

El uso de la autobiografía de infancia como recurso para la investigación en educación

por **María del Carmen CARO SAMADA**
Universidad Internacional de La Rioja

1. Introducción

Las escrituras de vida son en la actualidad un ámbito fundamental para el trabajo interdisciplinar. En este sentido, la educación no es una excepción con respecto al resto de ciencias sociales, y ha adoptado también el enfoque biográfico para su metodología de trabajo e investigación. Desde hace algún tiempo en la bibliografía de Filosofía y Teoría de la Educación están apareciendo trabajos centrados en estudios narrativos.

Sin embargo, el tratamiento que hace la pedagogía de esta perspectiva es más amplio y suele hablar en general de historias de vida, entre las que se incluiría la autobiografía propiamente dicha. Las historias de vida pueden ser definidas como “el análisis que se realiza a partir de un relato biográfico retrospectivo en el que el narrador, en forma oral o escrita, nos presenta el conjunto o parte de su vida” (Suárez Pazos, 2002, 111). El término *historias de vida* comprende así distintos tipos

de fuentes, tanto escritas –diarios, memorias, biografías, autobiografías– como orales –entrevistas, narraciones orales–, etc. Dentro de las historias de vida, las autobiografías se han constituido en un recurso pedagógico bastante extendido. En este trabajo se va a poner de relieve el interés de un subgénero autobiográfico, el de la autobiografía de infancia, como medio para la investigación educativa.

2. Narrativa y educación. El empleo de las historias de vida por la educación

Aunque la narrativa como tal existe desde el comienzo del lenguaje humano, el interés en ella como una manera de conocer y de enseñar es propio del siglo XX y comienzos del XXI. La reivindicación de la narrativa como metodología de investigación obedece principalmente a tres grandes razones. El primer motivo es de tipo epistemológico y tiene que ver con el derrumbe del paradigma positivista y de todas aquellas teorías que olvidan la comprensión

humana del contexto, de la propia acción y de sus motivos, así como de la formación intersubjetiva de los propios individuos y de la realidad. La investigación narrativa aparece ahora para las ciencias humanas como una forma de conocimiento que subraya la comprensión y la construcción de los actores implicados en aquello que se pretende describir. El método biográfico se ha insertado así en las perspectivas teóricas que acentúan la importancia de la subjetividad en los procesos sociales, perspectivas que cobraron mayor importancia a raíz de la crisis de las ciencias sociales y su paradigma positivista en el siglo XX. Por otra parte, se ha puesto de manifiesto la presencia de lo subjetivo en los tradicionalmente definidos como conocimientos objetivos. El derrumbe del paradigma positivista ha llevado consigo aceptar el carácter histórico, contextualizado, de todo conocimiento objetivo.

El segundo motivo para la reivindicación de la autobiografía como método de investigación se refiere a la sustitución de los grandes relatos omnicomprendidos en favor de la narración de experiencias singulares significativas (Bolívar y Porta, 2010). Los grandes relatos pretendían explicar la historia y los sujetos, además de prever de modo determinista el futuro incuestionable y deseable de las cosas. Se ha dejado paso a las historias de vida singulares, al sentido que cada cual va dando a su existencia personal y colectiva, a la singularidad y a la individualización del sentido.

Sin embargo, la razón principal para hacer uso de la narrativa en la investigación educativa sería considerar a los seres humanos como seres que, individual y so-

cialmente, viven vidas relatadas: “el hombre, tanto en sus acciones y sus prácticas como en sus ficciones, es esencialmente un animal que cuenta historias” (MacIntyre, 1987, 266). Varios autores desde el campo de la psicología y de la filosofía han señalado que en la formación del yo hay una estructura narrativa: el propio MacIntyre en *After Virtue*, Carr (1991), en *Time, narrative, and History* o Sarbin (1986), en *Narrative psychology: the storied nature of human conduct*.

Sin embargo, algunas líneas de pensamiento en filosofía niegan la posibilidad de considerar cada vida humana como un todo continuo. MacIntyre señala dos obstáculos desde el punto de vista filosófico para recuperar un concepto unitario del yo: la explicación atomística de la acción humana, que subraya su carácter fragmentario, y la separación entre el individuo y las funciones que representa (1987, 252-253). El ser humano vive en el contexto de una historia de la que él es el protagonista, y su identidad no puede desvincularse de las historias de las que forma parte. Estas historias organizan las experiencias en unidades narrativas que dan coherencia a la vida de cada sujeto (MacIntyre, 1987, 268-69).

Si bien el propio MacIntyre apunta a que la tragedia es el género literario que mejor corresponde a la identidad narrativa, la autobiografía podría insertarse en esta perspectiva, al imponerse como programa “reconstituir la unidad de una vida a lo largo del tiempo” (Gusdorf, 1991, 13). La autobiografía aparece así ligada íntimamente a la idea de la identidad narrativa del ser humano.

En este sentido en los últimos años han sido varios los autores que han profundizado en la investigación biográfico-narrativa en educación y en las llamadas historias de vida. En el ámbito anglosajón cabe señalar las investigaciones de Connelly y Clandinin (2000) y Goodson y Sikes (2001). En España hay que destacar los estudios llevados a cabo en la última década por Bolívar, Domingo y Fernández (2001), Bolívar (2002), González Montea-gudo (2008), Rivas (2009), Mateos y Núñez Cubero (2011), Hernández, Sancho y Rivas (2011) o Rivas, Hernández, Sancho y Núñez (2012).

Así pues, una vez vistas las razones principales por las que la educación puede hacer uso de la narrativa se abordará a continuación las vertientes en las que la escritura autobiográfica se presenta en el ámbito educativo.

