

A propòsit de l'educació social

Neus Alberich González

PID_00192628

Voldria agrair especialment les contribucions en aquest treball d'aquelles persones que han respost a les meves demandes amb generositat i m'han brindat els seus suggeriments, coneixements i experiències. A Conxi San Martín li agraeixo les seves reflexions i propostes sobre l'ús de les històries de vida des de l'àmbit de la psicologia social i la memòria històrica, una col·laboració extensa i desinteressada que he apreciat molt i espero doni més fruits. A Noemí J. Bartomeu pel seu entusiasme contagiós a l'hora de teixir ponts entre diferents disciplines, per compartir sabers nascuts de l'experiència i d'altres fonts heterodoxes, també pel seu esperit crític i creatiu que m'acompanya des de fa tants anys. A Manel Casanova, per compartir les reflexions sobre la seva experiència professional com a educador i l'ús de les històries vitals, espero que algun dia es decideixi a escriure la seva història de vida professional, en seré una lectora devota. A Elisenda Polinyà un nòdul de xarxes de coneixement i professionals que no dubta a compartir. A en Pere Martí per explicar-me les seves experiències de treball de la memòria, en l'àmbit de la vellesa. A Laura Marino i Angi Morillo, amb qui vaig compartir vivències professionals i créixer com a professional de l'acompanyament en un moment de formació, i que cadascuna des del seu àmbit de treball continuen acompanyant-me i aportant-me amb la seva experiència i els seus descobriments, que quan els compartim són sempre útils i inspiradors. A David El Cacho pels seus comentaris i referències sobre la resiliència i a Anna Punyet, que des de la seva modèstia, m'ha fet descobrir treballs i autors molt interessants per a aquest treball. A Jordi Alberich per la seva ajuda a l'hora de trobar els mots precisos i adients en la traducció de conceptes d'altres llengües.

I, finalment, encara que hauria d'estar en el primer lloc, a la Maia, l'educadora que m'ha brindat el seu temps, les seves vivències i m'ha regalat un temps molt valuós. Per la seva predisposició en l'elaboració de la història professional d'una educadora social (projecte que s'ha fet seu), comprenent la finalitat que es buscava, i anant més enllà d'allò que se li demanava, facilitant enormement la meua feina. Ha volgut mantenir la seva identitat en l'anonimat, però ella és la veritable autora del relat.



Índex

Introducció	5
1. Històries de vida com a tècnica de recerca en l'educació social	7
1.1. El gir biogràfic de les ciències socials i la recerca educativa	7
1.2. Tècnica de recerca al servei d'un objecte d'estudi	11
1.3. Tipus d'objecte d'estudi de les històries de vida	12
1.4. Aportacions de la perspectiva biogràfica a la recerca social	16
1.5. Funcions dels relats de vida en les diferents fases d'una recerca	19
2. Els relats biogràfics com una forma de donar sentit a la pròpia persona	25
2.1. El relat de vida com a desplegament de l'imaginari sobre un mateix	25
2.2. Els relats de vida ens parlen tant del passat com del present i del futur	27
2.3. Els relats de vida: una reflexió sobre un mateix	28
2.4. Funcions dels relats biogràfics per al narrador	29
2.5. Narració, reelaboració, resiliència i apoderament	32
3. La relació en l'entrevista biogràfica	37
3.1. Un acord entre dues persones	37
3.2. Un equilibri en una relació asimètrica	42
3.2.1. La relació educativa	45
3.3. Un intercanvi: narració i escolta	46
3.3.1. Acompanyament d'històries, acompanyament educatiu	52
4. Històries de vida com una eina de transformació	55
4.1. Eina d'intervenció	56
4.2. Recerca acció	57
4.3. Educació popular	59
4.4. Acompanyament i apoderament individual	61
4.5. Formació d'educadors	63
4.6. Educació d'adults	64
4.7. Reivindicació de la memòria històrica i dels testimonis socials	65
4.8. Treballs de reminiscència amb persones grans	67
4.9. Ús de les narracions biogràfiques en l'avaluació de processos transformadors	69

Bibliografia..... 71

Introducció

Ubicats en les històries, ens cal atendre als perquè i als per a què de les històries de vida a les pràctiques de l'educació social. I aquest és l'objectiu d'aquest mòdul: oferir propostes per a la reflexió.

Propostes que neixen, com a mínim i per començar, de dues certeses: la primera parla de la impossibilitat de poder comprendre totalment l'altra persona, la vida (també la nostra) va més enllà del nostre relat. Una impossibilitat aquesta que celebrem perquè ens fa responsables (a totes i a tots) de la construcció d'allò que hem estat, som i volem ser. La segona és que submergir-se en la pràctica de les històries de vida reclama temps. Temps per a apropar-nos, per a conèixer, per a vincular-nos, per a analitzar i per a comprendre. Però també per respectar l'altre i el seu procés.

Aquest mòdul ens aboca, així, a un temps de reflexió (i participació) conjunta a través del qual poder cercar històries a la nostra professió.

1. Històries de vida com a tècnica de recerca en l'educació social

“La memòria només busca salvar el passat per a servir al present i al futur.”

Jacques Le Goff

Les històries de vida de les persones són una forma de produir coneixement i comprensió sobre la societat i les persones que la formen. Han estat utilitzades com a tècnica per nombroses disciplines en el si de les ciències socials, com són la sociologia, la història oral, l'antropologia i la psicologia social, però també en altres camps com són els reportatges periodístics, la narrativa de ficció, la psicologia clínica i la pedagogia, entre d'altres. Cada disciplina, i les diverses corrents en el si de cada una d'elles, han utilitzat els relats biogràfics des de perspectives teòriques i epistemològiques diverses, i per a una varietat de finalitats.

Per a les ciències socials, les històries de vida són primer de tot una **tècnica qualitativa de recerca** amb la qual podem estudiar alguns aspectes d'una determinada realitat social, històrica, cultural, per arribar a descriure-la, comprendre-la i interpretar-la.

Ara bé, per a disciplines o corrents més aplicats, com poden ser la psicologia clínica, la pedagogia o l'educació social, les històries de vida també poden ser una **tècnica aplicada** per a utilitzar en les intervencions amb persones, grups o comunitats, amb la voluntat de transformar la seva realitat.

En aquest apartat ens centrarem en les històries de vida essencialment com una tècnica de recerca, i clarificarem quins són alguns dels usos que podem fer-ne com a educadors i educadores socials i quines possibilitats ens brinda en l'àmbit de la recerca educativa.

1.1. El gir biogràfic de les ciències socials i la recerca educativa

Reprenem aquí alguns aspectes de la història de les ciències socials i educatives que ja s'han avançat al mòdul "A propòsit de les històries de vida", per tal d'entroncar-los amb les conseqüències que aquests canvis van tenir per a la recerca qualitativa i especialment per a la proliferació de l'ús de les històries de vida com a tècnica de recerca.

Vegeu també

Sobre l'ús de les històries de vida com a tècnica aplicada en parlarem en l'apartat "Històries de vida com a eina de transformació" d'aquest mòdul.

Com s'ha dit, les històries de vida ja havien estat utilitzades des del segle XIX amb la recopilació de les històries dels nadius americans (Langness, 1965). L'antropologia també les havia emprat com a tècnica etnogràfica i com a font per arribar al coneixement. Però va ser durant els anys trenta del segle XX, amb l'efervescència de les tècniques qualitatives, quan l'Escola de Chicago va recuperar aquesta tècnica i la va difondre a altres disciplines que no l'havien utilitzat fins al moment.

Encara que hi havia hagut aquests destacats precedents en la utilització de les històries de vida en les ciències socials, durant els anys cinquanta i seixanta del segle XX, es van privilegiar altres tipus de tècniques. Aquest abandonament relatiu de la recerca des d'una perspectiva biogràfica va ser degut al domini del positivisme com a paradigma científic, i la predominança de les tècniques quantitatives, amb un intent d'equipar les ciències socials a les ciències naturals (per ampliar aquestes qüestions us remetem al primer capítol de la primera part). Malgrat tot, els relats biogràfics no es van deixar d'emprar, de manera residual, en algunes recerques, i fins i tot van donar algunes obres de referència.

Lectura recomanada

En especial cal destacar la publicació de *Los hijos de Sánchez* (1961), d'Oscar Lewis, que retratava una família pobre mexicana, a través dels relats creuats d'alguns dels seus membres.

I *Working in the Cane* (1960), de Sidney Mintz, sobre la vida de Taso, un treballador porto-riqueny que pateix el procés de proletarització de la gent del camp.

Entre els anys setanta i vuitanta del segle XX, va haver-hi un **gir hermenèutic en les ciències socials**. Com recull Berman, aquests canvis van respondre a diferents circumstàncies contextuais (moviments socials, moviments juvenils al voltant de l'any 1968, revolucions indigenistes, crítica a l'autoritarisme, crítica a les ciències socials des del pensament feminista...). A partir d'aquests canvis, es va produir una crítica al positivisme i es van desenvolupar **mètodes de recerca més qualitatius, amb una perspectiva interpretativa**, en la qual es reivindicava la centralitat del significat que donen els mateixos subjectes estudiats.

Es pretenia desenvolupar unes **ciències socials amb un rostre més humà**, on els protagonistes de la història, dels tractats sociològics, etc. fossin els mateixos subjectes d'estudi. Hi va haver, doncs, una reivindicació de la dimensió humana en les ciències socials. Es deixa de banda la Història en majúscules per centrar-se en relats més petits, més humans.

A més, la recerca es va aproximar a aspectes sobre els quals fins al moment les ciències socials no hi havien parat gaire atenció, com per exemple, **l'àmbit de les emocions i els sentiments de les persones**, i fer-ho des de la **pròpia perspectiva de les persones**. Així, es va donar valor a la subjectivitat de les persones com a font per a construir coneixement, àmbits que fins al moment s'havien considerat fora de la ciència.

Referència bibliogràfica

L.L. Langness (1965). *The Life History in Anthropological Science*.

Contingut complementari

Un dels autors clau en el pensament sobre aquest canvi hermenèutic en les ciències socials és Gadamer, qui va escriure *Verdad y método* l'any 1960.

Referència bibliogràfica

M. Berman (1989). *Todo lo sólido se desvaneció en el aire: La experiencia de la modernidad*.

Va ser durant els anys setanta, quan també es va reclamar **més compromís ètic, social i polític** en la recerca, reivindicant una recerca crítica que es posés al servei dels col·lectius als quals estudiava. Es demanava que la recerca no se centrés tant en la cerca de coneixement per l'“acadèmia”, sinó que hi hagués un enfocament més compromès amb el medi, amb la comunitat, en la recerca d'un model cultural, polític i social diferent.

Paral·lelament, hi hagué una nova consideració de la **dimensió més personal del fet humà**, en el sentit que es va començar a dir que allò personal està vinculat a allò polític. D'aquesta manera es van reivindicar polítiques de representació de sectors socials invisibilitzats (crítica i reflexió feta molt especialment des de les teories feministes, però també des d'altres sectors). Es demana una participació i una representació pública d'aquests col·lectius.

I és en aquest context, on van néixer alguns corrents (en les ciències socials més compromeses) que afirmaven que no es pot fer recerca crítica amb els sistemes socials i polítics (opressors, injustos, que generen desigualtats) sense tenir en compte els mateixos actors socials, ja que els canvis, perquè siguin significatius i reals, no s'han d'imposar de manera piramidal. En l'àmbit educatiu podem posar l'exemple de la figura de Paulo Freire (1970) com un defensor de la necessitat de treballar amb les persones per a millorar la seva *conscienciació*, com a via per a assolir més llibertat, en un procés emancipador del coneixement social.

És en tot aquest context que va prendre rellevància epistemològica les històries de vida com a forma de coneixement i d'accés al coneixement. En tant que són un mitjà a través del qual produïm coneixement sobre allò individual, sobre la vida quotidiana dels individus, però posant-la en relació amb altres aspectes més estructurals. I alhora ho fem tenint en compte els mateixos individus que estudiem, contrastant els nostres coneixements, interpretacions i subjectivitats, amb els seus.

En la recerca des d'una perspectiva biogràfica el significat dels actors es converteix en l'eix central d'aquella. I la interpretació de relats pot tenir la finalitat d'exercir un canvi, en allò teòric però també en allò polític, en la recerca de la millora social per una vida més justa i solidària.

A partir dels anys setanta també hi hagué un **canvi de paradigma en la recerca educativa**, que va sorgir, en part, de la crítica a les visions més conductistes i tecnocràtiques sobre l'educació i el comportament humà (Hernández, 2011) que havien estat més hegemòniques fins al moment. Un nou paradigma que va atorgar més valor als significats i les interpretacions sobre les activitats, les experiències i els coneixement de les persones, incorporant i redescobrint la subjectivitat. Va ser en aquest context que es va reconèixer l'ús dels relats biogràfics com a font d'informació.

Referència bibliogràfica

F. Hernández (2011). “Las historias de vida en el marco del giro narrativo en la investigación en Ciencias Sociales: los desafíos de poner biografías en contexto”. (p. 14).

Huberman *et al.* (2000) destaquen que durant els anys noranta l'enfocament narratiu va guanyar rellevància en l'àmbit de l'educació, per exemple, en la reconstrucció de trajectòries biogràfiques i autobiogràfiques de professors.

Així, en la **recerca educativa bàsica** hi va haver un interès creixent en **les biografies** tant dels educadors com dels educands, com una **forma de reflexió sobre la pràctica educativa**. D'aquesta manera, el professional de l'educació deixa de ser considerat un mer transmissor per a convertir-se en un element essencial per a la qualitat de la seva pràctica.

A més, en els darrers anys també hi ha hagut una reivindicació de la **importància de les emocions i els afectes en el processos educatius**. Les tècniques biogràfiques s'han rebel·lat adequades per a arribar a copsar aquestes percepcions i emocions més subjectives de les persones.

"[...] también hay que considerar el papel reciente que se ha otorgado a las emociones y a los afectos como un componente fundamental a la hora de explicar no sólo el aprendizaje, sino la propia actuación docente, particularmente en un momento histórico de profundos cambios sociales y culturales."

Hernández (2010, p. 15).

Per a Espejo i Legrand (2010) investigar en educació sempre té dos objectius principals, un de "millora de l'educació" i, l'altre, d'entendre els processos que es donen en l'àmbit educatiu.

"Por una parte tenemos la idea clara de hacer investigación en aras de ese objetivo noble que es el de «mejorar la educación». De alguna manera nuestro instinto nos dice que haciendo investigación lograremos encontrar pistas que luego nos permitan generar aplicaciones, evaluar políticas, proponer estrategias, etc., que llevarán –en menor o mayor plazo– al mejoramiento de una realidad educativa dada. Por otra parte, y siempre como motivación, está la inquietud por entender los procesos que se dan en este ámbito (el educativo), haciendo énfasis en profundizar sus relaciones con otras áreas como pueden ser la economía, la sociología, la filosofía, etc."

Espejo i Legrand (2010, p. 70).

Els relats biogràfics poden ser una manera valuosa d'arribar a aquest doble objectiu. En lloc de buscar només les explicacions dels fets educatius en l'anàlisi de variables i les seves correlacions, la perspectiva biogràfica entén que l'objecte de la seva atenció és el **significat que els actors donen a la seva pròpia experiència**. Així, el coneixement narratiu es preocuparà per les vivències humanes i els significats que les persones li donen, destacant també els contextos complexos on es desenvolupen aquestes vides.

Amb aquest enfocament es pot aprimar la clara línia divisòria que existeix, en altres tipus de recerca, entre els investigadors i els subjectes del seus estudis. El que una persona creu que ha determinat la seva vida, i que se'ns rebel·la en el seu relat, ens ajuda a comprendre'n la millora (la seva trajectòria, les dificultats que ha superat, les seves motivacions, anhels, somnis, frustracions, pors...). **Conèixer el punt de vista de les persones que acompanyem** des

Referència bibliogràfica

M. Huberman (2000). "Perspectivas en la carrera del profesor" A Biddle, B.; Good, T; i Goodson, I. (eds.) *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*.

de l'educació social és fonamental, ja que el nostre paper com a educadores i educadors no ha de ser el de decidir per ells, sinó acompanyar-los en els seus processos de presa de decisions.

Les històries biogràfiques poden ser una eina crítica que ens serveixi per a **transformar la mirada** que els educadors tenim sobre els educands, en un món molt complex, on les vides, les trajectòries de les persones, responen a múltiples factors.

1.2. Tècnica de recerca al servei d'un objecte d'estudi

En una recerca, la producció de relats biogràfics no és una finalitat en ella mateixa sinó que ha de respondre directament a uns determinats objectius que es volen assolir, a un objecte d'estudi en el qual es vol aprofundir i a una reflexió teòrica prèvia que ens determinarà la manera en què encararem el problema que estem abordant.

Per tant, quan fem recerca escollim elaborar relats biogràfics, més enllà de seguir determinades modes, si, a través d'aquests, podem donar compte millor de l'objecte d'estudi o del problema que estem treballant, segons la perspectiva teòrica que ens guïi. Encara que en aquest material defensem l'ús de relats autobiogràfics per a fer recerca en educació social, això no vol dir, en cap cas, que aquesta sigui la millor tècnica que es pot emprar, ni l'única, per a qualsevol recerca que desenvolupem. No hem de perdre de vista que aquests relats són més útils per a uns determinats objectes d'estudi que per a uns altres.

I, si el que estem fent és una recerca sobre un determinat problema, situació, col·lectiu..., el més recomanable serà complementar l'elaboració d'històries de vida amb altres **tècniques de recerca** (triangulació) ja siguin aquestes tècniques:

- més etnogràfiques (d'observació participant, anàlisi de xarxes),
- més quantitatives (estadístiques, qüestionaris) o
- anàlisi documental (informes, documents oficials).

L'elecció d'unes tècniques complementàries o d'altres dependrà dels objectius de la recerca i de les estratègies metodològiques que creiem més adequades a les nostres finalitats.

Vegeu també

Per a una reflexió més extensa en aquest sentit, podeu consultar l'apartat "Com es fa una història de vida" al mòdul "A propòsit de les històries de vida".

Cadascuna de les tècniques poden aportar informacions sobre aspectes diferents del nostre objecte d'estudi. Aquestes dades diferents poden servir, per una banda, per a contrastar el coneixement assolit des d'una determinada tècnica i, per una altra banda, per a complementar aquesta informació. Per a poder arribar a conclusions científiques sobre un determinat objecte d'estudi, necessitem poder passar del cas particular a unes conclusions més generals. Així, un cop descrit i interpretat un determinat camp que s'ha observat i estudiat, caldrà contrastar-lo amb d'altres.

Malgrat que hi ha molt bones recerques basades en una sola història de vida (Catani, 1984; Barnet, 1986; Terrades, 1992) o en la història d'una sola família (Lewis, 1982), en la majoria de recerques no serà suficient amb una sola història de vida per a arribar a tots els aspectes que ens interessin del nostre objecte.

Per això, pot ser necessari elaborar diverses històries de vida – el nombre de les quals estarà determinat pels criteris metodològics– que abracin una diversitat d'experiències i de posicions socials de la situació o el context estudiat.

"[...] la percepción que un actor consigue de una situación dada constituye para él la realidad de esa situación; y el actor social se verá impulsado a actuar en función de esa percepción y no de la realidad objetiva tal y como trata de conocerla el sociólogo. [...] Y puesto que ninguna categoría de actores posee por sí sola la verdad, el trabajo de construcción de un modelo de objeto de estudio consistirá en relacionar todos ellos de forma crítica por parte del investigador."

Bertaux (2005, p. 27).

Es considerarà que ja s'ha recollit un nombre de relats autobiogràfics suficients, quan arribem a un punt que anomenem de *saturació*, quan en l'elaboració de nous relats ja no hi trobem noves informacions rellevants. Però abans de considerar que hem arribat a aquest punt de saturació, haurem d'haver-nos assegurat que hem tingut en compte una diversitat suficient de perfils, de posicions socials i de variables diferenciadores entre les persones.

1.3. Tipus d'objecte d'estudi de les històries de vida

Les societats contemporànies tenen una gran complexitat interna. Per una banda, hi ha les clàssiques variables diferenciadores de sexe, edat i estatus social presents a totes les societats, i, per una altra banda, també hi ha moltes diferències socials segons els diferents territoris, els nivells d'estudis, els tipus de trajectòries, els sectors d'activitats... A més, malgrat que poguéssim aproximar-nos a les diferents categories socials classificant-hi les persones, aquestes descripcions mai no podrien arribar a donar compte de totes les trajectòries individuals, ja que cada vida és única.

Referències bibliogràfiques

M. Barnet (1986). *Biografía de un Cimarrón*.

M. Catani (1982). *Tante Suzanne, une histoire de vie sociale*.

I. Terradas (1992). *Eliza Kendall. Reflexiones sobre una autobiografía*.

O. Lewis (1982). *Los hijos de Sánchez. Autobiografía de una familia mexicana*.

Vegeu també

Podeu veure en l'apartat "Què són les històries de vida?" del mòdul "A propòsit de les històries de vida" una relació del tipus d'històries de vida i en l'apartat "Com es fa una història de vida?" una definició més extensa sobre l'ús dels relats biogràfics paral·lels i dels creats.

En la confluència d'allò que hi ha de social en les persones i allò que hi ha d'individual en els relats biogràfics és on les històries autobiogràfiques tenen la seva màxima força. És per això que l'elaboració d'aquests relats són una tècnica de recerca més útil per a abordar certs objectes d'estudi.

Referència bibliogràfica

Bertaux (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. (pp.17-19).

