

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**LA ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA  
Y SU REPERCUSIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO:  
JOSEFINA ALDECOA COMO EJEMPLO DE  
AUTOBIOGRAFÍA Y DOCENCIA**

**Almudena Ocaña Arias**

**Director: Prof. Dr. José Romera Castillo**

**PROGRAMA DE DOCTORADO FILOLOGÍA HISPÁNICA**

**DEPARTAMENTO DE LITERATURA ESPAÑOLA  
Y TEORÍA DE LA LITERATURA**

**FACULTAD DE FILOLOGÍA**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**

**2010**

## ÍNDICE

### **PRIMERA PARTE:**

#### **MARCO TEÓRICO**

1. Introducción: Objetivos y marco de la investigación .....	5
2. Autobiografía como género literario.....	14
2.1. Aproximación a una definición de los géneros literarios.....	14
3. Biografía.....	19
4. La autobiografía.....	27
4.1. Autobiografía y memoria.....	32
4.2. Diario.....	36
4.3. Epístolas.....	39
4.4. Autorretratos.....	40
4.5. Otros.....	44
5. La ficción en la autobiografía.....	45
5.1. Autobiografía y novela autobiográfica.....	45
5.1.1. La ficción de lo recordado.....	46
6. Evolución histórica del yo.....	58
7. Problemática del autor.....	61
8. La escritura autobiográfica y la mujer.....	64
9. La escritura autobiográfica actualmente en España.....	71
10. Bibliografía interesante para completar el estudio de la escritura autobiográfica...	76

## **SEGUNDA PARTE:**

### **REPERCUSIÓN DE LA ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA**

#### **EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

1. Introducción.....	86
2. La investigación biográfico-narrativa.....	91
2.1. Las narrativas autobiográficas.....	96
2.2. Historias de vida de profesores.....	98
2.3. Investigación narrativa.....	100
2.4. El enfoque biográfico-narrativo.....	102
2.5. Marco metodológico.....	103
2.6. Aplicaciones de la narrativa biográfica.....	108
3. Narraciones de profesores sobre su experiencia profesional.....	109
4. El tema de las maestras.....	114
5. Bibliografía interesante para completar el estudio de la escritura autobiográfica en el ámbito educativo.....	120

## **TERCERA PARTE:**

### **JOSEFINA ALDECOA**

#### **COMO EJEMPLO DE ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA Y DOCENCIA**

1. Introducción.....	128
2. Vida de la autora.....	129
3. Ideas clave de su pensamiento.....	136
4. Argumento.....	140
4.1. <i>Historia de una maestra</i> .....	140
4.2. <i>Mujeres de negro</i> .....	144
4.3. <i>La fuerza del destino</i> .....	147
5. La trilogía en sí.....	151
5.1. La trilogía como escritura de resistencia.....	156
6. Escritura autobiográfica en las tres obras.....	166
7. El tema de la memoria.....	170
8. Historia de España en la trilogía.....	178
9. El exilio.....	180
10. La educación.....	185
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>197</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>202</b>

# **PRIMERA PARTE**

## **MARCO TEÓRICO**

## **1. INTRODUCCIÓN: OBJETIVOS Y MARCO DE LA INVESTIGACIÓN**

Nos proponemos a través de la realización de este trabajo la consecución de varios objetivos. En primer lugar, establecer un marco teórico, de manera sencilla y básica, que distinga el género autobiográfico y las diferentes manifestaciones de la escritura autobiográfica. Seguidamente, conectaremos la escritura autobiográfica con la educación y la docencia de manera que veremos escuetamente en qué consiste la investigación biográfico-narrativa y cómo podemos utilizarla para analizar las vidas de maestros y maestras que han hecho de la enseñanza su propia vida. Por último, nos centraremos en la figura de Josefina Aldecoa y en su obra de contenido autobiográfico para poder así analizar, aunque de manera muy elemental, la importancia de la escritura autobiográfica en el ámbito educativo y reflexionar sobre su uso en el repaso de nuestra propia práctica profesional.

Las dos primeras partes de este trabajo nos servirán para enmarcar de manera muy general el estudio de las obras de contenido autobiográfico de Josefina Aldecoa. Debido a la extensión de obras y estudios encontrados sobre la escritura autobiográfica y la investigación biográfico-narrativa en educación, nos vemos obligados a sintetizar los contenidos expuestos y a ofrecer únicamente una aproximación al género autobiográfico, a sus distintas manifestaciones y a su aplicación dentro del ámbito educativo.

De tal manera, el presente trabajo no tiene como objetivo principal realizar un estudio pormenorizado del tema ni ofrecer un análisis exhaustivo de las obras de Josefina Aldecoa, ya que esto nos ocuparía el volumen propio de una tesis doctoral, sino ofrecer al lector un

esquema básico de los puntos tratados, un esqueleto que sirva de referencia para lo que en el futuro pudiera dar lugar a una tesis y a una investigación más profunda basada en las cuestiones que aquí tratamos.

Dicho esto y aclarando estos puntos a cerca de lo que nos vamos a encontrar en las páginas de este trabajo, diremos también que teniendo en cuenta la época actual y el estado en el que se encuentra la profesión del docente, creemos que el tema de la escritura autobiográfica en relación con el ámbito educativo podría constituir una valiosa herramienta para los maestros o profesores que quieran realizar un ejercicio de reflexión sobre esta profesión-vocación, que para algunos, todavía, constituye su vida.

De forma general, consideramos que la autobiografía es una descripción espontánea y en primera persona que un individuo hace de sus propias acciones y experiencias, las cuales están ligadas a sus sensaciones y creencias. De manera que implica una vuelta atrás en el tiempo, una reflexión y digamos que un examen de conciencia sobre la propia vida, su trayectoria, momentos clave, éxitos y errores, circunstancias relevantes, toma de decisiones en determinadas encrucijadas que se presentan...

Quien realiza una autobiografía organiza su propia historia desde la perspectiva del presente. Es una elaboración personal, que atañe a una selección de eventos y a una manera de expresarlos, es decir, qué decimos y cómo lo decimos. En la autobiografía, el pasado se hace presente no como retorno sino más bien como reconstrucción o reformulación sujeta a la revisión. La vuelta al pasado, desde esta perspectiva, no sólo implica la selección de hechos o experiencias realizadas sino también la reinterpretación y reformulación de lo

hecho o vivido por sujetos concretos. De esta forma, a través de esta vuelta al pasado y de esta revisión de nuestra historia, podemos aprender, corregir nuestros fallos y continuar en la línea de nuestros logros, es decir, emprender desde el presente un nuevo camino en nuestra forma de actuar que nos reinvente periódicamente a través de estas revisiones de nuestra trayectoria y nos haga superarnos, ya no solo en nuestra profesión como docentes, sino en los demás aspectos de nuestra vida si así lo deseamos. Tenemos pues en la escritura autobiográfica una herramienta que puede permitirnos aprender de nosotros mismos o de las vidas de maestros/as y profesores/as que han tenido una trayectoria vital parecida a la nuestra y que nos han dejado su testimonio como ejemplo de vidas en las que la educación ha ocupado un papel más que relevante en muchas ocasiones.

Para una reflexión profunda, ya no solo sobre nuestra línea docente, sino sobre nuestras experiencias con el alumnado y la realidad social en la que vivimos, consideramos importante recuperar el pasado “significado” teniendo en cuenta ciertas características del contexto escolar, familiar y de vida que rodean los puntos centrales de la autobiografía. El recuerdo de las características sobre la composición e influencia familiar, sobre la escuela donde el maestro vivió esa biografía... son elementos importantes para comprender mejor la propia historia y así el presente, tanto el nuestro como el de nuestro alumnado, y asimismo el futuro. Es la lucha contra el olvido como seña de identidad, tal como expone Pozuelo Yvancos (2005: 71-90), la escritura de la experiencia vivida que va formando la identidad del ser, según trata Romera Castillo (2006: 36-41), de la existencia, de lo que fue, de lo que es y de lo que puede llegar a ser.



Una vez establecidas las directrices que va a tomar nuestro estudio y con la finalidad de ubicar este trabajo, diremos que se inserta dentro de las actividades del Centro de Investigación de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías, dirigido por el Dr. José Romera Castillo.

En el Centro de Investigación de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías (*SELITEN@T*), de la UNED, bajo la dirección de D. José Romera Castillo, se realizan una serie de actividades como puede verse en la página electrónica:

*<http://www.uned.es/centro-investigacion-SELITEN@T>*

Una de ellas se detiene en el estudio de la escritura autobiográfica, sobre la que se han realizado diferentes actividades:

#### 1- CONGRESOS INTERNACIONALES<sup>1</sup>

- ROMERA CASTILLO, José *et alii*, eds. (1993). *Escritura autobiográfica*. Madrid: Visor Libros, 505 págs.

---

<sup>1</sup> Cf. además las Actas de los otros Seminarios: José Romera Castillo *et alii* (eds.), *Ch. S. Peirce y la literatura*, *Signa* 1 (1992), *Semiótica(s). Homenaje a Greimas* (Madrid: Visor Libros, 1994), *Bajtín y la literatura* (Madrid: Visor Libros, 1995), *La novela histórica a finales del siglo XX* (Madrid: Visor Libros, 1996), *Teatro histórico (1975-1998): textos y representaciones* (Madrid: Visor Libros, 1999), *Del teatro al cine y la televisión en la segunda mitad del siglo XX* (Madrid: Visor Libros, 2002), *Teatro, prensa y nuevas tecnologías (1990-2003)* (Madrid: Visor Libros, 2004), *Dramaturgias femeninas en la segunda mitad del siglo XX: espacio y tiempo* (Madrid: Visor Libros, 2005), *Tendencias escénicas al inicio del siglo XXI* (Madrid: Visor Libros, 2006), *Análisis de espectáculos teatrales (2000-2006)* (Madrid: Visor Libros, 2007), *Teatro, novela y cine en los inicios del siglo XXI* (Madrid: Visor Libros, 2008), *El personaje teatral: la mujer en las dramaturgias masculinas en los inicios del siglo XXI* (Madrid: Visor Libros, 2009), *El cuento en la década de los noventa* (Madrid: Visor Libros, 2001) y *Literatura y multimedia* (Madrid: Visor Libros, 1997).

- ROMERA CASTILLO, J. y GUTIÉRREZ CARBAJO, F. (1998). *Biografías literarias (1975-1997)*. Madrid: Visor Libros, 647 págs.
- \_(2000). *Poesía histórica y (auto)biográfica (1975-1999)*. Madrid: Visor Libros, 591 págs.
- ROMERA CASTILLO, José, ed. (2003). *Teatro y memoria en la segunda mitad del siglo XX*. Madrid: Visor Libros, 582 págs.
- Distribución: [visor-libros@visor-libros.com](mailto:visor-libros@visor-libros.com) y [http:// www.visor-libros.com](http://www.visor-libros.com).

## 2- ARTÍCULOS EN LA REVISTA SIGNA

El SELITEN@T publica, anualmente, bajo la dirección del Dr. José Romera Castillo, la revista *Signa* (de la que han aparecido 19 números) en dos formatos:

a) Impreso (Madrid: UNED): [libreria@adm.uned.es](mailto:libreria@adm.uned.es)

Distribución: [revistas@marcialpons.es](mailto:revistas@marcialpons.es) y <http://www.marcialpons.es>

b ) Electrónico: <http://cervantesvirtual.com/hemeroteca/signa>.

La revista ha publicado en los números editados hasta el momento diversos trabajos sobre el tema.

## 3- SELECCIÓN DE PUBLICACIONES DEL DIRECTOR

ROMERA CASTILLO, José (2006). *De primera mano. Sobre escritura autobiográfica en España (siglo XX)*. Madrid: Visor Libros.

\_\_\_ (2010). “La escritura (auto)biográfica y el SELITEN@T: Guía bibliográfica”, *Signa* 19, 333-369.

- \_\_\_ (1999). "Estudio de la escritura autobiográfica española (Hacia un sintético panorama bibliográfico)". En Manuela Ledesma Pedraz (ed.), *Escritura autobiográfica y géneros literarios*. Jaén: Universidad, 35-52.
- \_\_(1981). "La literatura, signo autobiográfico. El escritor, signo referencial de su escritura". En José Romera Castillo (ed.), *La literatura como signo*. Madrid: Playor, 13-56.
- \_\_(1991). "Panorama de la literatura autobiográfica en España (1975-1991)". *Suplementos Anthropos* 29, 170-184. [Número monográfico sobre *La autobiografía y sus problemas teóricos. Estudios e investigación documental*.]
- \_\_(1996). "Senderos de vida en la escritura española (1993)". En *Actas del II Congreso Internacional sobre Caminería Hispánica*. Guadalajara: Aache Ediciones, vol. II, 461-478.
- \_\_(1998). "Senderos de vida en la literatura española (1994)". En Estanislao Ramón Trives y Herminia Provencio Garrigós (eds.), *Estudios de Lingüística Textual. Homenaje al Profesor Muñoz Cortés*. Murcia: Universidad / CAM, 435-445.
- \_\_(1996). "Senderos de vida en la escritura española (1995)". *Boletín de la Unidad de Estudios Biográficos* (Universidad de Barcelona) 1, 57-67.
- \_\_(1994). "Escritura autobiográfica de mujeres en España (1975-1991)". En Juan Villegas (ed.), *La mujer y su representación en las literaturas hispánicas (Actas del XI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas)*. Irvine: University of California, vol. II, pp. 140-148. [Incluido en su libro, *De primera mano. Sobre escritura autobiográfica en España (siglo XX)* (Madrid: Visor Libros, 2006, 127-141).]
- \_\_(1995). "Escritura autobiográfica hispanoamericana aparecida en España en los últimos años". En Ferrán Carbó *et alii* (eds.), *Homenatge a Amelia García-Valdecasas*.

València: Universitat de València / Facultat de Filología ("Quaderns de Filología. Estudis Literaris"), vol. II, 727-740. [[Incluido en su libro, *De primera mano. Sobre escritura autobiográfica en España (siglo XX)* (Madrid: Visor Libros, 2006, 201-224).]

\_\_\_ (1992). "Escritos autobiográficos de autores literarios traducidos en España (1990-92). Una selección". *Compás de Letras* 1, 244-257. [Una versión muy ampliada se encuentra en su libro, *De primera mano. Sobre escritura autobiográfica en España (siglo XX)* (Madrid: Visor Libros, 2006, 441-517).]

\_\_(2001). "Spain: 20th Century". En Margaretta Jolly (ed.), *Encyclopedia of Life Writing. Autobiographical and Biographical Forms*. London / Chicago: Fitzroy Dearborn Publishers, vol. II, 829-830.

\_\_\_ (2004). "Algo más sobre el estudio de la escritura diarística en España". En *Autobiografía en España: un balance*, Celia Fernández y M.<sup>a</sup> Ángeles Hermosilla (eds.), 95-112. Madrid: Visor Libros.

\_\_\_ (2006). "Fragmentaridad diarística: sobre Miguel Torga". *Forma breve* (Aveiro, Portugal) 4, 107-124.

#### 4- TESIS DE DOCTORADO Y MEMORIAS DE INVESTIGACIÓN (DIRIGIDAS POR EL PROF. JOSÉ ROMERA CASTILLO)

##### 4.1.- Tesis de doctorado:

- a) María Luisa Maillard García, *María Zambrano. La literatura como conocimiento y participación* (Lleida: Edicions de la Universitat, *Ensayos / Scriptura* 6, 1997).
- b) Alicia Molero de la Iglesia, *La autoficción en España. Jorge Semprún, Carlos*

*Barral, Luis Goytisoló, Enriqueta Antolín y Antonio Muñoz Molina* (Berna: Peter Lang, 2000, 421 págs.; con prólogo de José Romera Castillo).

- c) Francisco Ernesto Puertas Moya, *La escritura autobiográfica en el fin del siglo XIX: el ciclo novelístico de Pío Cid considerado como la autoficción de Ángel Ganivet* (defendida en febrero de 2003, como Doctorado Europeo) (<http://www.cervantesvirtual.com/FichaAutor.html?Refe=6037>). Publicada en versión impresa en varias entregas: *Los estudios biográficos ganivetianos y la identificación autoficticia de Ángel Ganivet y Los orígenes de la escritura autobiográfica. Género y modernidad* (Logroño: Seminario de Estudios de Relatos de Vida y Autobiografías de la Universidad de La Rioja, 2004, respectivamente); *De soslayo en el espejo. Ganivet y el héroe autobiográfico en la modernidad* (Madrid: Devenir, 2005) -V Premio de Ensayo Miguel de Unamuno 2004-; así como *Aproximación semiótica a los rasgos de la escritura autobiográfica* (Logroño: Universidad de La Rioja, 2004, *Biblioteca de Investigación 37*; con prólogo de José Romera Castillo) y *Como la vida misma. Repertorio de modalidades para la escritura autobiográfica* (Salamanca: CELYA, 2004).
- d) Eusebio Cedena Gallardo, *El diario y sus aplicaciones en los escritores del exilio español de posguerra* (defendida en 2004). Publicada con igual título en Madrid: Fundación Universitaria Española, 2004, 559 págs.; con prólogo de José Romera Castillo.
- e) Fernando Romera Galán, *El espacio urbano en la escritura autobiográfica: el ejemplo de Ávila* (defendida en 2009). Inédita.
- f) Thomas Fone, *La escritura autobiográfica de Terenci Moix en “El cine de los sábados”, “El beso de Peter Pan” y “Extraño en el paraíso”* (defendida en 2010).

Inédita.

#### 4.2.- Memorias de Investigación y Trabajos del DEA (inéditos):

Además de las que culminaron en tesis de doctorado, se han realizado las siguientes: *Las imágenes de la luz en el 'Libro de la Vida' de Santa Teresa de Jesús*, de Montserrat Izquierdo Sorlí (1983); *Propuesta para una lectura de las Cartas de Pedro de Valdivia*, de Jimena Sepúlveda Brito (1992); *Parcelas autobiográficas en la obra de Gabriel Miró*, de Francisco Reus Boyd-Swan (1983); *Lo autobiográfico en 'La realidad y el deseo'*, de Luis Cernuda, de María del Mar Pastor Navarro (1985); *La voz del otro y la otra voz: Zenobia Camprubí, María Martínez Sierra, Dolores Medio y Alejandra Pizarnik*, de Carmen Palomo García (2007); *La prosa autobiográfica de Carlos Barral*, de Cecilio Díaz González (1991); *Autobiografía y novela en algunas escritoras de la generación del 68*, de Salustiano Martín González (1992); *La escritura autobiográfica de Ramón Carnicer*, de Helena Fidalgo Robleda (1994); *Escritura autobiográfica de dramaturgos españoles actuales (Arrabal, Fernán-Gómez, Marsillach y Boadella)*, de Juan Carlos Romero Molina (2005); *Estudio de la literatura autobiográfica de Miguel Delibes (1989-1992)*, de Luis Abad Merino (2006); Sergio Coto Rivel, *Las posibilidades del yo en la construcción de identidades queer a partir de una selección de textos narrativos de Luis Antonio de Villena* (2009); *De las memorias al teatro: el caso de Carlota O'Neill*, de Rosana Murias Carracedo (2009); *Los dietarios de Pere Gimferrer y Enrique Vila-Matas*, de Juan José González Pozuelo (2009); *El ciclo de Federico Sánchez de Jorge Semprún entre la autoficción y la memoria política*, de Íñigo Amo González (2010) y *Los elementos autobiográficos en la narrativa de Fernando del Paso*, de Alfredo Cerda Muños (1995).

## **2. AUTOBIOGRAFÍA COMO GÉNERO LITERARIO**

### **2.1. Aproximación a una definición de los géneros literarios**

Tal y como expresamos en el título de este apartado, intentaremos a continuación realizar una aproximación básica a la definición de los géneros literarios para poder así ubicar a la autobiografía dentro de ellos. Podemos comenzar este primer acercamiento a la autobiografía como género literario afirmando que un género literario agruparía todas las obras que presentasen determinadas características comunes. Sin embargo, los géneros literarios siempre se han entendido como unos modelos ideales cuyos rasgos sirven de referencia a los autores a la hora de la creación literaria (rasgos temáticos, formales, lingüísticos, estructurales...) o como un criterio de agrupación y clasificación de las obras.

Hay creaciones literarias que, apartándose de las características comunes imperantes, presentan rasgos tan originales que se hace difícil su asignación a un género concreto. Pero si esa obra tiene éxito, pronto es imitada por otros escritores y aquellos rasgos nuevos pasan a formar parte de un apartado de un determinado género. Eso fue lo que pasó, por ejemplo, con el relato del Lazarillo de Tormes o con las novelas científicas de Julio Verne.

Los géneros literarios comúnmente aceptados son tres: la narrativa, la lírica y la dramática. Pero ni todos los autores, ni todos los estudiosos, ni todas las épocas han admitido ese planteamiento.

Los géneros literarios tradicionales son los siguientes, según García Berrio y Huerta

Calvo (1995):

-Narrativa:

En verso: epopeya, cantar de gesta, romance...

En prosa: cuento, leyenda, novela...

-Lírica:

Formas mayores: himno, oda, canción, elegía, égloga, epístola, epitalamio...

Formas menores: epigrama, letrilla, romance, cantigas, villancico...

-Dramática:

Obras mayores: tragedia, comedia, drama, tragicomedia, auto sacramental...

Obras menores: paso, entremés, sainete, ópera, zarzuela...

En la teoría de los géneros literarios se suelen establecer tres etapas diferenciadas: la clásica, la crítica romántica y la revisionista. La primera abarca desde la formulación de los géneros hasta la actualización que lleva a cabo el Neoclasicismo en el siglo XVIII. La segunda inicia la posición crítica de los autores románticos respecto de toda la normativa clásica y tiene vigencia hasta los primeros años del siglo XX. La última etapa está representada por las numerosas teorías revisionistas de las diversas escuelas críticas literarias: la estructuralista, la formalista, la comunicacionista, etc.

En la etapa clásica, Platón, en su obra *La República* y atendiendo a la "voz" de la obra literaria, distingue tres posibilidades poéticas:



-Obras en las que quien comunica es el propio poeta (ditirambo).

-Obras en que son los propios personajes quienes se comunican con el público (tragedia y comedia).

-Obras en que se combinan la comunicación el autor y sus personajes (epopeya).

Aristóteles, sin embargo, clasifica las obras según los medios de imitación (canto, verso, ritmo o alguna combinación de ellos). Según los modos de imitación, diferencia el modo narrativo del dramático.

Horacio establece tres géneros básicos: épica, lírica y dramática. Quintiliano añade la didáctica, historia y filosofía.

Minturno y Lope de Vega establecieron nuevas denominaciones y posiciones respecto a la narrativa clásica, pero en el siglo XVIII, la tendencia neoclásica vuelve a establecer como patrones los géneros literarios clásicos.

En el Romanticismo, los escritores rechazan someter sus obras a los rasgos que aseguran la pureza de los géneros. En esta época, Hegel establece una teoría evolucionista, en la que relaciona los estadios históricos de los pueblos y los géneros de su literatura.

Benedetto Croce a principios del siglo XX niega cualquier valor crítico, referencial o clasificador a los géneros, a los que acusa de entorpecer el estudio de la obra literaria. Pone

como ejemplo la mezcolanza de géneros que ofrece la historia de la literatura de cualquier lengua.

Genette (1993) acuña el concepto de "architextualidad". Parte de su idea de la hipertextualidad como conjunto de todas las relaciones explícitas que puedan existir entre las obras literarias. A partir de ahí, extiende esta idea al ámbito de las relaciones implícitas. Éstas darían lugar a los géneros o "architextos".

En el siglo XX aparecen dos teorías interesantes: formalismo ruso y teoría de la comunicación.

Los formalistas proponen una visión de la literatura basada en los rasgos formales en detrimento de su contenido. Los géneros son considerados como apreciaciones artísticas en constante evolución adscritas a un tiempo histórico determinado. Cada época elige unos modelos literarios.

La teoría de la comunicación interpreta todo acto social o cultural como ejemplo de un esquema funcional comunicativo en el que intervienen unos elementos fijos (emisor, receptor, mensaje, canal, código y contexto).

Otros géneros que también suelen aparecer dentro de la clasificación tradicional son:

-La Didáctica:

En verso: fábula, sátira...

En prosa: ensayo, epístola, apología, diálogo...

-La Historia:

Subgéneros: crónica, biografía, relatos de viajes...

-La Oratoria:

Ramas: académica, política, sagrada, militar, forense...

Se considera que pertenecen al género de la historia las obras que refieren sucesos y acontecimientos reales de una sociedad o de un personaje destacado. Los principales subgéneros históricos son:

-La crónica: explicación detallada que realiza un testigo directo de las circunstancias y acciones que determinan los hechos históricos. Explica los acontecimientos y los factores determinantes.

-La biografía: relato de la vida de un personaje. Tienen mucho valor para los críticos y estudiosos de la literatura ya que en ellas encuentran datos precisos de la época que vivió un personaje, así como de las circunstancias que le influyeron. Si la biografía está escrita en primera persona, hablaremos de una autobiografía.

-Los relatos de viajes: el autor elabora un mensaje con las experiencias que le ha proporcionado un determinado viaje.

-Para finalizar esta primera aproximación a la clasificación de los géneros literarios, podemos decir que, como conclusión ante la profusión de movimientos rupturistas actuales,

se hace necesario ver los géneros no como algo ya hecho e inmutable, sino como algo que está haciéndose, renovándose continuamente.

Una vez realizada esta breve introducción sobre los géneros literarios, nos centraremos a continuación en la definición y problemática que puede presentar la escritura autobiográfica.

### **3. BIOGRAFÍA**

Igual que ocurre con la autobiografía, para definir correctamente este término y mencionar la abundancia de estudios que sobre el tema se han realizado, necesitaríamos un trabajo a parte, de otras dimensiones que el que nos ocupa el presente. Nuestro objetivo en este apartado no es otro que describir brevemente los rasgos principales de este género y ofrecer unas pinceladas de la concepción que ha ido teniendo con el tiempo. Nos ha parecido adecuado dedicar un espacio independiente a la biografía, al inicio de este estudio, por considerar a la autobiografía dentro de la biografía, por considerarlas a grandes rasgos escritura autobiográfica en primera o tercera persona. Una vez cerrado este apartado, continuaremos nuestro boceto que abordará la autobiografía y la memoria, los diarios, epistolarios, autorretratos y autoficción.

Se llama biografía al relato de los acontecimientos de la vida de una persona. Las biografías suelen relevar todos los aspectos del personaje, los relatos de la infancia y juventud, su madurez y su legado. La biografía, como género literario, reconstruye la

identidad del personaje a través de las diferentes dimensiones de su personalidad y la naturaleza de la época en la que haya vivido.

Con este término, cuyo empleo data del S.XVII, se denomina un género literario autónomo cultivado ya desde la más remota antigüedad. Historiografía de la existencia individual, en la biografía se utiliza el vehículo narrativo con la finalidad de registrar y recrear la evolución de una personalidad. Dentro de dicho género se incluyen las vidas de los santos, que componen la vertiente hagiográfica. Inicialmente, ya con las *Vidas de hombres ilustres* de Plutarco, uno de los principales representantes del género en la Antigüedad, junto con Suetonio, Diógenes Laercio y Cornelio Nepote, entre otros, se cultiva este con propósito moralizador y edificante. Esta intencionalidad se mantiene a lo largo de la Edad Media y ha dado lugar a la fórmula “biografía de tesis”.

Sólo a partir del Renacimiento, se comienzan a estudiar en Italia las figuras ilustres: príncipes, héroes o genios, en su genuina individualidad. Contribuyen a este cambio de perspectiva Boccaccio, Villani, Vasari y Maquiavelo (más fiel a la tradición antigua en su realce de las virtudes del hombre político). En España, los primeros biógrafos son los autores de las crónicas, así el canciller Ayala en las de los reinados de Pedro I, Enrique II, Juan I, Enrique III, ofrece la descripción de los hechos, del carácter y hasta del físico de los cuatro monarcas a los que sirvió. A ellos, junto con las compilaciones biográficas árabes (Alfardí, Abenpascual, Abardí), habría que agregar las figuras de Fernán Pérez de Guzmán (*Generaciones y semblanzas*) y Hernando del Pulgar (*Libro de los claros varones de*

*Castilla*), o ya en el Renacimiento, la de Francisco Pacheco: *Libro de descripción de verdaderos retratos de ilustres y memorables varones*.

Con el Romanticismo adquiere la biografía un doble carácter, según tienda a centrarse en una más profunda penetración en la vida psíquica del biografiado o predomine en ella el interés por la amenidad literaria, desatendiendo la fidelidad histórica. Se acrecienta el afán de documentación: manuscritos, correspondencias, diarios íntimos, memorias de contemporáneos... y la preocupación por el ambiente.

Para entender la concepción actual de biografía, en España contamos con un volumen constituido por las Actas del VII Seminario Internacional del Instituto de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías de la UNED, dirigido por J. Romera Castillo y dedicado a las Biografías literarias (1975-1997).

El volumen está formado por diez sesiones plenarias y treinta y dos comunicaciones, e introducido por la «Presentación», «Ante las biografías literarias» (pp. 11-25), a cargo del ya citado director, quien ofrece una amplia bibliografía sobre lo biográfico.

Encontramos en este volumen artículos (que son sesiones plenarias) que giran en torno a lo producido sobre vidas de escritores en lengua española. Miguel Ángel Pérez Priego, en «Sobre la biografía de los autores medievales» (pp. 55-68), parte de Per Abad y llega a Juan del Encina, pasando por los autores de los cancioneros poéticos, pero reconoce que «la investigación avanza lenta en los estudios biográficos medievales» (p. 68). José Montero Reguera, en «Vidas áureas» (pp. 69-107), se centra en los autores del Siglo de

Oro; trabajo que se ve complementado con una amplia bibliografía (pp. 92-107). En «Biografías de escritores españoles del siglo XVIII» (pp. 109-125), Francisco Aguilar Piñal reconoce que este siglo, a excepción de algunos autores menores, cuenta con una buena información bibliográfica y ofrece un recuento de la misma. «Veinte años después: biografías literarias del siglo XIX» (pp. 127-143) es la aportación de Leonardo Romero Tobar, quien, en la abundante producción que sobre este siglo se ha escrito, establece diferencias entre «Las *vidas* de escritores», «Las *prosopografías* de escritores» y «Las *vidas de escritores*».

Tres sesiones plenarias se ocupan del siglo XX: Rafael Alarcón Sierra, «Entre modernistas y modernos. (Del fin de siglo a Ramón). Ensayo de bibliografía biográfica» (pp. 145-225), hace un amplio balance desde los *regeneracionistas* hasta Ramón Gómez de la Serna, acompañado por una extensa bibliografía. Andrés Soria Olmedo se ocupa de «Biografías del 27: excesos y carencias» (pp. 227-242): parte de la «caracterización colectiva» que de estos poetas hace Salinas, pasa por las biografías individuales y termina con las dedicadas a García Lorca. José Romera Castillo termina el siglo con «Unas biografías de escritores españoles actuales» (pp. 243-279), donde ofrece una exhaustiva relación de «(Auto)biografías», «Conversaciones con los autores», «Entrevistas», «Diálogos» y «Encuentros», sin olvidar el apartado «Otras tipologías de biografías», con lo que nada de lo biográfico escapa a su pluma.

Las sesiones plenarias se cierran con «Borges y los otros: la biografía» (pp. 281-288), de Marcos-Ricardo Barnatán, quien hace referencia al poeta y ensayista rumano Benjamín

Fondane, para seguir con la biografía *Evaristo Carriego*, escrita por Borges, y terminar con las que el propio Barnatán ha escrito sobre el autor argentino.

Un grupo de comunicaciones gira en torno al género de la biografía. María Elena Arenas Cruz, en «La biografía como clase de textos del género argumentativo» (pp. 313-321), afirma que «es patente la intencionalidad persuasiva del narrador, que busca siempre una respuesta perlocutiva por parte del lector» (p. 320). Alicia Molero de la Iglesia, «Los sujetos literarios de la creación literaria» (pp. 525-536), opina que la biografía literaria penaliza el sujeto biográfico debido a la «mezcla de modos discursivos y tipos de texto» en que se encuentra inmersa. María Asunción Blanco de La Lama, en «El espacio femenino en el género biográfico» (pp. 331-341), arranca de la desigualdad entre los sexos al ser mayor el número de biografías sobre hombres. «Lírica y biografía. (Acercas de los poemas con personaje histórico analógico en la lírica española contemporánea.)» (pp. 593-608) es la aportación de José A. Pérez Bowie, para quien «el discurso biográfico [...] suele servir a menudo como vehículo para la efusión más o menos explícita de la subjetividad de su enunciador» (p. 593). José Manuel Querol Sanz, en «Biografía del héroe: la construcción de la genealogía literaria de Godofredo de Bouillon» (pp. 623-635), se apoya en la figura del héroe medieval para poner de manifiesto el amplio margen entre Historia y Leyenda. Las «Dos tendencias biográficas de la literatura italiana actual» (pp. 457-464), mostradas por Belén Hernández González, son novela y ensayo, aunque marcadas por el hibridismo; «la biografía puede mantener un estatus literario» (p. 464) siempre que la entendamos flexible y abierta. María Teresa Navarro escribe sobre «el nuevo proceso del género biográfico italiano que tiende a la integración de una determinada biografía en una perspectiva



general» (p. 558), en su comunicación «Entre genealogía y vida: dos historias para Leonardo Sciascia» (pp. 557-568). Una obra es el punto de arranque para hacer diferencias genéricas: «La oración y la espada: funciones de la biografía novelada en la literatura magrebí contemporánea. El ejemplo de *L'Invention du Désert*» (pp. 465-479), de Esther Hernández Longas y Ana I. Labra Cenitagoya. El género del *horror* también sirve para delimitar géneros, así lo vemos en «Entre novela y biografía: Drácula» (pp. 493-501), de Caterina Marrone.

Otro bloque de comunicaciones se adentra en obras concretas; españolas unas, extranjeras otras. Dentro de las primeras: «La semiosis de la ideología en la biografía novelada: *Leoncio Pancorbo*, de José María Alfaro» (pp. 373-386) de Ángel Cueva Puente, quien da a conocer la impronta que la ideología falangista ha dejado en esta biografía. Francisco Javier Higuero, en «El metadiscurso de la escritura en la trilogía biográfica de Jiménez Lozano» (pp. 481-491), pone de manifiesto la fidelidad a las existencias de los personajes biografiados, además de un marcado esfuerzo metatextual. «Historia e historia de una vida: *El manuscrito carmesí*, de A. Gala» (pp. 387-397), de Françoise Dubosquet Lairys, muestra que dicha obra es «una ficción que pone en tela de juicio la versión histórica imperante hasta nuestros días» (p. 396). Francisco Gutiérrez Carbajo, en «*Vidas escritas*, de Javier Marías» (pp. 443-455), se detiene en cada una de las biografías que aparecen en dicha obra, algunas de las cuales se apoyan en autobiografías y resaltan detalles nimios. Carlos Moreno Hernández, en «La biografía novelada como ejercicio de estilo(s): *Las máscaras del héroe*, de J.M. de Prada» (pp. 537-547), pone de relieve que esta obra es «un ejercicio de imitación y transformación de modelos literarios diversos».

María Barrios Rodríguez se detiene en los recursos periodísticos de captación del lector, en su comunicación «La entrevista como fuente de una biografía literaria (*La Reina*, de P. Urbano)» (pp. 323-330).

En cuanto a las obras extranjeras estudiadas, José Santiago Fernández Vázquez, en «La subversión del género biográfico en *Flaubert's Parrot*, de Julian Barnes» (pp. 399-406), se centra en los problemas a los que hace frente el biógrafo profesional. Encarnación Medina Arjona, en «Las notas biográficas en la correspondencia inédita a Émile Zola. A propósito de *Trente années d'amitié*, de C. Becker» (pp. 515-523), muestra que el género biográfico es «una forma abierta a cualquier nuevo documento» (p. 522). «Biografías, homenajes e ironías: Fontane y Fonty en *Ein weites Feld*, de Günter Grass» (pp. 549-556), de Cristina Naupert, nos muestra esta obra como «una reescritura biográfica al servicio de la construcción de un mundo ficticio [en el que] lo biográfico funciona como un elemento clave para la narración» (p. 555).

El último bloque de comunicaciones gira en torno a autores literarios. José Luis González Subías nos lleva al siglo XIX con «Un primer acercamiento biográfico a la figura del dramaturgo romántico español José María Díaz» (pp. 435-442). En «Más allá de la biografía de Menéndez Pidal por Joaquín Pérez Villanueva» (pp. 291-299), Francisco Abad pone de manifiesto una idea esencial de Menéndez Pidal: «la enorme lentitud en la propagación del cambio idiomático» (p. 299). Miguel Ángel de La Fuente González, en «Una biografía de Juan Ramón Jiménez para niños» (pp. 415-424), estudia la biografía

*Juan Ramón Jiménez*, de Mariano Hispano González y opina que es un trabajo erudito. «Manuel Machado. Apuntes biográficos» (pp. 343-350) es la aportación de María Isabel de Castro García, quien destaca la importancia que, en la biografía moderna, tienen las hipótesis intuitivas. Salvador Company Gimeno, en «Martín-Santos, Pedro y el *memento* de Benet» (pp. 351-361), muestra cómo un escritor vivo conmemora su amistad con un escritor muerto relatando un tiempo ya terminado para ambos. Emilia Cortés Ibáñez se detiene en tres de nuestros autores: «Torrente Ballester, Cela y Espinosa, vistos por sus hijos» (pp. 363-371). Francisco Ernesto Puertas Moya se aproxima a la figura del modernista Armando Buscarini en su comunicación «La autocompasión y el escarnio: un ajuste de cuentas de Juan Manuel de Prada con la biografía de un escritor fracasado» (pp. 609-621). Las nuevas tecnologías son parte importante en la comunicación de Beatriz Paternain Miranda: «Biografías en Internet de escritores en lengua castellana» (pp. 585-591).

Los autores extranjeros también son centro de atención. Teresa María Mayor Ferrándiz, en «Safo, la 'Décima musa'. Su vida y su voz a través de sus versos» (pp. 503-514), analiza la vida de esta mujer desde los comienzos hasta su suicidio. Lo escrito sobre la figura de Montaigne queda recogido por María Pilar Suárez en «Michel de Montaigne: ensayo y biografía» (pp. 637-645). Helena Fidalgo Robleda se detiene en la figura del poeta italiano Leopardi: «Una vida en la frontera. Giacomo Leopardi en la voz de Antonio Colinas» (pp. 407-414). María Teresa Gibert Maceda, en «Virginia Woolf y sus biógrafos» (pp. 425-434), destaca el impulso compartido de todos ellos: «descifrar el misterio de su vida, trascendiendo los mitos construidos en torno a ella» (p. 432). María Antonia Álvarez

Calleja, en «Biografía literaria de Henry James: recuperación del yo en otro discurso narrativo» (pp. 301-311), se detiene en el extenso trabajo que Leon Edel ha realizado en torno a la figura del autor de *Las alas de la paloma*. María Teresa de Noronha, en «A desvirtuação da *saudade* nas biografias de Pascoaes depois de 75» (pp. 569-583), destaca los fuertes lazos afectivos e intelectuales que unían a este autor y a Unamuno.

Estamos ante otra interesante aportación del Instituto de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías de la UNED, de obligada consulta para todo el que se aproxime al mundo de lo biográfico.

#### **4. LA AUTOBIOGRAFÍA**

Un estudio exhaustivo de la escritura autobiográfica y de la autobiografía como género literario, como venimos comentando, implicaría la realización de un trabajo mucho más extenso que el presente. Como ya hemos apuntado anteriormente, en este estudio solamente trataremos las líneas generales tanto de la escritura autobiográfica, como de su aplicación en el ámbito educativo y su posterior análisis práctico en las obras de contenido autobiográfico de Josefina Aldecoa. A través de estas páginas, el lector tomará contacto con los principales estudiosos de la autobiografía en España, como pueden ser José Romera Castillo, Anna Caballé o José María Pozuelo Yvancos, así como con las obras teóricas fundamentales para el estudio de este tema.

Sinceridad y deseo de expresarse, como también cierto afán de exhibición y justificación propias, son los principales móviles que, en variada proporción, impulsan al género autobiográfico. Equiparable en cierto modo con otras formas de creación literaria, de modo especial con la novela, la ordenación retrospectiva y la voluntad de descifrar el itinerario de una vocación suelen conferir a la autobiografía una idea de finalidad: la conversión de la crónica en historia, de la existencia en destino.

Francisco Rodríguez (2000) explica la génesis de la autobiografía atendiendo a las tres etapas ya establecidas por Olney y a la relación sujeto-objeto, es decir, a la correspondencia entre un sujeto de escritura que se construye a sí mismo y el lenguaje:

*La primera de ellas da cuenta del “Bios”, en donde se manifiesta la relación texto-historia; la segunda, etapa del “Autos” interpreta la relación texto-sujeto; y la última, la etapa del “Grafé” alude a las relaciones texto-sujeto-lenguaje (Rodríguez, F., 2000: 11).*

Continúa este autor exponiendo las diversas teorías acerca del origen de la autobiografía. Cita a Weintraub y a Neumann como autores que coinciden en que el nacimiento de la autobiografía tiene que ver con el surgimiento de la conciencia individual, emparentada con el desarrollo de la vida burguesa.

