datos biográficos generales
1953	Nacimiento
1959	Ingreso a la escuela primaria
1964	Ingreso al internado
1965	Ingreso al bachillerato
1971	Realización del COU
1964-1971	Años de internado
1972-1975	Estudios de la carrera de Magisterio
1981	Inicio de estudios de la licenciatura Literatura y Letras
1981	Ingreso laboral
2003	Llegada al centro actual

Tabla 4. Biograma de Manolo, edad 53 años

Año	Datos biográficos generales
1958	Nacimiento
1961	Ingreso a la escuela primaria
1968	Ingreso al internado
1972	Ingreso al bachillerato
1975	Realización del COU
1976	Examen de selectividad
1977	Estudios de la carrera de Magisterio
1981	Estudios de la licenciatura Filosofía y Letras
1982	Ingreso laboral
2003	Llegada al centro actual

Tabla 5. Biograma de Pilar, edad 46 años

Año	Datos biográficos generales
1966	Nacimiento
1970	Ingreso a la escuela primaria

1976	Ingreso al internado
1980	Ingreso al bachillerato
1983	Realización del COU
1984	Examen de selectividad
1984	Estudios de la carrera de Magisterio
1986	Estudios de la licenciatura Filosofía y Letras
1987	Ingreso laboral
2006	Llegada al centro actual

Los eventos que están registrados en los biogramas permiten conocer las trayectorias individuales, para posteriormente construir un mapa global de todos los maestros, con el fin de observar los puntos coincidentes a través del biograma global. En este proceso de reconstruir las vivencias compartidas por las maestras y los maestros participantes por medio del biograma global se inicia la contextualización de las experiencias educativas en la infancia, lo cual es el primer paso para categorizar posteriormente dichas experiencias y establecer las relaciones entre ellas.

