

Narrativas identitarias en entornos de diversidad cultural: una autoetnografía gráfica

 institucional.us.es/ambitos/

December 21, 2017

Cristina Zhang-Yu

Universitat de Barcelona

cristina.zyu@gmail.com

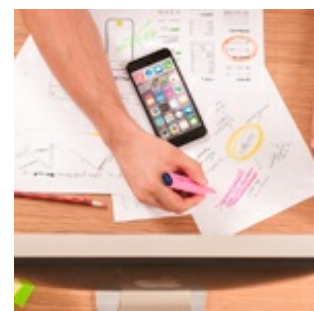
José Luis Lalueza

Universitat Autònoma de Barcelona

joseluis.lalueza@uab.cat

English Version: Identity narratives in cultural diversity environments: a graphic autoethnography.

El presente artículo surge de una propuesta de tesis doctoral que se focaliza en la creciente hibridación cultural y el surgimiento de nuevas formas de vivir, aprender y transitar por nuestros entornos socioculturales a raíz de los fenómenos migratorios. En concreto, pretendemos indagar en la construcción de la identidad de la propia investigadora en su desarrollo y aprendizaje con marcos culturales diferenciados entre familia y escuela. De este modo, se plantea una investigación autoetnográfica diseñada en torno a la elaboración de una novela gráfica, género literario que aporta nuevas formas de narrar y construir el yo gracias a la conjugación de los elementos textuales y gráficos. A lo largo del proceso, la reflexividad de la investigadora contribuye a elaborar un discurso polifónico que da cuenta de los diferentes yoes en el diálogo identitario.



Palabras clave: autoetnografía, reflexividad, diversidad cultural, novela gráfica, identidad.

Abstract: This article arises from a doctoral thesis proposal that focuses on the growing cultural hybridization and the emergence of new ways of living, learning and transit through our sociocultural environments as a result of migratory phenomena. In particular, we intend to investigate the construction of the identity of the researcher in her development and learning with differentiated cultural frameworks between family and school. Therefore, we propose an autoethnographic research designed during the elaboration of a graphic novel, a literary genre that provides new ways of narrating and constructing the self, due to the conjugation of textual and graphic elements. Throughout the process, the reflexivity of the researcher helps to elaborate a polyphonic discourse that accounts for the different selves in the identity dialogue.

Keywords: autoethnography, reflexivity, cultural diversity, graphic novel, identity.

1. INTRODUCCIÓN

ÁMBITOS

2018

nº39

Las movilizaciones de personas que abandonan su país de origen por causas personales (nuevo proyecto de vida, nuevas experiencias), ambientales (catástrofes naturales) o geopolíticas (huida de guerras, exilios), contribuyen, juntamente con las migraciones nacionales y la presencia de culturas minoritarias, a la composición de sociedades cada vez más pluriculturales. Estamos ante sociedades modernas con límites geográficos políticamente definidos, pero culturalmente cada vez más entremezcladas, donde la multiplicidad y heterogeneidad en las formas de aprender, vivir y relacionarse enriquecen las expresiones culturales que, años atrás, eran más fáciles de diferenciar o definir.

En la propuesta de tesis doctoral [1] queremos prestar atención a las y los jóvenes nacidos en el país de acogida y comprender cómo la participación en entornos socioculturales (escuela, familia y comunidad) generan relaciones entre cultura mayoritaria y minoritaria y apropiaciones de las mismas que dan lugar a diferentes expresiones y definiciones de sí mismos (Ogbu, 1994). Con ello queremos indagar en la vivencia escolar y los recursos y estrategias que emplean las y los aprendices cuando se encuentran ante actividades compartidas en la cultura mayoritaria (por ejemplo, el estudio histórico de la guerra civil española o la celebración de festividades) que pueden ser lejanas o incluso desconocidas para la cultura del entorno familiar. Estas situaciones ambivalentes no ocurren únicamente en las actividades compartidas sino también en los sistemas de creencias tras cada entorno de socialización, donde es posible que escuela y familia basen sus prácticas en valores y expectativas de futuro diferentes (Lalueza, 2012). De esta manera, otorgamos gran importancia a la cultura que comparte un grupo humano (escuela, familia) en tanto que sus valores, creencias y prácticas resultan de gran importancia para el desarrollo, aprendizaje e identidad de las personas (Zhang-Yu y Lalueza, 2017).

Como insinúa el título del documento, abordamos el estudio de la identidad de jóvenes de familia inmigrante mediante el acto de narrar, tema que ocuparemos a continuación.

2. IDENTIDAD NARRADA Y POLIFÓNICA EN JÓVENES DE FAMILIA INMIGRANTE

Acogiéndonos a la tradición socioconstructivista, la identidad, lejos de ser un constructo estático que define quiénes son las personas, se concibe en un estado de continua y recursiva definición (González, 2010) de cómo nos entendemos, dónde estamos, de dónde venimos y hacia dónde queremos ir. En otras palabras, gracias a los relatos que creamos a partir de nuestra experiencia social construimos nuestra identidad (Bruner, 2009). De esta manera podemos ver que la identidad comparte las características de las historias o las narraciones ya que en la construcción de la identidad se suceden acontecimientos y vivencias movidas por un interés y un objetivo (la trama de la narración) en un contexto social (la escena). Además, se recurre a grupos de referencia y personas significativas (los personajes) como criterios para repensarse a uno mismo, aparecen conflictos a los que se pretende dar una interpretación y un significado (obstáculo y solución) y, por último, se

reconoce a la misma persona a pesar de las fluctuaciones en creencias, valores e ideas según las circunstancias (la permanencia identitaria en el mundo narrativo o la evolución de los personajes) (Esteban-Guitart, Nadal y Vila, 2008).

