

**Suárez Pazos, M. (2005, 7 de octubre). *La reconstrucción de la memoria escolar a través de las autobiografías*. Ponencia presentada en el Seminari sobre memòria i fonts orals en història de l'educació, Girona.**

**La reconstrucción de la memoria escolar a través de las autobiografías**  
**Mercedes Suárez Pazos**  
**(Galiza, Universidade de Vigo, Facultade de Ciencias da Educación de Ourense)**

**Contando historias.**

Allá por los 60, siendo yo alumna de primaria, un primo que vivía en Alemania me trajo de regalo unas estampitas de la Virgen del perpetuo socorro, en papel biblia, como lo llamábamos por aquel entonces. Eran tan minúsculas que no sobrepasaban los tres centímetros por su lado mayor. Con toda la paciencia que me concedía la edad, las fui recortando una a una y me llevé a la escuela un montoncito de ellas.

Cuando llegó el momento de marcar las lecciones de la enciclopedia que debía de estudiar en casa, (Álvarez, por supuesto) fui metiendo en el libro las miniaturas virginales para señalar lo que tenía que aprenderme, con tan mala fortuna que, cuando en casa me puse a hacer los deberes, uno de esos papelitos endebles se me debió de escabullir y dejé una de las lecciones sin revisar.

Al día siguiente, al llegar a clase, me preguntaron precisamente esa lección desaparecida, y, como era de esperar, no fui capaz de contestar, más bien recitar, las preguntas que me hacían.

La señorita, así le llamábamos a la monja-profesora, como castigo me impuso ser paseada por las otras aulas de niñas. Así que, una compañera de clase me acompañó, o yo la acompañé a ella, y fuimos aula por aula. Y así me presentaban: "esta niña está castigada por no saber la lección". Como un reo fui expuesta a las miradas de otras profesoras y otras alumnas.

Este suceso se hace público porque lo estoy narrando en un contexto académico. Pero, qué interés puede tener en el conocimiento acerca del funcionamiento de la institución escolar. Podemos dividirlo en dos partes. Una personal, singular: el primo de Alemania que regala unas estampitas; otra más institucional: el castigo por no saberse la lección de la enciclopedia. Esta última responde a un contexto histórico, social y profesional determinado, del que podemos obtener una parte de información extraída de textos escritos, procedentes, quizás, de marcos legislativos, informes y documentos administrativos, textos pedagógicos de la época, etc. Aunque dudo mucho que en ellos se refleje la modalidad del castigo, la humillación que experimenté al ser expuesta al escarnio público, y la huella que dejó en mí como niña, adulta y profesional de la enseñanza.

**Nuestras voces, mi voz, crean conocimiento.**

Con esta historia, cuento o relato, quiero poner de manifiesto la importancia de la investigación narrativa a la hora de ampliar nuestra comprensión sobre la vida en las aulas. A través de los relatos e historias de vida obtenemos datos de una realidad *exterior*, los libros que se utilizaban las instalaciones del centro, el sistema de exámenes, las normas de convivencia, etc., pero también conocemos otras realidades *internas*, personales, son los sentimientos, miedos, alegrías, juicios de valor,

expectativas, anécdotas con relevancia en el desarrollo del narrador o narradora, y realidades *temporales*, que se manifiestan tanto en un momento histórico concreto, como a través de trayectorias personales y de proyecciones de un pasado particular hacia el futuro.

Las experiencias autobiográficas son utilizadas como complemento de modalidades de investigación como la etnográfica o la investigación histórica, pero constituyen también las fuentes de información prioritaria en investigaciones que se definen así mismas como biográfica o biográfico-narrativa.

En el ámbito educativo las líneas de estudio más frecuentes se sitúan alrededor de la carrera profesional de los docentes, la influencia de las experiencias educativas previas en el comportamiento de los profesores, la vida diaria en las aulas, la participación en los contextos de reforma y el desarrollo institucional de los centros educativos. Autoras y autores pertenecientes a la corriente crítica sienten una especial predilección por conocer la incidencia de las experiencias escolares en los procesos de dominación que se ejercen sobre los grupos silenciados: mujeres, pobres, grupos culturales o étnicos marginados, opciones sexuales minoritarias, etc. Desde esta óptica, para redefinir la teoría del curriculum y desarrollar una pedagogía radical es importante relacionar las biografías personales con los acontecimientos históricos, los contextos socio-culturales y las relaciones de poder que se imponen desde la cultura dominante.

