

LA AUTOETNOGRAFÍA CRÍTICA Y EL *SELF* VULNERABLE COMO INVESTIGADORA¹

CRITICAL AUTOETHNOGRAPHY AND THE VULNERABLE SELF AS RESEARCHER

Gresilda A. Tilley-Lubbs

School of Education, Virginia Tech, USA

glubbs@vt.edu

Resumen

Este ensayo presenta la autoetnografía crítica como una estrategia innovadora para desarrollar investigaciones en comunidades marginadas y vulnerables. Como se usa en este artículo, es una combinación de autoetnografía, etnografía y pedagogía crítica por la cual la investigadora se hace participante en el estudio, dirigiéndose al interior para examinar el *Self* y la complejidad de las perspectivas usando la lente de la pedagogía crítica. La reflexividad y la introspección intensas apoyan este estudio del *Self* como participante para ir más allá del recuento de hechos tan objetivamente como sea posible, que es lo que ocurre con la autobiografía, para reconocer que la investigadora interpreta los hechos de su vida a partir de perspectivas culturales que se han formado por años debido a sucesos y circunstancias socioculturales, socio-históricas, sociopolíticas y socioeconómicas que le han ocurrido. Subsecuentemente, la investigadora, como miembro de la cultura dominante, en algunas categorías puede verse y entenderse a sí misma como opresora de la gente que vive en las comunidades donde hace sus investigaciones.

Abstract

This paper presents critical autoethnography as an innovative approach to conducting research in marginalized, vulnerable communities. Combining autoethnography, ethnography, and critical pedagogy, the researcher becomes a participant in the study, turning inward to examine the *Self* and the complexities of cultural perspectives through the lens of critical pedagogy. Intense reflexivity and introspection undergird this

study of Self as participant, going beyond recounting facts as objectively as possible, as occurs with autobiography, to acknowledging that the researcher is interpreting the facts through cultural perspectives formed through years of sociocultural, socio-historical, sociopolitical, and socioeconomic events and circumstances. Subsequently, the researcher, more than likely a member of the dominant culture in some categories is able to understand herself as an oppressor.

Palabras clave: autoetnografía, pedagogía crítica, justicia social, comunidades marginadas, ética en las investigaciones

Key words: autoethnography, critical pedagogy, social justice, marginalized communities, ethics in research

Este texto tiene el propósito de explicar una metodología innovadora que surgió de mi propio trabajo, tanto en el campo de la autoetnografía como en el de la pedagogía crítica. Al emplear la perspectiva de la autoetnografía para escribir e investigar sobre sucesos liminales en mi propia vida, me di cuenta de que usaba la pedagogía crítica para analizar e interpretar mi propia historia dentro del contexto sociocultural en el cual vivía. Después de haber combinado estas dos perspectivas en varios textos y varias presentaciones públicas, se me ocurrió que necesitaba desarrollar y explicar lo que hacía. El ensayo que sigue es el resultado de esos esfuerzos por entender y articular el trabajo que ya tenía yo haciendo por un tiempo. Empiezo con una explicación breve de las dos perspectivas, la autoetnografía y la pedagogía crítica. Sigo con narrativas sobre mi propio trabajo que me permitirán ilustrar cómo he combinado estas dos perspectivas.

La autoetnografía crítica

La autoetnografía crítica combina la etnografía, la autobiografía y la pedagogía crítica para conformar una metodología que me permite examinarme como investigadora cualitativa que trabaja en comunidades vulnerables y marginadas. Como miembro de la cultura dominante, es imprescindible que en cada nueva investigación llegue a entender mis propias perspectivas y que las comunique a quien lea el trabajo. Puedo

escribir una autoetnografía que solamente investiga un suceso en mi vida o la puedo integrar con una etnografía que investiga el mismo fenómeno que ocurre dentro del contexto de un grupo. En cualquier caso, me presento como participante en el estudio para que la mirada de la investigadora se internalice e investigue a mi *Self* igual que a los otros. Es decir, con la autoetnografía, la investigadora se ubica dentro del estudio, sea de una manera separada o combinada (Blanco, 2012). La reflexividad e introspección intensas, examinadas desde la perspectiva de la pedagogía crítica, me ayudan a entender algunas de las complejidades culturales que me han formado como investigadora y pedagoga.

