

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1459>

Lectura e identidad narrativa: una historia de vida en la infancia mexicana

Reading and Narrative Identity: A Life Story in Mexican Childhood

Martha Xolyanetzin Rodriguez Villarreal

xolyanetzinrodriguez@uan.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0004-3876-4310>

Universidad Autónoma de Nayarit
México – Tepic

Delfino Cruz Rivera

delfino.cruz@uan.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-1339-7871>

Universidad Autónoma de Nayarit
México - Tepic

Marcela García Ramos

marcela.garcia@uan.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-3618-4799>

Universidad Autónoma de Nayarit
México – Tepic

Artículo recibido: 18 julio 2025 - Aceptado para publicación: 28 agosto 2025

Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

Este artículo presenta el análisis de la historia de vida de la participante a quien llamaremos “Leticia”, una mujer mexicana de 71 años, el objetivo es entender cómo las experiencias lectoras y educativas que vivió en su infancia influyeron en la configuración de su identidad narrativa y educativa. Desde un enfoque cualitativo-interpretativo, se llevó a cabo una metodología de historia de vida a través de entrevista en profundidad, complementadas con un análisis temático basado en autores como Bruner, Freire, Vygotsky, Denzin, Goodson y Ricoeur. Los hallazgos revelan seis núcleos significativos en su relato: el entorno familiar y natural como espacio formativo; una experiencia escolar conflictiva resignificada posteriormente; el papel de la educación no formal como aprendizaje significativo; la influencia de la movilidad geográfica en su autopercepción educativa; la reconciliación con la lectura como práctica placentera, y la lectura compartida como vínculo familiar y cultural. El estudio revela que la lectura puede ser una poderosa herramienta para la resistencia, la emancipación y la construcción de sentido a lo largo de la vida. De esta forma, visibiliza la importancia de incluir enfoques biográficos en la investigación educativa, ya que permiten explorar las dimensiones emocionales y culturales del aprendizaje que frecuentemente quedan ocultas en los modelos tradicionales. Se concluye que las trayectorias personales, especialmente las de mujeres en contextos desfavorecidos, ofrecen

valiosas claves pedagógicas para entender la educación como un proceso situado, narrativo y profundamente humano.

Palabras clave: historia de vida, lectura, infancia, educación, resignificación

ABSTRACT

This article analyzes a 71-year-old Mexican woman's life history, for this purpose she will be called "Leticia.". The objective is to understand how her reading and educational experiences during childhood influenced the shaping of her narrative and educational identity. From a qualitative-interpretive approach, a life history methodology was carried out through an in-depth interview, complemented with a thematic analysis based on authors such as Bruner, Freire, Vygotsky, Denzin, Goodson, and Ricoeur. The findings reveal six significant themes in her story: the family and natural environment as a formative space; a conflicting school experience later re-signified; the role of non-formal education as meaningful learning; the influence of geographic mobility on her educational self-perception; reconciliation with reading as a pleasurable practice; and shared reading as a family and cultural bond. The study shows that reading can be a powerful tool for resistance, emancipation, and meaning making throughout life. In this way, it highlights the importance of including biographical approaches in educational research, as they allow for the exploration of the emotional and cultural dimensions of learning that often remain hidden in traditional models. This study concludes that personal trajectories, especially those of women in disadvantaged contexts, provide valuable pedagogical insights for understanding education as a situated, narrative, and deeply human process.

Keywords: lifestory, reading, childhood, education, resignification

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

La historia de vida como enfoque metodológico ayuda a entender los procesos subjetivos que dan forma a trayectorias personales y educativas. En el ámbito de la pedagogía crítica y de la lectura como práctica social, es fundamental escuchar las voces de aquellos que han forjado aprendizajes significativos fuera de los modelos formales tradicionales. Este artículo se centra en la infancia y los primeros encuentros con la lectura de Leticia, una mujer mexicana cuya biografía ilustra cómo sus experiencias afectivas, familiares y escolares han influido en su percepción del saber y su desarrollo personal. Comprender cómo se viven, resignifican y reinterpretan estas experiencias nos permite dar visibilidad a trayectorias que a menudo quedan silenciadas, especialmente las de aquellas mujeres en contextos de desigualdad.

Este estudio es importante porque busca comprender cómo se forman las trayectorias lectoras y educativas a partir de experiencias personales significativas, influenciadas por el contexto sociocultural y familiar. A través de la historia de vida de Leticia, se observa que la lectura no solo se desarrolla como una competencia escolar, sino también se convierte en un elemento fundamental de su identidad, construido en diálogo con los afectos, los aprendizajes no formales y las reinterpretaciones del pasado.

Desde una perspectiva teórica, este trabajo dialoga con autores como Bruner (2003), quien señala que la identidad se forma a través de narrativas personales; Denzin (1989), que enfatiza el impacto de los incidentes críticos en la configuración de actitudes y trayectorias; y Ricoeur (1996), quien sugiere que reinterpretar experiencias es esencial para otorgar nuevos significados a la vida vivida. Asimismo, la investigación encuentra sustento en Freire (1998), al demostrar que el aprendizaje no formal y cotidiano tiene un valor formativo liberador, y en Vygotsky (1978), al evidenciar que la mediación social y cultural es concluyente en la adquisición de hábitos lectores.