Tomadas como un todo, nos ofrecen información de la vida institucional, pero también cotidiana de las aulas, matizando, ampliando o cuestionando las impresiones o conocimientos que adquirimos a partir únicamente de los documentos escritos. En esta línea es interesante el trabajo de Margaret Nelson (2004) titulado "La historia oral como forma de reconstrucción de las experiencias de las maestras de Vermont, 1900-1950", publicado en la obra *Historias de vida del profesorado* bajo la dirección de Goodson. En su estudio Nelson pone de manifiesto como a través de los relatos autobiográficos de estas maestras salen a la luz pública vacíos, ocultaciones y distorsiones de una realidad que estaba siendo analizada exclusivamente a través de documentos escritos de carácter institucional. Pone como ejemplo de omisiones los temas relacionados con el sexo, las infracciones secretas de reglas y normas y las experiencias personales no pertinentes en lo que respecta a los intereses oficiales. Además las fuentes institucionales suelen hacer invisibles a sectores importantes de la población: mujeres, etnias minoritarias, grupos económica y culturalmente marginados, ancianos, discapacitados, jóvenes, y también a los sectores del profesorado y alumnado.

### **Nuestras experiencias escolares.**

Y aquí quería yo llegar. Desde hace años mi interés como docente e investigadora se ha centrado en los relatos autobiográficos de nuestra ya pasada vida como escolares. Quería dar voz a los estudiantes, matizada o filtrada por el paso del tiempo, para conocer cómo es la escuela por dentro, cómo se vive y se recuerda nuestro paso por la institución escolar.

Actualmente contamos con diversas vías de información a la hora de describir cómo se desarrollaba la vida en las aulas, aún excluyendo todo lo relacionado con la vida de profesoras y profesores, que es el campo más frecuente en la investigación narrativa relacionada con el mundo educativo. Dichas aportaciones se encuadran en dos grandes ámbitos: las obras literarias de ficción y las obras autobiográficas.

Mencionaremos en primer lugar los trabajos que se basan en la presencia del mundo escolar en los textos literarios, en la medida en que éstos son productos culturales que representan y dan testimonio de las diferentes imágenes que se han ido construyendo acerca de la escuela. Destacamos el trabajo de José Antonio Cieza (1989),

*Mentalidad social y modelos educativos. La imagen de la infancia, la familia y la escuela a través de los textos literarios (1900-1930)*. En ella analiza obras de 75 autores, mencionando explícitamente a 24 en el apartado relacionado con la escuela, apartado que estructura en la escuela elemental, los colegios religiosos (la vida en el colegio, las respuestas del alumnado y los colegios femeninos) y la universidad. De más reciente publicación nos encontramos con el trabajo de Carlos Lomas (2002), *La vida en las aulas. Memoria de la escuela en la literatura*, que recoge fragmentos literarios y poéticos de 93 autores de muy diversa procedencia geográfica, tanto del ámbito español como de fuera de él, y cronológica, desde obras clásicas a obras de actualidad. Estructura la información en doce categorías: memoria de la escuela, maestros y maestras, la vida en las aulas, colegas, amores escolares, aprobar y suspender, la letra con sangre entra, el odio a la escuela, monotonía en las aulas, escuelas públicas y colegios privados, el aula sin muros y, finalmente, amor y pedagogía.

Continuando con el ámbito literario, son también de interés las obras noveladas de alto contenido autobiográfico, especialmente *El árbol del bien y del mal* de José Manuel Esteve (1998) y otras como *Qué tiempo tan feliz* (2000) de Juan Pedro Aparicio, y en el contexto gallego, *Gris Marengo* de Luis Otero (1997), y *Os ollos da ponte* de Ramiro Fonte, ubicadas respectivamente en una ciudad andaluza, en León, un pueblo rural de la provincia de Ourense y en una localidad de la provincia de A Coruña.