Prosiguiendo con el desarrollo histórico del género, diremos que el ejercicio interior promovido por el cristianismo dio un primer impulso al género autobiográfico y es significativo que uno de sus primeros y más acabados exponentes sean las *Confesiones* de San Agustín, obra en la que se refiere la trayectoria de una experiencia religiosa. Con todo,

el género no estuvo en boga hasta siglos más tarde, con el redescubrimiento de la personalidad a partir del Renacimiento, momento en el que el hombre occidental ha desarrollado un apego por el ideal de la personalidad en tanto individuo que realiza su propia vida apegado a valores de uso y de cambio. *La Vita* de Cellini y *Les Confessions* de Rousseau son dos jalones importantes en el desarrollo histórico del género.

El Romanticismo estimuló la pretensión de crear una autobiografía "total", en la que la experiencia personal se abriera a un destino humano colectivo y lo sintetizara (por ejemplo: *Mémoires d'outre-tombe* del vizconde de Chateaubriand). Por último, en obras de destacados autores del siglo XX (Proust, Joyce, Musil) se asiste a una renovada y fecunda aproximación de los géneros autobiográfico y novelesco. Debido a las influencias recíprocas entre el ámbito personal del escritor y el más amplio de la sociedad circundante, entre las diversas modalidades de autobiografía, cabe destacar:

-Las centradas en torno a un episodio decisivo, religioso o ideológico (*Libro de la vida* de Santa Teresa, las *Confesiones* de Tolstoy).

-Las referidas a la historia de una compleja mutación interior (*Poesía y verdad* de Goethe, *Apología pro vita sua* del cardenal Newman).

-Las que su tema principal gira en torno al itinerario y progreso hacia el conocimiento (las autobiografías de Vico y Darwin, respectivamente localizadas en sus experiencias filosóficas y científicas).

Tomando como referencia a Philippe Lejeune (1975), podemos observar el intento de precisar sistemáticamente una definición del género autobiográfico que lo separe de sus formas análogas y permita determinar su especificidad, que, para Lejeune, es pragmática: es el contrato de lectura que identifica al "yo textual" con el "yo del autor" el que da origen y especificidad al género autobiográfico.

Parte Lejeune (1991: 48) de la siguiente definición de autobiografía: "Relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad".

Tal definición pone en juego elementos pertenecientes a cuatro categorías diferentes:

- 1- Forma del lenguaje: a) narración, b) en prosa.
- 2- Tema tratado: vida individual, historia de una personalidad.
- 3- Situación del autor: identidad del autor (cuyo nombre reenvía a una persona real) y del narrador.
- 4- Posición del narrador:
  - a) identidad del narrador y del personaje principal
  - b) perspectiva retrospectiva de la narración.

Solamente tenemos autobiografía en una obra que cumpla a la vez todas las condiciones indicadas. Tanto las memorias, como las biografías, las novelas personales, poemas autobiográficos, diarios íntimos y autorretratos o ensayos se consideran (según Lejeune) géneros vecinos de la autobiografía, ya que no cumplen todas las condiciones expuestas.

Para que haya autobiografía es necesario que coincidan la identidad del autor, la del narrador y la del personaje. Pero esta condición no está exenta de una problemática que abordaremos más adelante.

Teniendo en cuenta estos factores, podemos dividir las obras según pertenezcan al género autobiográfico "stricto sensu" o a la escritura autobiográfica.

Debemos tener en cuenta, además de la estructuración formal, la naturaleza y función de los elementos componentes de la obra para poder adscribirla a un modo u otro de la escritura. La autobiografía tradicional presenta normalmente una estructura monofónica y lineal mientras que la escritura autobiográfica presenta una estructura polifónica y radial: relato debilitado, discurso, ritmo discontinuo y voluntad de actualizar el eje sincrónico de la temporalidad.

La intención del autobiógrafo debe ser, pues, la reconstrucción del "yo histórico" y la introspección ontológica. La autobiografía se presentará como escritura única y definitiva y la escritura autobiográfica estará en renovación constante (ejemplo de ello es la obra autobiográfica de Leiris, iniciada en 1939 y nunca terminada- murió en 1990-, obra de carácter circular).

Continuando con esta idea del "yo histórico", Francisco Rodríguez (2000: 13) nombra a Wilhelm Dilthey como autor a quien le interesó el género en tanto instrumento para la comprensión histórica, ya que consideró como método de entendimiento de los principios



organizativos de la experiencia. La autobiografía corresponde a la reconstrucción de la vida, por medio de la interpretación de la realidad histórica en que vive el autor de los textos autobiográficos. De esta manera, cita a Dilthey (1944:224) en *El mundo histórico*:

*La autobiografía es la forma suprema y más instructiva en que se nos da la comprensión de la vida. En ella el curso de una vida es lo exterior, la manifestación sensible a partir de la cual la comprensión trata de penetrar en aquello que ha provocado este curso de vida dentro de un determinado medio. Y, ciertamente, quien comprende este curso de vida es idéntico con aquel que lo ha producido. De aquí resulta una intimidad especial del comprender.*

A continuación, estableceremos una clasificación básica de las distintas manifestaciones de la escritura autobiográfica, centrándonos en la definición principalmente de la autobiografía y las memorias, los diarios, epistolarios, autorretratos y dedicándole una especial atención a la autoficción, por servirnos esta de base para el posterior estudio de las obras de Josefina Aldecoa. Volvemos a incidir en la idea de que el desarrollo de estos apartados en profundidad daría lugar a un trabajo apropiado para una tesis doctoral. No es nuestro caso. De manera que ofrecemos una simple estructura y unas meras definiciones que podrían ampliarse mucho más, teniendo en cuenta todo lo que sobre este tema se ha investigado y se ha escrito ya.

#### **4.1. Autobiografía y memoria**

Según el trabajo de Karl J. Weintraub (1991: 18-23), el género autobiográfico tomó una forma definida y rica cuando el hombre occidental adquirió una mayor y más profunda comprensión histórica de su existencia, alrededor de 1800. Considera que en una

autobiografía debe rememorarse los aspectos más significativos de la vida, las partes más importantes de la experiencia.

Piensa el mismo autor (Weintraub) que, con más frecuencia de la debida, las memorias son consideradas como autobiografías sin tener en cuenta que el tema principal de una obra autobiográfica es la realidad experimentada y no el ámbito de esa experiencia.

La verdadera autobiografía puede tener funciones tan diversas como la autoexplicación, el autodescubrimiento, la autoclarificación, la autopresentación o la autojustificación. En la biografía, el proceso consiste en que una persona ajena a esos hechos trata de averiguar la estructura de esas vivencias para escribirlas. En la autobiografía, el propio autor reflexiona sobre su vida interior. En la memoria, la mirada se dirige más hacia los acontecimientos externos que hacia la vida interior. Sin embargo, esta diferencia no se aprecia claramente en muchas obras y así surgen híbridos como las *Mémoires* del cardenal Retz. En las obras autobiográficas vemos que el sentido del pasado es inteligible y significativo en función de su comprensión en el presente, de forma que la verdad autobiográfica que predomina es un sentido de la vida que el autobiógrafo tiene en el momento mismo en que escribe su autobiografía.

Francisco Rodríguez (2000: 11) explica la concepción de Bernd Neumann planteando la incorporación del individuo a los procesos económico-productivos del sistema capitalista, diciendo que es autobiografía cuando el texto relata el periodo de la infancia, la adolescencia o la vejez, en sentido de que son acontecimientos privados, propios del sujeto, de su vida íntima. Por otra parte, las memorias son el relato del periodo productivo de la

persona, es decir, cuando desempeña un cargo reconocido socialmente.

Pozuelo Yvancos (1993) se basa en la definición del término identidad según Lejeune (contrato social establecido por un autor y sus lectores en torno a un escrito). Ese pacto, sostenido por la identidad autor-narrador y el valor de verdad para los hechos narrados es lo que separa la autobiografía de las ficciones o narraciones con forma autobiográfica. Se muestra este autor de acuerdo con Lejeune en cuanto a la idea de que actualmente, la novela se ha empeñado en desmentir la verdad autobiográfica y en hacer cada vez más difusa la frontera entre los dos dominios, de esta forma, es prácticamente imposible averiguar el grado de realidad o ficción presente en un texto y del mismo modo su atribución al género autobiográfico o no. Comenta el autor la enorme variedad de formas que adopta el género autobiográfico y la dificultad de la separación estricta de la autobiografía de otras variedades como las memorias, el diario íntimo, etc. En España, José Romera Castillo (1981) trazaba un intento de tipología de la escritura autobiográfica en literatura española, con una bibliografía extensísima que se amplió posteriormente en 1991.

Igualmente, Anna Caballé en 1995 publicó un libro fundamental sobre las aportaciones de la literatura española al género autobiográfico, *Narcisos de tinta*.

Volvemos, pues, a hacer hincapié en la idea de Lejeune que consiste en que lo esencial de una autobiografía es que exista un proyecto básico del autor: síntesis del "yo", génesis, fidelidad y coherencia. Descartamos memorias y textos que se alejen de la historia de la personalidad y libros de recuerdos personales o relatos que se centren en un episodio de la vida. Piensa que la memoria se centra en el entorno de una persona y no en la historia

de su personalidad, como ocurre en la autobiografía.

Continuando con las diferencias establecidas entre la autobiografía y la memoria u otras manifestaciones de escritura autobiográfica, encontramos, según Javier del Prado Biezma, Juan Bravo Castillo y María Dolores Picazo (1994), que las memorias aparecen en un espacio intermedio de la emergencia del yo. Así podemos clasificarlas en memorias centradas en la historia, memorias centradas en el "yo" y novelas de memorias.

Jaime Céspedes Gallego (2006: 28) opina que:

*una obra autobiográfica que se preocupe más por las vidas de los demás que por la del autor será vista como unas memorias antes que como una autobiografía, siendo a veces realmente difícil decidir si una obra determinada pertenece a una u otra en vista de su complejidad.*

La diferencia más clara que encuentra Lejeune (1991) para distinguir ambos tipos de escritura es que la memoria se centra en el entorno de una persona y no en la historia de su personalidad como ocurre en la autobiografía. La diferencia entre memorias y autobiografías es de grado más que de género, y se relaciona con la mayor o menor extensión que tenga la confesión íntima, lo personal, dentro del libro de memorias. Cultivadores del género han sido en las letras españolas Alcalá Galiano, Mesonero Romanos (*Memorias de un sesentón*, 1880) o Ruíz Contreras y Pío Baroja (*Memorias*, 1944/1949), entre otros.

Coincide Romera Castillo (2006: 43-44) en esta diferenciación al afirmar que las autobiografías se centran fundamentalmente en la vida del autor, mientras que las memorias

se centran en los contextos en los que estas vidas se desarrollan. La complicación surge cuando en una misma obra se alterna tanto lo personal como lo contextual. Por ejemplo, las memorias centradas en el "yo" parecen estar más cerca de la autobiografía, sin embargo, nos presentan un orden adecuado para ser una auténtica historia de una personalidad.

Una variante de la memoria la tenemos en la memoria intelectual. Se habló de memoria intelectual en la escolástica y en la tradición racionalista cartesiana, pero lo que el reconocimiento de un acto o proceso de conocimiento intelectual tiene de recuerdo viene dado por los contenidos sensibles que lo acompañan. El proceso de actualización memorativo descubre tres funciones psicológicas: la reproducción de la imagen o contenido recordado, su reconocimiento como perteneciente al propio pasado y la localización temporal.

#### **4.2. Diario**

Un diario íntimo es un conjunto de anotaciones cotidianas que se realizan sobre todo lo que acaece, sobre los sentimientos y emociones que se han experimentado y las reflexiones que suscitan los acontecimientos. Cabe decir que en algunos escritores el diario íntimo, a partir sobre todo del Romanticismo, se convirtió en un género literario, valorándose como documento psicológico, testimonio de una época y material artístico en estado bruto. Entre los cultivadores del género destacan, entre otros, G.M de Jovellanos, H. F. Amiel, Ch. Du Bos, A. Guide, F. Kafka, J. Green, Anna Frank, M. Frisch, C. Pavese.

Un diario se escribe siempre en dos tiempos: en el día a día de las anotaciones y en el momento en que se prepara para la publicación. Cuando un diario, debido a su carácter póstumo, es editado por una persona distinta del autor, deja de ser exclusivamente suyo, se convierte en una obra en colaboración. Seleccionar, cortar, ordenar es también crear. Incluso la censura, o autocensura, puede ser una eficaz forma de creación. Por ejemplo, la versión de 1974 del diario de Jaime Gil de Biedma (tan llena de hábiles cortes para que no se notara el carácter homosexual de sus abundantes referencias eróticas) resulta muy superior, desde el punto de vista estético, a la más explícita edición póstuma.

Retocar un diario no es atentar contra su verdad: la versión definitiva de una obra literaria no es menos verdadera que sus borradores. Pero no todas las correcciones son igualmente válidas: hay que corregir la anotación del día volviendo a situarse en el punto de vista de ese día concreto. Cuando el diarista maquilla el pasado desde su conocimiento del futuro (atenúa, por ejemplo, los elogios a un escritor antes amigo y ahora enemigo), nos da unas memorias disfrazadas de diario: comete una pequeña estafa intelectual que casi siempre va acompañada de un error estético.

Fechar los textos no cumple la misma función en un diario que en un libro de poemas; en el segundo caso, salvo raras excepciones, se trata de un dato prescindible, al margen del texto, una curiosidad para eruditos. En los diarios la fecha de cada anotación forma parte de su sentido. Un diario sin fechas suele acabar convirtiéndose en algo distinto de un diario: un conjunto de reflexiones sobre asuntos muy diversos (es el caso de *Cargar la suerte*, de

Martínez Sarrión), o la evocación de un pasado más o menos distante a partir de notas tomadas entonces (no otra cosa es el tan citado y admirado *Cuaderno gris* de Josep Pla).

Según Francesc Espinet i Burunat (1991:65-70) en un diario íntimo es frecuente fingir la inexistencia de un lector distinto del propio autor e incluso simular la identidad entre el autor y el "yo" primera persona del pronombre en el relato del diario. El destinatario es el mismo texto, el personaje al que se dirigen las confidencias ("Querido diario:") Lo que diferencia la autobiografía del diario según Karl J. Weintraub (1991) es el proceso que tiene el diario de relatar una vida en el significado que tiene la misma en el momento presente.

Un diario extenso revelará el desarrollo de la persona del escritor, pero lo hará de forma muy diferente a la autobiografía. En una autobiografía podemos apreciar la interpretación de un pasado. El diario, la carta, la crónica y los anales adquieren valor en el hecho de no ser más que interpretaciones momentáneas de la vida.

Lejeune (1991) considera que el diario narra un día a día sin saber adónde conduce su narración. El escritor escribe para sí mismo y focaliza la acción sobre el instante presente. En las novelas-diarios suele ocurrir que la narración corresponde a unos hechos acontecidos años atrás y, cuando el autor recupera el tiempo de la escritura, comienza a exponer los acontecimientos día a día.

Según Romera Castillo (2006: 44-47) la escritura diarística, en contraposición a la autobiografía y la memoria, presenta la fragmentariedad del día a día. Los datos que

presenta son más fieles por estar más cercanos en el recuerdo. Distingue el autor varias tipologías en el ámbito de la escritura diarística: los diarios íntimos (sin intencionalidad de ser publicados), los diarios íntimos públicos (generados con intención de publicarse) y los dietarios (recopilación de textos).

### **4.3. Epístolas**

En el caso de las epístolas, epistolarios o género epistolario, la correspondencia ha llegado a constituirse en un auténtico género literario, cuyo interés para los estudiosos y lectores resulta innegable. Estrictamente, se considera aquí el intercambio epistolar entre escritores, que contribuye al mejor conocimiento de su personalidad y a la dimensión teórica ejercida respecto a la propia obra y a la de otros autores de su época, como también respecto a la literatura en general. Aparte de esta acepción, puede darse lo epistolar como recuso. Deja entonces de obrar como expresión de intercambio vivo entre dos personas, para simularlo y convertirse en un medio para otro género, el narrativo, por ejemplo. En el sentido estricto a que nos venimos refiriendo, los precedentes en todas las literaturas han servido para comprender el ambiente de una época y también para completar la imagen de un escritor.

Las cartas de Cicerón, de Plinio el Joven, de los Padres de la Iglesia... serían los ejemplos primeros de dicha actividad. El S. XVIII francés fue, con los enciclopedistas, excepcional en este aspecto. Las cartas de Diderot constituyen por ejemplo una prolongación cabal de sus preocupaciones, e imagen, por extensión, de las dimensiones



científica y humana de un siglo. En Alemania, la correspondencia entre Goethe y Schiller vale por todo un tratado literario y filosófico. La nómina sería extensísima. Para los estudiosos de la narrativa estadounidense la consulta de cartas de la “generación perdida” (Hemingway, Scott Fitzgerald...) es básica. Entre otros grandes novelistas de la época contemporánea, podemos citar la correspondencia de Franz Kafka, de Thomas Mann, de Malcolm Lowry o de Hermann Broch. En la literatura francesa del S.XX el género epistolar conformaría un capítulo entero, importantísimo desde el punto de vista de las ideas (ejemplos serían la correspondencia entre Claudel y Gide, Jacques Rivière y Artaud, la de Charles du Bos...). En España, el siglo XIX ha presentado un crecido número de cartas de interés. Destacan entre otras las de Valera, Menéndez y Pelayo y las *Cartas a Galdós*.

#### **4.4. Autorretratos**

El autorretrato es la descripción de una persona hecha por ella misma. Se trata de una descripción subjetiva, pues el autor selecciona y destaca los rasgos que lo definen desde un punto de vista personal. A lo largo de la Literatura española, encontramos magníficos autorretratos literarios que ofrecen contenido autobiográfico ya sea en prosa o en verso con el que identificamos al propio autor de la obra.

La definición de autorretrato acoge aquellos textos en los que el autor se identifica explícitamente como el referente histórico de la voz poética. Aunque, por otra parte, bien es cierto que un texto autorreflexivo puede ser leído como un autorretrato, y hasta puede ser más revelador aún del carácter del autor, también lo es que al identificar de manera explícita la índole autobiográfica de su retrato, el autor crea ciertas expectativas, y se ve

forzado a escoger estrategias dirigidas tanto a subrayar lo verídico como a ofuscar y hasta omitir aspectos de su psiquis y persona histórica que no estén de acuerdo con la imagen que de sí mismo le conviene proyectar en el momento de la escritura.

Un ejemplo primordial lo encontramos en el autorretrato de Miguel de Cervantes, incluido en el prólogo de sus *Novelas ejemplares*. Citamos un fragmento que nos transportará sin duda a nuestra época de estudiante:

*Éste que veis aquí, de rostro aguileño, de cabello castaño, frente lisa y desembarazada, de alegres ojos y de nariz corva, aunque bien proporcionada; las barbas de plata, que no ha veinte años que fueron de oro, los bigotes grandes, la boca pequeña, los dientes ni menudos ni crecidos, porque no tiene sino seis, y éstos mal acondicionados y peor puestos, porque no tienen correspondencia los unos con los otros; el cuerpo entre dos extremos, ni grande, ni pequeño, la color viva, antes blanca que morena; algo cargado de espaldas, y no muy ligero de pies; éste digo que es el rostro del autor de La Galatea y de Don Quijote de la Mancha, y del que hizo el Viaje del Parnaso, a imitación del de César Caporal Perusino, y otras obras que andan por ahí descarriadas y, quizá, sin el nombre de su dueño. Llámase comúnmente Miguel de Cervantes Saavedra. Fue soldado muchos años, y cinco y medio cautivo, donde aprendió a tener paciencia en las adversidades. Perdió en la batalla naval de Lepanto la mano izquierda de un arcabuzazo, herida que, aunque parece fea, él la tiene por hermosa, por haberla cobrado en la más memorable y alta ocasión que vieron los pasados siglos, ni esperan ver los venideros, militando debajo de las vencedoras banderas del hijo del rayo de la guerra, Carlo Quinto, de felice memoria.*

Sobre este autorretrato se ha estudiado y escrito mucho, por lo significativo de sus palabras y lo ejemplificador del género. Tal como expresa María Salgado (1995: 212):

*En un sugestivo artículo sobre la retórica del retrato en la obra de Cervantes, André Michalski resume el rancio abolengo del género: 'el retrato retórico, es decir, la descripción pormenorizada del cuerpo humano, considerando sus partes sucesivamente de arriba para abajo, es un tópico literario, llamado*

*anatomía o effictio, que se remonta a los albores mismos de las letras occidentales y tiene su auge en la literatura europea de la Edad Media y del Renacimiento. Añade además que, al hablar del retrato retórico, empleado por lo normal en la descripción idealizada de la figura femenina, es imposible no hablar del fisionómico, importante ya en la Época Clásica, para pintar por lo general a varones, sugiriendo el carácter por medio de la estilización caricaturesca de los rasgos físicos. Después de examinar varios retratos, Michalski pasa a lo que considero el punto de mayor significación para mi estudio de la autorepresentación en los Siglos de Oro y la Ilustración: un examen del autorretrato que Cervantes incluye en el prólogo a sus Novelas ejemplares. Para Michalski, la originalidad cervantina se debe a su diestra manipulación de los dos tipos de retrato: el retórico y el fisionómico.<sup>4</sup> Su autorretrato mantiene el orden vertical de la effictio, pero substituye la idealización por un discurso realista, que aunque subraya lo irónico, rechaza la extrema exageración caricaturesca del modelo fisionómico. Al combinar la estructura verista del idealizado retrato retórico con la deformación, naturalista casi, del fisionómico, Cervantes buscaba alcanzar un mayor realismo. Y en efecto lo logró, adelantando en su autorretrato el cambio estético e ideológico que Velázquez habría de consumir en la pintura años más tarde. Velázquez, conocido como el máximo retratista de su tiempo, fue el gran transgresor de los cánones pictóricos. Ortega y Gasset explica su transgresión, advirtiéndome que 'hasta el siglo XVII el retrato no era considerado como propiamente tal. Era algo así como una para-pintura, algo secundario y adjetivo, de valor estético muy problemático, en cierto modo, opuesto al arte. Porque el arte de pintar consistía en pintar la belleza y, por lo tanto, en desindividualizar, irse del mundo. Un gran retratista no era considerado como un gran pintor.*

Igual de conocido es el autorretrato en verso de Antonio Machado, al que titula *Retrato*, incluido en *Campos de Castilla* y que quizás sea más famoso aún por la canción que hizo con él Joan Manuel Serrat:

*Mi infancia son recuerdos de un patio de Sevilla,  
y un huerto claro donde madura el limonero;  
mi juventud, veinte años en tierra de Castilla;  
mi historia, algunos casos que recordar no quiero.*

*Ni un seductor Mañara, ni un Bradomín he sido  
—ya conocéis mi torpe aliño indumentario—,*

*mas recibí la flecha que me asignó Cupido,  
y amé cuanto ellas pueden tener de hospitalario.*

*Hay en mis venas gotas de sangre jacobina,  
pero mi verso brota de manantial sereno;  
y, más que un hombre al uso que sabe su doctrina,  
soy, en el buen sentido de la palabra, bueno.*

*Adoro la hermosura, y en la moderna estética  
corté las viejas rosas del huerto de Ronsard;  
mas no amo los afeites de la actual cosmética,  
ni soy un ave de esas del nuevo gay-trinar.*

*Desdeño las romanzas de los tenores huecos  
y el coro de los grillos que cantan a la luna.  
A distinguir me paro las voces de los ecos,  
y escucho solamente, entre las voces, una.*

*¿Soy clásico o romántico? No sé. Dejar quisiera  
mi verso, como deja el capitán su espada:  
famosa por la mano viril que la blandiera,  
no por el docto oficio del forjador preciada.*

*Converso con el hombre que siempre va conmigo  
—quien habla solo espera hablar a Dios un día—;  
mi soliloquio es plática con este buen amigo  
que me enseñó el secreto de la filantropía.*

*Y al cabo, nada os debo; debéisme cuanto he escrito.  
A mi trabajo acudo, con mi dinero pago  
el traje que me cubre y la mansión que habito,  
el pan que me alimenta y el lecho en donde yago.*

*Y cuando llegue el día del último viaje,  
y esté al partir la nave que nunca ha de tornar,  
me encontraréis a bordo ligero de equipaje,  
casi desnudo, como los hijos de la mar.*

#### 4.5. Otros

Otro tipo de obras construidas sobre material autobiográfico son los poemas autobiográficos. Como modelo de esta literatura tenemos los poemas de Luis Cernuda o la prosa poética de Juan Ramón Jiménez. El teatro autobiográfico constituye otra modalidad cultivada abundantemente por Rafael Alberti. No podemos olvidar tampoco los libros de viajes o los textos de militares que escribían su currículum para ascender.

Así mismo, nos encontramos con que en el ensayo también podemos hallar rasgos propios de la escritura autobiográfica.

De esta manera, si tomamos el ensayo atendiendo al modelo propuesto por Montaigne, debemos pensar en un escrito que aspire a la subjetividad absoluta. La idea de verdad es igual a la idea de autenticidad. En *Autobiografía y modernidad literaria* encontramos las siguientes características del ensayo frente a la autobiografía:

1. Peculiar estructura funcional por su naturaleza y función de sus elementos. La autobiografía está compuesta por fragmentos narrativos y el ensayo por fragmentos de tipo especulativo.
2. Dimensión autorreferencial, identificación del yo en la escritura mientras que en la autobiografía la estructura es referencial, hay una realidad preexistente y exterior al texto.

3. Construcción en movimiento constante. Los rasgos propios del ensayo se corresponden con las marcas propias de la oralidad: unidades deícticas, marcas de sintaxis oral y actividad dialogística.

Tras este esbozo de definición de las distintas manifestaciones de la escritura autobiográfica, nos detendremos un poco más a analizar el tema de la ficción en la autobiografía y su relación con la novela, ya que posteriormente estudiaremos la trilogía autobiográfica de Josefina Aldecoa, claro caso de autoficción.

## **5. LA FICCIÓN EN LA AUTOBIOGRAFÍA**

### **5.1. Autobiografía y novela autobiográfica**

La novela autobiográfica (novelas y relatos personales), sin embargo, no cumple la identidad autor /narrador necesaria para consolidarse como autobiografía. En esta sección incluye Lejeune los textos de ficción en los que el lector puede tener motivos para intuir que existe identidad autor/personaje. Tratando este apartado también observamos las indicaciones de Romera Castillo (2006: 19-37) al hablar de dos procedimientos presentes en la literatura autobiográfica actual: ficcionalizar lo autobiográfico y autobiografiar lo ficticio. Es en la utilización de este segundo recurso donde encontramos a la novela, refugiada actualmente en muchos casos en la escritura intimista y por lo que crea confusión a la hora de establecer claramente los límites. Tal como explica el autor, actualmente todo se fragmenta y se mezcla: lo narrativo se mezcla con lo poético, lo dramático con lo

narrativo y lo poético, etc.

La diferencia principal entre biografía y novela con esquema biográfico es que, en la biografía, el argumento es verídico, austero y ordenado cronológicamente, mientras que, en la narración novelesca, se introducen elementos fantásticos, fabulosos, para recrear el "bios" del personaje. En la biografía, el relato está hecho desde el punto de vista del biógrafo, en tercera persona. En la novela, podemos encontrar un narrador próximo al biografiado, en primera persona como en las memorias o como una falsa autobiografía.

Manuel Alberca (2004: 239) comenta este aspecto de la siguiente manera:

*También de acuerdo con la definición de Lecarme el relato autoficcional debe presentarse o estar clasificado como "novela", es decir, como ficción, y excluye por principio los libros clasificados de autobiografías o memorias. Actualmente, cuando el término novela se entiende como adocenado o poco artístico, la idea de que el texto que vamos a leer pertenece a la ficción se transmite por términos más vagos como relato, texto, narrativa, incluso con el anglicismo "ficción". En principio, la autoficción pareciera someterse al compromiso autobiográfico al que le obliga la identidad nominal, pero al acogerse a la rúbrica "novela" dispondría de una amplia libertad fabuladora.*

### 5.1.1. La ficción de lo recordado

En cuanto a los recuerdos que quedan plasmados en una autobiografía y cómo quedan estos registrados, es decir, la memoria autobiográfica que se utiliza en este tipo de escritos, podemos comentar que es difícil dilucidar lo verdadero de lo inventado, lo vivido de lo recreado, tal como expresa la siguiente cita de Ruiz-Vargas:

*Hablar de memoria autobiográfica es hablar de los recuerdos que una persona tiene de su vida o, más exactamente, de las experiencias de su vida. Esta última matización, recogida en la cita inicial del psicólogo Endel Tulving –una autoridad indiscutible en teoría en investigación de la memoria-, nos coloca frente al atributo esencial, en mi opinión, de la llamada memoria autobiográfica; a saber, el sentido del “yo” o de “mí” que comporta ; porque es a través de los recuerdos autobiográficos como percibimos nuestro “yo”. Y es que este tipo de memoria, a diferencia de las demás memorias, constituye el punto crítico en el que convergen los sentimientos, las motivaciones y los deseos, las metas y los logros, los valores, las creencias y los significados de cualquier persona [...] en cada recuerdo autobiográfico están los elementos esenciales de la emoción, la memoria y la personalidad. Por todo ello, la memoria autobiográfica se constituye en el soporte y el organizador de nuestra biografía, de la historia narrada de nuestras experiencias personales. Una historia que es el resultado de la interacción del yo con el mundo (Ruiz-Vargas, J.M., 2004: 183).*

Es curioso cómo se hace hincapié en esta cita en la idea de que la memoria autobiográfica es hablar de los recuerdos y que, en realidad, lo que se recuerda no es el suceso, sino la experiencia de ese suceso. Esta problemática no sólo está de actualidad entre los estudiosos del género autobiográfico, sino también en otros ámbitos, como por ejemplo en películas como en *La memoria de los muertos* protagonizada por Robin Williams en 2005.

En esta película, se aborda el tema de los recuerdos autobiográficos contenidos en el chip Zoë, un implante de memoria que se coloca en el cerebro cuando naces cuya misión es grabar absolutamente toda tu vida. Cuando mueres, esa grabación se edita en un resumen de todo lo sucedido, como una película que se muestra en tu funeral con las piezas unidas por un montador. Juguete para los privilegiados, los chips Zoë van cambiando la interacción de los humanos, pues saben que están siendo grabados, pero algunos se oponen a dicha tecnología emergente, pues creen que los recuerdos están hechos para desvanecerse con el tiempo. Alan Hackman (Robin Williams), el protagonista de la historia, es el mejor editor



del mercado, gracias a su habilidad para abstraerse de los pecados de sus clientes, por lo que es muy demandado en la poderosa profesión de ser el editor final de los recuerdos de las personas. Sin embargo, su talento para ver la vida de otros sin emoción alguna le ha hecho un hombre distante, incapaz de experimentar la vida real en primera persona. Un día, recortando los recuerdos de un colega, Alan descubre una imagen de su infancia que le ha perseguido toda su vida, un descubrimiento que le llevará a una intensa búsqueda de la verdad. Finalmente, puede comprobar gracias a la tecnología del chip, que el recuerdo que le ha estado atormentando desde su infancia ha sido sólo un error de su mente al almacenar el dato, ya que no guardó el suceso que ocurrió en realidad, sino la impresión que ese suceso causó en su mente y lo que creyó que ocurrió, en lugar de lo que realmente sucedió.

Este hecho que recrea a la perfección la película citada, ocurre frecuentemente en nuestra mente y es el problema con el que nos encontramos a la hora de tratar el tema de la verdad en la autobiografía. ¿Qué estamos leyendo realmente: lo que ocurrió, la impresión del autor ante los hechos...? ¿Qué es ficción y qué es real?

Presentaremos en primer lugar las relaciones existentes entre el material ficticio y el autobiográfico, partiendo de la dificultad que presenta Pozuelo Yvancos (1993; 2005) para tratar de establecer una frontera. La aparición de novelas autobiográficas o de autobiografías ficticias contribuye a la difusión de estas fronteras, problemáticas desde el origen mismo de la novela moderna (por ejemplo *El Lazarillo de Tormes*, novela que se propone como autobiografía).

La dificultad para definir el género autobiográfico recae en varias cuestiones citadas

por el mismo autor: lucha entre ficción /verdad, dispersión y variedad de las formas que adopta este género, variedades del "yo" y el error de perspectiva propuesto por este autor que pretende reglamentar un género en términos abstractos sin advertir que todas las cuestiones de género implican horizontes normativos de naturaleza histórica y cultural.

Actualmente, encontramos en muchas obras una ficción del "yo", con la crisis de la idea de sujeto del discurso y con la consiguiente dificultad para precisar los términos de la identidad. Esta dificultad aparece también debido a la amplia variedad de realizaciones discursivas de lo autobiográfico, que podríamos agrupar en tres categorías: los textos que pretenden narrar hechos de la vida de quien escribe y cuyo interés radica exclusivamente en el contenido de esta existencia; los que no sólo buscan contar la vida, sino hacer una narración artística de lo vivido y, por último, las novelas cuyo personaje representa al escritor (aquí hablaríamos de autoficción).

Otra cuestión es la vinculación de la autobiografía con otros géneros como la confesión. Estas asociaciones revelan la dificultad de aseverar sin más que la autobiografía es o no una forma de ficción.

Starobinski (1974) plantea el problema de los límites entre la autobiografía y la ficción y distingue discurso (enunciación ligada a un locutor que escribe "yo") de historia (empleo del aoristo, que se refiere a una acción única o acción puntual no prolongada en el tiempo) y reflexiona sobre el carácter mixto de la autobiografía reciente. El problema aparece cuando quien dice "yo" narra su vida pasada y construye un discurso que parece auténtico. Este problema autobiográfico enfrenta dos corrientes críticas:

- 1- Quienes piensan que toda narración de un “yo” es una forma de ficción: Nietzsche, Derrida, Paul de Man, Roland Barthes.
- 2- Quienes, admitiendo que algunas formas autobiográficas utilizan procedimientos comunes a la novela, se resisten a considerar toda autobiografía como una ficción.

Estas dos corrientes se explican porque hay autobiografías que se proponen como no ficticias y novelas construidas con forma autobiográfica y comparten idénticas formas discursivas.

Toda narración en primera persona queda fuera de la ficción. Pero la mayoría de las narraciones están en primera persona, así que resuelve la cuestión hablando de que el relato en primera persona no es la mimesis de una realidad, sino la mimesis de un acto de lenguaje, un enunciado de realidad fingido, el contexto y no la forma social podrá discriminar cuándo el "yo" es fingido y cuándo responde a una realidad histórica.

Lejeune (1975) habla del contrato de lectura que identifica al "yo textual" con el "yo del autor" y que da origen al género autobiográfico. Para que haya autobiografía es necesario que coincidan la identidad del autor, la del narrador y la del personaje.

Paul de Man (1991) relaciona el "yo autobiográfico" con la ficción y se pone en contra de Lejeune. En su ensayo dedicado a la autobiografía incluido en *The rhetoric of Romanticism* (1979) y traducido al español como *La autobiografía como desfiguración*

reacciona contra los intentos de establecer una distinción entre biografía y ficción. Dice que la base referencial de la autobiografía es una ilusión producida por la estructura retórica del lenguaje. Asimila la autobiografía a la figura retórica de la prosopopeya, afirmando que ésta es el tropo de la autobiografía. Ángel G. Loureiro (2001: 141) expone esta idea de la siguiente manera:

*En su famoso artículo La autobiografía como desfiguración Paul de Man postula que la prosopopeya, la figura que consiste en dar voz y rostro a lo ausente o inanimado, sería la figura fundamental de la autobiografía. Pero, al mismo tiempo, como señala de Man “cuanto entendemos que la función retórica de la prosopopeya consiste en dar voz o rostro por medio del lenguaje, comprendemos también que de lo que estamos privados no es de vida, sino de la forma y del sentido de un mundo que sólo nos es accesible a través de la vía despojadora del entendimiento. La autobiografía vela una desfiguración de la mente por ella misma causada” (De Man 1991, pág.118). En otras palabras, al tiempo que da rostro (“figura”), la prosopopeya simultáneamente “desfigura”.*

En una línea parecida a la de Paul de Man se encuentra Olney (1991) al presuponer que la autobiografía es siempre un tropo. Analiza la cuestión del nombre propio, firma y fecha, imposibilidad de fijar la autenticidad de conceptos como el de "pensamiento del autor", "originalidad", etc.

Lejeune en 1986 responde a los críticos y admite que defendió un principio de identidad ingenuo. Habla del espacio autobiográfico, que admite nociones como la de impostura o mentira en un orden diferente al ficcional.

Tomamos la conclusión de Pozuelo Yvancos (1993) de que toda la crítica sobre la ficcionalidad del "yo autobiográfico" ha surgido en un contexto intelectual netamente

postromántico en el que la autobiografía propiciaba que se concibiese como un acto en el que se deciden cuestiones relativas a la personalidad individual.

Castilla del Pino (1989:146-148) piensa que en la escritura autobiográfica hay un proceso de ponerse en orden uno mismo, de ordenar su identidad y decir a los demás la verdad sobre uno mismo. Sin embargo, al mismo tiempo, piensa que es una pretensión ilusoria porque se presenta una imagen construida en la escritura, con represiones, autocensuras, etc. De todas formas, el escrito se presenta como una imagen verdadera, como género no ficcional.

La firma y nombre del autor funcionan en una práctica social de la escritura con acuerdos y convenciones genéricas que afectan al modo de ser leídas las obras. De este modo, la siguiente cuestión que influye en la autenticidad /ficcionalidad de la autobiografía es la presencia de un "tú" que constituye un principio de autojustificación ante los demás. Lo tenemos presente en las *Confesiones* de San Agustín y las de Rousseau.

La autobiografía concede un lugar preeminente a su narratario. Establece un pacto personal con un lector implícito y con un "tú" cifrado en su calidad de receptor inmanente, codificado en el texto como receptor.

De este pacto habla también Celia Fernández Prieto (1994: 116):

*Y en general se ha considerado que el presupuesto fundamental de la interacción socio-verbal es el pacto de veridicción, la credibilidad que los sujetos se conceden basada en que suponen y esperan que todos hablen*

*sinceramente y sean fieles a la verdad. Lo primero alude al compromiso moral del enunciador con su enunciado y con su receptor, y lo segundo al compromiso epistemológico: el hablante se hace garante de que lo que afirma tiene su correlato en un estado de cosas del mundo “real” de referencia y, por tanto, queda sometida a la prueba de verificación por el destinatario.*

Sin embargo, también matiza los problemas de este pacto de confianza, resumiendo en tres cuestiones este tema: la primera hace referencia a las ironías, chistes, discursos de cortesía u otros textos de carácter protocolario. En segundo lugar, habla de distintos grados de compromiso en la pretensión de ser verdadero y en el crédito que se concede al discurso. En tercer lugar, trata el tema de que:

*El enunciador pretende convencer al destinatario de que su enunciado es verdad en el modelo de realidad o marco que ambos comparten y, si la persuasión es eficaz, el efecto perlocutivo será que el destinatario crea verdad (el doble sentido de creer y crear) (Fernández Prieto, 1994: 118).*

Jaime Céspedes (2006:38) también trata el tema del pacto de veracidad que tácitamente asumimos cuando decidimos leer una autobiografía como tal, comentando que:

*Es por ello por lo que la cuestión de la verdad y la de la sinceridad se hallan en diferentes niveles, es decir, en una autobiografía podemos preguntarnos si las aseveraciones que leemos son verdaderas o falsas según nuestro conocimiento del mundo del que se nos habla, pero no ponemos en duda, según el principio elocutivo de la pretensión de veracidad, que el autor pretende que lo tomemos todo por verdadero, que pretende que lo tomemos por sincero, y él ha de respetar continuamente ese pacto para que no pongamos en duda lo que nos cuenta. Si lo tomáramos por falso, total o parcialmente, decidiríamos que estamos leyendo otra cosa, normalmente autoficción o una novela.*

La epístola también ha podido influir en el género autobiográfico por ser el lugar de desarrollo de elementos privados y personales. El "tú" autobiográfico es un "tú" textual, pero teniendo en cuenta la prevención que hemos tenido en la exposición de la privacidad.

Normalmente este narratario consiste en una persona superior, esto aminora el carácter privado y crea un estatuto de sinceridad y autenticación, tratando de no mentir a alguien que tiene tanta respetabilidad. Ejemplo claro lo tenemos en el "Vuesa Merced" a quien va dirigida la carta de Lázaro de Tormes. En esta obra, el espacio ficcional se ha ganado mediante muchos recursos: irrelevancia del personaje, ambigüedad moral, ausencia de firma, etc. Pero esos elementos, utilizados en otra dirección, son principios básicos de la forma no ficcional autobiográfica.