En el plano educativo, este trabajo invita a reflexionar sobre la importancia de considerar las historias de vida como una herramienta para entender las prácticas lectoras y formativas de los sujetos. Además, abordar un vacío habitual en la investigación educativa: la necesidad de reconocer cómo la memoria afectiva y las experiencias vividas fuera del aula influyen en el desarrollo de competencias y hábitos de lectura.

Dada su relevancia, este estudio no solo enriquece el campo de la investigación cualitativa en educación, sino que también proporciona insumos para diseñar estrategias pedagógicas más integrales, que reconozcan la diversidad de trayectorias y valoren las experiencias personales como base para el aprendizaje.

Este estudio no solo documenta una trayectoria individual, sino que también ofrece elementos para concebir la lectura como práctica social emancipadora y como herramienta para fortalecer identidades y proyectos de vida.

El estudio "Narrative and Literacy: Reading and Writing in the Lives of Adults" de Ruth Nash (2004) es una investigación que se adentra en cómo la lectura y la escritura influyen en la construcción de identidades y en las trayectorias de aprendizaje de los adultos a lo largo de su vida. Nash (2004) emplea relatos de vida (o narrativas biográficas) como su principal metodología para examinar estas dinámicas. Con un enfoque narrativo, recopila y analiza historias de vida de adultos, resaltando sus experiencias con la lectura y la escritura en diferentes etapas (infancia, juventud, edad adulta). Utilizó un método cualitativo, realizando entrevistas en profundidad, análisis de diarios personales y observaciones contextuales para captar la dimensión subjetiva y emocional de la alfabetización.

Entre los hallazgos más destacados sobre las trayectorias no lineales, se menciona que las historias revelan que el aprendizaje es un proceso dinámico y a menudo discontinuo, marcado por eventos clave como los es un libro que cambia una perspectiva, un fracaso escolar que genera rechazo a la lectura, etc. Algunos adultos redescubren la alfabetización en etapas más avanzada de su vida, redefiniendo su autoimagen y sus proyectos de vida. En cuanto a la agencia y la transformación, Nash (2004) señala que las narrativas muestran que, aunque el contexto puede limitar las oportunidades, los individuos tienen la capacidad de reinterpretar su relación con la lectura y la escritura, utilizándola como herramienta de cambio.

El estudio concluye subrayando que la alfabetización es un fenómeno vivo y relacional, donde las historias personales son fundamentales para comprender su impacto en la vida adulta. Su enfoque invita a repensar la educación desde una perspectiva más humanista y crítica.

“Las narrativas de los adultos revelan que la alfabetización es un proceso de construcción de identidad, donde las experiencias con la lectura y la escritura están profundamente entrelazadas con las oportunidades, las relaciones de poder y las aspiraciones personales. Comprender estas historias es esencial para diseñar prácticas educativas que reconozcan y valoren la diversidad de trayectorias de aprendizaje.”(Nash. R. 2004. p.244)

El artículo “Un estudio sobre las historias de vida de los sujetos mayores” realizado por Cortés, P. et, al. (2005), presenta las historias de vida de personas mayores, entre 65 y 90 años, recopiladas a través de entrevistas semiestructuradas. El objetivo es explorar su desarrollo personal y social a lo largo de sus vidas. A partir de las narrativas recogidas, se elabora una línea evolutiva que ayuda a entender cómo han crecido y cambiado a lo largo del tiempo.

En el ámbito personal, se resalta la manifestación de la sabiduría vital como un rasgo transversal que abarca diversos aspectos de la personalidad, incluyendo una actitud de coherencia interna, satisfacción personal, el reconocimiento humilde de los logros y una perspectiva equilibrada sobre los fracasos. En el ámbito social, las experiencias vividas durante los eventos sociopolíticos de la postguerra y la dictadura evidencian un impacto significativo en su vida personal y colectiva.

Un dato interesante es el papel fundamental que juega la familia como el entorno principal para su desarrollo personal, siendo el espacio al que dedican más tiempo durante su etapa de jubilación y donde encuentra mayor satisfacción. Finalmente, el estudio también ofrece puntos importantes para la intervención social y comunitaria en este grupo poblacional.

“La primera conclusión es que la narrativa es una metodología adecuada para ahondar en las historias de vida de los mayores... Estas conclusiones son significativas para poder conocer más la personalidad de la persona mayor y, desde ello, las historias de vida pueden constituir un recurso para trabajar en el campo psicoevolutivo y psicopedagógico” (Cortés, P., et al. 2005. p. 17-18)

El artículo concluye que las historias de vida son una herramienta valiosa para entender la vejez como un proceso dinámico y heterogéneo. Al comprender estas narrativas, podemos diseñar estrategias de intervención que sean más personalizadas y respetuosas con la diversidad de experiencias en la tercera edad.