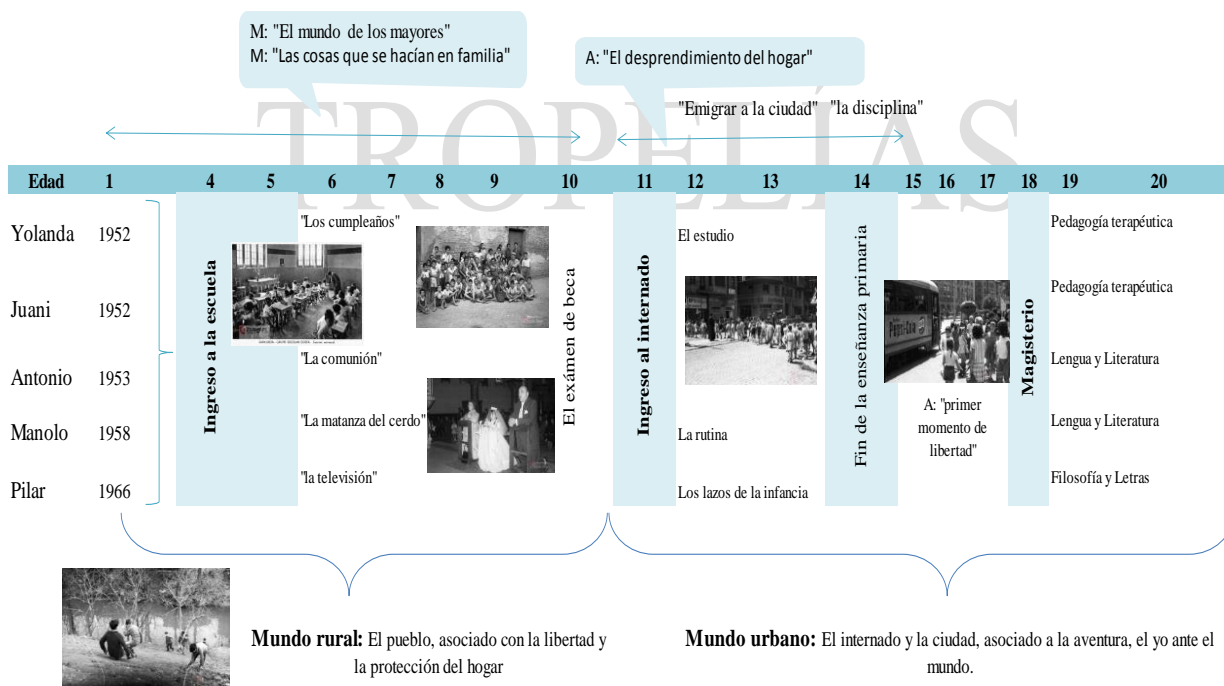


Figura 3. Biograma global de los participantes

Las experiencias o vivencias de la infancia de los maestros y maestras se producen en escenarios o lugares concretos, así como en momentos determinados. Motivo por el cual, para conocer cuáles son las experiencias educativas en los maestros participantes en su infancia fue necesario profundizar en los contextos en los que se han desarrollado. Es decir, es fundamental adentrarse en la variedad de condiciones circundantes que se interrelacionan e influyen en la persona (AOTA en Polonio López *et al.*, 2008: 2). Por esta razón, asumimos que la experiencia humana se desarrolla en los contextos

temporal, cultural, político, social, físico y personal incluyendo el espiritual. El análisis de cada uno de los contextos permite descubrir los matices, las formas y los ritmos en los que se desarrolla las experiencias en la infancia de los participantes, de igual manera que permite identificar los actores, los hechos y los escenarios que han constituido su experiencia y por tanto, que han participado en la (de)construcción de su identidad. El análisis vertical que realizamos de los relatos confirmó la existencia de personas, lugares y eventos significativos para cada uno de los participantes y el análisis horizontal permitió desvelar las asociaciones entre todos los contextos de la experiencia educativa.