3. Vertientes de estudio de la escritura autobiográfica en educación

Según Puig han de distinguirse tres usos principales de la escritura autobiográfica en educación: como formación personal, formación profesional y como método de investigación para comprender la realidad (1993, 156).

El primer uso se refiere a aquellas experiencias en las que el autor está comprometido en un proceso formativo y usa de algún modo la escritura para esos fines. La escritura autobiográfica como formación profesional destaca los diarios de los profesores como medio para desarrollar un trabajo de formación y de investigación-acción. Por último, la escritura autobiográfica como método para la comprensión

de la realidad se refiere al empleo de narraciones autobiográficas como las historias de vida, las autobiografías asistidas o documentos biográficos casuales, para comprender mejor algún aspecto de la realidad. En este sentido, la escritura autobiográfica puede servir como fuente histórico-educativa para analizar algunos aspectos de la realidad educativa: la reconstrucción de los procesos y modos de educación de una generación o un grupo social en una época o contexto determinado, el interés por un aspecto específico que se constituye en objeto de investigación como la educación doméstica, el trabajo infantil o las primeras lecturas, la búsqueda de similitudes y diferencias en los modos de educación de generaciones o grupos sociales distintos y el análisis de la autopercepción socio-profesional y modos de vida de maestros y profesores. Las autobiografías, memorias y diarios pueden ser utilizadas para ofrecer un número de testimonios suficientemente amplio como para poder extraer de ellos similitudes generales y mostrar, al mismo tiempo, la inagotable diversidad de las vivencias particulares (Viñao, 1999).

En relación con estos usos, la autobiografía puede presentar diversas vertientes de estudio para la educación. Se mencionarán tres vertientes principales: la autobiografía de profesores, de alumnos y la autobiografía como documento social.

La primera vertiente es el estudio de la autobiografía de profesores que, junto con la promoción de la escritura autobiográfica de alumnos, responde a la necesidad de rescatar la dimensión personal y humana en la educación. Los iniciadores de este movimiento en EE.UU. fueron Pinar y

Grunet (1976). Como se ha dicho anteriormente, el uso de la narrativa en la investigación educativa se apoya en la idea de que los seres humanos somos seres que cuentan historias y de que el yo forma su identidad y se comprende a sí mismo al repensar su vida de una forma narrativa. Al promover un sentido más unitario de la propia identidad estas prácticas autobiográficas pueden favorecer la afirmación de la tarea profesional de los profesores y una toma de conciencia de sí mismos.

Entre las investigaciones sobre las trayectorias profesionales y vitales del profesorado hay que destacar las de Huberman, Charles y Weiland (2000) y las de Goodson (2004). Otros autores apuntan a la metodología narrativa como medio de formación del profesorado (Connelly y Clandinin, 2000; Suárez, 2005; Fernández, 2012) y de evaluación del desarrollo profesional de docentes (Lozano y Morón, 2009).

Otros estudios interesantes son aquellos que se centran en la reflexión sobre la identidad del profesorado (Veiravé, Ojeda, Núñez y Delgado, 2006; Laite, 2011). En España hay que destacar fundamentalmente el trabajo de Bolívar (2006) sobre la identidad profesional del profesorado de Secundaria.

Con respecto al uso de historias de vida en educación una segunda vertiente sería la de los alumnos. En este sentido habría que distinguir a su vez dos dimensiones. Por una parte, se encuentran aquellos métodos de enseñanza que parten de estrategias narrativas, como narración de relatos históricos, o biografías de grandes personajes. Por otra parte, hay que mencionar la existencia de narraciones autorreferencia-

les, en las que el alumno escribe sobre su propia vida (Gil Cantero, 1997, 25).

El primero de ellos, el empleo de la autobiografía como instrumento de educación de los niños, se trata de métodos de enseñanza que se apoyan en narraciones autorreferenciales. Dewey (1998) afirmaba que la educación implica siempre la reflexión sobre la experiencia. Ello puede llevarse a cabo bien a través de la reflexión sobre la propia experiencia o bien a través de la reflexión sobre experiencias ajenas. Así, el lenguaje narrativo puede convertirse en el medio de elección para la reconstrucción de la experiencia y en definitiva, de la educación. La lectura de la "vida de otros" posibilita un horizonte más amplio y no sólo ayuda a reflexionar sobre la propia vida personal sino que es un medio importante para la educación moral, afectiva o cívica, más aún cuando la práctica educativa sigue estando centrada, en muchos casos, en la mera transmisión del conocimiento (Conle y Boone, 2008, 11).

La segunda dimensión hace referencia a la escritura autobiográfica de los alumnos. Aquí cabe subrayar los estudios de Suárez Pazos (2002, 2004) sobre memorias escolares, los de Rivas y Calderón (2002), o de González Monteagudo (2008) en el ámbito de la docencia universitaria.

Una tercera línea de investigación es aquella que ve la autobiografía como documento social que permite conocer las experiencias vitales de personas en un determinado contexto histórico-cultural.

Sin embargo, la primera pregunta que se ha de hacer es si efectivamente la auto-

biografía puede ser considerada como un documento social más allá de su función literaria. Fue uno de los principales teóricos de la autobiografía, George Gusdorf (1991) quien señaló la significación antropológica de estos textos. La propia naturaleza del género habla de la búsqueda por parte del autor de su verdad personal propia. Sin embargo, además de su significado antropológico, desde diversos estudios se ha señalado la necesidad de ver otras posibles dimensiones de la autobiografía. La historia fue una de las primeras disciplinas que mostró el valor documental de estos textos. Desde la historia se ha considerado a las autobiografías como documento histórico primario, especialmente a partir del siglo XIX con Dilthey. Ya a mediados del siglo XX, autores de la escuela de Chicago utilizan los relatos autobiográficos para explicar algunas situaciones sociales, con libros como *The polish peasant* y *The Gold Coast and the Slum* o los libros de Lewis sobre la vida de los campesinos mejicanos, *Los hijos de Sánchez* (Siguan, 2003, 35).

