

II Parte:

La Educación Popular en Morazán El Salvador, durante la guerra civil 1981-1992 ¿parte de una estrategia de supervivencia?

4. Metodología

4.1. Estudio preliminar 1993-1996

En la introducción del trabajo hice referencia a algunas de las razones por las que elegí este tema de investigación. El contacto con organizaciones educativas y el acercamiento a los *Educadores Populares* durante mi primera visita a El Salvador en 1992 me permitió conocer y apreciar de cerca aspectos de la *Educación Popular* edificada durante la guerra en zonas controladas por el FMLN.

El proceso de transformación y democratización de la sociedad había dado comienzo y una de las tareas más urgentes era la reconstrucción nacional. Esta no podía ser solamente material. Se necesitaba crear nuevos valores en una población lastimada moralmente, una educación como vehículo de reconciliación para disminuir las secuelas de la guerra y forjar una nueva mentalidad para los tiempos de paz venideros. Parafraseando a Freire, se requería una reflexión y una acción del hombre sobre el mundo para transformarlo¹, una educación que lo condujera hacia la paz. Esos planteamientos me llevaron a

cavilar sobre la importancia de rescatar algunas de las experiencias educativas alternativas como un vehículo de análisis crítico de la reciente historia del país y como forma de preservar la memoria histórica de este suceso significativo. El material impreso al respecto era nulo.

De esta forma elaboré junto con la Asociación Cristiana para el Desarrollo (ACD) en El Salvador el proyecto "Educación para la Paz". Esta organización y yo teníamos contacto con gremios de la zona norte de Morazán y a mí me interesaba conocer la experiencia que ya conocía a distancia. Decidimos ubicar el proyecto en esa zona y proponer a la Corporación Intergremial de Alfabetización de la zona Oriental (CIAZO) como organización interlocutora.²

Este proyecto tenía el interés y como fundamento rescatar y sistematizar, por medio de testimonios de primera mano, algunas las experiencias de los *Educadores Populares* en esta zona sin perder de vista el contexto histórico en que se desarrolló. A partir de este rescate local, se pretendía contribuir a elaborar material didáctico y apoyar al programa de educación de adultos de la zona. La recuperación de las vivencias debía efectuarse con las bases de la metodología de investigación participativa, y hacerla manifiesta más que nada con personas integradas a la educación de adultos y con la población de los sitios donde se realizara este trabajo. El proyecto fue presentado al ASA-Programm, de la Sociedad Carl Duisberg Gesellschaft y afortunadamente aceptado.³

Su realización estaba planificada para efectuarse en 1993 pero cuando arribé al país, las condiciones habían cambiado por completo y los educadores se encontraban en la fase inicial de la sistematización.

¹ Freire Paulo. La educación como práctica de la libertad. 30. Edición. Siglo XXI. México 1982.

² Esta organización tiene su sede en San Salvador y presta apoyo técnico-metodológico a organizaciones sociales en la zona. Para mayor información al respecto ver capítulo 5.

Necesitaban recuperar las vivencias de doce años de guerra en la educación tanto básica como de adultos y hacer un diagnóstico para negociar por medio de la Comisión de la Concertación Educativa (instancia con representación de diferentes organismos populares) con el Ministerio de Educación⁴ su reconocimiento, entre otros aspectos.

Aunque el proyecto que un año atrás propuse llevaba algunas de las premisas que la sistematización tenía en mente realizar, no abarca las nuevas. El CIAZO estaba a cargo de la coordinación extendiéndonos la invitación (a mí y a mi compañero de proyecto Harald Jacob) a participar en la investigación, la que por su trascendencia no podíamos rechazar.

Es importante remarcar que el equipo técnico del CIAZO no tenía el personal suficiente y estaba saturado de trabajo. Además de coordinar la investigación, paralelamente cumplía con sus actividades cotidianas. Nuestra participación vino a aliviar un poco esta situación. Nuestra calidad de cooperantes internacionales poseedores de estudios universitarios influyó para gozar una acogida por los organismos sociales. El equipo técnico del CIAZO nos asignó el papel de asistentes y así fuimos presentados en la zona de Morazán. Esta asignación facilitó el camino para acercarnos a la población. Los *Educadores Populares*, técnicos de educación e instancias de otros grupos mostraron desde un principio su aceptación.