Per a Bertaux (2005), un autor de referència en la recerca sociològica des d'una perspectiva biogràfica, els relats de vida són especialment fructífers per a donar compte de mons socials, categories de situació i trajectòries socials.

a) Els mons socials

Es construeixen al voltant d'un tipus d'activitat: tenen una activitat en comú, comparteixen un cosmos determinat. Els estudis dels mons socials es basen en la premissa que les lògiques que regeixen el conjunt d'un determinat món social es donen també en d'altres. Per això, si observem un món social amb profunditat (o millor diversos i els comparem), podem arribar a identificar algunes de les lògiques socials bàsiques que els regeixen.

Un món social en l'àmbit de l'educació social pot ser un centre residencial d'acció socioeducativa, un pis tutelat o una llar per a dones víctimes de violència masclista. Però un món social també és la nostra professió: un món centrat en una determinada activitat professional.

Malgrat la variabilitat de funcionament, als CRAE, per exemple, hi trobem certs aspectes comuns. Per a no generalitzar de manera abusiva caldrà, per tant, contrastar les històries fruit d'un d'aquests CRAE amb històries d'altres centres.

Encara que una història de vida d'un educador social pot tenir molts punts comuns amb històries d'altres educadors, també pot haver-hi moltes diferències depenent de la generació a la qual pertany la persona, del sexe, del lloc on es va formar, de la trajectòria professional, de l'àmbit d'especialització, etc.

Per tant, si volem arribar a unes determinades conclusions sobre el món dels educadors socials, haurem de recollir un nombre d'històries suficients que en reuneixin la variabilitat interna, fins a arribar a una certa saturació.

Contingut complementari

El relat de vida d'una educadora social, que trobareu en l'annex, és una mostra de com es pot aplicar aquesta tècnica al món de les educadores i educadors socials.

b) Les categories de situació

No tenen activitat en comú, sinó una determinada situació. I no necessàriament formen un món social, el que comparteixen és la seva situació.

Daniel Bertaux (2005) considera que és en aquest tipus d'objecte d'estudi, el de les categories socials, en què els relats de vida mostren una eficàcia més gran.

“El recurso a los relatos de vida demuestra ser aquí particularmente eficaz, puesto que esta forma de recogida de datos empíricos se ajusta bien a la formación de las trayectorias: eso permite captar mediante qué mecanismos qué procesos ciertos individuos han terminado encontrándose en una situación dada y cómo tratan de acomodarse a esa situación.”

Bertaux (2005, p. 19).

De categories de situació en podem establir moltes, i com veurem, les podem correlacionar amb molts dels perfils i col·lectius amb els quals treballarem com a educadors i educadores socials.

Algunes de les **categories de situació** que podem trobar en l'àmbit de l'educació social són, entre d'altres: joves que han emigrat sols, fills i filles de famílies migrades, joves que estan a la presó, mares que crien les seves criatures a la presó, persones amb diversitat funcional, persones que reben una determinada prestació, infants que s'han incorporat de forma tardana a l'educació escolar, mares o pares que eduquen soles als seus fills i filles, joves poc qualificats que busquen feina, persones que tenen alguna dependència, persones sense sostre, persones estrangeres en situació irregular...

Les categories de situació no sempre s'han de referir només a col·lectius amb dificultats especials de participació social. Les categories de situació poden donar compte de la vida de qualsevol persona. Però el llegat de l'Escola de Chicago, que es va decantar per estudiar els sectors “anòmals” de la societat (joves, immigrants, toxicòmans...), ha marcat una llarga tradició en les ciències socials i ha provocat que molts estudis de categories socials s'aproximin a aquest tipus de perfils.

Les categories de situació estudiades coincideixen sovint amb alguns dels àmbits d'actuació en què s'intervé des de l'educació social (persones que han migrat d'un altre país, dones víctimes de violència...). Per això, hi ha bastants estudis de categories socials que pretenen tenir una utilitat pràctica per a la intervenció social, mostrant quina és la visió dels actors sobre la seva pròpia situació. I obren portes a una comprensió més matisada d'aquests col·lectius.

Referència bibliogràfica

E. Tejero; i L. Torrebadella (2005). *Vides al descobert. Els móns viscuts del fenomen “sense sostre”*.

V. Quiroga; et al (2010). *Supervivencia de bolsillo. Menores Migrantes no acompañados en España*.

Un exemple d'estudi en aquest sentit és el de Tejero i Torrebadella (2005b) sobre les persones sense sostre. Aquesta recerca intenta comprendre una categoria de situació de la nostra societat com són les persones que no tenen llar, però sense oblidar la dimensió humana d'aquest fenomen.

L'estudi està basat en catorze entrevistes biogràfiques que han intentat incloure diferents perfils biogràfics tenint en compte diferents variables (sexe, nivell d'estudis, professió, estat civil i situació familiar, temps sense sostre...) per arribar a algunes constants comunes. Una altra categoria de situació estudiada des d'una perspectiva biogràfica ha estat la dels menors migrants no acompanyats. Quiroga, Alonso i Soria (2010) reconstrueixen les trajectòries d'adolescents i joves estrangers menors d'edat que han migrat sols a partir de 153 entrevistes biogràfiques.

En aquest estudi intenten cobrir diferents característiques i perfils (nacionalitat, sexe, edat...) a partir d'una mostra estratègica i no representativa. La voluntat és arribar a nous perfils o perfils més desconeguts d'aquests infants i joves que emigren sols (noies de l'Europa de l'Est, nois i noies subsaharians, nois i noies que migren per fugir d'una situació de conflicte...) per tal de millorar el coneixement sobre el fenomen que en tenen els professionals, les institucions i les administracions públiques.

L'objectiu final és contribuir a la millora dels programes i projectes on estan adscrits aquests infants i joves, així com els mecanismes, els dispositius i les actuacions de protecció a la infància i a l'adolescència.

c) Les trajectòries socials

Les trajectòries socials (de mobilitat ascendent o descendent) són el tercer àmbit privilegiat on aplicar la tècnica dels relats biogràfics. I seguint Bertaux (2005), les trajectòries socials en genèric són un objecte massa ampli per a poder-lo abastar (l'"èxit" o el "fracàs" social, per exemple), per això **ens cal reduir el camp d'observació** a un tipus concret de trajectòries o a un context.

Per tant, la veritable eficàcia d'aplicar les històries de vida a aquest tipus d'objecte d'estudi és en relació amb **un determinat món social o amb una determinada categoria de situació**.

Podem, per exemple, estudiar trajectòries d'èxit o fracàs escolar d'infants estrangers incorporats de manera tardana a l'educació escolar, trajectòries d'inserció laboral reeixides (o no) de persones amb diversitat funcional, trajectòries d'emancipació d'infants i joves migrants no acompanyats...

Un altre cas seria l'estudi de Berga (2007) sobre adolescències femenines de joves considerades en "risc social" a partir de la reconstrucció d'itineraris vitals, en els quals identifica elements biogràfics significatius en les trajectòries d'aquestes noies. L'autora s'aproxima a la relació dialèctica existent entre els condicionants estructurals que expliquen els processos de "risc social", posant atenció a les respostes de les noies, a les seves estratègies i a les seves formes de resistència. I ho fa a partir d'apropar-s'hi des de la dimensió viscuda del risc social per les mateixes adolescents i fixant-se en els moments clau de la seva socialització, des d'una perspectiva de gènere.

O l'estudi de Cantó *et al.* (2009) on, a través de 24 entrevistes narratives autobiogràfiques, analitzen històries de vida de persones que han acabat assumint funcions de lideratge social. Es fixen en els moments vitals clau, en salts existencials, en el moment que se'ls va despertar la consciència social i lideratge social i en com van acabar esdevenint persones de referència en l'àmbit social.

Referència bibliogràfica

A. Berga (2007). *Adolescència femenina i risc social. Un estudi d'itineraris biogràfiques i estratègies culturals des d'una perspectiva de gènere.*

Referència bibliogràfica

N. Cantó *et al.* (2009). *Les fonts del lideratge social.*

1.4. Aportacions de la perspectiva biogràfica a la recerca social

Els relats biogràfics ens permeten abordar preocupacions que normalment o bé queden directament excloses de la recerca social o bé són difícils d'abordar amb altres tècniques. A més, elaborar relats de vida canvia la forma com ens aproximem i construïm aquest coneixement, perquè implica fer-ho des d'una relació de proximitat, fet que té implicacions metodològiques.

Una de les disciplines que ha utilitzat aquesta tècnica més àmpliament ha estat l'**etnografia**. Com altres tècniques utilitzades per etnògrafs i antropòlegs, les històries de vida els permeten aproximar-se i **comprendre el punt de vista de les persones** que estudien: sobre el seus contextos socials, culturals, històrics...

“La perspectiva que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias y situaciones tal como las expresan con sus propias palabras.”

Taylor i Bogdan (1992, p. 101).

Així accedeixen a la **intersecció entre allò estructural i allò que és biogràfic**, i com s'alimenten mútuament. Les vides de les persones estan inserides en unes determinades estructures socials i en uns contextos històrics determinats. Determinades condicions estructurals afecten en l'àmbit individual i tenen conseqüències en la vida quotidiana. Per tant, els relats biogràfics ens parlen de l'encreuament existent entre les persones, els grups, les organitzacions, les institucions, els contextos, les societats...

Des de l'educació social, podem conèixer i comprendre quins són els **mons viscuts** dels subjectes que acompanyem, sovint molt diferents dels propis (en origen social, geogràfic, cultural...), per tant, ens ajuden a entendre els universos d'aquestes persones i com aquests poden haver influït en la seva vida.

L'experiència humana és portadora de sabers socials, però cal fer-los aflorar a partir de l'elaboració de relats biogràfics i de les seves anàlisis i interpretacions posteriors.

Aquesta cruïlla entre societat, grup i individu, a la qual podem arribar a partir de relats biogràfics, és un dels valors que té per a la intervenció. Per a Berga (2007) qualsevol intervenció social ha de considerar tant la persona com l'entorn en què es produeix el seu malestar, les seves dificultats, la seva exclusió. Com a educadors i educadores hem d'acompanyar les persones (i els col·lectius) sempre en clau comunitària. Conèixer els contextos en els quals es produeix la vida de les persones és per tant el nostre objectiu.

Els relats també ens parlen de quina és la vivència que aquests subjectes han tingut dels seus propis mons. L'ús dels relats biogràfics des d'un enfocament etnogràfic neix també de la necessitat de tenir en compte la **subjectivitat**

de l'experiència humana en el procés de comprensió de la realitat. A través d'aquests relats podem accedir a la manera com un context determinat, un fet històric ocorregut, la predominança d'un determinat estil de vida o d'una ideologia ha estat viscut subjectivament per les persones.

Però més enllà de la informació sobre els contextos estructurals o concrets de les vides dels narradors, els relats biogràfics també ens parlen de les **pròpies vides dels subjectes estudiats**, sobre les seves trajectòries i projectes. Per tant, apropant-nos al punt de vista de les persones a les quals acompanyem: les seves trajectòries, els seus projectes passats i actuals, les seves frustracions o fracassos.

Els relats autobiogràfics són capaços de captar certs assumptes de la vida de les persones amb una gran riquesa de detall. A través d'aquests relats podem arribar, per exemple, a aspectes rellevants: quines són les **motivacions** de les persones amb les quals treballem, quins els seus **sentiments, desitjos o propòsits**. I sobretot com s'expliquen les persones a elles mateixes, a la seva situació actual... i acompanyant des d'aquest punt.

Els relats biogràfics ens permeten una comprensió sobre les vides de les persones molt més complexa que una simple relació causal (context o situació personal). Podem conèixer-ne el context, les relacions, la trajectòria, el que li ha succeït. Però també quina ha estat la seva vivència davant diferents situacions vitals. Cal recordar que davant dels mateixos esdeveniments les persones no reaccionem ni els vivim de la mateixa manera.

Per tant, els relats biogràfics ens acostaran a la manera com la persona ha estat capaç de situar-se i encarar els seus diferents moments vitals, ens parlaran de les seves dificultats, però també de les seves estratègies, de les seves capacitats (a vegades ni reconegudes ni valorades).

La perspectiva biogràfica proporciona una **dimensió diacrònica** sobre el recorregut vivencial. Les persones estan fetes d'una matèria dinàmica a la qual els relats vitals poden aproximar-se, tant en els aspectes afectius, emocionals com en els fets biogràfics. Capten aspectes que tenen a veure amb el pas del temps, ja que donen compte de les transformacions que s'han esdevingut en un determinat camp, dels canvis que les persones han experimentat.

Investigar amb relats biogràfics ens pot acostar millor a uns determinats temes, a comprendre millor els recorreguts vitals de les persones, però, a més, ens fa replantejar qüestions metodològiques.

Referència bibliogràfica

M. Maffesoli (1997). *Elogio a la razón sensible*.

Michel Maffesoli (1997) expressa que les històries biogràfiques responen a la necessitat de trobar un mètode més adequat per a abastar la **diversitat en què s'expressa l'experiència humana**. Aquest reclam és degut al fet que la ciència empírica sovint renuncia a aspectes com l'emoció i els afectes, que es consideren fora de l'objectiu de la ciència, en el pas d'allò singular a allò abstracte.

La perspectiva biogràfica pot ajudar a superar algunes limitacions per donar compte de la complexitat, la riquesa i la diversitat de l'experiència humana, però aquesta gran variabilitat pot arribar a postures relativistes en què es consideri que com que cada vida és única no es poden extreure aspectes més genèrics. És la dificultat de passar d'allò individual, particular a allò més abstracte, general, científic.

“Trabajar con biografía actualiza agudamente el intrínseco dilema de hacer investigación en ciencias sociales. El material fuente, el relato de la vida de las personas, es tan múltiple pero al mismo tiempo tan singular que tenemos la impresión de estar deteriorándolo desde el momento mismo en que ponemos sobre ese material nuestras manos descriptivas y analíticas.”

Huberman (1998, p. 225).

Quan utilitzem tècniques biogràfiques com les històries de vida estem intentant entendre quin és el funcionament intern del nostre objecte d'estudi, en el sentit de “descripció densa” de Geertz (2000). Per fer-ho contrastarem la nostra pròpia interpretació amb la dels subjectes objecte d'estudi.

A més, l'enfocament biogràfic pot permetre fer una ciència més “democràtica”, en el sentit que diu Bertaux (2005) de reconèixer el valor i el coneixement dels sabers indígenes. Quan tractem una persona com un informant, admetem que aquella persona té un coneixement valuós, i és capaç de transmetre'l; per tant, estem reconeixent implícitament també la nostra ignorància com a investigadors sobre determinats aspectes, i rebaixant les pretensions de la ciència com a ens monopolitzador del coneixement.

D'aquesta manera es respon també a les crítiques a una ciència que, a vegades, se situa en una “torre d'ivori”, aïllada de les persones a les quals investigava. Es recupera la veu dels subjectes investigats, ja que es considera que posseeixen sabers i coneixements als quals es vol arribar i, fins i tot, en alguns casos, es fa partícips els mateixos subjectes dels processos de recerca.

Referència bibliogràfica

C. Geertz (2000). *La interpretación de las culturas*.

1.5. Funcions dels relats de vida en les diferents fases d'una recerca

Fins aquí hem parlat de quina pot ser la utilitat de les tècniques biogràfiques en la recerca. Però una recerca és sempre un procés amb diferents etapes. I les històries de vida poden ser una tècnica pertinent i convenient en diferents moments de la recerca, depenent de les funcions que els vulguem assignar.

La utilització dels relats de vida en una recerca tenen diferents funcions. Bertaux (2005) n'identifica tres de principals:

- L'exploràtoria
- L'analítica
- L'expressiva

a) Funció exploratòria

Les històries de vida són una tècnica útil en les primeres fases d'una recerca, ja que poden acomplir una funció de sondejar inicialment un tema. Produir algunes històries de vida pot ser una bona manera d'entrar en un "camp", d'aproximar-se a uns determinats col·lectius, de fer-se una composició general de l'objecte estudiat i efectuar els primers descobriments o tenir les primeres intuïcions sobre quines poden ser les possibles explicacions i interpretacions sobre determinats aspectes o fenòmens.

Aquests relats poden aproximar l'investigador a un món que no li és familiar, a unes determinades situacions que desconeix en profunditat, fins i tot a un llenguatge específic que ignora.

En aquest període inicial l'investigador ha d'aprendre un munt d'aspectes que desconeixia, i aproximar-se a un món desconegut. Ha d'intentar fer proper allò que li és llunyà. Però també ha d'intentar allunyar-se d'allò que ja sabia, d'allò proper, del que es considera que ja sabia sobre el fenomen o el col·lectiu explorat, sobretot aquells coneixements basats més en prejudicis o estereotips, posant en dubte les idees preconcebudes que tenia, en un procés que des de l'etnografia s'anomena d'estranyament.

En l'àmbit de la recerca en educació social, elaborar algunes primeres històries de vida d'un determinat col·lectiu pot ser una bona manera d'introduir-nos en els problemes principals d'aquell col·lectiu, identificant els temes clau.

Així ho van fer Quiroga *et al.* (2010) en el seva recerca sobre menors migrants no acompanyats, on abans d'iniciar la recerca en profunditat, van elaborar algunes entrevistes etnogràfiques a nois i noies que responien a nous perfils dins d'aquest col·lectiu i que els va ajudar a trobar quins eren els aspectes diferencials principals entre els nous (motius, llocs d'origen, trajectòries, etc.) i els perfils de menors migrants més coneguts.

Vegeu també

Aquest aspecte el podeu veure amb més detall en l'apartat "Com es fa una història de vida?" del mòdul "A propòsit de les històries de vida".

b) Funció analítica

Les històries de vida també es rebel·len útils en la fase de teorització, ja que poden complir una **funció analítica**, és a dir, ajudar a passar de les dades empíriques a les idees o hipòtesis, a la reflexió sobre les relacions entre els diferents aspectes, a la comprensió de les relacions causals.

Però amb l'avantatge que aquesta teorització no es basa només en especulacions abstractes sinó també en l'observació directa sobre la vida de les persones i en les repeticions que es donen en aquestes vides i el contrast d'aquestes informacions amb altres que tenim productes d'altres fonts o dels nostres propis models teòrics.

La fase analítica és important en tot el procés de recerca, ja que l'investigador ha d'estar atent a totes aquelles qüestions que es relaten en les històries de vida, però també a les experiències de les situacions concretes en què aquestes són relatades.

Referència bibliogràfica

A. Bolívar (2002). *"De nobis ipsis silemus: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en Educación"*.

Per a Bolívar (2002) hi ha dos tipus d'anàlisi en la recerca narrativa a l'educació:

- La paradigmàtica
- La narrativa

1) Anàlisi paradigmàtica

Ha estat el tipus d'anàlisi predominant en la recerca qualitativa. Les dades obtingudes en els relats biogràfics són examinades per tal de trobar-hi patrons generals i comuns (es busquen categories, temes comuns, agrupacions conceptuals...) i per tal d'arribar a generalitzacions. Així, es busca arribar al coneixement més general a partir d'un conjunt d'històries particulars. Hi ha dos tipus d'anàlisi paradigmàtica:

- Una anàlisi en què els conceptes es deriven de teories prèvies.
- Una altra anàlisi en què les categories es construeixen inductivament de les dades recollides en el treball de camp.

2) Anàlisi narrativa

Recerca que es basa en l'anàlisi (narrativa) de casos particulars i que produeix la narració d'una trama o argument, que torna significatives les dades. En aquests tipus d'examen no es busca arribar a elements comuns, sinó al contrari, a allò que aquella història de vida té de particular.

Busca, per tant, expressar de manera autèntica i singular una vida individual, amb tota la seva complexitat. L'investigador ha de desenvolupar una trama o argument (intriga narrativa) que uneixi els elements del relat. El lector pot “experimentar” les vides o els esdeveniments narrats.

Taula 1. Comparació entre l'anàlisi paradigmàtica i l'anàlisi narrativa

	Anàlisi paradigmàtica	Anàlisi narrativa
Mode d'anàlisi	Tipologies, categories, normalment establertes de manera inductiva.	Elaborar dades i veus en una història o trama, configurant un nou relat narratiu.
Interès	Temes comuns, agrupacions conceptuals, que faciliten la comparació entre casos. Generalitzacions.	Elements distintius i específics. Revelar el caràcter únic de cada cas. Singularitat.
Resultats	Informe “objectiu”: anàlisi comparativa. Les veus com a il·lustració.	L'investigador genera una nova història narrativa –a partir de les diferents veus. Aporta coneixement pràctic: intencions, desitjos, frustracions, aspiracions...
Exemples	Anàlisi de contingut convencional: “teoria fonamentada”.	Informes antropològics, bons reportatges periodístics, estudi de casos psicològic d'estil freudià.

Adaptació de Bolívar (2002)

Però ambdues anàlisis no cal entendre-les de manera dicotòmica. Així, podem extrapolar l'exemple que Bolívar posa sobre els professors als educadors socials:

“Así, para indagar la trayectoria profesional general de los profesores de un nivel educativo, nos puede convenir un amplio recuento de historias de vida, que exigen, por su propia extensión, algún tipo de análisis de datos (categorial, estructural u otros), pero, a la vez, nos pueden interesar determinadas historias particulares para reconstruir narrativamente.”

Bolívar (2002, p. 14)

c) Funció expressiva

Finalment, un dels usos més emprats de les històries de vida en les recerques és en la fase de comunicació de resultats, ja que aquests relats poden tenir també una **funció expressiva**. Així, els relats de vida poden il·lustrar algun punt de l'argumentació prenent un exemple (o diversos) d'un relat o un fragment del

relat que serveixi d'il·lustració. La força expressiva d'un relat autobiogràfic és molt forta i pot ser la millor defensa d'una determinada tesi, o la il·lustració d'idees complexes.