Es entonces cuando tiene sentido abordar el valor del subgénero de la autobiografía de infancia como documento social que puede ser estudiado desde un punto de vista educativo. En los dos siguientes apartados se tratarán las principales características del género literario, necesarias para responder a esta pregunta, además de las posibilidades que puede ofrecer para el estudio de un aspecto de interés, el de la sociabilidad del niño.

4. Las autobiografías de infancia: características principales del subgénero literario

Dentro del género autobiográfico hay un subgénero que en los últimos años ha ido cobrando cada vez mayor importancia, la autobiografía de infancia. Se toma como referente para su estudio el trabajo de Coe (*When the grass was taller. Autobiography and the experience of childhood*, 1984a; *Reminiscences of childhood. An approach to comparative mythology*, 1984b), quien definió las características principales de este subgénero literario. Se trata de un subgénero que surge aproximadamente en la segunda mitad del siglo XIX. En la actualidad es un género establecido, autónomo y con una producción abundante.

En la actualidad, la autobiografía de infancia se ha convertido en reflejo de una nueva sensibilidad en el yo, que busca sus raíces más íntimas en la infancia para dar respuesta a los conflictos de identidad que le acucian. Así, escritores como Wordsworth veían en el niño “el padre del hombre” y trataban de ver en la infancia la respuesta a muchos conflictos de identidad del adulto. Este valor cobra en la actualidad un nuevo protagonismo, vista la preocupación por el problema de la identidad en la cultura occidental. Además el resurgir del individualismo ante la disolución de las comunidades de pertenencia tradicionales como la familia o el clan ha llevado a la búsqueda de las raíces históricas y de tradiciones (Coe, 1984b, 275; Fischer, 1986, 197).

La infancia aparece como fundamento de la identidad personal, que el sujeto adquiere actualizando la niñez por medio de la narrativa. La proliferación de memorias, autobiografías, la consagración del *Bildungsroman* o el *Childhood*, se explica

por este motivo (Cabo Aseguinolaza, 2001, 51-53). La infancia, en cuanto ligada a la identidad íntima del sujeto, se postula como objeto de añoranza sobre el que reconstituir la continuidad perdida.

Todas estas ideas previas sienten las bases para entender la importancia que se le concede a un género literario que abarca precisamente los años de la niñez del ser humano. Como se ha dicho previamente, a la hora de abordar la autobiografía de infancia el trabajo de referencia para el estudio es el de Coe, *When the Grass Was Taller* (1984b), que tuvo la importancia de señalar las características específicas de este subgénero. Coe situó el origen del género en la relevancia que cobra la infancia para la sociedad contemporánea, especialmente durante el Romanticismo.

Según Coe, se podrá calificar de autobiografía de infancia a aquella autobiografía que cumpla la siguiente regla: debe incluir al menos un sesenta por ciento de hechos autobiográficos y al menos un sesenta por ciento de la narrativa debe tratar de los años de infancia y adolescencia (1984a, 5). Además de este criterio de tipo formal, la autobiografía de infancia presenta unas características propias que la convierten en un subgénero propio de la autobiografía. La autobiografía de infancia no es una autobiografía incompleta o que se limita a relatar la infancia sino que se gobierna por determinadas estructuras y convenciones. La principal diferencia no radica tanto en el espacio temporal que abarca como en el intento de recrear un yo autónomo, ya desaparecido, que antes existía en una dimensión alternativa, controlada por conceptos y reglas esencialmente

diferentes de la vida tan pragmáticamente orientada de los adultos (Coe, 1984b, 293). Ello se refleja en el lenguaje: el escritor emplea un lenguaje creativo o más bien poético puesto que trata de escribir acerca de un yo anterior que estaba libre de presiones lingüísticas o literarias (Coe, 1984a, 59).

La verdad de la autobiografía de infancia se convierte en una verdad simbólica debido a los problemas que plantea el género, especialmente en lo que se refiere a la memoria. Es evidente que el autor adulto no puede presentar una verdad literal sobre sí mismo de cuando era niño, debido a la distancia temporal entre presente y pasado, la presencia de elementos imaginativos, el problema del lenguaje, etc. Los niños son de alguna manera siempre extraños al adulto por su inusual relación con el lenguaje. Así ningún escritor adulto podría hablar auténticamente con la voz de un niño y la exploración de su mundo interior se constituye en un ejercicio de imaginación (cfr. Sokoloff, 1992, 3). De este modo, el lector encuentra mayores dificultades para comprobar empíricamente que lo que narra el autor es cierto. El lector por lo tanto debe creer en la versión personal que el escritor relata de los hechos de su infancia (Baena, 2000, 487).

Otra de las ideas fundamentales en el trabajo de Coe fue poner de manifiesto la naturaleza poética de este subgénero literario, en el que el yo adulto trata de recrear una dimensión alternativa ya pasada. En este ejercicio de reconstrucción y recreación del pasado los distintos autores reflejan una serie de experiencias comunes o arquetipos, que van señalando puntos

clave en el desarrollo del protagonista, como la fascinación por el descubrimiento del lenguaje y sus posibilidades. El escritor encuentra en el mundo cerrado y privado del pequeño una imagen de su vida interior de adulto. Por último, otro de los arquetipos del género es el afán continuo por saber. La visión limitada del pequeño es un recurso narrativo eficaz para plantear cuestiones más radicales, especialmente a través de las preguntas del niño.