Comprender el acto de narrarnos como aquello que posibilita y media la identidad implica partir de una perspectiva vygotskiana en la que pensamiento y conciencia humana son mediados por el lenguaje. A este hecho ya se remitía la filosofía marxista soviética, al considerar que el surgimiento de la organización del trabajo social supuso una nueva forma de relacionarnos posibilitando, por ejemplo, la planificación, organización y/o anticipación de la actividad colectiva. Silvestri y Blanck (1993, p. 30) citan a Marx y Engels justificando el lenguaje como herramienta semiótica por excelencia de la conciencia:

(...) El lenguaje es tan viejo como la conciencia: el lenguaje es la conciencia práctica, real, que existe también para los otros hombres y que, por tanto, comienza a existir también para mí mismo; y el lenguaje nace, como la conciencia, de la necesidad, de los apremios del intercambio con los demás hombres (Marx y Engels, 1974, p. 31).

De este modo, se sitúa el surgimiento de la conciencia y el lenguaje en la interrelación entre el mundo social. Esta aproximación, además de componer la base del pensamiento de Lev Vygotsky, también toma gran influencia en los trabajos de Mikhail Bakhtin, quien considera que el lenguaje interior es el que impone a la conciencia su trama semiótica y que sin esta corporización en una materia semiótica, la conciencia es una ficción (Silvestri y Blanck, 1993). Para Bakhtin la internalización del lenguaje social no sólo supone aprovecharse de las aptitudes semióticas del lenguaje, sino además apropiarse en diverso grado de su característica más constitutiva: la dialogicidad (Silvestri y Blanck, 1993). El lenguaje interno posee géneros discursivos interiores que son formados por la participación del sujeto en diferentes esferas de la vida social (González, 2010). Son géneros que constituyen formas de enunciados verbales que en el plano interno se expresan en la relación con uno mismo. Y en tanto que los enunciados discursivos siempre son dirigidos a otros sociales, al convertirse en instrumentos subjetivos nos encontramos dialogando con nosotros mismos (Zhang-Yu y Lalueza, 2017).

Por lo tanto, la narración en la construcción de la identidad se entiende como una forma de contacto social con uno mismo (Silvestri y Blanck, 1993) y en la que se suceden tramas dialógicas en su definición. Esta aproximación aporta una visión pragmática dado que permite entender que la narrativa identitaria pasa por una construcción dialógica con tensiones y contradicciones polifónicas donde “el sujeto compite, dialoga, disputa con estas voces y es a través del diálogo, sostenido e inacabado, a veces tenso, como se generan relatos identitarios” (Esteban-Guitart, Nadal y Vila, 2008, p. 135).

En entornos de diversidad cultural, las expresiones en la conformación del yo se ven afectadas por una relación sistémica entre el reconocimiento (Taylor, 1996) de los otros sociales y la enculturación de las personas (Lalueza, 2012). Además, nos definimos y construimos en entornos y prácticas culturales y, por lo tanto, cabe entender que la narración de esta identidad puede variar en nuestros entornos y grupos sociales (Hedegaard, 2005). En el caso de las narrativas identitarias de jóvenes de familia inmigrante, es de interés comprender cómo la participación en entornos socioculturales generan relaciones entre cultura mayoritaria y minoritaria y apropiaciones de las mismas

que dan lugar a diferentes expresiones y definiciones de sí mismos (Ogbu, 1994). Esta dialéctica entre ambas referencias culturales puede constituir en sí misma una confrontación de voces familiares y escolares en las que se expresan valores, actitudes y creencias diferenciadas en tanto que proyectan diferentes alternativas de desarrollo en el sujeto (Laluzza, 2012).

De esta manera, comprender la construcción de la identidad y, en concreto, cómo se da la multiplicidad de formas para narrarse nos debería ayudar a conocer mejor los procesos de enculturación que viven, en este caso, las y los jóvenes de familia inmigrante. Un ejemplo de ello nos lo muestra el estudio de Verkuyten y De Wolf (2002), quienes realizan grupos focales con estudiantes universitarios de ascendencia china que han crecido y/o nacido en Holanda para comprender cómo se definen a sí mismos. El interés que suscita este estudio es el foco de análisis, situado en el proceso narrativo. Bajo la pregunta ¿qué es ser chino en Holanda?, Maykel Verkuyten y Angela De Wolf identifican tres formas narrativas que usan las y los participantes para expresar cómo o quién son: “ser”, “sentirse” y “hacer”.

La primera de ellas hace referencia a una narración construida en base a la apariencia física o de diferencia física con la comunidad autóctona, donde la discriminación juega un papel importante (Verkuyten y De Wolf, 2002). Siguiendo los planteamientos de Ogbu (1994), justificarse de esta forma puede entenderse como fruto de las dinámicas que se dan entre comunidades mayoritarias-minoritarias y de cómo ello puede condicionar el status de las comunidades minoritarias y, por ende, en la percepción y autopercepción de estas personas. A pesar de haber crecido en Holanda, ser chino viene dado por la apariencia, por la diferencia.