“Solo que aquí las «ilustraciones» son textos de testimonios, fáciles de leer (si no de comprender), que llaman de inmediato la atención del lector, del mismo modo que hojeando una obra ilustrada la vista va enseguida tras las imágenes, porque «hablan» inmediatamente a la imaginación.”

Bertaux (2005, p. 55).

Encara que hi ha obres que es basen en la força significativa que pot tenir la reproducció d'una història de vida extensa (Catani, Barnet, Romaní...), la majoria d'obres presenten diferents històries de vida per mostrar la variabilitat interna del col·lectiu, categoria o situació estudiada.

Lectura recomanada

Una obra emblemàtica en aquest sentit és *La misère du monde*, que Pierre Bourdieu i els seus col·laboradors van publicar l'any 1993.

Es tracta d'una compilació d'un gran nombre d'entrevistes, en una obra de 800 pàgines, fetes a persones molt diverses (joves de barriades, obrers en atur, immigrants de diferents generacions...). La funció principal de la publicació d'aquestes entrevistes era “exemplificar” com la nova realitat social i econòmica fruit de la globalització i el neoliberalisme afecta les vides de les persones. Les històries de vida són agrupades per temes sobre els quals hi ha una introducció teòrica i només al final de l'obra hi ha un capítol que es dedica a analitzar les aportacions dels relats presentats.

Gràcies a aquests exemples il·lustratius d'històries biogràfiques ens és més fàcil arribar a comprendre, identificar i empatitzar amb determinats fenòmens socials que no pas amb estadístiques i argumentacions teòriques, per impecables que siguin. Les històries personals tenen una gran força narrativa i un enorme poder de suggestió.

A vegades es publiquen els relats sencers, per exemple, en l'estudi que abans esmentàvem de Torredadella i Tejero (2005). En altres casos, com l'estudi de Quiroga *et al.* (2010), s'escullen alguns relats significatius per a presentar al lector, en aquest cas, s'opta per no publicar la totalitat de l'entrevista biogràfica, sinó que se'n fa un resum dels passatges principals però deixant la veu dels actors.

Per a publicar relats en la seva totalitat és necessari alguna mena de tractament de la matèria bàsica: **adaptar la narració parlada a la narració escrita**. Els investigadors poden triar entre varies opcions:

- Presentar el relat transcrit, reescrivint el mínim: corregint l'ortografia i la gramàtica i netejant el text de repeticions i frases inacabades, canviant alguns fragments d'ordre.

- Elaborar més el text per a millorar-ne la lectura, per tal que el text sigui més “literari”, tot i que anant molt en compte de no tergiversar el sentit que li donava el narrador.
- Publicar resums elaborats de les trajectòries biogràfiques, basant-se en la matèria primera del relat efectuat per les persones.

En qualsevol cas, cal ser molt curosos en aquest procés i que en el tipus de re-elaboració, reescriptura o síntesi que en fem, **siguem fidels al sentit originari del text**. El vistiplau dels protagonistes dels relats a la versió escrita pot ser una manera de revalidar que aquest procés s’ha fet de manera correcta.

Si es vol treure el màxim partit d’aquesta tècnica, quan editem relats complets creiem que no hauríem de renunciar a fer-ne una descripció interpretativa (en el sentit de Geertz) que vagi més enllà de la interpretació que fan els actors de les seves pròpies vides. És a dir, caldria integrar els enfocaments *èmic* i *ètic*, tal com els ha plantejat l’etnografia. De manera que, malgrat que algunes històries “parlin per elles mateixes”, hi hagi un esforç explicatiu des de la interpretació de l’investigador.

Hi ha estudis, però, que no presenten els relats complets, sinó que els relats apareixen en el text en forma de fragments significatius de l’entrevista. De manera que aquests fragments serveixen per a reforçar i il·lustrar l’argumentació de l’autor, posant les paraules dels actors al servei dels investigadors. Segmentar relats té l’inconvenient que perd el significat del relat com la totalitat d’una experiència viscuda, però pot ser molt útil per a exemplificar el raonament de l’investigador, les categories que estableix, la descripció dels aspectes principals del fenomen social al qual s’apropa. Si s’opta per aquesta opció s’ha de ser molt curós de no manipular les paraules de les persones, ni apropiar-se-les de manera indeguda.

Bolívar proposa un equilibri entre les dues formes expressives, ja que per a ell el relat biogràfic respon a una realitat socialment construïda, però alhora que cada vida és completament única.

“Ni posturas *ilustrativas* (extractos de entrevista, citados para ilustrar lo que se dice, en una “apropiación selectiva”), ni en el caso extremo, el *textualismo* radical (otorgar un gran lugar a la palabra de los entrevistados, restituyendo las palabras como si lo dijeran todo), resultan hoy sostenibles.”

Bolívar (2002, p. 16)

En tot cas les opcions que escollim han de ser coherents amb les finalitats de la nostra recerca i amb els objectius que tingui la seva publicació.

Les històries de vida són, en conclusió, una **tècnica de recerca dins de les ciències socials** que poden ser emprades en la recerca de diferents àmbits de l'educació social. A través d'elles podem aproximar-nos a mons socials diversos, a diferents categories i trajectòries. I ser utilitzades en diferents moments d'una recerca amb funcions diferenciades.

D'aquesta manera les històries de vida, així com altres tècniques biogràfiques, **ens proporcionen coneixements empírics** per analitzar, comprendre i interpretar els col·lectius i les persones que acompanyem com a educadors i educadores.

Però per aprendre a fer històries de vida, no només hem de dominar la tècnica, sinó que hem de conèixer quins són el sentit i la funció que tenen els **relats biogràfics** per a les persones que els narren i alhora aprendre a gestionar apropiadament la relació on es produiran aquests relats.

2. Els relats biogràfics com una forma de donar sentit a la pròpia persona

“Que aunque la vida perdió
Dejónos harto consuelo su memoria.”

Jorge Manrique. *Coplas por la muerte de su padre*. (1477)

“Aquello que cada uno de nosotros es, en cada momento de su vida, es la suma de sus elecciones previas. El hombre es lo que decide ser.”

Jean Paul Sartre. *El ser y la nada*. (1943)

2.1. El relat de vida com a desplegament de l'imaginari sobre un mateix

La vida d'una persona té una enorme complexitat, i per això, **una vida no pot ser reduïda al relat biogràfic** que s'elabora en una entrevista o en un grapat d'entrevistes, encara que multipliquéssim el nombre d'aquestes. La tasca de reproduir la pròpia vida és inabastable, ja que la vida és inenarrable en la seva totalitat.

La vida d'una persona està plagada de multitud d'aspectes i de dimensions: hi ha els fets, allò que va succeir, però també les situacions, la relació que tenien aquests fets amb el context i l'ambient en què van ocórrer; els sentiments i les emocions que experimentàvem en els diferents moments vitals i les reaccions afectives que ens provocaven els fets i les situacions viscudes, els estats d'ànim; les sempre complexes relacions amb les altres persones; els nostres desitjos, els nostres projectes de cada moment, les nostres frustracions; allò que vam dir i allò que ens van dir, allò que vam fer i allò que no vam fer... No ho podem recordar tot, no és possible abastar-ho ni copsar-ho mentalment, tampoc podríem narrar-ho tot.

“Como quiera que definamos una «vida», es evidente que el texto no la refleja, por ser ella irreproducible, inaprehensible, irrecordable, incontable en su diversidad y multidimensionalidad.”

Piña (1999, març, p. 2)

Allò que narrem **no reproduceix fidelment** (ni ha de pretendre fer-ho) allò que va esdevenir-se en el passat. Un relat autobiogràfic no és un retrat fidel de la pròpia vida, sinó que és un producte de la nostra memòria selectiva. Recordem uns fets i n'oblidem uns altres, deformem unes situacions i les interpretem de manera diferent, depenent dels nostres moments vitals.

Tampoc allò que és narrat en un relat autobiogràfic **no es pot considerar que sigui el més essencial** de la vida d'una persona, ni allò que millor la representa. Sinó que allò que se selecciona per a ser relatat, i allò que s'obvia –de manera conscient o inconscient– té a veure amb el moment i la situació en què es produeix aquest relat.

A més, les persones tendim a recordar el passat no com una mera successió d'esdeveniments caòtica, atzarosa i sense sentit, sinó que intentem establir connexions entre els diferents fets i dotar-los d'un ordre i d'una coherència, amb un **intent de “dotar de sentit”** l'existència.

Per a expressar què és la vida sovint utilitzem la metàfora de la vida com un camí, un riu o un viatge, per a donar una idea de recorregut. Ja al segle XV, Jorge Manrique ho expressava a les *Coplas por la muerte de su padre*: “Nuestras vidas son los ríos que van a parar al mar, que es el morir”.

És el que Bourdieu (1997) anomena la *il·lusió biogràfica*, la construcció ordenada d'un relat en forma d'un itinerari orientat, on l'individu pot ser un creador actiu o una mera víctima dels fets, però on es persegueix extreure una lògica consistent a la trajectòria vital.

“Hablar de historia de vida es presuponer al menos, lo que no es poco, que la vida es una historia y que una vida es inseparablemente el conjunto de los acontecimientos de una existencia individual concebida como una historia y el relato de esta historia. [...] Para empezar, el hecho de que «la vida» constituye un todo, un conjunto coherente y orientado, que puede y debe ser aprehendido como expresión unitaria de un «propósito» subjetivo y objetivo, de un proyecto [...]”

Bourdieu (1997, pp. 74-75).

Així, els narradors buscaran des del present establir connexions entre els diferents fets per dotar-los de coherència, per exemple, interpretant alguns successos, eleccions, decisions com a conseqüències d'altres. Intentaran explicar per què va passar el que va passar, com les coses van arribar a ser com són, n'extrauran una lògica “que justifiqui l'existència i la doti de coherència” amb la cerca d'un principi de causalitat.

“Desde el presente, el pasado pierde ese estatuto de simultaneidad desconcertadora y difusa que tuvo cuando aún no era pasado, y se convierte en algo inteligible, su sentido brota como evidente, la actualidad lo ordena, tornándolo tolerable y útil. Los relatos autobiográficos vinculan episodios y establecen etapas, plantean vínculos y causas, tramas y desenlaces, conciben la vida como una sucesión articulada y consistente de acontecimientos con sentido.”

Piña (1999, març, p. 4)

Fins aquí hem identificat la inabastabilitat d'una vida, la parcialitat en la selecció dels records, la deformació volguda o no del propi passat, l'elaboració d'un ordre il·lusori en la successió dels fets rememorats. Però, aleshores, què són i quin és el valor que poden tenir aquests relats autobiogràfics?

Referència bibliogràfica

P. Bourdieu (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*.

Des de la nostra perspectiva, un relat autobiogràfic és una **reconstrucció de la pròpia vida**, des d'un exercici **retrospectiu i interpretatiu**, que es produeix en una **situació determinada**, en forma d'un **text narratiu**.

Així, el relat autobiogràfic és el producte de la subjectivitat d'una persona en la interpretació que fa de la seva biografia. Per tant, el primer que ens rebel·la aquest relat és **el sentit que una persona atorga**, des del present, als fets que van succeir en el passat, recordant-los i reflexionant-hi. Per una banda, podem conèixer la biografia "objectiva", els fets d'una vida, però, per una altra banda, entendrem la vivència d'aquesta biografia per a la persona que la narra en una cerca de significació.

2.2. Els relats de vida ens parlen tant del passat com del present i del futur

Els relats de vida **ens parlen del passat**: de la història biogràfica d'una persona, dels episodis que recorda d'un temps de la seva història, remot o més proper, sobre aquelles vivències que van succeir en altres temps i que ara rememora. Aquests relats són un intent de donar sentit a aquest passat.

Però també **ens parlen del present**: de com veiem i interpretem aquest passat des de la situació present, parlen de la nostra situació actual, de com hem aconseguit elaborar la nostra història.

El **sentit** que tenen les **vivències** és el sentit que el narrador li atribueix i, per tant, la selecció d'unes en detriment d'altres està en funció d'aquelles que són considerades **significatives** per a la persona en el moment en el qual elabora el relat.

"Se sabe que hacer un relato de vida no es vaciar una crónica de los acontecimientos vividos, sino esforzarse por darle un sentido y, por ende, a la situación presente, es decir, lo que ella contiene de proyecto."

Bertaux (1999, març, p. 12)

Una persona, en diferents moments vitals, podria elaborar diferents relats autobiogràfics, podria recordar i seleccionar uns determinats aspectes del seu passat en detriment d'altres, i sobretot els interpretaria de manera diferent dependent de la seva situació present:

"El significado que doy a mis vivencias pasadas varía según una serie de factores propios de mi situación biográfica; no siempre recuerdo de la misma manera, no siempre recuerdo lo mismo, en definitiva no siempre interpreto mi vida de la misma forma."

Piña (1999, març, p. 4)

A més del passat i del present, en els relats biogràfics també hi són **els projectes i les expectatives de futur**. Depenent del camí que hem recorregut i del nostre moment actual, ens plantejem el demà: el que volem, el que projectem, el que esperem.

“Nos encontraríamos, entonces, en que hay un doble discurso: enunciado de hechos o acontecimientos, y lo que piensa y siente ante ellos. Se evoca el pasado junto a un juicio sobre su vida y presente, lo que suscita la anticipación de futuros posibles.”

Bolívar (2002, p. 17)

Per tot això, els relats són un material molt interessant per a treballar educativament: per una banda, podem entendre millor el punt de vista sobre les seves pròpies vides de les persones amb les quals treballem, però per l'altra, podem ajudar les persones a reflexionar sobre elles mateixes, reelaborant els seus relats i a partir d'aquí enfortint els seus projectes vitals.

2.3. Els relats de vida: una reflexió sobre un mateix

Quan una persona, a instàncies d'una altra, construeix el seu relat biogràfic, el que està fent és **reflexionar sobre la seva pròpia vida**, a mesura que l'explica.

Com ja hem dit, aquests relats són interpretacions retrospectives que es realitzen des del present. Per tant, interpretem i donem significat al nostre passat, depenent del que significa per a nosaltres en el present i de com projectem el nostre futur.

Quan relatem el nostre passat, hi reflexionem, per tant els relats autobiogràfics ens poden servir per a conèixer-nos millor, per a comprendre el nostre rol a la societat, per a descobrir-nos en aspectes que no havíem explorat fins el moment, per a llegir i resignificar episodis de la nostra biografia des d'una altra perspectiva.

Aquesta **revisió retrospectiva** ens ajuda a **projectar el nostre futur** (comprendre quins són els valors bàsics que ens guien, quins són els desitjos i les aspiracions que tenim, quins són els errors que no volem repetir, quins són els nostres punts forts...). Quan ens narrem podem fer aflorar elements que són útils per a **conèixer-nos millor**, ja que totes les històries guarden alguna mena d'aprenentatge.

Referència bibliogràfica

C. Dubar (1995). *La socialisation-construction des identités sociales et professionnelles*.

Per a Dubar (1995) la construcció de la identitat s'adquireix en el que anomena la *transacció biogràfica*, (és a dir, en la cruïlla entre el que vam ser i el que volem ser) i la *transacció relacional*, entre el que volem ser i les possibilitats que

trobem en els contextos on vivim. En un procés de negociació entre la disponibilitat dels individus i la flexibilitat del context (dels grups, organitzacions, societats...).

Malgrat això, no hem d'oblidar que el relat que es construeix té a veure amb el **moment vital present d'una persona** i en el sentit que atorga la persona a les seves vivències passades. Però els relats de vida també tenen a veure amb les situacions en què es produeixen, en el context concret en què s'elabora aquesta narració. Els relats de vida als quals ens referim en aquest text es **produeixen en una situació d'entrevista biogràfica** més o menys formal. No hem de menystenir el paper que aquesta circumstància concreta té en el producte que es confecciona.

D'entrada, aquests relats no es produeixen si no hi ha una petició per part d'una persona, que es fa en un sentit determinat i que condiciona el curs del que s'explicarà (quina és la demanda inicial, en quin context es fa...).

La relació entre ambdues persones, les posicions que cadascuna d'elles ocupen (d'estatus, de poder...) hi té un paper, que podem intentar minimitzar, però no anul·lar.

La història de vida serà un producte diferent també depenent del nostre interlocutor: no explicarem el mateix a una persona amb la qual mantenim una relació d'amistat, a una altra amb la qual només hem establert una relació "científica" o a una tercera amb la qual mantenim una relació educativa.

2.4. Funcions dels relats biogràfics per al narrador

Les persones tenim la capacitat, i segurament també la necessitat, de recuperar, reelaborar i compartir narracions sobre nosaltres mateixes. Però, per a què ens serveixen aquests relats autobiogràfics?

Des d'una perspectiva psicològica, Bluck (2003) assenyala que les narracions autobiogràfiques tenen tres funcions: la directiva, la social i la identitària.

a) La funció directiva dels relats biogràfics

És la funció gràcies a la qual els records i relats ens ajuden a **guiar el rumb de la nostra vida**. Els relats autobiogràfics ens proporcionen aprenentatges sobre les lliçons adquirides a partir d'allò que ens ha succeït durant la vida. Aquests records i els aprenentatges que n'hem extret ens guien en la solució de nous problemes, ens ajuden a prendre decisions, a saber quines són les actituds que hem d'adoptar i, per tant, contribueixen a dirigir la nostra vida i ens capaciten per projectar el nostre futur.

Vegeu també

Podeu trobar més informació sobre l'entrevista biogràfica com una situació de relació entre dues persones a l'apartat "La relació en l'entrevista biogràfica" d'aquest mòdul.

Referència bibliogràfica

S. Bluck (2003). *Autobiographical memory: Exploring its functions in everyday life. Memory* 11 (pp.113-123).

Els records són alhora un dels aspectes que **fonamenten la nostra visió i les creences sobre el món i les relacions humanes**, que sovint basem en la nostra pròpia experiència. Les coses succeeixen d'una determinada manera perquè ens van succeir així.

Villar i Triadó (2006) remarquen que la força directiva no es troba només en els esdeveniments positius que ens han succeït, els nostres èxits i els aprenentatges que n'hem extret o altres persones ens han proporcionat, sinó que sovint també en esdeveniments que han estat viscuts com a negatius.

“En muchas ocasiones, los fracasos tienen una gran fuerza motivadora. Así haber experimentado algo que se vive como un fracaso puede llevar a actuar de manera que esa situación no se vuelva a dar más.”

Villar i C. Triadó (2006, p. 36).

Així, a vegades, els relats biogràfics ens mostren que hi ha persones que s'han instal·lat en creences negatives sobre elles mateixes i les seves possibilitats fonamentades en allò que els ha succeït: algú les va traïr i per això no es poden fiar de la gent; no val la pena que s'esforcin estudiant perquè ningú no ha cregut en ells i pensen que no és possible que hi creguin en el futur; no val la pena intentar un projecte perquè una vegada van fracassar...

Treballar i reelaborar educativament els relats biogràfics ens pot ajudar a buscar alternatives a determinades creences sobre un mateix i el context, i per tant, obrir les creences sobre el ventall de possibilitats que tenim.

b) La funció social dels relats biogràfics

Ens facilita la interacció social, ja que ens **proporciona informació sobre la nostra posició social**, sobre quina és la relació que tenim amb les altres persones del nostre context, sobre quins són els nostres patrons de vinculació social. El relat defineix quin és el **vinclle i la relació que tenim amb els altres**.

Però, alhora, el relat autobiogràfic és una eina social, ja que també és un instrument per a **desenvolupar les relacions**. Quan relatem un record biogràfic que vam compartir amb algú, augmenta el sentiment d'unió amb les persones que hi van ser presents, i quan el recordem produïm l'efecte d'augmentar aquesta relació (Bluck, 2003). Mentre que quan expliquem un determinat record a una persona que no hi va ser present estem promovent la relació amb aquella persona, a partir de compartir la narració de la nostra vivència.

Els intercanvis de relats vitals proporcionen sentiments de proximitat i d'intimitat amb els altres. Recordar històries que ens van succeir amb altres persones ens proporciona una sensació d'intimitat.

Referències bibliogràfiques

F. Vilar i C. Triadó (2006). *El estudio del ciclo vital a partir de las historias de vida: una propuesta práctica.*

Villar i Triadó (2006) diuen que, fins i tot, en un context de record solitari, recordar experiències pot ser una manera de mantenir (o fins i tot desenvolupar) intimitat amb persones que ja no hi són (perquè estan lluny, perquè han mort...).

“Es interesante tener en cuenta que estos aspectos sociales de las historias vitales (o al menos de parte de ellos) se puede argumentar que están presentes no sólo cuando la historia se genera en contexto de una conversación con otro u otros, sino también el contexto del recuerdo en soledad. Así, recordar ciertas experiencias vitales puede ser una manera de mantener (o, por qué no, incluso de desarrollar) la intimidad con otros que no están presentes, bien porque están lejos, bien porque han muerto. Por ejemplo, para un hijo recordar experiencias vitales con sus padres fallecidos puede ser una manera de mantener en contacto con ellos, de darse cuenta de hasta qué punto ahora es capaz de entenderles cuando quizás no lo era tanto en el pasado, o para tener presentes las enseñanzas que le intentaron transmitir” .

Villar i Triadó (2006, p. 39)

A través dels relats biogràfics podem **conèixer, reflexionar i treballar les relacions que una persona té o ha tingut** amb el seu entorn més proper (especialment la família, però també altres relacions properes: amistat, parella, persones amb les quals s'ha estat vinculada...). Per exemple, reelaborar, si escau, el significat d'algunes relacions pot ser un pas previ per a enfortir o crear la pròpia xarxa de suport personal. O al contrari, pot ajudar a comprendre la necessitat de distanciar-se d'unes determinades persones o de canviar la manera que tenim de relacionar-nos-hi.

c) La funció identitària dels relats biogràfics

Aquesta funció de la memòria autobiogràfica és un aspecte fonamental per a la creació de la nostra identitat individual. Els relats autobiogràfics ens proporcionen una continuïtat en la nostra experiència i **ens ajuden a veure'ns com un tot, malgrat els canvis i el pas del temps**. A més, proporcionen un sentit a la nostra existència: saber d'on hem vingut i a on volem arribar.