Puesto que no creo que sea posible funcionar sin predisposiciones de pensamiento y creencia, ni mantener una posición completamente objetiva para contar los hechos, como es el propósito de la autobiografía (Blanco, 2012), le hago saber al lector explícitamente que interpreto los hechos según mi propia perspectiva. Expongo abiertamente mi presencia en el estudio, sin tratar de disfrazarla bajo el pretexto de la objetividad. Entonces, cualquier persona que lea el trabajo puede formar sus propias ideas, sabiendo que soy participante del estudio y que mi interpretación refleja mi selección de los datos a incluir y cómo presentarlos. Con esta metodología, como investigadora miembro de la cultura y la clase dominantes, puedo entender el peligro de ser o, en algunos casos, actuar como opresora. Esta toma de conciencia puede incidir en mi posicionamiento al momento de realizar investigaciones en comunidades que no se consideren parte de la cultura dominante.

La autoetnografía

La autoetnografía tiene sus raíces en las investigaciones cualitativas, específicamente en la rama de la etnografía. Como cualquier investigación cualitativa, parte de premisa epistemológica de que la realidad y las ciencias son interpretadas por seres humanos. Se concentra en explicar algún fenómeno y sus interacciones aparte de números y estadísticas, con el énfasis en la cualidad en vez de la cantidad de los datos. Le provee a los lectores la cara humana del fenómeno y no solamente la estadística del fenómeno. Se usan los métodos que se utilizan en la etnografía para recolectar los datos; es decir, las observaciones, la participación y las entrevistas. La autoetnografía también combina la etnografía con la autobiografía, “escribiendo de lo personal y su relación con lo cultural” (Ellis, 2004: 37). Con la autoetnografía incluyo los datos que

surgen de mi propia reflexividad e introspección como investigadora. Se puede dar como una narrativa personal de la investigadora, pero combinada con una etnografía la investigadora examina cómo ella da sentido a la situación al mismo tiempo que trata de entenderla desde la perspectiva del individuo o grupo estudiados.

Como investigadora, la autoetnografía me permite examinar un evento, una práctica o una circunstancia dentro de mi propia vida. “La investigación, la escritura, la narración y el método conectan lo autobiográfico y lo personal con lo cultural, lo social y lo político,” destacando “la acción, la emoción, la materialización, el autoconocimiento y la introspección” (Ellis, 2004: xix). Además, este método es una “autonarrativa que analiza la ubicación del *Self* con otros en un contexto social, político, económico y cultural” (Spry, 2001: 710). La autoetnografía permite la intersección del arte con la ciencia (Ellis, 2004) puesto que se usan formas literarias, como la narrativa, la poesía y el drama para presentar lo que aprendí como investigadora por involucrarme en la reflexividad y la introspección profundas. Así, puedo utilizar la escritura como método de investigación (Richardson, 2000) para ayudarme a entender las razones socioculturales que permiten explicar la situación que examino. Con la autoetnografía puedo interpretar la narrativa según mi perspectiva, sin el pretexto de haberme eliminado como participante en el estudio. Con la autoetnografía soy actor y participante en el estudio, y en mi otro papel de autora, escribo para “entender el significado de lo que pienso, siento y hago” (Ellis y Bochner, 2004, en Blanco, 2012: 172) y “el significado o el sentido que le otorgo a mi experiencia” (Tarrés, 2001), lo cual me deja profundizar lo que descubro por la reflexión e introspección.

La pedagogía crítica

La pedagogía crítica provee el marco teórico que me ayuda en mis esfuerzos de navegar contra la marea de las influencias socioculturales, socioeconómicas, socio-históricas y sociopolíticas que me han formado y que me han llevado a desempeñar e interpretar la vida tal como lo hago. Como todo el mundo, tengo origen y vida en un contexto temporal y espacial, los cuales influyen en la manera en que construyo la naturaleza del mundo (Kincheloe, 2005); es decir, mi raza, etnicidad, clase socioeconómica, religión, género, etc. han formado mi manera de pensar y de vivir. Claro que los años mi manera de pensar y actuar ha cambiado, pero todavía me

ocurren situaciones donde mis reacciones reflejan creencias ya olvidadas y escondidas de mi pasado cultural. En otras palabras, examino algún fenómeno de investigación y reflexivamente interrogo mis propias relaciones con el fenómeno, enfocándome en mi propio poder y el privilegio comprados con los del grupo que investigo. Por lo tanto, mientras investigo esos contextos sociales, políticos y económicos que han formado mi perspectiva, puedo reconocerme como opresora potencial, una revelación importante que puede influirme como investigadora, especialmente en comunidades vulnerables.