La presencia de varios mexicanos, (a quienes conocía desde México) que engrosaron las filas de FMLN, ya sea como combatientes o en las organizaciones que los respaldaban, facilitó también el contacto con la población, principalmente entre los ex combatientes.

³ ASA-Programmkatalog 1993. P. 134

⁴ Ver capítulo 5 Concertación Educativa

La observación participativa en el área de estudio nos familiarizó con la zona para acercarnos a los *Educadores Populares* y pobladores que visitamos o con el equipo técnico del Patronato de Comunidades de Morazán y San Miguel (PADECOMSM).

La permanencia en Perquín, (cabecera municipal) nos introdujo al conocimiento de ciertas tradiciones, costumbres e idiosincrasia culturales. Pudimos establecer conversaciones informales con párrocos que acompañaron a la población durante la guerra, conversar con ex-combatientes que participaron como *Educadores Populares* y/o como alumnos en las filas del FMLN, con personas de la “Radio Venceremos”, de la congregación de madres y con pobladores. La gente se mostraba contenta de sentir nuestro interés por conocer su historia y algunos de ellos se preguntaban ¿qué nos podía atraer de un pueblo pobre donde no hay “nada?” Se sentía el deseo de contar y compartir obteniendo historias de distinta índole. Viendo la riqueza de las informaciones obtenidas a través de estas charlas, decidimos hacer entrevistas más formales con algunas de estas personas y grabar su relato. Este acercamiento a la realidad de Morazán nos mostró que el concepto de *Educación Popular* era mucho más vasto.

Estar en la zona, percibir la vida cotidiana, las relaciones familiares, ruidos, rituales, olores, campos sembrados y casas destruidas, nos facilitaron elaborar los instrumentos metodológicos que se aplicarían en el levantamiento de datos, tarea que el CIAZO nos asignó.

4. 2. Sistematización educativa en Morazán

En una primera etapa se revisó literatura sobre modelos de investigación cualitativa y se idearon instrumentos para recoger la información. Se diseñaron guías de entrevistas para educadores, educandos, padres de familia y dirigentes de gremios. También guías de observación del desarrollo de clases, cuestionario

para conocer la infraestructura de las escuelas y fichas para recabar fuentes escritas y visuales. La sistematización abarcaba dos momentos: el primero era recoger informaciones para cuantificarlas y obtener un diagnóstico educativo. El otro era elaborar un análisis cualitativo del proceso educativo. Por esto se elaboró una entrevista con preguntas cerradas y de opciones múltiples. Se pretendía conocer aspectos generales de los *Educadores Populares* y recabar informaciones acerca del contexto histórico en que se desarrolló la Educación Popular y tener conocimiento de algunos de los aspectos didácticos y metodológicos que se implementaron. Otro aspecto era conocer las fuentes de apoyo financiero. Para la parte de análisis cualitativo se diseñó una guía de entrevista que se aplicaría a los educadores con la mayor flexibilidad posible. Se pretendía que los entrevistados hicieran una reflexión sobre los logros, analizar las causas de los obstáculos y los avances y hacer una evaluación del significado de su trabajo. Para esta parte se había planificado grabar la información.

Antes de que nos integráramos al proyecto, el CIAZO ya había diseñado la investigación. La metodología se fundamentaba de acuerdo a los principios de la investigación participativa, que parte de la concepción de que en todo proceso de trabajo sean los protagonistas los actores y co-gestores de su propia realidad,⁵ por lo que las guías de entrevistas hechas por nosotros serían vistas sólo como una propuesta, se discutirían y modificarían en los talleres que se impartirían con los equipos técnicos de los gremios participantes y *Educadores Populares*.

En los talleres se definiría colectivamente la finalidad y los objetivos de la sistematización, las áreas geográficas de mayor importancia y se delimitarían los aspectos que debían ser considerados. En estos talleres los educadores comenzaron a hacer una reflexión sobre la actividad educativa contextuando los acontecimientos locales y nacionales. Se intentaba recrear la memoria histórica reciente y sólo podía cumplirse con la participación de todos. Estaba contemplado

realizarlo en seis meses. El levantamiento de datos debía efectuarse en tres semanas abarcando las 20 zonas donde trabajaban aproximadamente 198 *Educadores Populares*.⁶ Cada gremio asignó a sus responsables del trabajo de campo y se formó un equipo coordinador de 30 personas. También se hizo un inventario del material de las diferentes zonas y un listado de personas que podrían aportar información relevante.

