

INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA E HISTORIA ORAL EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

Jessica Anahí Visotsky

jessicavisotsky@yahoo.com.ar

Universidad Nacional del Comahue - Universidad Nacional del Sur - Universidad Nacional de Quilmes
República Argentina

I. La perspectiva asumida

En este trabajo abordamos algunas consideraciones acerca de la perspectiva metodológica asumida en una investigación realizada en Bahía Blanca -Argentina-, respecto de la acción pedagógica en general (Bourdieu y Passeron, 1977) y en el marco de ésta, los procesos de hegemonía (Tamarit, 1994) en los cuales se ha desenvuelto la vida de los hombres y mujeres migrantes que concurren a centros de alfabetización de adultos. Relatamos una experiencia basada fundamentalmente en talleres de historia oral y memoria en Centros de Alfabetización de Adultos en Bahía Blanca.

Desarrollamos una presentación de la perspectiva etnográfica y antropológica que sustenta el trabajo que se realiza desde concepciones vinculadas a la investigación participativa y que se materializan en los talleres de historia y memoria que se describen.

La investigación participativa en educación ha tomado un renovado impulso en nuestro continente. Los trabajos desarrollados en las décadas del '60, '70 e incluso '80 han tenido una revitalización en los últimos años en los países de la región. Diversos investigadores que nos habían convocado en aquellos años a leer la investigación educativa desde los lentes de la investigación participativa, tales como Rodríguez Brandao (1981; 1986; 2001; 2003), Vio Grossi (1981; 1989; 1998), Gianotten y De Witt (1981; 1985; 2001), Gajardo (1984; 1986; 2001), Sirvent (1994; 1999; 2004; 2009)¹, vuelven a la carga en los últimos tiempos con trabajos que nos convocan a reflexionar respecto de nuestra praxis en investigación educativa.

Estos trabajos, situados en perspectivas diferentes, tienen en común el considerar la necesidad de reflexionar desde las dimensiones ética, política y epistemológica la relación entre quien investiga y el problema que se está investigando pero sobre todo, acerca del lugar que se les da a los *sujetos* en el proceso de investigación. Hay problemas en los que se ha avanzado y otros que resta aún mucho por caminar, tales como problemas éticos no resueltos respecto a las autorías, a la difusión de las investigaciones, preguntas respecto de ¿dónde y para qué se publican los resultados?, ¿a quién le sirven las investigaciones?. Los trabajos a los que referíamos nos aportan herramientas conceptuales para validar una práctica de investigación que si bien no es hegemónica, goza de una enorme vitalidad en nuestro continente.

La etnografía ha resultado para nosotros la perspectiva que nos ha permitido acceder a los sentidos y significados atribuidos a las prácticas cotidianas a partir del análisis de las fuentes escritas y de los testimonios devenidos en documentos orales. Siguiendo a Guber (1990), esta mirada nos ha permitido explicar procesos sociales, reconociendo la perspectiva de los sujetos, esto es, quiénes configuran el marco significativo de sus prácticas y nociones. Desde esta perspectiva lo que nosotros hacemos es describir una realidad particular, caracterizada por complejos de relaciones que la atrapan y vinculan en distintos campos de la vida social.

Desde una perspectiva antropológica hemos pretendido abarcar las relaciones y conexiones entre actividades económicas, políticas, sociales y religiosas, procurando detectar el sentido de las prácticas y nociones que los sujetos presentan en el contexto de la vida cotidiana. Nuestra

presencia en el campo y las decisiones teóricas que fuimos tomando nos permitieron comprender y explicar prácticas y nociones, captar textos y subtextos (Guber, 1990).

Desde esta mirada también hemos intentado descentrarnos de las concepciones, nociones, prácticas propias de una cultura eurocéntrica. Esto hizo necesario hacer visible la diversidad, un intento de dar cuenta de los procesos sociales y sus transformaciones desde la relación hegemonía-subalternidad, reconociendo la particularidad de los procesos y la intervención de hombres y mujeres en ellos. Asimismo hemos pretendido encontrarnos con las manifestaciones empíricas en que se arraiga esa diversidad, no como materiales raros, exóticos o pintorescos sino como parte de las prácticas en las que los sujetos expresan sus nociones y representaciones, como un todo.