Mientras Freire (1970) desarrolló el concepto de que los oprimidos necesitan llegar a una concientización de las causas de su opresión, en este ensayo propongo que como investigadores es imprescindible que reconozcamos nuestras propias perspectivas culturales, las cuales pueden llevar mucha influencia de las normas de la cultura dominante y sobre las cuales posiblemente no seamos conscientes de su potencial de participar en la opresión. Tal concientización de mi papel como opresora tiene resonancia con la súplica de Freire (2005) de que los maestros se eduquen como trabajadores culturales. Pero aquí, mi sugerencia es que pensemos en los investigadores del mismo modo —como trabajadores culturales que intentan incluir las voces de los que muchas veces no se oyen o, aún peor, que se ignoran.

Para llevar a cabo las investigaciones que navegan contra la marea de las normas culturales que crean opresión, es necesario reconocer a la gente con quien conducimos las investigaciones no como sujetos o informantes ni solamente como participantes, sino como nuestras y nuestros colaboradores en la investigación. Esta epistemología abre la oportunidad de participar en la investigación emancipatoria en la cual hacemos las investigaciones como participantes *con* otros participantes en vez de *para* ellos. Nos da una ética contra-hegemónica y contra-institucionalizada que no agudiza las desigualdades y que permite la documentación y la denuncia de las injusticias con las mismas palabras de los participantes. De esta manera, la investigación sirve para problematizar la representación de los Otros, y para crear un puente entre los excluidos y los incluidos, al mismo tiempo que borra la separación entre sujeto y objeto (Street, 2003).

La autoetnografía crítica en mi propio trabajo

Combinar la metodología de la autoetnografía con la pedagogía crítica me permite navegar contra la marea de las normas establecidas por la sociedad dominante, problematizando mis propias acciones y prácticas desde la perspectiva sociocultural. Puesto que conduzco investigaciones con poblaciones vulnerables y marginadas, es importante incorporar una metodología que me fuerce a examinar mis propias perspectivas culturales como miembro de la cultura dominante, y la autoetnografía crítica me permite hacerlo, examinándome de una manera sistemática y transparente.

Para llegar a un estado de concientización crítica en cuanto a mis propias perspectivas culturales, necesito examinar cómo me sitúo dentro de las categorías socialmente construidas (Banks y Banks, 2012) que crean o borran el poder y el privilegio: la raza/etnicidad, la religión, la clase, el género, la preferencia sexual, el lenguaje, etc. Puedo reconocermé como miembro de la cultura dominante y poderosa para, primero, analizar como las normas sociales sitúan el poder y el privilegio y después, para entender mi propia herencia cultural dentro de la cultura dominante. Por la reflexividad e introspección intensas puedo comprender la naturaleza insidiosa del poder y del privilegio, la manera en que “alcanzan la mera fibra” de nuestros seres, y “se insertan en mis acciones y actitudes” (Foucault, 1980: 39). Desde la autoetnografía crítica me puedo posicionar en la investigación (Behar, 1996) para examinar críticamente mis propias prácticas como investigadora, navegando los espacios vulnerables que requieren un examen de mis propias palabras y acciones con el mismo cuidado que me dirige cuando examino las de las y los otros participantes en el estudio. Mi vulnerabilidad también me causa ser más consciente de la vulnerabilidad de las otras personas, lo cual muchas veces me lleva a seleccionar los datos que quiero incluir en la narrativa. Como resultado de este concientización intensificada de vulnerabilidad, puesto que también soy participante en el estudio, siento la necesidad de conseguir el permiso de cada participante para publicar los resultados y para presentarlos en un lugar público. La ética se integra dentro del estudio.