La nostra identitat té relació amb els nostres relats autobiogràfics, ja que és un conjunt organitzat de coneixements i significats sobre el que som, sobre com hem arribat a ser el que som i com esperem canviar en un futur.

Per a Sartre (1943, 1960) el que mou les persones són els seus projectes, les seves preocupacions per a la realització del seu ésser. El mètode biogràfic té l'objectiu de donar compte sobre el projecte d'ésser, que som, sempre inacabat.

Som, en gran part, **productes dels records**. Som qui som perquè recordem qui hem estat, perquè tenim uns determinats records sobre la nostra vida.

Per a Villar i Triadó (2006) les històries vitals:

- Sustenten i alimenten una determinada visió sobre nosaltres mateixos que, malgrat els canvis, ens ajuden a veure'ns com una cosa estable. Ens proporciona el sentit de què som nosaltres mateixos malgrat tot, que hi ha certs aspectes de nosaltres que s'han mantingut en el temps, que hi ha un nucli central.
- Proporcionen una versió de la nostra trajectòria vital en la qual els canvis i les transicions queden explicades com quelcom coherent i lògic, que té una raó de ser. Alhora ofereix vies del desenvolupament futur, metes i trajectòries possibles que es poden seguir.
- Estableixen allò que és únic en la nostra trajectòria evolutiva. Les nostres històries vitals poden compartir semblances amb altres, però al mateix temps són úniques, són expressions de la nostra identitat personal, ens individualitzen.

Des de l'educació, aquesta funció ens apropa a les identitats subjectives de les persones a les quals acompanyem (com es conceben, com s'expliquen, com s'interpreten) però alhora ens aporten coneixement pràctic sobre les seves intencions, desitjos, frustracions, aspiracions... que podem treballar.

2.5. Narració, reelaboració, resiliència i apoderament

Aquests són quatre aspectes fonamentals per treballar amb les històries de vida:

a) La narració

Davant de les nostres experiències vitals, sobretot aquelles més essencials, les persones necessitem **reelaborar-les per a dotar-les de significat** o resignificar-les des del moment en què les narrem.

"Si esto no es así, las experiencias pasan rápidamente sin que tengamos la posibilidad de extraer todo el contenido que éstas puedan portarnos."

Espejo i Le Grand (2010, pp. 69-90).

Així, és central explicar el que ens ha succeït per a utilitzar aquests records i aquesta narració dels esdeveniments, i de les vivències que es van produir, com una **font de coneixement**, ja siguin els successos, canvis de rumb que s'han produït a les nostres vides, pèrdues, dificultats amb les quals ens hem trobat, relacions familiars complicades...

La reelaboració de l'experiència passa per una narració, ja sigui solitària o compartida. Per a Ricoeur (1991), la identitat personal és narrativa, ja que quan ens narrem ens interpretem, i quan ens interpretem ens estimem (o no).

La construcció que el subjecte fa d'ell mateix és una acció reflexiva que es desplega de manera narrativa. La narració, doncs, és un acte central a les nostres vides. Gràcies a ella recordem, estimem, odiem, ens relacionem, ens expliquem, aprenem...

"[...] la comprensión de sí es narrativa de un extremo a otro. Comprenderse es apropiarse de la historia de la propia vida de uno. Ahora bien, comprender esta historia es hacer el relato de ella, conducida por los relatos, tanto históricos como ficticios, que hemos comprendido y amado. Es así como nos hacemos lectores de nuestra propia vida."

Ricoeur (1991, p. 42).

Narrar-se és un acte autoreflexiu: estudiar-se a un mateix, observar les nostres accions passades i interpretar-les o reinterpretar-les per a crear un relat. Quan parlem de nosaltres mateixos, quan observem les nostres accions passades, ho fem "des de fora".

Per a Villar i Triadó (2006) parlar de nosaltres mateixos ens permet "objectivar-nos", tractar-nos com un objecte del coneixement, del que es pot parlar i al qual es pot jutjar. A vegades el narrador s'identifica amb el protagonista de la història que relatem, però a vegades també posa distància, pot ser una manera de justificar-nos de certs comportaments que eren discutibles, que ara jutgem reprovables del nostre passat, amb els quals estem en desacord.

"Así, por ejemplo, si contamos una acción moralmente reprobable que hicimos en el pasado, la historia puede elaborarse de manera que transmita un mensaje justificador como: «sí, lo hice, pero cualquiera hubiera hecho lo mismo en esas circunstancias, había buenos motivos entonces para hacerlo, aunque ahora se hayan olvidado o hayan desaparecido». Alternativamente, se puede formular para transmitir un mensaje condenatorio de nuestro pasado, pero por eso mismo absolutorio de nuestro presente «sí, lo hice, estubo muy mal y me arrepiento de ello. Ahora soy capaz de verlo porque he cambiado y no volvería a hacerlo»."

Villar i Triadó (2006, pp. 41-42).

Des de l'anàlisi de la sociologia clínica (Gaulejac, 1999) es defensa que a partir de relatar "allò viscut", intentem comprendre com les persones "habiten" la seva pròpia història, les seves circumstàncies, tant en l'esfera afectiva, emocional, cultural, familiar com social; ja sigui de manera conscient o més inconscient. Així, des de la perspectiva biogràfica ens aproximem a la manera **com les persones vivencien els límits o les potencialitats dels seus contextos**, de les estructures socials existents, i quines són les **estratègies que adopten per enfrontar-s'hi**, per aprofitar les possibilitats que els proporcionen els seus entorns...

Referència bibliogràfica

P. Ricoeur (1991). Autocomprensión e historia. A: Paul Ricoeur. *Los caminos de la interpretación. Simposium Internacional sobre el pensamiento filosófico del Paul Ricoeur.*

Referència bibliogràfica

V. de Gaulejac (1999). *L'histoire en héritage. Roman familial et trajectoire sociale.*

En educació, treballar amb les històries vitals de les persones pot ser un enfocament privilegiat per a **promoure l'autoconeixement de la persona, la reflexió sobre la seva pròpia vida i experiències**, així com per a la recerca dels seus projectes de futur i l'enfortiment de les seves capacitats per a esdevenir protagonistes de les seves pròpies vides.

b) La reelaboració i la resiliència

Elaborar o reelaborar les pròpies històries vitals també pot ser una eina per a **desenvolupar la resiliència** de les persones amb les quals treballem, entesa com la capacitat de l'individu de reaccionar i recuperar-se de les adversitats amb les quals es troba. Mentre que algunes persones s'enfonsen davant de les seves circumstàncies vitals, altres són capaces de sobreposar-se i sortir-se'n. La capacitat de resiliència pot transformar o enfortir la vida de les persones (Kotliarenco *et al.*, 1996).

Elaborar el relat biogràfic comporta dotar de significats l'experiència viscuda, conèixer-se i reelaborar aquells episodis que ens poden obstaculitzar la superació de les dificultats: en la nostra manera d'explicar-nos-les, d'enfrontar-nos-hi.

I en aquest camí, els educadors i les educadores poden tenir un paper d'acompanyants i de facilitadors d'aquestes **reelaboracions positives** que ajudin les persones amb les quals treballen a desenvolupar estratègies per a **impulsar canvis positius** a les seves vides.

Un dels referents en resiliència, Boris Cyrulnik, de nen va perdre els pares en un camp de concentració alemany, d'on ell va aconseguir escapar-se. Després de voltar per diferents centres i llars d'acollida va ser portat a una granja on va trobar el que ell anomena el seu "tutor o guia de resiliència", que l'acull, el protegeix i l'ajuda a ubicar-se. Els educadors o educadores poden esdevenir tutors de resiliència, en el sentit que poden acompanyar les persones en el seu procés de superació.

Així, la nostra professió ha de servir per a proporcionar oportunitats i intentar que les persones amb les quals treballem puguin aprofitar-les, que no s'autolimitin, que puguin aprofitar les seves potencialitats al màxim. Per tant, hem de ser capaços de reconèixer en les persones que intervenim les seves capacitats, les seves potencialitats per a afrontar els deures pendents, les possibilitats per a canviar les seves condicions d'existència.

A partir de les històries de vida podem ajudar a potenciar el **desenvolupament personal** de les persones amb les quals treballem. En la reelaboració dels seus relats els podem acompanyar per tal que siguin capaços d'identificar les seves

Referència bibliogràfica

Kotliarenco et al. (1996). *Resiliència: construyendo en adversidad*.

potencialitats, les seves capacitats per a resoldre les dificultats. Per tant, els relats autobiogràfics poden ser una eina adequada per a treballar la resiliència i l'apoderament.

A vegades les persones han quedat presoneres d'una determinada interpretació sobre el que els ha succeït o el seu entorn no ha permès que elaboressin de manera positiva uns determinats successos.

“El relato que las personas hagan de lo que nos ocurrió adquirirá la forma que les dé nuestra memoria. Pero nuestros recuerdos dependerán de las reacciones de nuestras figuras de apego como de la historia que nuestro entorno compone con eso que nos pasó.”

Cyrulnik (2009, p. 177).

Ja hem dit que depèn de com hàgim elaborat aquests relats sobre el nostre passat, ens plantejarem les nostres possibilitats presents i futures.

“[...] por eso decimos que ninguna historia es inocente. Todo relato participa del nacimiento de un sentimiento que construye nuestras esperanzas, nuestras tristeza y nuestra extrañeza.”

Cyrulnik (2009, p. 194).

c) L'apoderament

Treballar per l'apoderament de les persones es pot fer des del desenvolupament individual o el col·lectiu. Com a educadors i educadores la nostra tasca ha de ser acompanyar aquests processos de presa de consciència de les persones, o dels grups, per guanyar llibertat (en el sentit de *consciencització* de Freire). Així, generarem coneixement a partir de la reflexió sobre les pròpies experiències, que ha d'ajudar les persones a desenvolupar creences positives sobre elles mateixes, que les ajudin a avançar, a aconseguir les fites que es proposen.

Però també podem utilitzar les històries vitals com a **eina per a treballar en grup**. Quan es comparteixen històries vitals el grup pot alleugerir el pes intern que la persona sent per unes determinades experiències o trajectòries.

Adonar-se que hi ha situacions o problemàtiques que han estat viscudes també per altres i que es poden compartir, des de situacions d'escolta que es basen en un gran respecte, ajuda les persones a sentir-se acompanyades en els seus itineraris vitals: a comprendre que no són els únics que han passat per això, encara que la seva història sigui única, que hi ha altres que hi han passat i se n'han sortit.

A més, amb el treball en grup es pot potenciar la consciència d'un grup sobre la seva situació, sobre una problemàtica comuna, a vegades invisibilitzada, facilitant processos d'**apoderament col·lectiu**, que poden arribar a incidir en els seus entorns socials.

El sentit de relatar aquestes històries i de compartir-les no ha de ser terapèutic, feina que correspon a altres professionals, als quals hem de derivar les persones amb les quals treballem, si ho necessiten. El nostre treball amb històries vitals ha de ser educatiu. Malgrat tot, hem de ser conscients que quan les persones narren les seves històries les reviu.

“Después de haber vivido un hecho en el plano real, uno lo revive por segunda vez en el relato que hace de él.”

Cyrulnik (2009, p. 185).

Quan, en el marc d'una situació de narració vital, afloren emocions i sentiments intensos, hem de ser capaços com a educadors i educadores de sostenir-los i acompanyar-los, perquè almenys la vivència d'aquella narració sigui positiva per a la persona que l'està fent.

Vegeu també

Reprendrem aquest tema a l'apartat "La relació en l'entrevista biogràfica" d'aquest mòdul.

3. La relació en l'entrevista biogràfica

La construcció de relats autobiogràfics, tal com els hem definit, implica el desenvolupament d'una relació entre dues persones. Per tant, un dels reptes més importants que hem d'enfrontar quan elaborem relats de vida és el de saber gestionar apropiadament les entrevistes enteses com una relació interpersonal, que hem de saber conduir, manejar i construir adequadament.

Quan gestionem aquestes relacions haurem de tenir en compte qüestions metodològiques, ètiques i de gestió de les emocions, així com posar en joc altres habilitats més personals que haurem de desenvolupar com a entrevistadors i entrevistadores.

Si, a més, resulta que entre la persona entrevistada i la persona entrevistadora hi ha una relació educativa, caldrà tenir una especial cura de com ens hi relacionem. Caldrà saber-nos-hi situar adequadament, i emmarcar aquesta relació en una relació educativa més àmplia.

Per tant, haurem de tenir en compte que, en primer lloc, la relació en la situació d'entrevista condiona i forma part del relat de vida, i, en segon lloc, que la nostra tasca com a educadors i educadores està condicionada per les relacions que establim amb els educands i que hem de saber situar la nostra relació en les entrevistes en un marc de relació més ampli.

3.1. Un acord entre dues persones

Els relats autobiogràfic s'han de construir sobre la base d'un pacte entre dues persones:

- a) Un individu que està interessat a recollir un o diversos relats biogràfics per unes determinades finalitats: científiques, periodístiques, educatives...
- b) Un individu que està disposat a explicar la seva vida.

Un cop donat el primer consentiment a una petició inicial d'elaboració d'un relat de vida, la persona que serà entrevistada ha de conèixer bé, comprendre i estar d'acord en què consistirà aquest procés, quines són les implicacions que té per a ella, quina és la finalitat i l'ús que se'n farà i quin és el rol que cadascú adoptarà durant l'entrevista.

Com a persones que estem interessades a recollir un relat biogràfic hem de saber:

- Explicar bé els nostres objectius, sense crear falses expectatives.

- Exposar qui som.
- Explicar com treballem.
- Garantir la confidencialitat.
- Guanyar-nos la confiança de les persones.

a) Exposar els objectius amb claredat i no crear falses expectatives

Cal que expliquem de manera entenedora quin és l'objectiu de l'entrevista, per què l'estem entrevistant i quin és l'ús posterior que farem de la seva entrevista. En aquest punt i en els que vénen, hem de saber explicar-nos clarament, assegurar-nos que la persona ens ha entès i esperar que la persona s'hi avingui.

En l'explicació dels objectius no s'han de crear falses expectatives, ni explícitament ni de manera implícita. Sovint **les persones tenen els seus propis motius per a parlar**, per a explicar-nos les seves vivències (fer arribar una determinada informació, transmetre la memòria d'un temps passat a les noves generacions, denunciar una situació injusta...). A més, les persones entrevistades en l'àmbit de la intervenció social poden tenir una voluntat d'explicar la seva vida perquè hi veuen certa utilitat en la transmissió d'aquest relat personal.

Els entrevistats, per exemple, poden pensar que la seva trajectòria vital pot servir d'exemple a altres persones que es troben en la mateixa situació o que pot ajudar a fer sortir a la llum una imatge menys estereotipada d'un col·lectiu determinat (cas dels sense sostre en l'estudi de Tejero i Torrebadella, de l'any 2005) del qual en formen part o fer visible una realitat desconeguda, amagada, silenciada sobre un col·lectiu o una problemàtica.

Les persones que accepten ser entrevistades també poden pensar, i a més aquest pot ser un dels objectius de la recerca en què s'emmarca l'entrevista, que la seva història i experiència pot ajudar a replantejar la resposta institucional (les polítiques públiques o de les institucions privades, la intervenció social o educativa...), a unes determinades necessitats.

Malgrat aquest sentit d'utilitat social d'explicar les pròpies vivències que poden tenir les persones i del qual d'alguna manera ens beneficiem com a investigadors, hem de ser molt **clars amb els objectius** de la recerca en la qual s'emmarca l'entrevista, en les seves capacitats d'incidència real, i en les possibilitats i l'abast de la seva difusió o publicació.

S'ha de ser franc i **no generar mai falses expectatives** en qualsevol dels sentits anteriors. Si creiem que els resultats poden tenir alguna incidència transformadora més enllà de la relació creada, s'ha d'explicar, però sense alimentar falses esperances sobre la seva capacitat d'impacte.

Una altra qüestió que hem de tenir en compte és que durant el relat poden aflorar certes experiències i vivències vitals que han restat ocultes molt de temps, a vegades anys, a vegades tota una vida, que poden no haver estat

compartides ni amb les persones més properes. Relatar certs records pot ser d'alguna manera alliberador o catàrtic per a les persones i en aquest sentit hem de saber acollir aquests relats i saber-los acompanyar. Però també hem de ser clars, o bé explícitament o bé en la nostra manera de procedir, que **ni l'entrevista ni la relació que establím pot tenir un sentit terapèutic** (de confort, de guariment), ja que hi ha algunes persones que hi poden projectar les seves necessitats en aquest sentit.

b) Presentar-nos de manera adequada

Qualsevol relació ha de començar amb una presentació i, perquè la resta de la relació flueixi millor, aquesta presentació ha de ser entenedora, sincera, i, en certa manera, tranquil·litzadora.

Si no coneixíem la persona amb anterioritat caldrà presentar-nos: qui som, d'on venim, i crear-nos el que algun autors, com Bertaux (2005), han anomenat la nostra *identitat com a investigadors* sense trampes, però amb convicció.

Si som estudiants caldrà que ens presentem com a tals i en alguns casos, pot ser un avantatge, perquè la gent es pot mostrar més disposada a col·laborar. Però si no ho som haurem de valorar quina és la manera més adequada de presentar-nos, sense faltar mai a la veritat. Així, per exemple, ens podem presentar des de:

- la nostra professió (educadors, tècnics...),
- els nostres estudis (antropòlegs, pedagogs...),
- d'on venim (de la universitat, d'una determinada institució...)
- o, del que estem fent (com a investigadors).

Caldrà saber trobar la fórmula més idònia.

Si ja teníem alguna mena de tracte amb aquella persona, hem de saber transmetre quina és la diferència entre la relació que establirem durant l'entrevista i la relació que ja teníem fins al moment, si és que n'hi ha. Aquest aspecte és especialment important en el cas que siguin els mateixos educadors o educadores (o altres professionals de la intervenció directa) que entrevistin les persones amb les quals treballen.

c) Explicar com treballarem

Hem d'explicar quina serà la nostra manera de procedir durant l'entrevista però també en l'elaboració posterior del relat i la seva possible difusió. Alhora cal que clarifiquem quina implicació és la que es demana a la persona entrevistada. Així, hem de saber explicar el següent:

- La manera en què aquesta entrevista es desenvoluparà (per exemple, es formularà una pregunta inicial a partir de la qual s'espera que l'informant desenvolupi el seu relat).
- El nostre rol durant l'entrevista (la nostra intenció d'intervenir poc, i fer-ho només per a demanar aclariments o un desenvolupament més gran).
- Com es registrarà la informació (gravació de veu o vídeo, notes...).
- Com es tractarà posteriorment aquesta informació.

Sobre tots aquests aspectes, ens haurem d'avenir amb la persona que ens haurà de donar, per exemple, el seu consentiment a ser o no gravats. Però també haurem de definir quin és el seu grau d'implicació en el procés que se li proposa i el compromís que la persona vol adquirir, encara que el compromís inicial pugui variar a mesura que la persona desenvolupa el seu relat i s'involucra en el projecte, que, a vegades, pot acabar assumint gairebé com si fos propi.

d) Garantir la confidencialitat

La confidencialitat de les informacions, dels relats, de les persones i de les institucions que surten a les entrevistes s'han de poder garantir en els relats biogràfics. Si la persona ho desitja o nosaltres ho creiem convenient, i així li fem saber, hem de proporcionar-li l'**anonimat**, ja sigui senzillament substituint el nom real per un pseudònim o amb alguna altra forma d'anonimat, però també tenint cura de dissimular-ne la identitat si aquesta pot ser reconeguda més enllà d'un nom.

La persona que construeix retrospectivament la seva autobiografia pot ocultar voluntàriament en el seu relat determinades informacions que no vol que surtin a la llum. Però també és cert que, en el marc d'una entrevista on se senti en una relació de confiança amb el seu interlocutor, pot desvetllar algunes circumstàncies o situacions viscudes de manera confidencial, però tenir el desig de no compartir aquestes confidències més enllà de la relació.

Respectar la voluntat de l'entrevistat

Moltes vegades les persones entrevistades ens fan arribar la seva voluntat en aquest sentit en el mateix moment de l'entrevista: demanant-nos que apaguem la gravadora o afirmant "això t'ho explico a tu, però no vull que surti d'aquí". O també ens poden fer arribar la seva decisió *a posteriori*, un cop llegeixen l'entrevista transcrita o el relat biogràfic elaborat, d'eliminar alguns passatges, a esborrar algunes informacions. Evidentment, hem de respectar aquesta voluntat, sigui la que sigui.

En el cas que l'entrevista es faci en el marc d'alguna institució educativa o d'intervenció social, que ens faciliti la possibilitat del contacte i accés a aquelles persones, hem de poder transmetre i garantir a la persona que la informació extreta de les entrevistes serà considerada confidencial. Tampoc es com-

partirà amb la institució facilitadora del contacte. Evidentment, aquesta institució també ho ha de tenir clar i estar-hi d'acord. En tot cas se li poden oferir els resultats finals de la recerca, fer una presentació a la institució de les conclusions, però no la devolució de l'entrevista concreta que s'ha fet a un dels seus usuaris, si aquests no ho autoritzen.