Lo anterior, nos lleva a cuestionarnos ¿Cómo influyen las experiencias infantiles, tanto formales como informales, en la construcción de una identidad educativa en la vida adulta? En particular, ¿qué papel juega la lectura en la infancia como práctica afectiva, formativa y cultural en la trayectoria de una persona?

El objetivo es analizar cómo las experiencias lectoras y educativas de la infancia impactan en la formación de la identidad narrativa y educativa del informante. A partir de identificar los momentos significativos de la infancia relacionada con la lectura y la educación, tanto formal como informal, e interpretar los significados subjetivos que la entrevistada otorga a esas experiencias desde su etapa adulta.

Esto nos ayuda a definir las siguientes preguntas de la investigación:

¿Qué experiencias educativas marcaron la infancia de Leticia?

¿Cómo se resignificaron sus experiencias escolares y familiares en relación con la lectura?

¿De qué manera estas experiencias contribuyeron a su autopercepción como aprendiz a lo largo de la vida?

Marco teórico

El análisis de historias de vida en el campo educativo se basa en una serie de aportes teóricos que nos ayudan a entender cómo se entrelazan los aprendizajes y la identidad a través de experiencias afectivas, prácticas sociales y contextos culturales.

Bruner (2003) sostiene que la narrativa es una de las formas más fundamentales de representar y construir conocimientos. En su concepción, la identidad no es algo fijo, sino un proceso dinámico que se va construyendo narrativamente a través de recuerdos afectivos y experiencias significativas. Los relatos personales organizan y dan sentido a los acontecimientos, articulando dimensiones públicas y privadas, así como experiencias individuales y comunitarias.

Esta visión es crucial para el estudio de la lectura como experiencia formativa, ya que permite entenderla como un acto que va más allá de la técnica y se integra en la construcción de la propia historia de vida.

Desde la pedagogía crítica, Freire (1998) aboga por la inclusión de los saberes cotidianos en el proceso educativo, reconociendo que la experiencia vivida es una fuente legítima y necesaria de conocimiento. Este enfoque se opone a la visión bancaria de la educación, que se centra en la simple transmisión de contenidos, y propone un modelo dialógico que combina acción y reflexión como herramientas para la emancipación. Como indica Torres (1983), este paradigma busca contrarrestar la ideologización impuesta por las estructuras de poder, que tienden a invisibilizar o desvalorizar las experiencias y conocimientos de los grupos subalternos. Aplicado a la lectura, este enfoque sugiere que los hábitos lectores se construyen y fortalecen en espacios de interacción cotidiana, y que su valor formativo no depende únicamente del reconocimiento institucional.

En la misma línea, Denzin (1989) introduce el concepto de incidentes críticos, que se define como experiencias cargadas de emoción que provocan cambios significativos en la trayectoria de vida de una persona. Estos eventos actúan como puntos de inflexión que pueden abrir nuevas posibilidades o reforzar barreras previas. Al analizar historias de vida, identificar estos incidentes nos ayudan a entender cómo ciertos momentos, tales como un libro significativo, un encuentro con un maestro inspirador o una experiencia de privación, pueden transformar la relación con la lectura y, por ende, con el aprendizaje en general.

Goodson (2017) extiende esta idea al presentar el concepto de biografía educativa, que examina cómo las personas interpretan sus experiencias tanto en el ámbito escolar como fuera de él, y cómo estas vivencias moldean la configuración de su identidad. Esta perspectiva reconoce que el aprendizaje ocurre en diversos contextos y que las trayectorias educativas no siempre son lineales. En el caso de la lectura, la biografía educativa nos permite evaluar la influencia de la escuela, la familia, la comunidad y otros entornos en la formación de hábitos y en la valoración personal de la práctica lectora.

Por su parte, Vygotsky (1978) sitúa el aprendizaje dentro de un marco de mediación social y cultural, destacando que los procesos cognitivos se desarrollan a través de la interacción con otros y con herramientas culturales. La lectura compartida en la infancia ya sea entre padres e hijos o en espacios comunitario, no solo mejora la comprensión y el vocabulario, sino que también crea lazos que refuerzan la motivación y el significado de la práctica lectora. Esta visión sociocultural complementa la narrativa de Bruner (2003) y la pedagogía crítica de Freire (1998), ya que demuestra que el aprendizaje de la lectura es, al mismo tiempo, un acto personal y colectivo.