Por otro lado, estos estudiantes universitarios se sienten chinos/as u holandeses/as a través de un relato que consideran interno y privado, con gran componente afectivo. Para sentirse de una cultura u otra, como discuten en los grupos focales, es de gran importancia la socialización temprana, sobretodo en el entorno familiar. De este modo, lejos de ser un proceso interno y privado como se relata en este estudio, comprendemos que ser de una cultura u otra es una autodefinición que surge del tránsito por entornos socioculturales y del nivel de agencia de las prácticas en esos entornos, de la participación y la relación con artefactos y otros agentes sociales (Wenger, 2001).

Por último, autodefinirse de una cultura u otra mediante el “hacer” alude al conjunto de prácticas culturales de las que se apropia la persona (Verkuyten y De Wolf, 2002). “Hacer” o participar en actividades y tradiciones del nicho familiar es otra forma de autodefinirse como chinas o chinos. Es decir, la perpetuación y transmisión de la cultura de origen de la familia juega un papel relevante en este caso.

En suma, las y los jóvenes de familia inmigrante resuelvan la polifonía de voces entre familia y escuela adoptando diferentes actitudes frente a la enculturación (Jensen y Arnett, 2012), donde “ser”, “sentir” o “hacer” de una u otra cultura son recursos que se usan indistintamente para argumentarse o justificarse. En el caso que nos ocupa aquí, y partiendo del estudio expuesto, nos interesa comprender en qué medida se recuperan las voces familiares en la construcción de la identidad por dos razones. La primera, por ser el primer microsistema de socialización y, por ende, una de las primeras voces que pueblan nuestra polifonía identitaria. La segunda, porque de la narrativa familiar surgen

experiencias y vivencias migratorias (Macías y de la Mata, 2013) que a su vez serán agenciadas, reinterpretadas y empleadas por las y los propios jóvenes para construir su propia narrativa identitaria (Verkuyten y De Wolf, 2002).

3. NARRATIVAS IDENTITARIAS SITUADAS EN LA INVESTIGACIÓN AUTOETNOGRÁFICA

La complejidad de la construcción de la identidad en entornos de diversidad cultural nos lleva a reflexionar sobre qué diseños metodológicos posibilitan una comprensión de las narrativas identitarias que puedan dar cuenta del contexto en el que se desarrollan, las personas con quienes interactúa y a quienes van dirigidas las construcciones narrativas. En otras palabras, que permita indagar en narraciones y reconstrucciones del yo con una aproximación holística de la persona para comprender las vivencias de desarrollo y aprendizaje (en nuestro caso entre escuela y familia), considerando los valores y conocimientos predominantes en cada entorno y en cómo la participación en estos entornos pueden configurar variedad de narrativas identitarias. Como bien enfatiza Bruner (2009: 126): “Para tener una noción general de un yo determinado en la práctica, debemos obtener una muestra de sus actividades prácticas en distintos contextos, contextos que sean culturalmente especificables”.

Una propuesta interesante y que entra en sintonía con esta mirada es la investigación autoetnográfica, la cual propone como material de análisis la construcción y reconstrucción de biografías, autobiografías o historias de vida de la propia persona investigadora y su entorno social. Las narrativas autobiográficas, en tanto que formadas histórica y culturalmente (González-Monteaquedo y Ochoa-Palomo, 2014), nos permiten llegar a entrever las relaciones y dinámicas entre sujeto y sociedad en cuestiones como la etnicidad. Más allá de concebirse como una narración lineal y puramente descriptiva, surge en el desarrollo de la narrativa autobiográfica una constante necesidad para justificar aquello que se narra (Bruner, 2009), tanto para sí mismo como para la persona a quien se dirige. Por lo tanto, constituye en sí mismo un medio o recurso que permite a la persona relatora recuperarse en la memoria y en los escenarios sociales; entretejiendo la vida personal con la de otros, las otras memorias y con la historia (Rosa, Bellelli y Bakhurst, 2008) para conferir una coherencia y continuidad a la construcción de la identidad. Es por lo tanto una actividad humana retrospectiva y reflexiva en la que evocamos lo vivido para narrarnos en el presente (Bruner, 2009; González, 2010) y que nos permite comprender cómo se construye el sistema de valores y creencias de una persona a través de sus propias palabras.

En el estudio de los fenómenos de migración y enculturación, para Rudmin (2010) esta nueva perspectiva contribuye a crear un nuevo corpus de conocimiento que abre nuevos caminos de indagación. Mediante el uso de las autobiografías, es posible dar voz a las comunidades menos presentes en el mundo académico y más ignoradas por la cultura hegemónica (González-Monteaquedo y Ochoa-Palomo, 2014), otorgando nuevos espacios de debate a la vez que se visibiliza al sujeto investigador (Guerrero, 2014; Tilley-Lubbs, 2014).

La autoetnografía se ubica dentro de la investigación como aproximación cualitativa en tanto que sitúa el foco de interés en los significados que las personas otorgan a las experiencias y trata de comprender en profundidad un determinado fenómeno (Willig, 2013). Etimológicamente, el término autoetnografía contiene las tres características más relevantes de esta metodología. Siguiendo a Ellis y Bochner (2000), auto se refiere al sí mismo, de manera que visibiliza la figura de la investigadora o investigador. Etno aporta, como señala Chang (2007), la orientación metodológica en el estudio de grupos humanos desde una perspectiva fenomenológica. Por último, grafía destaca la dimensión narrativa del contenido mediante la escritura, donde los datos primarios surgen primordialmente de los materiales autobiográficos. Es decir, la autoetnografía se compone a través de una confluencia entre la investigación etnográfica y la investigación biográfico-narrativa, de manera que comparte también sus características (Chang, 2007; Ellis, Adams y Brochner, 2011; Montagud, 2015; Tilley-Lubbs, 2014).