Una vez concluidos los talleres cada equipo partió a sus zonas definidas. La muestra a investigar el 100% de los educadores contratados por las organizaciones gremiales⁷ involucradas en la investigación. En cada zona se entrevistaron a miembros de gremios, a padres de familia, alumnos y ex alumnos.

Los contratiempos que surgieron durante el trabajo de campo incidieron de forma decisiva en los resultados recabados. Por un lado las condiciones climáticas obstaculizaron el cumplimiento de la meta trazada. Los educadores fueron visitados en sus comunidades y en muchos casos el acceso a la comunidad sólo era posible a pie ya que los caminos eran veredas estrechas, zonas montañosas y en algunos lugares los pisos eran lodosos necesitando hasta cuatro horas para arribar a los poblados. Además había que llegar de día porque en muchos poblados no había luz. El tiempo y la falta de recursos humanos para abarcar la población prevista fueron otras causas que dificultó el trabajo de campo.

Por otro lado la parte logística también entorpeció el levantamiento de datos. Se pretendía hacer uso de la grabadora para plasmar el testimonio y posteriormente analizar el discurso. Esto no fue posible ya que no todos los equipos disponían del material previsto. El Programa de Educación Regional (PRODERE), instancia de la ONU y patrocinadora financiera, se había comprometido a facilitar grabadoras,

⁵ Para mayor información al respecto ver: Fundamentos de la metodología participativa y de la investigación participativa. Oficina de Area de UNICEF. Guatemala 1988

⁶ Para mejor información sobre los gremios ver capítulo 5

⁷ En el capítulo 5 se encuentran algunos de los resultados de la muestra levantada.

cassettes y baterías. El material prometido no se recibió a tiempo ni estuvo completo. Cada uno de los integrantes del equipo buscó por sus propios medios conseguir el material pero no todos lo lograron. Aunque se hicieron apuntes de los relatos, se perdió valiosa información de la mayoría de los relatos inéditos.

Durante el trabajo de campo tuve conocimiento de otras organizaciones que realizaban trabajo educativo de corte popular que no estaban involucradas en el proceso de sistematización. Aunque tanto la iglesia progresista, el FMLN y la Congregación de madres implementaron proyectos educativos no fueron considerados en la sistematización educativa. Afortunadamente pude entrevistar a algunos de ellos y rescatar informaciones de gran valor para la reconstrucción de la *Educación Popular* en Morazán. Para el análisis de las entrevistas seleccioné a una ex-combatiente del FMLN y a una representante de la Congregación de Madres.

4.3. Procesamiento de la información

Una vez concluido el trabajo de campo cada grupo entregó la información obtenida. En San Salvador procedimos a codificarla e interpretar los datos junto con un pequeño equipo de CIAZO. La metodología de la investigación educativa parte de la premisa de que el proceso debe ser realizado de forma conjunta entre técnicos y la comunidad para generar democratización del conocimiento. Lamentablemente los planteamientos de la investigación participativa no fueron tomados en cuenta ya que además de que los educadores habían realizado entrevistas que ellos no habían diseñado se les excluía de participar en la evaluación de su propia experiencia. Un argumento del CIAZO era que los *Educadores Populares* no podían dejar a sus comunidades sin clases.

Las respuestas a las preguntas cerradas fueron codificadas y clasificadas. Se definieron variables y se correlacionaron varias preguntas, sacando porcentajes

de cada una para luego representarlas en gráficas.⁸ Con respecto a la parte cualitativa se transcribieron algunas de las entrevistas ya que la falta de personal no permitió la transcripción en corto tiempo.

Con los datos obtenidos y con algunas de las transcripciones se elaboró el primer documento preliminar del diagnóstico. La socialización de los resultados con los educadores se haría en enero o febrero del año siguiente.

4.4. Nuevos planteamientos

A pesar de ciertas contradicciones del proceso de la sistematización educativa no se puede negar la relevancia y su valor. Uno de los méritos más grandes fue involucrar a gran parte de la población para rescatar parte de su propia historia y crear una conciencia del significado de su labor. La elaboración de datos estadísticos sobre la cantidad, nivel educativo y años de experiencia de los *Educadores Populares*, así como el conocimiento de aspectos didácticos y fue un paso para acercarse al conocimiento del proceso y conocer las necesidades actuales. Otro logro importante fue que a partir de este diagnóstico los educadores iniciaron negociaciones con el Ministerio para exigir reivindicaciones políticas.