Esta metodología surgió orgánicamente mientras escribía para investigar mis propias prácticas pedagógicas. Mi trabajo incluye poesía y narrativa, al lado del trabajo de corte más tradicional. En los ejemplos que siguen, incluyo ilustraciones que muestran como la autoetnografía crítica me permite interrogar tanto mi investigación como mi práctica pedagógica. Investigar y escribir dentro del marco teórico de esta metodología me ha llevado a darme cuenta de que la concientización no es un estado

estático. Al mismo tiempo que llego a la concientización en un aspecto de mi trabajo, mis perspectivas basadas en mi herencia como miembro de la cultura dominante brotan en otra situación, y otra vez actúo desde esa perspectiva. En tanto interpreto mi propio trabajo, visualizo la concientización como un proceso que ocurre repetidamente en tanto que quedamos dispuestos a ser vulnerables por la introspección y a admitir nuestros papeles como opresores. Con estas ilustraciones demuestro el potencial de la autoetnografía crítica para ayudarnos como investigadores a distanciarnos de las perspectivas de la cultura dominante que formaron nuestras creencias y prácticas como opresores. Esta perspectiva me abre el camino para escuchar las palabras y los diversos sentidos del contexto cultural en y contra el que navego.

Las buenas intenciones trazan el camino a la jerarquía

Cuando empecé a combinar la autoetnografía y la pedagogía crítica, lo hice sin saber que inventaba una metodología innovadora. Es decir, sabía que usaba la autoetnografía como metodología y la pedagogía crítica como marco teórico, pero no se me había ocurrido que esta combinación fuera una metodología única. Ya había leído bastante sobre autoetnografía y pedagogía crítica y, cuando empecé a escribir mi texto, era natural que hiciera referencia a las dos para establecer mi metodología.

El texto surgió de tres circunstancias cruciales ocurridas a lo largo de unos siete años. La primera sucedió en el contexto del estudio que informo mi tesis del doctorado. Había estado como intérprete en una clínica pública para mujeres hispanoparlantes en sus citas de cuidado prenatal y planificación familiar. Pasaba veinte horas a la semana trabajando con ellas y, puesto que era la única angloparlante a quien conocían y en quien confiaban, me llamaban constantemente para pedirme ayuda en sus citas con la médica o la maestra, o para saber si les podía ayudar a conseguir algún apoyo básico. Asistía a una iglesia donde la gente siempre estaba dispuesta a compartir y donaba montones de ropa, muebles, etc. Guardaba todo en mi garaje y después, de un tiempo, me di cuenta de que este proyecto era demasiado para que lo hiciera sola, especialmente con mi trabajo de tiempo completo en la universidad, mi trabajo en la clínica y mis estudios. Se me ocurrió la idea de diseñar un curso en el cual habría aprendizaje por servicio. Después de un año de escuchar las discusiones en la clase y de leer sus reflexiones, decidí investigar la amistad recíproca que podía observar desarrollándose entre las y los estudiantes y las familias con

quienes convivían por el semestre. También decidí establecer un “día de trabajo” el primer sábado del semestre. Los estudiantes venían a mi garaje para separar y dividir esos artículos para llevárselos a las mujeres, quienes le llamaban “la dispensa”.

El segundo semestre que lo hice dos estudiantes me molestaron. Me dijeron que no les había gustado porque era “como observar a los animales en el jardín zoológico” cuando fuimos en un camión a repartir los artículos. Como parte de la narración para la tesis, incluí la historia del día sin mencionar los comentarios de los estudiantes. Entonces, cuando se la presenté a mi comité, dos asesoras me comentaron: “Kris, no creo que entiendas lo que haces con esta práctica. Estableces una jerarquía social, con los estudiantes como los ricos y las familias como los pobres”. Me chocaron sus palabras. Estas sirvieron como mi segundo momento crucial.

El tercer momento crucial ocurrió al fin de mi primer año como profesora auxiliar, cuando tuve mi evaluación. La directora de la Facultad de Educación y el jefe del departamento habían leído un artículo (Tilley-Lubbs, 2003) que salió de la tesis y me preguntaron sobre lo del “lado oscuro” del programa. Se me ocurrieron de nuevo las palabras de mis estudiantes y de mis asesoras, y otra vez sentí el choque de un momento crucial. Así empecé un tiempo de reflexión e introspección y de ese período salieron dos artículos que examinaron mi práctica usando la perspectiva de la pedagogía crítica: “*Troubling the Tide: The Perils and Paradoxes of Service-Learning in Immigrant Communities*” [Problematizando la marea: Los riesgos y las paradojas del aprendizaje por servicio] (Tilley-Lubbs, 2009b) y “*Good Intentions Pave the Way to Hierarchy: A Retrospective Autoethnographic Approach*” [Las buenas intenciones trazan el camino a la jerarquía] (Tilley-Lubbs, 2009a). Puesto que ya conocía bien la metodología de la autoetnografía, escribí los dos desde la perspectiva personal, examinando mi práctica y tratando de entender mis acciones mediante un examen detallado del ambiente sociocultural que me había llevado a establecer el “día de trabajo.” Fue mi primera experiencia en combinar la autoetnografía con la pedagogía crítica, así que las presenté como dos metodologías distintas.