En este sentido, Celia Fernández Prieto (2004: 421) habla del destinatario de la autobiografía, haciendo referencia a autobiografías escritas para un público minoritario y cómplice, los destinatarios internos del texto establecidos por la situación enunciativa autobiográfica y las declaraciones presentes en los prólogos o incorporadas al texto que facilitan al lector la tarea interpretativa e incluso el desempeño del papel en el que encarna las figuras que el texto le propone ("la autobiografía contiene siempre una apelación a los lectores").

Castilla del Pino ha indagado en diferentes ensayos sobre el fenómeno de la identidad como signo en un intercambio con el otro en el que se pacta tal identidad. Es el fundamento de autojustificación que soporta toda autobiografía.

Maryse Bertrand de Muñoz (1996), relaciona el género autobiográfico con la novela histórica partiendo de la base de que el relato histórico está íntimamente entrelazado con las experiencias personales del autor. Una vez sentada esta premisa, nos ofrece discusiones sobre la autenticidad o la ficcionalidad de la autobiografía dentro de la novela histórica.

Propone los ejemplos de autores como Roland Barthes, que hace ver lo ilusorio que resulta querer separar de una forma tajante historia y ficción o Pierre-Jean Rénny en *L'histoire dans le roman* (1972) que continua defendiendo la teoría de que la historia constituye un elemento básico de la ficción. Estos autores comparten su opinión con otros como Hayden White o Mijail Bajtín que consideran la mezcla entre historia y ficción.

A partir de esta introducción, el artículo se centra en las novelas españolas en torno a la guerra civil española.

Continuando con el mismo tema, Anna Caballé (1995) trata cuestiones como la sinceridad y la veracidad, teniendo en cuenta las distinciones respecto a literatura y realidad. Propone el recuerdo como eje histórico de la literatura memorialística y sigue a Lejeune en su opinión de que en la autobiografía, los recuerdos están sometidos a la tentativa del individuo de interpretarse a sí mismo. Como conclusión a esta dicotomía realidad /ficción vuelve la vista hacia Paul de Man y se siente incapaz de establecer unos límites claros, recurriendo a los recuerdos, olvidos e imprecisiones que encontramos en multitud de autobiografías que pretenden ser un calco de la vida real.

Lejeune (1986) se muestra tajante en este aspecto y achaca a esta dicotomía las



frecuentes confusiones entre términos como autobiografía, novela autobiográfica y biografía. El pacto referencial establecería una absoluta sinceridad para la autobiografía y unos criterios de exactitud (respecto a la información) y fidelidad (respecto a la significación) para la biografía.

Propone el mismo autor la idea de que la autobiografía tradicional presenta normalmente una estructura monofónica y lineal frente a la escritura autobiográfica que se presenta polifónica y radial, con un relato debilitado, un ritmo del discurso discontinuo y una voluntad de actualizar el eje sincrónico de la temporalidad.

Estas características que Lejeune atribuye a la escritura autobiográfica coinciden con la intención del autobiógrafo: reconstrucción del "yo histórico" / introspección ontológica. Teniendo en cuenta estas premisas, la autobiografía se presenta como escritura única y definitiva y la escritura autobiográfica como una escritura en renovación con más tendencia al elemento ficcional por sus continuos saltos en el tiempo, reflexiones y remodelaciones. Ejemplo claro de este tipo de obras lo encontramos en la obra de Leiris, iniciada en 1939 y nunca terminada, ya que murió en 1990 y dejó su obra prendida de ese carácter circular propio de la escritura autobiográfica.

Según Gusdorf, como apunta Ángel Loureiro en la introducción de *Suplementos Anthropos* N° 29, la autobiografía no puede alcanzar la recreación objetiva del pasado, sino que consiste en una lectura de la experiencia. Se escriben los hechos pasados desde una perspectiva de la experiencia que necesita una reelaboración. El lector es el encargado de comprobar el grado de fidelidad de los datos.

En este sentido, Fernández Prieto (1994: 127) explica que:

*La autobiografía es un relato prospectivo, basado en la facultad de la memoria humana para conservar y reelaborar el pasado. Y es un lugar común destacar la inevitable “infidelidad” de la memoria a la “auténtica realidad del pasado”. Primero, porque los recuerdos, se dice, son en sí mismos engañosos, alteran los sucesos añadiéndoles elementos o restándoles detalles, envuelven lo real en una bruma de emociones y deseos que impiden reconocerlo, y por si eso no bastara, están el olvido, involuntario o provocado, la autocensura, los silencios. Y segundo, porque el presente distorsiona el pasado desde el momento en que selecciona de él lo que, desde la perspectiva del hoy, se juzga más significativo.*

Paul John Eakin (1991: 79-92) habla de la naturaleza ficticia de la identidad del yo como un hecho biográfico. Pone de manifiesto la opinión de Paul de Man, que se cuestiona si realmente la autobiografía depende de la referencia o es algo más parecido a la ficción. La conclusión extraída respecto a esta cuestión es que la base referencial de la autobiografía es inestable, se trata de una ilusión producida por la estructura retórica del lenguaje. Como ejemplo de esta dualidad referencia /ficción encontraremos en estas páginas una cita de Olney que otorga especial importancia a la metáfora como tropo dominante en la autobiografía:

*El "yo" se expresa a sí mismo mediante las metáforas que él crea y proyecta, y lo conocemos a través de estas metáforas; pero no existió como existe ahora y como es ahora antes de crear sus metáforas. No vemos ni tocamos el yo, pero vemos y tocamos sus metáforas: y así nosotros "conocemos" el "yo", actividad o agente, representado en la metáfora y en la metaforización.*

## 6. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL YO

Según Javier del Prado Biezma (1994) y Karl J. Weintraub (1991: 18-33) la necesidad de autoconocerse ha empujado al hombre a profundizar en su propio ser, a reflexionar y a escribir sobre él. En el siglo XVI, los reformistas se preocupan por la conciencia del hombre y tienden a plasmar un yo universal que sea el reflejo del universo y la conciencia de éste.

Pero donde por primera vez se plantea el problema de la inmanencia del "yo" es en Montaigne, quien en vez de preguntarse qué es el hombre, se pregunta quién soy yo. Tenemos pues, en este autor, las primeras manifestaciones de literatura autobiográfica.

Varias generaciones más tarde, Descartes, intenta establecer la filosofía sobre este acto de toma de conciencia del yo, pero no como un ser en transición (como planteaba Montaigne) sino como el ser mismo en su realidad: "soy, existo, eso es cierto. Soy una sustancia que piensa" Este planteamiento cartesiano hará que, especialmente durante el siglo XVIII, otros pensadores y filósofos traten de fundamentar su yo en presupuestos diferentes.

En los pensadores del siglo XVIII, especialmente en Condillac, aparece una distinción que Descartes no establecía entre la idea clara que nos es imposible tener de nuestro ser y el sentimiento interior, que es la única conciencia que podemos tener de nosotros mismos. Para este autor, el "yo" es la suma de las sensaciones presentes y las que la memoria evoca.

A finales del XVIII surge una necesidad espiritual acentuada por la Revolución Francesa, que desemboca en la crisis de la conciencia europea: "mientras persiste este estado, se basta uno a sí mismo, como Dios" El hombre, en estos momentos, busca una identidad que anule el sentimiento de soledad.

Ya en el Romanticismo, se concibe el "yo" como un ente sensitivo que adquiere su más profunda manifestación en Rousseau y se abren las puertas a la autobiografía moderna.

A mediados del XIX (Francia y países germánicos) el "yo" romántico se fragmenta y surge el recurso del ensueño. La obra de Kierkegaard se defiende el "yo" como ente diferenciado e individual que cuenta más que el sistema.

Con Freud se produce la ruptura de la confianza y seguridad del yo sujeto del pensar y del ser, que, desde Montaigne y Descartes, había sido adoptado como punto de apoyo y arranque de la modernidad: el "yo" se continua hacia dentro, sin límites precisos, con una entidad psíquica inconsciente que denominamos ello y a la cual viene a servir como de fachada.

Distingue Freud tres dimensiones en el "ello":

- 1- Todo lo heredado, lo innato constitucionalmente establecido.
- 2- Lo reprimido.
- 3- Lo inconsciente.

Finaliza este recorrido con Heidegger y Sartre. Para Heidegger, la existencia auténtica

es la existencia angustiada que ve la insignificancia de todos los proyectos y finalidades del hombre. Sartre afirma que el "yo" no es un habitante de la conciencia, no está en la conciencia, sino fuera, en el mundo: es un ente del mundo, igual que el "yo" de otro. Habla de una náusea parecida a la angustia de Heidegger.

Concluye esta trayectoria con la idea de que lo que comenzó siendo una toma de conciencia gozosa de la inmanencia del ser terminó de forma precaria a medida que el hombre se fue dando cuenta de su situación en el mundo.

Anna Caballé (1995) otorga especial importancia a la autobiografía en los siglos XIX y XX en España. Mientras que en el siglo XVIII en otros países aparecen biógrafos como Rousseau, Boswell o Goethe, en España escasean, exceptuando a Torres Villarroel y Moratín.

La misma autora explica que en el siglo XIX la pretensión fundamental es relatar externamente los hechos más importantes de una vida o etapa histórica: revivir mediante el recuerdo. Observamos todavía cierto reparo en los escritores de esta época por mostrar su vida privada, escribiendo memorias justificativas y modelos estereotipados que ocultan la personalidad.

Ya en el siglo XX encontramos en España más interés por las autobiografías, provocado por la necesidad de reflexión tras las crisis económicas y políticas sufridas. La revista *Alma española* publica una sección titulada *Juventud triunfante*. Autobiografías en la que colaboran Maeztu, Valle-Inclán, Alejandro Sawa y los hermanos Álvarez Quintero.

En las páginas de estos años, los cuarenta, cincuenta y posteriores, los autores se preocuparán por ofrecer una escritura que intente evitar la catástrofe de la situación política y narraciones ambiguas, que a las puertas del cambio de régimen político, culminarán en esas ansias de recuperar la identidad perdida que caracterizaron a escritores como Caro Baroja, Rosa Chacel, María Zambrano y Eduardo Chicharro.

Se recupera en España el interés por lo memorialístico y se pone de moda *El Lazarillo de Tormes* de forma que se consigue que un personaje de ficción alcance un grado de verismo que se convierta en modelo para la autobiografía. La crítica en general, a partir de los años cincuenta, reserva "monólogo interior" a la variedad moderna de "corriente de pensamiento" y sugiere expresiones como "monólogo tradicional " o "soliloquio". Se considera el monólogo interior como un discurso espontáneo, sin articulación lógica y el soliloquio como un monólogo bien articulado, racional y deliberado.

## **7. PROBLEMÁTICA DEL AUTOR**

Consideramos la autobiografía como un modo especial de interpretar la realidad histórica en la que vivimos, como la reconstrucción de una vida en la que se busca el grado de conexión entre texto y sujeto. En el mismo momento en que el lector comienza a establecer estas relaciones, surge el dilema ya propuesto por De Man y Lejeune entre sujeto autobiográfico, nombre y firma, la fidelidad al contrato de lectura (pacto autobiográfico) o coincidencia de identidad entre autor, narrador y personaje.

En una primera etapa del desarrollo del estudio autobiográfico la identidad del autor no presentaba problemas y se consideraba el valor objetivo del texto autobiográfico. Actualmente, los teóricos hurgan en la constitución lingüística y retórica de los textos para averiguar las distintas concepciones de autor que puedan apreciarse en este tipo de obras.

Opina De Man (1991: 113-118) que un origen posible de esta dificultad podría estar ligado a los obstáculos clásicos: imposibilidad de definir la autobiografía como género, dificultad de distinguirla de la novela, etc. Dice que no nos proporciona información sobre un sujeto (autor) que cuenta su vida sino que se trata de una estructura especular (narrador / personaje) que se encuentra presente en la lectura.

Derrida<sup>2</sup> propone otra teoría que trata de no anular esa idea de que la autobiografía nos ofrece información sobre la vida de un sujeto y opta por un término medio: no podemos separar vida y obra, pero tampoco explicar una por medio de la otra. Su conclusión acerca del autor replantea la relación entre nombre y firma, identificando al destinatario de la autobiografía con el mismo autobiografiado de forma que lo autobiográfico se convierta en heterobiográfico.

En *Autobiografía y modernidad literaria* (1994) aparecen cuatro fuerzas epistemológicas que desintegran el alcance y autoridad de la autoría:

---

<sup>2</sup> Según el artículo de Alberto Moreiras: *Autobiografía: pensador firmado (Nietzsche y Derrida)* incluido en *Suplementos Anthropos* N° 29, 129-137.

- 1- Epistemología historicista: el autor sólo es eslabón de una cadena y el sujeto de la creación se convierte en el objeto de la historia.
- 2- Epistemología materialista: el objeto producido sustituye a su autor.
- 3- Epistemología estructuralista: el método sustituye al objeto.
- 4- Epistemología demagógica: el autor es un lejano recuerdo y el objeto literario un pretexto para propiciar la alienación del lector.

Encontramos en la misma obra una clasificación por niveles del concepto de autoría respecto a la novela realista del siglo XIX: autor pretextual, autor transtextual y autor intratextual. Esta clasificación no se refiere a las presencias del yo-autor determinadas por el pacto autobiográfico de Lejeune, sino a las presencias que caen bajo la denominación de espacio autobiográfico. Se trata, pues, de considerar las marcas del yo-autor en el campo estructural, temático, intertextual y enunciativo.

Maryse Bertrand Muñoz (1996) aplica el concepto de autobiografía a la novela en la época de la guerra civil española desde la transición. El problema que presenta el autor en cuanto al relato histórico puede aplicarse igualmente al resto de las manifestaciones de escritura autobiográfica. La cuestión es que aunque en estos textos, autor y narrador se funden uno en otro, el autor, al narrar peripecias pasadas, se distancia del momento relatado, y surge así el focalizador y el focalizado que en realidad son la misma persona. Volvemos pues, mediante la problemática del autor a cuestionarnos las relaciones entre



historia- ficción y autobiografía. A partir de estas ambigüedades surge el nombre para el género literario que engloba autobiografía y novela: autoficción.

Si tenemos en cuenta la identidad narrador-autor, la narración en primera persona presenta un alcance ontológico y epistemológico de la modernidad. A partir de aquí, observamos la contradicción existente entre realismo y autenticidad y la aparición en una obra de un realismo puramente estructural, autobiográfico o anecdótico según se considere éste.

A través de una biografía podemos obtener la experiencia de una conciencia y con ello la subjetividad de ese pensamiento. El ritmo de la escritura no se corresponde exactamente con el ritmo al que sucedieron los hechos, y muchas veces nos encontramos con la presencia de un abandono de los límites impuestos por acontecimientos externos y una conversión en historia de un pensamiento.

La conclusión que podemos extraer de estas ideas es que la primera persona no es indicio de subjetividad autobiográfica, sino que debe ser considerada indicadora de realismo relativista de la modernidad.

## **8. LA ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA Y LA MUJER**

Tal como expresa Pujadas (2000), no está de más insistir, aunque pueda parecer un lugar común, en la importancia que los estudios feministas han tenido en las últimas

décadas para desvelar el carácter sumamente parcial, sexista, clasista y autoritario de una parte significativa de la producción científico-social a lo largo de la historia.

En las últimas décadas, además, han hecho mella en el quehacer académico movimientos sociales que han denunciado el silenciamiento sistemático al que las ciencias sociales han sometido a diferentes «minorías» que, junto a las mujeres, constituyen la inmensa mayoría de la sociedad: obreros, campesinos, indígenas, marginados, homosexuales, víctimas de guerras y holocaustos, jóvenes, ancianos y niños y grupos o movimientos sociales alternativos.

Según el mismo autor (2000: 128):

*Como toda la literatura feminista no nos deja de recordar, la producción intelectual de las ciencias sociales ha servido para caracterizar a las sociedades desde el punto de vista casi exclusivo de los varones adultos, especialmente de aquellos pertenecientes a las élites políticas, económicas o culturales. Se trata de un camino de ida y vuelta, ya que los miembros de la academia misma han respondido históricamente a ese perfil básico de persona, en consonancia con lo que Okely (1992: 7) ha denominado la «tradición del Gran Hombre Blanco». La construcción de la memoria, junto a las formas de afirmación de la identidad individual, así como las manifestaciones del «yo», reflejadas en las autobiografías y en otros tipos de documentos personales, nos muestran una pluralidad de voces y de sensibilidades en la interpretación de la realidad social que contrasta vivamente con un «canon» literario e ideológico que ha sido hegemónico hasta hace bien poco. La voz de los sin voz, por usar la expresión de Thompson (1989), esto es, de las personas subalternas por criterios de raza, religión, sexo o clase, generan un enorme enriquecimiento, tanto en el trabajo histórico como en el etnográfico, así como en el de otras ciencias sociales, sirviendo a la vez de impugnación de los modelos autoritarios y unidireccionales de interpretación social.*

No hace falta explicar más sobre la falta de proliferación de textos femeninos, no sólo en el ámbito de lo autobiográfico, sino en las demás manifestaciones literarias y artísticas. Tradicionalmente, la mujer se ha ocupado de otras labores, ha llevado el peso familiar y no le ha quedado tiempo para desarrollar su trayectoria profesional de la misma forma que por lo general ha podido hacer el hombre.

En España no son muchas las autoras que podemos nombrar y que han cultivado el género autobiográfico, sin embargo, existe un hecho significativo que hace que en un determinado momento de la historia contemos con diversas manifestaciones y textos dignos de estudiar.

Nos referimos a la época que transcurre a partir de los años cuarenta, en la que el propósito general de estas escritoras es romper el silencio para dar testimonio de la realidad: plasmar sus ideales republicanos, expresar la dolorosa experiencia de la guerra civil y del exilio, y consolidar una identidad perdida por la trágica separación con el país de origen. Por ello, esta nueva actitud demanda el uso de un género literario que responda a los intereses de este reducido, pero en aumento, grupo de escritoras.

La escritura autobiográfica ofrece la posibilidad de transformar el espacio privado en público. Por esta razón, al utilizar un género tradicionalmente androcéntrico que exige ser la historia pública de la vida pública, estas escritoras encuentran el modo de desenmascarar su deseo transgresor de poseer autoridad literaria y cultural y, por tanto, de poseer la voz y el poder necesarios para acreditar su propia narración. En este sentido, la originalidad de la

autobiografía femenina comienza, precisamente, con el criterio mismo de elección del género autobiográfico como medio idóneo para narrar su experiencia personal.

Uno de los criterios fundamentales que se ha establecido para contrastar la autobiografía femenina y la masculina se centra en la forma en que ambas formas de escritura tratan con las barreras del inconsciente y la representación del sujeto autobiográfico en la narración.

Las mujeres republicanas españolas ponen de manifiesto, a través de su producción autobiográfica, la existencia de una insalvable discontinuidad y descentramiento del sujeto autobiográfico causado, principalmente, por la ruptura espacio-temporal a raíz de la experiencia del exilio y sus posteriores consecuencias tanto a nivel individual como colectivo. Sin embargo, sus obras también muestran algunas importantes divergencias con respecto a las características intrínsecas del género de la autobiografía femenina descritas en algunos estudios de crítica feminista.

En España, el período anterior a la guerra civil supone un cambio sustancial en la democratización de la sociedad y el avance hacia la igualdad de los géneros que impulsa la incorporación de la mujer al mundo de las letras.

En gran medida, esta situación viene propiciada por la creación de numerosas organizaciones a principios del siglo XX y durante la II República a favor de la integración de la mujer en el orden sociopolítico y cultural, como fue la Residencia de Señoritas y el

Lyceum Club. Ambas organizaciones fueron fundadas por la feminista y activista María de Maeztu en 1915 y 1926, respectivamente.

El avance de la posición sociocultural de la mujer en España es fuertemente impulsado, asimismo, por el debate sobre la educación femenina promovido por la escuela krausista y la Institución Libre de Enseñanza durante los años veinte y treinta. La Institución Libre de Enseñanza, que posteriormente trataremos en el estudio de las obras de Josefina Aldecoa, promueve la educación conjunta de hombres y mujeres, ya que asume el principio pedagógico según el cual se considera:

*Más poderoso para acabar con la actual inferioridad positiva de la mujer, inferioridad que no empezará a desaparecer hasta que aquélla se eduque, en cuanto a la cultura general, no sólo como, sino con el hombre. La importancia de esta institución radica en que se esforzará de manera sistemática en estimular e intensificar el acceso de la mujer a la educación y, en líneas más generales, su dignificación y su integración en la sociedad, trasponiendo así el muy limitado marco de privacidad familiar y hogareña en que contribuyó a flexibilizar, con criterios igualitarios, la legislación (Pérez-Villanueva, 91).*

En el año 1930, se habla por primera vez en España del derecho al voto de las mujeres y aparece el Grupo Socialista Femenino de Madrid, encabezado por activistas como Victoria Kent y Clara Campoamor, entre otras, con el propósito de abrir un espacio de discusión de la situación de la mujer española. La mujer española logrará deshacerse de forma gradual de las principales barreras patriarcales a mediados de la década de los setenta, momento en que se produce un importante cambio sociopolítico en España marcado por el final de la dictadura franquista y el comienzo de la época de transición hacia la democracia.

El destacado número de obras autobiográficas escritas por mujeres durante la guerra civil y, especialmente, en el exilio refleja el esfuerzo por plasmar la visión personal de la tragedia sufrida por ellas mismas y por el resto de los españoles durante este período histórico. Estas autoras encontraron y desarrollaron un original modo de expresar la historia y dejar testimonio para las futuras generaciones. En sus textos se abre un nuevo espacio para la historiografía personal en el que interpretar y valorar los acontecimientos del pasado, así como reflexionar sobre la nueva identidad y la pérdida de los referentes culturales en el exilio.

Algunas de las obras autobiográficas femeninas más importantes de este período, la mayoría de ellas nombradas por Romera Castillo (1994), son: *Espejo de sombras* (1977), de Felicidad Blanc; *Mi atardecer entre dos mundos: recuerdos y cavilaciones* (1983) y *Mi niñez y su mundo* (1956), de María Campo de Alange; *Diario* (1990), de Zenobia Camprubí; *Primer exilio* (1978), de Ernestina de Champourcín; las tres *Alcancías* (1982/1998) y *Desde el amanecer: autobiografía de mis primeros diez años* (1972), de Rosa Chacel; *Cárcel de mujeres: 1939-1975* (1985), de Tomasa Cuevas; *Desde la noche y la niebla: (mujeres en las cárceles franquistas)* (1978), de Juana Doña; *Visto y vivido: 1931-1974* (1982) y *Escucho el silencio* (1984), de Mercedes Fórmica; *Historia de una disidencia* (1981), de Pilar Jaráiz Franco; *Una mujer por caminos de España: recuerdos de propagandista* (1952), de María Lejárraga; *Memoria de la melancolía* (1970), de María Teresa León; *Concha Méndez: memorias habladas, memorias armadas* (1990), de Paloma Ulacia Altolaguirre; *Doble esplendor: autobiografía de una mujer española* (1944), de Constanza de la Mora; *Las cárceles de Soledad Real: una vida* (1983), de Consuelo

García; *Delirio y destino: los veinte años de una española* (1989), de María Zambrano; y *La España que pudo ser: memorias de una institucionista republicana* (2000) de María Carmen Zulueta.

Entre estas escritoras se encuentra un amplio grupo de mujeres intelectuales de principios del siglo XX que comenzó a publicar sus obras en España durante los años veinte y treinta, y emprendió una importante labor reformadora a nivel intelectual, político y social: entre otras, Ernestina Champourcín (1905-1999), Rosa Chacel (1898-1994), María Teresa León (1903-1988), Concha Méndez (1898-1986) y María Zambrano (1904-1991).

Forman parte de la primera generación consolidada de mujeres españolas que accede a una educación universitaria, publica ensayos y obras literarias en varios géneros literarios (ensayo, novela, poesía, teatro, etc.), colabora en las revistas más importantes del momento (*Hora de España, Octubre, Revista de Occidente*, etc.) y participa en los círculos intelectuales más destacados de la época (El Ateneo de Madrid, La Residencia de Estudiantes, etc.).

Herederas de los principios de la generación del 98, desde muy jóvenes entran en contacto con los máximos representantes intelectuales del momento, especialmente los miembros de la generación del 27, con quienes algunas de ellas comparten un lugar común en la historia de la literatura española. Influidas por las primeras reivindicaciones feministas y los movimientos internacionales del trabajo, luchan por la justicia, la libertad y la democracia, y colaboran de forma activa en la consolidación de los ideales de la II República.

Su voz sale del silencio no sólo para expresar un creciente espíritu crítico, sino también para formar parte activa en el mundo laboral e intelectual de la época. Forman un grupo de mujeres con talento y educación que luchan por ganarse un puesto en la cultura y la política del momento, y aspiran a tener una vida personal y profesional no restringida a las barreras patriarcales. Sin llegar a ser grandes activistas en el movimiento feminista, como es el caso, por ejemplo, de María Lejárraga, Victoria Kent, Margarita Nelken, Dolores Ibárruri, estas autoras reflejan la situación de la mujer a principios de siglo y durante los años del exilio.

## **9. LA ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA ACTUALMENTE EN ESPAÑA**

No es nuestra intención establecer un estado de la cuestión en este apartado, sino ofrecer únicamente unas ideas de lo que supone el estudio y la investigación de la escritura autobiográfica actualmente en España.

Tal y como apunta Romera Castillo (2006: 19-37) la gran pujanza del género autobiográfico emerge tras 1975, fecha de la muerte del dictador, tanto en la producción de textos como en el estudio de los mismos. Señala este autor diversas razones que podrían explicar este auge: mayor libertad de expresión, importancia de la memoria, de contar la versión de su propia vida en lugar de que lo hagan los biógrafos, interés de las editoriales, decaimiento de la ficción, etc.



Los primeros signos de esta renovada tendencia a ocuparse de la autobiografía se detectan ya en la bibliografía española de los años ochenta. De 1981 data el trabajo pionero de José Romera Castillo, *La literatura, signo autobiográfico*. A comienzos de los noventa aparecen el libro de Nora Catelli, *El espacio autobiográfico* y el número monográfico de *Anthropos (La autobiografía y sus problemas teóricos)*. Posteriormente, en 1993, Romera Castillo incluía varios trabajos de teoría en *Escritura autobiográfica*. En este mismo año también se publica el libro de José María Pozuelo Yvancos titulado *Poética de la ficción*, que dedica todo un capítulo al género autobiográfico (*La frontera autobiográfica*).

Es durante estos años cuando desde el Centro de Investigación de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías de la UNED (dirigido por José Romera Castillo) se impulsa la investigación en cuanto a la escritura autobiográfica, fomentando la celebración de congresos, la realización de tesis y las publicaciones referidas a este tema (como principal ejemplo, la revista *Signa*).

En 2006, Romera Castillo reúne sus trabajos sobre este tema en el volumen titulado *De primera mano. Sobre la escritura autobiográfica en España (S.XX)*. Se reúnen aquí treinta artículos que el autor ha venido escribiendo con ocasión de congresos o monografías colectivas, y que ha agrupado en cinco secciones, comenzando por los que abarcan cuestiones más generales para tratar posteriormente aspectos de algunas de las principales modalidades del género (memorias, diarios, epistolarios y traducciones).

La situación se ha normalizado en estas dos últimas décadas tanto en lo que se refiere al cultivo cada vez mayor de este tipo de literatura como a la producción crítica y teórica

sobre la misma.

Es evidente la vigencia de numerosos clásicos del género (desde Ramón Gómez de la Serna, Rafael Alberti o José Moreno Villa hasta Juan Goytisolo, Carlos Barral, Carlos Castilla del Pino o Antonio Martínez Sarrión) por la pluralidad de formas resolutivas y asedios literarios que ha vivido la literatura del yo como modalidad (y más allá de las memorias o la autobiografía): los diarios, los dietarios, las novelas autobiográficas o la frontera de la autoficción con nombres indispensables del panorama literario de la democracia como Francisco Umbral, Pere Gimferrer, Andrés Trapiello, Miguel Sánchez-Ostiz o Esther Tusquets”.

En 2006, M<sup>a</sup> del Carmen Simón Palmer publica *Mil estudios actuales sobre escritoras del siglo XX*, recopilación bibliográfica en la que se da noticia de mil estudios publicados entre los años 2000 y 2006 sobre diferentes escritoras españolas del siglo XX, tanto en obras colectivas como en estudios generales y ordenados por géneros: poesía, teatro, narrativa y prensa. Entre ellos figura, además de algunas obras que podríamos relacionar con la escritura autobiográfica. Por ejemplo, el artículo de Anna Caballé, “La autobiografía escrita por mujeres: los vacíos en el estudio de un género”, en *Las mujeres escritoras* (2002: 141–152), en el que coincide en algunos aspectos con lo que se comentará más adelante sobre el tema de las maestras. Esta autora dirige igualmente en 2003 cuatro volúmenes (*La vida escrita por las mujeres*) en los que reúne obras y autoras de la literatura hispánica e hispanoamericana desde el siglo XIV hasta hoy. Esta obra viene a llenar el vacío del que habla en su artículo posterior. El primer volumen, titulado *Por mi alma os digo*, abarca 400 años de escritura, de la Edad Media a la Ilustración. En el tomo II de *La*

*vida escrita por las mujeres*, titulado *La pluma como espada. Del Romanticismo al Modernismo*, nos acercamos a un período de desarrollo decisivo en el acceso de la mujer al mundo de la cultura. Los dos últimos tomos, titulados *Contando estrellas* y *Lo mío es escribir*, están dedicados al siglo XX. El primero comprende el período que abarca de 1920 a 1960 y enlaza con las reivindicaciones que aparecen en el volumen anterior.

Actualmente, en 2010, la revista *Signa* (Revista de la Asociación Española de Semiótica), concretamente en el número 19 recoge un artículo interesantísimo en el que José Romera Castillo realiza un minucioso análisis del estado de la cuestión sobre una de las líneas de investigación, centrada en la escritura autobiográfica, llevada a cabo en el Centro de Investigación de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías de la UNED (SELITEN@T).

Las actividades más destacadas a las que se refiere son algunas como seminarios internacionales que se celebran anualmente sobre un tema monográfico y de actualidad bajo su dirección desde 1991. Tres de ellos han tenido como centro de atención lo autobiográfico y otro más, lo biográfico.

Contamos también con la revista *Signa*, editada anualmente en formato impreso por Ediciones de la UNED desde 1992 y en formato electrónico (<http://cervantesvirtual.com/hemeroteca/signa>).

En cuanto a otras investigaciones y actividades docentes, señala trabajos recopilados en *De primera mano* (Romera, 2006), el curso de doctorado impartido en la UNED sobre

Lo autobiográfico en la literatura española actual y el titulado Reconstrucción de la vida escénica: carteleras y autobiografías dentro del Programa de Doctorado con Mención de Calidad dirigido por el mismo autor, lo que ha dado lugar a diversos Trabajos de investigación del DEA y tesis doctorales. Además de cursos monográficos, impartición de docencia sobre el tema como profesor invitado en distintos cursos universitarios impartidos por toda España, aportaciones en Congresos (nacionales e internacionales), conferencias, etc.

También comenta el profesor Romera Castillo los estudios sobre lo autobiográfico que se han llevado a cabo, por un lado los estudios teóricos y por otro los panorámicos bibliográficos. Por otra parte, comenta los trabajos sobre escritos autobiográficos de narradores españoles y extranjeros.

En cuanto al ámbito poético, cita a poetas que han reflexionado sobre este género literario y lo autobiográfico, la relación entre poesía y autobiografía o estudios genéricos sobre diversas etapas de nuestra poesía, autores, obras, poemas, poetas españolas, hispanoamericanos, etc.

Centrándose ya en el ámbito teatral, se refiere a los estudios panorámicos realizados por el equipo de investigación, trazando unos panoramas de los diversos componentes del espectáculo teatral que han practicado la escritura autobiográfica en la segunda mitad del siglo XX. Autores españoles, exiliados, de la posguerra, dramaturgias hispanoamericanas y autores de otros espacios lingüísticos han sido igualmente objeto de estudio.

El espacio de la autoficción también ha sido atendido con investigaciones referidas a lo teórico y al ámbito español, igualmente que se han realizado estudios sobre lo biográfico, sobre escritores españoles e hispanoamericanos, biografías noveladas en español y en otras lenguas e incluso sobre biografías poéticas.

De todo lo expuesto en este último apartado, podemos deducir tal como comenta el punto final del artículo, que el Centro de Investigación de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías de la UNED se convierte en uno de los ámbitos de estudio más destacados sobre la escritura autobiográfica y biográfica en España, por su calidad y cantidad, sobre todo por los numerosos y exhaustivos trabajos de su director, uno de los pioneros de su estudio en nuestro país.

## **10. BIBLIOGRAFÍA INTERESANTE PARA COMPLETAR EL ESTUDIO DE LA ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA**

Somos conscientes de todo lo que se nos queda en el tintero. Es difícil sintetizar en tan pocas páginas todo lo que resulta importante para el estudio de la escritura autobiográfica. Por eso nos hemos tomado la licencia de dedicar un apartado exclusivamente a la bibliografía del Profesor Dr. D. José Romera Castillo, uno de los pioneros en el estudio del tema en España, Director del Departamento de Literatura Española y Teoría de la Literatura de la Facultad de Filología de la UNED, Director y Fundador del Centro de Investigación de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías (UNED, de Madrid), desde 1991 hasta la actualidad, cuyas actividades pueden verse en <http://www.uned.es/centro-investigacion-SELITEN@T>, entre otros méritos.

Consultando estos materiales podría realizarse una investigación más profunda que la que aquí se ofrece, cuestión que dejamos reservada para una futura tesis doctoral.

- 1.- (1980). "La literatura autobiográfica como género literario". *Revista de Investigación* (C.U. de Soria) IV (1), 49-54.
- 2.- (1981). "La literatura, signo autobiográfico. El escritor, signo referencial de su escritura". En *La literatura como signo*, J. Romera Castillo (ed.), 13-56. Madrid: Playor.
- 3.- (1991). "Panorama de la literatura autobiográfica en España (1975-1991)". *Suplementos Anthropolos* 29, 170-184. [Número monográfico sobre *La autobiografía y sus problemas teóricos. Estudios e investigación documental.*]
- 4.- (1992a). "Literatura autobiográfica en España: Apuntes bibliográficos sobre los años ochenta". En *Actas del X Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*, A. Vilanova (ed.), III, 241-248. Barcelona: PPU.
- 5.- (1992b). "Escritos autobiográficos y teatro de la época (1916-1939)". En *El teatro en España entre la tradición y la vanguardia (1918-1939)*, D. Dougherty y M<sup>a</sup>. F. Vilches de Frutos (eds.), 305-319. Madrid: CSIC / Fundación García Lorca / 29 Tabacalera.
- 6.- (1992c). "Escritos autobiográficos de autores literarios traducidos en España (1990-92). Una selección". *Compás de Letras* 1, 244-257.

- 7.- (1992d). "Escritura autobiográfica cotidiana. El Diario en la literatura española actual (1975-1991)". En *Actas del IV Simposio Internacional de la Asociación Andaluza de Semiótica*, P. Moraleda y A. Sánchez Fernández (eds.). Córdoba: Universidad, Microfichas, nº. 85. [También en *Revista Marroquí de Estudios Hispánicos* 3 (1994), 3-18.]
- 8.- (1993a). "Hacia un repertorio bibliográfico (selecto) de la escritura autobiográfica en España (1975-1992)". En *Escritura autobiográfica*, J. Romera *et alii* (eds.), 423-505. Madrid: Visor Libros.
- 9.- (1993b). "Escritura autobiográfica en la España actual: Los pintores se retratan / los músicos se interpretan". En *Romanistica Turkensis. Mélanges d'Études Romanes offerts à Lauri Lindgren à l'occasion de son 60e anniversaire*, 207-220. Turku (Finlandia): Turun Yliopisto [Nº. monográfico de *Annales Universitatis Turkensis B*, 202.]
- 10.- (1993c). "Escritura y vida". *Boletín de la Asociación de Profesores de Español* 14, octubre, 1 (Cuadernillo *Cálamo*, sección "Rúbrica").
- 11.- (1993d). "Literatura autobiográfica y docencia". En *Simposio 'Didáctica de Lenguas y Culturas'*, Alfredo Rodríguez López-Vázquez (ed.), 11-28. La Coruña: Universidade. [También en José Romera Castillo, *Enseñanza de la Lengua y la Literatura* (Madrid: UNED, 1996, 251-278).]

12.- (1994a). "El descubrimiento del yo: pensadores y científicos se investigan a sí mismos". En *Semiótica y Modernidad. Investigaciones Semióticas V*, José M<sup>a</sup>. Paz Gago *et alii* (eds.), I, 233-245. A Coruña: Universidad.

13.- (1994b). "Polifonía literaria confesional de la España peregrina (Con un solo de Juan Gil-Albert)". En *Homenaje a Juan Gil-Albert*, César Simón y Pedro J. de la Peña (eds.), 53-74. València: Consellería de Cultura de la Generalitat Valenciana.

14.- (1994c). "Escritura autobiográfica de mujeres en España (1975-1991)". En *La mujer y su representación en las literaturas hispánicas (Actas del XI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas)*, Juan Villegas (ed.), II, 140-148. Irvine: University of California.

15.- (1995a). "Senderos de vida en la escritura española (1993)". *AZB. Revista de Cultura Internacional* (Guadalajara) 4, 44-45 (Resumen de la comunicación presentada en el II Congreso Internacional de Caminería Hispánica).

16.- (1995b). "Escritura autobiográfica hispanoamericana aparecida en España en los últimos años". En *Homenatge a Amelia García-Valdecasas*, Ferrán Carbó *et alii* (eds.), II, 727-740. València: Universitat de València / Facultat de Filologia ("Quaderns de Filologia. Estudis Literaris").

17.- (1996a). "Senderos de vida en la escritura española (1993)". En *Actas del II Congreso*



*Internacional sobre Caminería Hispánica*, M. Criado de Val (ed.), II, 461-478.  
Guadalajara: Aache Ediciones.

18.- (1996b). "Senderos de vida en la escritura española (1995)". *Boletín de la Unidad de Estudios Biográficos* (Universidad de Barcelona) 1, 57-67.

19.- (1996c). "Literatura y vida". En *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*, Emilio López-Barajas Zayas (ed.), 77-93. Madrid: UNED.

20.- (1997). "Escritura autobiográfica". En *El placer de leer (Un canon de lectura de la literatura actual)*, José Romera Castillo (ed.), 111-118. *A Distancia* (UNED), otoño. 30.

21.- (1998a). "Senderos de vida en la literatura española (1994)". En *Estudios de Lingüística Textual. Homenaje al Profesor Muñoz Cortés*, Estanislao Ramón Trives y Herminia Provencio Garrigós (eds.), 435-445. Murcia: Universidad / CAM.

22.- (1999b). "Estudio de la escritura autobiográfica española (Hacia un sintético panorama bibliográfico)". En *Escritura autobiográfica y géneros literarios*, Manuela Ledesma Pedraz (ed.), 35-52. Jaén: Universidad.

23.- (2000a). "Diarios literarios españoles (1993-1995)". En *Homenaje a José María Martínez Cachero. Investigación y crítica. Creación*, vol. III, 389-401. Oviedo: Universidad.

24.- (2000b). "Se hace camino al vivir. Diarios de algunos poetas españoles actuales (1975-1993)". En *Poesía histórica y (auto)biográfica (1975-1999)*, J. Romera Castillo y F. Gutiérrez Carbajo (eds.), 105-117. Madrid: Visor Libros.

25.- (2000c). "Tres tipos de discurso autobiográfico sobre la guerra (in)civil española (Portela Valladares, Azaña e Indalecio Prieto)". En *I linguaggi della guerra. La guerra civile spagnola*, M<sup>a</sup>. Camilla Bianchini (ed.), 37-51. Padua: Unipress. [Reproducido también en Fidel López Criado (ed.), *El papel de la literatura en el siglo XX. I Congreso Nacional sobre literatura y sociedad* (A Coruña: Universidade, 2001, 11-27) y como "La escritura autobiográfica, espejo de una realidad histórica (la posterior a la guerra incivil)", en Ángel Berenguer / Manuel Pérez (eds.), *Estudios de Literatura* (Madrid: Ateneo / Cátedra Valle-Inclán / Lauro Olmo, 2001, 249-264).]

26.- (2001a). "Spain: 20th Century". En *Encyclopedia of Life Writing. Autobiographical and Biographical Forms*, Margaretta Jolly (ed.), vol. II, 829-830. London / Chicago: Fitzroy Dearborn Publishers.

27.- (2002a). "Investigaciones sobre escritura autobiográfica en la Universidad Nacional de Educación a Distancia". En *Autobiografía y literatura árabe*, Miguel Hernando de Larramendi, Gonzalo Fernández Parrilla y Bárbara Azaola Piazza (eds.), 165-183. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

28.- (2002b). Participación en la Mesa Redonda "El memorialismo en la literatura española

contemporánea" (junto a Javier Tusell y Anna Caballé). En *Literatura y memoria. Un recuento de la literatura memorialística española en el último medio siglo* (Actas del 3º. Congreso), VV. AA., 195-199. Jerez: Fundación Caballero Bonald.