5. Las autobiografías de infancia y el estudio de la sociabilidad del niño

Además del trabajo de Coe, en los últimos años han proliferado trabajos dedicados a las autobiografías de infancia. Entre ellos cabe destacar el de Burnett (1982), *Destiny Obscure: Autobiographies of Childhood, Education and Family from the 1820s to the 1920s*, el de Hodgson (1993), *The Search for the Self: Childhood in Autobiography and Fiction since 1940* o Stuart y Rita Hannabuss (1993), *Biography and Children. A Study of Biography for Children and Childhood in Biography*. Todos ellos estudian las autobiografías de infancia, aunque desde ámbitos diversos como la historia social, la psicología o la educación, respectivamente. Sin embargo, ninguno de ellos aborda específicamente el tema de la sociabilidad en los niños. Es en el trabajo de Davis (2007), al que se hará referencia más adelante, en el que se aborda el tema de la socialización, aunque en el caso concreto de autores asiático-americanos de la segunda generación de inmigrantes.

En cuanto al tema de la sociabilidad han de destacarse dos ideas del trabajo de Coe. En primer lugar, para Coe (1984b) las

autobiografías de infancia se sitúan más allá de la historia pública, puesto que la recreación de la infancia se encuentra más allá del tiempo, de ahí que la autobiografía de infancia termine con la entrada en el mundo adulto de un tiempo cronometrado. El camino hacia la madurez es descrito como un proceso por el que el mundo exterior usurpa el lugar del pequeño mundo interior del niño. En segundo lugar, y consecuencia de lo anterior, en el proceso de formación de la identidad social del niño, la conciencia política y social aparece ajena al mundo interior del pequeño. El propio Coe matizó esta afirmación, señalando que la excepción a esto tenía lugar cuando la historia política de un país o de una cultura tiene un carácter trágico. Esto penetra en lo que él llama el subconsciente común, en cuyo caso adquiere el status de mito.

Llegados a este punto, conviene definir uno de los aspectos centrales de la obra de Coe, el mito de infancia. Se trata de un término empleado por antropólogos como Foucault o Lévi-Strauss o desde el campo de la Psicología por Jung. Desde este punto de vista, el niño al nacer no llega como una *tabula rasa* al mundo sino que trae consigo arquetipos heredados de la cultura a la que pertenece. Se trataría del producto de un subconsciente común y que como tal el niño hereda. La importancia para el tema que se plantea aquí radica en ver cómo aparecen reflejadas en el mito de infancia las preocupaciones de carácter socio-político del mundo del niño, y de ahí extraer consecuencias para el estudio de la sociabilidad.

Según Coe siempre que se analiza una colección suficientemente grande y repre-

sentativa de autobiografías de infancia de un determinado grupo cultural, aparece un mito. Coe no entiende con ello que el niño esté determinado por las instituciones sociales que lo rodean, sino que afirma que se da una simbiosis entre el niño y dichas instituciones, porque éstas responden a las necesidades y experiencias de un gran número de niños dentro de un determinado grupo cultural o lingüístico (1984a, 3). El mito va más allá del individuo y muestra al hombre como ser social, con una dimensión psicológica, intelectual y espiritual. Como Coe sugiere, probablemente entenderemos mejor estos textos si los vemos como exploraciones realizadas sobre la experiencia educativa que se ha tenido, o como meditaciones sobre las relaciones entre madre-hijo, en lugar de como autobiografías de una infancia individual (1984a, 59).

Por lo tanto, como obra en la que el autor vuelca su experiencia personal e individual, puede recoger aspectos interesantes a la hora del estudio de la sociabilidad del niño. La identidad individual expresada en cada autobiografía muestra la interiorización de una serie de valores heredados del contexto social en el que el individuo crece y se desarrolla. En este sentido cabría pensar que la experiencia de infancia en distintos lugares y épocas es de algún modo similar. Sin embargo, como demuestra Coe en su estudio de más de 600 autobiografías de infancia, encontramos diferencias en los relatos de infancia de las distintas culturas. Así al estudiar estas autobiografías llegó a la conclusión de que en cada grupo cultural había un mito determinado: el niño norteamericano aparece preocupado por su relación con la co-

munidad, el niño inglés por la educación, el francés por el aprendizaje del idioma o el ruso por la relación con su madre. Otros niños del Tercer Mundo tienen como mito la presencia blanca. A través del estudio de los mitos de las autobiografías de infancia podemos descubrir un camino que lleva de lo meramente contingente a lo genuinamente significativo en cualquier recuerdo del yo-niño (1984a, 3-4).

El trabajo de Coe tuvo el mérito de definir un subgénero y aún hoy día muchas de sus afirmaciones son vigentes para la crítica literaria. Sin embargo, qué duda cabe que con el desarrollo de otras investigaciones, especialmente, de las procedentes del ámbito feminista y de las minorías étnicas, muchos aspectos de su investigación fueron sometidos a crítica. En esta línea hay que mencionar el trabajo de Davis (2007) en el segundo de los ámbitos mencionados, el de las minorías étnicas. Precisamente su obra redefine algunos aspectos tratados anteriormente y aborda el proceso de socialización. Conviene señalar que en este estudio Davis se refiere al caso específico de las autobiografías de autores asiático-americanos. Davis (2007) afirma que no se puede hablar de *la* experiencia de la infancia, puesto que estos escritos muestran cómo se pueden repensar los conceptos que tradicionalmente se han asociado a la infancia de los países occidentales y la identificación como americano o canadiense. Por otra parte, el tema de la socialización se presenta en estas autobiografías de una manera diferente al paradigma de socialización con éxito, característico de las narrativas occidentales. Si bien muchos autores muestran cómo en sus casos este

proceso fue completado con éxito —ciertamente la propia presencia del texto es señal de una posición adquirida dentro de la sociedad en la que escribe—, otras muchas reflejan una socialización truncada o marcada por itinerarios diferentes a los de la integración en la cultura dominante. Además estas autobiografías ponen de relieve la importancia de la fuerte conciencia cultural y política de estos autores.