El interés y la elección metodológica en este caso surgieron en un momento vital clave de la investigadora, en un diálogo tenso y polifónico de los roles académico y personal. La formación en el ámbito de la investigación psicoeducativa y en especial en procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos de diversidad cultural le han llevado a recuperar en la memoria la propia vivencia de la escolarización y las relaciones entre la cultura familiar y la cultura escolar. En concreto, le llevaron a la necesidad de comprender mejor los motivos que llevaron a su familia tomar la decisión de emigrar de China a España y poder comprender, en conjugación con la literatura académica revisada hasta la fecha, los discursos familiares que han guiado su aprendizaje y desarrollo a lo largo de estos años.

El propósito en deconstruirse para construirse de nuevo además de contribuir a su propia construcción de la identidad, también pretende involucrar a las y los lectores en tanto que permitan, como señala Montagud (2015), conjugar la narrativa individual con una dimensión más relacional y contextual más amplia. Es decir, que pueda servir para comprender las experiencias de aprendizaje de jóvenes con marcos de referencia cultural diversos así como de referencia y de reflexión a otras personas que han vivido o vivirán situaciones similares.

El diálogo con el director de tesis y coautor del presente artículo aporta una visión externa y atemporal en este viaje de ida y vuelta del pasado al presente como se sucede en las investigaciones biográfico-narrativas (Montenegro, 2015). Sumado a la revisión de la literatura académica, nos permitirá construir un corpus de conocimiento que pueda contribuir a comprender mejor los procesos de construcción de la identidad en entornos de diversidad cultural.

4. LA REFLEXIVIDAD EN EL PROCESO INVESTIGADOR

De acuerdo con Guerrero (2014) y Tilley-Lubbs (2014), la premisa epistemológica de la autoetnografía se sitúa en el construccionismo social, en tanto que la experiencia humana es mediada histórica, cultural y lingüísticamente (Willig, 2013). En nuestro caso, se busca la calidad y el matiz de la información en las narrativas identitarias, mediadas y construidas a través del lenguaje. Montagud (2015) añade dos principios epistemológicos –

la subjetividad y la hermenéutica— que ubicamos dentro de la reflexividad de la investigadora. Al tratar de estudiar la propia polifonía identitaria, a lo largo del proceso se suceden procesos reflexivos hermenéuticos con las propias identidades, los entornos sociales y en diálogo con documentos y narrativas tanto propias como de otros sociales. Las voces investigadoras de otros sociales y la del yo investigador impulsan el interés en recuperar, reconstruir y reinterpretar las narrativas y diálogos identitarios del self en relación con la cultura mayoritaria (escuela, comunidad) y con la cultura minoritaria (familiar).

Una de las críticas recibidas en la investigación autoetnográfica se halla en la pérdida de los objetivos de investigación en tanto que la narrativa autobiográfica del yo personal predomina por encima de las voces interpretativas o con finalidad indagadora. Si bien disponemos de recursos metodológicos como la triangulación con documentos textuales u otras voces investigadoras, la reflexividad es el recurso de mayor importancia en todo el proceso investigador. El distanciamiento y acercamiento a la propia vivencia escolar y a los discursos culturales tras cada entorno de socialización sólo tendría sentido si se disponen de recursos para poder contrastar e interpretar esas narraciones. Para facilitar la comprensión de lo expuesto, podemos recurrir al siguiente ejemplo. Se trata de un fragmento autobiográfico en el que se narra un episodio educativo.

Cuando cursaba cuarto de la ESO tuve la oportunidad para acercarme a la historia familiar de una forma que hasta entonces no se había dado, tanto por la estructura indagativa como por la posibilidad en reconstruir la memoria familiar desde un acercamiento intergeneracional. Nuestro profesor de sociales nos propuso un trabajo de documentación sobre la época de nuestras abuelas y abuelos y qué situación sociopolítica había en ese momento. Cuando terminó de explicar, me acerqué a él y le pregunté cómo debía hacer este trabajo ya que mis abuelas y abuelos estaban en China y tampoco habían vivido aquí. Mi profesor amablemente me propuso indagar en la historia de mi madre o mi padre, siendo finalmente una entrevista a mi padre en la que narraría su vivencia de la guerra civil china y su llegada a España. En ella pude descubrir los motivos sociopolíticos que llevaron a mi abuelo a refugiarse en España. Posterior a esa ocasión, el año siguiente elaboraría un trabajo sobre dos obras de Jorge Luís Borges que me llevaría a contactar con mi abuelo, quien tuvo la ocasión de encontrarse con él e intercambiar literatura hispanohablante y literatura china cuando estuvo en Argentina como Embajador de Taiwán entre 1979 y 1985.

La novedad de esas situaciones educativas fueron, precisamente, la posibilidad de vincularlo con los saberes de mi familia que, como decía, a pesar de que no fueran actividades pensadas con esa intencionalidad (y por lo tanto sin un acompañamiento reflexivo sobre el proceso o resultado), la simple posibilidad de llevarla a cabo ya posibilitó la vinculación de esa situación educativa con los saberes de mi familia que de otro modo no hubiera emergido en el diálogo intergeneracional. La generación de mis abuelos vivió la invasión de Japón durante la segunda guerra mundial y tanto mi madre como mi padre vivieron la posterior Revolución Cultural liderada por Mao. Estos sucesos sociopolíticos tuvieron un impacto en sus vidas que, seguramente, repercutirían en la ausencia de historias familiares y la perpetuación de la memoria histórico-cultural china durante mi infancia y adolescencia.