29.- (2003a). "Sabor a mí. Selección de diarios de escritoras traducidos al castellano (1986-1996)". En *Homenaje a Luis Quirante. Vol. II Estudios filológicos*, Rafael Beltrán *et alii* (eds.), 741-748. València: Facultat de Filologia / Universitat de València (Anejo L de la Revista *Cuadernos de Filología*).

30.- (2003b). "Perfiles autobiográficos de la *Otra generación del 27* (la del humor)". En *Teatro y memoria en la segunda mitad del siglo XX*, José Romera Castillo (ed.), 221- 243. Madrid: Visor Libros. [Trabajo que amplía los aparecidos anteriormente: "Perfiles autobiográficos de la 'otra generación del 27' (la del humor)" , en Derek W. Flitter (ed.), *Actas del XII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas* (Birmingham: Department of Hispanic Studies: The University of Birmingham, 1998, t. IV, págs. 241-247); "Escritores españoles en Hollywood y testimonios autobiográficos", en José L. Castro Paz *et alii* (eds.), *Cien años de cine. Historia, teoría y análisis del texto filmico* (Madrid: Visor Libros, 1999, págs. 277-289) y "Los dramaturgos del otro 27 (el del humor) reconstruyen su memoria", en Marieta Cantos Casaneve y Alberto Romero Ferrer (eds.), *El teatro de humor en la guerra y la posguerra española (1936-1948)* (Cádiz: Universidad / Fundación Pedro Muñoz Seca, 2001, págs. 49-66).]

31.- (2003c). "Investigaciones sobre escritura autobiográfica en el *SELITEN@T* de la

Universidad Nacional de Educación a Distancia". En *Actas del XXI Simposio Internacional de Literatura. Literatura y Sociedad*, Vicente Granados Palomares (ed.), 205-220. Madrid: UNED.

32.- (2004a). "Traducciones de literatura autobiográfica en España". *Quimera* 240, 39-42 [dentro de la sección monográfica "La escritura autobiográfica", 10-42.]

33.- (2004b). "Algo más sobre el estudio de la escritura diarística en España". En *Autobiografía en España: un balance*, Celia Fernández y M<sup>a</sup>. Ángeles Hermosilla (eds.), 95-112. Madrid: Visor Libros.

34.- (2004c). "Panorama de escrituras autobiográficas del siglo XX". En *El temblor ubicuo (Panorama de escrituras autobiográficas)*, F. Ernesto Puertas Moya *et alii* (eds.), 17- 41. Logroño: Seminario de Estudios sobre Relatos de Vida y Autobiografías de la Universidad de La Rioja.

35.- (2004d). "Traducciones de literatura autobiográfica en España (1993-1994)". En *Actas del XIV Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*, Isaías Lerner *et alii* (eds.), t. III, 487-492. Newark, Delaware: Juan de la Cuesta.

36.- (2004e). "Actualidad y formas lingüísticas de la escritura autobiográfica en la España actual". En *La memoria delle lingue (Atti del XXI Convegno Associazione Ispanisti Italiani)*, Domenico A. Cussato *et alii* (eds.), t. II, 9-35. Messina: Andrea Lippolis Editore.

37.- (2005). "Autobiografía y orfebrería literaria en *El envés de la hoja*". En *Jornadas Internacionales en memoria de Manuel Alvar*, José M<sup>a</sup>. Enguita *et alii* (eds.), 193- 205. Zaragoza: Institución "Fernando El Católico" / Gobierno de Aragón.

Sobre biografías literarias contamos también con:

- 1.- (1998). "Unas biografías de escritores españoles actuales". En *Biografías literarias (1975-1997)*, José Romera Castillo y Francisco Gutiérrez Carbajo (eds.), 243-279. Madrid: Visor Libros. [Incluido en *De primera mano. Sobre escritura autobiográfica en España (siglo XX)* (Madrid: Visor Libros, 2006, 155-199).]
- 2.- (2000). "Biografías literarias". En *Ensayos semióticos. Dominios, modelos y miradas desde el cruce de la naturaleza y la cultura (Actas del VI Congreso de la Asociación Internacional de Estudios Semióticos de la AISS/AIS)*, Adrián Gimete-Welsh (ed.), 467-475. México: Universidad Autónoma de Puebla / Asociación Mexicana de Semiótica (Asimismo, editado en CD-ROM). [Incluido en *De primera mano. Sobre escritura autobiográfica en España (siglo XX)* (Madrid: Visor Libros, 2006, 143-153).]

**SEGUNDA PARTE:**

**REPERCUSIÓN DE LA ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA  
EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

## 1. INTRODUCCIÓN

Del mismo modo que en la introducción a la primera parte de este trabajo, nos vemos obligados a aclarar que, igualmente, en esta sección ofreceremos un estudio básico de las cuestiones fundamentales que unen la escritura autobiográfica con la educación, especialmente con la investigación biográfico-narrativa. No pretendemos, pues, establecer una exposición pormenorizada de datos, diferentes concepciones o aplicaciones, sino aproximar al lector a las cuestiones primordiales que enlazarán posteriormente con el análisis de la trilogía de Josefina Aldecoa, que convirtió la educación en su propia vida y mostró esta pasión y entusiasmo en la redacción de las obras que veremos en la tercera sección.

Nos preguntaremos cómo puede conectarse la escritura autobiográfica con la práctica docente o el ámbito educativo. Pues bien, en esta parte del trabajo abordaremos esta cuestión, aproximando el tema de la escritura autobiográfica al campo de la educación, planteando sus posibilidades para favorecer el análisis y la reflexión de la práctica docente de profesores de cualquier nivel educativo. Así, concebiremos la autobiografía como una oportunidad para estudiarse, pensarse, interpretarse y construirse como sujeto y tratar de comprender la propia práctica docente, entendida como modo de actuar y a la vez de recapacitar.

Esto significa comprender la autobiografía no como recuperación de la historia ya dada del sujeto a través de hechos objetivos que sólo hay que recoger; sino como

elaboración de lo no dado, de lo no construido, de lo haciéndose en el momento mismo de la escritura: como una reinención y reinterpretación del sujeto, desde un presente concreto.

De esta manera, coincidiendo con Carlos Piña (1999), entendemos el relato autobiográfico como un texto de naturaleza interpretativa, elaborado por alguien que elabora su tiempo pasado y lo significa mediante la operación de la memoria, configurando un sentido según el momento y circunstancias en que se produce, de acuerdo a una situación biográfica, es decir, de acuerdo con el conjunto de circunstancias materiales y simbólicas en las que el texto es generado y el momento o tiempo biográfico en que es escrito. Así, el texto autobiográfico no consiste en narrar una vida reconstruyendo el pasado, sino en realizar una construcción que se estructura, significa, articula y crea desde la actualidad.

De esta forma, las nociones de sujeto y de subjetividad se convierten en temas obligados a entrecruzarse con lo biográfico al menos en dos dimensiones: a) como intento de lectura de lo social desde los sujetos y como mediación de la propia experiencia y la construcción social de la realidad, y b) como recurso para explorar y comprender la subjetividad, los sentidos y representaciones de los individuos, sobre hechos, procesos y acontecimientos que forman parte de su historia de vida.

Por una parte, en el ámbito educativo, nos encontramos más que nada literatura que expresa los recuerdos que guardamos de nuestra época escolar, de nuestra infancia, nuestro maestro o maestra y de cómo todo esto ha influido en nuestra trayectoria vital, en nuestra concepción de la educación e incluso en la elección de nuestra profesión.



Según Antonio Martín Oñate (2009) la imagen del maestro permanece en nuestra memoria a través del tiempo. Hay escritores que prolongan en su obra literaria, con mayor o menor dosis de realismo, sus vivencias escolares desde la etapa infantil hasta el paso por la universidad. La forma de enseñar y los recursos pedagógicos para hacerlo quedan enmarcados en el momento histórico en que se producen. A lo largo del siglo XX se han sucedido en España distintos sistemas de gobierno: monarquía, república, dictadura..., y cada uno de ellos ha condicionado seriamente el tipo de enseñanza, escuela y maestro:

*El recuerdo de los años escolares –tanto de la infancia como de la adolescencia- permanece inevitablemente en nuestra memoria. En ese recuerdo se mezclan las personas, las cosas y las circunstancias. Entre las cosas el colegio, las aulas con sus pupitres y mesas, la pizarra, los mapas y láminas de Ciencias Naturales, etc.; entre las personas los maestros y los compañeros de clase principalmente. Pero es la figura del maestro la que prevalece por encima del recuerdo de todas las demás. Y es lógico y normal que así sea, por cuanto es la del alumno con su profesor la única relación ineludible en la escuela. De como discorra esa relación personal dependerá en el futuro el tipo de cliché archivado en nuestra memoria. Guardaremos, distorsionado por la perspectiva de la poca edad, el recuerdo del patio del colegio, aunque si permanece tal como realmente era y surge la oportunidad de visitarlo ya de adultos, tendremos la rara impresión de que ha encogido, que no es tan grande como nos venía diciendo la imagen que de él conservábamos. Igual sucederá con el resto de las cosas que integraron nuestro medio ambiente escolar: las aulas, el edificio en su conjunto, los pupitres, los árboles del jardín, etc.*

*Qué duda cabe que el recuerdo de las personas –compañeros y maestros- no admite, dado el largo trecho recorrido desde la etapa de la niñez a la edad de adulto, la objetividad necesaria para hacer un juicio justo. En primer lugar prevalecerá en buena medida el dicho de que cada uno cuenta la feria según le va. ¿Cómo puedo hoy juzgar si aquel compañero de clase en el instituto, con el que peleé a patadas y puñetazos en un recreo, es hoy la persona odiosa de entonces, o si aquel otro, confidente y amigo, será en la actualidad tan agradable, comprensivo y solidario como yo lo veía en mi infancia...? Más difícil será tener ocasión de comprobar, una vez limpiadas sus imágenes de los tintes de amor-odio, simpatía-antipatía con que las cargamos en el pasado, cómo eran realmente nuestros maestros. Estoy convencido de que si, ya de mayores, nos fuese dada la oportunidad de conocer a fondo a aquellos hombres*

*y mujeres que, con mayor o menor acierto y preparación, tuvieron en sus manos la responsabilidad de educarnos y formarnos, serían bastante significativos los cambios de opinión que deberíamos introducir en nuestro juicio. Pero, como he dicho, esto en muy pocas ocasiones es posible y lo que permanece casi siempre es la impresión que quedó congelada en su momento. Si a la falta de objetividad de niños y adolescentes a la hora de enjuiciar el mundo que les rodea, no perdonando a nada ni a nadie que entre en colisión con sus gustos y deseos, añadimos el tipo de escuela y de enseñanza prevaleciente en los primeros tres cuartos del siglo XX, periodo que aquí recogemos, en el que, en gran medida, la disciplina escolar y el orden se imponían mediante el castigo físico, tendremos suficientemente explicado que, de una manera mayoritaria, la visión que de sus maestros conservan los que fueron escolares en esa larga etapa de nuestra historia no nos resulte decididamente positiva.*

*Los escritores, al igual que cualquier ciudadano de su época, también vivieron una etapa escolar y mantienen los recuerdos en la memoria; pero ellos, en razón de su arte, tienen la posibilidad de reflejar y difundir a través de sus obras (novelas, poesías, diarios, biografías, etc.) esas imágenes, unos para enaltecerlas y otros para difamarlas (Martín Oñate, A., 2009: 217).*

Tal como expone Romera Castillo (1996), los teóricos de la Educación pueden acudir a una serie de textos literarios en los que los autores se refieren de una manera más o menos explícita al periodo de su infancia y educación. De Rosa Chacel, *Desde el amanecer. Autobiografía de mis primeros diez años* (Madrid: Revista de Occidente, 1972), de Camilo José Cela, *La rosa*, centrada en los años de su infancia, dentro una serie que iba a llevar el título genérico de *La cucaña* (Barcelona: Destino, 1959) y *Memorias, entendimientos y voluntades* (Barcelona: Plaza & Janés /Diario 16, 1993). De Miguel Delibes, *Mi vida al aire libre. Memorias deportivas de un hombre sedentario* (Barcelona: Destino, 1989), *Pegar la hebra* (Barcelona: Destino, 1989) y *El último coto* (Barcelona: Destino, 1992). De Carlos Barral, *Los años sin excusa* (Barcelona: Seix Barral, 1978), *Cuando las horas veloces* (Barcelona: Tusquets, 1988) y *Los diarios (1957-1989)* (Madrid: Anaya & Mario Muchnik, 1993). De Antonio Martínez Sarrión, *Infancia y corrupciones (Memorias. I)* (Madrid: Alfaguara, 1993), cuyo título es una variación del poema de Gil de Biedma,

*Infancia y confesiones*, donde escribe la primera parte de unas memorias en las que, a la vez que rememora su historia personal, recupera una parcela de la historia que le tocó vivir. La lista podría seguir con textos que rememoran la infancia y juventud de sus autores.

Sin embargo, en el ámbito educativo, las líneas de estudio más frecuentes se sitúan alrededor de la carrera profesional de los docentes, la influencia de las experiencias educativas previas en el comportamiento de los profesores, la vida diaria en las aulas, la participación en los contextos de reforma y el desarrollo institucional de los centros educativos, etc., considerando la narración autobiográfica como un ejercicio de introspección, de reflexión sobre la práctica docente de contextualización de la realidad y, en definitiva, de aprendizaje.

Además de considerar la narratividad como un modo de conocimiento, es interesante apreciar que los profesores y profesoras son por lo general grandes contadores de historias, de sus propias historias. El profesorado suele contar sus experiencias docentes mediante un relato que presenta un conjunto estructurado de conocimiento. Por eso, el enfoque narrativo nos provee de un poderoso vehículo para entender la enseñanza que sucede siempre en un tiempo y un contexto específico, expresable sólo por una biografía o historia en una situación particular. El “territorio” del conocimiento profesional, dicen Clandinin y Connelly (1995), está construido narrativamente a modo de historia personal que incluye dimensiones morales, cognitivas y estéticas, que ocurren en dos contextos preferentes: el aula y el centro.

Teniendo en cuenta estos dos elementos: el aula y el centro, es decir el contexto,

además del cultural o sociohistórico, importa destacar los factores que directamente influyen en la configuración personal: personas significativas como padres, profesores, alumnos, colegas o compañeros que van a ir configurando lo que se denomina praxis autobiográfica, donde el desarrollo profesional es también desarrollo personal. Según Goodson (2004: 110):

*El término “praxis” refleja mejor estas interacciones que el término “conocimiento”, y además da cuenta de la naturaleza dinámica del saber vinculado al oficio de enseñar, así como de su naturaleza evolutiva, puesto que no tiene las connotaciones algo fijas y estáticas del conocimiento. La praxis, como contenido y proceso, incluye la acción, la reflexión sobre la acción, el pensamiento, la acción guiada por el pensamiento y el pensamiento guiado por la acción, en una unidad cíclica que se da tanto dentro de la persona del docente como en la acción. El término “autobiografía” refleja nuestras ideas acerca de cómo se posee y se forma, cómo se puede estudiar y comprender el saber docente. La “praxis autobiográfica”, pues, es el término que empleamos para conceptualizar dicho saber. El paso de la praxis a la “praxiología” sugiere la idea de estudio y comprensión, así como de teoría de la acción humana. Por consiguiente, la “praxiología autobiográfica” significa el estudio del saber del docente, del proceso por el cual se construyó y sigue construido, y de cómo se expresa a través de la investigación autobiográfica.*

## **2. LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA EN EDUCACIÓN**

Según Bolívar y otros (2001: 28) tanto la autobiografía como la historia de vida tienen una ambigüedad etimológica: es el curso de la vida de un individuo singular, pero también su reconstrucción narrativa, su escritura o narración por un relato. Tema de estudio y método de abordarlo, vida y relato de vida, historia e historia contada, autobiografía y biografía, se confunden. Así podríamos estudiar la vida profesional de un profesor o profesora con el método “historias de vida”, o podría ser nuestro objeto de estudio la

historia de vida de dicha profesora, a investigar con diferentes métodos. Estudiamos la biografía de una persona por el relato de esa misma vida, junto a otros documentos que puedan contribuir a completarla.

Solemos emplear el término autobiografía como la narración escrita u oral que alguien hace de su propia vida (autor, narrador y personaje coinciden), mientras que una biografía normalmente está hecha por otro (narrador y personaje no se identifican). Para evitar esta confusión, una mayoría de los autores, encabezada por Denzin (1989) subrayan la necesidad de acentuar la distinción que permite la lengua inglesa entre:

*Life-story* (en castellano: relato de vida, narración autobiográfica, autobiografía): narración retrospectiva por el propio protagonista de su vida o de determinados fragmentos o aspectos de ella, por iniciativa propia o a requerimiento de uno o varios interlocutores. En este caso, la historia de vida es tal y como la cuenta la persona que la ha vivido.

*Life-history* (en castellano historia de vida, biografía): elaboración (por biógrafos o investigadores) como estudio de casos de la vida de una persona o institución, que puede presentar diversas formas de elaboración y análisis. Normalmente, además del propio relato de vida, se emplean otros documentos, por pretender un carácter objetivamente, de acercarse a la historia real por múltiples materiales biográficos.

Continuamos refiriéndonos al trabajo de Bolívar y otros (2001) en el que se habla de diez formas de investigación biográfica: diarios, memorias, perfiles, esbozos, retratos, representaciones gráficas, biografías, autobiografías y prosopografía (biografía de grupo).

La investigación biográfico-narrativa incluye los diferentes modos de obtener y analizar relatos referidos a cualquier testimonio: reflexión oral o escrita, historias de vida, etc., con el objetivo de elaborar una narración compartida con el informante. Se trata de un tipo de investigación interdisciplinar, con un enfoque propio, de características semejantes a la investigación cualitativa. Este tipo de investigación se ha constituido en la actualidad en una perspectiva específica de investigación educativa.

La investigación de “narrativas de vida” comprende la autobiografía, biografía, historia oral, historia de vida, diarios y cualquier otra forma de reflexión oral o escrita que empleen la experiencia personal.

Estudiar las vidas de profesores posibilita comprender la experiencia profesional vivida, conocer cómo han desarrollado el proceso educativo como medio de construir el conocimiento, de comprender y expresar la enseñanza. Analizar estas vidas a través de los textos supone un uso de la narración como forma de conocimiento y transformación de la realidad.

El concepto de investigación educativa ha ido cambiando, ha adoptado nuevos significados, y han aparecido enfoques mutuamente complementarios, como otros modos de entender el hecho educativo o como enfoques metodológicos previos a la investigación. Así pues, encontramos:

- La perspectiva “empírico-analítica” (positivista), aplicación del método científico

al estudio de los problemas educativos.

- La concepción interpretativa (constructivista), donde investigar es comprender e interpretar la conducta humana, los distintos significados e intenciones de los sujetos que intervienen en el escenario educativo.

- La pragmática o investigación acción, que aúna las dos anteriores y centra su finalidad en la búsqueda de soluciones a los problemas educativos.

Por otra parte y atendiendo a la metodología de la investigación, el análisis puede clasificarse atendiendo a dos modalidades de pensamiento o dos modos de conocimiento científico según Bruner (1995: 25-23):

	Paradigmático	Narrativo
Caracteres	Estudio científico de la conducta humana	Saber popular, construido de modo biográfico-narrativo
Métodos de verificación	Argumento: procedimientos y métodos positivistas	Relato: hermenéutico, interpretativo,...
Discurso	De la investigación: enunciado de objetivos,...	De la práctica: expresado en intenciones,...
Tipos de conocimiento	Formal: causa-efecto	Práctico: representa intenciones
Formas	Proposicional: categorías, principios, reglas	Narrativo: particular y temporal

Los fenómenos educativos no pueden reducirse a aspectos cuantitativos, hay aspectos como los valores, actitudes, creencias, etc., que no pueden ser sometidos exclusivamente a experimentación y han de ser estudiados fundamentalmente desde planteamientos humanísticos-interpretativos (subjétivamente).

Por otra parte, la investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que describen la rutina, las situaciones y los significados en la vida de la persona. Dentro de la investigación cualitativa, la investigación biográfico-narrativa incluye un extenso conjunto de modos de obtener y analizar relatos referidos a cualquier testimonio. Este tipo de investigación comienza con la recogida de datos autobiográficos en situación de diálogo interactivo con el entrevistado, donde el investigador los analiza de acuerdo con determinados procedimientos específicos que den significado al relato. Posteriormente se elabora una identidad narrativa teniendo en cuenta los cambios y giros de la trayectoria de vida: fases críticas, personas que han influido, aspectos sociales, sucesos profesionales o institucionales, etc.

El análisis puede realizarse de manera vertical (estudio de casos: clasificar, comparar, ordenar...en diacronía) o de manera horizontal o análisis comparativo (comparar perfiles biográficos, temas concurrentes, solapamientos de ciclos de vida... en sincronía).

A la hora de elaborar el informe de investigación hay que tener en cuenta la sistematización de las hipótesis y relatar una buena historia narrativa utilizando todos los instrumentos empleados: autobiografías o informes, diario personal, escritos



autobiográficos, correspondencia epistolar, fotografías, películas, vídeos, objetos personales...

## **2.1. Las narrativas autobiográficas**

La narrativa es un tipo especial de discurso donde la experiencia humana vivida se expresa como un relato. Esta particular reconstrucción del relato se organiza en una secuencia cronológica y temática coherente. El relato narrativo es la forma de organizar el discurso en torno a una trama argumental.

La narrativa biográfica pretende comprender el relato desarrollado durante la entrevista en profundidad que se lleva a cabo entre el entrevistado (profesor) y el entrevistador (investigador). El investigador escucha una narración e interpreta, volviendo a tener que interpretar ante sus reflexiones, preguntas e interrogantes. Es decir para que pueda interpretar previamente ha debido construir el objeto de la investigación. La utilidad de la narración autobiográfica es acceder a un discurso construido en un contexto de significado. Se trata de organizar el discurso alrededor de un conjunto de saberes compartidos.

Los relatos de vida o narrativas autobiográficas se basan en la experiencia humana como recurso para reconstruir acciones realizadas (versión que el propio autor ofrece al respecto). Este relato necesita de un narrador que es el que construye la estructura de la trama, le da sentido, convirtiéndose la propia estructura narrativa en la esencia del relato.

La historia o relato de vida está compuesta de pequeños sucesos donde lo más importante es la forma en que se relacionan entre sí, su coherencia y sentido. Estas historias pueden tener diferentes formas y usos: secuencias biográficas, entrevistas biográficas, etc.; cada modelo oferta una perspectiva diferente que al ser confrontada dialécticamente ofrece una nueva reconstrucción del relato. Uno de los usos mas extendidos en educación ha sido el relato de formación del profesor, que permite recoger el conjunto de acontecimientos, proyectos etc., que han configurado la vida, junto a la unidad semántica que establece el sujeto al narrar su autobiografía personal y profesional.

La entrevista (entrevista narrativa) se convierte no solo en la técnica de recogida de la información, sino que además debe apoyarse en un marco teórico metodológico que guíe activamente la comunicación, el análisis y las interpretaciones posteriores.

El uso de la narrativa para la investigación sociológica de campo a partir de las entrevistas narrativas y autobiográficas permite conocer y apreciar determinados procesos de la vida del entrevistado y contribuir al desarrollo de la investigación biográfica en las ciencias sociales (sociología, antropología, música, etc.). La investigación de “narrativas de vida” comprende la autobiografía, biografía, historia oral, historia de vida, diarios y cualquier otra forma de reflexión oral o escrita que emplea la experiencia personal.

La narrativa debe usar los datos sistemáticamente para apoyar la argumentación desarrollada. Se trata de una metodología específica de recogida y análisis de datos que pretende justificar; es un tipo de investigación de corte hermenéutico, que tiene por objetivo

dar significado y poder comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción.

La investigación biográfico-narrativa está adquiriendo cada día mayor relevancia, convirtiéndose en una metodología con enfoque propio, personal y como forma de construir conocimiento en la investigación educativa. Usar este tipo de investigación en educación significa aceptar que puede ser investigación aun cuando no siempre siga los cánones establecidos al respecto. Es la propia narrativa quien ha de emplear de modo sistemático datos que avalen la argumentación desarrollada y de esta manera convertirse en “investigación-narrativa”.

## **2.2. Historias de vida de profesores**

Las experiencias personales vividas, los relatos biográficos, cuentan con una larga tradición en el terreno educativo. El origen del método biográfico se identifica con la obra de Thomas y Znaniecki (1927) *The polish peasant in Europe and America* a partir de la cual se comienza a utilizar el término life history. Muchos serán los enfoques que desde entonces se han sustentado, así como las teorías expuestas al respecto. Esta forma de investigación social encuentra su razón de ser en los estudios de antropología, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, quienes recolectaron historias de vida como clave de la interpretación hermenéutica propio de las ciencias humanas.

Pujadas (1992) diferencia entre relato de vida e historia de una vida tal y como la persona que la ha vivido la cuenta. La historia de vida, en referencia al estudio de caso,

comprende no solo su relato de vida, sino toda la información añadida que permita reconstruir el relato de la manera más exhaustiva y objetiva posible. Propone Pujadas cuatro etapas en el método biográfico, que abarcaría desde la inicial o planteamiento teórico del trabajo, donde se explicitan las hipótesis de partida, se justifica la elección del método así como los criterios de selección de la persona o personas a biografiar, hasta la presentación y publicación de los relatos biográficos, con la pretensión de ser un punto de partida o medio de análisis, y no el objeto principal de la publicación, pasando por el registro, transcripción y elaboración de los relatos de vida, con el objetivo de recoger toda la información biográfica posible (a través de grabaciones), y su correspondiente análisis e interpretación del diseño general de la investigación.

La pretensión de esta metodología es demostrar el testimonio que la persona hace de su propia existencia, que se materializa en una historia de vida o un relato autobiográfico, obtenido por el investigador mediante entrevistas sucesivas.

La investigación educativa se interesó por la biografía narrativa desde que entendió la dimensión personal como un factor esencial en el modo como los profesores construyen y desarrollan su trabajo. Ellos poseen un conjunto de conocimientos prácticos o personales que condicionan su labor educativa y, si queremos entenderla, hay que conocer su vida, la dimensión existencial y psicológica que lo ha configurado como persona que piensa y actúa:

*La investigación narrativa permite entender los modos como los profesores dan sentido a su trabajo y cómo actúan en sus contextos profesionales. Se pretende reconocer (y reivindicar) que los profesores poseen un conocimiento práctico o*

*experiencial, que les permite (más que el conocimiento académico) captar la experiencia en formas narrativas (imágenes, metáforas). El propósito es comprender cómo el profesorado construye su saber profesional (currículum personal), por un lado; por otro, cómo la reflexión necesaria puesta en juego pueda ser ella misma formativa (Bolívar y otros, 2001: 86).*

Estudiar la vida de los profesores mediante las narraciones que formulan sobre su vida posibilita acceder a una información de primer orden que permite conocer cómo han llevado a cabo el proceso educativo durante el ejercicio de su actividad docente, además de ser un medio para que ellos mismos reflexionen sobre su vida profesional y puedan construir conocimiento en la investigación educativa. Para comprender las acciones humanas hay que contar la historia. Estas narrativas permiten entender cómo los profesores viven sus realidades cotidianas en el aula, permitiendo explorar la dinámica de situaciones concretas a través de la percepción y el relato que de ella hacen sus protagonistas.

### **2.3. Investigación narrativa**

La importancia de la investigación biográfico-narrativa en educación reside en el conocimiento y presentación de las diversas teorías ofrecidas por los investigadores, así como los fundamentos filosóficos y epistemológicos de la narrativa, considerando la vida como un relato en continua revisión. El interés radica en poner de manifiesto los casos determinados que pueden aportarnos la comprensión de otros similares, y poder en la medida de lo posible llegar a generalizar; por ello es imprescindible que el investigador tenga un conocimiento narrativo y del lenguaje que le permita interpretar las acciones, como un modo de elaborar significados, y que además posibilite al lector la construcción social de ese significado.

La investigación narrativa es un proceso complejo y reflexivo en el que el investigador ha de narrar los textos de tal manera que el lector pueda llegar a experimentar la vida descrita. El objetivo es llegar a la construcción de un relato compartido, donde se van componiendo significados de vida de la persona que se entrevista. Es necesario describir las aplicaciones, formas y usos de la narrativa biográfica: los campos de investigación biográfico-narrativa en educación, ofreciendo pautas para la elaboración y la metodología, considerando los métodos biográficos en el desarrollo profesional y formación continua del profesorado, describiendo ampliamente las características de la organización como historia y narración, centrándose en el enfoque narrativo y en los ciclos de desarrollo.

Bolívar y otros (2001:109) a partir los dos tipos de investigación narrativa que señalan Polkinghorne (1995) y Bruner (1988) consideran que: “el análisis paradigmático de datos narrativos” y el “análisis narrativo propiamente dicho”, como formas legítimas de construir conocimiento, lo contrastan de la siguiente manera:

1. “El análisis paradigmático de datos narrativos”, estudios basados en narrativas, historia oral o de vida, que suele consistir en buscar temas comunes o agrupaciones conceptuales en un conjunto de narraciones recogidas como datos de base (manera predominante de investigación cualitativa donde los datos obtenidos son examinados según patrones generales).

2. “Análisis narrativo propiamente dicho”, con estudios basados en casos particulares

(acciones y sucesos), cuyo análisis produce la narración de una trama o argumento mediante un relato narrativo que da significado a los datos aportados y configura la historia.

#### **2.4. El enfoque biográfico-narrativo**

El enfoque biográfico-narrativo, las diversas modalidades, formas y dimensiones de las narrativas biográficas, su relevancia, razones epistemológicas, sociales, educativas, etc., son los argumentos utilizados para legitimar el estudio basado en las vidas y voces del profesorado. En este tipo de investigación confluyen y se relacionan diversas creencias humanas y sociales: la teoría lingüística y literaria, la antropología social y etnográfica, la sociología, la historia oral, la retórica, la psicología narrativa, la filosofía hermenéutica..., todas coinciden en interesarse por los modos en que las personas dan significado a sus vivencias mediante el lenguaje.

La narrativa, el relato narrativo, ese discurso organizado en torno a una trama argumental bien estructurada y dependiente de pautas culturalmente establecidas, tiene la función de proveer formas de interpretación y proporcionar guías para la acción. La narrativa consta de una secuencia de sucesos, estados mentales, acontecimientos en los que participan las personas como personajes o actores. Bolívar y otros (2001), a partir de los trabajos de diferentes autores, consideran que la narrativa se puede presentar en un triple sentido: el fenómeno que investiga (producto o resultado), el método de la investigación (forma de construir / analizar los fenómenos) y el uso.

Para estos autores en la narrativa es tan importante el fenómeno que se investiga

como el método de la investigación. Se trata de una estructura como método para recapitular experiencias, sin confundir el relato oral o escrito (la narrativa misma) de los modos de recordar, construir y reconstruir que sería la investigación narrativa, el propio uso de narrativa como dispositivo usado para promover el cambio en la práctica.

## **2.5. Marco metodológico**

El marco metodológico supone describir los dilemas y problemas, así como los diferentes pasos que se siguen para analizar las entrevistas biográficas.

La investigación biográfico-narrativa comparte algunos de los principios metodológicos de la investigación cualitativa. En sentido amplio se puede entender que la investigación cualitativa es de hecho una investigación narrativa, donde los propios informes de investigación están compuestos por narrativas integradas en cuanto a los datos observados, los relatos y los modelos teóricos que guían la investigación (que a su vez son estructuras narrativas).

No obstante hay que reconocer que este tipo de investigación presenta problemas a la hora de reconocer los criterios de validez, generalización y confiabilidad (legitimación). Las metodologías y estrategias autobiográficas deben estar en consonancia con el marco teórico que se defienden. Las exigencias de fiabilidad y validez interna han de redefinirse para adecuarlos a una perspectiva interpretativa, y vendrán dados por la propia credibilidad y coherencia interna de las historias, partiendo de que el principal criterio de verdad será la



propia implicación de los participantes, su honestidad personal y el interés mutuo de llegar a conclusiones consensuadas (Bolívar y otros 2001: 136).

De acuerdo con la formulación clásica de Denzin, los autores anteriormente señalados presentan cuatro tipos de triangulación:

- De información: variedad de fuentes de datos, obtenidos de diferentes personas, tiempos y lugares.
- Por múltiples investigadores.
- Teórica, usando múltiples perspectivas para intentar interpretar y explicar los datos o resultados.
- Utilizar varios métodos (observaciones, entrevistas, documentos cuantitativos y cualitativos...), para estudiar un mismo problema.

Hay que tener en cuenta que la narración no es solo una reconstrucción de los hechos y vivencias, sino que además pretende reflejar la verdad, verdad que radica en su capacidad de convencer. En este punto nos encontramos con la cuestión de la verdad en narrativa, es decir, el carácter constructivista de la autobiografía, que no es fruto de un registro objetivo de los hechos, sino una construcción para dar significado a la propia vida.

En este sentido dice Caballé (1987: 114):

*El objetivo del lenguaje del autobiógrafo no es representar lo real, en este caso narrar su vida objetivamente, sino significarla en la perspectiva del tiempo o, dicho de otro modo, valorarla en la medida que implica una selección del material biográfico, de los hechos o las circunstancias que la jalonaron.*

De esta manera, una autobiografía o una historia de vida no es nunca un registro de lo que sucedió, sino una interpretación de nuestra experiencia. Bruner (1997: 141) lo expresa de este modo:

*Una de las razones por las que es difícil establecer si un relato es verdadero o no, es precisamente porque hay un sentido en el que un relato puede ser fiel a la vida sin tratar fielmente de la vida*

Al relato se le puede exigir fidelidad, pero referida no tanto a lo que realmente sucedió sino a lo que siente el propio sujeto, es decir, autenticidad o veracidad. La autobiografía está más allá de lo verdadero y lo falso. Como documento de vida se puede verificar su exactitud, pero también es una obra de arte, con una función estética o literaria. A la investigación no le preocupa tanto, como al historiador, la verdad factual de la historia narrada, sino cómo la experiencia pasada es rearticulada en un presente y proyectada en el futuro.

Así podemos clasificar estos tipos de verdad en verdad histórica y verdad narrativa. La verdad histórica se refiere a si los hechos descritos narrativamente se corresponden o no con lo que sucedió en determinados espacios y tiempos, que puede ser corroborado de

diferentes formas (entre ellas, en la investigación cualitativa, por “triangulación”). La verdad narrativa, por el contrario, se refiere a lo que es sentido, captado y expresado con coherencia, verosimilitud, autenticidad o convicción; es decir, aquello de lo que predicamos que es un buen relato (literario o no) (Bolívar y otros, 2001:143) a pesar de la fidelidad a la realidad de su contenido, tal como se expresa en la siguiente cita:

*¿Qué grado de veracidad debe otorgarse, por ejemplo, a La vida en los colegios de jesuitas de Pérez de Ayala, Historia de una maestra y Mujeres de negro de Josefina Aldecoa, el Diario de una maestra de Dolores Medio, ¡Maestro! Novela pedagógica de Martín Chico, El curso de Juan A. Payno, La maestra de Víctor Gómez Labrado, Memoria entre el azul o el rojo de M<sup>a</sup> Teresa Gallego o El árbol del bien y del mal de José M. Esteve? ¿No desempeñan en estas novelas un papel fundamental los recuerdos autobiográficos? ¿Cómo proceder ante textos calificados de novela o narración como los de Joaquín Belda sobre el colegio de los jesuitas de Orihuela? ¿Como distinguir en estas recreaciones lo real de lo ficticio? ¿Qué significa, en estos casos, realidad y qué queremos decir cuando empleamos la palabra ficción? ¿Y qué hacer ante relatos o novelas como las Memorias del bachiller Aiscrim u otras que, con una u otra finalidad, tienen por motivo o tratan temas y cuestiones educativas?. Yendo aún más lejos ¿cómo no aceptar la descripción que hace Pérez Galdós de la educación de las señoritas de "clase media tirando a superior" en el Madrid de mediados del siglo XIX, en La revolución de julio (1941, t. III , p.17), si además se aprecia que en buena parte coincide con la indicada por M<sup>a</sup> del Carmen Simón Palmer (1972) para la enseñanza femenina en los colegios privados seculares madrileños de esa misma época? (Viñao Frago, A.,1999: 3).*

En cuanto a la recogida de datos biográficos, se pueden utilizar otras técnicas cualitativas (cuestionarios, informes, carpetas de aprendizaje, observaciones del aula y del centro, análisis de documentos...), pero es la entrevista, en sus diversas variantes, el instrumento más importante, todos los demás se consideraran complementarios a la propia entrevista.

La entrevista biográfica generalmente se estructura en un ciclo de tres entrevistas

sucesivas, semiestructuradas, en las que los profesores son inducidos a reconstruir, de modo acumulativo, sus biografías profesionales. El objetivo de este tipo de investigación es la narración de la vida mediante la reconstrucción retrospectiva que consiste en reflexionar y recordar episodios de la vida de tal manera que ofrezca como resultado una cierta coproducción.

Los sujetos entrevistados son inducidos a reconstruir su historia de vida mediante un conjunto de cuestiones temáticas que estimulan el que el entrevistado recuente su vida; de esta manera la conversación se transforma en un instrumento de investigación.

Bolívar y otros (2001: 160) consideran que son tres los momentos de la entrevista: la entrevista como acontecimiento, la entrevista registrada, y la entrevista texto. También proponen tres fases de desarrollo:

1- Planificar la entrevista en una serie de sesiones estructuradas de tal manera que se controlen todos los aspectos a tratar: las personas, guía, contexto adecuado, los principios éticos, el anonimato, el no evaluar ni juzgar... (Pre-entrevista).

2- Realizar la entrevista en profundidad, evitando respuestas monosílabas (tres o cuatro sesiones).

3- Interpretar la entrevista, transcripción e interpretación.

Una vez recogida toda la información es cuando comienza realmente el trabajo de

investigación propiamente dicho (post-entrevista), llevando a cabo la transcripción, el análisis y una interpretación fundamentada en los datos narrativos.

## **2.6. Aplicaciones de la narrativa biográfica**

Son muchas las aplicaciones, formas y usos de la narrativa biográfica. En cuanto a los diseños y formas de investigación, los tipos fundamentales de estrategias que se suelen utilizar en el diseño de este tipo de investigaciones son el estudio de caso, único, múltiple o cruzado.

Estudiar un caso es una forma particular de recoger y organizar los datos, llevando a cabo una descripción detallada, intensa, de una faceta o acontecimiento sucedido. Todas las definiciones encontradas al respecto coinciden en que un estudio de caso implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de estudio.

Las metodologías biográficas de relatos /historias de vida, dan cuenta de los procesos de desarrollo profesional e institucional posibilitando, a través de la reflexión individual y colectiva, la narración de la experiencia adquirida, recuperar el saber y la memoria individual o colectiva, poniendo la situación actual en la perspectiva del curso espacial y temporal.

Desde un punto de vista más personal, nos parece una herramienta interesantísima para la investigación de las trayectorias docentes, tanto de compañeros como nuestras,

principalmente con una finalidad pragmática, de la que nos serviremos para buscar soluciones a los problemas educativos que diariamente se nos presentan en las aulas, pensando en si alguno de ellos no pudiera estar conectado con nuestra forma de plantear las clases, de actuar...Si nos damos esa oportunidad de reflexionar sobre nuestra propia práctica docente, seguramente que encontraremos respuestas a muchas incógnitas que se nos presentan y que, sin embargo, puede que se hallen en nosotros mismos.

### **3. NARRACIONES DE PROFESORES SOBRE SU EXPERIENCIA PROFESIONAL**

Se puede hacer historia de la educación a partir de autobiografías en sentido estricto, memorias, testimonios o recuerdos, autorretratos, diarios de educadores y alumnos, memorias, etc. Maestros o literatos han dejado testimonios escritos en los que se refleja narrativamente la realidad escolar. Por ejemplo, Luis Mateo Díez, en *Días del desván*, hace un retrato autobiográfico de la escuela rural de la posguerra y de sus maestros, o José María Esteve en su relato *El árbol del bien y del mal* sobre la escuela franquista. Por su parte, Albert Camus (Jaques en la obra) ha recogido en su autobiografía inacabada (*El primer hombre*) los recuerdos de la escuela republicana en el barrio de Argel, donde su maestro Bernard le hizo entrar en la cultura, hasta alcanzar el Nobel, que justamente le dedicó. En otro registro, Agustín Escolano lleva a cabo un amplio proyecto sobre la recuperación de la “memoria de la escuela”, como etnohistoria o intrahistoria de la escuela y los modos de hacer de los docentes, mediante fuentes orales y etnográficas.

No han sido muchos los profesores que han decidido contar su historia en primera persona. Sí contamos, sin embargo con textos que nos cuentan cómo se desarrollaba la vida en las aulas, aún excluyendo todo lo relacionado con la vida de profesoras y profesores, que es el campo más frecuente en la investigación narrativa relacionada con el mundo educativo. Dichas aportaciones se encuadran en dos grandes ámbitos: las obras literarias de ficción y las obras autobiográficas.