La autobiografía no es por tanto un mero reflejo de una infancia individual, sino que muestra toda una compleja trama de experiencias, de tradiciones y valores. Desde este punto de vista cada historia de vida es un relato subjetivo de las interrelaciones entre un individuo histórico y el mundo social y que como tal contiene información histórica (Gullestad, 1996, 15). La propia idea de mito que Coe define para su estudio, parte de la idea de que hay convenciones que van más allá del individuo y de las cuales se pueden hacer generalizaciones en un determinado contexto histórico-cultural. Desde esta perspectiva, el estudio de la sociabilidad no es una cuestión ajena a este tipo de textos.

6. Propuesta de análisis: el caso de las autobiografías de infancia de autores transculturales

En este artículo se va a sugerir una posible aplicación para un caso concreto: el del estudio de la formación de la sociabilidad de autores transculturales. El término identidad transcultural se aplica en gran medida a la segunda generación de inmigrantes, además de a personas que, por cualquier razón, han vivido en distintos países. Uno de los problemas planteados en la actualidad en las ciencias humanas

es el de la sociabilidad, como respuesta a la crisis de la misma en la que se hallan inmersas nuestras sociedades. Entre las dificultades con las que se enfrenta la modernidad en relación con este problema, una de las más importantes es la integración de la diversidad de identidades culturales. Así, la inmigración, y en consecuencia la transculturalidad, es uno de los principales fenómenos que caracterizan a las sociedades modernas contemporáneas. La formación de la sociabilidad en el niño que crece y se desarrolla en un nuevo contexto cultural, diverso al de su familia de origen, es un objeto de estudio de especial interés desde el ámbito educativo. Las autobiografías de infancia se constituyen así en testimonios sociales que pueden ser una aportación indirecta, aunque importante, para estudiar el modo en que la transculturalidad aparece en la vida de los individuos y de ahí extraer consecuencias para la investigación educativa.

Las autobiografías de autores transculturales cobran un nuevo protagonismo a partir de la segunda mitad del siglo XX. Al contrario que en la visión idealizada del siglo XIX, las autobiografías de infancia de este siglo enfatizan aspectos más negativos de la vida, y sentimientos de sufrimiento o de soledad. En este siglo adquieren una nueva dimensión en el contexto de la globalización. Un número importante de estudios han estado centrados en el ámbito norteamericano. Aunque el género autobiográfico no se originó en Estados Unidos, varios tipos de narrativas sí pueden considerarse típicamente americanas como las autobiografías de tipo étnico o de inmigrantes, que generalmente tenían una dimensión de crítica social y de

información para otros inmigrantes recién llegados al nuevo país. Además, se ha considerado generalmente como uno de los géneros literarios que más íntimamente conecta con la cultura americana (Durczak, 1998, 11-13).

El autor recurre a la narración de la infancia para buscar la raíz de la identidad propia. Se convierte así la infancia en un microcosmos de la nación o del grupo étnico (Gullestad, 1996, 8-10). La voz del niño se convierte en instrumento idóneo para hacer ver los conflictos de identidad que acucian al ser humano, en un momento en que se están diluyendo muchas de las tradiciones étnicas o culturales (Fischer, 1986, 197). A ello se añade los cambios ocasionados en la sociedad norteamericana, donde en la segunda mitad del siglo XX se asiste a la aparición de una segunda generación de inmigrantes, con problemas de identidad diferentes a los de sus padres, lo que contribuyó al crecimiento y complejidad de este género literario (Durczak, 1998, 180). Los autores transculturales aprovechan el canal autobiográfico para dar cabida a nuevos modos de representación del sujeto y constituir una identidad pluralista y multidimensional, que no viole los varios componentes de la propia identidad. Lo étnico se convierte de este modo en algo dinámico, sujeto a la reinención y reinterpretación en cada generación por cada individuo (Fischer, 1986, 195-196; Bergland, 1994, 133).

El principal problema que afronta el niño transcultural es su proceso de identificación, saber quién es y a qué cultura pertenece, si al mundo que encarna su hogar o al que está fuera de él. La formación

de la identidad de estos niños es compleja ya que el proceso de socialización se lleva a cabo en dos ámbitos que a menudo defienden posturas y valores diferentes: el familiar y la sociedad de acogida. A diferencia de sus padres, que salen de su país de origen con una personalidad ya formada y unos hábitos culturales establecidos, sus hijos se encuentran entre los dos mundos (Siguan, 2003, 25).

Como se ha dicho al comienzo de este epígrafe, los testimonios recogidos en algunas autobiografías pueden ser empleados para la investigación educativa. Así, si se propone un análisis de la formación de la sociabilidad de estos niños, habría que seleccionar algunos indicadores como la familia, la relación con la comunidad y el grupo de iguales, la religión o el idioma, entre otros aspectos que pueden aparecer reflejados y descritos en el texto autobiográfico.