4/16: La tragedia pública choca con el trauma personal

Seguía experimentando con la autoetnografía como metodología que no incluía nada de la pedagogía crítica. Para entender lo que había pasado, escribí sobre la masacre en

Virginia Tech, la universidad donde soy profesora adjunta. Estaba en mi oficina cuando ocurrió, el 16 de abril de 2007. Me afectó de una manera inesperada, dejándome desolada y desconsolada, casi al punto de no poder funcionar ni en mi vida personal ni profesional. Después de pasar un tiempo tratando de entender porqué me había afectado tan gravemente, empecé a leer el trabajo de Carolyn Ellis y Laurel Richardson, y me di cuenta que era posible escribir para analizar mi situación. Desde ese período de reflexión e introspección intensivas llegué a entender que sufría por no haberme tomado un tiempo para llorar la muerte de mi madre que había fallecido en enero de 2006. Usé las técnicas literarias de narración y poesía para escribir mi texto sobre mi experiencia personal (Tilley-Lubbs, 2011a), lo cual me llevó a un estado catártico de paz y consolación. “Narré mi propia historia porque, a través de ella, pude entender con mayor profundidad aquello que me había resultado incomprendible” (Bénard Calva, 2014:18) y así pude reasumir una vida normal. También resultó que muchas personas que leyeron ese ensayo me han escrito para decirme que les ayudó a entender sus reacciones en la cara de alguna tragedia, así fuera pública o personal. Es como dice Stacy Holman Jones:

“[La a]utoetnografía es un género borroso . . . una respuesta a la llamada . . . es crear una escena, contar una historia, tejer intrincadas conexiones entre la vida y el arte . . . producir un texto presente . . . negarse a la categorización . . . creer que las palabras son importantes y escribir en dirección al momento en que el sentido de crear textos autoetnográficos sea cambiar el mundo” (2005: 765).

Y yo lo dije así en mi propio texto:

“La terapia y la curación por los poderosos escritos académicos.
Analiqué minuciosamente lo que debía de haberlo hecho, y no lo hice,
Y lo que hice, pero que no debía de haberlo hecho.
Los viajes a las conferencias: Tampa, San Juan, San Francisco, México
A la canción de la música fúnebre que acompañó
cada pensamiento de cada día.
Demasiadas actividades y demasiado trabajo.

Vivía en mi ropa de yoga. Comía comida orgánica. Seguía los consejos del cuaderno y desintoxiqué mi cuerpo. Practiqué la serenidad. Respiré tan profundamente que me mareé. El vacío se llenó con la paz” (Tilley-Lubbs, 2011a:147).

Solamente después de que se publicó mi texto, “4/16: La tragedia pública choca con el trauma personal”, pude seguir adelante.

La hija del minero de carbón consigue su doctorado

Mi próximo texto autoetnográfico otra vez usó la perspectiva de la pedagogía crítica y resultó en un poema, “La hija del minero de carbón consigue su doctorado” [*The Coal Miner’s Daughter Gets a Ph.D*] (Tilley-Lubbs, 2011b). Usando poesía, examino mi trayectoria como la hija de un minero de carbón que, con los años, llegó a ser profesora adjunta en la universidad. Con la metodología de la autoetnografía performativa investigo las influencias que me han llevado a percibirme como forastera en la comunidad universitaria. También investigo cómo mi historia personal me ha influido en mi trabajo con la comunidad latina. Cuestiono cómo posiciono/reposiciono la esencia de mi *Self* al moverme con cierta fluidez entre mis raíces y mi puesto académico:

“Escribo para comprender mi historia.
Enfrentar.
Luchar.
Aceptar.
Liberar
Las nociones de auto-duda.
.....
Soy la hija de un minero de carbón.
.....
Conduciendo investigaciones en la comunidad latina . . .
Todavía interrogando el poder, el privilegio y la blancura étnica de la sociedad.
Ahora soy catedrática.
Reflexionando, escribiendo y desempeñando como investigación
(Ellis y Bochner, 2001; Richardson, 1998).

