

**III JORNADAS DE HISTÓRIAS
DE VIDA EM EDUCAÇÃO**
A CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO A PARTIR
DE HISTÓRIAS DE VIDA

**III JORNADAS DE HISTORIAS
DE VIDA EN EDUCACIÓN**
LA CONSTRUCCIÓN DEL
CONOCIMIENTO A PARTIR
DE HISTORIAS DE VIDA

**A criação do conhecimento
na investigação com
histórias de vida**

**La generación de conocimiento
en la investigación sobre
historias de vida**

**RELACIONES PEDAGÓGICAS AL INTERIOR DE UNA
FAMILIA DE PROFESORAS. HISTORIAS DE VIDA BAJO EL
ALERO DE UN MODELO DOCENTE**

Carmen Cares Mardones

Resumen

La comunicación presentada hace un recorrido por la investigación que realicé en historias de vida para mi trabajo final de máster (2012), intentando reencontrarme con aquellos aspectos que quedaron inconclusos en torno a la metodología empleada y los aportes que puedo considerar como anexos a mi interés inicial.

Intro

Mi interés por relacionar los aprendizajes obtenidos dentro de los núcleos familiares al ejercicio profesional de mujeres docentes surge de mi propia experiencia como hija, hermana y sobrina de profesoras. Indagar este tema no representa un interés meramente individualista, ya que el contexto familiar en el que se desarrollan las producciones propias tiene un efecto importante en la estructuración de los sujetos (López- Barajas, 1996: p.18), y por lo tanto en la relación de éstos con la sociedad. No podemos obligarnos a formar parte de un trabajo de investigación que percibimos como ajeno, y al mismo tiempo no considero positivo asirme a uno que en teoría habla de otros y otras, pero que remite primariamente a mi propia experiencia, sin antes cuestionármela. *“Ser consciente de la estructura de la experiencia propia de un fenómeno puede proporcionar al investigador las claves para orientarse hacia el fenómeno y, por lo tanto, hacia todos los demás estadios de la investigación fenomenológica”*. (van Manen, 2003: p.75)

Max van Manen (2003:p. 72) considera las investigaciones fenomenológicas como una *“consecuencia natural de las observaciones anteriores”* y valora el acceso que tenemos a nuestras propias experiencias. Son éstas el punto de partida a nuestras preguntas, las generadoras de nuestros cuestionamientos en torno a cómo nos desenvolvemos en nuestro medio, y el interés de ir más allá, de sumergirnos en nuestras biografías y en las de otras (os) responde a *“...una cuestión fundamental: cómo hace la mujer y el hombre para dar sentido, significado a sus respectivas vidas”* (López- Barajas, 1996:p.13).

Sabiendo que mi situación es similar a la de muchas otras profesoras, que a su vez son hijas, nietas, o hermanas de maestras, la idea de conocer qué encierra esa herencia de elección profesional se hizo más poderosa. La réplica de ciertos aprendizajes obtenidos dentro del hogar en los espacios educativos hizo que me detuviera en las implicaciones que tiene el contexto familiar para los y las docentes. Goodson (2004:p.180) presenta su apreciación frente a la historia de vida de una de sus colaboras, Elizabeth, hija de profesora y expone que *“La filosofía educativa y el modelo de sus acciones en el aula eran casi idénticos a los de su madre, una profesora brillante y experimentada. Mucho tiempo después de haberse ido de casa, las ideas de sus padres, especialmente las de su madre, seguían siendo un filtro a través del cual consideraba los problemas de su clase”*. La visión de este autor nos muestra una Elizabeth que hace eco de las actitudes de su propia madre, como una imitadora, una repetidora, o como un acto reflejo inconsciente frente a una responsabilidad profesional que había visto desarrollar por otra persona, y que le fue útil como modelo para educar. Para nosotras, mi hermana y yo, nuestra madre siempre ha sido una buena profesora tan *“brillante y experimentada”* como la de Elizabeth, y dudo que en términos profesionales pudiésemos hacer una crítica negativa a su labor. Eso se puede deber a que aquello que conocemos de su desempeño como docente lo intuimos a través de su imagen de madre. Sin embargo, habiendo sido yo alumna de ella en mis primeros años, y en la nebulosa del recuerdo, creí diferenciar totalmente sus dos roles. Esa diferencia probablemente no existió para mí, mi

madre era mi madre en todo momento y lugar, pero en mi periodo de adultez concebí como una obligación profesional el separar mi vida personal de mi vida como docente.