Ya en el campo más estrictamente autobiográfico, y continuando en el ámbito español, destacamos los relatos retrospectivos de nuestra finalizada vida como escolares vista desde la óptica de personajes con relevancia social, unos extraídos de memorias ya publicadas, como la obra de Amando de Miguel (2001) *Cuando éramos niños*, que incluye un capítulo dedicado a las impresiones sobre la escuela, completadas con sus propias experiencias escolares; otros procedentes de relatos confeccionados por demanda expresa como *Quan jo anava a estudi*, obra editada por David Pujol (1996), y otros que responden a entrevistas autobiográficas, como el trabajo de Raúl Cremades (1999) *Nadie olvida a un buen maestro*. En estos dos últimos trabajos mencionados se presentan directamente los relatos autobiográficos, organizados alfabéticamente, sin que se realice un análisis posterior de los mismos.

Finalmente, y más relacionado con nuestro ámbito de investigación biográfico-narrativa, hallamos los estudios realizados sobre los recuerdos como escolares de personas anónimas en los que se toma como punto de partida los relatos extraídos a través de entrevistas autobiográficas.

Existe una gran variedad de propósitos de investigación y, por lo tanto, de narradores. Pongamos algunos ejemplos.

Mollo (1984) en su trabajo "Souvenirs d'école" pretende conocer la vida en las aulas de personas que estuvieron escolarizadas en Francia en un período histórico determinado, que gira alrededor de la segunda guerra mundial. Recoge testimonios, grabados en magnetofón, a través de una pregunta abierta "Cuénteme sus recuerdos de escuela". A mediados de los 80 tenía recogidos 20 relatos.

Cabrera y Padilla (2004) analizan las experiencias educativas de dos personas (un hombre y una mujer) de origen mexicano, criados en un contexto de extrema pobreza, pero que llegaron a graduarse en la Universidad de Stanford. Reconstruyen su trayectoria familiar y escolar, desde preescolar hasta su graduación universitaria. Utilizan un formato de entrevista semiestructurada, que incluye, entre otros tópicos, el papel que jugó en su desarrollo la pertenencia al sector de inmigrantes, las experiencias en la "high school", la influencia de los procesos de tutorización y los programas extracurriculares, la selección, admisión y la vida en el "college".

Mimi Orner (2000) explora las autobiografías escolares de las alumnas de su curso universitario sobre Política Educativa y Estudios Femeninos, centrándose en la influencia de la escolarización en la construcción de sujetos sometidos al género.

Otros autores utilizan la investigación biográfico-narrativa en la formación inicial del profesorado (Knowles y Holt-Reynolds, 1991) o en la formación de estudiantes de otras titulaciones relacionadas con la educación (Martínez y Jareño, 2000; Rivas y Calderón, 2002), en especial de Pedagogía o Psicopedagogía.

Knowles y Holt-Reynolds utilizaron los escritos autobiográficos de futuros docentes como un instrumento para ampliar la comprensión del mundo escolar, tanto de los propios narradores como para los lectores de los relatos. En la investigación realizada por Amparo Martínez y Amparo Jareño ("Qué han aprendido y qué piensan en las escuelas los estudiantes de Pedagogía. Análisis de autobiografías escolares) se utilizan 83 textos autobiográficos (procedentes de 68 alumnas y 15 alumnos de la Universidad de Valencia) obtenidos por demanda expresa, en los que se narran los recuerdos escolares bajo la indicación de que relaten por escrito y en casa las experiencias, anécdotas y aspectos que consideren más relevantes en lo relacionado con los procesos de enseñanza, el comportamiento de los profesores y la vida en las aulas (p. 317). Clasifica las categorías seleccionadas en 4 dimensiones: (a) personal, (b) organizativa y gestión del aula, (c) tareas y contenidos de aprendizaje, y (d) centro educativo. José Ignacio Rivas e Ignacio Calderón en su trabajo "La escuela desde la experiencia de los alumnos" llevan a cabo un estudio de caso de tres alumnas de la Universidad de Málaga, también de Pedagogía.

### **Los castigos vistos a través de los recuerdos escolares.**

Para ilustrar la utilización de la investigación biográfico-narrativa en la educación realizaré, a continuación, una breve presentación del estudio por mí realizado que lleva por título "Los castigos y otras estrategias disciplinarias vistos a través de los recuerdos escolares" (la versión completa de este trabajo se halla en Suárez Pazos, 2004).