Ha sido para nosotras importante recurrir a la historia familiar, y hemos podido ver cómo la historia de las culturas subalternas está marcada por y a través de ese filtro familiar. Hemos visto cómo “el tiempo de la familia organiza el tiempo de la historia” (Joutard, 1986: 255).

En el marco de las concepciones que estamos refiriendo, hemos entendido que las metodologías participativas eran una forma-contenido coherente, que era parte del *alma* de lo que estábamos pretendiendo comprender y explicar. García y Batallán (1994) nos han aportado conceptos desde la antropología para pensar acerca de esta metodología de investigación participativa. Ellos plantean que los espacios de co-investigación grupal tienen como intención el promover un proceso de conocimiento reflexivo sobre la cotidianeidad en relación a las problemáticas planteadas. Tanto nos interesa el conocimiento de los procesos sociales como la resignificación que la misma investigación desencadena en los sujetos partícipes de esa realidad. Esta relación social implicada en el encuentro de investigación “se convierte en forma y contenido” (García y Batallán, 1994: 168). En estos espacios, el material con que trabajamos, refleja tanto la textualidad, como el contexto y los significados atribuidos por los sujetos a los acontecimientos pasados o presentes. Los contextos en que trabajamos atraviesan los relatos y discursos, puesto que hay ideologías institucionales en las que se inscriben las praxis, recordemos que las escuelas de adultos o centros de alfabetización funcionan en escuelas primarias, iglesias, comisiones vecinales, con lo cual todo relato resulta susceptibles de interpretaciones polémicas.

Los procedimientos de contrastación de la información por triangulación, las oposiciones entre el sí mismo y los otros, entre momentos vivenciales y diferenciales de la propia historia y finalmente la participación de los mismos sujetos partícipes de la investigación en las instancias de validación (García y Batallán, 1994: 172) son parte de esta metodología participativa de trabajo en historia oral en que nos hemos comprometido a trabajar.

El trabajo de campo realizado² se fundamentó entonces en la investigación participativa y la etnografía, empleando como técnicas de recolección de datos talleres de historia y memoria, observaciones y entrevistas.

II. Técnicas de recolección de datos

II. 1. Talleres de historia y memoria³

Los talleres han sido concebidos como grupos focales (Souza Minayo, 1997). Entendemos que la discusión en grupo es una técnica de abordaje cualitativo imprescindible para una investigación con los objetivos que nos propusimos. Estos talleres constituyeron para nuestra investigación un espacio donde se abordó y fue centrando la discusión en torno a los procesos en los que están involucrados los sujetos y grupos seleccionados para el trabajo focal. La relevancia de esta técnica reside en la puesta en tensión permanente de las opiniones, percepciones, valoraciones. Fue a partir de los intereses de los sujetos que se fue avanzando en las tematizaciones.

Esta técnica nos permitió focalizar la investigación y formular cuestiones más precisas, esto en función de la cantidad de participantes y del tiempo que se proponía; permitió complementar

CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

información sobre conocimientos en relación a creencias, actitudes, percepciones, significados. Finalmente, permitió profundizar cualitativamente en el conocimiento de la historia social, de la cultura, de las representaciones y percepciones que se complementó con las entrevistas individuales, relatos de vida y observaciones participantes.

Los talleres, que se desarrollaron cada quince días, si bien ocuparon un tiempo reducido dentro del horario escolar, se constituyeron en espacios complementarios de las clases formales. Los participantes esperaban interesados ese día, se preparaban para narrar, llevaban de sus casas objetos, escribían o buscaban *recuerdos*⁴.