Raíces.
Raíces entrelazadas con filones de carbón.
Raíces que promueven la defensa y el activismo.
La hija del minero de carbón consigue su doctorado” (Tilley-Lubbs, 2011b: 722).

Al igual que con mi texto sobre la masacre, muchas personas me han comentado que leer este poema les ha ayudado a saber que hay otras personas que pudieron llegar a tener un puesto profesional en la academia a pesar de sus antecedentes de clase obrera. Lo he presentado en México, Chile y Estados Unidos, y en cada lugar varias personas me han comentado: “Así era mi papá. Era minero/obrero migrante.”

Cruce de frontera: (Auto)etnografía que va más allá de la inmigración/imaginación

El siguiente texto en el que uso la autoetnografía combinada con la pedagogía crítica se basó en un contexto etnográfico para presentar e interpretar los resultados de un viaje que hice a México para entrevistar a las familias de cinco mujeres a quienes había estado entrevistando durante los siete años que habían vivido en mi ciudad. Colaboré con esas mujeres para diseñar el estudio que explorara el impacto que la emigración tuvo en la familia que se quedó en México. Estas mujeres me dieron las preguntas que querían que les hiciera a sus familias y hablaron con sus familias para preparar el camino para las entrevistas. Las familias me abrieron sus casas y sus corazones para compartir conmigo el dolor de perder a una hija/hermana/tía porque sin documentos legales no era posible que regresaran a México para visitarles.

Primero escribí un ensayo narrativo sobre la investigación y cuando se lo entregué a *Qualitative Inquiry* recibí una carta de Norman Denzin diciéndome que necesitaba “demostrar más y decir menos,” como nos dice Bud Goodall (2008) en sus consejos para escribir. Me dijo: “Quiero un manuscrito que represente su reflexividad como lo hace su poema [La hija del minero de carbón consigue el doctorado]”. Regresé al ensayo y quité todas las palabras que no eran necesarias para comunicar la fuerza de los datos e interpretaciones que habían salido del análisis de las entrevistas transcritas. Al hacerlo, me di cuenta de mi propio poder y privilegio al lado de las mujeres y sus familias, lo cual incluí por todo el poema “Cruce de frontera: (Auto)etnografía que va más allá de la inmigración/imaginación” [*Border Crossing: (Auto)Ethnography that Transcends Immigration/Imagination*]:

“Lina salió de San Juan Bautista, Oaxaca;
Marisol salió de Ciudad Juárez, Chihuahua;
Lupe salió de Tonalá, Jalisco.
Laura salió de Santa Fe, Jalisco;
Gisela salió de Santa Fe para acompañar a su hermana Laura;
Yo. Nunca salí de ningún lugar adonde no pude regresar.
Nunca” (Tilley-Lubbs, 2012: 386-387).

También di los detalles de mi encuentro con la guardia de inmigración en el aeropuerto en Ciudad Juárez, Chihuahua, que tiene frontera con El Paso, Texas, porque no llevaba conmigo el papel que había llenado en el avión y en el que reportaba sobre mi estancia en México. El guardia canceló mi pasaporte diciendo:



“Mi pueblo las necesitan [visas] para visitar su país
Así que ustedes las necesitan para viajar al mío.

. . . .

Dos pasaportes cancelados.

‘Ilegales.

Pueden ir a la cárcel por estar en México sin papeles’.

Lo mismo como Lina, Marisol, Lupe, Laura y Gisela,

Nunca en la cárcel

Menos la prisión de su propio miedo

De ser atrapadas

Y encarceladas.

No es lo mismo en absoluto.

Yo tengo derechos.

Yo tengo papeles.

Yo tengo poder y privilegio.

Puedo cruzar la frontera cuando quiera

Del norte al sur al norte al sur

Solamente un guardia enojado.

Dos pasaportes cancelados.

No la cancelación o la negación de nuestros derechos

Como seres humanos

Como ciudadanos estadounidenses

Nosotros mismos de blanca étnica liberados a vagar adónde que quisiéramos
en México

O en los Estados Unidos

O en casi cualquier otro lugar” (Tilley-Lubbs, 2012: 395).