Muchos de los testimonios de estas autobiografías recogen la experiencia de desarraigo y de falta de reconocimiento por parte de la comunidad. Señalamos a modo de ejemplo un fragmento de la autobiografía de la norteamericana de origen puertorriqueño Nicholasa Mohr [1]. La autora relata que de niña, como ávida lectora que era, echaba de menos obras literarias en las que aparecieran comunidades o familias hispanoamericanas:

“Sin embargo, al leer un libro tras otro, quedaba en mí un sentimiento de insatisfacción. No importaba cuántos libros leía, nunca me veía reflejada en ninguna de las historias. Nunca veía a *mi* familia. Ningún autor *me* habló sobre el valor que yo tenía

como una niña hispanoamericana. Yo era invisible en la literatura norteamericana. Yo no existía, ni tampoco mi familia ni mi comunidad” (1994, 62) [2].

Quizás por esto una de las razones que la convencieron de escribir acerca de sus experiencias de niña era la necesidad de cubrir ese hueco en la literatura norteamericana y de ayudar a la creación de memoria cultural con otros posibles lectores de su misma comunidad:

“Tenía dudas al principio, pero mi agente insistió, recordándome que no había libros que representaran mi cultura y que yo cubriría ese vacío. Estaba en lo cierto. Entonces, en 1972, prácticamente no había libros escritos sobre o por los puertorriqueños y otros latinos, sobre sus vidas y experiencias. Yo sabía esto muy bien porque yo estaba criando a dos hijos pequeños y no les podía ofrecer cualquier libro que representara a mi comunidad en la ciudad de Nueva York” (1994, 113) [3].

Esmeralda Santiago [4], otra escritora de origen puertorriqueño, sostiene también que son sus experiencias las que la llevan a escribir y explicar a otros su profundo desarraigo. La expresión artística se presenta como catarsis del dolor y resentimiento de haber dejado atrás de forma involuntaria las raíces que la sostenían, del sufrimiento de vivir entre dos mundos y no saber a cuál se pertenece:

“Pero muchas veces siento el dolor de haber dejado a mi isleta, mi gente, mi idioma. Y a veces ese dolor se convierte en rabia, en resentimiento, porque yo no seleccioné venir a los Estados Unidos. A mí

me trajeron. Pero esa rabia infantil es la que alimenta a mis cuentos. La que me hace enfrentar a una página vacía y llenarla de palabras que tratan de entender y explicarle a otros lo que es vivir en dos mundos, uno norteamericano y otro puertorriqueño” (1994, xviii).

Desde el punto de vista educativo, se pueden hacer varias reflexiones que remiten a muchas de las ideas que se han mencionado en este artículo. La escritura autobiográfica aparece aquí vinculada a una actividad de formación personal. Estas autoras se han enfrentado a una experiencia vital que comporta un alto grado de discontinuidad o si se prefiere de ruptura con un pasado. Si aceptamos que es posible entender la vida desde una visión unitaria, lejos de una explicación atomística, la narración de la propia vida otorga un sentido de unidad en la vivencia personal.

Estas autobiografías no se presentarían sólo como documentos sociales para el ámbito de la investigación educativa, sino que pueden constituir modelos de experiencia para lectores que atraviesen situaciones similares en el ámbito de la educación moral o afectiva. Contribuyen al desarrollo de la empatía, en tanto que proporcionan narraciones de vidas reales con las que el niño se puede identificar. Como decía MacIntyre (1987), es a través de las narraciones cómo las tradiciones toman conciencia de sí mismas y se transmiten a las nuevas generaciones. Estas escritoras ayudan al lector a la toma de conciencia de una comunidad concreta, la puertorriqueña en los Estados Unidos y a transmitir las experiencias contenidas a posteriori-

res generaciones. Se encuentra en la misma línea que apuntaba González Montegudo (2006): las historias de vida como recurso útil para trabajar la memoria histórica y el testimonio.

Conclusiones

Se han analizado las autobiografías de infancia como documentos literarios, sociales y culturales privilegiados para el estudio de la formación de la sociabilidad de los niños. Se ha hecho alusión a las posibilidades metodológicas que ofrecen estos textos para la teoría de la educación.

Las autobiografías de infancia se presentan dentro de las llamadas historias de vida como un documento social válido que puede iluminar acerca de problemas de la condición humana. El derrumbe del paradigma positivista es uno de los motivos que propicia el empleo del enfoque autobiográfico en la investigación educativa, junto con la consideración del ser humano como un ser que narra historias, es decir, que tiene una identidad narrativa. La autobiografía como relato subjetivo presenta los acontecimientos vividos en función de la personalidad y del contexto social de quien los ha vivido. La narración es siempre mediada por la cultura, en relación a la cual organizamos el sentido de lo que nos sucede y de lo que somos. Por ello, en definitiva, la autobiografía puede considerarse fuente de estudio de realidades sociales y como relato de vidas que iluminan sobre problemas de la condición humana, en este caso, experiencias ligadas al ámbito educativo.

Por otra parte, la figura del niño se constituye como metáfora para presentar

la fragmentación que caracteriza, en parte, a las identidades transculturales. Estos textos como documentos sociales permiten conocer determinadas experiencias vitales en un contexto histórico-cultural determinado y las relaciones que el niño establece con la comunidad.

Dirección para la correspondencia: M^{ra}. Carmen Caro Samada. E-mail: carmen.caro@unir.net

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 14. V. 2013.