El planteo de cada taller se centraba en que los estudiantes reflexionasen sobre sus propias trayectorias de vida, aspirando a una comprensión explicativa de las mismas. En este sentido, entendemos el taller como un espacio pedagógico de construcción del conocimiento, en el que los sujetos asumen una postura indagatoria, de interrogación y crítica respecto de los procesos sociales y su propia constitución subjetiva, pensándose a sí mismos como colectivo. Se concibe al conocimiento como una construcción histórica de visiones del mundo válidas en determinados contextos, esto es en determinados tiempos y espacios (Edwards, 1990).

La propuesta del Taller de Historia tiene como ejes de trabajo los conceptos de tiempo y espacio. Estos ejes son atravesados por núcleos transversales que hemos seleccionado en base al doble objetivo de indagar en las prácticas e historia de las prácticas sociales de los sectores populares y de abordar contenidos vinculados fundamentalmente con la historia social. Las experiencias de vida, en un contexto de comunicación y producción colectiva constituyen la fuente de esta experiencia.

El taller constituye una experiencia de educación intercultural ya que a través de los diversos núcleos se pueden comunicar prácticas sociales vinculadas a la producción, la crianza, la alimentación, las creencias y la educación que dan cuenta de la existencia de otras culturas, diversidad negada en las escuelas adonde asisten ellos mismos, sujetos de esta *otra* cultura subalterna, no hegemónica, popular.

Las fases del trabajo se desarrollaron en primer lugar a partir de la *investigación temática*, que fue realizada a partir de una investigación participante en los talleres como así también a través de la realización de entrevistas informales a pobladores de los barrios y de la observación participante en diferentes situaciones o momentos de *la vida del campo*. La *investigación temática* y del *universo vocabular* son los momentos iniciales de nuestro trabajo; Paulo Freire nos señalaba que el estudio del universo temático implicaba universo temático o temática significativa el conjunto de ideas, concepciones, esperanzas, dudas, valores, desafíos y que el universo vocabular recoge no sólo los vocablos con sentido existencial, esto es vocablos con un enorme contenido emocional, sino también los vocablos típicos del pueblo expresiones particulares, palabras ligadas a la experiencia (Freire, 1967, 1970). En uno de los casos iniciamos con la historia indígena regional, para seguir con la alimentación a lo largo de la historia y en el presente, luego con los juegos en la infancia, el trabajo, la literatura popular, las creencias populares, seguidamente las migraciones y finalmente el barrio hoy.

Los talleres se organizaron en base a núcleos temáticos que propusimos y acordamos con las docentes y los participantes. La planificación fue realizada de modo flexible y el desarrollo de estos núcleos temáticos se fue definiendo en función de los intereses de los participantes. Estos núcleos se centraron en:

- **La tierra.** Pueblos que habitaban el territorio de Pampa y Patagonia a la llegada de los españoles. *Paisanos* y *blancos*. Desplazamientos. Latifundio-minifundio. La *tierra* en la ciudad.
- **El trabajo.** La producción hortícola. La cría del ganado. El proceso textil: de la esquila a los ponchos. Recolección de la madera. La cerámica. El trabajo doméstico. Continuidades y rupturas.

CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

- **Las comidas.** La papa, el maíz, el trigo, las carnes en el mundo *mapuche* y campesino. Continuidades y rupturas.
- **Las creencias.** La religión en el mundo *mapuche*. Personajes benéficos y maléficos. Supersticiones. Mitos. La religión hoy. Continuidades y rupturas. Las iglesias en el barrio.
- **Lo que se cuenta.** Cuentos, canciones, trabalenguas y adivinanzas. La memorización como contenido y como forma. La literatura: para entretener y enseñar.
- **Los juegos.** El juego: su doble función de divertir y enseñar. Juegos domésticos y juegos comunitarios.
- **La salud.** Significados y significantes de la enfermedad. Los partos. Las curaciones con yuyos.
- **Las migraciones.** Los motivos. Las trayectorias. El país/ciudad expulsor - el país/ciudad receptor: tierra, vivienda, trabajo, sistema educativo, sistema de salud, seguridad social. Los grupos humanos: el grupo social y el grupo político.