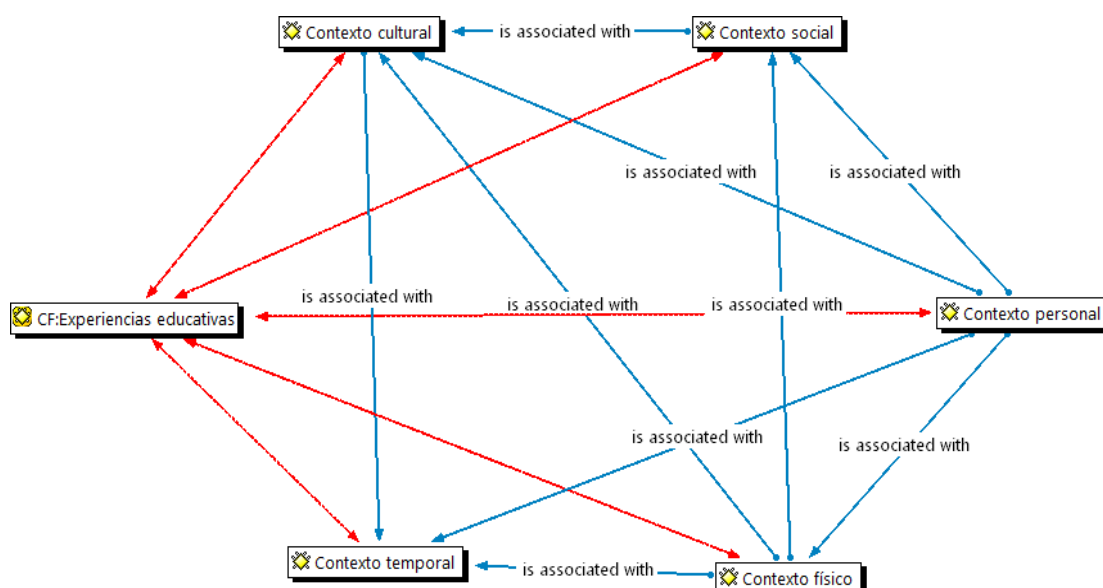


Figura 4. Red gráfica de los contextos de la experiencia educativa

La red gráfica hace evidente los diferentes contextos en los cuales se desarrolla la experiencia educativa y su estrecha inter-relación. En la investigación desarrollamos cada uno de los contextos y analizamos la presencia de diferentes experiencias que han permanecido, desde la infancia, en nuestros participantes, moldeando su que-hacer educativo. El *contexto cultural* y el *político* se presentaron por medio de las narraciones de los maestros participantes porque su voz es quien ha de guiar todo el análisis de los datos. El *contexto temporal* fue determinado desde el inicio de la investigación, centrándose en la infancia de los participantes, interesándonos por sus vivencias pasadas pero desde el presente, contemplándose de forma transversal a todos los demás contextos. Los *contextos físico* y *social* estableció los lugares y las personas determinantes en la infancia de los participantes y *el contexto personal/espiritual* fue la brújula que permitió navegar con rumbo por los relatos porque todas aquellas reflexiones, ideas o creencias que el participante expresa de su infancia son, de por sí, significativas y han moldeado en él una forma de ver e interpretar el mundo.

4. Sotavento

El estudio de los procesos de (de)construcción del sujeto se dirige al conocimiento de su propia existencia e identidad y es, la experiencia quien puede indicar el camino porque:

La experiencia es la materia prima de toda creación, la cual elabora los elementos tomados de la realidad vivida. Uno solo puede imaginar a partir de lo que uno es, de lo que uno ha experimentado, en la realidad o en la aspiración. La autobiografía presenta ese contenido privilegiado con un mínimo de alteraciones; más exactamente, cree, de ordinario, restituirlo tal como fue, pero, para narrarse el hombre añade algo a sí mismo (Gusdorf, 1948: 16).

En la investigación optamos por la segunda lectura de la experiencia, aquella que hace la persona al narrar su propia vida a través de la autobiografía. Una experiencia narrada por el mismo autor y el personaje, una experiencia que dibuja el proceso acumulativo, dinámico y cambiante dentro de una etapa de vida tan trascendente como lo es la infancia, tal como nos narra Antonio:

Cada vez recuerdo con más nitidez mi infancia y adolescencia. Y cada vez me convengo más de lo importantes que han sido esos años para perfilar y consolidar mi vocación docente. De todos modos, reconozco que los primeros años de mi vida escolar ejercieron en mí una atracción hacia la lectura, una curiosidad intelectual y un afán de aprender para compartirlo posteriormente (Antonio, escrito autobiográfico titulado: *Mi infancia y mi vocación docente*).

Adentrarnos en las experiencias implica viajar al pasado, pero el viaje en sí mismo deconstruye el presente y es por ello, que la autobiografía es nuestra embarcación y la *memoria autobiográfica* fue el barlovento que impulsó el viaje de nuestros participantes a través de los mares de la infancia. Evocando sus vivencias, el maestro o maestra, traía al presente aquellas experiencias que han dado significado a una etapa de su vida y que han ido constituyéndole como sujeto a través de su que-hacer como educador. Observamos que las experiencias narradas por los participantes encerraban recuerdos y olvidos de su infancia. Los olvidos indicaban ausencias o vivencias que se han desterrado de la memoria. Estas experiencias olvidadas son las que el filósofo y pedagogo J. Dewey (1938) denominó experiencias antieducativas porque pueden limitar o frenar el desarrollo de habilidades, gusto o intereses en las personas y son generalmente, vivencias desagradables que se mantienen ausentes o se olvidan. Estas experiencias que por deseo o necesidad se transforman en ficción o se desvanecen, también hacen parte de la (de)construcción del sujeto y al reescribirlas, al reflexionar sobre ellas se puede volver atrás y reconciliarse con su recuerdo, ejemplo de esto lo hallamos en las palabras de Antonio:

-Vamos a hablar sobre la impresión que tiene de escucharse a sí mismo.
-Me hace reflexionar y me ha dado pistas e ideas nuevas que pueden completar.
-¿De otros recuerdos?
-De otros recuerdos que, como te dije la última vez, se van enlazando, de un recuerdo sacas otro. Me ha venido muy bien oírlo. Al principio no me esperaba esto, me esperaba solo hacer algo sobre el papel. Pero así es mucho mejor, creo que has tomado una buena decisión.
-¿Cómo se siente?
-¿En qué sentido?
-¿Cuáles son las sensaciones que tiene ahora con respecto a lo que escuchó?
-Ahora me siento tranquilo. Siento que he vivido lo mejor que he podido la etapa de mi infancia. Ahora estoy viendo y cada vez lo veo más, [...] esta etapa ha sido importante para el resto de mi vida joven y adulta.

Emplear documentos y textos autobiográficos para conocer la experiencia humana es una de las fuentes de información más pertinentes porque estos textos se construyen y construyen a la persona a partir de la oralidad o de la escritura. Aquellos que surgen de la oralidad, como el *discurso autobiográfico*, motivado durante la entrevista biográfica, fue una forma de conocer las experiencias educativas en la infancia de maestros y maestras participantes que han sido significativas en su que-hacer educativo, por medio de él, entendimos que:

Quando narramos se hace evidente la necesidad de constituirmos en el lenguaje a partir de la propia experiencia, porque la narración es relato sobre un algo experiencial, y ese algo, tiene que ver con la vida que tenemos, con lo que somos y lo que hacemos en el devenir cotidiano, incorporado en nuestro ser precisamente, como experiencia vital (Gusdorf, 1948: 56).

Del mismo modo, los textos que surgen de la escritura, es decir, la *escritura autobiográfica* constituyeron un puente entre el participante y la investigadora, en donde «el sujeto cuida de sí al escribirse; se inscribe bajo la mirada del otro/destinatario de su escritura y como producto de relaciones de poder de otros a los que también inscribe en su texto» (Loureiro, 1993: 44). Por tanto, en los textos autobiográficos los participantes desarrollaron la interpretación subjetiva de las experiencias que han vivido en su infancia influenciadas por la intersubjetividad dada con la investigadora. Por medio de sus textos, se comprendió que «al igual que no se puede reconstruir el pasado como fue, tampoco la autobiografía puede alcanzar la recreación objetiva del pasado, sino que consiste en una lectura de la experiencia» (Gusdorf, en Loureiro, 1991: 3). Tal es el caso del escrito autobiográfico de Yolanda, en él, ella narra y asume sus recuerdos llenos de ficcionalidad: «Retrocedo a mi primera escolaridad en las hermanas Clarisas de mi pueblo y mantengo un vago recuerdo impregnado de escasa realidad, mucha ficción y retazos de los relatos de mi madre» (Yolanda, escrito autobiográfico titulado: *¿cuál puede ser el germen de mi profesión de docente*).

La teoría autobiográfica aportó a la investigación el conocimiento sobre el viaje que emprendieron los maestros y maestras participantes de la investigación hacia sus experiencias educativas en la infancia y brindó el soporte para comprender las experiencias educativas de los maestros en su infancia para así, profundizar en la forma en que dichas experiencias se fueron sedimentando en ellos para construirles en su que-hacer educativo. Conjuntamente, el método Biográfico-narrativo, que comenzó «con un proceso de colaboración que implica contar historias y recontarlas por los participantes» (Clandinin & Connelly, 1992, en Bolívar *et al.*, 2001: 222-223), facilitó los recorridos narrativos desde la subjetividad y la intersubjetividad entre los maestros y la investigadora, en los cuales se fue construyendo un relato que describe su currículum de vida y su trayectoria hacia la construcción de su hacer desde la infancia. Este proceso siguió una forma dialógica, en donde «los relatos recogidos son confrontados [...], de forma que, en una comunidad de lenguaje, permitan leer la realidad, construir cultura e identidad en un nuevo relato» (2001: 223). Esta es la gran riqueza que tienen los textos autobiográficos de los participantes y el diseño de investigación porque permite conocer sus experiencias de infancia a través del pacto de credibilidad desde la teoría de la ficción autobiográfica.