Tabla 1*Marco teórico y relevancia en la investigación*

Autor	Concepto central	Aporte teórico	Relevancia para la investigación
Jerome Bruner (2003)	Narrativa e identidad	La narrativa es un modo fundamental de construcción de conocimiento; la identidad se configura a partir de relatos que integran recuerdos afectivos y experiencias.	Permite analizar cómo <i>Leticia</i> construye su identidad lectora a través de relatos que integran vivencias familiares, escolares y comunitarias.
Paulo Freire (1998)	Saberes cotidianos y pedagogía crítica	Reconocimiento de los saberes provenientes de la experiencia vivida; educación como diálogo y praxis liberadora frente a la opresión.	Respalda la valoración de aprendizajes lectores desarrollados fuera de la escuela formal, situándolos como espacios de resistencia y empoderamiento.
Norman K. Denzin (1989)	Incidentes críticos	Experiencias con alta carga emocional que marcan rupturas o resignificaciones en la trayectoria vital.	Ayuda a identificar momentos clave que transformaron la relación de <i>Leticia</i> con la lectura y su percepción del saber.
Ivor Goodson (2017)	Biografía educativa	Interpretación de experiencias escolares y extraescolares en relación con la identidad.	Facilita comprender cómo las experiencias educativas de <i>Leticia</i> (formales e informales) influyeron en su identidad lectora y en sus aspiraciones personales.
Lev Vygotsky (1978)	Mediación social y cultural del aprendizaje	El aprendizaje se desarrolla en interacción social; la lectura compartida en la infancia como ejemplo de mediación cultural.	Explica el papel de la familia y la comunidad como mediadores en la adquisición y significado de la lectura para <i>Leticia</i> .

Fuente: construcción propia.

En conjunto, las contribuciones de Bruner, Freire, Denzin, Goodson y Vygotsky nos brindan un marco integral para analizar historias de vida relacionadas con la lectura. Bruner y Goodson destacan la importancia de la narrativa y la biografía en la construcción de identidad; Freire y Vygotsky enfatizan el aspecto social, cultural y dialógico del aprendizaje; mientras que Denzin introduce la idea de eventos significativos que marcan la trayectoria vital. Este entramado teórico nos permite examinar el caso de Leticia desde una perspectiva que reconoce la lectura como práctica social, un acto de construcción identitaria y un espacio de resignificación personal en contextos de desigualdad.

Conceptos clave:

Historia de vida: es una técnica de investigación cualitativa que permite reconstruir trayectorias vitales a partir del relato subjetivo de los protagonistas. Ofrece una visión profunda sobre los procesos de aprendizaje, identidad y sentido.

“Las historias de vida posibilitan el uso descriptivo, interpretativo, reflexivo, sistemático y crítico de documentos vitales que describen momentos puntuales de la existencia, a través que aportan una significación e intencionalidad de a los mismos” (Cortes, P. 2025. p. 7)

Identidad narrativa: es una construcción del yo a través del relato personal, donde las personas organizan sus experiencias pasadas y presentes para darles coherencia (Bruner, 2003)

Resignificación educativa: Es el proceso mediante el cual una experiencia escolar o de aprendizaje es reinterpretada con el tiempo, adquiriendo un nuevo valor simbólico, ya sea como rechazo, reconciliación o transformación.

“La resignificación es un proceso mediante el cual se otorga un nuevo sentido a las prácticas, experiencias o conceptos, a partir de la reflexión crítica y la reinterpretación, con el fin de transformarlos y adaptarlos a nuevas realidades” (Sánchez, B. 2009, p. 134).

Lectura como práctica sociocultural: No se trata solo de una habilidad técnica, sino de una actividad llena de significados, emociones, influencias familiares y culturales.

Cassany subraya que leer no es una actividad cognitiva aislada, sino que se inscribe en prácticas sociales en las que el texto funciona como un artefacto social y político. Desde esta perspectiva, leer implica asumir diferentes roles, construir nuestra identidad y actuar dentro de contextos históricos, culturales y comunitarios específicos (Cassany y Morales, 2008).

Educación no formal: Se refiere a esos espacios de aprendizaje que no forman parte del sistema escolar, pero que juegan un papel crucial en la formación de las personas. Esto incluye talleres, actividades familiares, prácticas comunitarias o experiencias autodidactas.

MATERIALES Y MÉTODOS

Este estudio se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo que adopta una perspectiva interpretativa-hermenéutica, lo que nos permite entender los significados subjetivos que las personas atribuyen a sus experiencias, tal como lo sugiere Taylor y Bogdan (1994). La metodología de historia de vida se acogió como estrategia principal, entendida según Bertaux (1993) como un método que recoge y analiza el relato de una persona sobre su propia existencia, buscando identificar las conexiones entre su biografía individual y contexto social. Esta aproximación es especialmente útil para explorar la dimensión afectiva, cultural y educativa de la trayectoria vital, así como para entender cómo la lectura se ha convertido en un eje central de su identidad.

El diseño fue narrativo-biográfico (Clandinin y Connelly, 2000), enfocado en reconstruir la trayectoria de vida de una participante a partir de su propio relato. El eje central se situó en la lectura y la educación en la infancia, extendiendo el análisis hacia las resignificaciones en la adultez. Este diseño permitió integrar la cronología de experiencias, las rupturas y continuidades, así como los “incidentes críticos” (Denzin, 1989) que marcaron su desarrollo lector y educativo.