Con las anteriores líneas hemos tratado de justificar la temática a abordar mediante una narrativa y una metodología que, como señala Rudmin (2010), resulta novedosa y, a su vez, relevante y necesaria en el mundo académico. La posibilidad de acercarnos a la construcción de la identidad generando un conocimiento situado, construido desde la propia subjetividad de la relatadora y contrastada para dar cuenta de su ubicación en un momento temporal y social, llevan a considerar la investigación autoetnográfica y el recurso narrativo de las autobiografías totalmente pertinentes para comprender cómo nos construimos y narramos.

No importa si el relato coincide o no con lo que dirían otras personas, testigos de los hechos, ni es nuestra meta ocuparnos de cuestiones ontológicamente tan oscuras como saber si la descripción es autoengañososa o verídica. Nuestro interés está en lo que la persona piensa que hizo, por qué piensa que lo hizo, en qué tipo de situación creía que se encontraba, etc. (Bruner, 2009, p. 127).

De esta manera, las narrativas situadas en contexto constituyen un corpus narrativo que pretenden ser de utilidad para comprender, con una aproximación fenomenológica, las formas de participación de las y los aprendices que aprenden y crecen en entornos de diversidad cultural (Zhang-Yu y Lalueza, 2017). A su vez, que ello posibilite la discusión y reflexión en torno a las prácticas educativas sostenibles emergentes ante la pluralidad creciente en las formas de expresión del yo.

En el fragmento autobiográfico presentado anteriormente, emergen voces personales pasadas, presentes y voces profesionales que pretenden guiar al lector a comprender la finalidad que tiene exponer el propio *self*. La dificultad en poder identificar qué voz es la emergente en un momento u otro en las anteriores líneas, nos obliga a pensar en unos yoes fluctuantes y maleables donde no se trataría de identificar un yo predominante según lo narrado sino, más complejo, en una superposición y una hibridación de voces constantes. Llegados aquí, planteamos la posibilidad de recurrir a las propiedades semióticas que ofrece la novela gráfica como medio a través del cual mostrar esta polifonía identitaria y la superposición de voces que nos permiten escuchar lo que vemos (El Refaie, 2012).

5. LA NOVELA GRÁFICA COMO RECURSO SEMIÓTICO

Narrar a través de una novela gráfica nos permite construir historias de vida mucho más vívidas gracias al uso de imágenes. Los dibujos insertados dentro de las viñetas ayudan a contextualizar aquello que el texto describe. Las imágenes, además, constituyen todo un sistema simbólico a través del cual se pueden expresar no únicamente los valores y creencias de la persona, sino también la actividad social y política del escenario en el que ocurre la historia (El Refaie, 2012). Un ejemplo claro de ello es la imagen 1, extraída de la novela gráfica *Persépolis* de Marjine Satrapi. En ella fácilmente podemos comprender cómo era la situación sociopolítica a raíz de la revolución iraní de 1979 y, sobretudo, cuál era la recreación en las escuelas de una sociedad que hasta entonces gozaba de mayor libertad.



Imagen 1. Viñeta extraída de la novela gráfica *Persépolis* (Satrapi, 2014, p. 9)

En el caso que nos ocupa, a continuación mostramos un fragmento de texto que relata un episodio educativo y, seguidamente, una serie de viñetas que ilustran esa vivencia.

En el colegio de infantil y primaria del pueblo donde crecí se celebra en La diada de *Sant Jordi* (23 de abril) *Els Jocs Florals*, un concurso literario donde participan todos los cursos escolares presentando todo tipo de producciones narrativas. Recuerdo la actividad que hicimos cuando cursábamos P5: nuestra maestra nos propuso ilustrar una serie de rimas que ella había elaborado con cada uno de nuestros nombres. Recuerdo que me llamó, fui a su mesa y me dijo con una sonrisa en su rostro: *La Cristina ve de la Xina i es menja una mandarina* (Cristina viene de China y se come una mandarina). Me lo explicó mientras yo permanecía callada. En ese momento no entendí por qué era de China, ya que yo había nacido en Barcelona. Al comparar mi rima con la de mis compañeras y compañeros, veía que las suyas hacían referencia a su personalidad, como *En Guiu sempre riu* (Guiu siempre ríe) o a elementos de la escuela como objetos o sitios: *La Laura porta una bata, i a la mà, una sabata* (Laura lleva una bata y en la mano un zapato). Sin más, seguí las directrices de la actividad me retraté únicamente con una mandarina en la mano izquierda (Imagen 2).