Trabajamos a partir de objetos, imágenes, como dibujos, pinturas o fotografías y también de relatos de participantes de otros talleres anteriores. Tomando como disparadores a estos soportes, se generaban los debates.

Con estas motivaciones iniciales intentábamos ayudar al replanteo de las situaciones narradas en forma de problemática social, partiendo siempre del lenguaje popular, del habla popular, desde dichos hasta analogías, formas de denominar los objetos, muchas veces expresados en vocablos quichuas o del *mapuzundung* (la lengua *mapuche*). Problematizamos las situaciones. Trabajamos y generamos diálogos a partir de familias fonéticas y con fichas para descomponer estas familias. Construimos material de lectoescritura apropiado para quienes se inician en la lectura y escritura alfabética y quienes retoman la escuela después de haber abandonado. En los talleres se definieron dos niveles (tal como lo organizaban las docentes) proponiéndose actividades diferenciadas para cada nivel. La imagen era el elemento a partir del cual se sensibilizaba y generaba el diálogo y se sugerían luego las actividades o tareas específicas para promover la escritura.

El trabajo en talleres ha permitido tener una diversidad de voces, esta diversidad de testimonios enriqueció y fue favoreciendo la evocación de los entrevistados. En algunos casos se continuó con entrevistas en profundidad individuales. Los recuerdos iban apareciendo a medida que los participantes contaban, cuando se revisaba un taller o entrevista anterior o a medida que se iba afianzando la confianza en nosotras. La confrontación con una multiplicidad de testimonios es fundamental a los efectos de sumar voces, verdaderas fuentes de este trabajo.

Ha sido importante para la construcción de estos espacios de talleres, el interés de los participantes por incluirse en este proceso de indagación. Este proceso intenta que los sujetos puedan poner en cuestión la realidad, desarticulando el sentido común, el discurso obvio. La crítica grupal de la visión subjetiva de la realidad permite que los sujetos sean intérpretes de la realidad en estudio y por otro lado, esta misma interpretación debe ser considerada y analizada en su heterogeneidad. A nuestro entender este es un imperativo ético y político. Estos autores realizan la analogía entre este proceso grupal y una gran entrevista abierta, en la que mediante un diálogo simétrico entre el coordinador-investigador y los participantes se construye un cuerpo hipotético para explicar la realidad a partir de una red de sentidos compartidos que es *penetrada* por el análisis reflexivo (García y Batallán, 1994).

Se promovió una reflexión de la dialéctica histórica a partir del invitar a *pensar* la propia historia, de modo que puedan sentirse sujetos del devenir histórico. Nuestro lugar fue el de recuperar y poner en debate los temas generadores, posibilitar la reflexión y el diálogo. Intentamos propiciar que los alumnos se asuman como productores de conocimiento a partir del reconocimiento de sus propios saberes como válidos y *oficiales* en la escuela.

CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

Se sistematizaron los talleres en pequeñas publicaciones que llevaban a sus hogares. Para nuestra sorpresa como investigadoras, dichas publicaciones eran re-leídas en sus hogares a nietos y otros familiares. En visitas realizadas a las viviendas, nos encontramos con que eran de los pocos materiales escritos que había en los hogares y los *libritos del taller* eran prácticamente el único material impreso.

II.2. Observaciones y entrevistas

a) *De cómo asumimos la observación en nuestro trabajo*

La observación constituye la técnica más básica del trabajo etnográfico para la obtención de información. Ésta parte del supuesto de que la experiencia y la percepción garantizan la confiabilidad de los datos y el aprendizaje de los sentidos que subyacen a las actividades de la población (Guber, 1990).