La participante, Leticia, es una mujer mexicana de 71 años, seleccionada a través de un muestreo intencional (Patton, 2002) debido a la riqueza de su trayectoria lectora y educativa, que está llena de matices emocionales, institucionales y familiares. Se ha preservado parcialmente su identidad utilizando su primer nombre, con su consentimiento informado. La elección de un único caso responde a la lógica de la historia de vida, que privilegia la profundidad de análisis sobre la representatividad estadística.

Se llevó a cabo una entrevista a profundidad semiestructurada, diseñada en torno a varios ejes temáticos: infancia, vínculos familiares, experiencias escolares, prácticas de lectura, aprendizajes no formales y resignificaciones actuales. La guía de la entrevista se creó siguiendo los principios metodológicos de Goodson (2017) sobre biografías educativas y las recomendaciones de Bertaux (1993) en cuanto a la apertura narrativa. Las preguntas estaban pensadas para evocar recuerdos afectivos (Bruner, 2003) y poner de relieve saberes cotidianos (Freire, 1998).

El procedimiento fue el siguiente

1. **Contacto y consentimiento:** Se realizó una comunicación previa para explicar el propósito y alcance del estudio, obteniendo tanto consentimiento verbal como escrito.
2. **Entrevista:** Se llevó a cabo en un ambiente seguro y privado, con una duración aproximada de 90 minutos distribuidos en 3 sesiones. Las conversaciones fueron grabadas en audio con la autorización de la participante.
3. **Transcripción:** Se realizó una transcripción literal, manteniendo pausas, muletillas y expresiones propias para conservar la esencia oral del relato (Ricoeur, 1987).
4. **Validación:** Se ofreció a la participante la oportunidad de revisar el documento final para validar el contenido y los matices expresivos.

El análisis se desarrolló en tres fases:

1. Lectura comprensiva de la transcripción para identificar unidades narrativas significativas.
2. Codificación temática (Braun y Clarke, 2006) en seis categorías principales: entorno afectivo natural, tensiones escolares, educación no formal, movilidad educativa, resignificación lectora y prácticas familiares de lectura.
3. Interpretación hermenéutica, conectando las categorías con los marcos teóricos de Bruner (identidad narrativa), Freire (saberes cotidianos y pedagogía crítica), Denzin (incidentes críticos), Vygotsky (mediación social y cultural) y Ricoeur (tiempo y narración).

Este proceso combinó el análisis émico (desde la perspectiva de la participante) con el enfoque ético (desde la mirada del investigador), y un marco teórico.

En cuanto a las consideraciones éticas, se respetaron los principios de respeto, beneficencia y justicia. La participante fue informada sobre sus derechos, incluyendo la opción de retirar su testimonio en cualquier momento. Se evitó incluir información que pudiera poner en riesgo su privacidad, y se garantizó un trato digno, reconociendo su experiencia como un conocimiento

valioso. El diálogo se llevó a cabo en un ambiente de confianza, subrayando que su historia tiene un gran valor cultural y educativo.

RESULTADOS

Los hallazgos se organizaron a partir de un análisis narrativo temático de la historia de vida de Leticia, enfocándose en los fragmentos que destacan su experiencia con la lectura, así como su educación y formación durante la infancia y adolescencia. Las categorías que surgieron no fueron predefinidas, sino que se construyeron a partir de lo que compartió la participante, lo que permitió una comprensión más profunda de su trayectoria educativa.

Tabla 2

Categorías emergentes en la historia de vida de Leticia

Categoría	Descripción
Entorno familiar y naturaleza	Recuerdos afectivos de la niñez vinculados al abuelo, la huerta y el juego
Experiencia escolar conflictiva	Relación tensa con la institución escolar y con figuras docentes
Aprendizaje no formal	Actividades extracurriculares que estimularon su creatividad
Movilidad educativa y subjetividad	Transformación de su autopercepción por cambios geográficos escolares
Resignificación de la lectura	De conflicto inicial a gusto personal por la lectura
Prácticas familiares lectoras	Lectura compartida como vínculo afectivo y cultural

Fuente: construcción propia.

Triangulación por categoría

Entono familiar y naturaleza (Aprendizaje afectivo-familiar)

“Tuve una infancia y una niñez maravillosa porque tuve un abuelo hermoso... tenía una huerta... era como una selva maravillosa...”

Este recuerdo nos muestra un lazo emocional muy fuerte entre la participante y su abuelo, todo enmarcado en un entorno natural que despertó su imaginación y curiosidad. La experiencia de la huerta vista como una “selva maravillosa”, no es solo un espacio físico, sino un escenario simbólico donde se entrelazaron aprendizajes relacionados con el asombro, la exploración y el cuidado.

Desde la perspectiva de Bruner (2003), este tipo de relatos iniciales ayuda a formar la identidad narrativa, ya que el individuo organiza su vida en torno a episodios que tienen un profundo significado emocional. Además, siguiendo a Vygotsky (1995), el entorno familiar actúa como un mediador cultural, donde las interacciones con figuras importantes —como el abuelo— proporcionan las primeras herramientas simbólicas para entender el mundo.