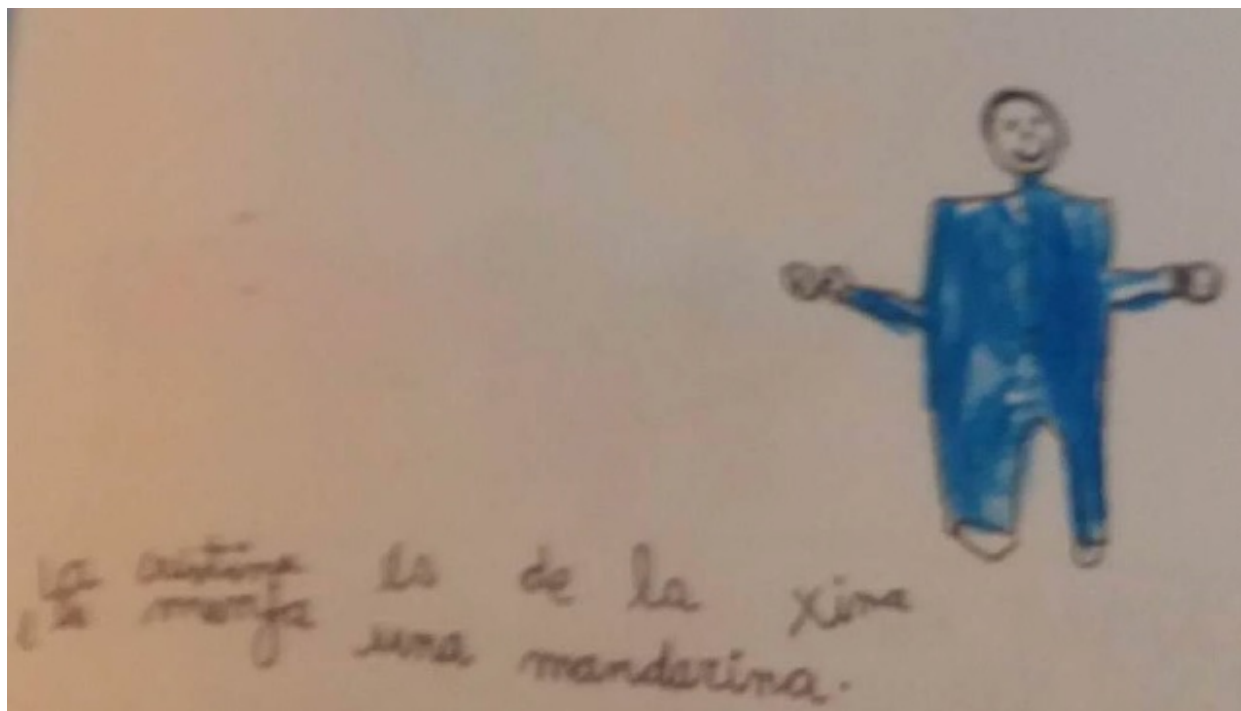


Imagen 2. Dibujo realizado para la actividad de *Sant Jordi*, documentación autobiográfica

En el paso de la autobiografía narrada a la ilustrada ya se da el propio ejercicio reflexivo de recuperarse en la memoria, recordar a las personas y sus rostros, los escenarios, elementos característicos de cada contexto y ubicarlo en un momento temporal. Se da una transformación en contenido y manera de relatar (Imagen 3): aparecen recuerdos nuevos, se usan otros para contextualizar el episodio y se usa la voz de la narradora omnipresente para guiar los sucesos e interactuar con las voces narradas.