Mencionaremos en primer lugar los trabajos que se basan en la presencia del mundo escolar en los textos literarios, en la medida en que éstos son productos culturales que representan y dan testimonio de las diferentes imágenes que se han ido construyendo acerca de la escuela. Destacamos el trabajo de José Antonio Cieza (1989), *Mentalidad social y modelos educativos. La imagen de la infancia, la familia y la escuela a través de los textos literarios (1900-1930)*. En ella analiza obras de setenta y cinco autores, mencionando explícitamente a veinticuatro en el apartado relacionado con la escuela, apartado que estructura en la escuela elemental, los colegios religiosos (la vida en el colegio, las respuestas del alumnado y los colegios femeninos) y la universidad. Contamos también con el trabajo de Carlos Lomas (2002), *La vida en las aulas. Memoria de la escuela en la literatura*, que recoge fragmentos literarios y poéticos de noventa y tres autores de muy diversa procedencia geográfica y cronológica, desde obras clásicas a obras de actualidad. Estructura la información en doce categorías: memoria de la escuela, maestros y maestras, la vida en las aulas, colegas, amores escolares, aprobar y suspender, la letra con sangre entra, el odio a la escuela, monotonía en las aulas, escuelas públicas y colegios privados, el aula sin muros y, finalmente, amor y pedagogía.

Continuando con el ámbito literario, son también de interés las obras noveladas de alto contenido autobiográfico, especialmente *El árbol del bien y del mal* de José Manuel Esteve (1998) y otras como *Qué tiempo tan feliz* (2000) de Juan Pedro Aparicio, y en el contexto gallego, *Gris Marengo* de Luis Otero (1997), y *Os ollos da ponte* de Ramiro Fonte.

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

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



Existe una gran variedad de propósitos de investigación y, por lo tanto, de narradores. Pongamos algunos ejemplos: Mollo (1984) en su trabajo *Souvenirs d'école* pretende conocer la vida en las aulas de personas que estuvieron escolarizadas en Francia en un período histórico determinado, que gira alrededor de la segunda guerra mundial. Recoge testimonios, grabados en magnetofón, a través de una pregunta abierta: "Cuénteme sus recuerdos de escuela". A mediados de los ochenta tenía recogidos veinte relatos. Cabrera y Padilla (2004) analizan las experiencias educativas de dos personas (un hombre y una mujer) de origen mexicano, criados en un contexto de extrema pobreza, pero que llegaron a graduarse en la Universidad de Stanford. Reconstruyen su trayectoria familiar y escolar, desde preescolar hasta su graduación universitaria. Mimi Orner (2000) explora las autobiografías escolares de las alumnas de su curso universitario sobre Política Educativa y Estudios Femeninos, centrándose en la influencia de la escolarización en la construcción de sujetos sometidos al género.

Otros autores utilizan la investigación biográfico-narrativa en la formación inicial del profesorado (Knowles y Holt-Reynolds, 1991) o en la formación de estudiantes de otras titulaciones relacionadas con la educación (Martínez y Jareño, 2000; Rivas y Calderón, 2002), en especial de Pedagogía o Psicopedagogía. Knowles y Holt-Reynolds utilizaron los escritos autobiográficos de futuros docentes como un instrumento para ampliar la comprensión del mundo escolar, tanto de los propios narradores como para los lectores de los relatos. En la investigación realizada por Amparo Martínez y Amparo Jareño (*Qué han aprendido y qué piensan en las escuelas los estudiantes de Pedagogía. Análisis de autobiografías escolares*) se utilizan ochenta y tres textos autobiográficos (procedentes de sesenta y ocho alumnas y quince alumnos de la Universidad de Valencia) obtenidos por

demanda expresa, en los que se narran los recuerdos escolares bajo la indicación de que relaten por escrito y en casa las experiencias, anécdotas y aspectos que consideren más relevantes en lo relacionado con los procesos de enseñanza, el comportamiento de los profesores y la vida en las aulas. Clasifica las categorías seleccionadas en cuatro dimensiones: (a) personal, (b) organizativa y gestión del aula, (c) tareas y contenidos de aprendizaje, y (d) centro educativo. José Ignacio Rivas e Ignacio Calderón en su trabajo *La escuela desde la experiencia de los alumnos*, llevan a cabo un estudio de caso de tres alumnas de la Universidad de Málaga, también de Pedagogía.

Existen otro tipo de trabajos como el de Toni Salas (2002) *Crónica de un profesor de secundaria*, escrito en torno a su experiencia docente; y el de Juan Sánchez Enciso (2003) *Mis mejores años*, en torno a su experiencia en un centro de secundaria con población difícil. En esta misma dirección se encuentra el relato construido por Antonio López Ocaña y Manuel Zafra (2003) en torno a la experiencia de atención a la diversidad que se lleva a cabo en un centro de Fuente Vaqueros (Granada). Este texto adquiere un carácter ejemplar por situar su narración como la reconstrucción de una experiencia vivida por los propios autores y en la que ejercen de portavoces de sí mismos y de otros. Con ello contribuyen a mostrar que otra escuela secundaria es posible si se basa en otra forma de entender las relaciones entre profesores y alumnos. También podemos considerar el ejemplo de Paloma Gil Saenz-Hermua (*Érase una vez un lamento persistente. Reflexiones de una maestra en prácticas*, 2001) en el que se nos presenta un relato en primera persona en el que se recogen impresiones y reflexiones en torno a su experiencia como profesora novel. Este relato hecho a base de fragmentos y con estilo coloquial, muestra cómo una profesora ilustra, destaca y sitúa sus experiencias de vida en el inicio de su trayectoria profesional. Más allá

de las memorias o supuestas memorias de maestras como las de Josefina Aldecoa, las narraciones que recogen experiencias escritas por los propios docentes constituyen un primer estadio para que el profesorado adquiera visibilidad y reconocimiento.

#### **4. EL TEMA DE LAS MAESTRAS.**

*Si la primera carrera que pudieron cursar y el primer título académico profesional que las mujeres pudieron alcanzar fue el del magisterio, nada tiene de extraño que, fuera de las clases altas y de las memorias de alguna escritora, monja o fundadora de conventos y colegios religiosos, sea entre el magisterio donde se pueda hallar algún que otro texto autobiográfico femenino (Viñao Frago, A., 1999: 12).*

Ha sido difícil el ejercicio de una profesión por parte de la mujer (no sólo la de maestra) en una sociedad en la que todavía hoy en día cuesta luchar contra la convicción de que la familia nuclear (compuesta por una mujer confinada al entorno doméstico y un varón proveedor) debe ser el fundamento de la sociedad, o es lo que, por tradición, es lo correcto.

Laura Freixas (2004: 116) expone el tema de la siguiente manera:

*Si la autobiografía se mueve entre dos polos: memoria y confesiones, es decir, vida pública y vida privada, resulta que ambos plantean a las mujeres dilemas específicos. Muy pocas mujeres han tenido o tienen una vida pública; no necesito recordarles qué significa “mujer pública”, un significado por cierto tan presente en nuestra lengua –como en otras- que en el caso del francés se calcula en 600 el número de sinónimos de “prostituta”, y en el caso del español, pensemos en el doble sentido, cuando se aplican a las mujeres, de palabras tan comunes y universales como “cualquiera”, “profesional” o “fulana”. El problema parece distinto, pero no lo es tanto, cuando se trata de la*

*vida privada. Pues para una mujer, el hacer pública su vida privada –la cual incluye normalmente lo amoroso- es, también convertirse en mujer pública. Y eso es muy peligroso en una cultura masculinista, donde a la mujer se le recuerda constante y a veces amenazadoramente su condición de objeto sexual.*

Durante años, las mujeres dejaban de estar subordinadas al padre para continuar estándolo al marido. Se clasificaba a las mujeres en “buenas” (las vírgenes, esposas monógamas, mujeres de su casa) y “ligeritas de cascos” (las que no cumplían con los cánones establecidos).

En esta línea, es interesante comentar el trabajo de Margaret Nelson (2004) titulado *La historia oral como forma de reconstrucción de las experiencias de las maestras de Vermont, 1900-1950*, publicado en la obra *Historias de vida del profesorado* bajo la dirección de Goodson.

Para comenzar, podemos destacar la hoja de regulaciones típicas, que aparece en este artículo, que atañían a las maestras rurales de la época para comprender la situación en la que se encontraban:

*Las maestras no deben vestirse con ropa de colores vivos. Los vestidos no pueden llegar hasta a menos de dos pulgadas de los tobillos. Deben llevar al menos dos enaguas. Las enaguas tienen que tenderse a secar dentro de fundas de almohada.*

*Las maestras no pueden subir a un carruaje o automóvil con un hombre, excepto cuando se trate de su padre o hermano. Las maestras no deben entretenerse en las heladerías.*

*Las maestras deben estar en casa entre las ocho de la tarde y las seis de la mañana a no ser que deban asistir a alguna función escolar. No fumarán ni*

*jugarán a cartas. Tampoco se teñirán el pelo bajo ninguna circunstancia* (Goodson, 2004: 235).

En este artículo aparece claramente descrita la importancia de relacionar las biografías personales con los acontecimientos históricos, los contextos socio-culturales y las relaciones de poder que se imponen desde la cultura dominante.

Aparecen citados fragmentos como este:

*Se criticaba mucho a las maestras incluso respecto a su vida privada. Tenías que vigilar con quién te relacionabas. Creo que eso era una de las cosas que tenía: sólo escogías a las personas que tenían buena reputación. No querías que te vieran con un grupo de gente que tuviera mala fama entre la comunidad. Especialmente los chicos. No querías que te vieran con chicos de mala reputación* (Goodson, 2004: 238).

Los textos nos ofrecen información de la vida institucional, pero también de la vida cotidiana de las aulas, matizando, ampliando o cuestionando las impresiones o conocimientos que adquirimos a partir únicamente de los documentos:

*Esperaban que la maestra lo hiciera todo y lo supiera todo. Si había un niño enfermo, te avisaban a ti para que les dijeras qué hacer. Hasta te mandaban el frasco de aceite de castor si no podían conseguir que el niño se lo tomase y esperaban que tú se lo hicieras tragar* (Goodson, 2004: 239).

En su estudio, Nelson pone de manifiesto cómo a través de los relatos autobiográficos de estas maestras salen a la luz públicos vacíos, ocultaciones y distorsiones de una realidad que estaba siendo analizada exclusivamente a través de documentos escritos de carácter institucional. Pone como ejemplo de omisiones los temas relacionados con el sexo, las infracciones secretas de reglas y normas y las experiencias personales no pertinentes en lo

que respecta a los intereses oficiales. En definitiva, pone de manifiesto lo que significaba para las mujeres ser maestras en la primera mitad del siglo XX.

En España, la situación no era muy diferente. Durante muchos siglos, la función de la mujer fue exclusivamente la crianza y el cuidado de las futuras generaciones. La educación debía convertir a las mujeres en eficaces ayudantes del esposo, educadoras de los hijos y regeneradoras de la sociedad. Las niñas recibían una alfabetización básica, adoctrinamiento moral y enseñanza de labores. A ellas se sumaban, en el caso de las niñas de clases medias y acomodadas, los llamados “saberes de adorno” (música, pintura, bordado, etc.), muchas veces impartidos por profesoras e institutrices particulares en el propio domicilio de las alumnas. El camino hasta llegar a la incorporación de la mujer a la universidad y al mercado laboral ha sido difícil, tal como apunta M<sup>a</sup> Cruz del Amo (2009: 9):

*Esta protección legal y la importante presencia de las mujeres en el sistema educativo, que no se traduce mecánicamente en las mismas oportunidades de acceso al mercado laboral en las mismas condiciones que los hombres, ha sido el resultado de un largo recorrido histórico. Un hito de este recorrido ha sido la aceptación –tras un áspero debate y el empeño y el tesón de las pioneras– de que las mujeres recibiesen instrucción más allá del mero recogimiento y cuidado que obtenían las niñas de clases populares que durante el Antiguo Régimen acudían a la “amiga” a aprender a hacer calceta y rezar, o de la educación privada, encomendada a ayas o preceptores, que recibían las niñas nobles.*

Teniendo en cuenta las circunstancias descritas a través de los textos, se puede comprender la escasez de escritos femeninos que tristemente continúa existiendo en la actualidad, ya que, a pesar de que los tiempos y la educación de la mujer han cambiado, persisten las diferencias en el ámbito privado. El trabajo doméstico no remunerado todavía

recae fundamentalmente sobre los hombros de las mujeres a las que, además, la sociedad sigue otorgando la función de atender a la población que no puede cuidarse a sí misma – niños, enfermos y ancianos– hecho que condiciona notablemente su posición y su rendimiento en el trabajo remunerado y prolonga hasta el agotamiento su jornada de trabajo. Josefina Aldecoa (1998: 119) explica esta cuestión de la siguiente manera:

*Así es. Y sé que esta afirmación no gusta. Pero voy a poner un ejemplo para explicar lo que quiero decir. Una mujer puede haber llegado profesionalmente a un nivel muy alto, pero en el momento que es madre, yo diría que su capacidad de actuar queda muy reducida. ¿Por qué? Pues porque en el mundo del trabajo, sobre todo en profesiones de élite, se requiere entrega total. Y aquella mujer que cuando no tiene hijos es capaz de ir a Alaska, si profesionalmente le interesa, cuando los tiene, aunque sólo sea uno, no se siente dispuesta a dar eses paso. En líneas generales, la mujer profesional que yo conozco no suele sacrificar toda su vida familiar para aprovechar esta oportunidad. Es una excepción la que se atreve a arrastrar a toda su familia a un destino personal duro y lejano. En cambio, si esto ocurre al marido, se va toda la familia y aquí no ha pasado nada [...] Por eso creo que hay algo absolutamente instintivo y biológico que la retiene en casa si un hijo está muy enfermo. Por muy intelectual que sea, por muy inteligente, por muy racional, hay algo hormonal que la une a la hembra de cualquier mamífero, que por instinto no puede abandonar al cachorro.*

Enlazando con esta situación del ámbito privado que afecta tan directamente al profesional, podemos comentar las tres etapas que por lo general se presentan en la vida de las maestras y profesoras que han escrito sobre sus vidas como docentes o han sido entrevistadas, descritas por Ocaña Fernández, A. (2006: 10).

La primera etapa se caracteriza por las dificultades iniciales que atribuyen a una formación universitaria deficitaria. En un segundo momento aparece el contacto con el sistema normativo de la escuela y las jerarquías que se ocupan dentro de ella. La tercera

fase hace referencia al desencanto y desilusión que muestran las maestras con muchos años de dedicación a la docencia. Las maestras más veteranas demuestran cierta pasividad, continúan reproduciendo el modelo que les ha funcionado en otro tiempo y esperan la jubilación.

Por otra parte, nos encontramos gratamente con excepciones respecto a la última etapa especialmente. De esta forma, contamos con figuras tan representativas como la de Josefina Aldecoa, para la que educar ha sido siempre lo más importante y para la que la educación ha estado siempre relacionada con una actitud ante la vida, una filosofía de la existencia, tal como expresa en una entrevista concedida a una revista de educación:

*El modo en que se desarrolla nuestra vida individual, lo que queramos hacer, cómo queremos vivir y convivir, lo que valoramos por encima de todo, es lo que determina nuestra idea de educación.*

*Cada niño es único y diferente a todos los demás. Pero tiene que adaptarse a una sociedad que va a exigirle un conjunto de conocimientos, actitudes, normas generales, flexibles unas, de obligado cumplimiento otras, que necesita adquirir para desarrollar una profesión futura de modo eficaz y satisfactorio y para mantener una convivencia pacífica con los demás.*

*Un indicador de una sociedad moderna son los avances que se están produciendo en España en el ámbito de la igualdad de sexos. Y es muy grato constatar que las chicas tengan resultados académicos más brillantes y que se hayan incorporado a la universidad y al mundo laboral de forma masiva (Revista de Participación Educativa 5, 99).*



## **5. BIBLIOGRAFÍA INTERESANTE PARA COMPLETAR EL ESTUDIO DE LA ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

Igual que hemos hecho en la sección dedicada al marco teórico, ofrecemos a continuación un listado de obras de obligada consulta para la ampliación de la información que se ofrece en estas páginas.

### **Relatos pedagógicos y narrativa docente:**

Para las cuestiones referidas a los procesos de escritura, reflexión y re-escritura de experiencias de enseñanza orientadas a la documentación de la propia práctica pedagógica, como así también los procesos de lectura y reflexión sobre relatos de experiencias de enseñanza, sugerimos la revisión detenida de los siguientes autores y textos:

-Alvarado, Maite (1996) “La escritura en la escuela secundaria, de la expresión a la producción”, en *Revista Versiones*, N°6, Buenos Aires.

-Barthes, Roland (1994), *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós. Partes I, II y IV.

-Barthes, Roland (1996), “Introducción al análisis estructural de los relatos” en Barthes, R.; Eco, U.; Todorov, T. y otros, *Análisis estructural del relato*. México: Coyoacán.

-Goodson, Ivor y Walker, Rob (1998), “Contar cuentos”, en: McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

-Jackson, Philip (1998), “Sobre el lugar de la narrativa en la enseñanza”, en: McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

-Larrosa, Jorge (2003), “Ensayos pedagógicos”, en: Larrosa, J. *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Laertes.

-Ricoeur, Paul (1995) *Tiempo y narración*. México: Siglo XXI.

-Ricoeur, Paul (2001) “De la hermenéutica de los textos a la hermenéutica de la acción”, en: Ricoeur, P. *Del texto a la acción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-Suárez, Daniel (2003) “Gestión del currículum, documentación de experiencias pedagógicas y narrativa docente”, en Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas del LPP-UERJ.

[www.lpp-uerj.net/olped](http://www.lpp-uerj.net/olped).

-Suárez, Daniel; Ochoa, Liliana y Dávila, Paula (2004), Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas. Módulo 1 “Narrativa docente,

prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica” y Módulo 2” La documentación narrativa de experiencias escolares”. Buenos Aires: MECyT / OEA.

Formación docente y documentación narrativa:

Para el tratamiento de los temas relativos a experiencias de formación horizontal, desarrollo profesional de docentes y de fortalecimiento de las instituciones escolares a través de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, puede ser de utilidad la lectura de los siguientes textos:

-Bruner, Jerome (2002), “La creación narrativa del yo”, en: Bruner, J. *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. México: FCE.

-Bullough, Robert (2000), “Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado”, en: Biddle, Good y Goodson (eds.), *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Barcelona: Paidós.

-Huberman, Michael y otros (2000), “Perspectivas de la carrera del profesor”, en: Biddle, Good y Goodson (eds.), *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Barcelona: Paidós.

-Huberman, Michael (1998), “Trabajando con narrativas biográficas”, en: McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

-Kincheloe, Joe (2001), *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*”. Barcelona: Octaedro. Caps. 1, 2, 3, 4, 9 y 10.

-Larrosa, Jorge (1995), “Tecnologías del yo y educación. Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí”, en: Larrosa (ed.), *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta.

-McEwan, Hunter (1998), “Las narrativas en el estudio de la docencia”, en McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Gestión del currículum, prácticas escolares y documentación narrativa:

Si el interés se centra en ahondar en una mirada del currículum escolar, de las prácticas pedagógicas y los modelos de gestión en el marco de modelos de participación docente, recomendamos la siguiente bibliografía:

-Bolívar, Antonio (1996), “El lugar del centro escolar en la política curricular actual. Más allá de la reestructuración y de la descentralización”, en: Pereyra, M. y otros, *Globalización*

*y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada.* Barcelona: Pomares-Corredor.

-Brito, Andrea (2003), “Prácticas escolares de lectura y de escritura: los textos de la enseñanza y las palabras de los maestros”, en *Propuesta Educativa*, Año 12, N°26. Buenos Aires: FLACSO/ Novedades Educativas. julio de 2003.

-Goodson, Ivor (2000), “Investigar la enseñanza: de lo personal a lo programático”, en: Goodson, I. *El cambio en el currículum.* Barcelona: Octaedro.

-Gudmundsdottir, Sigrun (1998), “La naturaleza narrativa del saber pedagógico”, en McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.* Buenos Aires: Amorrortu editores.

-Jackson, Philip (1991) *La vida en las aulas.* Morata: Madrid

-Jackson, Philip (1999), *Enseñanzas implícitas.* Buenos Aires: Amorrortu

-Pendlebury, Shirley (1998), “Razón y relato en la buena práctica docente”, en McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.* Buenos Aires: Amorrortu editores.

-Reid, William (2002), "El estudio del currículum desde un enfoque deliberador y su relación con el pluralismo crítico", en Westbury, I. (comp.), *¿Hacia dónde va el currículum?. La contribución de la teoría deliberadora*. Bracelona: Pomares Corredor.

-Stenhouse, Lawrence (1991) *Investigación y desarrollo del currículo* Madrid: Ediciones Morata.

-Suárez, Daniel (2000) "Currículum, escuela e identidad. Elementos para repensar la teoría curricular", en: Téllez, Magaldy (comp.) *Otras miradas, otras voces. Repensando la educación en nuestros tiempos*. Buenos Aires: Novedades Educativas Ediciones.

Narrativa docente e investigación cualitativa interpretativa:

Para abordar y profundizar los principios teóricos del enfoque narrativo como método de investigación cualitativo interpretativo, dentro del giro metodológico hermenéutico de las ciencias sociales, recomendamos consultar estos autores:

-Bolívar, Antonio (2002), "¿De nobis ipsis silemus?: epistemología de la investigación biográficonarrativa en educación", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 4, N° 1.

-Bruner Jerome (2003) *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*". México: Fondo de Cultura Económica.

-Bruner, Jerome (1997), “La construcción narrativa de la realidad”, en Bruner, J., *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

**TERCERA PARTE**

**JOSEFINA ALDECOA**

**COMO EJEMPLO**

**DE**

**ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA Y DOCENCIA**



## 1. INTRODUCCIÓN

Con este apartado, abandonamos el estudio teórico de la escritura autobiográfica y su aplicación en el ámbito educativo para centrarnos de manera práctica en el análisis de las tres novelas de contenido autobiográfico de Josefina R. Aldecoa: *Historia de una maestra*, *Mujeres de negro* y *La fuerza del destino*. Hemos seleccionado estas tres obras por presentarse en ellas ciertas características que las dotan de gran interés tanto para el ámbito de la escritura autobiográfica, como para el estudio del enfoque biográfico-narrativo en educación, sobre todo en la primera obra de la trilogía: *Historia de una maestra*.

Los tres textos están escritos mediante la operación de recuperación de la memoria, configurando un sentido de acuerdo con el momento y circunstancias en que se produjeron los acontecimientos narrados, de acuerdo a una situación biográfica, es decir, de acuerdo con el conjunto de circunstancias materiales y simbólicas en las que el texto es generado y el momento o tiempo biográfico en que es escrito. Lo que se ha dado en llamar "trilogía de la memoria" es el resultado de una personalidad, de una forma de ver la vida y de un análisis tanto de la sociedad de la época, como del panorama educativo y del recuerdo algo ficticio de la misma historia personal de la madre de Josefina Aldecoa (en *Historia de una maestra*) como de la misma autora mezcladas con la historia de España desde la época de la Dictadura de Primo de Rivera, pasando por la II República, el exilio, la vuelta a España y la muerte de la protagonista el día en que los socialistas ganan las elecciones generales en 1982.

Antes de comenzar con el estudio de las obras citadas, repasaremos algunos datos relevantes de la biografía de Josefina Aldecoa que nos ayudarán a entender mejor lo descrito en la trilogía, a distinguir las partes reales de las ficticias y a comprender, en definitiva, temas tan importantes como la memoria, el exilio o la vida cotidiana descrita en los textos.

## 2. VIDA DE LA AUTORA<sup>3</sup>

Josefa Rodríguez Álvarez (Josefina Aldecoa) nació en La Robla (León) el 8 de marzo de 1926, escritora y pedagoga española y directora del Colegio *Estilo*.

De familia de maestros (su madre y su abuela eran maestras que participaban de la ideología de la Institución Libre de Enseñanza, institución que nació a finales del siglo XIX con idea de renovar la educación en España), vivió en León, donde formó parte de un grupo literario que produjo la revista de poesía *Españaña*. Se traslada a Madrid en 1944, donde estudió Filosofía y Letras y se doctoró en Pedagogía por la Universidad de Madrid, estudiando la relación infantil con el arte, tesis que luego publicaría con el título *El arte del niño* (1960). Durante sus años de estudio en la facultad entró en contacto con parte de un grupo de escritores que luego iban a formar parte de la Generación de los 50: Carmen

---

<sup>3</sup> La información aquí ofrecida puede encontrarse en las siguientes páginas web:

<http://www.escritores.org/index.php/biografias/419-josefina-aldecoa>

<http://escritoras.com/escritoras/escritora.php?i=34>

<http://www.biografias.es/famosos/josefina-aldecoa.html>

<http://www.lecturalia.com/autor/264/josefina-aldecoa>

[http://es.wikipedia.org/wiki/Josefina\\_Aldecoa](http://es.wikipedia.org/wiki/Josefina_Aldecoa)

Martín Gaité, Rafael Sánchez Ferlosio, Alfonso Sastre, Jesús Fernández Santos e Ignacio Aldecoa, con quien se casó en 1952 y del que tomó su apellido, pero sólo después de que enviudara en 1969, dejando la R. de Rodríguez (Josefina R. Aldecoa) y con el que ha tenido una hija, Susana. Tradujo para *Revista Española*, dirigida por Ignacio Aldecoa, Rafael Sánchez Ferlosio y Alfonso Sastre, el primer cuento publicado en España de Truman Capote.

En 1959 Fundó en Madrid el Colegio *Estilo*, situado en la zona de El Viso, inspirándose en las ideas vertidas en su tesis de pedagogía, en los colegios que había visto en Inglaterra y Estados Unidos y en las ideas educativas del krausismo, base ideológica de la Institución Libre de Enseñanza. Ella quería una escuela que fuera algo muy humanista, dando mucha importancia a la literatura, las letras, el arte; un colegio que fuera muy refinado culturalmente, muy libre y que no se hablara de religión, cosas que entonces eran impensables en la mayor parte de los centros del país.

Publicó en 1961 la colección de cuentos *A ninguna parte*. En 1969 murió su marido y permaneció 10 años en los que abandonó la escritura dedicándose a la docencia, hasta que en 1981 publicó una edición crítica de una selección de cuentos de Ignacio Aldecoa. Continuó su actividad literaria con novelas como *Los niños de la guerra* (1983) en la que hizo una crónica de su generación ilustrada por semblanzas, biografías y comentarios literarios sobre diez narradores surgidos en los años 50.

Continuó con *La enredadera* (1984), *Porque éramos jóvenes* (1986) o *El vergel* (1988). En 1990 inició una trilogía de contenido autobiográfico con la novela *Historia de una maestra* (1990), *Mujeres de negro* (1994) y *La fuerza del destino* (1997) parcialmente

en respuesta al discurso político durante los años posteriores a la dictadura acerca de cómo reconstruir el sistema educativo, al que no consideraba lo suficientemente laico.

En 1998 escribió el ensayo *Confesiones de una abuela*, en el que abordaba la relación y experiencias vividas con su nieto. En 2000 publicó *Fiebre*, una antología de cuentos escritos entre 1950 y 1990, y en 2002 *El enigma*, novela de temática amorosa.

En 2004 obtuvo el Premio Castilla y León de las Letras.

En 2005 publicó *La casa gris*, una novela que escribió cuando tenía 24 años, en la que narra, en forma de novela protagonizada por Teresa, su vida en Londres reflejando la diferencia de España y Europa en los años 50.

Su última novela ha sido *Hermanas*, en 2008.

## Obras

- *El arte del niño* (1960). Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- *A ninguna parte* (1961). Madrid: Arión.
- *Los niños de la guerra* (1983). Madrid: Anaya.
- *La enredadera* (1984). Barcelona: Seix Barral.
- *Porque éramos jóvenes* (1986). Barcelona: Seix Barral.
- *El vergel* (1988). Barcelona: Seix Barral.
- *Cuento para Susana* (1988). Madrid: Anaya.
- *Historia de una maestra* (1990). Barcelona: Anagrama.
- *Mujeres de negro* (1994). Barcelona: Anagrama.
- *Ignacio Aldecoa en su paraíso* (1996). Las Palmas: Fundación César Manrique.

- *Espejismos* (1996), cuento en *Madres e hijas*. Laura Freixas (Ed.). Barcelona: Anagrama.
- *La fuerza del destino* (1997). Barcelona: Anagrama.
- *Confesiones de una abuela* (1998). Madrid: Temas de Hoy.
- *Pinko y su perro* (1998). Madrid: Grupo SM.
- *El mejor* (1998), cuento en *Cuentos de fútbol II*. Jorge Valdano (Ed.). Madrid: Alfaguara, pp. 59-66.
- *La rebelión* (1999), cuento en *Mujeres al alba*. Madrid: Alfaguara, pp. 17-21.
- *El desafío* (2000), cuento en *Cuentos solidarios 2*. Madrid: ONCE, pp. 50-54.
- *Fiebre* (2001). Madrid: Anagrama.
- *La educación de nuestros hijos* (2001). Madrid: Temas de Hoy.
- *El enigma* (2002). Madrid: Alfaguara.
- *En la distancia* (2004). Madrid: Alfaguara.
- *La casa gris* (2005). Madrid: Alfaguara.
- *Hermanas* (2008). Madrid: Alfaguara.

Los premios más importantes que ha obtenido a lo largo de su vida han sido:

- Premio de Castilla y León de las Letras (2003)
- Gran Cruz Alfonso X El Sabio (2004)
- Premio de Castilla y León de las Letras (2004)
- Medalla de Oro al Mérito en el Trabajo (2005)
- VII Premio Julián Besteiro de las Artes y las Letras (2005)

-Medalla de Oro de las Bellas Artes (2006)

-Premio Internacional de Letras. Fundación Gabarrón (2006)

La vida de Josefina Aldecoa ha estado marcada desde antes incluso de su nacimiento por el ámbito educativo. Su abuela, su madre y algunas tías influyeron en su formación e inculcaron en ella lo que sería su vocación y su pasión junto con la literatura. Su aprendizaje y sus experiencias durante la infancia sirvieron posteriormente como fuente de inspiración para la redacción de su trilogía de contenido autobiográfico: *Historia de una maestra, Mujeres de negro y La fuerza del destino*.

Continuaremos comentando otros datos de su biografía que aparecen perfectamente detallados en una entrevista encontrada en el número 5 de la *Revista de Participación Educativa*, en la que la misma autora relata hechos significativos de su vida que nos van a servir para comprender el posterior análisis de su obra.

Comienza la entrevista relatando algunos recuerdos de niña, de la escuela rural y unitaria a la que asistía en La Robla, un pueblo agrícola y minero de la provincia de León:

*En las tardes de verano, a la sombra del gran nogal que se erguía pegado a la cancela de entrada a la huerta, yo hacía los problemas que me preparaba mi abuela, maestra de un pueblo situado en lo alto de un monte, detrás de la casa, o leía o cosía con mis tías. En agosto era la trilla en las tierras altas, cercanas al río. Yo me subía al trillo con mis amigas, las niñas de Las Ventas, una casa muy cercana a la nuestra, al borde de la carretera, y la única en un kilómetro a la redonda.*

*El pueblo de mis otros abuelos estaba cerca, a pocos kilómetros. También allí la vida era una constante sorpresa para una niña. Así como mi abuelo materno me transmitía con fervor ideas y opiniones y me iniciaba en la magia de la lectura, mi abuelo paterno era mi maestro de la naturaleza. Lo sabía todo de*

*tierras, cultivos, animales...*

*En la casa de mis abuelos viví rodeada de cariño y disfruté de un protagonismo delicioso. Mis primeros recuerdos están unidos a esa casa y sobre todo a mi abuelo, un hombre muy inteligente, autodidacta, librepensador, ateo, republicano. Conmigo se esmeró. Me hizo depositaria desde muy temprano de muchas de sus creencias y cuando aprendí a leer me dejó libros a veces muy complicados para mi edad. Por ejemplo: Los Miserables de Víctor Hugo, o Las mil y una noches, en dos tomos grandes, a los nueve años (Revista de Participación Educativa 5, 100).*

Prosigue la entrevista relatando la estancia en León con las hermanas jóvenes de su madre y la importancia de esa experiencia que la puso en contacto con muchas curiosidades, preguntas y claves de la condición femenina.

También comenta la admiración que sentía por su maestro:

*Mi profesor era magnífico. Nos daba clase de todas las asignaturas, como excelente maestro que era. Despertó en nosotros (niños y niñas) inquietudes. Cultivó nuestra sensibilidad y nuestra inteligencia. Nos contaba anécdotas de Madrid, de la Residencia de Estudiantes, de los maravillosos poetas cuyas poesías nos hacía recitar: Machado, Juan Ramón, Lorca, Alberti...[...]Al llegar a León me enteré enseguida. Mi profesor de la Escuela Preparatoria había sido fusilado. Acusación: tratar de politizar a los alumnos (Revista de Participación Educativa 5, 101).*

En 1944 toda su familia se trasladó a Madrid para que los hijos pudieran estudiar las carreras y esto supone un nuevo cambio para Josefina:

*Para mí, la Cuidad Universitaria y el edificio de Letras significaron el comienzo de otra etapa de mi vida. Los primeros días empecé a conocer a los nuevos compañeros de segundo de Comunes. El primer compañero interesante que me encontré fue a José María Valverde, dieciocho años, como yo, y ya era un poeta que acababa de publicar Hombre de Dios, un libro que había*

*despertado entusiasmo en los medios literarios. [...]*

*Del 44 al 45 frecuenté a Miguel y Rafael Sánchez Ferlosio, a Alfonso Sastre, a Francisco Pérez Navarro, a Jesús Fernández Santos. Charlábamos, de literatura sobre todo. Poesía, novela, cuento, teatro, eran nuestras pasiones y nuestro tema principal de conversación (Revista de Participación Educativa 5, 103).*

En cuanto a la generación a la que pertenece la escritora:

*Pertenezco a la que se ha llamado en literatura española la “generación del medio siglo”. Los conozco a todos. Muchos son mis amigos. Con ellos he vivido, he estudiado, me he divertido, he sufrido. He tenido el privilegio de ser la mujer de uno de ellos. De esta generación literaria, hija de la guerra, alimentada con la escasez, la desesperación, la cobardía y al mismo tiempo la rabia, el deseo de vivir, la avidez, la curiosidad por todo. Si repasamos los títulos de los autores de este grupo podemos observar cambios importantes en la temática y en la técnica, muchos de ellos sin renunciar, por supuesto, a la filosofía de la existencia, a su postura personal y crítica respecto del mundo que les rodea. Con el ardor de las innovaciones, la literatura realista del compromiso y del testimonio se considera aburrida y carente de interés. Despectivamente, algunos llegan a etiquetarla como “la literatura de la berza”. Para entender una literatura, hay que comprender las condiciones históricas en que esa literatura se ha producido (Revista de Participación Educativa 5, 104).*

Tras su viaje a Londres, en 1950 crea el colegio *Estilo*, del que actualmente se encarga su hija Susana, continuador de los principios de la Institución Libre de Enseñanza, fundamentando los pilares del centro en la expresión artística (su tesis doctoral –*El arte del niño*, editada por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas en el año 1958- se refiere a cómo influye el arte en la educación del niño, sostiene que los niños deben tener libertad de acción con el fin de que su personalidad se desarrolle plenamente y su poder creador se estimule), la coeducación, la participación y la metodología propia de la escuela republicana. Tal como ella misma expresa:



*La participación de los padres en su aprendizaje es continua gracias a una metodología que no es nueva, porque se basa en la metodología que entronca con la escuela republicana y con la ILE. Una educación basada en un sentido de la vida generoso y amplio, que pretenda por encima de todo cultivar la inteligencia y la sensibilidad de los niños, despertar su curiosidad por el mundo que les rodea, invitándoles a explorar ese mundo para descubrir la riqueza de posibilidades que su investigación ofrece. Una educación que prepare a los niños para disfrutar de los bienes culturales que la humanidad ha ido conquistando a lo largo de los siglos. Que les permita estimular la creatividad, que favorezca la libertad de pensamiento, de comunicación, de expresión, y que desarrollen desde muy temprano su sentido crítico y analítico (Revista de Participación Educativa 5, 107).*

### **3. IDEAS CLAVE DE SU PENSAMIENTO**

Tras estas breves pinceladas biográficas, nos referiremos a continuación a varias ideas claves que han marcado tanto el pensamiento como las obras literarias de esta autora. A través de la lectura de sus obras y de las entrevistas citadas en las referencias bibliográficas, podemos concluir que existen cuatro pilares básicos en la personalidad de Josefina Aldecoa y que se ven reflejados en sus textos.

En primer lugar, podemos hablar de un entusiasmo peculiar por su trabajo. Asegura tener “la mística del trabajo” incluso en las artes, que son algo fruto de la inspiración y del talento natural, sin trabajo no se puede hacer nada; ni sin un gran esfuerzo, un gran empeño, una constancia y una autoexigencia.

En segundo lugar, se transparenta en sus palabras la pasión por educar. La idea de que la educación es el principal problema de un país le llevó a fundar el colegio *Estilo*, de carácter europeísta, liberal y laico como hemos comentado anteriormente.

Christina Dupláa (2000: 15-16) transcribe la opinión de la autora que expone cómo surge su interés por la educación y cómo se decanta por la especialidad de Pedagogía:

*Mi interés por la educación nace de mi familia, mi madre era maestra y ejercía como tal las veinticuatro horas del día, varias tías, hermanas de mi madre, eran maestras y mi abuela era maestra.[...] En mi casa había vivido lo que era la atmósfera de la Pedagogía de la República, lo que era la Institución Libre de Enseñanza y todo esto. Mi madre era una clara maestra de la República, pero no de las que estaban en Madrid dirigiendo los proyectos, sino de las que vivieron los cambios desde la escuela rural. Entonces, al ver que empezaba algo nuevo en la Universidad (en una Universidad terriblemente mediocre), más todo el bagaje familiar que llevaba encima, me sentí tentada por esa nueva especialidad en Pedagogía.*

Continúa la autora tratando este tema en la entrevista titulada “Confesiones de una escritora”, en la que expresa su preocupación ya en la actualidad por los mismos temas que le preocupaban cuando empezó Pedagogía:

*Pero sí me preocupan otros temas relacionados con la educación: la masificación de la universidad, la falta de preparación previa en primaria y secundaria, la carencia de ilusión. Por mis alumnos y nietos veo que la universidad produce gran desencanto, cuando debería ser una inyección de ilusión, de esperanza, de cosas que no fueran estrictamente universitarias. Quizá no el tipo de misiones de las que hablo, pero sí otro tipo de misiones adaptadas a los tiempos. A los jóvenes les hace falta este estímulo, considerando el entusiasmo que despiertan entre ellos las ONG, el medio ambiente, etc. Siempre estoy a favor de los jóvenes, creo que el responsable de los defectos que les achacamos es la sociedad adulta. Habría que aplicar la imaginación a la educación.*

Podemos hablar también de la continua presencia en sus obras de la reivindicación de la condición femenina, como dice en su entrevista titulada “El destino es el carácter”:  
“Yo creo en la independencia de la mujer y creo en lo importante que para una mujer es ser independiente económicamente”. No sólo predicó con el ejemplo, sino que

compaginó trabajo y familia cuando pocas mujeres de su época lo hacían.