El enfoque biográfico-narrativo permitió explorar en profundidad las experiencias de la infancia del grupo de participantes, puesto que su característica emergente mantuvo una dinámica continua, en forma de bucle, entre los supuestos iniciales, el marco conceptual y los resultados obtenidos. Al mismo tiempo su carácter emergente permitió observar atentamente el fenómeno y exigió desprenderse de prejuicios para escuchar el diálogo verdadero de los participantes. Esta fue una constante dentro de la investigación porque el objeto de su estudio se fue consolidando a lo largo de su propia ejecución, formulando y reformulando la pregunta fundamental hasta lograr una sintonía entre aquello que la investigadora pretendía estudiar y lo que los participantes deseaban narrar. Por otra parte, organizar los datos biográficos de forma sincrónica y diacrónica permite percibir la realidad desde varias perspectivas. Un ejemplo de esto es el uso de los biogramas individuales conjugados en un biograma global, porque permite organizar los eventos de la vida de los participantes, a través de análisis horizontal y vertical, de tal manera que se pueda comprender gran parte de los hechos, a través de la polifonía de voces que se sincronizaron en armonía, permitiendo a la investigadora explorar e identificar las experiencias significativas, así como comparar los diálogos individuales para generar un diálogo colectivo. De esta manera, el enfoque de investigación es una herramienta fundamental para estudiar procesos constituyentes de la persona a través de sus experiencias.

Referencias bibliográficas

- AMENGUAL, Gabriel (2007): «Transformación del concepto de Experiencia: de Kant a Hegel», *Tópicos Revista de Filosofía de Santa Fé*, 15, pp. 1-20.
- BOLÍVAR, A. - DOMINGO, J. - FERNÁNDEZ, M. (2001): *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*, Madrid, La Muralla.
- CAMARERO, Jesús (2011): *Autobiografía. Escritura y existencia*. Barcelona, Anthropos.
- DEWEY, John (1938): «Experiencia y educación», en Javier SÁENZ OBREGÓN, ed., *Experiencia y educación*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2004, pp. 62-126.
- DURÁN, Isabel (1993): «¿Qué es la Autobiografía? Respuestas de la crítica europea y americana», *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*, 1, pp. 69-81.
- GUSDORF, Georges (1948): «Condiciones y límites de la autobiografía», *Suplementos Anthropos* 29 (1991), pp. 9-17.
- LEJEUNE, Philippe (1971): «El pacto autobiográfico», *Suplementos Anthropos*, 29 (1991), pp. 47-61.
- LOUREIRO, Angel G. (1991): «La autobiografía y sus problemas teóricos», *Suplementos Anthropos*, 29, pp. 2-8.
- (1993): «Direcciones en la teoría de la autobiografía», en José ROMERA - Alicia YLLERA - Mario GARCÍA-PAGE - Rosa CALVET, eds., *Escritura autobiográfica*. Madrid, Visor, pp. 33-46.
- MIRAUX, Jean-Philippe (1996): *La autobiografía: las escrituras del yo*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2005.

NIETO, Sonia (2003): *Razones del profesorado para seguir con entusiasmo*. Barcelona, Octaedro, 2006.

POZUELO YVANCOS, José María (2006): *De la autobiografía. Teoría y estilos*. Barcelona, Crítica.

STRAUSS, Anselm - CORBIN, Juliet (1998): *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Universidad de Antioquia, 2002

WEINTRAUB, Karl J (1991): «Autobiografía y conciencia histórica», *Suplementos Anthropos*, 29, pp. 18-47.

TROPELÍAS