Notas

- [1] La autobiografía escrita por Nicholasa Mohr se titula *Growing up inside the sanctuary of my imagination*. Esta autora se convirtió a principios de la década de los 70 en una de las escritoras de referencia de origen puertorriqueño. El caso de Nicholasa Mohr retrata a una inmigrante que podría calificarse de segunda generación, hija de padres inmigrantes. Nace como estadounidense. La autobiografía escrita por Nicholasa Mohr en 1994 tiene lugar en el Harlem hispano, llamado El Barrio, donde muestra las relaciones familiares entre su padre, sus hermanos, y especialmente su madre, su principal apoyo emocional, quien había emigrado a los Estados Unidos en 1929, donde nació Mohr. La autora retrata a una sociedad cargada de racismo y xenofobia.
- [2] Yet as I read book after book, there remained in me a sense of dissatisfaction. No matter how many books I read, I never saw myself in any of the stories. I never saw my family. No author spoke to me about the value of who I was as an Hispanic American child. I was invisible in North American literature. I did not exist, and my family and community did not exist either.
- [3] I was reluctant at first, but my agent became insistent, reminding me that there were no books representing my culture and that I would be filling a void. He was right. At that time, in 1972, there were virtually no books written about or by Puerto Ricans and other Latinos, concerning their lives and experiences. I knew this all too well because I was raising two young sons and could not offer them any books depicting my community in New York City.
- [4] *Cuando era puertorriqueña* (1994), de Esmeralda Santiago, comienza con la infancia de la protagonista en Ma-

cún, la parte rural de su Puerto Rico natal, con sus padres y siete hermanos. Por una parte, esta autobiografía refleja los cambios históricos y culturales en la isla durante la década de los 50, desde que pasó a estar ligada a los Estados Unidos. Por otra parte, la autora relata la historia de su inmigración a Norteamérica y cómo se forma su identidad al contacto con la cultura estadounidense.

Bibliografía

- BAENA, R. (2000) *Childhoods: la autobiografía de infancia como subgénero narrativo en auge*, *RILCE*, 16:3, pp. 479-489.
- BERGLAND, B. (1994) Postmodernism and the autobiographical subject: Reconstructing the "Other", en ASHLEY, K., GILMORE, L. y PETERS, G. (eds.) *Autobiography and postmodernism* (Amherst, University of Massachusetts Press), pp. 130-166.
- BOLÍVAR, A. (2002) "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4:1. Ver <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html> (Consultado el 11.XI.2012).
- BOLÍVAR, A. (2006) *La identidad profesional del profesorado de Secundaria: Crisis y reconstrucción* (Archidona, Aljibe).
- BOLÍVAR, A. y PORTA, L. (2010) La investigación biográfico-narrativa en educación: entrevista a Antonio Bolívar, *Revista de Educación*, 1, pp. 201-212.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. (2001) *La investigación Biográfica-Narrativa en Educación: Enfoque y Metodología* (Madrid, Colección Aula Abierta).
- BURNETT, J. (1982) *Destiny obscure: Autobiographies of childhood, education and family from the 1820s to the 1920s* (London, Allen Lane).
- CABO ASEGUINOLAZA, F. (2001) *Infancia y modernidad literaria* (Madrid, Biblioteca Nueva).
- CALDERÓN, I. y GARRIDO, G. (2002) Metodologías agresivas, alumnos violentos. Reflexiones desde un estudio de caso, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5:4, pp. 1-5.
- CARR, D. (1991) *Time, narrative, and History* (Bloomington, Indiana University Press).
- COE, R. N. (1984a) Reminiscences of childhood: An approach to a comparative mythology, *Proceedings of the Leeds philosophical and literary society*, XIX, 6.
- COE, R. N. (1984b) *When the grass was taller: Autobiography and the experience of childhood* (New Haven, Yale University Press).
- CONLE, C. y BOONE, M. (2008) Local heroes, narrative worlds and the imagination: The making of a moral curriculum through experiential narratives, *Curriculum Inquiry*, 38:1, pp. 7-37.
- CONNELLY, F. M. y CLANDININ, D. J. (2000) *Narrative inquiry. Experience and story in qualitative research* (San Francisco, Jossey-Bass).
- DAVIS, R. G. (2007) *Begin here: Reading Asian North American autobiographies of childhood* (Honolulu, University of Hawai'i Press).
- DEWEY, J. (1998) *Experience and education: The 60th anniversary edition* (West Lafayette, Ind., Kappa Delta Pi).
- DURCZAK, J. (1998) *Selves between cultures: Contemporary American bicultural autobiography* (San Francisco, International Scholars Publications).
- FERNÁNDEZ, M. (2012) Aportes de la aproximación biográfico-narrativa al desarrollo de la formación y la investigación sobre formación docente, *Revista de Educación*, 3:4, pp. 11-36.
- FISCHER, M. J. (1986) Ethnicity and the post-modern arts of memory, en CLIFFORD, J. y MARCUS, G. E. (eds.) *Writing culture: The poetics and politics of ethnography*, (Berkeley, University of California Press), pp. 194-233.
- GIL CANTERO, F. (1997) Educación y narrativa: La práctica de la autobiografía en educación, *Teoría de la Educación*, 9, pp. 115-136.
- GONZÁLEZ MONTEAGUDO, J. (2006) Los métodos autobiográficos como propuesta para educar las emociones y los sentimientos, en ASENSIO, J. M.; GARCÍA CARRASCO, J.; NÚÑEZ CUBERO, L. y LARROSA, J. (coords.) *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*, (Barcelona, Ariel), pp. 197-220.
- GONZÁLEZ MONTEAGUDO, J. (2008) Historias de vida y Teorías de la Educación: tendiendo puentes, *Cuestiones pedagógicas*, 19, pp. 207-232.