La observación y la participación ponen el énfasis en el registro detallado de cuánto el investigador ve y escucha, de lo que acontece, la primera, y en el papel de la experiencia vivida, la segunda. Ambas no son contrapuestas sino que suministran perspectivas diferentes, hay una unicidad y globalidad en la observación participante. Estas actividades fueron en nuestro trabajo un tránsito de la participación a la observación y viceversa, una no tenía existencia sin la otra, sea en la escuela, en los talleres, en las iglesias, en las viviendas, en reuniones, en situaciones cotidianas como la asistencia al hospital, conversaciones en los hogares, etc. La cotidianeidad como articulación de actividades y nociones, entre lo formal e informal, lo no documentado y lo intersticial fue siendo posible por la co-residencia, que fue dando lugar al acceso a lógicas de la vida cotidiana que no hubieran sido posible sin el compartir momentos, espacios, tiempos. Acceder a significados otorgados a vocablos, a momentos, a instituciones, a relaciones familiares, no hubiera sido posible desde la mera observación.

b) *En torno a nuestra apropiación de la entrevista*

Hemos empleado como técnica cualitativa la entrevista etnográfica; dicha técnica es considerada una de las más significativas para acceder al universo de significaciones de los actores (Guber, 1990). Este tipo de entrevista es ante todo una relación social y a su vez una instancia de observación y nos permite descubrir, acceder a la perspectiva de los actores. En el trabajo de entrevista es preciso diferenciar los respectivos marcos interpretativos, del investigador y del informante. En este sentido el problema de cómo descubrir e incorporar a la entrevista, temáticas del universo del informante, es decir, categorías de los actores no previstas tal vez por el investigador; es una cuestión importante en esta metodología antropológica basada en la no directividad (Guber, 1990). La entrevista etnográfica se vale de tres procedimientos: la atención flotante del investigador, la asociación libre del informante y la categorización diferida del investigador (Guber, 1990). Estos procedimientos fueron parte de las entrevistas, y en ellas asumimos un papel activo pero no directivo. Esto fue dando lugar a reflexiones y conceptualizaciones de la vida social, de la historia, de la propia experiencia de los entrevistados.

III. Análisis de la Información

Empleamos la metodología de triangulación para realizar el análisis de la información. Para esto recuperamos los planteos de Vasilachis de Gialdino (1993) cuando plantea que la triangulación es la combinación de metodologías para el estudio del mismo fenómeno, superando por ella los sesgos propios de determinada metodología. Esta autora propone varios tipos de triangulación. Nosotros realizamos en este trabajo una múltiple triangulación ya que combinamos en una misma investigación variadas observaciones, perspectivas teóricas, fuentes de datos y metodologías.

Utilizamos en nuestro trabajo, la triangulación de datos entre personas, tomando también un carácter de triangulación de grupos; la triangulación teórica, ya que usamos múltiples perspectivas

CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

teóricas en relación con la misma situación u objetos; la triangulación metodológica, ya que el mismo método ha sido utilizado en distintas ocasiones y a su vez distintos métodos han sido aplicados a los mismos objetos, situaciones y fenómenos. Además como es un trabajo en historia para algunos temas usamos además triangulación de fuentes, se trató de las fuentes orales recopiladas en el campo, con crónicas y relatos o informes de viajeros.

Llevar adelante una combinación metodológica y de fuentes y perspectivas nos permitió observar nuestro material críticamente, identificar debilidades y establecer dónde había que realizar un examen adicional; entendemos que la triangulación garantiza la validez. Hemos combinado el análisis de cuentos, juegos, fuentes diversas, testimonios, canciones, relatos de prácticas sociales, comidas, etc.