Man van Manen (2003:p.72) dice que todo fenomenólogo sabe que sus propias experiencias pueden al mismo tiempo ser las de otros, y apoyándome en esa convicción me di a la tarea de comenzar por mí. Como estudiante del Master en Artes Visuales y educación. Un enfoque construccionista., de la Universidad de Barcelona, me dediqué a canalizar estas inquietudes en un trabajo de investigación que lleva por nombre *Relaciones pedagógicas al interior de una familia de profesoras. Historias de vida bajo el alero de un modelo docente* (Presentado a evaluación en Julio de 2012). En este documento transito por los relatos de mi madre y mi hermana, y por el mío propio, con el propósito de remover nuestra historia familiar en la búsqueda de las concepciones de género que hemos hecho patentes en las salas de clase y que podríamos considerar como adquiridas dentro de nuestro núcleo. Cada una de nosotras escribió su propio relato, hablamos de nuestras historias personales y profesionales, de nuestra vida juntas, pero desde diferentes perspectivas. La riqueza de sus relatos a menudo me llevaba hacia caminos más literarios, y debía hacer un esfuerzo constante para colocarme el traje de investigadora a sabiendas de que mi piel pertenecía a ese mundo y a sus biografías. Quería yo saber de ellas, pero no podía confundir mi interés por conocer sus biografías con “*el interés que un investigador en ciencias humanas puede tener en el valor vivencial del material biográfico*”. (van Manen, 2003:p.89). Producir el desapego, el alejamiento para observar, es una tarea que no parece menor cuando quien investiga tiene una implicación directa con sus colaboradoras, y eso, probablemente, le ocurre en menor o mayor medida a un gran número de investigadoras (es).

Nuestros relatos se cruzaron, se complementaron o se diferenciaron, sin la intención de validar las afirmaciones de la otra, pero dejando escapar algunas implicaciones normativas que no tenía consideradas al inicio. El uso de los *relatos biográficos cruzados*, acto que (Poirier et al. ,1983:p.135 en Pujadas 1992:55) “...se inscribe “en un deseo de visión holística”, así como en una “preocupación por la verificación”, no deja ser una elección analizable en un caso como este, en el cual todas las participantes pertenecen a una misma familia. A los afanes holísticos y verificadores se conectan otras implicaciones, que pueden reñirse con los establecimientos éticos de una investigación y con las normas metodológicas. No solo es preciso tener diversas fuentes para la obtención de datos, también es necesario esclarecer cuáles de esos datos son colocados bajo qué filtros, de esa manera el proceso y los discursos emanados de él adquieren una relevancia que no posee la historia por sí sola. Esto es explicado claramente por Pujadas (1992: p.46) al decir que “*Uno de los principales peligros, muy común entre los científicos que utilizan esta técnica, es pensar que el relato biográfico habla por sí mismo, renunciando consecuentemente al análisis en profundidad de la narrativa recopilada.*” (p.46).