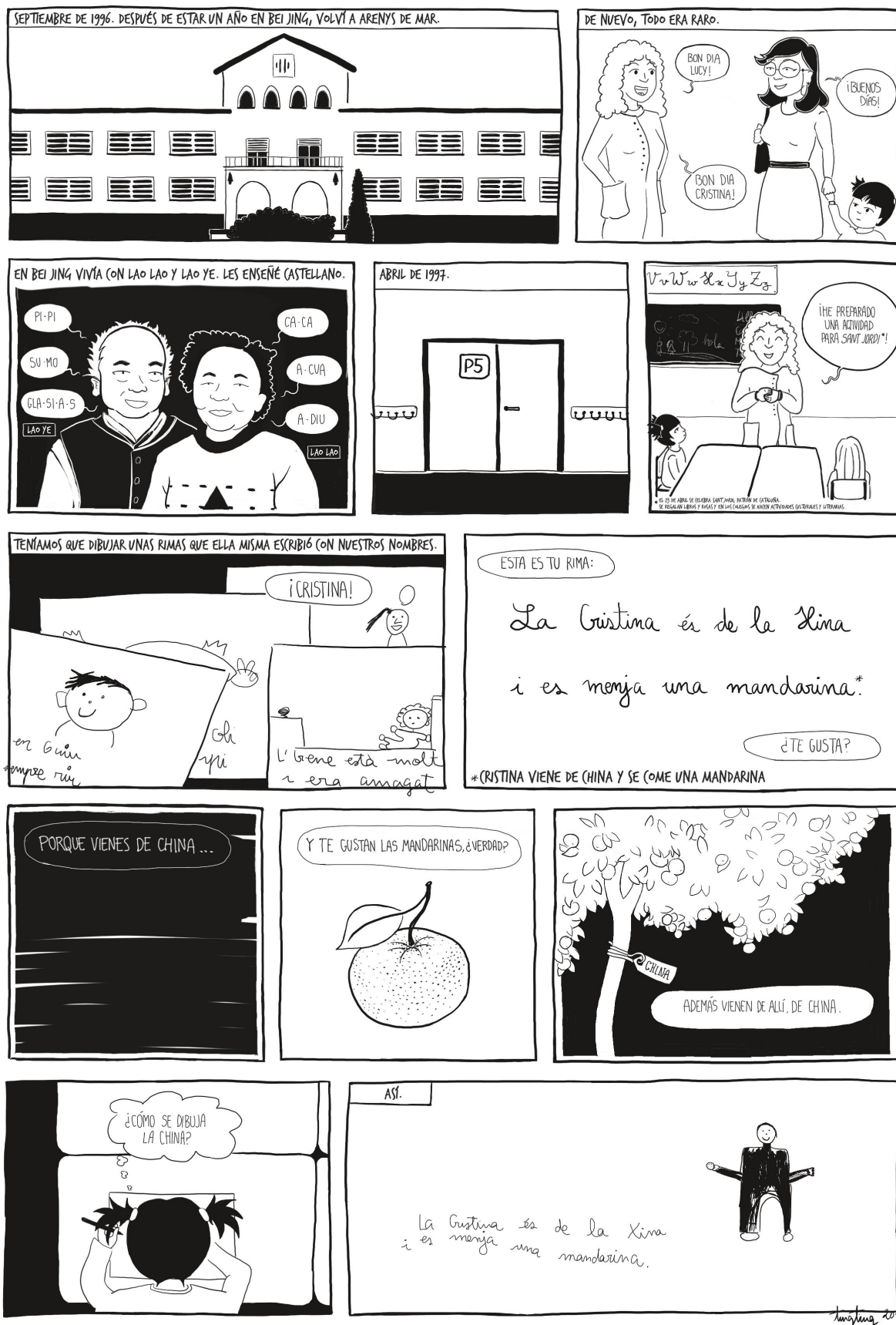


Imagen 3. Mandarina, primera aproximación a la autoetnografía gráfica, propia creación.

Elaborar un relato gráfico de esta índole incita a las y los lectores recrear esos mundos vividos, promoviendo una reflexión en torno a lo que se plantea. En este caso, a través de esta actividad se puede comprender que pese a las mejores intencionalidades educativas e integradoras, no siempre resultan favorables para el alumnado.

Por último, y atendiendo a la finalidad investigadora de comprender el proceso de construcción de la identidad, será necesario documentar el proceso de elaboración de la novela gráfica. Es en este espacio donde se reflejará todo el proceso de indagación, de viajes de ida y vuelta en el tiempo en las personas y en las historias y, en definitiva, de la construcción de la identidad. Para Hernández, Sancho y Creus (2011) esto es la autoetnografía profesional, un ejercicio de reflexividad (personal y epistemológica) de la figura investigadora donde se recogen los pensamientos, reflexiones y proyecciones que suscitan los intercambios establecidos en la consecución de los objetivos de investigación.

6. CONCLUSIONES

En este artículo hemos pretendido sustentar una propuesta metodológica para un proyecto de investigación orientado a analizar los procesos de construcción identitaria en espacios fronterizos en los que la cultura hegemónica, y con ella la escolar, difiere de la familiar. O, dicho de otro modo, a comprender los retos para el desarrollo de la identidad cuando las narrativas legitimadoras se hallan en espacios culturales bien diferenciados.

Para ello partimos de la asunción de que nos reconstruimos y nos redefinimos en la medida que participamos en las diversas instituciones y contextos de actividad de nuestro entorno social, perspectiva que nos permite indagar en la construcción de la identidad a través de las narrativas mediante las que damos cuenta de esas prácticas. Cuando dialogamos con nosotros mismos y nos recordamos en el pasado para proyectarnos en el futuro estamos, a su vez, construyendo nuestra historia de vida, una autobiografía narrada internamente que nos aporta coherencia y continuidad en el tiempo.

De esta manera, la aproximación autoetnográfica nos parece adecuada para comprender los fenómenos de construcción de la identidad en entornos de diversidad cultural. El empleo del recuso gráfico otorga una dimensión visual a la narrativa para transmitir con mayor fidelidad la vivencia de esos acontecimientos por la persona narradora. Dota, de esta manera, una inmersión en una subjetividad cálida, detallada y contextualizada que nos permitirá comprender, por un lado, esta realidad compartida por otros jóvenes en similar ambivalencia cultural y, por otra, la relación sistémica entre las personas, sus identidades y el entorno sociopolítico y cultural.