- GOODSON, I. F. (ed.) (2004) *Historias de vida del profesorado* (Barcelona, Octaedro).
- GOODSON, I. F. y SIKES, P. (eds.) (2001) *Life History Research in Educational Setting: Learning from Lives* (Buckingham, Open University Press).
- GULLESTAD, M. (1996) Modernity, self, and childhood in the analysis of life stories, en GULLESTAD, M. (ed.) *Imagined childhoods: Self and society in autobiographical accounts*, (Oslo, Scandinavian University Press), pp. 1-39.
- GUSDORF, G. (1991) Condiciones y límites de la autobiografía, *Suplementos Anthropos*, 29, pp. 9-18.
- HANNABUSS, S. y HANNABUSS, R. (1993) *Biography and children. A study of biography for children and childhood in biography* (London, Library Association Publishing).
- HERNÁNDEZ, F.; SANCHO, J. M. y RIVAS, J. I. (2011) *Historias de vida en educación. Biografías en contexto* (Barcelona, Esbrina-Universidad de Barcelona).
- HODGSON, J. (1993) *The search for the self: Childhood in autobiography and fiction since 1940* (Sheffield, Sheffield Academic Press).
- HUBERMAN, M.; CHARLES, L. y WEILAND, S. (2000) Perspectivas de la carrera del profesor, en BIDDLE, B.; GOOD, T. y GOODSON, I. (eds.) *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar* (Barcelona, Paidós), pp. 19-98.
- LAITE, A. E. (2011) *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional*. Tesis de Doctorado en Educación, Universidad de Málaga.
- LOZANO, F. J. y MORÓN, M. C. (2009) La reflexión sobre narrativa como medio para conocer y evaluar el desarrollo profesional de docentes, *XXI Revista de Educación*, 11, pp. 105-118.
- MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud* (Barcelona, Crítica).
- MATEOS, T. y NÚÑEZ CUBERO, L. (2011) Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos, *Teoría de la educación*, 23:2, pp. 111-128.
- MOHR, N. (1994) *Growing up inside the sanctuary of my imagination* (New York, J. Messner).
- PINAR, W. F. y GRUNET, M. R. (1976) *Toward a poor curriculum* (Dubuque, IA, Kendall/Hunt).
- PUIG, J. M. (1993) Notas para un estudio sobre los usos de la escritura autobiográfica en educación, *Pad'è*, 3, pp. 153-162.
- RIVAS, J. I. (2009) Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa, en RIVAS, J. I. y HERRERA, D. (coords.) *La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad* (Madrid, Octaedro), pp. 17-36.
- RIVAS, J. I. y CALDERÓN, I. (2002) La Escuela desde la experiencia de los alumnos. Biografías y experiencia escolar, *X Simposio Interamericano de etnografía educativa* (Albuquerque, N.M., USA).
- RIVAS, J. I.; HERNÁNDEZ, F.; SANCHO, J. M. y NÚÑEZ, C. (2012) *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia* (Barcelona, Dipòsit Digital UB). Ver <http://hdl.handle.net/2445/32345> (Consultado el 15.XI.2012).
- SANTIAGO, E. (1994) *Cuando era puertorriqueña* (New York, Vintage Books).
- SARBIN, T. (1986) *Narrative psychology: The storied nature of human conduct* (Westport, CT, Praeger Publishers).
- SIGUAN, M. (2003) *Inmigración y adolescencia. Los retos de la interculturalidad* (Barcelona, Piados).
- SOKOLOFF, N. B. (1992) *Imagining the child in modern Jewish fiction* (Baltimore, Johns Hopkins University Press).
- SUÁREZ PAZOS, M. (2002) Historias de vida y fuente oral. Los recuerdos escolares, en ESCOLANO, A. Y HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. (coords.) *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada* (Valencia, Tirant lo Blanch), pp. 107-133.
- SUÁREZ PAZOS, M. (2004) Los castigos y otras estrategias disciplinarias vistos a través de los recuerdos escolares, *Revista de Educación*, 335, pp. 429-443.
- SUÁREZ, D. (2005) *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de maestros* (Buenos Aires, MECyT/OEA).
- VEIRAVÉ, D.; OJEDA, M.; NÚÑEZ, M. y DELGADO, P. (2006) La construcción de la identidad de los profesores de ense-

ñanza media. Biografías de profesores, *Revista Iberoamericana de Educación*, 40:3, pp. 1-11.

VIÑAO, A. (1999) Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos, *Sarmiento*, 3, pp. 223-253.

Resumen:

El uso de la autobiografía de infancia como recurso de investigación para la educación

El género literario de la autobiografía se encuentra entre las llamadas escrituras de vida, cuyo enfoque han adoptado buena parte de las ciencias sociales, entre ellas la educación. Dentro de este género, aparece como subgénero emergente la autobiografía de infancia, en el que el yo adulto trata de recrear una dimensión alternativa ya pasada, los años de la infancia. Los testimonios recogidos en algunas autobiografías de infancia, que reflejan el proceso de formación de la identidad personal y social desde la perspectiva única del niño, pueden ayudar a entender mejor algunos aspectos como el desarrollo de la sociabilidad en el niño. En este artículo se aborda la reflexión sobre el género de la autobiografía de infancia, y la relación entre educación y la narrativa. Se propone una posible aplicación para el estudio de la formación de la sociabilidad de niños transculturales.

Descriptor: narrativa, historias de vida, autobiografía de infancia, sociabilidad.

Summary:

Autobiographical narratives of childhood as a research resource in the field of education

The literary genre of autobiography is a form of life-writing, and has become an established focus of enquiry in the social sciences, including the field of education. Autobiographical narratives of childhood comprise an emerging sub-genre in this regard, wherein the adult self attempts to recreate an alternative version of childhood past. The testimonies compiled in some autobiographical narratives of childhood reflect the processes by which personal and social identity are shaped from the distinctive perspective of a child-narrator, and may cast light on issues, such as the fostering of sociability in children. In this article we explore the sub-genre of autobiographical narratives of childhood and the relationship between education and narrative. We propose a possible application to the study of the fostering of sociability in transcultural children.

Key Words: narrative, life-writing, autobiographical narratives of childhood, sociability.