La situació és molt diferent si la persona entrevistadora és l'educador o educadora de referència de la persona entrevistada. En aquest cas, encara que li puguem garantir la confidencialitat respecte a allò que ens narra més enllà de l'entrevista, ambdues parts han de ser conscients que la informació que es comunica influenciarà en la relació educativa. L'educador que recull històries de vida és una sola persona, i no pot "fer veure" que desconeix determinada informació que li han narrat, ans al contrari, l'educador pot prendre aquest relat per treballar-lo en l'àmbit educatiu. El que sí que s'ha de garantir en aquest cas és que la narració no tindrà unes conseqüències, i el narrador ni serà "premiat" ni "castigat" pel fet d'avenir-se o no a elaborar aquest relat, ni pel contingut d'aquest. També li podrem garantir que el relat autobiogràfic no es compartirà amb altres agents, institucions, si la persona no ho autoritza.

e) Guanyar-nos la confiança de la persona entrevistada

No podem dir que si garantim i assegurem tots els aspectes anteriors ens guanyarem la confiança de les persones, però sí que posarem els fonaments d'una relació que s'ha de basar en aquesta confiança. La resta dependrà de la **relació més personal** que hi establim, de les nostres habilitats per a vèncer la seves barreres i possibles resistències, de les nostres actituds de respecte i de reconeixement cap a aquella persona, de la nostra capacitat de sentir empatia i que l'altra persona senti que acollim la seva història i la comprenem.

Per a facilitar-ho, a més, cal crear unes **condicions adequades**. Un dels aspectes importants és que ens hem de poder prendre el nostre **temps** per crear aquest clima de confiança i de confiança, la relació s'ha de poder desenvolupar sense presses.

També l'**espai** és important, el nostre informant s'hi ha de sentir còmode, i hem d'evitar que hi hagi interferències. Si coneixem o hem fet el contacte amb la persona que entrevistarem en el marc d'una institució determinada (un centre obert, una oficina d'atenció...) pot ser recomanable sortir de la institució per poder distanciar-nos del paper que té la institució en la vida del nostre interlocutor o en la nostra relació prèvia educador-educand. El lloc de l'entrevista pot ser proposat pel nostre interlocutor. El context de l'entrevista és important i si forma part del seu món personal, també ens proporcionarà informació sobre l'entorn d'aquella persona.

f) Complir tots els pactes establerts

Volem recalcar que és fonamental que complim tots els acords establerts amb les persones entrevistades. És essencial per al bon desenvolupament de la relació, però també és obligat pel nostre **codi deontològic, tant com a investigadors, com a educadors**. Els nostres compromisos han de ser-hi en totes les parts del procés (narració, elaboració del relat, devolució, interpretació, difusió...).

Cal que duem a terme tots els compromisos establerts, per exemple, en la devolució del relat o en el retorn de la publicació a les persones entrevistades, aspectes en els quals alguns investigadors demostren certa deixadesa, un cop ja han obtingut el seu relat. O que informem la persona d'un nou ús que farem del seu relat, si així vam convenir que ho fariem.

Pot ser que durant el procés sorgeixin nous aspectes que no teníem previstos, noves possibilitats, per exemple, de difusió d'aquests relats, que no havíem acordat. Caldrà tornar-ne a parlar i arribar a una avinença sobre aquesta qüestió.

3.2. Un equilibri en una relació asimètrica

Les entrevistes biogràfiques se sustenten en una relació entre dues parts que, d'entrada, és asimètrica.

- Una de les parts de la relació demana, pregunta, escolta, guia, recull, acompanya.
- I l'altra part explica la seva vida, la rememora (a vegades amb episodis que poden ser dolorosos), hi reflexiona, s'exposa a l'escolta i mirada de l'altre.

Però, no només hi ha una **asimetria en el rols** de cada una de les parts, sinó que la relació pot estar travessada per **relacions de poder** que tenen a veure amb les diferents posicions que ocupen les persones socialment, per l'edat, pel gènere, per l'origen ètnic, pel nivell acadèmic, per la classe social, per la condició física o psíquica, per l'estatus social...

A més, alguns autors destaquen que les relacions d'entrevista també es donen entre persones que ocupen diferents posicions:

- la **persona investigadora**, amb uns estudis universitaris, que té el reconeixement social i acadèmic, i
- el **subjecte investigat**, el coneixement del qual no acostuma a tenir el mateix reconeixement social.

Això és degut al fet que existeix una jerarquia dels coneixements, on els sabers acadèmics es consideren superiors als sabers personals o als de les classes populars. Bourdieu (1999) anomena aquesta desigualtat entre les posicions de les parts *violència simbòlica*¹, ja que comporta relacions de dominació i submissió, com altres relacions jeràrquiques, però que són assumides pels subjectes, que no sempre les perceben com a tals.

⁽¹⁾La *violència simbòlica* és, segons Bourdieu, aquella violència que arrenca submissió que ni tant sols no es perceben com a tals recolzant-se en unes "expectatives col·lectives", en unes creences socialment inculcades.

Així, aquesta relació asimètrica està travessada per les **diferents posicions socials** que ocupen les persones a la societat, a l'estructura social, i en altres àmbits de la seva vida: el nivell acadèmic, el reconeixement social de la seva professió, l'estatus i les diferències de posició en el pla simbòlic.

Si, a més, l'entrevista biogràfica s'emmarca en el si d'una relació educativa hem de tenir en compte les diferents posicions de poder que poden tenir les parts. Aquestes posicions poden ser majors o menors, segons el model educatiu i el rol que s'atorga a l'educador en cada model i l'encàrrec que té en cada institució. Així, per exemple, en els models més clàssics la relació entre l'educador i l'educand es basaven en relacions molt asimètriques, amb rols fortament jerarquitats. Encara que existeixen altres models no tan jerarquitats, molt més horitzontals, no hem d'oblidar que **les posicions que educador i educand ocupen en la relació educativa són diferents**.

Totes aquestes diferències de rols, de posicions socials i de poders estaran presents i influenciaran en la relació que establim en l'entrevista etnogràfica. Per tant, primer de tot, hem de ser conscients d'aquestes diferents posicions i la possible violència simbòlica que penetren en aquestes relacions i, en segon lloc, hem d'intentar pal·liar-les al màxim, per **equilibrar la relació i facilitar la comunicació**.

Tanmateix, cal dir que la perspectiva biogràfica, malgrat que també pot ser utilitzada des d'unes posicions acadèmiques o educatives jerarquitades, és una **metodologia que requereix certa horitzontalitat**. La condició d'informants de les persones que entrevistem ja és molt diferent del paper que atorgaríem als subjectes d'estudi en altres tècniques de recerca (pensem, per exemple, en les enquestes).

En l'elaboració dels relats biogràfics, l'investigador es col·loca en una certa posició d'"ignorant" interessat a conèixer els significats que una persona, l'informant, posseeix. A més, les persones entrevistades no només ens poden proporcionar coneixement sobre les seves pròpies vivències i experiències, sinó que també ens estan parlant del seu coneixement sobre què passa en un àmbit més ampli: el seu context social, que també ens interessa com a investigadors. El que passa és que tot aquest coneixement no està reconegut. Si

volem gestionar les diferents posicions de poder en pro d'unes relacions més horitzontals, el primer que haurem de treballar en la nostra interacció serà el **reconeixement de l'altre i dels seus sabers**.

Més enllà del rigor metodològic i tècnic que hem de garantir, creiem que per desenvolupar una relació que faciliti l'apropament als punts de vista d'una altra persona, hem de saber minimitzar les posicions desiguals que ocupem i tenir unes determinades actituds envers l'altre, el subjecte investigat. Veiem quins són aquestes actituds tot seguit:

a) Respecte i acceptació sincera de l'altre

D'entrada, els nostres interlocutors han de sentir que es poden expressar amb total llibertat, que no hi ha cap mena de condicions sobre allò que poden o han de dir. I que, diguin el que diguin, no seran "jutjats". No hi haurà una valoració moral per part nostra, sinó una acceptació de l'altre: de les seves idees, dels seus comportaments, dels seus sentiments. Ara, això no vol dir que compartim els seus punts de vista, sinó que senzillament comprenem quins són i els acceptem.

Per tant, la nostra actitud ha de ser la d'**acolliment i d'estima a la diversitat de l'experiència humana**. Hi ha moltes cosmovisions diferents, moltes maneres de plantejar-se la vida, de transitar per la societat, però com a interlocutors d'un relat de vida hem de donar la benvinguda a històries molt diferents de la nostra.

b) Reconeixement de la persona i del seu coneixement

Per a treballar amb relats de vida primer de tot hi ha d'haver el reconeixement sobre la persona narradora, reconeixent-la com a protagonista i autora del relat, i considerant la importància que té per a ella allò que explica. Els entrevistadors ens hem de considerar una mena de facilitadors d'aquesta narració, però el **protagonisme** l'ha de tenir l'altre.

Les persones tenen uns coneixements que nosaltres hem de posar en valor. El nostre **reconeixement** el podem explicitar verbalment, però també a través de les nostres actituds. Sigui com sigui, hem d'agrair-los i valorar el seu esforç, mostrar-los la utilitat que té i la vàlua de la seva experiència.

Una de les maneres de reconèixer la persona protagonista, en la mesura del possible, és tenir-la en compte en els diferents moments del procés de recerca i no només en el moment de recollida del relat. Aquesta manera de treballar pot ser una elecció metodològica, però també una forma de reconeixement. Això vol dir **treballar d'una manera més col·laborativa**, on tindrem en compte les pròpies anàlisis i interpretacions dels subjectes d'estudi en la recerca, contrarestarem les nostres anàlisis amb les seves, i d'aquesta manera els narradors

protagonistes passaran a ser subjectes encara més actius en la recerca. Alguns autors, que han treballat d'aquesta manera (Catani, 1982) fins i tot han considerant als seus informants com a coautors de l'obra resultant.

c) Comportament ètic en la relació i en tot el procés de recerca

Com diu Kreuzburg (2011), una determinada elecció metodològica i epistemològica com és la de perspectiva biogràfica té unes implicacions ètiques perquè construeixen coneixement des de la perspectiva de l'altre i no de l'investigador. Per tant, hem de mantenir una **vigilància ètica** de les nostres accions per no ultratjar en cap sentit les persones. Aquesta vigilància s'ha d'exercir en tot el procés: essent honestos amb els nostres interessos però també amb els dels altres, no traint la confiança dipositada, garantint la confidencialitat i el tractament rigorós i acurat de la informació proporcionada, informant les persones sobre els possibles canvis que es produeixen en el procés, sobre els resultats obtinguts, sobre la difusió i el seu possible impacte... Una vigilància ètica basada en el respecte per la persona, la seva història i la no utilització de l'altre.

3.2.1. La relació educativa

Fins aquí hem parlat, bàsicament, de la relació entre la persona entrevistada i l'entrevistador en qualsevol context, però voldríem posar l'accent en algunes qüestions més específiques en el cas que la relació s'emmarqui en una relació que sigui, a més, educativa. Com ja hem esmentat, la relació educativa és també una relació que comporta certa asimetria amb el rol que té cadascú i aquests rols traspassaran la relació que establirem en l'entrevista. Per això, se'ns plantegen uns nous desafiaments i interrogants sobre com hem d'enfocar aquesta relació i equilibrar-la, però **mantenint el nostre rol educatiu**.

En aquest sentit, es pot dir, però, que el nostre rol d'escolta en una situació d'entrevista ja transforma una relació de poder com pot ser la de l'educador i l'educand. Ens situa en un paper de l'educador acompanyant: escoltem la vostra història, ens interessa la vostra visió personal i a través d'ella valorem la vostra experiència.

El respecte i l'acolliment a la història de l'altre, el reconeixement a la seva persona i als seus coneixements, així com la vigilància ètica s'ha de mantenir com en qualsevol altre procés d'elaboració d'un relat vital. Sempre recordant que empatitzar no és simpatitzar.

Però, què hem de fer del nostre paper com a educadors o educadores durant l'elaboració dels relats autobiogràfics? La resposta a aquesta qüestió dependrà, en part, de les finalitats amb les quals estiguem elaborant aquests relats.

Referència bibliogràfica

R. Kreuzburg (2011). "Cuestiones éticas en torno a la investigación sobre y con historias de vida" A Hernández et al.; *Historias de vida en Educación. Biografías en contexto*.

Si la confecció del relat autobiogràfic té **per objectiu formar part d'una investigació**, el nostre rol com a educadors **ha de quedar en segon pla**. És a dir, les nostres intervencions han de ser bàsicament **com a interlocutors** que faciliten a un narrador l'elaboració de la seva història, i que utilitzen aquesta història com una font de coneixement, però sense anar més enllà. Malgrat tot, no hem de ser tampoc ingenus, ja que aquesta dualitat de la nostra persona com a investigadors i com a educadors hi serà present, no la podrem obviar. Hem de ser conscients que la nostra relació d'entrevista estarà travessada totalment per la nostra relació educativa: allò que ens narren, la intencionalitat amb la qual ho fan, el tipus de rols que teníem prèviament en la nostra relació...

Ara, els relats autobiogràfics també es poden construir des de l'educació social amb altres finalitats:

- Conèixer millor la trajectòria vital d'una persona per a millorar el treball que hi estem fent (el seu itinerari, pla de treball...).
- Facilitar el treball personal i de presa de consciència de les persones amb les quals treballem.
- Apoderar les persones i grups perquè tinguin capacitat d'incidència en la seva vida, el grup, l'entorn o la societat.

Depenent de quina sigui, doncs, aquesta finalitat, el nostre rol en la interlocució pot variar. Per exemple, en determinades intervencions que treballen a partir d'històries vitals, podem ser més directius amb les preguntes que fem i guiar la persona cap a recordar determinats moments del seu passat.

A vegades ens pot interessar que el nostre narrador retorni a moments feliços de la seva vida perquè compregui quines són aquelles coses que el fan sentir bé; o a situacions on la persona ha estat capaç de sortir-se'n de circumstàncies complicades per fer-li veure les capacitats que té en aquest sentit; o a narrar projectes i aspiracions que tenia en el passat per a treballar els seus projectes actuals...

En qualsevol d'aquests casos, com a educadors i educadores, haurem d'acompanyar les persones amb les quals intervenim quan ens narren la seva història.

3.3. Un intercanvi: narració i escolta

En la narració dels relats autobiogràfics hi influeixen molts aspectes que tenen relació amb l'individu que relata la seva història: amb les seves percepcions, memòria, subjectivitat, capacitat de reflexió, d'evocació i de narració d'episodis vitals, amb la intencionalitat amb la qual s'efectua el relat, entre d'altres. Però també hi intervenen altres factors que tenen a veure amb el pa-

per de la persona que l'està entrevistant: amb les intervencions que fa, però també amb la seva escolta, i, en general, amb tots els aspectes de la relació que ambdues parts construeixen.

La persona **narra la seva versió** sobre el passat tenint en compte l'interlocutor que té davant. D'entrada, quan animem una persona a explicar la seva vida, **la nostra primera petició condiciona** i determina el seu relat. La persona entrevistada explica la seva vida normalment a través d'un filtre que nosaltres posem quan li expliquem de què va la recerca, quan li fem les preguntes inicials, ja que aquestes orientaran i centraran l'entrevista. Això no vol dir que la persona no pugui desenvolupar altres temes si li interessa fer-ho.

Com a entrevistadors hem d'estar atents a les vivències que la persona vol compartir i narrar, als seus punts de vista, a les interpretacions que fa de la seva biografia, i al possible sorgiment de nous temes que no esperàvem, que ens poden cridar l'atenció sobre aspectes que no teníem previstos, que tenen significat per a la persona i que poden obrir nous fronts en un tema o, fins i tot, canviar el curs del relat.

La construcció narrativa de la persona biografiada es nodrirà durant l'entrevista de la persona que té al davant, encara que la seva voluntat d'interferència sigui mínima. La seva presència, les seves intervencions, la seva escolta i la seva mirada condicionaran el context i l'experiència del narrador.

a) Narració

Si trobem una persona que té ganes de parlar i nosaltres creem el context perquè això sigui possible i li fem arribar el nostre interès per allò que té per explicar, ja tindrem una part essencial de la feina feta.

Si, en canvi, la persona dubta, no té clar si vol participar o no en l'entrevista biogràfica, podem insistir una mica mostrant el nostre interès, però no hem de forçar mai la situació, i sobretot respectar la voluntat de l'altre de no acceptar la proposta.

Essencialment perquè no és ètic forçar una relació que s'ha de basar en la voluntarietat. Encara que per la nostra posició, per exemple professional, puguem fer-ho, el nostre codi deontològic no ho hauria de permetre. A més, també cal apuntar que no serveix de res forçar una situació de narració si no hi ha una bona predisposició de les persones. L'exercici introspectiu comporta un cert esforç i la persona ha de voler establir una relació amb nosaltres i compartir les seves vivències de manera sincera.

Malgrat que la nostra intervenció és clau perquè sorgeixi el relat, perquè un relat de vida es desenvolupi plenament, el que realment és clau és que la persona entrevistada **desitgi explicar la seva vida** i que, com diu Bertaux (1999): "s'apropii la conversa". Ens interessa que un cop plantejades les preguntes

inicials la persona agafi les regnes del seu propi relat, que sigui el nostre interlocutor el que condueixi el fil del seu relat per on ell cregui més adient. El nostre paper ha de ser el de procurar d'influir el mínimament possible en el discurs, tot i que en alguns moments convindrà que demanem aclariments, que la persona amplii el relat o la descripció sobre un determinat aspecte, o, fins i tot, reconduïm alguna disgressió excessivament llarga, però sobretot mantindrem una escolta activa.

Com ja hem comentat hem de tenir en compte la importància que té elaborar el propi relat de vida com a font de coneixement més personal. Les persones tenim una **necessitat vital de narrar-nos**, de ser escoltades, de sentir-nos escoltades. Hi ha moltes persones que tenen poques ocasions a la vida de ser escoltades plenament. L'elaboració de relats biogràfics pot proporcionar una oportunitat a les persones per a aquesta narració i aquesta escolta.

Quan una persona relata i interpreta els seus records biogràfics en el marc d'una entrevista ho fa, en una part per un mateix, però sobretot és una narració destinada a un altre.

Les persones que fan d'oients a les històries també participen en la construcció d'aquesta, encara que sigui en silenci, ja que influencien el narrador. Pensem, per exemple, en el llenguatge no verbal de l'interlocutor (els gestos, les expressions facials, el contacte visual). Segons quins siguin els missatges –verbals o no verbals– que enviem estarem influïent en el seu relat (per exemple, una expressió d'interès pot animar-lo a continuar el relat, per contra, expressions de censura, avorriment o desinterès poden inhibir-lo).

b) Escolta

La nostra escolta ha de ser **atenta i activa**, en el sentit que hem de fer arribar a la persona que narra que està essent escoltada i que el missatge que ens està fent arribar s'entén.

Tenir una **escolta activa** vol dir tenir interès per allò que s'està explicant i mostrar-lo.

Per tal que el narrador percebi aquest interès ha de tenir alguna mena de *feedback* per part de l'entrevistador, a vegades és suficient amb la mirada, altres convé reforçar la narració amb petits assentiments o amb intervencions que animin la continuïtat del relat. Hem de concentrar-nos en allò que la persona diu, mostrar-li el nostre interès i comprensió, interrompent-la el mínimament possible, respectant també la importància i el valor dels seus silencis. A més, cal que en la nostra escolta acceptem allò que la persona ens narra sense jutjar-la.

Aquest tipus d'escolta ha d'afavorir un sentiment de confiança entre les dues parts. La persona que relata se sentirà atesa i que s'està valorant allò que està dient. Això el pot ajudar a eliminar possibles inquietuds i relaxar-se en la seva narració. Amb aquest tipus d'escolta **estarem treballant per a construir una relació positiva** que ens permetrà aprofundir més en les qüestions, que abordem en el relat.

També pot ser necessari en la nostra escolta, **ajudar l'altre a clarificar els seus records**, a ajudar-lo en aquest camí de recordar i d'interpretar, guiant-lo, facilitant-li vies d'autoexploració amb algunes preguntes, el més obertes possibles, que l'ajudin a elaborar el seu relat.

Hem de saber escoltar què diu la persona, però entenent també quin és el seu punt de vista. A més, és important fixar-nos no només en el contingut sinó també en la manera com es diu, en allò que es diu però també amb allò que no es diu, ja que els silencis poden ser molt eloqüents. Cal estar **atents a les emocions** que afloren en rememorar les experiències viscudes, en com es van viure determinades situacions, però també com s'han processat aquestes en el curs de la vida i com s'interpreten i se senten des del present, cal que siguem capaços d'identificar els sentiments passats i presents del nostre interlocutor.

c) Intercanvi

En la relació d'entrevista, nosaltres seguim **la nostra consigna d'intervenció mínima**, però les persones quan narren sovint necessiten i demanen que d'alguna manera hi hagi un retorn més actiu del que ens estan dient.

Les persones entrevistades **ens poden demanar un feedback més actiu**, saber què pensem, què opinem sobre allò que ens estan explicant, demanar-nos consell, voldrien que el seu interlocutor fos una mena de mirall on reflectir-s'hi i que els retornés la imatge que estan projectant-hi. Per això, ens poden interpel·lar, ja sigui demanant-nos explícitament la nostra opinió o punt de vista o altres qüestions, ja sigui amb la seva mirada, esperant la nostra reacció o els nostres comentaris.

Com ja hem dit, hem d'intentar evitar aquest tipus de diàlegs i **centrar-nos en els records i les vivències de les persones**. La majoria de les persones entenen de seguida quines són les regles implícites de l'entrevista biogràfica, que a més cal explicar abans d'iniciar l'entrevista, però si no és suficient caldrà clarificar-les. I en tot cas, si som professionals que intervenim directament amb aquestes persones, facilitar altres espais on treballar aquests altres aspectes que la persona desitja desenvolupar, en el marc de la mateixa institució o servei o derivant-la, amb el degut acompanyament, a altres.