En términos de Freire (1998), este aprendizaje afectivo-familiar es un claro ejemplo de educación no formal, donde el conocimiento se comparte en un ambiente de cariño y reciprocidad, creando una actitud positiva hacia el aprendizaje que, más adelante, influirá en la relación con la lectura y el conocimiento formal.

Experiencia escolar conflictiva (Incidente crítico)

“Tuve un problema con una maestra de literatura porque me reprobó... desde ahí odié levantarme temprano...”

Este episodio representa un momento crucial (Denzin, 1989), es decir, un evento cargado de emociones que provoca una ruptura en el camino educativo y transforma las actitudes hacia el aprendizaje. En este caso, la desaprobación de una figura de autoridad académica no solo impactó el rendimiento escolar de la participante, sino que también generó un rechazo más amplio hacia la rutina y el ambiente escolar, simbolizado en el “odio a levantarse temprano”.

La carga emocional negativa de esta experiencia puede entenderse, siguiendo a Bruner (2003), como parte de la narrativa personal que el individuo utiliza para explicar su relación con la educación formal. Este relato también refleja lo que Freire (1998) critica como una práctica docente sin diálogo, donde la autoridad se ejerce de manera punitiva en lugar de formativa, afectando la motivación y el vínculo emocional con el aprendizaje.

Desde la perspectiva de Vygotsky (1995), un evento así puede interrumpir el andamiaje socioemocional que apoya el desarrollo académico, ya que las interacciones escolares negativas tienden a disminuir la disposición a participar en situaciones de aprendizaje. En términos narrativos, siguiendo a Ricoeur (1996), este incidente actúa como un “punto de inflexión” que reconfigura la historia de vida en torno a la educación, marcando una transición de una disposición inicial más abierta a una postura defensiva o distante frente a la escuela.

Aprendizaje no formal (Saberes cotidianos)

“Me metieron a clases de cocina, de manualidades, de mil cosas para que no me aburriera... aprendiendo cosillas, bordando, pintando...”

Este fragmento resalta lo crucial que son los espacios de aprendizaje no formal en el camino educativo. Las experiencias en la cocina, las manualidades y las artes plásticas no solo brindaron diversión, sino que también fomentaron habilidades prácticas, creatividad y autonomía. Según Freire (1998), este tipo de educación se alinea con lo que él llama educación no bancaria, donde el conocimiento se construye a través del diálogo con la experiencia y se enfoca en la vida cotidiana, en lugar de simplemente repetir contenidos escolares de manera mecánica.

Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky (1995) enfatiza que las interacciones en contextos no escolares pueden expandir la zona de desarrollo próximo a través de actividades significativas que combinan lo emocional y lo cognitivo. Así, aprender a cocinar, bordar o pintar no solo implica adquirir una técnica, sino que también se convierte en un proceso de construcción de identidad, donde la participante se ve a sí misma como capaz y creativa.

Además, Bruner (2003) menciona que las narrativas de la vida personal integran estos aprendizajes no formales como partes esenciales de la historia individual, dándoles un valor simbólico y emocional. Según Ricoeur (1996), estas experiencias se suman a la “trama biográfica”

como episodios de crecimiento personal, donde la protagonista juega un papel activo en la creación de su propio conocimiento.

Movilidad educativa y subjetividad (Cambio de contexto escolar)

“Hice el tercer año de secundaria en Ciudad Juárez... era una liberalidad total... me sentía la protegida estrella...”

Este pasaje ilustra cómo un cambio en el contexto escolar y geográfico puede tener un impacto profundo en la identidad y la autopercepción de una persona. La transición hacia un entorno que ofrece más libertad y reconocimiento emocional permitió a la participante ver su rol como estudiante de una manera completamente nueva, lo que a su vez fortaleció su autoestima y sentido de pertenencia.

Goodson (2017) argumenta que las transiciones educativas —especialmente aquellas que involucran cambios culturales y sociales— brindan oportunidades para reinterpretar experiencias pasadas, reconfigurando las narrativas de éxito y fracaso que forman parte de la trayectoria escolar. En este caso, la “liberalidad” y el trato de “protegida estrella” no solo transformaron su experiencia académica, sino que también provocaron un cambio en su subjetividad: pasó de ser una estudiante con tensiones hacia la escuela (en un episodio anterior) a convertirse en una joven valorada y reconocida.

Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky (1995) sugiere que el aprendizaje y el desarrollo personal están influenciados por el entorno y las relaciones significativas. Un cambio en el contexto escolar trae consigo un nuevo conjunto de mediaciones simbólicas, afectivas y sociales, que pueden impulsar el desarrollo de habilidades y la confianza personal.