Mientras convertía la narración a un poema surgieron más preguntas que respuestas. Empecé a articular las dudas que me habían inquietado desde que empecé a realizar investigaciones en la comunidad latina. Me di cuenta de que no tengo el derecho de hablar por nadie, y aún mi derecho de interpretar las palabras de otras personas es limitado:

“(Auto)etnografía.

El auto es correcto.

Puedo tratar de analizar/comprender/interpretar

Mis propias palabras/pensamientos/percepciones

Pero ni puedo sentirme segura de eso.

Etnografía.

Puedo reportar lo que escuché/traduje/interpreté

Cuando lo escuché/traduje/interpreté.

¿Habrían dicho lo mismo la semana/el mes/el año anterior?

¿Dirían lo mismo la semana/el mes/el año que viene?

Solamente puedo reportar lo que escuché/traduje/interpreté

En ese momento específico

Y nada más.

No puedo determinar lo que la gente quiere decir

Con sus palabras

Sus subtextos
Filtrados
Por mi perspectiva.
Por mis subtextos.
Solamente puedo reportar lo que escuché/traduje/interpreté
A ese momento específico
En la vida mía y en las de ellas” (Tilley-Lubbs, 2012: 400).

Me di cuenta de que no era posible que yo supiera La verdad nunca, ya que para mí, no existe una sola verdad. Me di cuenta de la complejidad del ser humano y de mi incapacidad para interpretar las palabras de otras personas. Puedo reportar lo que dice alguien en una entrevista y claro que soy yo la investigadora que escoge lo que incluir en el texto pero, para mí, no existen interpretaciones fijas.

Este texto representó un momento liminal en mi desarrollo como investigadora. Desde que empecé a estudiar el doctorado me había inquietado mucho la idea de ser una experta con el derecho de interpretar las palabras de otras personas, de analizar sus acciones y llegar a conclusiones sobre sus motivos verdaderos. Este texto sirvió para darme cuenta, de una manera imprevista, que combinando la autoetnografía y la pedagogía crítica es posible interrogar y problematizar cualquier situación o circunstancia.

The Baptism/El Bautizo

Después de escribir “Cruce de frontera” seguía pensando en mi posicionalidad en la comunidad hispanoparlante, especialmente después de que en el año 2010 nació mi nieto mexicano americano. Otra vez escribí como manera de hacer investigación; esta vez, para examinar mi propia posicionalidad/poder/privilegio, pero también para interrogar las fronteras construidas por normas sociales. En todo el texto de “*The Baptism/El bautizo*” (Tilley-Lubbs, 2013) hago referencia a las amistades/relaciones que describí en “Cruce de frontera,” contrastando mi posición como madre/abuela sustituta para las mujeres con quienes colaboré para conducir esa investigación con la de ser abuela del bebé de mi hija. Aunque había asistido a los bautizos de esos nietos de sangre, esta vez asistía el bautizo de mi nieto biológico:

“Interna-externa.
Abuela/madre sustitutas.
Amiga.
Esta vez, no soy sustituta.
Esta vez, yo soy la abuela

Biológica.
No solamente de corazón.
Esta vez, Dan y yo
Somos testigos al bautizo de nuestro nieto
David Isaac Hernández” (Tilley-Lubbs, 2013: 2).

Así que podía conectar “lo autobiográfico y lo personal con lo cultural y lo social” (Ellis, 2004, p. xix).

Durante este tiempo he desarrollado mi deseo de escribir para investigar, y también he desarrollado mi pasión de escribir de formas literarias, probablemente el resultado de mis estudios especializados en literatura española. Cuando escribo mis poemas escucho en mi mente la voz de Unamuno, de Neruda, de Gabriela Mistral, de Federico García Lorca y cuántos más, ahogándome en la lluvia de palabras e imágenes pero, a la vez, con ese espíritu crítico que se hace realidad con la combinación de la autoetnografía y la pedagogía crítica. Es como dice T. S. Eliot:

“No cesaremos de explorar
Y al fin de nuestra exploración
Llegaremos adonde empezamos
Y conoceremos el lugar por primera vez” (1971: 144).

Agradecimientos

Quiero agradecerle a Silvia Bénard Calva por sus comentarios que me ayudaron tanto con la redacción de este texto. Su amistad y su atención a los detalles me empujan a hacer lo mejor posible.