Aunque conscientes de los riesgos metodológicos que implica, consideramos que en tanto que investigadora e investigada son la misma persona, la reflexividad forma en este caso un todo integral que emerge a lo largo de la investigación para atender al surgimiento de nuevas ideas, de cambios de rumbo o ante decisiones analíticas e interpretativas (Hernández, Sancho y Creus, 2011). Y es en el análisis conjunto de éste documento y la autoetnografía gráfica elaborada lo que nos permitirá construir un corpus de conocimiento novedoso y diferenciado en el estudio de la construcción de la identidad.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRUNER (2009). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial
- CHANG, H. (2007). Autoethnography: raising cultural consciousness of self and others. En WALFORD, G. (Ed.): *Studies in educational ethnography*, vol. 12, pp.207-221. doi: 10.1016/S1529-210X(06)12012-4
- ELLIS, C., ADAMS, T. E. Y BROCHNER, A. P. (2011). Autoethnography: and overview. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, vol. 12, nº1, Art. 10. Recuperado de <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114fqs1101108>
- ELLIS, C. Y BOCHNER, A. P., (2000). Autoethnography, personal narrative, and personal reflexivity. En DENZIN, N. Y LINCOLN, Y.: *Handbook of qualitative research*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage, pp.733-768.
- EL REFAIE, E. (2012). *Autobiographical comics. Life writing in pictures*. US: University Press of Mississippi
- ESTEBAN-GUITART, M., NADAL, J.M. Y VILA, I. (2008). La Construcción de la identidad a través del conflicto y la ventrilocuación. *Glossa. An Ambilingual Interdisciplinary Journal*, vol.4, pp.130-145
- GONZÁLEZ, M. F. (2010). ¿Pueden los clásicos decir algo nuevo sobre la identidad? Una revisión de las ideas de Bakhtin, Vygotsky y Mead en tiempos de identidad líquida. *Estudios de Psicología*, vol.31, nº2, pp.187-203. doi: 10.1174/021093910804952278
- GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, J. Y OCHOA-PALOMO, C. (2014). El giro narrativo en España. Investigación y formación con enfoques auto/biográficos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol.19, nº62, pp.809-829. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14031461008>
- GUERRERO, J. (2014). El valor de la auto-etnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa. *Azarbe. Revista internacional de trabajo social y bienestar*, vol.3, pp.237-242
- HEDEGAARD, M. (2005). Strategies for dealing with conflicts in value positions between home and school: influences on ethnic minority student's developments of motives and identity. *Culture & Psychology*, vol.11, nº2, pp.187-205
- HERNÁNDEZ, F., SANCHO, J. M. Y CREUS, A. S. (2011). Lo que hemos aprendido a la hora de llevar a cabo historias de vida a partir de cuatro proyectos de investigación. En HERNÁNDEZ, F., SANCHO, J. M. Y RIVAS, J. I. (Coords.): *Historias de vida en educación: biografías en contextO*. Barcelona: Dipòsit Digital Universitat de Barcelona, p. 47-56. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/15323>
- JENSEN, L. A. AND ARNETT, J. J. (2012). Going Global: New Pathways for Adolescents and Emerging Adults in a Changing World. *Journal of Social Issues*, vol.68, pp.473-492. doi: 10.1111/j.1540-4560.2012.01759.x

LALUEZA, J. L. (2012). Modelos psicológicos para la explicación de la diversidad cultural. *Cultura y Educación*, vol.24, nº2, pp.149-162

MACÍAS, B. Y DE LA MATA, M. (2013). Narrative of migration: emotions and the interweaving of personal and cultural identity through narrative. *Culture & Psychology*, vol.19, nº3, pp.348-368. doi: 10.1177/1354067X13489316

MARX, K. Y ENGELS, F. (1974). *La ideología alemana*. Barcelona: Grijalbo

MONTAGUD, X. (2015). Complejidad, reflexividad y autoetnografía. Las posibilidades de la investigación narrativa en la mejora de la práctica profesional. Trabajo social global. *Revista de Investigaciones en Intervención social*, 5(9), 3-23

MONTENEGRO, C. (2015). Del saber de las mujeres machi al saber docente: una investigación biográfico-narrativa (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona.

OGBU, J. U. (1994). From cultural differences to differences in cultural frame of reference. En GREENFIELD, M. Y COCKING, R. R. (Eds.): *Cross-cultural roots of minority child development*. Hillsdale: LEA, pp. 365-391

ROSA, A., BELLELLI, G. Y BAKHURST, D. (2008). Representaciones del pasado, cultura personal e identidad nacional. *Educação e Pesquisa*, vol.34, nº1, pp.167-195

RUDMIN, F. W. (2010). Steps towards the renovation of acculturation research paradigms: what scientists' personal experiences of migration might tell science. *Culture & Psychology*, vol.16, nº3, pp.299-312

SATRAPI, M. (2014). *Persépolis*. Barcelona: Norma Editorial

SILVESTRI, A. Y BLANCK, G. (1993) *Batjin y Vygotski: la organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Anthropos

TAYLOR, C. (1996). La política del reconocimiento. En TAYLOR, C.: *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 53-116

TILLEY-LUBBS, G. A. (2014). Critical autoethnography and the vulnerable self as a researcher. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, vol.4, nº3, pp.268-285

VERKUYTEN, M. Y DE WOLF, A. (2002). Being, feeling and doing: discourses and ethnic self-definitions among minority group members. *Culture & Psychology*, vol.8, nº4, pp.371-399

WENGER, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós

WILLIG, C. (2013). *Introducing Qualitative Research in Psychology*. New York: Open University Press

ZHANG-YU, C. Y LALUEZA, J. L. (2017). Una aproximación autoetnográfica a la construcción de la identidad en entornos de diversidad cultural. En A.P. Costa, P. A. De Castro, S. Oliveira & R. Arellano (Eds.), *6º Congreso Ibero-americano en Investigación Cualitativa (Volumen 1- Investigación Cualitativa en Educación)* (pp.246-251). Oliveira de

Azeméis – Aveiro – PORTUGAL: Ludomedia

—

[1] Este trabajo se ha realizado en el marco del proyecto EDU2014-55354-R del Ministerio de Economía y Competitividad (España)

—

BREVE CURRÍCULO DOS AUTORES

Cristina Zhang-Yu es investigadora en formación. Graduada en Psicología (Universidad de Barcelona) y Máster Interuniversitario en Psicología de la Educación.

José Luis Lalueza es profesor del departamento de Psicología Básica, Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Dirige el Grupo de Investigación en Desarrollo Humano, Intervención Social e Interculturalidad (DEHISI), orientado al estudio de los procesos de desarrollo y socialización en contextos minoritarios. Coordina el proyecto Shere Rom, intervención educativa en entornos en riesgo de exclusión social en el marco de la red internacional UCLinks de la Universidad de California.

– Recibido: 04/03/2017

– Aceptado:24/04/2017

Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación, n.39, edición de invierno, 2017-2018.