En términos narrativos, Ricoeur (1996) explica que estos eventos actúan como “nudos” dentro de la trama biográfica, donde la protagonista reconstruye su identidad a partir de los contrastes entre el pasado y el presente. Así, el traslado a Ciudad Juárez no fue solo un cambio físico, sino un hito que redefinió su historia educativa y emocional.

Resignificación de la lectura (Reinterpretación de un conflicto)

“A mí siempre me ha gustado leer... aprendí a reconocer a tiempo mis errores contigo (refiriéndose a la maestra que la reprobó en literatura)”

Este fragmento muestra un proceso de reinterpretación personal en el que una experiencia escolar, que al principio fue dolorosa —el conflicto con la maestra de literatura—, se ve de manera diferente con el tiempo. A pesar de que tuvo un impacto negativo en su relación con la escuela, la participante logra reconstruir un vínculo positivo con la lectura, transformando ese evento en una oportunidad para su crecimiento personal.

Ricoeur (1996) sugiere que nuestra identidad narrativa se forma a través de la reinterpretación de experiencias pasadas, incluso aquellas conflictivas, que se integran en una historia coherente. En este caso, la lectura deja de estar ligada únicamente al fracaso escolar y se convierte en una fuente de disfrute, reflexión y autoconocimiento.

Desde un enfoque educativo, Bruner (2003) argumenta que contar historias personales es una forma de dar sentido a los eventos, permitiendo que la persona recupere el control sobre su propia historia. La reconciliación con la lectura no significa olvidar el conflicto, sino integrarlo como un momento que impulsó nuevas formas de comprensión y autocrítica.

Además, siguiendo a Freire (1998), la lectura se transforma en un acto de liberación y diálogo con el mundo, donde las experiencias pasadas, incluso las negativas, contribuyen a una conciencia más crítica y reflexiva. La capacidad de reconocer los propios errores, mencionada por la participante, es un signo de madurez narrativa y de apropiación de su propio proceso educativo.

Prácticas familiares lectoras (Interacción sociocultural)

“Mi papá era lector... nosotros adquirimos ese hábito... nos leían cuentos y cuentos y cuentos...”

Este testimonio muestra cómo la lectura se ha integrado de forma natural en la vida familiar, no como una tarea escolar, sino como un acto afectivo que se comparte. En este contexto, la figura del padre actúa como un mediador cultural, introduciendo y legitimando la práctica de la lectura en el hogar.

Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo ocurren a través de la interacción con otros, en entornos culturalmente enriquecidos. Así, la lectura compartida durante la infancia se convierte en un espacio especial donde se entrelazan el lenguaje como herramienta de mediación y el afecto como motor de motivación.

Además, la repetición de los “cuentos y cuentos” no solo refuerza el hábito de leer, sino que también ayuda a estructurar esquemas narrativos, estimula la imaginación y fortalece los lazos familiares. Bruner (2003) complementa esta idea al señalar que las historias familiares forman parte de la memoria afectiva que da forma a nuestra identidad narrativa.

Desde la perspectiva de Freire (1998), estas experiencias se inscriben en el ámbito de los saberes cotidianos que enriquecen la formación integral de las personas. En este sentido, la lectura no es un acto aislado, sino una práctica cultural compartida que siembra en la infancia la capacidad de interpretar el mundo de manera crítica y creativa.

Así, las prácticas lectoras en el entorno familiar no solo dotaron a la participante de habilidades lingüísticas, sino que también crearon un marco simbólico y afectivo que mantuvo su conexión con la lectura a lo largo de su vida.

DISCUSIÓN

Los hallazgos muestran que la infancia de Leticia estuvo marcada por experiencias de lectura que combinaron momentos emotivos con episodios conflictivos, los cuales fueron reinterpretados a lo largo de su vida. Su historia respalda lo que Bruner (2003) señala sobre la importancia de los relatos tempranos y cargados de emoción en la formación de la identidad, así

como lo que Denzin (1989) menciona sobre los incidentes críticos que pueden provocar cambios significativos en las trayectorias de vida.

El conflicto con una maestra de literatura, en lugar de apagar su interés por la lectura, se convirtió con el tiempo en un impulso para reafirmar su amor por los libros. Este proceso de reinterpretación se alinea con lo que propone Ricoeur (1996) “las personas no solo experimentan los eventos, sino que también reinterpretan su pasado para darle nuevos significados” (p. 49).

Además, su educación no formal —enriquecida por actividades creativas, manuales y artísticas— refleja lo que Freire (1998) llama educación liberadora: aquella que surge fuera del aula y se nutre de las realidades y contextos cotidianos de cada individuo.

Por otra parte, a lectura como una práctica familiar, compartida con su padre y hermanos a través de la oralidad y el cariño, es una clara manifestación de lo que Vygotsky (1978) describe como aprendizaje mediado socialmente. En este sentido, la transmisión cultural y la formación de hábitos de lectura se entrelazan con el vínculo emocional, lo que potencia la internalización de estas prácticas.