Relaciones pedagógicas al interior de una familia de profesoras. Historias de vida bajo el alero de un modelo docente, es una investigación referencial, denota los vicios propios de una principiante, pero es esta experiencia la que me entrega hoy la posibilidad de conocer la posición desde la cual hablo. “*Cada uno conoce mejor que nadie su vida, pero también la desconoce. Es el trabajo reflexivo sobre ella, que no está dado previamente sino que se construye en el curso de formación...*” (Bolívar et al., 2001:p.42)

La investigación que realicé es mi primer paso hacia el campo de la investigación narrativa, y como todo comienzo está rodeado de dudas y de imprecisiones que emergen en el proceso y en las posteriores revisiones del documento elaborado. El principal

cuestionamiento que me surge al releer el documento tiene relación con la selección de mis sujetos de estudio, y con mi propia participación como colaboradora e investigadora. No desconocía que la fina malla por la cual nuestras experiencias iban a pasar estaba sostenida por nuestra relación familiar, y no tenía contemplado que emanaran de los relatos ideas críticas frente a la construcción del género dentro de nuestra familia, lo anticipé como un riesgo que iba en desmedro de la riqueza general del texto pero que me permite reposicionar ahora mi mirada. ¿Me ha permitido la metodología encontrar en nuestras historias de vida esos conceptos de género que consideré replicados de mi familia en la sala de clases?

El texto preparado para este congreso hace eco a ese primer contacto con la metodología biográfica; a las contradicciones que surgen, a la selección de los sujetos de estudio, las implicaciones éticas, y a la interpelación de los resultados obtenidos.

Desarrollo

La investigación biográfica es una de las fuentes indagatorias más interesantes de los últimos años, situando el relato de vida como un material de estudio que sobrepasa el carácter anecdótico y otorga la posibilidad de alcanzar datos que de otra manera serían muy difíciles de obtener. Para la investigación educativa *“...los estudios de historia de vida sostienen que la autonomía del profesorado es una parte vital de la investigación educativa que no podemos correr el riesgo de pasar por alto.”*(Hernández, F. y Rifà, M. 2011:p.37), con ello se establece que los docentes no son un conglomerado de individuos idénticos, que no se conducen por las exigencias profesionales de la misma manera, y que sus individualidades ser deben tomadas en consideración. Es la confirmación de que las experiencias tanto profesionales como personales tienen una influencia considerable en el desempeño docente. La formación de profesores no tiene necesariamente un alcance que contrarreste aquellos elementos adquiridos en la educación dentro del hogar, ni las experiencias negativas o positivas obtenidas con anterioridad en el transcurso de la educación formal. No impone un posicionamiento ético, político o cultural, pues la profesionalización se destina al ejercicio de una labor que se presume distanciada de las experiencias personales de quien las ejerce.

Como dice Bertaux (1981:p.31 en Pujadas, 1992:p.8), *“No se trata sólo de adoptar los relatos de vida como una nueva práctica empírica, sino que presupone “una redefinición gradual de la aproximación global a la práctica sociológica”, la generación de una metodología que se valida en la necesidad de acoger formas investigativas alejadas del positivismo y que permitan llegar a la construcción de una perspectiva distinta sobre una problemática determinada. La metodología de estudios biográficos se sustenta en la precariedad de los métodos tradicionales de las ciencias para indagar en las experiencias humanas que generan las estructuras sociales, se alza de esa forma como un señero que sin la pretensión de entregar respuestas absolutas a las interrogantes detectadas permite visualizarlas desde la perspectiva de quienes participan de ellas. Estableciendo con claridad, y a través de la diferenciación de las polifonías presentes, que no se pretende construir una verdad que generalice las experiencias de grupos determinados sino la proyección de éstas para hacerlas emerger bajo una mirada menos condicionada a los estereotipos. Como dice Pujadas (1992:p.45) “El uso de relatos de vida paralelos, constituyendo una muestra representativa respecto a nuestro universo de análisis, sustituye a la mejor encuesta o batería de entrevistas.”*