El Análisis Temático, y en menor medida, el Análisis de Representación y el Análisis de Enunciación (Souza Minayo, 2007) fueron otras técnicas empleadas para análisis de la información. Siguiendo a este autor adoptamos el *Análisis Temático*, éste consiste en la definición de unidades de significación compleja, denominadas *temas*, dado que constituía el enfoque más pertinente a nuestra investigación. Este análisis consiste en descubrir los núcleos de sentido que componen una comunicación y cuya presencia o frecuencia signifique algo para el objetivo analítico planteado. Trabajamos en tres etapas en el análisis temático:

- El pre análisis: en esta etapa elegimos los documentos a analizar, retomando los objetivos iniciales de la investigación y reformulando preguntas. Realizamos lectura *flotante* de los materiales para más adelante llevar a cabo una lectura más profunda capaz de superar esa lectura inicial general. Trabajamos en la constitución del corpus, organizamos el material, de modo que tuviera que ver con las cuestiones trabajadas en la planificación, que fuera representativo, homogéneo en cuestiones de temas y técnicas y pertinente a los objetivos del trabajo. Finalmente trabajamos en la formulación de objetivos.
- Etapa de explotación del material: fue la operación de codificación. Se trabajó esta etapa recortando unidades de registro, identificando temas, personas, palabras y realizando conteos para la clasificación de los datos. En esta etapa utilizamos el grabador periodístico para el registro en audio de los talleres y entrevistas. Estos talleres eran luego traspasados al registro escrito, diseñando libritos que compilaban lo trabajado allí. En algunos casos estos libros eran una selección del material completo del taller.
- Etapa de tratamiento de los datos obtenidos: con los registros escritos de los talleres realizamos el análisis del material definiendo *temas* que constituían el eje de los relatos.

Asimismo abordamos el material mediante el *Análisis de Representación*, esta técnica nos permitió acceder a las actitudes de los sujetos en relación a aquello de lo que hablaban, personas, objetos materiales, procesos, acontecimientos. La actitud es la predisposición relativamente estable para reaccionar bajo la forma de opiniones o actos frente a personas, ideas, planteos, acontecimientos, de determinadas forma; ésta traduce un conjunto de juicios de valor y mediante el análisis de actitud pudimos comprender el origen de las actitudes de las personas con quienes trabajamos.

“Las representaciones contienen percepciones y significaciones y representar es hacer compatible un objeto con los esquemas, valores e ideales propios (del sujeto)” (Aulagnier en Garay, 1994: 33). Con representaciones sociales se refiere desde la Psicología Social, al conjunto de conceptos, percepciones, significados y actitudes que los sujetos de un grupo social comparten en relación a la realidad social. Estos fenómenos son culturales y compartidos, y condicionan las necesidades grupales, la elección de los elementos para su satisfacción y las prácticas cotidianas⁵.

El *Análisis de Enunciación* entiende la comunicación como proceso, considera que la palabra se elabora al mismo tiempo que el sentido y que operan transformaciones en los sujetos que intervienen. En las entrevistas la producción es espontánea y al mismo tiempo, forzada por la situación. Se trabaja en el análisis triangulado entre el emisor y receptor de: silencios, lagunas,

CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

continente del discurso y sus modalidades. Se analizan elementos atípicos como silencios, omisiones, realce de figuras, ordenamiento del discurso y puede usar análisis sintáctico. Hemos podido realizar esto en el análisis de entrevistas a las mujeres y hombres, específicamente en el modo en que relatan su experiencia escolar, nombran cosas o personas, y en los olvidos o las censuras en los cuentos. También en las entrevistas a los pastores y maestras de las iglesias evangélicas hemos podido recuperar los modos de enunciación que traslucen en sí significaciones y representaciones.

IV. Conclusiones

En este trabajo desarrollamos algunas reflexiones acerca de una experiencia de campo realizada en Centros de Alfabetización de Adultos a partir de los planteos de la investigación participativa.

Hemos desplegado los presupuestos que sustentaron nuestro abordaje de la investigación participante aunada con las metodologías cualitativas tanto para la recopilación de información como para el análisis. Desarrollamos el uso que realizamos de la triangulación metodológica en talleres de historia oral, entrevistas individuales, relatos de vida y observaciones participantes.

Estos abordajes epistemológicos y metodológicos nos han permitido generar conocimiento en torno a los procesos de hegemonía-subalternidad y su relación con la educación formal y los procesos pedagógicos vividos por los sujetos a lo largo de las historias de vida.