Referencias bibliográficas

- BANKS, James A. y BANKS, Cherry A. (Eds.). (2012). *Multicultural education: Issues and perspectives* (8º ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- BEHAR, Ruth (1996). *The vulnerable observer: Anthropology that breaks your heart*. Boston, MA: Beacon.
- BÉNARD CALVA, Silvia. (2014). *Atrapada en provincia: Un ejército autoetnográfico de imaginación sociológica*. Aguascalientes, Ags: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

- BLANCO, Mercedes (2012). "¿Autobiografía o autoetnografía?" *Desacatos*, 38, 169-178.
- ELLIS, Carolyn y BOCHNER, Arthur P. (2001). Autoethnography, personal narrative, reflexivity: Researcher as subject. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research*, 2º ed. (pp. 733-768). Thousand Oaks, CA: Sage.
- ELLIS, Carolyn (2004). *The ethnographic I: A methodological novel about autoethnography*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- ELIOT, T. S. (1971). Little Giddings. En T. S. Eliot, *The complete poems and plays 1909-1950*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- FOUCAULT, Michel (1980). *Power/Knowledge: Selected interviews and other writings*. Brighton, UK: Harvester.
- FREIRE, Paulo (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York, NY: Continuum.
- FREIRE, Paulo (2005). *Teachers as cultural workers: Letters to those who dare to teach*. New York, NY: Continuum.
- GOODALL, H. R. Jr. (2008). *Writing Qualitative Inquiry: Self, Stories, and Academic Life*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- HOLMAN JONES, Stacy (2005). Autoethnography: Making the personal political. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of Qualitative Research*, 3º ed. (pp. 763-792). Thousand Oaks, CA: Sage.
- KINCHELOE, Joe L. (2005). *Critical constructivism primer*. New York: Peter Lang.
- RICHARDSON, Laurel (1998). Writing: A method of inquiry. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp. 345-371). Thousand Oaks, CA: Sage.
- RICHARDSON, Laurel (2000). Writing: A method of inquiry. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*, 2º ed. (pp. 923-949). Thousand Oaks, CA: Sage.
- SPRY, Tami (2001). "Performing autoethnography: An embodied methodological praxis". *Qualitative Inquiry*, (7)6, 706-732.
- STREET, Susan (2003). "Representación y reflexividad en la (auto)etnografía crítica: ¿Voces o diálogo?" *Nómadas*, 18, 72-79.
- TARRÉS, María L. (2001). *Observar, escuchar y comprender: Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. Porrúa, Mexico: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, El Colegio de México.
- TILLEY-LUBBS, Gresilda A. (2003). Crossing the border through service-learning: The power of cross-cultural relationships. En J. A. Hellebrandt, J. Arries, y L. T. Varona

(Eds.) *JUNTOS: Community partnerships in Spanish and Portuguese* (pp. 36-56). Boston: Heinle.

TILLEY-LUBBS, Gresilda A. (2009a). "Good intentions pave the way to hierarchy: A retrospective autoethnographic approach". *Michigan Journal of Community Service Learning*, 16(1), 59-68.

TILLEY-LUBBS, Gresilda A. (2009b). "Troubling the tide: The perils and paradoxes of service-learning in immigrant communities". *International Journal of Critical Pedagogy*, 2(1), 67-87.

TILLEY-LUBBS, Gresilda A. (2011a). "4/16: Public tragedy collides with personal trauma". *Qualitative Inquiry*, 17(2), 144-147.

TILLEY-LUBBS, Gresilda A. (2011b). "The coal miner's daughter gets a Ph.D.". *Qualitative Inquiry*, 17(8), 720-722.

TILLEY-LUBBS, Gresilda A. (2012). "Border crossing: (Auto)Ethnography that transcends imagination/immigration". *International Review of Qualitative Research*, 4(4), 385-401.

TILLEY-LUBBS, Gresilda A. (2013). "The baptism". *Qualitative Research in Education*, 2(1), 272-300.

Nota

¹ Publicado por primera vez en REMIE – *Multidisciplinary Journal of Educational Research*: Tilley-Lubbs, G. A. (2014). "Critical Autoethnography and the Vulnerable Self as Researcher". *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 4(3), 268-285. Reproducido con el amable permiso de la autora y de los editores.

Fecha de recepción: 13 de febrero de 2015. Fecha de aceptación: 10 de marzo de 2015.