La forma utilizada para conseguir los relatos autobiográficos consistió en la contestación por escrito a la pregunta "Escribe tus recuerdos escolares". Participaron 120 narradoras y narradores, 98 mujeres y 22 hombres, todos ellos estudiantes de Pedagogía o Psicopedagogía, nacidos entre 1940 y 1979, escolarizados en su mayor parte en las provincias de Ourense y Pontevedra. De todos los relatos, sólo 19 no mencionan ni castigos ni sentimientos de miedo o angustia. Por lo tanto, el número de narraciones analizadas se reduce a 101.

A partir de la lectura de los relatos se construyeron seis grandes dimensiones: los castigos físicos, los castigos psíquicos, la escritura como instrumento disciplinario, conductas objeto de castigo, reacciones de los estudiantes ante los ambientes disciplinarios y la escuela como prisión.

En cuanto a los castigos físicos, presentes en aproximadamente la mitad de las narraciones, se constataron una gran variedad de torturas corporales, entre otros, palizas, golpes, cachetes, tirones de pelo y de orejas, pellizcos, coscorriones, azotes, estar de rodillas, o atados a una silla, amordazados, etc. Cualquier parte del cuerpo era objeto de castigo: cabeza, pelo, cara, orejas, boca, brazos, rodillas, piernas, palma de la mano, uñas, espalda, o nalgas. Del mismo modo, eran variados los instrumentos materiales del castigo, desde las manos y pies del docente, a varas y correas de todo tipo, pasando por objetos de uso escolar como reglas y punteros.

Los castigos psíquicos aparecen materializados en toda clase de insultos, constatados por la presencia frecuente de verbos como avergonzar, burlarse, insultar,

ridiculizar o ultrajar, así como por otro tipo de humillaciones vinculadas a las reclusiones y las exclusiones. En este punto quiero destacar la utilización del espacio como elemento de castigo. Así, aparecen sanciones como permanecer más tiempo del establecido en el aula o en el centro, ser expulsado del aula (con variantes como permanecer en el pasillo o ser paseado por otras aulas del centro), permanecer aislado físicamente del grupo-clase dentro del aula, o identificar el espacio ocupado con el puesto asignado teniendo en cuenta el rendimiento académico (filas o mesas de "burros" y "listos").

Junto a este tipo de castigos aparece la utilización de la escritura como elemento disciplinario. Las actividades escolares no sólo se contemplan como oportunidades para aprender sino también como instrumentos tanto de control como de castigo. Unas veces se trataba de memorizar al pie de la letra una lección, otras veces consistía en realizar un elevado número de operaciones matemáticas, pero la sanción de este tipo que más destaca es la realización de inacabables copia, cien, doscientas..., mil; se podía copiar una palabra o frase, la tabla de multiplicar o una lección entera. De este modo los escolares establecían grandes similitudes entre el modo de aprender y el modo de castigar, pues las propias tareas escolares se utilizaban como una sanción más.

Las conductas objeto de castigo estaban relacionadas tanto con el rendimiento académico como con el comportamiento. No saber la lección, realizar incorrectamente las tareas escolares o no finalizarlas a su debido tiempo son los motivos de castigo que se mencionan con más frecuencia. Era necesario asegurar el correcto funcionamiento de la maquinaria escolar a través del binomio eficacia-economía. Pero no era suficiente ser aplicado y perseverante, el buen alumno debía comportarse correctamente: no salirse de las normas establecidas, no hacer nada que disgustase al profesor, mantenerse en silencio, permanecer sentado en el asiento, ser puntual, traer consigo a clase los materiales escolares, venir aseado y vestir correctamente.

En este ambiente ¿cómo reaccionaban los alumnos y alumnas ante las amenazas y las humillaciones que ejercía el docente? En la medida de lo posible utilizaban diversas estrategias de supervivencia: no llamar la atención (el deseo de ser "invisible"), restarle importancia a la sanción, reduciendo así su impacto emocional, disimular u ocultar la trasgresión de las normas, crear situaciones de caos y burlarse de los profesores más débiles, enfrentarse abiertamente al docente, y apoyar y solidarizarse con los compañeros castigados, sin olvidarnos de otro tipo de recursos como la adulación y el servilismo.