Por otra parte, expresa en sus obras cuestiones que atañen de manera directa a la condición femenina. Podemos comprobarlo especialmente en *Historia de una maestra*, donde aparecen reflejadas preocupaciones que todavía hoy en día tienen las mujeres a la hora de compaginar el trabajo con la familia o cuestiones referidas a planteamientos morales que han sido heredados y que suponen una lacra para la verdadera independencia o el ascenso profesional de la mujer. Leemos párrafos como el siguiente, en el que Gabriela, a pesar de su educación laica, de ser una mujer progresista, innovadora, independiente... se ve acorralada en un sistema tradicional y unas responsabilidades que ella misma ha adquirido y que en determinados momentos la asfixian y provocan un cortocircuito en su forma de pensar por una parte y de actuar por otra. Tal como se expresa en la siguiente cita:

*Quiera que no, tiene usted una escuela como él. Pero ¿quién cocina, quién lava, quién brega con la niña? Que a él bien le veo yo de sube y baja a la Plaza y a la mina. [...] Todo eso es verdad. Pero dígame usted, Marcelina, ¿qué nos pasa a las mujeres que nos echamos encima más de lo que debemos? Yo no podría dejarle a Ezequiel la niña y subir a la Plaza a charlar con las amigas. Sé que sería justo pero no podría, no me fiaría, no me interesaría. Ser madre es una gloria y una condena al mismo tiempo, me lo ha oído usted más de una vez. [...] Había luchado por imbuir a las mujeres en mis clases de adultos la conciencia de sus derechos. Y sin embargo, ahora me veía atrapada en mi propia limitación. [...]*

*Ustedes, las que han estudiado, mucho predicar pero a la hora de dar trigo, ¿qué? Ni trigo ni ejemplo ni nada. ¡Pobres mujeres!*

*Inés, la mujer de Domingo, hablaba del problema en otros términos. Ella me dio a leer varios libros sobre la mujer. Desde uno que había causado sensación sobre la libertad de concepción hasta otros, políticos, en los que se enardecía a las lectoras para que reclamaran un papel digno en la sociedad frente a sus opresores, los hombres.*

*-Yo sólo puedo decirte que de hijos, nada de momento, decía Inés. Porque*

*¿quién me dice a mí que Domingo y yo vamos a seguir juntos toda la vida?*

*Tenía razón. [...] Yo, que había sido avanzada en mis ideas educativas, sin embargo me atenía en mi vida privada al esquema tradicional: un matrimonio es para toda la vida, un hijo es un grave obstáculo para el divorcio. Educada por mis padres sin frenos religiosos estaba condicionada, sin embargo, con el ejemplo de su conducta, que de forma tácita contradecía la educación libre que pretendían haberme dado. La libertad está en la cabeza, solía decir mi padre. [...] Todo lo que vino después me había ido llevando hasta esta Gabriela que yo era sin remedio, buena esposa, buena madre, buena ciudadana. La trampa se cerraba sobre mí (Historia de una maestra, 179-180).*

Por último, hablaremos del compromiso literario. Para Josefina Aldecoa, la literatura ha constituido un método de acercamiento y comunicación entre los seres humanos, aunque también sea un instrumento privilegiado y fundamental para transformar la realidad que nos rodea. Tal como dice Juana:

*“Escribe para recordar”, dice mi madre cuando le hablo de estas cosas, “y para conjurar los fantasmas” (Mujeres de negro, 20).*

## 4. ARGUMENTO DE LAS OBRAS

### 4.1. *Historia de una maestra*

Ficha bibliográfica:

Según el ISBN

(1990). Barcelona: Anagrama.

(1991). Barcelona: Círculo de lectores.

(2004). Madrid: Aguilar.

(2005). Barcelona: Anagrama.

(2006). Madrid: Alfaguara.

(2007). Madrid: Punto de Lectura.

(2008). Madrid: Aguilar.

*Historia de una maestra* es un libro, se podría decir, histórico, por la época en la que tiene lugar, durante la II República y el comienzo de la Guerra Civil. También podría ser un libro de tradiciones, sobre cómo se hacían las cosas en ese momento, pero en realidad este libro abre una mirada al pasado que no se aprecia en los libros de historias, donde no se enseñan los métodos pedagógicos de la época, ni cómo era la vida de nuestros abuelos o cómo se vivía en el campo y en los pueblos mineros.

Con el trasfondo de la República, la revolución de Octubre y la guerra, esta novela rememora aquella época de pobreza, ignorancia y opresión, y muestra el importante papel de la enseñanza y de aquellos que lucharon por educar un país.

Josefina Aldecoa presenta *Historia de una maestra* dividida en tres partes, tituladas “El comienzo del sueño”, “El sueño” y “El final del sueño”. Por lo que se refiere a la estructura interna de la novela, es en cierto modo circular, ya que hay un interlocutor pasivo que escucha la historia que Gabriela cuenta en primera persona. La narradora pide a este interlocutor al principio de la novela que ordene las cosas (sus recuerdos en realidad) lógicamente y temporalmente:

*Si tienes paciencia y me escuchas y luego te las arreglas para ir poniendo orden en la baraja... Si tú te encargas de buscar explicaciones a tantas cosas que para mí están muy oscuras, entonces lo intentamos. Pero poco a poco, como me vaya saliendo. No me pidas que te cuente mi vida desde el principio y luego, todo seguido año tras año. No hay vida que se recuerde así... (Historia de una maestra, 13).*

Gabriela, la protagonista y a la vez narradora de la historia, es una joven maestra que comienza su periplo docente en una pequeña aldea en Tierra de Campos (comarca natural española, situada en la comunidad autónoma de Castilla y León, que se extiende por las provincias de Palencia, Valladolid, Zamora y, en menor extensión, por zonas limítrofes de León). Sus deseos de enseñar y de transmitir el entusiasmo y la curiosidad por aprender a sus alumnos son encomiables, y se alegra con cada pequeño avance, cada paso que dan sus jóvenes pupilos:

*Yo me decía: no puede existir dedicación más hermosa que ésta. Compartir con los niños lo que yo sabía, despertar en ellos el deseo de averiguar por su cuenta las causas de los fenómenos, las razones de los hechos históricos. Ese era el milagro de una profesión que estaba empezando a vivir y que me mantenía contenta a pesar de la nieve y la cocina oscura, a pesar de lo poco que aparentemente me daban y lo mucho que yo tenía que dar. O quizás era por eso mismo. Una exaltación juvenil me trastornaba y un aura de heroína me rodeaba ante mis ojos. Tenía que pasar mucho tiempo hasta que yo me diera cuenta de que lo que me daban los niños valía más que todo lo que ellos recibían de mí (Historia de una maestra, 40).*

Unos años después su afán de aventura le acabaría llevando a un poblado de Guinea Ecuatorial (viaje que en realidad realizó una tía de Josefina Aldecoa que también era maestra, como su madre), donde será testigo de las diferencias sociales entre la población nativa y los españoles allí asentados. Su amistad con un médico negro (por quien Gabriela parece sentir algo más profundo) le granjeará las críticas de ciertos individuos influyentes de aquella sociedad.

En el trabajo de Amelia Castilla (2002: 52) leemos:

*La profesión de la abuela caló en cuatro de sus siete hijas. La pionera de las maestras en la familia había crecido en pleno auge generacionista, cuando se consideraba que escuela y despensa eran los elementos necesarios para conseguir sacar a España de la crisis del 98. Con ella aprenderían sus hijas y su nieta algo más que una vocación. Los acontecimientos históricos que se desencadenaron después marcarían su vida para siempre. La proclamación de la Segunda República, el catorce de abril de mil novecientos treinta y uno, supuso un cambio radical para los maestros convertidos en una especie de iluminados. En los pueblos, el maestro era el único foco de cultura. Nunca como en aquel tiempo se ha concedido en España un papel tan relevante a la práctica de los docentes. La niña que entonces era Josefina creció en medio de un ambiente lleno de fervor, esperanza y creencia en la educación. Su familia al completo estaba implicada en aquella revolución. Una tía suya llegó, incluso en aquellos años, a pedir el traslado y partir como profesora hasta Guinea, donde pasó algún tiempo.*

Finalmente la maestra (Gabriela) abandona África para seguir los pasos de otras mujeres de la época: casarse y tener niños, si bien nunca dejará de sentirse entusiasmada por su profesión. No obstante el amor por África y el anhelo de una vida distinta de haber permanecido allí es una constante a lo largo del resto de la novela. Gabriela deja parte de su corazón en Guinea, junto con el recuerdo de Emile (su amigo médico).

Los años treinta son los años de las ilusiones y el cambio que trajo la II República. Ese ambiente de euforia y optimismo se refleja muy bien en el libro, pues nuestra protagonista y su marido son defensores de una reforma educativa a favor de la libertad y del laicismo, que deje atrás la ignorancia y el oscurantismo en que vivía gran parte de la sociedad española. Las tensiones que se producen como consecuencia de estos cambios, las dificultades de una parte de la sociedad española para aceptar una modernización que les asustaba, mientras que a otros les llenaba de ilusión... son aspectos que la autora ha recogido con una gran maestría. La crisis de 1934 y los trágicos acontecimientos que desembocarán en la guerra civil terminarán por traer la desgracia al entorno de Gabriela. La intolerancia y el radicalismo se convierten en los protagonistas de las últimas páginas de la novela.

El libro se convierte así en un manifiesto homenaje a un colectivo que ha sido muchas veces olvidado en la historia: los maestros de la República, una parte de los cuales fueron represaliados durante el franquismo. La importancia de la educación como motor de cambio de la sociedad, su poder para forjar hombres y mujeres libres, con plenitud de derechos y mayor capacidad de elección es uno de los mensajes que la autora intenta transmitir en este libro



## **4.2. *Mujeres de negro***

Ficha bibliográfica:

Según el ISBN

(1994). Barcelona: Círculo de Lectores.

(2000). Barcelona: Anagrama.

(2006). Barcelona: Anagrama.

*Mujeres de negro* esta dividida en tres capítulos titulados: “Los vencidos”, “El destierro” y “El regreso”. De esta forma, cierra un círculo que fue crucial en la vida de los españoles y de España que, por desgracia, duro cuarenta años, el mismo tiempo que tarda la protagonista en volver del exilio.

En el primer capítulo, se nos relata (Juana, la hija de la protagonista, que es la narradora en esta ocasión) la marcha de Gabriela y Juana a la ciudad, en concreto a un piso que Eloisa, hija del alcalde republicano de pueblo donde vivía Gabriela y que fue fusilado junto al marido de Gabriela el 18 de julio del 36.

Gabriela y Juana, madre e hija, viven los años de la guerra civil en una ciudad castellana cuyo ambiente les resulta incómodo y asfixiante. Gabriela se ha quedado viuda, su marido ha sido fusilado por sus ideas republicanas y subsiste dando clases en de manera privada, ya que no tiene acceso a la enseñanza pública debido a sus ideas políticas.

Gabriela imparte clase a un grupo de cinco niños y por la tarde a un niño enfermo y a dos niñas. De fondo, la Guerra Civil, la radio presidiendo la vida, los “partes”, los frentes de batallas, las amargas derrotas, los muertos, el miedo y las nuevas amistades va dando forma a un capítulo que ha medida que avanzamos, en su lectura, sentimos muy de cerca el final de una guerra que se decanta del lado nacional. El miedo comienza a aparecer en los personajes que Juana nos va describiendo. Gabriela pierde alumnos: “Usted es buena maestra pero tiene un defecto para nosotros, que mezcla la política con la enseñanza y que, además, hace mofas de la religión delante de los niños”, le dice la madre del niño enfermo al que estaba dando clase. Las amistades de Juana con Amelia, hija de un farmacéutico, que conoce en su nueva escuela, inician las relaciones con el padre de Amelia y con el viudo, Octavio Guzmán. La muerte de la abuela, las imposiciones de los vencedores, la tristeza, el dolor y la desesperación de los vencidos van tomando cuerpo.

“Después será peor” dice el padre de Amelia para referirse a la pos-guerra. Y, efectivamente, fue peor. Peor que perder la vida en la batalla fue perderla a manos de gente ávida de venganza que se ensañó con todos aquellos que, como Gabriela vivían en las ciudades, en los pueblos y tenían, o habían mostrado sus simpatías por la República. “Cautivo y desarmado el ejercito rojo...” la guerra ha terminado pero no por ello las penalidades, el sufrimiento, el hambre, el exilio, la muerte...

En el capítulo “El destierro”, Juana nos va contando, la salida de España por Lisboa hacia Méjico, la boda de su madre de negro con Octavio Guzmán, la familia de Octavio, la hacienda, la escuela para los indios, la infidelidad de Octavio, el encuentro con los exiliados republicanos en Méjico, los estudios de Juana... el exilio de miles de españoles

que tuvieron que marcharse de España.

El tercer y último capítulo, “El regreso” relata la llegada de Juana a España para completar sus estudios. Juana evoluciona hacia un mundo de deseos y proyectos que choca con la hermética personalidad de la madre, austera y enlutada, marcada por la mística del deber y un puritanismo laico de raíces castellanas. Juana, que rechaza por instinto el pesimismo vital de las mujeres de negro que han habitado su vida, después de varios años de exilio, decide regresar al Madrid de la posguerra y se integra a una universidad que ensaya sus primeros conatos de rebeldía.

Este capítulo es todo un clásico de la resistencia interior de principio de los cincuenta mezclada con los primeros amores de una adolescente dispuesta al compromiso político. Margarita, Luis, Sergio... son personajes que van dando consistencia a un capítulo lleno de matices y al mismo tiempo describiendo minuciosamente las distintas formas de mantener la esperanza en una especie de cárcel intelectual, como era España en aquellos años cincuenta y que se prolongó hasta la muerte del Dictador. El libro termina con la salida de Juana a Francia para embarcar rumbo a Méjico. El círculo se cierra.

### 4.3. *La fuerza del destino*

Ficha bibliográfica:

Según el ISBN

(1997). Barcelona: Anagrama.

(1998). Barcelona: Círculo de Lectores.

(2006). Barcelona: Anagrama.

El título de esta novela tiene que ver con la ópera de Giuseppe Verdi, pero también con el tema de la desmitificación del destino, ya que Josefina Aldecoa cree que el destino es el carácter, tal como explica en la entrevista concedida a Virginia Olmedo (2000: 45):

*Tiene que ver con la ópera, pero también para desmitificar la fuerza del destino, pues yo creo que el destino es el carácter. Con el último lo pasé muy mal. Mi madre se había muerto, pero recordaba su final, que era muy duro, durísimo. Ahora no puedo leerlo. Yo creo que lo que cuento es verdad independientemente de si está bien o mal escrito. Hay mucha literatura en la que se hacen trampas. Pero he reflexionado mucho sobre la vejez y hay preguntas que no se pueden responder como: ¿En qué momento empecé a envejecer? Es difícil y es tremendo.*

En esta obra encontramos a Gabriela en el ocaso de su vida. Aquí se aclaran todas las dudas que nos pudieran haber quedado de las otras dos historias de esta trilogía. Encontramos las reflexiones de una anciana, con toda la sabiduría que éstas guardan.

*La fuerza del destino* es una reflexión personal y colectiva sobre el esfuerzo y las limitaciones de los seres humanos ante opciones determinadas por dinámicas históricas

fuera de su control. Hablamos de la guerra que marcó la vida de las protagonistas y de las circunstancias históricas relatadas. No se sabe cómo habrían sido sus vidas si estos acontecimientos no hubiesen tenido lugar. Aunque la autora afirme que el destino es el carácter, el texto, fragmentado en cuatro tiempos: infancia, guerra, México y regreso, es el recuerdo de toda una vida llena de sombras y dudas opcionales en donde la voluntad racional queda bloqueada por un devenir histórico. Y el final, ante tanta impotencia, es la locura y la muerte.

Gabriela hace balance de su vida desde el momento en que vuelve a España tras la muerte de Franco en 1975. La llegada a Madrid a sus setenta y un años es el reencuentro con lo arrebatado, con lo perdido a la fuerza, pero también es la pérdida de la mitad de su vida en tierras mexicanas. Es un regreso que implica un exilio, que conlleva de nuevo dolor y sufrimiento, que recuerda cuarenta años de espera.

A lo largo de la primera parte (titulada “El plazo”), Gabriela narra su vuelta a Madrid rodeada de sentimientos cruzados. Por una parte, la posibilidad de vivir de nuevo en España le atrae, pero por otro lado le asusta porque deberá enfrentarse a la soledad. Su único compañero, Crazy, su perro, es con quien comparte su vida y dialoga cotidianamente. Así se reflexiona en torno a lo que es la vida, su trayectoria, hechos que la han marcado como el viaje a Guinea, la guerra, Octavio, la infidelidad, Juana...

Su mala adaptación a la vida de una zona residencial cercana a Madrid la hace sentirse inútil y acusadora hacia su hija, por una parte le gustaría vivir con ella, pero su orgullo se lo impide.

El gran acontecimiento histórico que vive la protagonista a lo largo de todo el texto es la celebración de las primeras elecciones democráticas después de la victoria del Frente Popular en 1936. Ese día de junio de 1977, Gabriela acude a las urnas. La memoria la traslada a los años republicanos, a establecer paralelismos entre ambos procesos políticos, es en estos momentos cuando dice a Juana y a su marido Sergio: “venganza no, pero memoria sí. Perdonad, pero no olvidéis”.

La vida de Gabriela transcurre junto a Antonia, su asistenta, su amiga y, en muchas ocasiones, la figura que hace de Sancho Panza e intenta devolver la cordura a su señora, que cada vez se muestra más confundida debido a los estragos que la demencia senil está haciendo en ella. También están sus paseos con el perro, las visitas de su nieto...El plazo que se había fijado para la vuelta ya ha concluido con la muerte de Franco, pero también con el deseo de vivir cerca de Juana una vez fallecido Octavio.

En la segunda parte de la novela (titulada “La esperanza”), la aprobación de la Constitución de 1978 coincide con el inicio de la enfermedad de Gabriela. Se pregunta si ha sido acertada su decisión de volver a España y se pregunta si es víctima de su destino individual o de un destino colectivo. Ella misma se responde: “El destino histórico depende de todos nosotros, es reflejo de la conducta colectiva. Pero mi destino personal depende solo de mí. Yo soy mi destino”.

En la tercera parte (titulada “El silencio”), Gabriela afectada ya por la pérdida de la memoria, inicia su trayecto hacia la muerte. Continúa comparando hechos históricos: los

intentos de golpe de Estado en 1981 y en 1936, las muertes de sus dos esposos, su profesión... Hay episodios de su vida que la animan, como el recuerdo de su estancia en Guinea, y otros que la atormentan prácticamente hasta el último día de su vida, como la infidelidad de Octavio con Soledad. Define la vejez como una repetición borrosa de sensaciones pasadas que la llevan a la historia y la novela de su vida. Gabriela va olvidando y a la vez va muriendo.

El final de la novela está inspirado en el final de la madre de Josefina Aldecoa, sin embargo, la concepción de la vejez que se presenta en la obra no es del todo la idea que la propia autora tiene de ella en la realidad, tal como expresa en una de las entrevistas consultadas titulada “Josefina Aldecoa considera los 90 como «la década de la memoria”, realizada por Ana Ruiz:

*Soy mayor, pero eso no significa inactividad ni perder la curiosidad. Mi madre murió con muchos años, y a la edad que tengo yo ahora se puso a estudiar inglés porque decía que era una asignatura que tenía pendiente. Consiguió leer en esa lengua. Esto corrobora mi convencimiento de que la vejez está muy desaprovechada. No sé si las neuronas se mueren, pero sé que las que quedan siguen activas. Hay que aprovecharlas para hacer cosas útiles, y no sólo ejercer de abuelos, también buscar actividades y experiencias individuales que dan sentido a la vida hasta el final.*

Texto que se opone a la concepción de la vejez que tiene la protagonista, que considera la vejez como una anestesia (*La fuerza del destino*, 170) y la describe de la siguiente manera:

*La vejez es la incapacidad de proyectar. Te quedas paralizado, te detienes en lo que vas a hacer dentro de un rato o ahora mismo. Proyectar, no. Va llegando el tiempo de despedirse de paisajes, actividades, personas, objetos. Poco a poco hay que ir ordenando las despedidas (*La fuerza del destino*, 176).*

## 5. LA TRILOGÍA EN SÍ

Confiesa la escritora (gran contadora de historias, como buena maestra que es) en una entrevista realizada por Christina Dupláa (1998), que pensó en escribir una novela sobre el periodo de la República a raíz de cierta insatisfacción que sentía de cómo se había hecho la transición democrática en algunos ámbitos de la sociedad. Quiso reivindicar la figura de los maestros, sin embargo, no albergaba esperanzas de que la novela *Historia de una maestra* tuviese éxito. Amelia Castilla (2002: 197) lo explica de la siguiente manera:

*Literatura y educación fueron mundos aparte en la vida de Josefina hasta 1990, año en que publicó su novela más conocida Historia de una maestra, un homenaje a su madre y un reconocimiento a la mujer de la Segunda República que se dedicaba a la enseñanza. Cuando le entregó el manuscrito al editor Jorge Herralde, éste le aseguró que, aunque era una historia bonita, no era fácil vender ese tipo de libros que recuperan la memoria. Fue tal el éxito de ventas que todavía hoy está en el candelero. Más tarde se completó para formar la trilogía con Mujeres de negro y La fuerza del destino en las que resume parte de las ideas pedagógicas que le han rondado siempre por la cabeza. En esa trilogía se reúnen por primera vez los dos caminos profesionales que ha seguido en su vida: la literatura y la enseñanza. El ejercicio de la memoria que ha llenado las novelas y los cuentos de esta escritora, es por esta vez repaso de un colegio y de la educación.*

Tras este logro, se da cuenta de que la historia y la memoria de la historia tenían que continuar y así se lanza a escribir las otras dos partes de la trilogía. Es curioso, tal como apunta la autora, que cuando empezó *Historia de una maestra* no pensaba hacer nada más que ese libro, que se lo dedicó a su madre que era muy mayor y no estaba en condiciones de leerla cuando la tuvo en sus manos, sin embargo, ya hemos visto cómo posteriormente prolonga su obra, sus recuerdos y su historia en las dos novelas siguientes.

Según Francisco Gómez-Potro (1997: 38) las tres novelas de Josefina Aldecoa son



también las páginas de una sin voz, aunque ella misma, la autora, no lo sea ni su memoria personal sea el eje central del relato. La trilogía de Josefina Aldecoa lleva la marca de una novela biografiada (aunque sean tres), un claro ejemplo de autoficción, es decir, de una novela que se escribe con ribetes de vidas ajenas, con recuerdos y emociones de otros incorporados a la experiencia propia:

*A través de los ojos de su Gabriela (la protagonista y narradora de Historia de una maestra, personaje inspirado en la madre de Josefina Aldecoa) vemos el mar de la memoria española en un período histórico que va de los años veinte hasta nuestros días: el hambre negra de Castilla, la España que se acostaba sin cenar, la de los que no podían esperar, la épica de los maestros comprometidos con el ideario republicano, la mística de la transformación social a través de la educación, la guerra civil y la cruda posguerra, el exilio, el amargo sabor de una España dividida, la vida nueva en otro país para los vencidos y el regreso pasados los años a un país conmocionado por los cambios que se desliza en la grisura de la cotidianeidad democrática.*

En las tres novelas encontramos algo de autobiografía y algo de investigación biográfico-narrativa. Sobre todo en la primera obra, podemos apreciar una narración construida, inspirada más bien, a partir de la biografía de una persona (la madre de Josefina Aldecoa). Este tipo de investigación, como ya hemos explicado anteriormente en la segunda parte de este trabajo, comienza con la recogida de datos autobiográficos en situación de diálogo interactivo con el entrevistado, donde el investigador (en este caso Josefina Aldecoa escucha a su madre) los analiza de acuerdo con determinados procedimientos específicos que den significado al relato. Posteriormente se elabora una identidad narrativa teniendo en cuenta los cambios y giros de la trayectoria de vida: fases críticas, personas que han influido, aspectos sociales, sucesos profesionales o institucionales, etc.

De esta manera comienza la novela, como si se tratase de una entrevistadora (Juana) que va a realizar la historia de vida de su madre (Gabriela):

*Si tienes paciencia y me escuchas y luego te las arreglas para ir poniendo orden en la baraja... Si tú te encargas de buscar explicaciones a tantas cosas que para mí están muy oscuras, entonces lo intentamos. Pero poco a poco, como me vaya saliendo. No me pidas que te cuente mi vida desde el principio y luego, todo seguido año tras año. No hay vida que se recuerde así... (Historia de una maestra: 13).*

Como si se tratase de la historia de vida de una maestra, Josefina recopila las narraciones de su madre, sus vivencias como maestra y mujer de su época, las ubica en su contexto histórico y, posteriormente, mezcla los datos con otros ficticios que sirven para unificar la trama y construir la novela. Tal como expresa en el prólogo de *Historia de una maestra*:

*Este libro lo escribí para regalárselo a mi madre, porque siempre me contó muchas historias cuando yo era pequeña, me hablaba de situaciones que ella, como maestra, había vivido. Basándome en todos esos recuerdos y también en los de mi infancia, escribí Historia de una maestra, que es un homenaje a mi madre y a los maestros de la República, a su esfuerzo y dedicación en unos momentos de nuestra historia en los que su sacrificio estaba justificado por la necesidad de salvar al país educándolo, pues tal fue el mandato que recibieron.*

*La historia es ficticia, pero todo lo que sucede en ella es real, es un testimonio histórico que sirve además para conocer las durísimas condiciones de trabajo de los maestros rurales y el papel tan importante que desempeñaron haciendo gala de una constante muestra de vocación.*

Al final de la novela, podemos leer:

*Contar mi vida... Estoy cansada, Juana. Aquí termino. Lo que sigue lo conoces tan bien como yo, lo recuerdas mejor que yo. Porque es tu propia vida (Historia de una maestra, 237).*

Tan sólo en el inicio y en el final de la novela encontramos una forma verbal de segunda persona, pues en el resto de la narración predominan, o bien la primera, dado que Gabriela cuenta las cosas desde su “yo”, o bien la tercera, en la medida en que son muchos los personajes que se entretajan en sus recuerdos. De esta forma en la que el comienzo y el fin coinciden en su encuadre temporal, la protagonista se reencuentra consigo misma mediante un viaje al pasado que en todo momento parece real por la claridad y credibilidad con la que plantea los hechos.

Y realmente, parece ser que el éxito de esta obra se ha debido en parte al efecto de verosimilitud que se ha producido al mezclar biografía, historia y ficción, escritura autobiográfica y novela. Este conjunto transmite al lector una sensación de complicidad y autenticidad de la que la propia autora es consciente:

*Creo que su autenticidad ha sido y sigue siendo el factor que ha animado a las distintas generaciones de lectores a acercarse a ella (Final del prólogo de Historia de una maestra).*

*Creo que si la persona que escribe es sincera y auténtica refleja lo que es en lo que crea. En la trilogía hay mucho de mi pasado, de mi infancia, de mi adolescencia y en la última hay algo de mi vejez. La fuerza del destino es una reflexión sobre la vejez (“El destino es el carácter: confesiones de Josefina R. Aldecoa”, 45).*

De esta manera, se mezclan lo que consideramos *Life-story* (en castellano: relato de vida, narración autobiográfica, autobiografía): narración retrospectiva que hace el propio protagonista de su vida o de determinados fragmentos o aspectos de ella, por iniciativa propia o a requerimiento de uno o varios interlocutores, es decir, la historia de vida es tal y como la cuenta la persona que la ha vivido; con el *Life-history* (en castellano historia de vida, biografía): elaboración (por biógrafos o investigadores) como estudio de casos de la

vida de una persona o institución, que puede presentar diversas formas de elaboración y análisis. Normalmente, además del propio relato de vida, se emplean otros documentos, por pretender un carácter objetivamente, de acercarse a la historia real por múltiples materiales biográficos.

Estos dos conceptos ya han sido explicados anteriormente refiriéndonos a las historias de vida de los maestros. Sin embargo, en el texto de Josefina Aldecoa se juega con estas ideas, ya que la narración se presenta como una narración autobiográfica, en la que es Gabriela la que cuenta su vida a su hija Juana, pero en realidad la autora (Josefina Aldecoa) no está contando su propia vida, sino una recreación de la de su madre. El pacto autobiográfico queda roto, por no coincidir personaje, autor y narrador, pero a pesar de esto, el lector percibe el texto como autobiográfico, como real, debido en parte a la constante alusión a los verdaderos acontecimientos históricos y a la descripción de circunstancias totalmente ciertas de la España de la época.

Esta característica no es exclusiva del texto de Josefina Aldecoa, sino que forma parte de un recurso propio de la novelística que trata el tema de la guerra civil en los noventa, donde se vuelve a la guerra con textos autorreferenciales memorialísticos y autobiográficos: es la narrativa que anuncia el final de la memoria colectiva de la guerra civil española según Christina Dupláa (2000: 61).

Esta misma autora comenta que desde la generación del 27 hasta la actualidad ha habido escritoras cuyo rasgo característico es su narrativa ficcional sobre la guerra. Habla también de una escritura de resistencia: una literatura principalmente escrita por mujeres,

producto directo de la guerra civil y sus consecuencias:

*Como dato exclusivo de esta escritura de resistencia se encuentra su doble valor subversivo: en el aspecto estético, cuestiona la división tradicional de los géneros literarios por su hibridez discursiva; y en el ideológico, su gran contenido político obliga a analizar los enunciados desde el marco referencial de la historia política (Dupláa, 2000: 61).*

### **5.1. La trilogía como escritura de resistencia**

Comenta también esta autora (Dupláa, 2000) las características formales y de contenido de esta escritura de resistencia, que normalmente describe la estancia en un campo de concentración, una cárcel o un escondite bajo tierra para evitar el campo de concentración, pero que sin embargo, coinciden en muchos aspectos con características presentes en la trilogía de Josefina Aldecoa. Resume las características en diez puntos:

- 1- La escritura de resistencia es un *lieux de mémoire* donde cohabita la historia y la memoria, tal como plantea Pierre Nora.
- 2- Cualquier acto de memoria cuestiona el tema de la fiabilidad del relato, por lo que hay que aceptar siempre la existencia de una memoria creadora.
- 3- Se recurre a estos textos para reconstruir una memoria colectiva, que acabará siendo histórica, tras procesos políticos dictatoriales, guerras o revoluciones que han negado el derecho a expresarse en libertad a una parte de la población.

- 4- La mayoría de estos textos son una recopilación de testimonios autobiográficos, recogidos a través de una entrevista, transcritos y adaptados por una editora que puede incluir su propio testimonio en el texto general o en una introducción. Esta metodología de la historia de la historia oral también es utilizada por editoras/autoras que no forman parte de la experiencia narrada, sino que son intelectuales comprometidas en la defensa de los derechos humanos. Otras veces son textos narrados de forma autobiográfica, sin incluir nuevas voces.
- 5- Los títulos de los libros son, en general, claros, directos y descriptivos.
- 6- Los prólogos o presentaciones están escritos por otra persona vinculada ideológicamente al proyecto del texto, que no hace más que legitimarlo y darle autoridad; son lo que la crítica llama “artefactos culturales y/o “lecturas dirigidas” porque ejercen una gran función didáctica y de atracción a la recepción.
- 7- La intertextualidad de los datos documentales, apéndices y fotografías ayudan a dar veracidad al texto.
- 8- La memoria creadora de la voz testimonial no es un acto consciente sino que forma parte del poder “desviador” que tiene el recuerdo desde el presente. Esto afecta también a la editora del trabajo, la cual contribuye a la literalidad del texto a través de arreglos estéticos, aunque la recepción, implicándose ideológicamente con la lectura, lo lea casi siempre como una narración histórica.

- 9- Su valor político radica en el proyecto colectivo de la narración: el “yo” se convierte en “nosotras”.
- 10- El reclamo personal de las voces de estos textos vincula la justicia con la memoria y no con deseos de venganza. Su exigencia gira en torno al hecho de que se las considere sujetos políticos que han formado parte de un proceso de transformación histórica.

Teniendo en cuenta estas características, podemos observar las que se cumplen en la trilogía de Josefina Aldecoa. Ya desde el principio comprobamos que los datos históricos se mezclan con la narración de los recuerdos de la protagonista. En *Historia de una maestra* leemos los acontecimientos referidos tanto a la historia como a las costumbres del país de la época. Desde el matrimonio de Franco con Carmen Polo, hecho con el que prácticamente comienza la novela:

*Muchas veces he vuelto a recordar aquella boda. La reseña la leí a los pocos días en un periódico, pero los nombres no me dijeron nada: “... han contraído matrimonio la Srta. Carmen Polo y Martínez-Valdés y el Teniente Coronel D. Francisco Franco Bahamonde...”. Los nombres no me dijeron nada entonces. Años después los oiría por todas partes y, sin yo saberlo, marcarían para siempre mi destino (Historia de una maestra, 16).*

Hasta el relato de momentos clave en la guerra civil:

*Pero apenas acabábamos de enterrar a mi padre ya estaban llegando las primeras noticias de una sublevación militar, allá en Canarias. Las noticias*

*eran confusas. “El gobierno garantiza...El pueblo resiste...El Ejército avanza” (Historia de una maestra, 236).*

De manera que los acontecimientos históricos pasan a formar parte de la biografía de los personajes de la trilogía y a marcar su desarrollo en todo momento. Así lo expresa Juana en *Mujeres de negro*:

*La guerra civil había aparecido enseguida como núcleo central de nuestras conversaciones. Fue la guerra la que cambió el curso de nuestras biografías, la que nos había llevado a México. Hacer a la guerra responsable de nuestro encuentro añadía a éste un aura de romanticismo. “Mi padre era ingeniero de una fábrica”, me contó Manuel. “El 31 votó por la República. El 36 se fue al frente. Le cogieron prisionero, se escapó y le dispararon. Le dieron por muerto. Se fue arrastrando hasta la choza de un pastor que le curó y le escondió...” (Mujeres de negro, 123).*

Y así tanto Gabriela como Juana y los personajes que intervienen en las tres novelas se convierten a la vez en protagonistas de la historia narrada y de la Historia, con mayúsculas, del país:

*Mamá, estamos en el corazón de este gran cambio histórico (La fuerza del destino, 13).*

*Están anunciadas las primeras elecciones. El gran momento desde la muerte de Franco. Muchos miles de españoles no han votado nunca. No puedo por menos que recordar las últimas que viví; la inquietud, la zozobra y la alegría de la victoria en aquel febrero del 36 (La fuerza del destino, 63).*

*He ido a votar sola. Sabía que era un acto emocionante para mí y no quería testigos cercanos. Comprobé que llevaba el documento de identidad: Gabriela*



*González Pardo, nacida en 1904. Al introducir la papeleta en la urna supe que recobraba la libertad perdida. Junio de 1977, pensé, impulsada por la fascinación de las fechas (La fuerza del destino, 64).*

Atendiendo al segundo punto que caracteriza la escritura de resistencia, el tema de la memoria ya hemos visto que cuestiona la fiabilidad del relato. Este es uno de los temas que hacen al lector dudar de la autenticidad autobiográfica de lo contado y que ya hemos comentado anteriormente. De todas formas, a lo largo de las tres obras, se hace referencia constante al problema de la memoria, a la verdad de lo que recordamos, a la selección que realiza nuestra mente a la hora de recordar los acontecimientos y al predominio de lo subjetivo frente a lo objetivo en nuestros recuerdos. Tal como expresa en *Historia de una maestra*:

*La memoria selecciona. Archiva la versión de los hechos que hemos dado por buena y rechaza otras versiones posibles pero inquietantes (Historia de una maestra, 18).*

*Siempre que me pongo a recapacitar sobre aquellos pueblos de mi juventud lo primero que me viene a la memoria son los olores, los colores, las sensaciones más elementales. Aunque yo diga: pensaba esto o lo otro, seguro que no era así, seguro que eso me lo imagino yo ahora, al paso del tiempo. Pero de lo que sí estoy segura es de las sensaciones (Historia de una maestra, 24).*

Hasta confirmar la terrible nebulosa en la que se ha convertido su memoria con el paso del tiempo:

*Muchas veces me veo perdida en el laberinto de la memoria. Pierdo la pista, el hilo que me lleva a recuperar una palabra huida, un objeto esfumado, guardado, ¿dónde? Toda mi vida se deshace en preguntas ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? La niebla se extiende. En el silencio de la noche, en el silencio infinito de la noche, tengo que levantarme, investigar el posible lugar, la huella probable que el objeto ha dejado para que me ayude a recuperarlo. En esta*

*flaqueza de la memoria, el presente y el pasado se alejan de mí. Cada vez queda todo más remoto. A veces creo que no he vivido lo que recuerdo. Está tan diluido, tan difuminado en el tiempo. Y un cansancio destructor paraliza mi pensamiento y me obliga a cesar mis búsquedas (La fuerza del destino, 178).*

Respecto al punto tercero, también podemos constatar que los hechos que se cuentan en las novelas corresponden a acontecimientos que han quedado impresos en la memoria colectiva de todos los que los vivieron, tanto las muertes descritas al principio (el padre de Gabriela y su marido, Ezequiel), hechos tan significativos como el cambio de bandera del país, el exilio que tantos tuvieron que tomar como única opción para sobrevivir y la transición a la democracia o el golpe de Estado que se cuentan en el último libro de la trilogía:

*Recordaba muy bien la bandera de la República. La recordaba sobre todo porque mi madre conservaba el programa de unos actos en Los Valles en los que había tomado parte mi padre. El programa era un papel grueso doblado por la mitad como las pastas de un libro. Por fuera estaba la bandera y decía algo del Partido Socialista y por dentro estaban los nombres de los que iban a hablar en el acto. Uno de ellos era mi padre, el camarada Ezequiel García. Mi madre tenía muy guardado este programa [...] Yo recordaba esa bandera y sabía que no tenía que hablar de ella, porque había sido condenada a desaparecer en la zona del país en que nos tocaba vivir. Los militares sublevados habían recuperado la bandera anterior, “la bandera de la monarquía”, me explicó la abuela, “la bandera roja y gualda” (Mujeres de negro, 36).*

En cuanto a la utilización de la metodología de la historia oral, hemos visto que únicamente se cumple en la primera obra, *Historia de una maestra*, en la que claramente Gabriela relata su vida a su hija Juana. Lo explica igual mente en *La fuerza del destino*:

*Y una tarde, después del almuerzo, sumidas las dos en una somnolencia de sombra y mecedora, ella, que parecía adormilada, me dijo en voz muy clara: Tienes que hablarme, tienes que contarme con mucha calma tu vida. Quiero que*

*me hables de la España que tú conociste y sobre todo de tu vida personal, día a día, de los abuelos, de los amigos, todo...*

*Así empecé a contarle, poco a poco, lo que ella quería saber. Era una especie de mil y una tardes, mil y una sombras, mil y una mecedoras. Llegaba hasta un punto significativo y lo cortaba hasta el día siguiente (La fuerza del destino, 35).*

Es curioso que aparezca la elección del momento de la tarde para contar la historia de su vida, ya que este aparece como el lapso de tiempo más propicio para la recogida de información en la realización de trabajos de campo y estudios etnográficos, sobre todo cuando los informantes son mujeres, ya que es el momento del día en el que han terminado las labores domésticas (hacer las faenas de la casa, los mandados, la comida y recoger la cocina tras el almuerzo) y se sientan un rato a charlar. Es el momento del día en que las mujeres de aquella época (y muchas de esta) podían sentarse con tranquilidad sin tener que estar pendientes de la tarea que tenían que hacer. Es la hora de la siesta, todos duermen y ellas pueden contar historias y recordar su vida plácidamente.

Es cierto que los títulos de los libros son claros, directos y descriptivos. El primero aparece como el más claro de todos, *Historia de una maestra*, no hacen falta explicaciones. El segundo y el tercer títulos se muestran más claros una vez leídos los textos. *Mujeres de negro* hace referencia al luto de las mujeres que rodean la vida de Juana. El luto por la muerte de su abuelo, el padre de Gabriela, que murió a la vez que Ezequiel, su marido. Luego, el luto por la muerte de Octavio, el segundo marido de Gabriela:

*Cuando hube acomodado las maletas en el compartimiento, me asomé a la ventanilla. El tren se ponía ya en marcha. Un grupo de mujeres enlutadas decían adiós. Tuve la delirante sensación de que se despedían de mí. Las miré fascinada; un grupo compacto, inmóvil. Fueron quedando atrás, cada vez más pequeñas hasta que sólo vi una mancha oscura, un enjambre de manos pálidas*

*y aleteantes. Un grupo de mujeres de negro (Mujeres de negro, 203).*

*La fuerza del destino* también hace referencia a la constante alusión al destino en la obra, tanto al destino colectivo como al individual y a la frase con la que la misma autora se ha identificado en algunas entrevistas concedidas: “El destino es el carácter” (cita célebre de Heráclito):

*El destino es el carácter. Lo leí en alguna parte. Me parece que es una cita de un clásico. El carácter...Interpreto que se alude al carácter individual pero también al nacional (La fuerza del destino, 65).*

*¿Soy víctima de mi destino individual o de un destino colectivo? [...] No quiero seguir con mis dudas. El destino histórico depende de todos nosotros, es el reflejo de la conducta colectiva. Pero mi destino personal depende sólo de mí. [...] Estoy cansada de darle vueltas al destino. He llegado a este punto de mi vida porque he nacido en un país y en una época que me han obligado a elegir. Pero yo soy mi destino (La fuerza del destino, 161).*

Pero también se refiere a la ópera con la que termina sus días Gabriela:

*La música es la música de Octavio. La música del teatro con Octavio. El teatro de la Ópera, aquél día en que alguien le dijo: la has metido en casa, ya lo sé. ¿A quién? No me puedo acordar. De la música, sí. Era la preferida de Octavio. Ese transistor, dice la enfermera. Que quiten el transistor. Niego con la cabeza. Pero nadie me mira: La fuerza del destino era la ópera. La fuerza del destino... (La fuerza del destino, 223).*

En cuanto a los prólogos y la intertextualidad de los datos documentales, no podemos apreciar que se cumplan las características citadas en el punto seis y siete. Sin embargo, el punto octavo vuelve a incidir en el tema de la memoria creadora de la voz testimonial. En

este caso se confunden lo que se concibe como narración histórica, novela, también histórica, y autobiografía. De ahí que necesitemos los testimonios de la autora para encuadrar las obras y aclarar que realmente se trata de novelas, de autoficción y no de memorias o novelas históricas.