El investigar en colaboración con segmentos familiares tiene en primera instancia la facilidad de conexión entre los diferentes relatos, puesto que cada individuo forma parte

de las experiencias que construyen una historia familiar común, pero al mismo tiempo se dificulta cuando los núcleos investigados tienen barreras de privacidad y normas éticas de conductas para con los otros miembros de la familia. Pierre Bourdieu alude en *L'esprit de famille* (1994) a las disposiciones que configuran la visión del concepto de familia y al supuesto espíritu común del que están dotadas, a una realidad que supera las individualidades, que sume a sus miembros en un parentesco que va más allá la consanguineidad y les atribuye cualidades comunes que les distinguen de otras familias bajo la formalización de un espacio privado. Esa "ficción bien fundamentada", como define Bourdieu a la familia, es fuente de recursos normativos que pueden ser considerados como distorsionadores en la subjetividad de los relatos, ya que la propia experiencia de quien relata está a su vez mediada por el filtro de la filiación, la reciprocidad, y el tiempo transcurrido. *"Se reconstruye el pasado en función del presente y contexto actual, interesando más construir la verdad subjetiva y vivida de los actores, que su posible correspondencia exacta. Toda historia y toda narración biográfica de vida es inevitablemente el presente proyectado sobre el pasado"* (Bolívar et al., 2001: p.40). No existe entonces la pretensión de obtener relatos experienciales prístinos, generalmente nuestras razones para callar son aun más poderosas que las que nos motivan a hablar. Las mujeres han sido *"Diosas tutelares del saber subsidiario y funcional, precisamente porque ellas mismas son subsidiarias y funcionales. Basta con desarrollar esta ecuación para extraer toda una serie de transformaciones entre las cuales la primera es que la dimensión tácita encuentra su perfecta correspondencia en el silencio femenino"* (Diotima, 2002:p.118). No existen relatos falsos o relatos verídicos, sino relatos que abren puertas o que no permiten ingresar.

En nuestras historias existe un afán celebrativo o al menos la intención de proteger ese reducto privado que forma parte de nuestras propias individualidades, una acrítica constante sobre lo que hemos adquirido en nuestro núcleo familiar y la lógica de adecuar nuestras experiencias a lo socialmente esperado. Franca Porto (en Diotima 2002:p.101) relata la importancia de su abuela como modelo del sentido de justicia y orgullo, y su influencia en la asimilación de determinados conceptos para su trabajo como sindicalista. Una experiencia en la cual me reconozco gracias a mi propia abuela, y que tuvo réplica en los relatos de mi madre y mi hermana. Los análisis sobre nuestros relatos me otorgaron una nueva imagen de mi abuela, sin capa de súper heroína, mucho más terrenal y acogida a las definiciones de Lipovetsky (1999:p.200) de la *"mujer de su casa"* como la mujer que cuida de la institución familiar, y más cercana a las *"Las estrategias de la abuela"* de las cuales habla Diana Sartori (en Diotima, 2003:93), que sin desmerecer la labor realizada por ellas las describe como mujeres que mandaban dentro de sus hogares pero que cedían conscientemente su autoridad a sus maridos en lo público. Ni mi abuela, ni mi madre, ni mi hermana, ni yo tenemos la misma concepción de lo que *"una mujer debe ser o hacer"*, pero nuestra visión sobre la importancia de educarnos es la misma, arraigada probablemente a las aspiraciones de surgimiento económico y reconocimiento social fuera del papel de ama de casa que mi abuela tenía.

Poirier et al. (1983, p.135 en Pujadas 1992: p. 52) enuncia que los objetivos de visión holística y verificación *"... se implementan a través de un proceso de distanciamiento que es fruto de la relativización de cada narración personal a través del contraste de cada una de éstas por relación a todas las demás, dentro de un mismo medio social"*, y haciendo un acercamiento de la perspectiva Bourdiana sobre la familia a los enunciados de Poirier es interesante destacar que si bien existe la tendencia a considerar a la familia como un conglomerado de individuos de iguales convicciones, la investigación biográfica saca a relucir que dentro de

la familia los trasposos ideológicos no necesariamente constituyen frentes irreversibles. El distanciamiento que Poirier considera para la obtención de estos dos objetivos se refuerza entonces en la individualidad existente entre los miembros de una misma familia, y el contraste, sujeto a la detección de los puntos focales de la investigación, puede o no dar como resultado diferencias sustanciales en las concepciones sociales de un individuo y otro.