A vegades, les persones poden buscar un altre tipus de relació a partir de les entrevistes, i l'establiment de límits i distàncies no sempre és fàcil: "t'explico la meua vida, però espero alguna mena de reciprocitat per part teua, l'establiment d'uns llaços de complicitat, la recerca d'un confident habitual més enllà de la situació d'entrevista o fins i tot una demanda de favors o d'amistat".

Tampoc podem obviar que, en algunes situacions d'entrevista, les narracions poden estar travessades també per un component de seducció, de coqueteig. Els nostres interlocutors poden mostrar-se seductors davant de la persona que els entrevista. L'interès per la seva història, per la seva narració, es pot confondre a vegades en un interès per la seva persona, i més, quan es tracta de persones que no estan habituades a ser escoltades plenament, a despertar aquest interès en algú. Maurizio Catani (1982) parlava d'una certa relació de seducció en la relació que es va establir amb la seva entrevistadora per a la seva obra *Tante Suzanne, une histoire de vie sociale*.

Malgrat tot, no es pot negar que la construcció d'un relat biogràfic comporta una certa relació d'intercanvi, que d'alguna manera transforma a les dues parts.

Ja hem parlat dels sentits que pot tenir per a una persona recordar la seva història personal i subjectiva. Però aquesta reconstrucció de sentits i la reflexió que comporta és possible perquè algú està disposat, interessat, a escoltar-nos i és en aquesta relació dialèctica que el relat biogràfic es construeix.

Però la persona que fa la recerca també canvia en el curs d'aquesta, o almenys, haurien de canviar alguns dels seus punts de vista. Nosaltres, després d'efectuar les entrevistes biogràfiques, ja no som els mateixos que al principi del procés de recerca. Ens hem compromès amb l'experiència de la persona i amb la seva manera d'explicar-la.

En un relat biogràfic, **hem de ser capaços de posar-nos al lloc de l'altre**, per intentar copsar la seva visió i interpretació. En aquest intercanvi hauríem de millorar la comprensió que tenim sobre l'altra persona, sentir empatia per la seva vida i sentiments, abraçar l'experiència de l'altre, la seva experiència vital i única.

En el marc de les relacions que establim per elaborar relats autobiogràfics, contrastem les nostres pròpies categories i punts de vista, a partir de la visió que ens dóna l'altre, en un procés crític i dialògic. En certa manera podem dir que en la trobada de dues subjectivitats, l'investigat i l'investigador ens canvia, perquè qüestiona les nostres certeses: les nostres creences són unes de les possibles, però no les úniques.

Vegeu també

Trobareu més informació sobre l'obra de Maurizio Catani, *Tante Suzanne, une histoire de vie sociale* al mòdul "A propòsit de les històries de vida".

La relació que establim en l'elaboració d'un relat biogràfic també ens pot fer qüestionar-nos a nosaltres mateixos. Molt sovint no se surt indiferent d'escoltar la història vital d'un altre. El relat d'una altra persona ens pot avivar els nostres propis records, la reflexió sobre la nostra pròpia experiència, sobre el nostre rol professional o sobre algun aspecte de la nostra vida més personal.

Entenem l'elaboració d'un relat de vida com una situació d'intercanvi. El relat de vida no només ajuda les persones que el narren (a conèixer-se, a créixer, a reinterpretar-se), sinó que també fa créixer els entrevistadors com a persones.

Com a educador i educadores, tot aquest intercanvi ens pot ajudar a entendre millor els nostres educands, els seus punts de vista i acostar-nos-hi. Poden ser també un mitjà a través del qual enfortir unes relacions singulars com són les relacions que s'estableixen entre els educadors o educadores i les persones amb les quals treballen, per a millorar el vincle entre educadors i educands, per a construir ponts.

Però malgrat això, cal estar alerta: el coneixement més personal d'una història vital no ens pot abocar a una relació personal, no hem de tornar-nos amics dels nostres educands, ni convertir-nos en els seus confidents habituals. Cal que tinguem sempre present quina és la nostra funció com a educadors i tenir molt clars els límits i les distàncies.

Com a interlocutors d'un relat de vida hem d'acollir la història que ens narren sigui quina sigui, però **com a educadors** podem retornar aquesta història al seu narrador per tal de fer-li veure, per exemple, l'èmfasi en aspectes positius de la seva experiència que reforcin el treball educatiu que estem fent amb ell. O cridar-li l'atenció sobre el paper de víctima de les circumstàncies que adopta durant el relat i preguntar-li si hauria pogut actuar d'una altra manera... Per tant, **la nostra intervenció** pot ser **la d'ajudar-lo a resignificar la seva trajectòria** des d'un altre punt de vista que el pugui ajudar a créixer com a persona.

Escoltar un relat vital ens pot ajudar com a educadors i educadores a posar-nos al lloc de l'altre, a l'escenari on l'altre persona viu les seves experiències i entendre'l millor sense jutjar-lo, però això no vol dir caure en un relativisme absolut en el projecte educatiu personal que estiguem treballant: "entenem com has arribat a ser qui ets, entenem quines són les teves aspiracions, però la nostra feina és acompanyar-te per tal que milloris la teva autonomia, la teva capacitat de decidir i de desenvolupar els teus projectes vitals".

3.3.1. Acompanyament d'històries, acompanyament educatiu

L'elaboració d'històries de vida pot ser una eina per a treballar la relació entre educadors i educands, però alhora també una tècnica per a generar canvis positius en les persones i en els grups amb els quals intervenim. La posició més adequada que hem d'adoptar, si el que volem és utilitzar les històries de vida en una relació educativa transformadora, és la de ser "un acompanyant del narrador" (Frasseur i Leroy, 2009).

Considerar-nos com un acompanyant d'una persona que elabora el seu relat biogràfic ens situa com a educadors en el nostre rol d'acompanyant, entesa com la persona que camina al costat d'algú (Alonso i Funes, 2009), no per buscar solucions als problemes dels altres, sinó per ajudar-los en la seva pròpia cerca de solucions i en assolir els seus objectius. Els relats de vida que elaborarem poden ser una part molt important d'aquest processos d'acompanyament. Com a educadors escoltem aquests relats, els acollim, però també els podem utilitzar com una eina d'aprenentatge, de creixement personal, per a definir projectes de futur...

Per a Planella (2003) :

"el sol fet de denominar determinades pràctiques com a *pràctiques d'acompanyament* ja possibilita una altra hermenèutica de la funció dels professionals de l'educació social."

Planella (2003, p16)

I d'aquesta manera es situa tant el rol de les persones que acompanyen com aquells qui són acompanyats, reconstruint posicions de poder i control d'altres tipus de models d'intervenció. L'educador, que és l'interlocutor d'un relat biogràfic, per una banda, acompanya a qui narra la història, i, per una altra banda, acompanya el procés educatiu d'aquest subjecte, però ambdós processos es poden alimentar mútuament.

Els relats biogràfics ens poden ajudar a **comprendre** les trajectòries biogràfiques de les persones amb les quals treballem: els seus contextos socials, familiars..., la visió que tenen sobre les seves vides, les seves eleccions, les seves necessitats, els seus projectes de futur. Comprendre no significa estar d'acord, sinó ser capaços d'identificar allò que és rellevant per a la persona. Evidentment, aquests coneixements als quals hem arribat, a més a més, de manera col·laborativa amb l'educand, poden ser enormement útils per a la nostra tasca educativa.

Aquesta comprensió ens pot ajudar a transformar la nostra mirada sobre les persones i els col·lectius amb els quals treballem.

Referència bibliogràfica

N. Frasseur; i D. Leroy (2009). "Ni vistas, ni conocidas", historias de vida de la educación popular. Narración y política. *Cuestiones Pedagógicas*.

Referència bibliogràfica

I. Alonso; i J. Funes (2009). "L'acompanyament social en els recursos educatius". A: *Educació Social*, núm. 42

A través dels relats autobiogràfics podrem arribar a la història singular, personal i única de cadascú, més enllà d'etiquetes que sovint són força estigmatitzadores o que victimitzen les persones (sense sostre, dones que han patit la violència masclista, joves en risc social, menors migrants no acompanyats...).

Com ja hem dit, la situació d'entrevista biogràfica és una relació d'intercanvi, que implica una relació de persona a persona. I en aquesta relació enfortirem la **creació de vincle** entre l'educador i l'educand. Quan recollim històries de vida fàcilment adquirim un compromís més gran amb les experiències de les persones i amb la seva manera d'explicar-les. En un sentit educatiu, es pot traduir en un major compromís i implicació amb les persones amb les quals treballem, que com recorden Huberman *et al.* (2000), poden tenir un pes crucial:

“El compromís, l'energia, el coneixement i les habilitats dels educadors poden ser centrals en l'efectivitat de la seva feina.”

Huberman *et al.* (2000, p. 19).

L'elaboració d'històries de vida pot tenir una aplicació pràctica en els processos educatius de les persones amb les quals treballem. Com ja hem dit, cal saber acollir i **acompanyar** des de la proximitat aquests relats biogràfics, per a ajudar les persones que els narren a interpretar-los, i per tal que el fet de relatar-los sigui el més positiu possible per a aquella persona.

J. C. Bermejo ens diu que:

“Acompanyar és «baixar al pou de l'altre» perquè només baixant al pou de l'altre podem veure les coses des del seu punt de vista, adonar-nos del que significa per a ell la seva situació. No es pot acompanyar des de la barrera, cal mullar-se, cal implicar-se obertament”.

Planella (2003, p.18)

Per tant, amb aquest acompanyament en l'escolta també caldrà que com a educadors **ens comprometrem amb la persona i el seu relat**, que sapiguem estar al seu costat i treballar el relat i els seus significats conjuntament.

Un aspecte important per a poder acompanyar relats és el de saber-se situar davant de les narracions d'episodis dolorosos que es reviu en ser contats o d'altres que provoquen una intensa emoció en el narrador quan els explica. Com a educadors haurem d'acollir aquests relats, i acompanyar qui els està narrant, amb sensibilitat, sense fredor, però també sense involucrar-nos-hi emocionalment. Cal ser sensibles al dolor dels altres, però també hem de saber mostrar la nostra fortalesa emocional, per tal de poder sostenir aquest dolor o aquesta emoció de l'altre. Podem acostar-nos a l'altre, per exemple, establint contacte físic per a expressar-li la nostra comprensió. Però en cada cas aquest senyal de “compassió” pot ser diferent i caldrà valorar la manera més idònia de transmetre'l per a adaptar-se a cada situació, a cada context.

També cal acompanyar la persona en el relat i ajudar-la a protegir-se i tenir cura de l'exposició d'un mateix a la qual se sotmet. A vegades, en els relats autobiogràfics les persones fan "revelacions" que no tenien previstes fer i que un cop exterioritzades necessiten elaborar més enllà de l'entrevista. En un marc educatiu, nosaltres podem advertir la persona que està a punt de revelar alguna cosa que és important i centrar-la perquè realment s'adoni de si ho vol fer o no. Però un cop relata aquesta experiència o vivència significativa i que no ha estat elaborada encara, hem de facilitar que la persona pugui treballar els seus significats vitals més enllà de l'entrevista.

Malgrat que hem de tenir en compte tot el que té a veure amb les emocions i els afectes, ja sabem que el nostre rol educatiu no pot ser el d'un amic que conforta, però tampoc l'hem de confondre amb el d'un terapeuta. Per tant, quan una persona necessita un acompanyament, en un sentit de guariment, més enllà del que li podem proporcionar nosaltres com a educadors, hem de ser capaços de derivar-lo a altres professionals.

Com a educadors i educadores hem d'estar, però, al costat d'una persona quan aquesta narra la seva pròpia història, i ajudar-la durant aquest procés a reconstruir-se, a prendre consciència de les seves capacitats, de les seves competències per a sortir-se'n, desenvolupant la seva capacitat de **resiliència**. El nostre paper com a educadors ha de ser el d'un acompanyament significatiu.

En tot el procés d'acompanyament de relats també hem d'estar atents a "treballar" els sentiments que aquests relats poden fer aflorar en nosaltres. Podem sentir ràbia contra determinades injustícies, impotència o tristor pels patiments dels nostres interlocutors, podem també nosaltres mateixos patir quan es relaten determinades històries que ens poden tocar de prop, empatitzant amb el dolor dels altres. Per això, també cal saber reconèixer en nosaltres aquestes emocions i saber-les elaborar fora de la relació d'entrevista. Potser caldria trobar espais perquè algú ens acompanyi com a acompanyants: el treball en equip ens pot facilitar aquest treball, però si aquest no és possible podem buscar compartir-lo amb altres companys de professió, altres professionals propers...

Elaborar el que ens passa quan escoltem determinades històries, determinats episodis vitals, ens ha d'ajudar a madurar com a persones i com a professionals.

4. Històries de vida com una eina de transformació

“Vivir lo que el otro vive o al menos comprender aquello que este siente constituye una exigencia metodológica fundamental de naturaleza teórica y en ocasiones incluso práctica.”

Ricoeur. *Sí mismo como otro*. (1996)

Les històries de vida poden ser utilitzades, tal com hem vist fins ara, com a mètode o tècnica de recerca i d'accés al coneixement. En aquest sentit, es poden emprar amb finalitats de recerca en l'àmbit de l'educació, però també per a millorar el coneixement sobre els punts de vista de les persones i grups amb els quals treballem.

Però aquestes històries poden ser també una **eina d'intervenció educativa**, de **transformació individual i col·lectiva**. Podem fer servir les històries i els relats biogràfics per a diferents finalitats:

- per a fomentar la presa de consciència individual o col·lectiva sobre una determinada problemàtica,
- per a enfortir les capacitats individuals o dels grups,
- per a visibilitzar o reivindicar els drets d'un col·lectiu,
- per a treballar la memòria col·lectiva, per a estimular la memòria individual...

Les possibilitats i les potencialitats de l'enfocament etnogràfic de la intervenció dependran del perfil de les persones amb les quals treballem, de les diferents necessitats dels col·lectius i dels nostres objectius educatius. No serà el mateix emprar aquestes històries amb joves que amb persones grans, de manera individual o en grup, treballant amb la participació activa dels narradors o de manera més directiva...

En aquesta unitat es presenten algunes possibilitats d'utilitzar les històries biogràfiques com una eina d'intervenció amb una finalitat transformadora, sovint basades amb experiències reals. No hi ha una voluntat d'esgotar les possibilitats d'aplicació d'aquesta tècnica con a eina de facilitació de canvis, ans al contrari, s'ha pretès presentar un ventall ampli i divers que pugui estimular la creativitat dels professionals per a utilitzar les històries autobiogràfiques en el treball educatiu i adaptar-les als seus propis àmbits d'intervenció, a la seves metodologies de treball, als seus objectius educatius.

4.1. Eina d'intervenció

La diferència en la utilització dels relats biogràfics com a tècnica de recerca o com a eina de transformació a vegades és molt subtil, ja que quan fem servir les històries de vida en una recerca educativa, sempre hi ha la finalitat última que aquell coneixement que generem pugui millorar les pràctiques educatives.

Tanmateix, quan emprem les històries autobiogràfiques com a eina d'intervenció o de transformació pretenem directament produir un canvi en les pràctiques educatives, en la millora de la vida de les persones amb les quals treballem, en la transformació de les comunitats i de la societat. En aquest cas, **interpretem relats biogràfics amb la finalitat de provocar un canvi**. La persona investigadora, en aquest tipus d'ús, es compromet amb les persones amb les quals treballa i el seu entorn per treballar en pro d'aquesta millora personal, comunitària o social.

Com ja hem afirmat anteriorment, l'enfocament biogràfic ja suposa un canvi en les situacions de poder jeràrquic tradicional entre subjectes investigadors i subjectes investigats. Els informants d'una recerca biogràfica són persones que posseeixen sabers, siguin quines siguin les seves situacions o condicionants, i així es considera i reconeix en aquest tipus de recerca. Si treballem en l'àmbit de l'educació social des d'aquest enfocament, considerarem **les persones amb les quals treballem com a subjectes actius en la creació de coneixement** sobre elles mateixes i com a persones que són capaces, amb un acompanyament adequat, de trobar respostes o propostes per a millorar la seva situació. Per tant, en aquest tipus d'enfocament, es comprèn i reconeix les aportacions de les persones, i se les considera subjectes actius en la producció de canvis en les seves pròpies vides.

Quan s'assigna aquest paper actiu en les recerques i les intervencions a les persones que estan en situacions que els dificulten la seva participació social, que es troben en situacions de vulnerabilitat, que han estat víctimes de violència, que es troben en situacions de marginació, ja estem treballant per invertir la desigualtat social on aquestes persones es troben immersos. No les veiem només com a víctimes d'una situació, sinó com a persones amb capacitat per a sortir-se'n.

Metodològicament, això implica adoptar **estratègies de recerca col·laboratives** on hi hagi, com a mínim, una reflexió compartida entre investigadors i investigats, a partir de models de treball més democràtics i participatius. I on, sobretot, els mateixos protagonistes de les històries puguin elaborar estratègies per a transformar la seva realitat.

La interpretació de les històries de vida és el fruit de la interacció entre els interlocutors i la reflexió sobre aquestes històries. Quan fem servir aquesta tècnica com a eina de transformació la **reflexió** no és només la que fa l'investigador, sinó que també ha de ser la dels **protagonistes de les històries**. A més, en

alguns casos com en les recerques accions, el paper actiu dels subjectes o les comunitats investigades pot encaminar els processos i dirigir les línies de treball, decidint l'ús dels resultats.

Com hem dit en altres moments, els relats de vida donen compte de les vides individuals de les persones però posant en relació aquestes vides amb els seus contextos (familiars, històrics, conjunturals, institucionals, socials). Per tant, si treballem educativament amb un enfocament biogràfic podem fer-ho per tal d'intervenir en les vides individuals de les persones amb les quals treballem, però també en els seus contextos, tant aquells més propers (família, xarxa, comunitat, institucions...) com els més llunyans (societat, polítiques socials...).

4.2. Recerca acció

L'enfocament biogràfic i la utilització de les narratives de les persones i de les comunitats ha estat abastament utilitzada pel que s'ha anomenat la *recerca acció* o la *recerca acció participació*.

Aquests tipus de plantejaments van néixer els anys cinquanta a l'Amèrica Llatina fruit del qüestionament crític de la recerca social tradicional. Es reivindicava una **participació més gran** de les persones i dels grups investigats en tot el **procés de recerca que els permetés apropiar-se els resultats i utilitzar-los com una eina per al canvi**. Va ser fruit de la voluntat de crear una metodologia que lligués la recerca social amb l'acció social, no només per l'aplicabilitat dels resultats de la recerca, sinó perquè el procés mateix esdevingués transformador. Per tant, es veu els subjectes investigats i les seves comunitats amb la capacitat de ser els protagonistes de la seva pròpia transformació. En l'àmbit de les comunitats educatives la recerca acció és emprada per a reflexionar sobre les pràctiques educatives i intentar transformar-les (Elliott, 1990; Carr i Kemis, 1988).

La recerca acció no és només recerca, ni només acció sinó que és la interrelació d'ambdós processos. La **reflexió** és l'element primordial en tot aquest procés: reflexió sobre el coneixement generat, sobre les pròpies històries, sobre els canvis que es busquen i la manera com arribar-hi. La reflexió ha de ser **crítica**, però fonamentada en un procés de recerca de pràctiques transformadores. La **recerca ha d'estar al servei de les persones, dels col·lectius i de les comunitats**, per a ajudar-les a trobar solucions a les seves dificultats, necessitats, projectes individuals i col·lectius.

Habitualment, aquests tipus de recerques tenen la voluntat d' **enfortir les comunitats** amb les quals es treballa, millorant la seva cohesió interna fruit de la participació activa en la solució dels seus problemes i dificultats. Per tant, el procés ha de servir per a capacitar aquestes comunitats a assumir de manera

Referència bibliogràfica

J. Elliott (1990). *La investigación-acción en educación*.

W. Carr; S. Kemmis (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*.

col·lectiva i autònoma les decisions sobre el seu propi destí. L'investigador, de la mateixa manera que ho és l'educador social, és entès com un facilitador d'aquests processos.

La recerca acció ha estat aplicada especialment en l'àmbit educatiu (Elliot, 1990) i en el treball comunitari. Les històries de vida han estat tècniques habituals en aquesta mena de treballs, com a estratègia en diferents sentits.

- Les experiències autobiogràfiques es poden utilitzar per a treballar la fase inicial de la recerca acció, com és la **identificació dels problemes**, interpretant la realitat educativa des dels seus protagonistes. A partir dels coneixements subjectius i de les experiències personals, s'aprofundeix en el coneixement dels professionals, dels educands, de les seves famílies...
- El **sentiment comunitari** es treballa a partir dels relats de les històries vitals individuals: recuperant el que una memòria individual té de memòria col·lectiva i el desenvolupament de la identificació compartida a partir d'experiències personals que poden ser properes.
- Els relats biogràfics serveixen per a **enregistrar els processos de transformació viscuts en aquest procés**, i poden servir per a reflexionar sobre aquesta experiència.

S'ha aplicat la recerca acció també a les comunitats educatives, de manera més genèrica. Una experiència interessant ha estat la impulsada pel Grup de Recerca Professorat, Cultura i Investigació Educativa de la Universitat de Màlaga (Rivas, 2011).