La *Educación Popular* tenía diversos componentes y el político era central. Al ir transcribiendo los testimonios se fueron desencadenando nuevas preguntas.⁹ La reconstrucción no había concluido. Faltaba explorar otras áreas que la sistematización había dejado de lado. ¿Dónde estaban los educadores con mayor experiencia? ¿A qué se dedican ahora? ¿Por qué no continuaban trabajando como educadores? ¿cuáles fueron las motivaciones para desarrollar una educación alternativa a la estatal y cuáles podrían ser las posibles aportaciones al sistema educativo estatal?

⁸ Algunas de estas gráficas se encuentran en el capítulo 5, los Educadores populares en números

⁹ La transcripción (incluyendo la de las entrevistas que hizo la comunidad Segundo Montes) la transcribí en su totalidad en Alemania ocupando 6 meses. En total transcribí 40 cassettes con duración de 1 hora u hora y media. Para la elaboración de este trabajo me basé principalmente las entrevistas que personalmente realicé.

La magnitud y complejidad de la historia de la *Educación Popular* en una zona controlada por una fuerza político-militar que pretendía realizar a partir de la toma del poder cambios esenciales, exigía conocer otros sectores involucrados en el proceso de liberación. La mayoría de los combatientes del FMLN en la región de Morazán procedieron de las Comunidades de Base por lo que era indispensable conocer la participación de la iglesia. Ya sea por parte de las organizaciones populares, del FMLN o por los grupos de refugiados, la educación tenía una tarea histórica. Faltaba por conocer aún más el sistema educativo del FMLN en los campamentos militares. ¿Qué objetivos perseguía la escuela militar y la educación impartida y qué papel desempeñó la educación en la guerra? En síntesis, me interesaba conocer si el contexto bélico había sido un emergente para que la población asumiera la educación como parte de una estrategia de supervivencia.

Conocer el origen de la *Educación Popular* conllevaba necesariamente al análisis de la realidad social del momento ya que, como Freire afirma, la realidad social no es el producto de una casualidad sino que “es el resultado de la acción de los hombres.”¹⁰

Los datos indicaban que el 30.82% de la población entrevistada tenía entre uno y dos años de experiencia como educador popular,¹¹ lo que significa que no participaron durante la guerra como *Educadores Populares*.

Para conocer el papel de la *Educación Popular* en la actualidad y la naturaleza de este proceso histórico en sí, era indispensable rescatar el pasado. Era necesario recurrir a las fuentes orales directas, es decir, recurrir a los propios actores y conocer cómo vivieron su historia.

¹⁰ Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. 28a. edición. México 1982. P. 42

¹¹ Ver capítulo 5, los *Educadores Populares* en números

4.5. Metodología

Para poder responder a las preguntas planteadas, necesitaba buscar un método de tipo cualitativo inclinándome por el enfoque historiográfico. La historia social abre un espacio a actores sociales que han permanecido invisibles durante la historia. El enfoque historiográfico adjudica gran importancia al estudio y cualquier asunto humano, es loable y digno de ser estudiado¹² volviendo relevante el conocimiento del actor anónimo. Los investigadores enfocados al empleo de esta metodología se resisten a ver al actor anónimo “diluido en las Estructuras o en la Historia”. Esta postura rebasa razones de tipo ético; ya que existe un convencimiento de que estos actores son relevantes, “para entender por qué una sociedad es de determinada manera, cómo ha llegado a construir un cierto orden, un cierto tipo de conflictos, mediante que mecanismos ellos son constantemente reproducidos y modificados”.¹³

Desde la antropología social, la sociología, la etnosociología, psicología social, etc., y la pluralidad de orientaciones teóricas en el empleo de las historias entre las que se cuentan la “hermeneutica, marxismo sartirano, estructuralismo, interaccionismo simbólico, influencias de Max Weber”¹⁴ se ha ido nutriendo la historia oral.