La investigación *Relaciones pedagógicas al interior de una familia de profesoras. Historias de vida bajo el alero de un modelo docente* fuera de todas mis expectativas, y en un reconocimiento posterior, me entregó algunas directrices sobre las cuales continuar mi trabajo distanciándome de los temores que me producían mi falta de experiencia. La ausencia de un posicionamiento crítico de quienes participamos de esta investigación, notoria en gran parte de la documentación obtenida, se evidencia en el no dar a conocer aquellas convicciones familiares o paternas con las cuales no estábamos de acuerdo. La intención de responder a los códigos familiares con la selección de “hechos narrables” y la omisión de “hechos no narrables” responde a la importancia de la institución familiar como elemento de identificación personal, de alguna forma hablar de nuestras familias es más complejo que hablar de nosotras (os) mismas.

“La influencia del género (masculino o femenino), la etnia propia, como así mismo la clase social a la que pertenece el autor son muy significativas” (López- Barajas, 1996:p.18), y dentro de los conocimientos ineludibles con los cuales debemos contar investigadoras e investigadores es el de reconocer no solo una posición como tal dentro de un proyecto de investigación sino además comprender cabalmente nuestro lugar dentro de la sociedad. Nuestros intereses están conectados con las influencias que hemos tenido a lo largo de nuestras vidas, y aun cuando no es requisito posicionarnos desde todos los frentes en los cuales nos reconocemos si lo es el tener la claridad de que todos ellos forman parte de nuestra personalidad, y por lo tanto se infiere que también en nuestro rol como investigadoras (es).

Por sobre reconocer, detectar y definir cuáles elementos son considerables como réplicas de la cultura de género en el ejercicio profesional de nosotras como docentes, esta metodología me ha permitido reconocer qué es posible detectar a través de ella y cuál es a su alcance. Si mi intención fue indagar en el ejercicio profesional no me fue suficiente el relato de las protagonistas, que entrega una información muy relevante pero que yo no puedo triangular, puesto que solo ellas, y yo en cuanto a mi propia experiencia, conocemos cómo nos enfrentamos al acto educativo. Un punto considerable es además que a pesar de provenir de una misma familia nuestras consideraciones sobre género no son iguales, de modo que el trabajo a realizar, sobre la base del mismo material obtenido, debe ser analizado previamente desde punto.

Mis consideraciones sobre las dificultades de trabajar con la familia, la falta de posición crítica, o los códigos de reserva de la privacidad, son un punto analizable que no necesariamente interfiere con la investigación, si quien la realiza tiene la claridad de que no es ni pertinente ni necesario ejercer un dominio sobre el relato de quienes colaboran. Al contrario, ya que los diferentes niveles de maquillaje que tienen un relato y otro denotan qué es importante para cada quién, qué considera más adecuado dentro del sentido ético familiar y que pretende que sea observado por la sociedad.

En los relatos sobre nuestras acciones educativas aparecen constantemente mencionados otras (os) miembros de la familia, a modo de reconocimiento como modelos a seguir frente a determinadas problemáticas. Eso, en teoría es lo que pertenece a nuestro anhelo y a nuestro afán por identificarnos y valorar nuestro círculo íntimo, pero la diversidad

de contextos en los cuales nos desenvolvemos, de problemas que debemos resolver, de rangos de edad de las personas con las cuales trabajamos, de experiencias profesionales, y de circunstancias personales, nos llevan a entregar respuestas muy distintas en lo concerniente a nuestras apreciaciones sobre el género.

Bibliografía

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001) *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: Editorial La Muralla.

Goodson, Ivor (ed) (2004) *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Diotima (2002) *El perfume de la maestra*. Barcelona: Icaria Editorial.

Lipovetsky, Gilles (1999). *La tercera mujer*. Barcelona: Editorial Anagrama.

López- Barajas Zayas, Emilio (Coord.)(1996) *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia.

Pujadas Muñoz, Juan José (1992) *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.

van Manen, Max (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books, S.A.