Asimismo dieron lugar a procesos de memoria cuya proyección excede a la misma investigación y que nos convocan a interrogarnos, junto a Rodríguez Brandao (1981), acerca de la relación que se establece entre sujetos de la investigación e investigadores, ¿qué relación establecemos (de compañeros acaso)?, ¿para quiénes investigamos?, ¿qué investigamos?, ¿a quién le sirven estas investigaciones?, ¿para qué se utilizan?, ¿quién las utiliza?, ¿dónde publicamos los resultados?, ¿para quiénes?. Son interrogantes aún abiertos.

NOTAS

1. Teresa Sirvent había iniciado trabajos en esta línea de investigación en los años '60, '70 referidos en varios de sus trabajos posteriores.

2. Este trabajo fue parte de una Tesis Doctoral para acceder al grado de Doctora en Historia en la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca (Argentina). Los talleres fueron realizados con la Dra. Graciela Hernández entre los años 1999-2003 en la ciudad de Bahía Blanca. Sobre esta experiencia puede consultarse en: Visotsky, J. (2003) "Analfabetismo y alfabetización en Bahía Blanca. Aprender, Identidad y Cambio". En Gadotti, Gómez y Freire (comps). Lecciones de Freire cruzando fronteras, Experiencias que se complementan. Buenos Aires: Clacso; Hernández, G. y Visotsky, J. (2002) "La Historia y 'las historias' en las escuelas de adultos. En Reseñas de Enseñanza de la Historia. Revista de la Asociación de Profesores de Historia (Asociación de Profesores de Historia de Universidades Nacionales). Setiembre de 2003, Córdoba; Hernández, G. y Visotsky, J. "Aprendizaje y Enseñanza de la Historia. Participación e historia en educación de adultos". En Quinto Sol. Revista de Historia Regional. Año 8. Nº8. Publicación de la Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa. Disponible en: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/defaultns.htm>, <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/quisol/n08a05hernandez.pdf>; Hernández, G. y Visotsky, J. (2001) "Cultura popular-Cultura indígena. Una experiencia de educación popular en escuelas de adultos". Museo y Archivo Histórico Municipal, Municipalidad de Bahía Blanca, Bahía Blanca.

3. Se realizaron cinco talleres de historia oral en cuatro barrios periféricos de la ciudad de Bahía Blanca (Argentina).

4. La permanencia en el campo generó vínculos con las maestras, por lo que sin que sea nuestro propósito, la experiencia sirvió también como espacio de formación para los alfabetizadores. En algún caso, incluso, pudimos trabajar con las docentes de los grupos para que la experiencia pudiera tener continuidad en las planificaciones.

5. Las representaciones sociales son condicionadas por la economía, la política y las prácticas sociales. Son construcciones acerca de determinado aspecto del mundo circundante mediante la estructuración de una amplia gama de informaciones, percepciones, imágenes, creencias y actitudes vigentes en un sistema social. Las representaciones sociales son una producción mental. Cumplen una doble función: establecer un orden que permite a los sujetos orientarse en el mundo y también establecer una comunicación entre los miembros de un grupo o comunidad. El estudio de éstas nos permite comprender como los sujetos teorizan acerca de sus experiencias. El estudio de las representaciones sociales deriva de la

CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

tradición durkheimiana. La psicología social francesa desarrolló una perspectiva diferente, ampliando las representaciones como mecanismos explicatorios para entender que éstos son internos. Sus representantes intentaron captar la vitalidad de las mismas -Bourdieu, Moscovici y Kaës- (Sirvent, 2000). En nuestra investigación hemos abordado representaciones acerca de la escuela, el juego, el trabajo, el aprendizaje y el habla. En todos los casos se pretendió recuperar cómo los sujetos teorizan su experiencia.