A través del instrumento disuasorio de la amenaza y de la aplicación de frecuentes castigos, en algunas aulas y centros los alumnos vivían en un permanente ambiente de terror y de angustia. En estos casos la imagen más extendida es la de la escuela como cárcel, ejército o sala de torturas, bajo el mando de un profesor o profesora autoritario, violento, inaccesible, maniático, severo y excesivamente exigente. Las técnicas disciplinarias se ejercen sobre las conductas que alteran la buena marcha de la clase, pero también el control recae sobre lo cotidiano, lo insignificante, el detalle. Es una imagen de escuela encerrada en sí misma, que emana monotonía, masificación y privación de libertad.

Las situaciones objeto de castigo que se ponen de manifiesto en los relatos autobiográficos de nuestra investigación coinciden con la estructura disciplinaria que, según Foucault (1988) se ejerce en la escuela: una micropenalidad sobre el tiempo (retrasos, ausencias, interrupciones), la actividad (falta de celo y atención), la palabra (charlas no justificadas, contestaciones insolentes), el cuerpo (posturas incorrectas, suciedad, gestos impertinentes) y sobre la sexualidad (falta de recato, indecencia).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aparicio, J. P. (2000). *Qué tiempo tan feliz*. León: EDILESA.
- Cabrera, N. L. and Padilla, A. M. (2004). Entering and succeeding in the "Culture of College": The story of two Mexican heritage students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 152-170.
- Cieza, J. A. (1989). *Mentalidad social y modelos educativos. La imagen de la infancia, la familia y la escuela a través de los textos literarios (1900-1930)*.
- Cremades, R. (1999). *Nadie olvida a un buen maestro*. Madrid: Espasa.
- De Miguel, A. (2001). *Cuando éramos niños*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Esteve J. M. (1998). *El árbol del bien y del mal*. Barcelona: Mágina-Octaedro.
- Fonte, R. (2004). *Os ollos da ponte*. Vigo: Xerais.
- Foucault, M. (1988). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI.
- Knowles, J. G. and Holt-Reynolds, D. (1991). Shaping pedagogies through personal histories in preservice teacher education. *Teachers College Record*, 93(1), 87-113).
- Lomas, C. (2002). *La vida en las aulas. Memoria de la escuela en la literatura*. Barcelona: Paidós.
- Martínez Sánchez, A. y Jareño González, A. (2000). Qué han aprendido y qué piensan en las escuelas los estudiantes de Pedagogía. Análisis de autobiografías escolares. *Revista de Ciencias de la Educación*, 183, 313-334.
- Mollo, S. (1984). Souvenirs d'école. En E. Pol et al. (Eds.). *Vers un millor entorn escolar* (pp. 197-205). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Nelson, M. K. (2004). La historia oral como forma de reconstrucción de las experiencias de las maestras de Vermont, 1900-1950. En I. F. Goodson (Ed.). *Historias de vida del profesorado* (pp. 223-243). Barcelona: Octaedro - EUB.
- Orner, M. (2000). Narrativas escolares: educación, dominación y subjetividad femenina. En T. S. Popkewitz y M. Brennan (Comps). *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación* (pp. 278-295). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Otero, L. (1997). *Gris Marengo*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Pujol, D. (Ed.) (1996). *Quan jo anava a estudi*. Girona: Col·legi Públic "El Serrat" de Siurana.
- Rivas Flores, J. I. y Calderón Almendros, I. (2002) La escuela desde la experiencia de los alumnos. Biografías y experiencia escolar. Ponencia presentada en el *X Symposium Interamericano de Investigación Etnográfica y Cualitativa en Educación*. The University of New Mexico (USA). Consultada el 12-07-2005 en [http://www.hum619.uma.es/Ponencia\\_Nuevo\\_Mexico](http://www.hum619.uma.es/Ponencia_Nuevo_Mexico).
- Suárez Pazos, M. (2004). Los castigos y otras estrategias disciplinarias vistos a través de los recuerdos escolares. *Revista de Educación*, 335, 429-443.