Podemos observar, ya fijándonos en el punto nueve, que Gabriela se convierte en todas las “nosotras” que vivieron las circunstancias que narra. Principalmente las maestras de la época, pero también las mujeres que como ella vivieron y padecieron la precariedad que se describe en *Historia de una maestra*:

*“Échelo todo junto, que uno encima de otro alimenta más”, me decían las mujeres del pueblo. Ellas ni siquiera lavaban el frasco y se limitaban a añadir nueva leche, sin rebajarla ni hervirla, y las botellas tenían un fondo de cuajada agria. [...] Algunas me decían que echaban en el biberón unas gotas de aguardiente para que el niño durmiera mejor. Otras le ponían adormidera para conseguir el mismo resultado. La ignorancia de aquellas mujeres me tenía descorazonada. [...]. “Toda la vida de Dios ha sido así”, decían con un convencimiento tozudo.*

*Nacían muchos niños, pero durante el primer año la mortandad era muy frecuente. Yo vivía en constante preocupación con las infecciones y encargué a Amadeo algún libro moderno sobre cuidados infantiles. Me trajo de León una cartilla sanitaria con el ABC de tales cuidados y compartí con las mujeres mis nuevos conocimientos (Historia de una maestra, 117).*

También observamos el estado de las tres mujeres (abuela, madre e hija) tras el fallecimiento de los dos hombres de la familia. Gabriela se queda huérfana de padre y viuda prácticamente al mismo tiempo y los efectos de la tristeza afectan a la existencia de las tres por igual. La casa y los días que pasan se visten de luto en *Mujeres de negro*:

*La muerte de mi padre era la causa de una congoja que yo percibía flotando entre nosotras permanentemente. Seguro que eso explicaba la tristeza y la lejanía de mi madre. También debía ser el motivo que nos obligaba a vivir en el*

*aislamiento, sin amigos, sin diversiones, sólo el trabajo en torno al cual giraba nuestra existencia. Las clases, los niños que llegaban y se iban, y por la noche la radio para tener noticias de cómo iba la guerra (Mujeres de negro, 14).*

Del mismo modo, Gabriela se constituye en representante de las mujeres que vivieron la guerra civil mediante la constante rememoración de los hechos, la llamada memoria histórica que todavía hoy día está presente en tantas familias españolas. Leemos en *La fuerza del destino*:

*Pensándolo bien, nuestra vida, la de ella y la mía, tienen algo de novela. Vamos a ver. Primero lo mío. Saltar de aquel pueblo de mis padres, al pie de la montaña, con el río, el mercado, la casa en la que siempre fui feliz... Saltar de allí a Guinea, después de haber recorrido algunos pueblos. Y de Guinea vuelta a España y el encuentro con Ezequiel y nuestra vida juntos, dos maestros entusiasmados, locos por enseñar, por educar, por cambiar el mundo que nos rodeaba, tan pobre, tan mezquino e ignorante. Y luego aquel verano del 36 que nunca podré olvidar. La muerte por entonces de mi padre y, a los pocos días, la guerra y la noticia susurrada de oído en oído hasta llegar a mí: Ezequiel fusilado. El viaje con Juana, tan pequeña. El cementerio: aquí están todos juntos, me dijo Eloísa: No sé ni cuántos son, pero antes de enterrarlos vinieron las familias y fueron poniendo nombres a aquellas caras terribles, contraídas unas, serenas otras, aquellos cuerpos deshechos por la pólvora. Yo certifiqué a Ezequiel, me dijo, yo le reconocí y ahí figura en la lista, con mi padre y todos los compañeros. Había que enterrarlos deprisa y, luego, cada uno que reclame, que se presente, que dé pruebas de su parentesco para poder mover la tierra y sacarlo si lo autorizan. Gabriela, olvídalo. Ya sabes dónde está. Otros ni eso. Deja a los muertos quietos... (La fuerza del destino, 31).*

Para finalizar, encontramos la vinculación de la justicia con la memoria y no con deseos de venganza. Es el objetivo que se percibe a lo largo de toda la trilogía, recordar lo pasado, rememorar los acontecimientos, la vida... el recuerdo como vida y el olvido como muerte. De hecho es el olvido, la demencia senil, el que acaba con la vida de Gabriela. El personaje va muriendo a la vez que la enfermedad va aniquilando sus recuerdos, con la

pérdida total de la memoria y de su presencia en la vida:

*Haremos lo que podamos sin pasar facturas, dicen, sin viejos odios. Les digo: venganza no, pero memoria sí. Perdonad, pero no olvidéis (La fuerza del destino, 75).*

A continuación, abordaremos varios temas relevantes, entre otros muchos, presentes en la trilogía, como son la escritura autobiográfica, la memoria, la Historia de España, el exilio y la educación. De estos temas podría realizarse un análisis minucioso, ya que son cuestiones sobre las que se ha escrito mucho y que la autora plasma a la perfección en sus novelas. Una vez más, volvemos a recordar que la naturaleza de este estudio es más bien de aproximación, de degustación podríamos decir, y que su objetivo principal no es otro que la de sentar un esquema de investigación que pueda desarrollarse con posterioridad iniciando una labor más ardua.

## **6. ESCRITURA AUTOBIOGRÁFICA EN LAS TRES OBRAS**

Ya hemos ido comentando cuestiones sobre la escritura autobiográfica en las tres novelas, concluyendo que se trata de autobiografías ficticiales o novelas autobiográficas, ya que, como comenta la misma autora, sobre todo *Historia de una maestra*, son una recreación de la vida de su madre, maestra de la república y de su vida misma mezclada con la propia historia del país, los acontecimientos políticos que tuvieron lugar en la época y la historia de tanta gente que puede verse reflejada no sólo por las circunstancias que les tocó vivir, sino por cómo les tocó vivirlas social, cultural y económicamente hablando.

A pesar de todo, hemos encontrado testimonios de Josefina Aldecoa que aclaran este apartado y que corroboran hasta qué punto son autobiográficas las tres novelas:

*- Entiendo que su madre, a quien está dedicada Historia de una maestra, fue profesora durante los años de la Segunda República. ¿El texto se basa en sus experiencias?*

*Fue maestra rural, en un pueblo. La idea de hacerla se basa en sus experiencias, pero la novela es una novela. Quiero decir que aunque yo tengo algún recuerdo de esa época, aunque yo guardo recuerdos personales y me acuerdo de muchas cosas de esa época, no obstante era una niña de cinco, seis, siete años. Pero yo le he oído muchas veces contar a mi madre cosas y eso sí, eso está en mi recuerdo, las cosas que me contaba y llega un momento en que no sé si algunas cosas las recuerdo yo o me las han contado.*

*La verdad es que hay mucho de lo que me ha contado mi madre, recreado literariamente, y el personaje tiene algo que ver pero no mucho; tiene que ver que era maestra en esa época y la edad, pero mi madre era una mujer menos politizada que la protagonista, no se casó con un maestro ni nada de eso ni mataron a su marido, o sea, que lo que hay es la experiencia del tiempo que vivió. Ella era una mujer de izquierdas, una mujer que había votado a la República, pero la historia de la novela, la historia amorosa, la historia de todo lo que le pasa en su vida, eso ya no tiene que ver con mi madre. Con mi madre tiene que ver que fue maestra rural y que los pueblos de entonces de aquella zona eran parecidos. Lo que ella me contaba me servía para yo transformarlo y hacerlo como yo me lo imaginaba a través de lo que me contaba (“La voz testimonial de Josefina R. Aldecoa”, 26).*

En la misma entrevista, podemos seguir leyendo acerca de este tema, sobre el que clarifica también la conexión de su historia con los acontecimientos históricos que se habían vivido en España y hasta qué punto es autobiográfico lo que cuenta en sus obras:

*Todo eso es literario, aunque en las tres novelas sigue detrás la historia. En realidad la historia de esta mujer, de Gabriela, es la protagonista, es un poco la historia de una mujer que vive casi todo el siglo veinte de España y le tocan*



*distintas experiencias, hasta llegar a la democracia ya estabilizada. Así que es interesante la época, porque ella nace en 1904 y muere en 1982; quiere decir que a través de la infancia, la adolescencia, la juventud y la madurez ha ido viendo el cambio de España. Pero todo eso a través de una novela, insisto; lo contrario sería o unas memorias, que no lo es, o un ensayo sobre la historia de España. Esto es una novela, sólo que he elegido para esta novela unos momentos críticos de la historia de España que son los que yo he vivido en parte, y que tienen una función de confesión, de testimonio, de liberación de mis propios fantasmas (“La voz testimonial de Josefina R. Aldecoa”, 93).*

De esta manera, queda claro el concepto que trabaja la autora en sus tres obras. Nosotros, como lectores no podemos distinguir a simple vista, sin más información adicional la realidad del asunto a no ser que la autora de los textos nos proporcione este tipo de aclaraciones. Lo que sí podemos es establecer la diferencia formal atendiendo por ejemplo a la clasificación de Lejeune (1991) en la que la diferencia más clara que encuentra para distinguir ambos tipos de escritura (autobiografía y memorias) es que la memoria se centra en el entorno de una persona y no en la historia de su personalidad como ocurre en la autobiografía. La diferencia entre memorias y autobiografías es de grado más que de género y se relaciona con la mayor o menor extensión que tenga la confesión íntima, lo personal, dentro del libro de memorias.

Sin embargo, aún atendiendo a esta clasificación, no terminamos de convencernos y siguen planteándonos dudas, ya que en las obras estudiadas se nos narra la historia de dos personalidades: Gabriela y Juana. Gabriela (la madre) aparece como narradora de la primera y la última obras de la trilogía y Juana (la hija) como narradora de la segunda. Es cierto que la mayor parte de los acontecimientos descritos se centran en lo personal, en la trayectoria vital de estos personajes, pero al existir gran carga histórica, abundantes descripciones de la vida cotidiana de la época, etc., la frontera entre autobiografía y

memorias queda bastante difusa.

Tal como explica Romera Castillo (2006: 43-44), las autobiografías se centran fundamentalmente en la vida del autor, mientras que las memorias se centran en los contextos en los que estas vidas se desarrollan. La complicación surge cuando en una misma obra se alterna tanto lo personal como lo contextual. Por ejemplo, las memorias centradas en el "yo" parecen estar más cerca de la autobiografía, sin embargo, nos presentan un orden adecuado para ser una auténtica historia de una personalidad. Josefina Aldecoa tiene que aclarar estos términos en las entrevistas concedidas, ya que resulta difícil para los lectores establecer una clasificación de manera objetiva al estar presentes en las tres novelas tanto la vida (aunque ficticia en parte) de la autora y el contexto en el que esta vida se desarrolla. Por todo esto termina ella misma recalcando la idea de que estas tres obras son novelas (no autobiografías ni memorias), en ellas no se cumple el pacto autobiográfico ni son exactamente la vida de una persona contada por ella misma, ni la vida de otros contada por un tercero ni la descripción detallada de las costumbres y los acontecimientos históricos que se narran.

Tratando este apartado también observamos las indicaciones de Romera Castillo (2006: 19-37) al hablar de dos procedimientos presentes en la literatura autobiográfica actual: ficcionalizar lo autobiográfico y autobiografiar lo ficticio. En nuestro caso estaríamos delante de obras en las que se ficcionaliza lo autobiográfico, ya que, tal como lo expresa la propia autora, todo lo que se cuenta es real, son embargo, se ha aderezado todo con algo de ficción para consolidar la trama y añadir interés a los textos.

Por otra parte, al tratarse de novelas ambientadas en la época de la guerra civil española (tratando también el antes y el después) nos resulta difícil separar la historia de la ficción y nos acordamos de autores como Maryse Bertrand de Muñoz (1996), que relaciona el género autobiográfico con la novela histórica partiendo de la base de que el relato histórico está íntimamente entrelazado con las experiencias personales.

A partir de estas ambigüedades surge el nombre para el género literario que engloba autobiografía y novela: autoficción. En nuestro caso, como se trata de unas novelas cuyo personaje (en el caso de Juana) representa a la escritora y a la vez se produce esa mezcla entre hechos históricos y ficción dentro de la narración, creemos que podemos hablar aquí sin problema de un caso de autoficción.

## **7. EL TEMA DE LA MEMORIA.**

En esta trilogía, Josefina Aldecoa realiza un trabajo literario muy importante a través de un “yo” narrativo y de la técnica literaria del realismo, que relaciona los hechos importantes de la historia del texto con los de la historia del contexto. Las tres novelas son una constante definición de lo que es la memoria (“venganza no, pero memoria sí”). Tal como expresa la autora en la entrevista concedida a Christina Dupláa (1998: 125):

*Somos nuestra memoria. La pérdida de la memoria es la pérdida de nuestra identidad total. Estamos actuando como resultado de la memoria en montones de ocasiones de nuestra vida. Cuando hablo de nuestra generación siempre digo que una infancia en guerra deja huellas para siempre, nunca se olvida. El trauma de una guerra tampoco permite olvidar la irracionalidad y la brutalidad. La memoria selecciona y hay un juego de asociaciones apasionante en torno a ella. De la guerra, digo en Mujeres de negro, que el día que llegaron los alemanes a mi ciudad hacía frío. Cuando vuelvo a leer ese párrafo me*

*pregunto ¿en realidad hacía frío ese día? Lo había escrito de una manera espontánea y al pensarlo no tengo la más remota idea del tiempo que hacía en León cuando llegó la Legión Cóndor. No cabe duda de que yo escribo que hacía frío porque para mí el frío es castigo. He pasado mucho frío en mi infancia. Los inviernos de mi tierra son duros y entonces había pocos medios para calentar las casas. El frío es para mí una sensación absolutamente enemiga, hostil. Por eso lo relaciono con ese día en que llegaron los alemanes, que también aparecieron en mi vida como una amenaza y una desgracia. Con frecuencia ocurren este tipo de asociaciones. No sólo hay recuerdos concretos de la memoria, sino también estados de ánimo, sufrimientos físicos y psíquicos, que tienden a asociarse a sentimientos de signo parecido. Lo único que nos pertenece es el pasado, tanto el inmediato como el presente, y de ese pasado se recuerda lo que ha dejado una huella en nuestra memoria [...] Pero el proceso de la creación literaria es, para mí, la búsqueda, el buceo, la indagación en los misteriosos y apasionantes pozos de la memoria.*

La trilogía acaba en 1982 porque, según comenta la autora en la entrevista concedida a Virginia Olmedo (2000: 45), no quería escribir de un momento histórico más reciente en primer lugar porque de lo que se tiene cerca es más difícil escribir y no se puede novelar. Necesita el filtro de la memoria y destacar lo que queda de importante.

La memoria es pues la generadora de historias que utiliza Aldecoa para construir sus tres novelas. Tal como dice en la entrevista concedida a realizada Eugenio Sáenz de Santa María y Carlos Villar Flor:

*La memoria es la explicación. Nada de lo vivido permanece mucho tiempo en la censura del subconsciente. Precisamente el hecho de escribir tiene mucho que ver con la liberación del subconsciente. También es cierto que todo escritor en un momento u otro de su vida vuelve a la infancia, que en mi caso transcurrió en parte antes de la guerra civil y en parte durante ella.*

*Pero ese despertar de la memoria no se produjo por casualidad. En las*

*cercanías de 1990, mi madre vivía sus últimos años, y regresaba con frecuencia a las historias de su juventud, a su estancia en los pueblos de la montaña leonesa, a la llegada de la república, a la revolución de octubre, a la guerra... Parte de esos recuerdos que ella reavivaba en mí estaban archivados en mi memoria, y aparecían de repente como flashes repentinos al hilo de su evocación. Impulsada por esto decidí escribir Historia de una maestra (“Confesiones de una escritora: entrevista a Josefina Aldecoa”, 69).*

Sin embargo, reconoce la autora que la memoria no es la reproducción exacta de los acontecimientos, sino una especie de pozo donde se van quedando las experiencias vividas. Luego, al escribir, van surgiendo cosas que parecían olvidadas, se modifican las que permanecen, se difuminan con el paso del tiempo, se selecciona lo recordado...:

*Nadie lo recuerda con certeza. Uno siempre lo cambia, lo transforma, pero no voluntariamente, porque en aquel momento ha captado una parte de la realidad que es la que le ha impresionado, para bien o para mal. Entonces eso es lo que queda allí, esa impresión, y es lo que luego surge. Las versiones siempre son personales; hasta los historiadores que son tan objetivos dan versiones personales (“La voz testimonial de Josefina R. Aldecoa”, 96).*

En algunas ocasiones reconoce la dificultad de recordar, de ser fiel a los acontecimientos, de contar las cosas tal como ocurrieron, como en este fragmento en el que reflexiona sobre sus recuerdos de Guinea:

*He contado muchas veces los recuerdos que me quedan de Guinea. Tantas, que llego a pensar si los transformo y los complico o, por el contrario, los simplifico demasiado. Cuando vivimos sin testigos que nos ayuden a recordar es difícil ser un buen notario. Levantamos actas confusas o contradictorias, según el peso que el tiempo haya dejado en los recuerdos de la memoria.*

*Por eso cada vez que la mía regresa a aquella tierra, me pregunto si*

*reconstruyo de verdad los sucesos, si registro de modo fiable las sensaciones; es decir, si recuerdo o fabulo. He llegado a incorporar a mi historia las historias de Guinea. Parte de lo que fui después empezó a nacer allí. Quizás altero anécdotas, fechas, nombres, pero algo más profundo permanece grabado en la médula del sentimiento. Algo acaba echando raíces y ramas y se enmaraña a medida que el calor del recuerdo lo hace crecer. Cómo olvidar la lucha por la supervivencia de unos pueblos asediados por el hambre, la enfermedad, el miedo. Cómo olvidar a los niños (Historia de una maestra, 60).*

En otras ocasiones, recuerda la época vivida con Ezequiel como la mejor de su vida:

*Cuántas veces no me engañará la memoria. Cuántas cosas me inventaré a mi gusto...Pero yo me empeño en dar por seguro que aquella época fue la más feliz de mi existencia. Éramos jóvenes, me digo, y puede ser que lo que yo recuerdo como felicidad fuese tan sólo la plenitud de nuestros cuerpos, la facilidad para dormir y despertar, la resistencia de los músculos. Éramos jóvenes y el vigor físico nos enardecía, nos impulsaba a luchar por algo en lo que creíamos: la importancia y la trascendencia de nuestro trabajo (Historia de una maestra, 95).*

Sin embargo, otras veces recuerda la misma época de otra forma y piensa en la posibilidad del divorcio de forma retrospectiva y en la decisión que hubiese tomado si, ya casada con Ezequiel, hubiese ido Emile a buscarla:

*Es verdad que nunca le he confesado a Juana que quizás yo también me hubiera divorciado de su padre si hubiera ocurrido algo muy especial. Por ejemplo, si se presenta Emile así de golpe en aquel pueblo de Castilla donde coincidimos su padre y yo, donde nos conocimos y vivimos ya casados. Bueno, pues si allí se presenta Emile... (La fuerza del destino, 25).*

Y aunque la protagonista se empeña en recordar todo lo vivido, ya sea para contárselo

a su hija o porque a ella le guste recordar, tal como confiesa al final de su vida: “He pasado más tiempo recordando que viviendo” (*La fuerza del destino*, 219), tanto ella como Juana no dejan de reconocer la dificultad que tienen para ser fieles a los acontecimientos, para no mezclar lo recordado con lo imaginado:

*En mis recuerdos los tres años de la guerra se confunden. [...] Recuerdo muy bien el principio de la guerra y también el día que terminó, pero los sucesos intermedios se distorsionan, se difuminan. No recuerdo en qué momento cesaron de volar por nuestro cielo aviones republicanos. Dudo si fue al principio o al final de la guerra cuando en los cines, al terminar la película, se saludaba con el saludo fascista mientras sonaba el himno nacional. [...] Sin embargo conservo nítidos los recuerdos personales, los que tienen que ver con mis afectos y alegrías, los que me traen a la memoria disgustos o miedos concretos (Mujeres de negro, 41).*

A pesar de las dificultades que presenta el recuerdo veraz de lo ocurrido, Gabriela se empeña en recordar acontecimientos de su vida de forma repetitiva, principalmente en *Historia de una maestra* y en *La fuerza del destino*, las dos en las que es a la vez protagonista y narradora de la historia. Principalmente encontramos la rememoración del viaje a Guinea, la guerra y la infidelidad como temas recurrentes que atormentan a la protagonista de manera lorquiana, trágica e incluso con un toque autodestructivo, ya que es ella misma la que se esfuerza por traer al presente los acontecimientos que le hicieron daño en el pasado.

*Me atormento, podría decirle, porque estoy siempre dándole vueltas al recuerdo. Mientras que no falle la cabeza, mientras que yo pueda tirar del hilo que quiera, destapar la caja de los truenos a mi gusto: ahora Soledad, ahora la guerra, el divorcio de Juana después. Rebusco entre las tempestades que arrasaron mi vida. Me atormento a mi gusto con el pasado lejano, el pasado cercano y el pasado inmediato, el que ha adquirido, hace un instante, la*

*categoría de pasado (La fuerza del destino, 147).*

Únicamente el recuerdo del viaje a Guinea no le produce tanto sufrimiento, sino más bien dudas acerca de si tomó la decisión adecuada quedándose en España, abandonando para siempre la escuela, a Emile...

*Emile ha sido el único hombre que hubiera abierto un camino distinto a mi vida. Era la libertad, la lejanía, la aventura, la fantasía. Pero yo no tenía fuerzas. No podía volver. Y al mismo tiempo, ¿quién me dice que él quería que yo volviera? Emile es la señal dudosa que te hace vacilar en un cruce de caminos. Seguramente elegí la dirección acertada (Historia de una maestra, 128).*

El relato de la infidelidad de Octavio con Soledad tiene lugar en primer momento en *Mujeres de negro* a través de los ojos de Juana:

*“Octavio se ha ido”, dijo mi madre después de un abrazo tenso y sostenido. Estaba ojerosa, triste, incomprensiblemente descuidada. Me recordó la etapa de la guerra, cuando sólo vivía para trabajar y reunir el dinero de nuestra supervivencia. “Octavio se ha ido con Soledad”, continuó (Mujeres de negro, 126).*

Posteriormente es Remedios, la asistente, la que cuenta a Juana lo ocurrido:

*“No es de ahora mismito”, dijo Remedios, “que esto viene avisando desde lejos, mi niña. Desde Navidad por lo menos que lo vi venir. Pero estos hombres que no tienen los ojos en su sitio ni la cabeza en su sitio, que lo único que tienen a punto es lo que menos necesitan tener...” (Mujeres de negro, 127).*



Tras el relato de Remedios, se sucede el de la propia Gabriela, que cuenta a Juana lo sucedido:

*La narración de los hechos tal como me lo explicó mi madre quedó grabada en mi memoria con exactitud telegráfica: “Salieron a las seis de la mañana, los dos a caballo. El plan era recorrer los límites de la hacienda por el norte. A las doce de la noche no habían llegado. Envié peones a caballo. Otros a pie con antorchas. De madrugada volvieron los de las antorchas agotados y sin noticias. Hacia las ocho de la mañana llegaron los de los caballos con Octavio y Soledad montados en el caballo de Octavio [...] Octavio estaba fuera con el coche dispuesto. Dijo a Damián: “La acompaño hasta la frontera. Se marcha a Guatemala”. Eso fue hace tres días. No ha vuelto ni sabemos nada de él” (Mujeres de negro, 127).*

A partir de entonces nada volvería a ser igual en la hacienda, aunque Octavio volviera, aunque se reconciliase con Gabriela y aparentemente todo volviese a la normalidad. El recuerdo de este episodio atormenta a Gabriela hasta el punto de formar parte de uno de sus últimos pensamientos justo antes de morir.

Así, ante las preguntas de Juana, Gabriela se encuentra en el dilema de responder con la verdad, como si hablase de mujer a mujer, o con una respuesta disimulada, como las que se les dan a los hijos ante preguntas embarazosas:

*Más de una vez me preguntó Juana: ¿Fuiste feliz en México?, o ¿Fuiste feliz con Octavio? Qué difícil respuesta. Nunca fui tan feliz, tenía que haberle contestado. Pero también: y fui terriblemente desgraciada, aquel tiempo, aquella larga etapa en que Soledad entró en nuestra casa y lo trastornó todo, enloqueció a Octavio y a mí me destrozó por dentro. [...] Y yo, la verdaderamente torturada, tenía que callar y esperar al día siguiente y al otro para ver si algún cambio me devolvía el aire, que hasta el aire me faltaba en aquellos días (La fuerza del destino, 74).*

La protagonista muestra cierto gusto por atormentarse con este tipo de recuerdos, ya se trate de una infidelidad consumada, como la de Octavio con Soledad, o simplemente sospechada, como la de Ezequiel con Inés. Porque en otras ocasiones, se regodea con los recuerdos de la atracción o admiración que sentía Ezequiel por Inés, una mujer como a ella le habría gustado ser en realidad, desprendida de las convenciones de la época, implicada en la política, comprometida con la causa:

*Yo sé que él estaba a gusto con los compañeros. Sé que respetaba mi ausencia, pero hubiera preferido una Gabriela activista, luchadora como Inés, que utilizaba su trabajo en las escuelas de la Compañía como un medio para mantenerse en el centro del poblado minero. Yo la admiraba y me parecía bien su actitud. Pero no me sentía capaz de imitarla. Yo permanecía en casa, atendiendo a mi hija, corregía los cuadernos de los niños, preparaba los temas para el día siguiente. Cumplía mis obligaciones de madre y maestra (La fuerza del destino, 78).*

Nos encontramos aquí ante la eterna dicotomía de la buena mujer, ama de casa, entregada a sus labores, cumplidora, monógama, buena maestra...como lo era Gabriela, y la mujer “ligerita de cascos”, como suele decirse, liberal, moderna, comprometida ideológicamente...como lo eran Inés y Soledad. La primera admiraba a las otras dos, les gustaría ser como ellas y poder liberarse de todo el peso que lleva encima una buena mujer, pero no podía. Soledad e Inés, sin embargo, querían lo que Gabriela tenía, principalmente a sus maridos.

*Octavio me traicionó con Soledad. Y tú con Inés. Os entiendo a los dos, ahora, al cabo del tiempo, cuando todo se ha vuelto borroso, los sentimientos, las frustraciones, el dolor de los descubrimientos. Sólo queda la línea argumental (La fuerza del destino, 79).*

Los días de Gabriela en su senectud transcurren recordando, mayoritariamente acontecimientos que le han producido dolor en su juventud y madurez. Por eso el inicio del olvido evidencia, además de la enfermedad de la protagonista (demencia senil) su precipitación hacia la muerte. Ella es consciente de esto y reflexiona sobre ello el día en que es incapaz de recordar el nombre de su propio nieto:

*No puedo recordar el nombre de mi nieto. Una catástrofe interior me trastorna por completo. Es un anuncio, me digo, del deterioro total. He olvidado lo que más amo. [...] Si no puedo recuperar el nombre de quien amo estaré dando un paso hacia el olvido total (La fuerza del destino, 156).*

Y, efectivamente, así es como la protagonista termina sus días, nadando en el olvido, sin recordar a Juana, confundiendo los sueños con la realidad, sin querer ni poder recordar nada, evocando únicamente una música que no distingue bien si suena fuera o dentro de su cabeza: *La fuerza del destino*.

## **8. HISTORIA DE ESPAÑA EN LA TRILOGÍA.**

En las páginas de las tres novelas podemos observar continuas referencias a la historia de España, incluso en ocasiones determinados paralelismos entre la historia del país y la historia de la protagonista, coincidencias en fechas importantes y una clara determinación de los acontecimientos históricos vividos en la trayectoria vital de Gabriela y Juana:

- En estas últimas obras, *Historia de una maestra*, *Mujeres de negro* y *La fuerza del destino*, se revela su interés por la historia reciente de España. ¿Podría precisar qué tipo de influencia ejerció sobre estos textos sus propias experiencias de la guerra y posguerra?

- Una influencia decisiva. Yo tengo la teoría que mucha gente tiene de que todo se fragua en la infancia, todo se prepara, se hace en la infancia, y también hay alguien que dice que todo escritor escribe siempre el mismo libro y que ese libro trata de algo que le sucedió en la infancia. Yo creo en eso, creo en la memoria, creo en la memoria de la infancia. Nuestra infancia, la infancia de los niños que escribieron en los cincuenta es una infancia en guerra, y creo que eso es decisivo. Todos los que teníamos entre ocho y diez años, once, vivimos la experiencia de una guerra civil que es tremenda en plena infancia y eso nos ha marcado para siempre, es algo que recordaremos siempre. Y entre ese grupo de españoles que vivimos esa experiencia, los que se dedicaron a escribir lo reflejan continuamente; es decir, incluso ahora los que viven, porque han muerto varios, los que viven de ese grupo de los niños de la guerra a lo mejor están escribiendo varias novelas que no tienen nada que ver aparentemente, y de pronto surge algo que vuelve a tener que ver. Es como una necesidad. Yo estoy convencida de que al ponerme a escribir *Los niños de la guerra* estaba haciendo como una especie de confesión, de testimonio, de algo que luego iba a estar siempre en lo que escribiera, el testimonio de esa época. Yo creo que es una especie de terapia por una parte, por otra parte un testimonio, por otra una postura ética, un compromiso político con lo que vivimos, o sea, que todo eso está en mis libros, muy íntimamente ligado a mi experiencia personal y con mucha labor de psicoanálisis casi (“La voz testimonial de Josefina R. Aldecoa”, 90).

En la misma entrevista, en un párrafo citado ya anteriormente, vuelve a incidir la autora en la idea de que las tres novelas son eso, novelas, aunque tengan gran carga autobiográfica y estén fundamentadas en hechos históricos reales:

*Todo eso es literario, aunque en las tres novelas sigue detrás la historia. En realidad la historia de esta mujer, de Gabriela, es la protagonista, es un poco la historia de una mujer que vive casi todo el siglo veinte de España y le tocan distintas experiencias, hasta llegar a la democracia ya estabilizada. Así que es interesante la época, porque ella nace en 1904 y muere en 1982; quiere decir que a través de la infancia, la adolescencia, la juventud y la madurez ha ido viendo el cambio de España. Pero todo eso a través de una novela, insisto; lo contrario sería o unas memorias, que no lo es, o un ensayo sobre la historia de*

*España. Esto es una novela, sólo que he elegido para esta novela unos momentos críticos de la historia de España que son los que yo he vivido en parte, y que tienen una función de confesión, de testimonio, de liberación de mis propios fantasmas* (“La voz testimonial de Josefina R. Aldecoa”, 93).

Podríamos citar fragmentos correspondientes casi a cada página de estas obras, comentando aspectos históricos y conectando la propia historia de las protagonistas con la Historia de España. Sobre todo en la primera obra, *Historia de una maestra*, las referencias serían prácticamente continuas, por desarrollarse la trama de manera paralela a los acontecimientos que se vivieron en el país. Algunos sucesos ya han ido nombrándose a lo largo de estas páginas, otros nos ocuparían un libro entero de comentarios referidos a la época de la República, la preguerra, la guerra, los fusilamientos, la vida del momento, la posguerra, el exilio... y posteriormente la vuelta a España, la democracia, las elecciones...

Continuamos, pues, con nuestro esbozo de investigación, apuntando algunos datos más sobre el exilio y finalmente sobre la educación.

## **9- EL EXILIO**

*Mujeres de negro* es un reconocimiento a la solidaridad de México con la España republicana. El exilio voluntario de Gabriela López Pardo, la protagonista, y de su hija Juana, una vez finalizada la guerra civil española tiene lugar en esta segunda novela de la trilogía.

Juana, la voz narradora de esta novela, será la encargada de continuar *Historia de una maestra* contando su vida, ejercitando la acción de recordar. La relación de tipo autobiográfico, que siempre es ficcional, se establece ahora entre Juana y la propia Josefina Aldecoa. Una vez más la historia del texto se relaciona con la historia del país, en el que tantos emigrantes reprodujeron el exilio contado:

- *Me parece interesante el tema del exilio en Mujeres de negro. ¿Por qué se interesó por este tema?*

- *Bueno, me he interesado porque a mí dentro del panorama de la guerra civil me parece que un punto importantísimo es el exilio que viene después. Yo he conocido a muchísimos exiliados fuera de España y es un verdadero drama el del exiliado, porque está entre dos patrias siempre: la que le ha acogido, en la que muchas veces se ha casado y ha tenido hijos, ha criado o educado a una familia, y la raíz de la patria de la que ha salido a la fuerza. En algunos casos a la fuerza huyendo, en otros casos porque la vida, como es este caso de la novela, se le hace tan imposible al pertenecer al bando de los perdedores que tiene que buscar una salida porque no puede vivir. Eso es muy desgarrador, que a uno le echen de su propio país. Yo he conocido a muchos, en México y también en Londres, por ejemplo, y en los Estados Unidos y me parece un fenómeno muy importante que hay que tratar, el del exilio. Muchos se quedaron, la mayoría, pero los exiliados son también muchos (“La voz testimonial de Josefina R. Aldecoa”, 94).*

En esta etapa, Gabriela contrae segundas nupcias con Octavio, un rico hacendado y ejerce de maestra para los hijos de los trabajadores de la hacienda. Se trata de un exilio concebido como destierro debido a las causas políticas. Es el resultado del inconformismo que caracteriza a Gabriela a lo largo de las tres novelas, tal como expresa Pascual Solé (2000: 398):

*Inconformismo ante la ignorancia, ante la desigualdad de acceso a la educación entre el hombre y la mujer así como entre las diferentes clases sociales, y también ante las desigualdades entre razas. En una dimensión*

*distinta, las contradicciones que Gabriela observa entre sus ideas y su propia vida, así como el descubrimiento de cómo la ven aquéllos que comparten su forma de pensar, conducen a Gabriela a sufrir otro exilio interior que presenta un desarrollo en las siguientes novelas y que, de acuerdo con la definición del mismo de Emilio E. de Torre-García “es la consecuencia de sentirse persona incomunicada con su espacio vital. En una dimensión espacial, la experiencia global que aquí denominamos exilio interior sitúa a Gabriela, metafóricamente, en un espacio limítrofe, en tierra de nadie.*

Sin embargo, además del exilio mexicano y el exilio espiritual del que habla Pascual Solé, también encontramos desde el principio de la historia ciertos destierros incluso dentro de España. Nos referimos, tal como apunta Pascual Solé, a los destierros que tiene que sufrir la protagonista cuando comienza su trayectoria como maestra por los pueblos del norte del país. A través del aislamiento geográfico del pueblo de montaña en el que vive y trabaja, la protagonista describe su propia situación: su destierro físico, a la vez que emocional e ideológico, incluso lee la historia de Robinson Crusoe y se siente identificada con el personaje. Ofrecemos algunas citas en las que se refleja la sensación de aislamiento que vive la protagonista en este tramo de su vida:

*“Nadie se me acercaba. Nadie se interesaba por lo que hacía. Sólo los niños acudían a su cita diaria” (Historia de una maestra, 19).*

*Al ritmo de la marcha, la indignación me subía a la garganta y ahogaba la angustia y la sensación de lejanía que me había invadido desde que contemplé el circo de montañas que rodeaba al pueblo grande (Historia de una maestra, 22).*

*Al atardecer me afligía una sombra de angustia.[...] yo siempre había imaginado que lo dejaría, que mis estudios y mi carrera me servirían para ensanchar horizontes, me llevaría a lugares más amplios y mejores, no a esta tristeza del anochecer en un lugar perdido entre los montes (Historia de una maestra, 34).*

*Entre la incapacidad de expresión oral y la poca necesidad de comunicación que tenían mis nuevos convecinos, transcurrían los días en un aislamiento parecido al de Robinson Crusoe [...] Sólo tratando de explicar mi propio destierro, acertaría a interesarles por una situación que tan lejana les era. Aunque ellos fueran, sin saberlo, auténticos robinsones en una tierra aislada de la civilización y del progreso (Historia de una maestra, 35).*

De esta forma podemos comprobar que la soledad y el aislamiento que sintió en esta fase no son comparables ni siquiera con la distancia real que supuso su viaje a Guinea. Es curioso el dato de que de ambos destierros (del pueblo y de Guinea) vuelve debido a la enfermedad que la postra en cama y la intervención de su padre, que la salva y la devuelve a casa, al hogar, al medio que la resucita:

*El primer día que tuve fuerzas para levantarme, cuando le anunciaba a María que pronto volvería, muy abrigada, a la escuela, se abrió la puerta y apareció mi padre, avisado por no sé quién. [...] Y me obligó a seguirle bien abrigada, sí, pero no a la escuela, sino al pueblo mayor desde donde regresaríamos a casa (Historia de una maestra, 52).*

*Durante diez días y diez noches deliré en el Hospital. Cuando empecé a distinguir lo que me rodeaba, allí estaba Emile, que se inclinaba sobre mí y decía: “Ya pasó”. [...] Al despertar de mi inconsciencia, una inmensa tristeza se apoderó de mí. Tardé mucho tiempo en mirarme al espejo, pero me recorría el cuerpo con las manos y encontraba las aristas de los huesos, el esqueleto dibujado bajo la piel, perfectamente palpable. [...] Mi debilidad hacía que nada me afectara demasiado, ni los movimientos del barco, ni el calor, ni el lento transcurrir del tiempo. En permanente duermevela, sólo una obsesión aparecía y desaparecía en las ondulaciones de mi cerebro. “Mi sueño no progresa. Mi sueño es un sueño maldito. Siempre estoy empezando el sueño...” (Historia de una maestra, 81).*

El sueño de Gabriela de educación para todos se presenta como una misión imposible, que incluso nos recuerda (a los lectores y a la propia Gabriela) a las desventuras de Don Quijote de la Mancha, tal como expresa en *Mujeres de negro*: “Es la historia de mi vida,



moriré luchando contra los mismos molinos” (*Mujeres de negro*, 82).

Continúa su exilio ya en *La fuerza del destino*, donde se encuentra a su regreso con una España que no reconoce, en la que tampoco se siente en casa. A esta sensación, hay que añadirle que vive en una urbanización a las afueras de Madrid, donde se pasa los días esperando la visita de su nieto, Miguel, con la única compañía de su perro, Crazy y de su asistente, Antonia, que hace las veces de Sancho Panza e intenta que “su ama” se integre, se relacione con los demás y no se pase tanto tiempo dándole vueltas al pasado, pensando siempre en otros tiempos, aislada de todo, viviendo en su mundo. Así le dice:

*Pues mire, lo que voy a decirle es muy clarito: que no sé lo que hace usted aquí, en este pueblo, en esta colonia o como quiera llamarla, cuando podía usted vivir como una reina con su hija, al ladito de la Castellana. [...] Así que usted, con lo que sabe y con lo que vale, aquí encerrada con el perro. No me diga, por favor... [...]*

*Siempre dándole vueltas al pasado, ¿qué sentido tiene? [...]*

*Hay días que no puedo soportar la angustia física que me produce este lugar (La fuerza del destino, 80-81).*

Sin embargo, a lo largo de las tres obras, Gabriela continúa nombrando a Guinea como si fuese el paraíso perdido, el lugar en el que ella podría haber realizado su sueño. Parece que el recuerdo de Guinea la acompaña hasta la muerte y es este recuerdo perenne el que la hace estar exiliada en cualquier parte, porque el exilio que sufre no es únicamente físico, sino principalmente espiritual. Así, reflexionando sobre su condición de exiliada, comenta Gabriela:

*Con la inseguridad del exiliado me pregunto con frecuencia: ¿Dónde está el núcleo de mi vida? ¿En los treinta y ocho años de España o en los treinta y tres de México? ¿Pertenezco a aquí o a allí? En uno de los dos sitios debo estar de paso, pero no he logrado averiguar en cuál de los dos. [...] He regresado a un país irreal ¿Por qué he vuelto? Ni una sola de las experiencias que viví tiene que ver con lo que ahora vivo. [...] Vivo una vida aislada en un país que me da poco y al que yo no doy nada (La fuerza del destino, 113).*

Gabriela no está bien en ninguna parte, se siente exiliada, desterrada en su propia casa y piensa, durante su enfermedad, que es la soledad su único mal, aunque haya sido una soledad buscada y elegida, como lo fue su exilio en México, como lo fueron también sus opciones de “exilio” en Guinea, en los pueblos del norte de España y posteriormente en la colonia o urbanización de Madrid en la que vivió durante su vejez. Podemos decir que la protagonista es una persona que abandonando los lugares físicos pretendía no se sabe bien si huir de sí misma (de la Gabriela tradicional, atrapada en su propia vida repleta de austeridad, de lutos, de corrección...) o encontrarse con la parte de sí misma que pareció haberse quedado en Guinea, con una Gabriela libre, como no pudo serlo nunca.

## **10. LA EDUCACIÓN**

La existencia de Gabriela está marcada en todo momento por el afán de educar. Su trabajo se convierte en su pasión y, en algunos momentos del relato, en el sustento de su vida, en el motivo para continuar viviendo.

En *Historia de una maestra*, se nos presenta el tema de la educación como una misión

muy difícil, no sólo en Guinea, sino en la propia España, en la que la ignorancia está tan arraigada que hace que Gabriela se sienta como Don Quijote luchando contra los molinos de viento.