En aquesta recerca acció es plantegen analitzar l'experiència escolar com a escenari de construcció d'identitat social i cultural dels participants, amb l'objectiu de transformar les pràctiques escolars. Les estratègies de recerca sobre els tres actors principals (professorat, família i alumnat) es basen en tècniques biogràfiques:

- Autobiografies professionals del professorat
- Relats familiars
- Relats escolars dels alumnes

Aquests relats biogràfics es contrasten amb etnografies escolars i, a partir d'aquí, es genera una diagnosi compartida que es treballa en grups de discussió. A partir de la reflexió de grups focalitzats, on participen tots els col·lectius implicats, s'elaboren estratègies per a transformar la seva realitat.

Encara que no s'han difós experiències similars en l'àmbit de l'educació social, creiem que el treball a partir de les narratives biogràfiques dels diferents actors que intervenen en una institució, projecte o comunitat pot ser una bona eina per a la diagnosi de les situacions, per a entendre la perspectiva de tots els actors implicats i a partir d'aquí treballar conjuntament propostes de millora.

4.3. Educació popular

La utilització i la valoració dels relats biogràfics ha estat reivindicada des dels seus inicis per l'educació popular, com una manera de “**donar veu**” als sectors oprimits i marginals, per a intentar contrarestar i reclamar el seu lloc a la societat (Freire, 2002).

Algunes de les obres clàssiques basades en històries de vida ja mostraven un compromís dels autors sobre uns determinats col·lectius o problemes.

Un exemple emblemàtic en aquest sentit és l'enfocament biogràfic sobre la pobresa en l'obra d'Oscar Lewis (1961), on les històries biogràfiques volen mostrar una realitat, però alhora reivindiquen la veu dels subjectes d'estudi com a font de coneixement. Aquest tipus d'enfocament ha tingut una gran tradició posterior en el treball a partir d'històries de vida, s'han desenvolupat un gran nombre d'estudis amb enfocament biogràfic sobre col·lectius desfavorits o marginals: persones immigrants, sense sostre, col·lectius juvenils diversos... amb la voluntat de fer escoltar la veu d'aquests sectors en l'espai públic.

Referència bibliogràfica

O. Lewis (1982). *Los hijos de Sánchez. Autobiografía de una familia mexicana.*

Però des de l'educació popular, la funció d'aquests relats biogràfics no és només reivindicativa, sinó que són concebuts també des d'una funció **emancipadora** i de transformació social. I per això, s'atorga al coneixement biogràfic, ja sigui individual o col·lectiu, una funció de **conscienciació i d'emancipació**.

En primer lloc, l'educació popular vol **visibilitzar la vida de persones i de col·lectius més fràgils** i fer escoltar la seva història, de manera que hi hagi un **reconeixement** i una **valoració social**. Es proclama, per una banda, la dignitat de les persones: totes les vides mereixen ser explicades i escoltades. Però, per una altra, es reclama també el seu paper en l'espai públic, en l'esdevenir històric i social:

“Afirmar que incluso el sujeto más marginal de la sociedad posee una importancia histórica equivalente a los «grandes» de este mundo, con el fin de entender una sociedad en un momento concreto.”

Aubenas, 2010, citat a Frasseur i Leroy (2010, p. 124)

En segon lloc, la reflexió crítica sobre la pròpia vida, i la contextualització de les experiències personals ha de portar les persones i els col·lectius a **prendre consciència de la seva posició de desigualtat social** a la societat, i les forces i els sectors socials que mantenen i perpetuen aquestes desigualtats. Per a Gaujejac (1999), a partir d'aquesta reivindicació i presa de consciència es passa “de la lluita de classes a la lluita de posicions”.

Paulo Freire és el principal referent de l'educació popular. Va desenvolupar programes d'alfabetització d'adults a l'Amèrica Llatina, que han tingut nombrosos seguidors. Una de les bases de la seva metodologia era el **diàleg** amb les persones amb les quals treballava per tal de desenvolupar la conscienciació, és a dir, reflexionar críticament per a reconèixer la realitat i les pròpies pràctiques.

Més enllà d'aquesta conscienciació, l'educació popular pretén provocar canvis en els individus i en els col·lectius, que a partir de la comprensió de la pròpia situació es desenvolupin noves pràctiques i noves formes d'actuar que transformin la realitat. Les persones passen a ser subjectes actius en la decisió dels canvis en les seves pròpies vides i en la transformació d'allò col·lectiu i social. Hi ha una intenció educativa quan es provoca que les persones parlin d'elles mateixes.

El treball amb històries de vida des de l'educació popular parteix de la **participació de les persones**. L'elaboració dels relats es fa de manera **col·laborativa**, i requereix la implicació dels subjectes investigats com a subjectes actius en la recerca. Així, el primer nivell de transformació es dona en aquesta participació dels narradors en la recollida i l'anàlisi dels relats. El que primer es transforma és la relació investigador - subjectes investigats, en què es nega la prevalença d'una jerarquia en el saber o en la relació entre educadors-educands, en què els educands són subjectes actius en les decisions sobre el curs de les seves pròpies vides. **L'investigador educador és un acompanyant** d'aquests relats.

Per a Espejo i Le Grand (2010) la narració és el punt de partida d'aquest tipus de processos, però perquè sigui un instrument per a la transformació requereix que hi hagi una **elaboració posterior**.

Com ja hem dit, la recollida dels relats des de la perspectiva de l'educació popular es fa de manera col·laborativa. Les reflexions dels narradors actors es recullen, tant durant la narració, com en l'elaboració posterior. A vegades aquest tractament i anàlisi de les històries vitals es fa només amb els protagonistes, però en altres casos, hi ha una participació col·lectiva.

Perquè els projectes siguin emancipadors convé que puguin ser publicats o donats a conèixer, ja que la seva difusió ja constitueix un mitjà d'acció directa a la societat receptora. Aquesta fase implica, en primer lloc, la devolució als autors i als actors i que aquests s'apropriïn els resultats. En segon lloc, una difusió dels resultats a la comunitat, a la societat, en una fase transformadora també perquè modifica la imatge que es té sobre l'altre.

Per a aquests autors, el relat autobiogràfic és un acte de relació amb els altres (els interlocutors de les narracions, la comunitat, la societat) i la seva elaboració pot ser un acte emancipador.

Referència bibliogràfica

Espejo, R.; i Le Grand, J-R. (2009). "Historias de vida, investigación y crítica existencial". *Cuestiones Pedagógicas*, 20.

“La educación popular en historias de vida podría ser entonces esta transformación cotidiana y ordinaria en la cual cada persona estaría en condiciones de proporcionar al prójimo el fruto de su experiencia singular, en una voluntad de participar en la elaboración colaborativa de nuevos saberes susceptibles de provocar un cambio, un movimiento social real o simbólico.”

Frasseur i Leroy (2010, p. 138)

4.4. Acompanyament i apoderament individual

En la unitat anterior, hem posat l'accent en la importància que poden tenir els relats biogràfics com a experiències de narració i de reelaboració de les històries per part dels protagonistes.

Com a educadors i educadores podem treballar, i sovint ho fem (encara que no sigui d'una manera sistemàtica), a partir de les narracions vitals de les persones a les quals acompanyem.

Promoure el relat d'històries autobiogràfiques pot ser una manera de treballar l'autoreflexió de les persones sobre les seves pròpies vides, trajectòries, i a partir d'aquí treballar la seva situació present i els projectes de futur. La tasca educativa és el treball sobre el propi subjecte.

“Las historias de vida buscan explorar elementos biográficos, los cuales sirven como materia para elaboraciones posteriores [...]. La importancia de contar lo que nos ha sucedido aparece así como una necesidad para utilizar dichos eventos como una fuente de conocimiento.”

Espejo i Le Grand (2010, p. 75).

En les entrevistes biogràfiques l'educador pot facilitar que la persona explori la seva pròpia experiència, les vivències significatives de la seva biografia, i que la reflexió sobre elles l'ajudin a traçar els seus projectes personals i professionals. El rol de l'educador social ha de ser el del facilitador i acompanyant d'aquest procés.

Un educador ens comentava la rellevància que van tenir els relats biogràfics en el treball amb una noia a la qual feia seguiment. D'entrada, compartir el relat vital amb el professional va servir per a crear un vincle entre la noia i l'educador. Però també va ser útil per a treballar i reflexionar sobre aspectes importants de la vida de la noia, a partir dels quals elaborar el projecte vital. Aquesta noia amb catorze anys era una vella coneguda dels serveis socials, havia estat expulsada de l'institut, ja havia tingut dos avortaments i havia estat condemnada per algun delictes.

Durant el procés de seguiment de la noia es va tornar a quedar embarassada i, gràcies a la reflexió que havien treballat a partir dels seus relats biogràfics, la noia va manifestar la seva voluntat de no tornar a avortar, ja que aquestes havien estat experiències molt dures, i continuar amb l'embaràs.

La noia va ser capaç de decidir i definir el seu principal projecte vital: ser una bona mare. A partir d'aquest moment les mesures socioeducatives van tenir a veure amb els aprenentatges de la relació i la cura maternofilial. Dos anys més tard, malgrat les dificultats, la noia ha aconseguit tirar endavant el seu principal projecte, ha aconseguit feina i cuidar de la seva filla, sense gaire suport extern.

Treballar educativament a partir de les històries de vida pot ser un element per a **desenvolupar l'emancipació personal**: reflexionant sobre la trajectòria passada identifiquem aquells aspectes que són importants per a nosaltres, po-

tenciem la sensibilitat cap a un mateix i pot servir-nos per a donar suport als processos de desenvolupament personal: elaborant els desitjos i les propostes cap al futur tant en el nivell personal, afectiu, professional i social.

Les entrevistes a partir de les quals elaborar els relats autobiogràfics es poden desenvolupar en l'espai de tutories o en altres espais de treball individual, però sempre requeriran disposar de temps i de tranquil·litat per a poder-les dur a terme.

També es pot pensar a elaborar aquests relats en el marc de treballs en grup (per exemple, en grups d'autoajuda) però en aquests casos el grup ha de tenir la maduresa suficient perquè aquest relat sigui possible: un respecte molt gran cap a les històries dels altres i capacitat de sostenir emocionalment algunes experiències que poden ser dures per als narradors. Malgrat que el treball en grup pot suposar algunes dificultats afegides, compartir històries vitals en grup també pot ser esperançador, en el sentit de creació d'un sentiment d'universalitat respecte a l'experiència humana que ens reconforta. A més, es pot treballar la identificació dels membres amb les històries dels altres, potenciant processos de presa de consciència grupals i de desenvolupament de l'empatia.

Ja sigui de manera individual o en grup, l'ús dels relats biogràfics pot acompanyar processos de presa de consciència, desenvolupant les competències de les persones per a generar canvis, la capacitat d'incidir en la direcció de la seva pròpia vida, del grup, del seu entorn, en el que anomenaríem **un procés d'apoderament**.

En qualsevol cas és important la formació dels educadors i educadores per tal que siguin capaços d'acompanyar de manera adequada, tant educativament com emocionalment, els processos d'elaboració d'aquests relats. No n'hi ha prou de recollir els relats. Caldrà ajudar la persona a reflexionar-hi per a extreure'n els significats i aprendre les lliçons que ens proporciona interpretar-los, per a adonar-nos de quines són les qüestions que més l'han mogut al llarg de la vida, les relacions que han estat significatives i fer tot això a partir de la subjectivitat del mateix narrador, on l'educador només serà un facilitador de tot el procés.

En altres moments, ja hem dit també, que el treball sobre els relats biogràfics es pot fer amb una finalitat terapèutica, però que aquesta funció queda fora de les funcions dels educadors socials, malgrat que a vegades els límits entre unes funcions i altres no són sempre clares. Si es detecta que una persona amb la qual s'està elaborant un relat autobiogràfic projecta aquestes necessitats més curatives des d'un punt de vista emocional, caldrà saber explicar que aquesta no és la funció d'aquesta narració i, si s'escau, derivar-la a altres professionals.

4.5. Formació d'educadors

En l'àmbit de l'educació formal, una de les aplicacions pràctiques de les històries de vida ha estat en la formació del professorat. Les històries biogràfiques possibiliten la **reflexió sobre el treball educatiu** i la formació de nous professionals, ja que permeten que les **experiències** docents siguin una font per al **coneixement professional** (Riva Flores, 2009).

“En el mundo de las escuelas y los profesores, el uso de las historias de vida se asocia al reconocimiento de la importancia de la formación de la persona y de la experiencia individual y colectiva de todos los días para la construcción del conocimiento profesional pertinente.”

Lopes (2010, p. 26)

Cada cop està més clar que el paper dels professionals de l'educació és clau en l'èxit i en la qualitat dels processos educatius. En els relats de vida dels professionals de l'educació s'aborden dades i trajectòries biogràfiques per donar compte de diferents aspectes que tenen a veure amb els encreuaments de les vides personals, les experiències professionals i els marcs educatius més amplis.

En la formació de professionals de l'educació, alguns temes que s'han abordat des d'un enfocament biogràfic han estat: la relació entre les creences individuals, les teories implícites i la tasca educativa; els coneixements pràctics que s'adquireixen durant la trajectòria professional i la pròpia maduració i creixement professional; les actituds i resistències davant dels canvis... (Goodson, 1992; González Monteagudo, 1996). Un dels pioners va ser Huberman (1993), que va relacionar el cicle vital de les persones i les diferents fases de la carrera docent:

“La relación entre la historia de vida i la formación se hace evidente: si uno se interesa en la manera por la cual una persona se forma a sí misma durante su existencia, y en específico a través de sus experiencias (vivencias), el enfoque de las historias de vida aparece como una vía privilegiada.”

Espejo i Le Grand (2009/2012, p. 79).

Un dels camps on més s'ha aplicat aquest enfocament en educació ha estat en els processos de **formació de docents** (Goodson, 2004). Les finalitats de les històries biogràfiques professionals en aquests processos són:

- Analitzar les experiències formatives i professionals per tal d'adonar-se de les pròpies creences, representacions i sabers.
- Afavorir la reflexió i la presa de consciència sobre la pròpia experiència a través de la introspecció que suposen els relats de vida.
- Explorar formes d'acompanyament dels processos de formació-reflexió. La mateixa entrevista biogràfica constitueix una eina de reconeixement, suport i acompanyament de l'experiència viscuda. El fet de compartir i ana-

Referència bibliogràfica

J.I. Riva (2009). “Narración, concimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa”. A: Riva, J.I. i Pastor, D.H. *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad.*

litzar aquestes històries pot ajudar a millorar les creences, els sabers i les pràctiques.

Les entrevistes biogràfiques a professionals de l'educació ja tenen per elles mateixes algun impacte en les persones i en les seves pràctiques. Per una banda, en el pla personal, es fomenta l'autoreflexió sobre l'experiència personal. Per una altra banda, en el pla de l'intercanvi relacional que suposa l'entrevista: es comparteix l'experiència amb els altres, ja siguin directament altres col·legues de professió, ja sigui mitjançant la intermediació d'algun investigador de l'àmbit educatiu:

“La mayoría de veces, cada trabajador realiza su trabajo viviendo su drama personal en privado”.

Lopes (2010, p. 28)

Les històries biogràfiques professionals ajuden, per tant, a crear un llenguatge compartit, a reflexionar conjuntament sobre les vivències, les fites assolides, les dificultats professionals, a aprendre de les històries d'altres professionals.

Hernández *et al.*, en la seva recerca sobre històries de vida de docents, ha identificat dèficits en l'escolta i l'acompanyament d'aquests professionals. Aquestes mancances d'acompanyament professional les podem traslladar també a l'àmbit dels professionals de l'educador social.

“[...] nadie les escucha y les acoge; nadie está ahí cuando necesitan compartir su frustración y aspiraciones; nadie parece haber descubierto que es importante facilitar el trabajo y las obligaciones y, sobre todo, contribuir a crear comunidad.”

Hernández *et al.* (2011, p. 55).

El desenvolupament del professional de l'educació social dependrà de la seva formació, però també de la seva vida privada, de les seves experiències professionals i de les seves experiències d'aprenentatge. Les històries de vida dels educadors socials poden acompanyar el desenvolupament dels processos d'aprenentatge professional, ajuden a prendre consciència, valorar i reconèixer els aprenentatges adquirits amb l'experiència d'altres educadors i, finalment, són un mitjà adequat per a compartir coneixement professional vivencial amb altres professionals i poder seguir construint la professió a partir d'aquestes experiències.

4.6. Educació d'adults

Més enllà de la formació de professionals de l'educació, les històries de vida poden utilitzar-se per a promoure l'educació al llarg de la vida de qualsevol persona.

Pinneau i Marie-Michele (1983) van escriure un llibre de referència en aquest àmbit: *Produir sa vie*, on defensaven la necessitat de desenvolupar l'educació d'adults a partir de l'ús d'històries biogràfiques, com a instrument de recerca

Vegeu també

Al mòdul "Annexos" dels materials podeu veure un exemple del que estem comentant, a l'apartat "El relat biogràfic d'una educadora social".

i de formació. A partir de la narració sobre la pròpia vida, l'adult s'enfronta als seus conflictes i afavoreixen una resolució positiva, que Ricoeur anomena *memòria feliç*.

A França, es va crear l'ASIHVIF (Association Internationale de Histories de Vie en Formation) com un instrument de formació experiencial d'adults i amb una voluntat emancipadora. Les històries de vida són vistes, per l'entitat, com una tècnica de recerca que permeten comprendre les relacions dinàmiques i complexes que es donen en la formació d'adults, però, alhora, els processos de formació a partir de les històries de vida reforcen la capacitat d'acció dels subjectes sobre ells mateixos i el seu entorn.

L'associació es dedica a recollir i analitzar històries autobiogràfiques per intentar aprehendre com les persones atorguen significats a les seves experiències de formació i aprenentatge i el rol que tenen les institucions i la formació en la construcció biogràfica individual. Entén que en l'àmbit educatiu els processos d'elaboració biogràfica són rellevants ja que s'hi produeix una relació molt estreta entre la formació, l'aprenentatge i la biografia.

El relat d'històries autobiogràfiques possibilita l'expressió dels propis sentiments, augmenta la sensibilitat respecte als sentiments dels altres i facilita el desenvolupament de l'empatia.

En l'educació d'adults, l'elaboració de biografies, ja siguin en relats orals o en narracions escrites, pot ser una eina poderosa com a instrument de treball, ja sigui en processos individuals o en grup. En el cas del treball de relats biogràfics en grup, tant la narració en grup, com elaboracions dels relats col·laboratius, pot servir per a treballar una dinàmica d'obertura de les persones als grups, basada en una comunicació profunda i el respecte i la comprensió de les històries i les emocions dels altres.

4.7. Reivindicació de la memòria històrica i dels testimonis socials

Les històries de vida han estat també àmpliament utilitzades en la recuperació de la memòria històrica, però no només com una forma de recollir històries que formen part del patrimoni social, cultural i històric, sinó per tal de rescatar i **reivindicar històries silenciades**, que d'una altra manera haurien caigut en l'oblit.

Aquesta voluntat reivindicativa se suma, en ocasions, a una finalitat de **processos de reparació i de reconeixement de les víctimes** i pot establir les bases per a una reconciliació entre parts enfrontades. Des d'aquest enfocament es considera que la història no només forma part del passat, sinó que continua present en la vida de les persones que van viure determinades etapes, i que poden tenir fins i tot conseqüències per les següents generacions.

“Porque la historia no es algo que haya sucedido hace más o menos tiempo, sino una realidad presente que se sigue alimentando cotidianamente y que se dispersa en el tiempo preparando lo que aún no sabemos qué va a ocurrir: la historia de hoy se teje para el futuro que viene.”

Marinas i Santamaría (1993, p. 10)

Un exemple proper el tenim a Espanya, on els darrers vint anys hi ha hagut un *boom* en l'interès i la reivindicació per **recuperar la història dels vençuts de la Guerra Civil i les diferents víctimes del franquisme**. Sovint aquesta recuperació ha passat per la recerca dels testimonis directes dels fets, i l'elaboració dels seus relats biogràfics. La voluntat ha estat rescatar les històries que van ser silenciades durant quaranta anys de dictadura i reconèixer el patiment de les víctimes, com exemplifica la citació següent d'un d'aquests relats:

“Ya hace muchos años que tenía ganas de explicar mi historia, de decir todo aquello que me ha hecho mal a lo largo de la negra noche de la posguerra. Parece que ahora, sesenta años después del final de la guerra, y veinticinco de la muerte del dictador, algunos supervivientes empiezan a hablar para explicar todo aquello que vivieron. Quizás no es demasiado tarde. Para ellos sí, las suyas –las nuestras– vidas, quedaron marcadas por el padecimiento y nadie podrá devolvernos aquello que perdimos, sin embargo, cuando menos, tengo la esperanza que explicando nuestras vidas alguien tome conciencia del que pasara y valore nuestros padecimientos ni que sea para evitar que puedan volver a repetirse...”

(Testimoni a: *Els nens de la guerra*, 2002).

Hi ha multitud de recerques i projectes en aquests sentit, i aquest no és el lloc per a fer-ne una recopilació.

Però una obra il·lustrativa d'aquest tipus de projectes és Cinquanta-una veus trenquen el silenci d'Almeda Samaranch (2008), una publicació de cinc volums que recull múltiples testimonis, agrupant-los temàticament. En el primer volum es presenta el marc teòric i els antecedents, els objectius i la metodologia emprada; en el segon es fixa en les trajectòries personals, les relacions, les xarxes familiars i les conseqüències de la dictadura franquista en el quotidià; en el tercer se centra en l'escola; en el quart es fixa en aspectes de vida política, del control i de les resistències; i, finalment, en el darrer volum, es transcriuen de manera completa les entrevistes a nou persones protagonistes que narren les seves trajectòries vitals en aquesta etapa.