En América Latina la historia oral es revalorizada en los años sesenta.¹⁵ La toma de conciencia de la problemática de la realidad social que viven los países denominados del “Tercer Mundo” y el rescate de los grupos sociales marginados

¹² Gabriela Cano; Verena Radkau,. Lo privado y lo público o La mutación de los Espacios (Historia de mujeres 1920-1940) P. 417-461, en: Programa interdisciplinario de Estudios de la Mujer. Textos y Pre-textos. Once estudios sobre la mujer. El Colegio de México.

¹³ Carlos Piña. Sobre las historias de vida y su campo de validez en las ciencias sociales. P 143-162, en: Revista Paraguaya de Sociología. Año 23, No. 67. Septiembre/diciembre 1986. P.22

¹⁴ Alejandra Massolo.. Por amor y coraje. Mujeres en movimientos urbanos de la ciudad de México. El Colegio de México. 1992. P. 113

¹⁵ Por ejemplo los trabajos de Elena Poniatowska, Luís gonzáles y Gonhzáles, Renato Ravelo, Antonio García León, María vigil, Margaret Randall, Guillermo Ramos Arizpe, Oscar Lewis, Eugenia Meyer, Alicia Oliveira de Bonfil, Susana Glantz, etc.

históricamente marca el carácter político y social de esta nueva forma de hacer la historia.

Los estudios feministas se apoyan de este enfoque considerándolo un método feminista ya que es “un instrumento clave para combatir la “invisibilidad-omisión de la mujer en los estudios de las distintas áreas de las humanidades y de las ciencias sociales, y para desbloquear el “silencio” femenino, reflejo elocuente de la subordinación y exclusión de género.”¹⁶

Sobre el origen y desarrollo de la *Educación Popular* nacida dentro de la guerra en El Salvador no había material escrito. La guerra no le dio importancia a estos eventos quedando muchos de ellos relegados al olvido. Por otro lado, aunque el Ministerio desconocía el trabajo educativo de zonas ex conflictivas y en comunidades marginadas, valorizó de antemano como algo subversivo y de poco alcance profesional. La carencia de material cualitativo impreso exigía recurrir a las fuentes primarias de información directa tomando como punto de partida la visión de los protagonistas. Sólo de esta forma se podrían “rescatar, preservar, entender y difundir, en diferentes formas, los testimonios que guardan todos los hombres y las mujeres olvidados por los “hacedores de la historia””.¹⁷

Con estos nuevos planteamientos regresé a El salvador. Pude contactar de nueva cuenta a personas entrevistadas años atrás e interrogar a nuevos informantes. Esta vez no regresaba como asistente del CIAZO sino como persona interesada en conocer a profundidad a la gente que dio inicio a la *Educación Popular*.

Conocer el entorno histórico del entrevistado posibilita contextualizar y ubicar el recuento de las acciones. Por tal razón las entrevistas se hicieron en los domicilios de los informantes, quienes me albergaron en sus casas durante mi

¹⁶ Alejandra Massolo. Por amor y coraje. Mujeres en movimientos .. Op. cit. 1992. P. 103

estadía. Caminar al encuentro en cada una de las comunidades entre vestigios de guerra en medio del silencio, ir con una maestra a la pila de agua que le presta la vecina a bañarnos con agua fría al aire libre y después tomar café de olote que ella ya tenía preparado para nosotras, observar sus clases, conocer a sus nietos y grabar canciones, compartir el plato de frijoles, dormir en una hamaca al lado del perro y amanecer al día siguiente con el cuerpo picoteado por las pulgas, observar el horizonte y adivinar las casas que se pierden en la distancia, hablar con padres de familia, etc., fueron referentes para conocer el lugar donde la gente habita y entender desde “dónde” estas personas hablan. El acercamiento que se estableció con la gente al abrirme un espacio a esferas privadas creó cierto nivel de intimidad y aproximación.