Finalmente, su paso por diferentes ciudades y contextos escolares ilustra la idea de biografía educativa que Goodson (2017) menciona, donde la trayectoria de vida se moldea tanto por las experiencias formales como por los entornos socioculturales que influyen en cómo el individuo se percibe a sí mismo como aprendiz.

En conjunto, los resultados revelan que la identidad lectora y educativa de la participante es el resultado de un tejido narrativo en el que se entrelazan memorias afectivas, aprendizajes informales, mediaciones familiares y procesos de reinterpretación de eventos significativos.

En lo que respecta a las implicaciones teóricas, este estudio enriquece nuestra comprensión sobre cómo la lectura influye en la construcción de la identidad educativa, todo desde una perspectiva narrativa y contextual. Destaca el valor de las historias de vida como un método de investigación que no solo recopila datos, sino que también captura significados profundamente humanos y transformadores.

En cuanto a las implicaciones prácticas, subraya la importancia de integrar la lectura como una actividad significativa desde la infancia, y no solo en el ámbito escolar. También enfatiza la necesidad de crear espacios donde los docentes escuchen de manera sensible las historias de vida de sus estudiantes, reconociendo sus trayectorias como fuentes legítimas de conocimiento.

Limitaciones

- Al ser un estudio de caso único, los resultados no pueden ser generalizados estadísticamente.
- La recolección de datos se basó en la memoria subjetiva de una sola entrevistada, lo que conlleva sesgos inevitables de la narrativa personal.

- No se trianguló con documentos escolares ni se realizaron entrevistas a terceros que pudieran ampliar o contrastar la información.

Recomendaciones

- Realizar estudios comparativos con otras mujeres de contextos similares para identificar patrones narrativos comunes en relación con la lectura y la educación.
- Incluir análisis multimodales (diarios, cartas, fotos) en futuros estudios de historia de vida para enriquecer la reconstrucción del pasado.
- Promover prácticas pedagógicas que reconozcan el valor educativo de las experiencias no formales y familiares, especialmente aquellas relacionadas con la lectura y la afectividad.

CONCLUSIONES

La historia de vida de Leticia nos ayuda a entender que las trayectorias lectoras y educativas no son lineales, sino que se construyen a través de la interacción de experiencias emocionales, conflictos significativos, aprendizajes informales y el apoyo familiar. Su experiencia demuestra que la lectura, más que una simple habilidad técnica, está profundamente conectada con la identidad personal y las relaciones sociales que la sustentan.

Los momentos críticos, como el conflicto con una docente, lejos de ser obstáculos insuperables, pueden reinterpretarse con el tiempo y transformarse en impulsores del desarrollo personal, tal como lo sugiere la perspectiva hermenéutica de Ricoeur (1996). Asimismo, las prácticas culturales y afectivas, especialmente las que se fomentan en el entorno familiar, respaldan lo que Vygotsky (1978) planteó sobre la importancia del lenguaje y la interacción social en la formación de hábitos y competencias.

En este camino, también se observa que la educación no formal, en el sentido liberador que propone Freire (1998), amplía las oportunidades de aprendizaje más allá de las aulas, permitiendo que la creatividad, la curiosidad y el amor por aprender florezcan en la vida cotidiana.

En resumen, este estudio reafirma que la construcción de una identidad lectora es un proceso narrativo, donde los recuerdos, las reinterpretaciones y los lazos afectivos se entrelazan para dar significado a la experiencia de vida. Reconocer estos procesos nos permite repensar la educación desde una perspectiva más integral, que valore tanto las historias de vida como los contextos sociales y culturales que las hacen posibles.

REFERENCIAS

- Bertaux, D. (1993). *La perspectiva biográfica: Su validez metodológica, sus potencialidades*. Propositiones, 23, 1-24. Santiago de Chile: Ediciones SUR.
- Braun, V., y Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101
- Bruner, J. (2003). *La fabricación de historias: Derecho, literatura, vida*. Gedisa.
- Cassany, D., & Morales, O. (2008). *Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Clandinin, D., & Connelly, F. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cortés, P., Medrano, C., y Aierbe, A. (2005). *Un estudio sobre las historias de vida de los sujetos mayores*. Intervención Psicosocial, 14(1), 5-20
- Denzin, N. (1989). *Interpretive biography*. SAGE Publications.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Goodson, I. (2017). *Biografías del profesorado y trayectorias de vida*. Octaedro.
- Nash, R. (2004). *Narrative and literacy: Reading and writing in the lives of adults*. Routledge.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro* (K. A. de la Vega, Trad.). Trotta.
- Ricoeur, P. (1987). *Tiempo y narración* (Vol. 1). México: Siglo XXI Editores.
- Sánchez, J. (2009). *La resignificación: un método para transformar las prácticas de gestión en las instituciones educativas*. Praxis, 5(1), 129–138. Universidad del Magdalena. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/98>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Torres, C. (1977). *Entrevista con Paulo Freire*. México: Ediciones Guernica
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Ediciones Paidós. (Obra original publicada en 1934)