Sovint les iniciatives de reivindicació i recuperació de memòria parteixen d'**entitats i de moviments socials**, que s'alien amb l'àmbit acadèmic i promouen la recollida de testimonis.

En l'àmbit de la infància, durant aquest període, destaquem dos projectes: “Memòries de la nostra infància: els nens de la guerra”, del Grup Oliva UOC i la Fundación Largo Caballero, i la recerca sobre infància tutelada en el franquisme del Grup de Recerca CIRCARE (Elena Ràfols, Maria Verdú i Neus Garcia), basada en gran part en les històries de persones que van estar tutelades en institucions franquistes.

Fixant-nos en l'àmbit internacional, des dels anys setanta, a l'Amèrica Llatina s'han establert **comissions oficials** que pretenen investigar i donar a conèixer les violacions dels drets humans comeses pels règims autoritaris i les dictadures militars. La finalitat d'aquestes comissions no és només el **valor testimonial** dels relats de les persones que permet conèixer la veritat, sinó que la recuperació de la memòria històrica pretén **contrastar l'oblit** amb el qual s'ha intentat esborrar les **experiències traumàtiques** (Sharim *et al*, 2011).

Referència bibliogràfica

D. Sharim *et al*. (2011). “Trauma psicosocial y memoria: diseño de un dispositivo biográfico para investigar el impacto de la Comisión de Prisión Política y Tortura en Chile”. A: *Revista de Estudios Sociales*, núm. 40.

Aquesta va ser la funció, per exemple, de la Comissió Nacional sobre Presó Política i Tortura a Xile, que va recollir els testimonis de més de 35.000 persones. Més enllà de la recopilació d'històries, aquesta comissió tenia la voluntat, d'alguna manera, que l'experiència fos **terapèutica** per als participants, ja que considerava que el silenci al qual havien estat obligades les víctimes dificultava l'elaboració del trauma viscut.

“Para acceder a dicho objetivo es imprescindible acceder a los contenidos narrativos que se desprenden de la experiencia mutua del relato de lo traumático en un contexto intersubjetivo de reconocimiento y acogida que permitirá lo que denominamos inicio del proceso elaborativo. [...] Esta experiencia puede entenderse como el inicio de un proceso de cocreación narrativa que requiere empatía y resonancia emocional por parte del escucha como requisitos para el inicio de un trabajo elaborativo de la experiencia traumática.”

Sharim *et al.* (2011, p.84)

Però no sempre hi ha un objectiu d'elaboració terapèutica, sovint la finalitat és més senzilla: acompanyar les víctimes en la narració de la seva història, com un exercici que **retorni la paraula a la ciutadania**. Patrícia Nieto (2010), destaca que en el recull de relats de vida de les víctimes del procés armat a Medellín més enllà del projecte de memòria col·lectiva, es van dissenyar **estratègies pedagògiques que responguessin a les situacions particulars** de cada persona.

Per exemple, s'intentava ajudar les persones que s'havien dedicat a l'exaltació i el record dels éssers estimats absents i s'havien oblidat de la seva pròpia condició de persones, el relat els havia de servir en aquests casos per a reprendre els seus propis projectes.

En algunes comissions de la veritat, com és el cas de les de la Sud-àfrica *post-apartheid*, amb la recuperació de la veritat es volia, a més, posar les **bases de la reconciliació** i, fins i tot, s'obria la possibilitat de demanar perdó a les víctimes.

Com en altres formes d'aplicació de les històries biogràfiques en la intervenció social, en aquesta és també de gran **importància la difusió dels resultats**: amb la publicació dels relats i les experiències d'aquests processos, la seva presentació pública que pot ser en forma d'acte, d'exposició, de documental..., ja que forma part del procés de **reconeixement** de les històries contades pels testimonis.

4.8. Treballs de reminiscència amb persones grans

Les històries de vida i altres tècniques biogràfiques són també força utilitzades en la intervenció amb persones grans. Sovint s'anomena aquesta mena de projectes *treballs de reminiscència*, que s'entenen com l'estimulació sistemàtica dels records de la memòria antiga de les persones, activant, a vegades, records quasi oblidats de la pròpia vida.

La finalitat dels treballs de reminiscència amb persones grans, més enllà de l'estimulació cognitiva que suposen, pretén **dignificar l'etapa de la vellesa**, acompanyant les persones en el seu aprenentatge sobre **com aprendre a fer-se gran**. Per a Escoda *et al.* (2003) hi ha nombrosos beneficis de treballar la reminiscència, ja que treballar sobre relats biogràfics pot millorar l'autoestima de les persones grans, els permet posar-se en contacte amb altres moments de la seva vida i amb les persones amb les quals tenien vincles i es relacionaven en aquell moment; pot ajudar a atorgar valor i donar un nou sentit als records, pot estimular processos de dol i ajudar a assumir pèrdues, entre d'altres beneficis.

Butler (1963) va ser un dels primers autors que va destacar la importància de la rememoració durant l'etapa de vellesa. Per a aquest autor, una de les tasques principals que s'han de desenvolupar en aquest període és la de **clarificar, aprofundir i aprofitar tot allò que s'ha obtingut durant tota una vida d'aprenentatges**. Per tant, és una etapa on la persona intentarà **fer un balanç** de la seva història vital.

Posteriorment, diferents autors han destacat la vellesa com una etapa on es destina més temps als records i a l'elaboració de la pròpia història vital.

Per a Villar (2006) , quan es treballen les històries de vida amb les persones grans, es pot fer per a activar la reminiscència, però també pot ser una estratègia terapèutica. Malgrat que la funció terapèutica queda fora de la intervenció de l'educador social, creiem important distingir ambdues funcions.

- Desenvolupament de la reminiscència sobre la pròpia vida (*life reflection*), on es pretén una estimulació i reinterpretació de la pròpia història vital per tal de donar-li un sentit de coherència i unitat. S'organitzen els records de manera diacrònica amb un intent de donar-los un significat (se n'extreuen lliçons, metàfores, relacions causals entre els esdeveniments i les decisions vitals...). També es contextualitzen els relats amb els moments històrics, social i personal en les quals es van desenvolupar aquells moments vitals per a millorar-ne la comprensió i avaluar allò que s'ha aconseguit.
- Desenvolupament d'històries vitals des d'un punt de vista clínic (*life review*), com una estratègia terapèutica per a aconseguir que les persones es reconciliïn amb les seves pròpies vides, amb aspectes del seu passat que no han estat resolts, o que no han pogut ser assumits. Quan es revisa la història vital des d'aquesta perspectiva el que es pretén és que la persona pugui reconstruir el seu relat de manera positiva per a ella, resignificant el passat i permetent-li elaborar una visió alternativa de la seva biografia personal.

Des de la intervenció educativa amb persones grans, s'han emprat diferents tècniques per a desenvolupar la reminiscència de les persones amb les quals es treballa i acompanyar-les en aquests processos.

Per a estimular els relats biogràfics es poden utilitzar diferents **materials de suport**, ja siguin personals o no. Un dels materials personals més utilitzats són les fotografies antigues, a partir de les quals es contextualitzen les imatges i s'estira el fil dels records, però també es treballa a partir d'altres materials significatius per a les persones com poden ser objectes personals, cartes, diaris...

Altres vegades no es treballa amb objectes personals, sinó que es fa a partir de materials i objectes que pertanyen a la memòria col·lectiva: pel·lícules, música, documents d'una altra època, objectes de la vida quotidiana, biografies de persones conegudes que pertanyien a la mateixa generació de les persones amb les quals es treballa.

En tots els casos, aquests materials de suport han de servir per a estimular el record i permetre que la persona retorni a les seves experiències i vivències.

El producte d'aquests processos pot ser una història de vida individual on la persona relata els moments vitals que considera més significatius de la seva vida. Però també es poden desenvolupar històries biogràfiques col·lectives, sovint al voltant d'una temàtica concreta: les festes i els rituals, la vida laboral, les activitats lúdiques. En aquests darrers casos, aquests processos a les persones que hi formen part a desenvolupar un sentiment de pertinença col·lectiva.

L'elaboració d'aquests relats, ja siguin individuals o col·lectius, potencia la creació de vincles entre les persones que narren les seves històries i els seus interlocutors, ja siguin educadors o altres persones amb les quals comparteixen aquest procés.

En molts casos, aquest tipus d'intervencions es tanquen amb alguna mena de difusió dels productes elaborats: des de la publicació dels relats i el retorn d'aquests als protagonistes i el seu entorn; fins a l'elaboració creativa dels relats, ja sigui en una exposició, en la construcció de caixes de vida (Cadafalch, 2006), en una representació teatral, etc.

Les possibilitats d'elaboració i difusió són múltiples i aporten un valor afegit als processos, ja que permeten a la persona veure's reconeguda socialment a partir de l'interès dels altres per la pròpia història i millorar la pròpia estima com a persona que encara pot aportar a la societat.

4.9. Ús de les narracions biogràfiques en l'avaluació de processos transformadors

Finalment, voldríem apuntar que les narracions biogràfiques també poden ser utilitzades en l'avaluació de projectes i accions.

En els projectes educatius és habitual fer esforços per elaborar criteris i indicadors d'avaluació que mesurin l'impacte que han tingut les accions educatives. Però un aspecte que sovint no es té tan en compte a l'hora d'avaluar i que pot ser molt rellevant és quina ha estat la vivència de les persones al llarg de tot el procés.

Hi ha experiències que utilitzen els relats biogràfics dels participants en els projectes com una forma d'avaluar els canvis profunds que persegueixen aquests.

Un exemple és la tècnica del **canvi més significatiu** (*the most significant change*) (Davies i Dart, 2005) que ha estat sobretot utilitzada en l'àmbit de projectes de cooperació per al desenvolupament.

Es tracta d'una tècnica d'avaluació participativa que vol recopilar informació sobre els resultats i l'impacte dels projectes, en el sentit de la transformació que aquests han produït en la vida de les persones que hi han participat. Per a dur-la a terme es recopilen històries singulars i inspiradores de les persones implicades. Se'ls demana que narrin les seves vivències del procés, què ha significat per a elles formar part del projecte, quines conseqüències ha tingut aquesta experiència. Un cop recollides les narracions, es posen en comú i s'analitzen conjuntament els diferents relats per a trobar la història més significativa. En aquest procés no és tan important quines històries s'escullen, sinó quins canvis es consideren més significatius, quins criteris i aspectes es consideren més importants per a determinar-lo. Alhora les històries també s'analitzen per a trobar possibles patrons de canvi.

És una tècnica que a més d'avaluar estimula que les persones que hi participen aprenguin sobre els processos viscuts, en un procés de retroalimentació.

Aquesta tècnica d'avaluació pot ser adaptada i aplicada a altres tipus de projectes que pretenen provocar canvis i transformacions a les vides de les persones, i que aquests canvis siguin significatius per elles. Com són –o haurien de ser – els projectes en l'àmbit de l'educació social.

Bibliografia

- Almeda Samaranch, E. (2008). *Cinquanta-una veus trenquen el silenci. Fer present la memòria* (5 vol.). Barcelona: Editorial Universitat Pompeu Fabra / Copalqui Editorial (Col·lecció Agora, núm. 6).
- Alonso, I. i Funes, J. (2009). L'acompanyament social en els recursos educatius. *Educació Social*, 42, 27-45.
- Bárcena, F. (2004). El relat de formació política. Pedagogia de la memòria, bioficció i ètica del testimoni. *Temps d'Educació*, 28, 27-51. Universitat de Barcelona.
- Barnet, M. (1986). *Biografía de un Cimarrón*. L'Havana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Berga, A. (2007). *Adolescència femenina i risc social. Un estudi d'itineraris biogràfiques i estratègies culturals des d'una perspectiva de gènere*. Barcelona: Secretaria de Joventut (Col·lecció Estudis).
- Berman, M. (1989). *Todo lo sólido se desvanece en el aire: La experiencia de la modernidad*. Mèxic: Siglo XXI.
- Bernard, B. (1991). *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School, and Community*. San Francisco: Wested Regional Educational Laboratory.
- Bertaux, D. (1999, març). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29. [Traducció de la Universitat de Costa Rica, de L'approche biographique. Sa validité methologique, ses potentialités. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, LXIX, 197-225. París, 1990.]
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Bluck, S. (2003). Autobiographical memory: Exploring its functions in everyday life. *Memory*, 11, 113-123.
- Bolívar, A. (2002). "De nobis ipsis silemus": epistemología de la investigación biográfico-narrativa en Educación". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1).
- Botella, L. i Feixas, G. (1990). El grupo autobiográfico como modelo cosntructivista de intervención gerontológica primaria: propuesta teórica y estudio de un caso. *Anuario de Psicología*, 44, 47-60.
- Bourdieu, P. (1993). *La misère du monde*. París: Senit.
- Bourdieu, P. (1993/1999). *La miseria del mundo*. Barcelona: Akal.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Butler, R. N. (1963). The life review: an interpretation of reminiscense in the aged. *Psychiatry*, 26, 65-76.
- Cadafalch, M. (2006). Les caixes d'històries de vida. *Quaderns d'Educació Social*, 7, 47-52 (Educació social i gent gran). Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de Catalunya.
- Cantó, N., Castiñeira, À., i Font, A. (2009). *Les fonts del lideratge social*. Barcelona: Editorial Mediterrània / Fundació Bofill.
- Carr, W. i Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Catani, M. i Mazé, S. (1982). *Tante Suzanne, une histoire de vie sociale*. París: Librairie des Méridiens.
- Cyrulnik, B. (2009). *Autobiografía de un espantapájaros. Testimonios de resiliencia: el retorno a la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Davies, R. i Dart, T. (2005). The 'Most Significant Change' (MSC) Technique. Oxfam.
- Dubar, C. (1995). *La socialisation-contruction des identités sociales et professionnelles*. París: Armand Colin.

- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Escoda, V., Laín, C., i Moré, M. (2003). Treballant històries de vida. Els records a través de a memòria de les persones grans. *Quaderns Socials de Formació*, 14. Barcelona: Càritas.
- Espejo, R. i Le Grand, J.-L. (2010). Historias de vida, investigación y crítica existencial. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 69-90. Universidad de Sevilla.
- Fons, M. i Palou, J. (2001). Els relats de vida lingüística en els processos de formació dels docents. A F. Hernández, J. M. Sancho i J. I. Rivas (coord.), *Historias de vida en educación. Biografías en contexto*. Barcelona: Esbrina-Recerca.
- Frasseur, N. (2008). *Memoire, territoire et perspectives d'éducation populaire*. París: Le Manuscrit.
- Frasseur, N. i Leroy, D. (2009/2010). "Ni vistas, ni conocidas", historias de vida de la educación popular. Narración y política. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 117-142.
- Freire, P. (1970/2002). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Gadamer, H. G. (1960/1973). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Gaulejac, V. de (1999). *L'histoire en héritage. Roman familial et trajectoire sociale*. París: Desclée de Brouwer.
- Geertz, C. (2000). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- González Monteagudo, J. (1996a). *Vida cotidiana y profesión docente: Teoría y práctica educativas centradas en historias de vida. Un enfoque etnográfico*. Tesis doctoral. Sevilla: Universidad de Sevilla, Dpto. de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.
- González Monteagudo, J. (2009). Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes. *Cuestiones Pedagógicas*, 19, 207-232. Universidad de Sevilla.
- Goodson, Ivor F. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. (2011). Las historias de vida en el marco del giro narrativo en la investigación en Ciencias Sociales: los desafíos de poner biografías en contexto. A F. Hernández, J. M. Sancho i J. I. Rivas (coord.), *Historias de vida en educación. Biografías en contexto*. Barcelona: Esbrina-Recerca. <<http://hdl.handle.net/2445/15323>>
- Hernández, F., Sancho, J. M., i Susana, C. (2011). Lo que hemos aprendido a la hora de llevar a cabo historias de vida a partir de cuatro proyectos de investigación. A F. Hernández, J. M. Sancho i J. I. Rivas (coord.), *Historias de vida en educación. Biografías en contexto*. Barcelona: Esbrina-Recerca.
- Huberman, M. (1993). *The Lives of Teachers*. Nova York: Teacher College Press.
- Huberman, M., Thompson, C. L., i Weiland, S. (2000). Perspectivas de la carrera del profesor. A B. J. Biddle, T. L. Good i I. F. Goodson (Eds.), *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Barcelona: Paidós.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., i Álvarez, C. (1996). *Resiliencia: construyendo en adversidad*. Santiago de Xile: CEANIM.
- Kreusburg, R. (2011). Cuestiones éticas en torno a la investigación sobre y con historias de vida. A F. Hernández, J. M. Sancho i J. I. Rivas (coord.), *Historias de vida en educación. Biografías en contexto*. Barcelona: Esbrina-Recerca. <<http://hdl.handle.net/2445/15323>>
- Langness, L. L. (1965). *The Life History in Anthropological Science*. Nova York: Holt, Rinehart & Winston.
- Le Grand, J.-L. i Coulon, J.-M. (2000). *Histoire de vie collective et éducation populaire*. París: L'Harmattan.
- Le-Grand, J. L. i Colin, L. (2008). *L'éducation tout au long de la vie*. París: Economica.
- Lesourd, F. (2006a). Historia de vida de formación de personas adultas y ecología temporal. *Diálogos. Educación y Formación de Personas Adultas*, 45, 43-49.
- Lewis, O. (1961/1982). *Los hijos de Sánchez. Autobiografía de una familia mexicana* (16a. ed.). Mèxic: Ediciones Grijalbo.

- Lopes, A. (2011). Las historias de vida en la formación docente: orígenes y niveles de la construcción de identidad de los profesores. A F. Hernández, J. M. Sancho i J. I. Rivas (coord.), *Historias de vida en educación. Biografías en contexto*. Barcelona: Esbrina-Recerca.
- Maffesoli, M. (1997). *Elogio a la razón sensible*. Barcelona: Paidós.
- Mintz, S. (1960). *Worker in the Cane: A Puerto Rican Life History*. New Haven: Yale University Press.
- Nieto, P. (2010). Relatos autobiográficos de víctimas del conflicto armado: una propuesta teórica-metodológica. *Revista de Estudios Sociales*, 36, 76-85. Bogotá.
- Pahud, C., Saussure, Y. de, i RoCHAT, G. (1992). *Aux sources de la formation des éducateurs spécialisés*. Ginebra: Les Éditions IES / EESP.
- Piña, C. (1999, març). Tiempo y memoria. Sobre los artificios del relato autobiográfico. *Proposiciones*, 29.
- Pineau, G.; Marie-Michèle (1983). *Produire sa vie: Autoformation et autobiographie*. Mont-real: Éditions Saint-Martin.
- Planella, J. (2003). Fonaments per a una pedagogia de l'acompanyament en la praxi de l'educació social. *Revista Catalana de Pedagogia*, 2, 13-33.
- Quiroga, V., Alonso, A., i Sòria, M. (2010). *Sueños de bolsillo. Menores migrantes no acompañados en España*. Madrid: Unicef/Banesto.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XIX. [Original: (1990). *Soi-même comme un autre*. París: Éditions du Seuil.]
- Ricoeur, P. (1991). Autocomprensión e historia. A Paul Ricoeur. *Los caminos de la interpretación. Simposium Internacional sobre el pensamiento filosófico del Paul Ricoeur*. Barcelona: Anthropolos.
- Riva, J. I. (2009). Narración, concimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa. A: J. I. Riva Flores i D. H. Pastor. *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad* (pp. 17-36). Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Riva, J. I. (coord.). (2011). Experiencia escolar, identidad y comunidad. Transformar desde los relatos en la comunidad escolar. A F. Hernández, J. M. Sancho i J. I. Rivas (coord.), *Historias de vida en educación. Biografías en contexto*. Barcelona: Esbrina-Recerca.
- Romaní, O. (1986). *A tumba abierta. Autobiografía de un grifota*. Barcelona: Anagrama.
- Rowlands, J. (1997). *Questioning Empowerment*. Oxford: Oxfam.
- Sartre, J.-P. (2004). *Crítica a la razón dialéctica*. Buenos Aires: Editorial Losada. [Original: (1960). *Critique de la raison dialectique*. París: Gallimard.]
- Sartre, J.-P. (2008). *El ser y la nada. Ensayo de Ontología y fenomenología*. Buenos Aires: Losada. [Original: (1943). *L'être et le néant: Essai d'Ontologie et Phénoménologique*. París: Gallimard.]
- Sharim, D., Kovalskys, J., Morales, G. I., i Cornejo, M. (2011). Trauma psicosocial y memoria: diseño de un dispositivo biográfico para investigar el impacto de la Comisión de Prisión Política y Tortura en Chile. *Revista de Estudios Sociales*, 40, 81-88. Bogotá.
- Taylor, S. J. i Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Tejero, E. i Torredadella, L. (2005). *Vides al descobert. Els mons viscuts del fenomen "sense sostre"*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill / Editorial Mediterrània.
- Terradas, I. (1992). *Eliza Kendall. Reflexiones sobre una antibiografía*. Bellaterra: Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Villar, F. (2006). Historias de vida y envejecimiento. *Informes Portal Mayores*, 59. Portal Mayores. Lecciones de Gerontología, VII. Madrid.
- Villar, F. i Triadó, C. (2006). *El estudio del ciclo vital a partir de las historias de vida: una propuesta práctica*. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

Wolin, S. i Wolin, S. (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above. Adversity*. Nova York, EUA: Villard Books.

Webgrafia

Association internationale des histoires de vie en formation et de la recherche biographique en éducation

Memòries de la nostra infància: els nens de la guerra (Grup Òliba UOC/Fundación Largo Caballero) http://oliba.uoc.edu/nens/index_esp.html

Infància tutelada en el franquisme (Grup investigació CIRCARE) <http://www.infanciatuseladaenelfranquisme.cat/>