Al principio de la historia, al principio del sueño, Gabriela se muestra ilusionada con el tema de la educación, la felicidad que siente al recibir su título de maestra lo dice todo: “Gabriela López Pardo, Maestra (con mayúsculas)...El fin de una etapa y el comienzo de un sueño”. Sin embargo, poco a poco, Gabriela va descubriendo la realidad de ser maestra en los pueblos de España. Las penalidades que sufre la devuelven a tierra firme, pero, a pesar de todo, no cesa en su empeño de educar, de intentar que su país salga de la ignorancia, que avance hacia el progreso, hacia la libertad a través de la educación.

Con la experiencia, con el paso del tiempo, Gabriela va aprendiendo a ser maestra: “Estoy aprendiendo a ser maestra, pensaba, pero me falta mucho todavía” (*Historia de una maestra*, 20). Se preocupa por su alumnado, no sólo por su aprendizaje, sino por las circunstancias que lo rodean, por el contexto, por las madres, por el pueblo. Le gustaría que todos aprendiesen, que todos saliesen de su ignorancia. Pero son muchas las dificultades que se encuentra a su paso: los propios habitantes del pueblo constituyen una de los primeros obstáculos, acostumbrados a no cuestionarse nada, a trabajar sin pensar, a hacer las cosas de una forma determinada y no cambiar nunca, porque de toda la vida de Dios se han hecho así. Luego está la autoridad, el alcalde, y la iglesia, que intentan preservar las tradiciones a toda costa y no mudar de costumbres en ningún momento.

Sin embargo, ante tanta dificultad, Gabriela todavía recuerda las palabras de su

profesor:

*En la Normal teníamos un profesor muy aficionado a las arengas. Ponía los ojos en blanco cuando nos hablaba de la importancia de nuestra función como educadoras.*

*“La joya más preciosa carece de valor si la comparamos con un niño. La planta más hermosa es sólo una pincelada de verdor; la máquina más complicada es imperfecta al lado de es pequeño ser que piensa, ríe y llora. Y ese ser maravilloso, ese hombre en potencia ante el cual se doblega la Naturaleza, os ha sido confiado, mejor dicho, os será confiado a vosotras...”*

*Don Ernesto se llamaba, y parecía que su misión no era otra que la de insuflarnos el entusiasmo que nuestra profesión nos iba a exigir. Muchas veces me he acordado de él. He rememorado con amargura o con humor aquellas ampulosas afirmaciones suyas:*

*“La patria, la sociedad, los padres, esperan de vosotras el milagro, la chispa que encienda la inteligencia y forje el carácter de esos futuros ciudadanos...”*  
*(Historia de una maestra, 25).*

La realidad era otra muy diferente: un pueblo abandonado a su suerte, aislado entre las montañas, sin recursos, sin médico, donde los niños se mueren como si fueran moscas por la falta de higiene y la incultura, donde le reprochan que quiera enseñar lo más mínimo a las mujeres porque “qué tienen que aprender las mujeres. Tarea les sobra con atender la casa y los animales” (*Historia de una maestra*, 38). Ante esta situación, su único refugio era la escuela:

*La escuela sería mi único recurso. Por entonces, ya empezaba a sentir esa profunda e incomparable plenitud que produce la entrega al propio oficio. Me sumergía en mi trabajo y el trabajo me estimulaba para comprender nuevos caminos. Cada día surgía un nuevo obstáculo y, a la vez, el reto de resolverlo. Los niños avanzaban, vibraban, aprendían. Y yo me sentía enardecida con los resultados de ese aprendizaje que era al mismo tiempo el mío. Nunca he vuelto a sentir con mayor intensidad el valor de lo que estaba haciendo. Era*

*consciente de que podía llenar mi vida sólo con mi escuela. Cerraba la puerta tras de mí al entrar en ella cada día. Y las miradas de los niños, las sonrisas, la atención contenida, la avidez que mostraban por los nuevos descubrimientos que juntos íbamos a hacer, me trastornaban, me embriagaban. [...] Yo me decía: no puede existir dedicación más hermosa que ésta. [...] Ese era el milagro de una profesión que estaba empezando a vivir y que me mantenía contenta a pesar de la nieve y la cocina oscura, a pesar de lo poco que aparentemente me daban y lo mucho que yo tenía que dar. [...] Tenía que pasar mucho tiempo hasta que yo me diera cuenta de que lo que me daban los niños valía más que todo lo que ellos recibían de mí (Historia de una maestra, 39-40).*

Posteriormente, en Guinea, el panorama no mejora demasiado: “Eran despiertos pero no podían comprender la Prehistoria. ¿Acaso no vivían en ella?” (*Historia de una maestra*, 60).

Una vez casada con Ezequiel, también maestro, el tema de la educación se convierte en el vínculo que une a la pareja además de ser la pasión de sus vidas:

*Soñábamos. En voz alta levantábamos torres de esperanza, proyectábamos puentes de fantasía. “Si algún día pudiéramos”. “Si nos dejaran”. “Si nos ayudaran”.*

*Hasta los reproches de algunos padres que no entendían nuestro afán de encender en los niños curiosidades y despertar su imaginación, hasta esas críticas agrias y mal intencionadas a veces, se convertían en estímulo para nosotros.*

*“La próxima semana voy a hablar de este asunto en la clase de adultos...”, decía Ezequiel (Historia de una maestra, 95).*

Con el paso del tiempo, Gabriela se centra en la maternidad y Ezequiel en los temas políticos, aunque sin dejar al margen la educación. Hasta el punto en que denuncian a Ezequiel y recibe la visita de un Inspector de Enseñanza para advertirle sobre los peligros

de mezclar la política con la educación. Sin embargo, la protagonista no sabe bien qué se consideraba política en aquella época, concebir la educación como ella lo hacía parecía ser política:

*Si yo quisiera explicar lo que era entonces para mí la política, no sabría. Yo creía en la cultura, en la educación, en la justicia. Amaba mi profesión y me entregaba a ella con afán. ¿Todo esto era política?*

*En Ezequiel encontré la continuidad de lo que mi padre me había enseñado, la austeridad, la mística del trabajo, la inagotable entrega. ¿Era eso política?*

*Ezequiel me leía fragmentos de discursos, artículos y noticias que tenían relación con la enseñanza. Yo apenas tenía tiempo para leerlos por mí misma, ocupada con la niña y mis tareas habituales, pero al escuchar aquellas hermosas palabras, se me llenaban los ojos de lágrimas.*

*“Es deber imperativo de las democracias el que todas las escuelas, desde la maternal a la Universidad, estén abiertas a todos los estudiantes en orden no a sus posibilidades económicas sino a su capacidad intelectual”, decía un decreto publicado en la Gaceta.*

*En un artículo se arengaba a los maestros: “La República se salvará por fin por la escuela. Tenemos ante nosotros una obra espléndida, magnífica. Manos pues a la obra”. ¿Eso era política? Al parecer lo era (Historia de una maestra, 110).*

Con la República llegan novedades a la escuela que ilusionan a los maestros que como Gabriela y Ezequiel eran partidarios de una reforma educativa:

*Hay novedades. Más que novedades, instrucciones para poner en práctica lo que ya sabíamos: se acabó la religión en las escuelas. Y me enseñó la circular que acababa de recibir de la Inspección. “La escuela ha de ser laica. La escuela no puede ser dogmática ni puede ser sectaria...”. Estábamos de acuerdo, pero también sabíamos las dificultades que íbamos a encontrar (Historia de una maestra, 119).*

A lo largo de toda la obra se nos relatan las dificultades encontradas en esta época, principalmente la lucha por innovar en un lugar en el que la mentalidad de las personas se encontraba aborregada, sin opinión propia, sin criterio, sumisa a las palabras del cura del pueblo y de la tradición.

*Estaba cansado de enfrentarse cada día a una nueva muestra de la apatía de la gente atizada por los que abiertamente se habían convertido en nuestros enemigos. No obstante, las noticias sobre los maestros se multiplicaban. Parecía que la República iba a hacer de la enseñanza el corazón de su reforma. [...] Los proyectos de revalorizar la profesión que la República proclamaba eran un bálsamo para una llaga que tanto nos había torturado (Historia de una maestra, 129-130).*

Describe la labor de las Misiones Pedagógicas, la fiesta que constituía su llegada al pueblo y el contagio de emociones que se producía entre los protagonistas y los de la Misión: “Soñamos juntos embargados por una obsesión común: hacer del trabajo de todos la gran Misión que salvara a España del aislamiento y la ignorancia”. (*Historia de una maestra*, 139). Todo parecía ir progresando de acuerdo con los deseos de Gabriela y Ezequiel. La cultura estaba llegando al pueblo.

Sin embargo, en la tercera parte de la novela, “El final del sueño”, se trasladan a un pueblo minero y comienzan a complicarse las cosas. Los niños y las niñas acudían a clase por separado. Ellos intentan implantar la coeducación en la escuela, pero la batalla es desesperante. El paso del tiempo no traía las transformaciones esperadas. Las transformaciones que estaban teniendo lugar eran de origen político, pero les afectaba a ellos, al desarrollo de su labor educativa:

*Aquí tienes el resultado final. El desastre final... “La derecha, triunfadora absoluta...” “La desunión de la izquierda”. “Casas viejas”. “La profundización de la crisis económica...” “Las alianzas obreras ponen de manifiesto la conjunción de sus esfuerzos para ir contra el enemigo común: el capitalismo”. [...] La República ha perdido una batalla muy importante. Ya lo verás... (Historia de una maestra, 182).*

Las implicaciones políticas de los maestros son cada vez más firmes. Se organiza un frente de maestros (Frente Único) para presionar ante la situación, para recuperar lo poco que estaban consiguiendo. Ezequiel se muestra pesimista, cansado. Aparece Inés, la maestra de la escuela de abajo, que sí que mezcla política y educación en sus clases. Gabriela se muestra en desacuerdo con la actuación de Inés y explica su postura a Ezequiel:

*Yo no creo que haya que politizar a los niños. Creo que hay que educarlos para que sean libres, para que sepan elegir por sí mismos cuando sean adultos (Historia de una maestra, 199).*

Paulatinamente se van sucediendo las derrotas: el fracaso del Frente Único de Magisterio, falta de convivencia, de conciencia de justicia, de oportunidades, la suspensión del experimento de coeducación que le habían concedido, las acusaciones de inmorales, de envenenadores del pueblo... y, finalmente, los problemas en la mina: los hombres armados, la huelga y el comienzo de los actos violentos.

La implicación de Ezequiel en el conflicto es máxima. Todo ocurre muy deprisa en el relato: la llegada de las tropas, la intervención del Ejército, el resto de revueltas que se suceden en España y de las que saben por la radio... la educación pasa a un segundo plano.



La situación en el país era crítica. La escuela se convierte para Gabriela en un pequeño oasis donde salía del marasmo en que se debatía. Por unas horas se aislaba del mundo exterior, luego, en la calle, esperaban la sombra de la tristeza y la amenaza del miedo. Gabriela lee en un periódico:

*La escuela es la gran responsable de la revolución de octubre. Una escuela sin Dios y sin principios morales donde miles de maestros han estado sembrando en el alma de los niños el germen de la rebeldía. Desde estas páginas pedimos una depuración de ese Magisterio que ha corrompido a la infancia y ha envenenado con propaganda subversiva las clases de adultos (Historia de una maestra, 232).*

El padre de Gabriela fallece debido a una enfermedad del pulmón el doce de julio. A los quince días recibe la carta que le da noticia del fusilamiento de Ezequiel. En las cunetas había muertos, “los fusilados de esta noche”, susurra una vieja.

Como hemos podido comprobar, es en *Historia de una maestra* donde el tema educativo se encuentra presente de una manera especial a lo largo de toda la obra, ya que las avenencias y desavenencias de la profesión y de los protagonistas van de la mano de los cambios políticos que acontecieron en la época descrita.

En *Mujeres de negro*, la narradora es Juana. A través de ella conocemos el trabajo de Gabriela, que tiene que ser de manera privada ya que en una escuela pública no es aceptada por su ideología, como suele decirse: la protagonista tiene que buscarse la vida. “Soy maestra, dijo mi madre, y seguiré enseñando donde pueda” (*Mujeres de negro*, 10).

Juana aprende en casa, con los otros niños a los que Gabriela enseña, hasta que se hace demasiado mayor y debe ir a un colegio. Allí conoce a otras niñas. Las relaciones de Juana con su nueva amiga, Amelia, desembocan en el encuentro de Gabriela con Octavio y a partir de ahí, el relato se centra en el traslado a México y todo lo que allí ocurre.

Gabriela comienza a enseñar en la escuela. Su empeño por enseñar constituye la continuación de la misión que había comenzado en el libro anterior, que no es otra que intentar sacar al pueblo de la ignorancia. Así comenta Gabriela a Octavio:

*Me parece que he vuelto al principio otra vez. Al primer pueblo en que tuve una escuela unitaria y no sabía cómo arreglármelas para que no perdiera el tiempo ninguno... (Mujeres de negro, 72).*

Juana percibe el entusiasmo de su madre con el nuevo proyecto y la describe de esta manera:

*La escuela fue un éxito desde el primer momento. Y yo volví a descubrir en mi madre la sonrisa y el tono de voz que reservaba para sus clases. Desde muy pequeña había captado la transformación que se producía en ella cuando se enfrentaba con un grupo de alumnos. Fuera quedaban las preocupaciones o las tristezas. Salía de sí misma y era capaz de crear a su alrededor una atmósfera de vigoroso entusiasmo. Un día, cuando yo era una adolescente exaltada que se debatía entre mil caminos, me dijo: “Elige algo que pueda ser para ti el cimiento de tu existencia. Algo a lo que te puedas agarrar en los momentos malos, algo que nadie pueda quitarte. Las personas, los afectos pasan, pero tu profesión está ahí. Es como tu esqueleto que soporta tu cuerpo y te permite andar y moverte de un lado a otro, un delicado mecanismo que regula el equilibrio de tu vida”. Yo sabía que aquello era, al menos en su caso, absolutamente cierto (Mujeres de negro, 73).*

Posteriormente, el tema de la educación atañe a Juana: su colegio en Puebla, su

relación con los hijos de los exiliados, la inestabilidad de la adolescencia, la relación con Gustav y Nuria (los maestros que preparaban a Merceditas y a ella para los exámenes anuales de secundaria...

A pesar de que la vida cotidiana transcurría sin dificultades, un episodio vuelve a trasladar a Gabriela al pasado: las quejas al Inspector. La coeducación estaba prohibida en todo el país, aquello (la forma en que Gabriela organizaba sus clases) tenía que terminar, por la moral y buenas costumbres. Separarían a los niños de las niñas y se abriría una investigación (*Mujeres de negro*, 99). La denuncia no desembocó en algo más grave gracias a la influencia de Octavio. Sin embargo, el problema vino después, cuando tuvo que buscar a alguien para que la ayudase en la escuela, ya que ahora debía separar a los niños de las niñas y necesitaba a una persona. Esa persona fue Soledad.

Juana sale de la hacienda para completar sus estudios en Ciudad de México. Se aloja en un pequeño internado y al llegar a la Academia, siente que regresa a España, a la abuela, a los amigos. Los alumnos eran en buena parte hijos de españoles exiliados. El idioma le devuelve la patria y siente deseos de volver a España.

Y así fue. Juana se instala en Madrid. El ambiente de estudiantes que describe recuerda en gran parte a los vividos por la autora en su juventud, cuando tomó contacto con los que luego serían la generación de los 50, los niños de la guerra:

*Compartíamos las copas y con ellas el fuego de la conversación se avivaba. Aquellos eran nuestros ateneos clandestinos, nuestras aulas libres... (Mujeres de negro, 138).*

Juana se nos presenta como un personaje que ha heredado el afán de saber de su madre, y la valentía y el compromiso político de su padre. De esta manera, transcurren sus días, preocupándose porque España deje de conocerse únicamente por los toros y la pandereta, sus clases en la universidad, las tertulias con los amigos, el interés por las cuestiones políticas...

Gabriela había pasado a ocuparse de Octavio, que se encontraba enfermo. De esta forma cambia Gabriela una obsesión por otra, mientras que Juana continúa con su vida, con el corazón roto tras el desengaño amoroso de Sergio y con la preparación de su viaje a París y luego a México.

En *La fuerza del destino* nos encontramos con una Gabriela anciana que se dedica a hacer balance de su vida y a aclarar aspectos relatados en *Historia de una maestra* pero con una profundidad que no habíamos visto antes. Esto se debe en parte a que en la primera novela le contaba los hechos a su hija Juana, sin embargo, en esta tercera novela de la trilogía es ella misma la que reflexiona en voz alta. La protagonista es a la vez narradora y narrataria. Así que, como si se tratase de un monólogo interior, Gabriela percibe y confiesa aspectos de su vida como equivocaciones. Duda de lo acertado de sus elecciones, por ejemplo en el caso de sus matrimonios. Sin embargo, no vacila respecto a su educación y a todo lo vivido alrededor de las escuelas en las que ha impartido clases:

*Voy a pensar, ordenadamente, en mis niños y en mis escuelas. Desde aquella primera, en Tierra de Campos, hasta la última, en Los Valles. Ordenadamente. Esa parcela de mi vida aparece luminosa en mi memoria. Serena, satisfactoria*

*y transparente. Lo único que tengo claro. Lo único de lo que estoy segura. He dedicado lo mejor de mi vida a ayudar a los demás. Y en eso no me he equivocado... (La fuerza del destino, 80).*

Gabriela ya no da clases, pero sigue conservando su espíritu de maestra. De manera que cuando Antonia aparece de la mano de Juan Pablo, un vecino de la urbanización, ella ejerce una vez a la semana de abuela-maestra y por unos momentos se siente realmente a gusto con el niño:

*Como todos los sábados aparece Juan Pablo de la mano de Antonia. Viene a verme, a que continúe contándole nuevas aventuras de una historia que ya considera suya [...] Además, no me molesta el niño. Al contrario, me distrae. Es una pequeña obligación, una cita fija en la semana vacía de horarios. Juan Pablo ha venido y, después de nuestra hora del cuento, no tiene ganas de irse (La fuerza del destino, 136).*

Trae a la memoria la escuela de México en la hacienda. Ahora que ella ya no está allí, será Merceditas, la hija de Octavio, la que se encargue de mantenerla activa:

*Ha convencido a su marido y me promete que ella se encargará directamente de la escuela. Todo va bien, escribe, pero yo estaba notando que tu espíritu se desvanecía y no quiero que la escuela sea sólo un lugar en el que se enseñe a leer y a escribir, sino el lugar que tú creaste, lleno de vida, de entusiasmo. Quiero que los niños canten y pinten y tengan curiosidad por lo que pasa fuera y lejos de su mundo. Que aprendan a conocer mejor lo que tienen cerca para cuidarlo y conservarlo y, en lo que sea posible, mejorarlo. Y que aprendan a ser personas libres, justas y responsables. El final de la carta de Merceditas encierra un mensaje de optimismo. He sembrado algo que merece la pena, algo que ha fructificado y mi viejo sueño sigue adelante. Educar, enseñar, transmitir a los niños todo lo mejor que el hombre ha hecho sobre la tierra (La fuerza del destino, 162).*

Y así es como Gabriela termina sus días, abandonándose entre los recuerdos, pero con la seguridad de que su sueño sigue adelante y sintiendo la plenitud de haber dedicado su vida a la educación de los niños.

## **CONCLUSIONES**

Llegados a este punto, nos toca a nosotros hacer balance de nuestro trabajo, igual que Gabriela lo hizo de su vida en *La fuerza del destino*.

A lo largo de estas páginas, hemos intentado definir de manera esquemática lo que se considera escritura autobiográfica y sus distintas manifestaciones, ya sean memorias, novelas, diarios, ensayos... Por otra parte, también hemos tratado el tema de la problemática que suelen presentar las obras de escritura autobiográfica en su clasificación, que tiene que ver principalmente con el pacto autobiográfico y la identidad entre autor, personaje y narrador.

Nos hemos detenido en el tema de la ficción en la autobiografía porque, como hemos podido comprobar, en la trilogía de Josefina Aldecoa encontramos una clara muestra de escritura autobiográfica mezclada con ficción, lo que ha dado lugar a tres novelas de autoficción si acatamos las definiciones expuestas en la parte teórica de este trabajo.

Posteriormente, hemos comentado la importancia que han tenido en España los testimonios autobiográficos de mujeres que vivieron la guerra civil, cómo fueron capaces de vencer obstáculos y atreverse a tener su propia voz, impulsadas por los acontecimientos históricos y políticos del momento.

Enlazando con este tema, hemos visto que en el ámbito educativo existe un tipo de investigación que se utiliza para recabar información sobre las vidas de los maestros. De esta forma, la escritura autobiográfica toma forma a través de la oralidad, la utilización del

método biográfico-narrativo (o la investigación biográfico-narrativa) y las historias de vida.

Estos estudios han sido utilizados para realizar investigaciones en diacronía, que se han aplicado para estudiar una época histórica y su incidencia en el ámbito educativo; las diferencias entre las vidas de los maestros y de las maestras de una época y sus diferentes trayectorias; el desarrollo histórico de la profesión o las diferentes vidas, ya en sincronía, de determinados grupos de maestros o maestras.

Fueron sobre todo mujeres, contadoras de historias, las que dieron pie al método de investigación denominado biográfico-narrativo, en el que las entrevistas y los testimonios orales junto con los retazos de historia de una profesión dieron lugar a las narraciones que se conocen como historias de vida de maestros y maestras.

A través de este tipo de estudios en el que el contenido autobiográfico es fundamental, podemos reflexionar sobre la práctica docente de maestros o profesores que han sido investigados o sobre nuestra misma práctica, si nos aplicamos la metodología estudiada.

Como ejemplo que mezcla el ámbito literario con el enfoque biográfico-narrativo nos encontramos con la obra de Josefina Aldecoa, *Historia de una maestra*, en la que recoge las vivencias ficcionalizadas de su madre como maestra de los años cuarenta en España. Esta maestra, Gabriela, cuenta su vida a su hija Juana como si de una entrevista ubicada en el método biográfico-narrativo se tratase.

Consideramos que esta obra constituye una verdadera joya en el sentido en que es



capaz de unificar una historia de vida de una maestra con los acontecimientos históricos de un país y su propia trayectoria vital, personal y afectiva. Las otras dos obras de la trilogía constituyen la continuación de esta primera y el retorno de los temas ya tratados, pero desde el punto de vista de la memoria y del paso del tiempo. *Mujeres de negro* y *La fuerza del destino* nos sirven para proseguir la historia de la protagonista y de los acontecimientos que la rodean, aunque ya menos centrada en el ámbito educativo. Y así completamos el ciclo vital de una persona para la que la educación fue su fulcro, su pasión y en muchos momentos incluso la razón de su existencia.

Observamos que a partir de estas tres obras podría desarrollarse una investigación en profundidad que tratase las cuestiones que se repiten y en las que la autora insiste sin cesar: la memoria, la Historia de España, el exilio o la educación entre otros muchos que se podrían abarcar.

Todo lo que aquí se resume ha sido expuesto de manera muy escueta y simple. Volvemos a repetir que este estudio consiste en un esbozo, un armazón sobre el que posteriormente podrá realizarse una tesis doctoral en la que se indague en profundidad sobre los aspectos tratados. Podría escribirse mucho más sobre escritura autobiográfica, sobre la investigación biográfico-narrativa en el ámbito educativo y, como no, sobre la trilogía de contenido autobiográfico de Josefina Aldecoa. Sin embargo, el tiempo empleado en la investigación, el volumen de obras consultadas y las páginas que habría que escribir resultarían muy diferentes en cuanto a solidez y cuantía.

Nos damos por satisfechos si el lector ha considerado válido el esquema de trabajo y a

través de estas páginas ha logrado interesarse por lo expuesto en ellas y esperar así el posterior estudio.

No me queda más que intentar contagiar a los maestros/as o futuros maestros/as del entusiasmo con que Josefina Aldecoa ha sido capaz de caracterizar a Gabriela, que no es otro que el que ella misma ha vivido a lo largo de sus años como docente y que sigue transmitiendo en sus obras y en sus entrevistas.

En estos días de decadencia de nuestra profesión, de conflictos en las aulas, de tantos profesores desanimados, exhaustos, que no encuentran sentido a lo que hacen, principalmente en la educación secundaria obligatoria... son estas tres obras un refugio, un bálsamo calmante para nuestras heridas de guerra y un ejemplo de superación ante las dificultades y de reivindicación de una profesión que es realmente una vocación y un estilo de vida.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

-ALBERCA SERRANO, M. (2004). "La invención autobiográfica: premisas y problemas de la autoficción". En *Autobiografía en España, un balance: actas del congreso internacional celebrado en la Facultad de Filosofía y Letras de Córdoba del 25 al 27 de Octubre de 2001*. María Ángeles Hermosilla Álvarez y Celia Fernández Prieto (eds.). Madrid: Visor Libros, 235-256.

-ALDECOA, J. (1995). *Mujeres de negro*. Barcelona: Anagrama.

---- (1996). "Josefina R. Aldecoa: el entusiasmo y la memoria". *Cuadernos de Pedagogía* 245, 8-12.

---- (1997). *La fuerza del destino*. Barcelona: Anagrama.

---- (2006). *Historia de una maestra*. Madrid: Santillana. Punto de Lectura.

---- (2007). "Josefina Aldecoa. La mirada de la Institución Libre de Enseñanza". CEE (Revista cuatrimestral del Consejo escolar del Estado) *Participación Educativa* 5, 99-108.

<http://www.mec.es/cesces/revista/revista-5.pdf>

<http://www.mepsyd.es/cesces/revista/n5-aldecoa-josefina.pdf>.

-BERNARDO CARRASCO, J. y CALDERERO HERNÁNDEZ, J.F. (2000). *Aprendo a investigar en Educación*. Madrid: Rialp.

-BERTRAND DE MUÑOZ, M. (1996). “Novela histórica, autobiografía y mito”. En *La novela histórica a finales del siglo XX*. Madrid: Visor Libros. (Actas del V Seminario Internacional del Instituto de Semiótica Literaria y Teatral de la UNED: Cuenca, UIMP, 3-6 de julio, 1995. Coordinado por José Nicolás Romera Castillo y Mario García-Page Sánchez, 19-38).

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=1371>

-BOLÍVAR, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.

<http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

-BOLÍVAR, A., DOMINGO, J. FERNÁNDEZ, M. (2001). *La investigación biográfico - narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

-BRUNER, J. (1995). *Realidad mental, mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.

---- (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

-CABALLÉ, A. (1987). "Figuras de la autobiografía". *Revista de Occidente*, 74-75, 103-119 (Julio-Agosto).

[http://www.demacvirtual.org.mx/content/figuras-autobiografia-2da-parte?quicktabs\\_11=1](http://www.demacvirtual.org.mx/content/figuras-autobiografia-2da-parte?quicktabs_11=1)

---- (1995). *Narcisos de tinta*. Madrid: Megazul.

---- (2002). "La autobiografía escrita por mujeres: los vacíos en el estudio de un género". *Las mujeres escritoras* 10, 141-152.

---- (ed.) (2003). *La vida escrita por las mujeres* (4 vols.): *Por mi alma os digo*, *La pluma como espada*, *Contando estrellas* y *Lo mío es escribir*. Barcelona: Círculo de Lectores.

-CANO CALDERÓN, A. (1987). "El diario en la Literatura. Estudio de su tipología". *Anales de filología hispánica* 3, 53-60.

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1300735>

-CASTILLA, A. (2002). *Memoria de un colegio. "Estilo", una experiencia de educación en libertad sobre la base de la comunidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

-CASTILLA DEL PINO, C. (1989). "Autobiografías". En *Temas. Hombre, cultura, sociedad*. Barcelona: Península. 146-148.

-CÉSPEDES GALLEGO, J. (2006). “Nuevos elementos para el estudio de la autobiografía”. *Revista de Investigación Lingüística*, vol. 9, 25-39.

<http://revistas.um.es/ril/article/view/5981/5811>

-CIEZA, J. A. (1989). *Mentalidad social y modelos educativos. La imagen de la infancia, la familia y la escuela a través de los textos literarios (1900-1930)*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

-CONNELLY, M. / CLANDININ, J. (1995). “Relatos de experiencia e investigación narrativa” en J. Larrosa y otros: *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativas y Educación*. Barcelona: Alertes, 11-59.

-DE MAN, P. (1991). “La autobiografía como desfiguración”. *Suplementos Anthropos* 29, 113-118.

-DEL AMO, M.C. (2009). “La educación de las mujeres en España: de la “amiga” a la Universidad”. *Revista de Participación Educativa*, 11, 8-22.

[www.mepsyd.es/cesces/revista/n11-amo-amo.pdf](http://www.mepsyd.es/cesces/revista/n11-amo-amo.pdf)

-DEL PRADO BIEZMA, J., BRAVO CASTILLO, J. Y PICAZO, M.D. (1994). *Autobiografía y modernidad literaria*. Cuenca: Publicaciones de la Universidad de Castilla la Mancha.

-DENZIN, N.K. (1989). *Interpretative Biography*. Newbury Park, C.A.: Sage.

-DUPLÁA, C. (1998). "La voz de Josefina R. Aldecoa, pedagoga y escritora. "Lo que más me interesa es el ser humano". "Una familia de maestras". *DUODA Revista d'Estudis Feministes* 15, 113-127.

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2653842>

---- (2000). *Memoria sí, venganza no en Josefina R. Aldecoa. Ensayo sociohistórico de su narrativa*. Barcelona: Icaria Antrazyt.

-EAKIN, P.J. (1991). "Autoinvención de la autobiografía: el momento del lenguaje". *Suplementos Anthropos* 29, 79-92.

-ESPINET I BURUNAT, F. (1991). "Informes y bibliografía temática. Cataluña 1888-1936 a través de las autobiografías". *Revista Anthropos* 125, 65-70.

-FERNÁNDEZ PRIETO, C. (1994). "La verdad de la autobiografía". *Revista de Occidente* 154. Madrid, 116-130.

- FERNÁNDEZ PRIETO, C. (2004). "Enunciación y comunicación en la autobiografía". En *Autobiografía en España, un balance: actas del congreso internacional celebrado en la Facultad de Filosofía y Letras de Córdoba del 25 al 27 de Octubre de 2001*. María



Ángeles Hermosilla Álvarez y Celia Fernández Prieto (eds.). Madrid: Visor Libros, 417-433.

-FERNÁNDEZ PRIETO, C., HERMOSILLA ÁLVAREZ, M.Á. (eds.) (2004). *Autobiografía en España: un balance*. Madrid: Visor Libros.

-FERRÚS ANTÓN, B. (2004). “Escribirse como mujer: autobiografía y género”. En *Autobiografía en España, un balance: actas del congreso internacional celebrado en la Facultad de Filosofía y Letras de Córdoba del 25 al 27 de Octubre de 2001*. María Ángeles Hermosilla Álvarez y Celia Fernández Prieto (eds.). Madrid: Visor Libros, 432-443.

-FREIXAS, L. (2004). “Mujeres, literatura, autobiografía: la singularidad española”. En *Autobiografía en España, un balance: actas del congreso internacional celebrado en la Facultad de Filosofía y Letras de Córdoba del 25 al 27 de Octubre de 2001*. María Ángeles Hermosilla Álvarez y Celia Fernández Prieto (eds.). Madrid: Visor Libros, 113-119.

-GARCÍA BERRIO, A. Y HUERTA CALVO, J. (1995). *Los géneros literarios: sistema e historia*. Madrid: Cátedra.

-GENETTE, G. (1993). *Ficción y dicción*. Barcelona: Lumen.

-GIL CANTERO, F. (1999). “Las bases teóricas de las narraciones autobiográficas de los docentes”. *Teoría educativa* 11, 159-181.

[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/2848/2884](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/2848/2884)

-GÓMEZ-POTRO, F. (1997). “Josefina Aldecoa, de andenes y cunetas”. *Revista Leer* 92, 38-39.

-GOODSON, I. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro.

-HAYMAN (1987). *Investigación y educación*. Buenos Aires: Paidós.

-LEGGOTT, S. (1999). “La voz testimonial de Josefina R. Aldecoa”. *JILAS (Journal of Iberian and Latin American Studies, 5:1, July 1999)*.

<http://www.ailasa.org/jilas/content/jilas51.htm>

-LEJEUNE, Ph. (1975). *Le pacte autobiographique*, traducido al español, *El pacto autobiográfico y otros estudios* (1994). Madrid: Megazul- Endimiión.

---- (1991). “El pacto autobiográfico”. *Suplementos Anthropos* 29, 49-87.

-LOMAS, C. (2002). *La vida en las aulas. Memoria de la escuela en la literatura*.

Barcelona: Paidós.

-LOUREIRO, A. (1991a). "Problemas teóricos de la autobiografía". *Suplementos Anthropos* 29, 2-8.

---- (1991b). "La autobiografía española: actualidad y futuro". Revista *Anthropos*, 125, 2-8.

---- (2001). "Autobiografía: el rehén singular y la oreja invisible"

Edición digital a partir de *Anales de Literatura Española*, núm. 14 (2001: 134-150), Alicante, Universidad, Departamento de Literatura Española, Edición digital de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes por cortesía del editor.

[http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7338/1/ALE\\_14\\_06.pdf](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7338/1/ALE_14_06.pdf)

-MARTÍN OÑATE, A. (2009). "La imagen del maestro en la literatura". *Tendencias Pedagógicas*, 14, 217-227.

[http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2009\\_14\\_16.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2009_14_16.pdf)

-MARTÍNEZ SÁNCHEZ, A. Y JAREÑO GONZÁLEZ, A. (2000). "Qué han aprendido y qué piensan en las escuelas los estudiantes de Pedagogía. Análisis de autobiografías escolares". *Revista de Ciencias de la Educación* 183, 313-334.

<http://biblioteca.universia.net/ficha.do?id=38110587>

-OCAÑA FERNÁNDEZ, A. (2006). “Desarrollo profesional de las maestras de educación musical desde una perspectiva biográfico-narrativa”. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*. Volumen 3. Número 3.

[www.ucm.es/info/reciem/v3n3.pdf](http://www.ucm.es/info/reciem/v3n3.pdf)

-OLMEDO, V. (2000). “El destino es el carácter: confesiones de Josefina R. Aldecoa”. *Revista Meridiana* 16, 42-46.

-OLNEY, J. (1991). “Algunas versiones de la memoria /Algunas versiones del bios: la ontología de la autobiografía”. *Suplemento Anthropos* 29, 33- 47.

-PALMA BORREGO, M.J. (2004). “La autobiografía psicoanalítica femenina o el “relato de cura” femenino”. En *Autobiografía en España, un balance: actas del congreso internacional celebrado en la Facultad de Filosofía y Letras de Córdoba del 25 al 27 de Octubre de 2001*. María Ángeles Hermosilla Álvarez y Celia Fernández Prieto (eds.). Madrid: Visor Libros, 532-540.

-PASCUAL SOLÉ, Y. (2000). “*Historia de una maestra, Mujeres de negro y La fuerza del destino*, de Josefina Aldecoa. Una trayectoria vital: del exilio al no destierro”. En Cuder

Domínguez, P. (ed.) *Exilios femeninos*. Huelva: Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva., 397-407.

-PÉREZ SERRANO, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I. Métodos*. Madrid: La Muralla.

-PÉREZ-VILLANUEVA TOVAR, I. (1990). *La Residencia de Estudiantes: Grupos universitario y de señoritas. Madrid, 1910-1936*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

-PIÑA, C. (1999). “Tiempo y memoria. Sobre los artificios del relato autobiográfico”. *Proposiciones* 29.

<http://www.sitiosur.cl/publicaciones/RevistaProposiciones/29/15PINA.DOC>.

[http://www.sitiosur.cl/publicaciones/Revista\\_Proposiciones/PROP-29/15PINA.DOC](http://www.sitiosur.cl/publicaciones/Revista_Proposiciones/PROP-29/15PINA.DOC)

-POZUELO YVANCOS, J. M. (1993). *Poética de la ficción*. Madrid: Síntesis.

---- (2005). *De la autobiografía. Teoría y estilos*. Barcelona: Crítica.

-PUJADAS, J. J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

---- (2000). “El método biográfico y los géneros de la memoria”. *Revista de Antropología social* 9, 127-158.

<http://revistas.ucm.es/cps/1131558x/articulos/RASO0000110127A.PDF>

-PULGARÍN CUADRADO, A. (2004). “Discurso autobiográfico y escritura femenina en la década de los noventa”. En *Autobiografía en España, un balance: actas del congreso internacional celebrado en la Facultad de Filosofía y Letras de Córdoba del 25 al 27 de Octubre de 2001*. María Ángeles Hermsilla Álvarez y Celia Fernández Prieto (eds.). Madrid: Visor Libros, 563-576.

-RIVAS FLORES, J. I. Y CALDERÓN ALMENDROS, I. (2002). “La escuela desde la experiencia de los alumnos. Biografías y experiencia escolar”. Ponencia presentada en el X *Symposium Interamericano de Investigación Etnográfica y Cualitativa en Educación*. The University of New Mexico (USA).

[http://www.hum619.uma.es/Ponencia\\_Nuevo\\_Mexico](http://www.hum619.uma.es/Ponencia_Nuevo_Mexico)

-RODRÍGUEZ, F. (2000). “El género autobiográfico y la construcción del sujeto autorreferencial”. *Filología y Lingüística* XXVI (2), 9-24.

<http://www.latindex.ucr.ac.cr/filologia-26-2/filologia-26-2-01.pdf>

-ROMERA CASTILLO, J. (ed.) (1981). "La literatura, signo autobiográfico. El escritor, signo referencial de su escritura". En *La literatura como signo*. Madrid: Playor, 13-56.

-ROMERA CASTILLO, J. (1991a). "Escritura autobiográfica de mujeres en España (1975-1991)" en Villegas J. (ed.). En *La mujer y su representación en las literaturas hispánicas (Actas del XI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas)* (Irvine: University of California, 1994, vol. II, 140-148).

<http://www.uned.es/centro-investigacion-SELITEN@T/pdf/autobio/I6.pdf>

---- (1991b). "Panorama de la literatura autobiográfica en España (1975-1991)". *Suplementos Anthropos* 29, 170-184.

---- (1996). "Literatura y vida en la España actual" en López-Barajas Zayas, E. (ed.), *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: UNED, 77-93.

<http://www.uned.es/centro-investigacion-SELITEN@T/pdf/autobio/I2.pdf>

---- y GUTIÉRREZ CARBAJO, F. (eds.) (1998). *Biografías literarias (1975-1997)*. Madrid: Visor Libros.

---- (2004). "Algo más sobre el estudio de la escritura diarística en España". En

*Autobiografía en España, un balance: actas del congreso internacional celebrado en la Facultad de Filosofía y Letras de Córdoba del 25 al 27 de Octubre de 2001*. María Ángeles Hermosilla Álvarez y Celia Fernández Prieto (eds.). Madrid: Visor Libros, 95-112.

---- (2006). *De primera mano. Sobre escritura autobiográfica en España (S.XX)*. Madrid: Visor Libros.

---- (2010). “La escritura autobiográfica y el SELITEN@T: guía bibliográfica”. *Signa* 19, 333-369.

[http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/scclng/12476280980181621332679/035521\\_0001.pdf](http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/scclng/12476280980181621332679/035521_0001.pdf)

-RUIZ, A. (1999). “Josefina Aldecoa considera los 90 como la década de la memoria”. *El País Digital* 12/09.

<http://www.turwl.com/now-cmujer/online/historiadeunamaestra.pdf>

-RUIZ-VARGAS, J.M. (2004). “Claves de la memoria autobiográfica”. En *Autobiografía en España, un balance: actas del congreso internacional celebrado en la Facultad de Filosofía y Letras de Córdoba del 25 al 27 de Octubre de 2001*. María Ángeles Hermosilla Álvarez y Celia Fernández Prieto (eds.). Madrid: Visor Libros, 183-223.



- SAENZ DE SANTA MARÍA, E. y VILLAR FLOR, C. (1999). “Confesiones de una escritora: entrevista a Josefina Aldecoa”. Revista *Fábula* 6/7, 63-71.

<http://www.revistafabula.com/6-7/documents/06-7josefinaAldecoa.pdf>

-SALGADO, M. (1995). “De lo jocosos a lo joco-serio: el autorretrato literario en los Siglos de Oro y la Ilustración”. En Actas del XII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas 21-26 de agosto de 1995, Birmingham, Vol. 3, 1998 (Estudios áureos II / coord. por Jules Whicker), 212-220.

[http://cvc.cervantes.es/obref/aih/pdf/12/aih\\_12\\_3\\_029.pdf](http://cvc.cervantes.es/obref/aih/pdf/12/aih_12_3_029.pdf)

-STAROBINSKI, J. (1974). *La relación crítica*, traducido por Carlos Rodríguez Sanz. Madrid: Taurus.

-VIÑAO FRAGO, A. (1999). “Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: Tipología y usos”. *Anuario galego de historia da educación*, Nº 3, 223-258.

<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=20&path%5B%5D=22>

-WEINTRAUB, K. (1991). “Autobiografía y conciencia histórica”. *Suplementos Anthropos*

29, 18-33.