REFERENCIAS

- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1977). La reproducción: elementos para una teoría del sistema de Enseñanza. Barcelona: Laia.
- Edwards, V. (1990). Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria: un Estudio etnográfico. Colección etnográfica N°4. Santiago de Chile: PIIE.
- Freire, P. (1967). La educación como práctica de la libertad. Montevideo: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Gajardo, M. (1984). Evolución, situación actual y perspectivas de las estrategias de investigación participativa en América Latina. Red Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la Realidad Escolar. Cuadernos de Formación N° 1. Junio de 1984.
- Gajardo, M. (1986). Pesquisa Participante na América Latina. São Paulo: Brasiliense.
- Gajardo, M. (2001). Pesquisa participante: Propostas e projetos. En Rodriguez Brandao, C. Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense.
- Garay, L. (1994). Algunos conceptos para el análisis de las instituciones educativas. Córdoba: Escuela de Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de Córdoba. Mimeo.
- García, J. y Batallán, G. (1994). Antropología y participación. Contribución al debate metodológico. En García, J. La racionalidad en política y en ciencias sociales. Buenos Aires: CEAL.
- Gianotten, V. y De Witt, T. (1985). Orientación de la investigación participativa hacia la práctica: el papel del intelectual orgánico. En Hernández, I. Saber popular y educación en América Latina. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda – CEAL.
- Gianotten, V. y De Witt, T. (2001). Pesquisa participante em um contexto de economia camponesa. En Rodriguez Brandao, C. Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense.
- Guber, R. (1990). El salvaje metropolitano. Buenos Aires: Paidós.
- Guber, R. (2001). La etnografía. Buenos Aires: Norma.
- Hernández, I. (1985). Saber popular y educación en América Latina. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda – CEAL.
- Joutard, P. (1986). Esas voces que nos llegan del pasado. México: FCE.
- Rodriguez Brandao, C. (1981). Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense.
- Rodriguez Brandao, C. y Fals Borda, O. (1986). Investigación Participativa. En Cetrullo, R. (Org) Investigación Participativa. Montevideo: Instituto Del Hombre/Ediciones de la Banda Oriental.
- Rodriguez Brandao, C. (2001). Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense.
- Rodriguez Brandao, C. (2003). A pesquisa a várias mãos. São Paulo: Cortez.
- Sirvent, M. T. (1994) Educación de Adultos: investigación y participación. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- Sirvent, M. T. (2004). La investigación social y el compromiso del investigador: contradicciones y desafíos del presente momento histórico en Argentina. Revista del Instituto en Investigaciones en Ciencias de la Educación. Año XII. Nro.22 (pp. 64-76).

CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

- Sirvent, M. T. (1999). *Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos* (Buenos Aires). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Sirvent, M. T. (2009). *La Investigación Acción Participativa y la Animación Socio-cultural. Su papel en la participación ciudadana. IV Coloquio Internacional en Animación. Universidad del Quebec en Montreal UQAM / Red Internacional de Animación RIA; 28-30 Octubre, Montreal, Canadá.*
- Souza Minayo, M. C. (1997). *El desafío del conocimiento. Investigación cualitativa en salud.* Buenos Aires: Lugar.
- Tamarit, J. (1994). *Educación al Soberano. Crítica al iluminismo pedagógico de ayer y de hoy.* Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Vasilachis De Gialdino, I. (1993). *Métodos Cualitativos I.* Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Vío Grossi, F.; Gianotten, V. & De Witt, T. (Eds.). (1981). *Investigación participativa y praxis rural. Nuevos conceptos en educación y desarrollo comunal.* Lima: Mosca Azul.
- Vío Grossi, F. (1989). *La investigación participativa en la educación de adultos en América Latina.* En Vejarano, G. (comp.) *La investigación participativa en América Latina.* Pátzcuaro: CREFAL
- Vío Grossi, F. (1998). *Educación popular: sociedad civil y desarrollo.* Santiago de Chile: CEAAL.

Artículo recibido: 14 de octubre de 2014.

Artículo aceptado: 27 de julio de 2015.