¿Hasta donde la distancia o cercanía “académica” es necesaria para no perder el sentido científico y la objetividad del fenómeno a estudiar? De acuerdo a la historia oral la entrevista es la parte central de este método en donde el entrevistado y entrevistador interactúan estableciéndose una relación entre ambos. Victoria Novelo hace referencia a la importancia que juega a la relación afectiva “que se establece entre ambos procrea confianza y esa confianza puede permitir conocer interioridades de la vida de las personas que atraviesan la capa de lo que puede llamarse historia oficial o pública de cada persona.”¹⁸

Si bien es cierto que el entrevistador elige a sus entrevistados, el entrevistado acepta o rechaza la propuesta y decide lo que dice o lo que se reserva. Se establece un diálogo no verbal donde ambos se perciben y se estudian. Alfredo Molano afirma que “cuando uno entrevista a la gente, hay algo que se crea en esa relación, que es invisible, que se escapa a la reflexión, es un componente

¹⁷ Alicia Olivera de Bonfil. Los trabajadores de la historia oral en México. P. 46-54, en: Revista Cuiculco 22 Historia Oral. ENAH. México 1990. P. 47

¹⁸ Victoria Novelo. Antropología y testimonios orales“. P. 58-67, en: Revista Cuiculco 22 Historia Oral. ENAH. México 1990. P. 63

emocional, un canal que relaciona a dos personas y que permite a alguien decirle a otro, cosas que no le dice tan sólo con las palabras.”¹⁹

Asimismo, Devereux retoma del psicoanálisis los términos de transferencia y contratransferencia para explicar la interrelación que se establece entre el investigador y el sujeto de estudio. En la primera, el analizado tiende a transferir aquellos significados relevantes de su vida en el análisis “confundiéndolo” a éste con aquellos. La contratransferencia es “la suma total de aquellas distorsiones en la percepción que el analista tiene de su paciente, y la reacción ante él que le hace responder como si fuera una imagen temprana y obrar en la situación analítica en función de sus necesidades *inconscientes*, deseos y fantasías, por lo general infantiles.”²⁰

La distancia y cercanía afectiva es planteada por Piña como cosas contradictorias y necesarias. Se espera que el entrevistado relate episodios y secuencias de ciertas partes de su vida y para ello la vinculación afectiva es necesaria para que el entrevistado aflore sus recuerdos y lo que de ello se desprende “ y para que eso sea posible debe confiarse al que le escucha.”²¹

Discernir entre lo que se dice y como se interpreta es un asunto que provoca controversia. Si bien la historia oral nos permite acercarnos al significado de los hechos de ciertos fenómenos a través de la percepción de los propios sujetos, la memoria y subjetividad cobran singular importancia. Por un lado, las historias de los hechos no son lineales ni cronológicos. El discurso del informante se desarrolla en base a como él “vivió” los acontecimientos que narra en donde para la memoria “el pasado no sólo se encuentra en la superficie de las aguas presentes, mezclándose con las percepciones inmediatas, sino también empuja,

¹⁹ Alfredo Molano. Mi historia de vida con las historias de vida. P. 102-122, en: Thierry Lulle, Pilar Vargas y Lucero Zamudio (coords.). Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales 1 Ed. Anthropos, CIDS IFEA. Colombia 1998. P. 103

²⁰ George Devereux. De la ansiedad al método de las ciencias del comportamiento. Siglo XXI. 5a. edición en español. México 1985. P. 70

²¹ Carlos Piña. Sobre las historias de vida y su campo de validez... op. cit. P. 160

“disloca” estas últimas, ocupando todo el espacio de la conciencia. La memoria aparece como fuerza subjetiva al mismo tiempo y activa, latente y penetrante, oculta e invasora.”²²

Explicar qué es lo sucedido es una tarea que le corresponde a los historiadores. La historia social rescata el *significado* que las personas atribuyen a los hechos.”²³ El acto de hablar sobre su vida es recordar cómo el informante percibió y experimentó un acontecimiento, es un proceso de recordar, reordenar y recapitular la vida de uno mismo. Los seres humanos experimentan cosas con intensidades distintas, de diversas maneras “en diferentes momentos e incluso en el mismo momento.”²⁴

En el psicoanálisis clásico no es de importancia comprobar si en la realidad los hechos son verdaderos o falsos sino más bien es el peso y significado que el analizado les otorga lo que se vuelve central. Lo *efectivamente sucedido*²⁵ puede ser interpretado de múltiples maneras de acuerdo a la subjetividad de cada persona. De acuerdo a su sistema de valores, el investigador de historia oral interpreta lo dicho “que van más allá de los hechos o situaciones narradas.”²⁶

En las historias de vida se obtienen fragmentos particulares sobre acontecimientos vividos, relato que se construye en el presente y que por más extenso que pueda ser nunca abarcan la totalidad de las facetas de una vida. Se esbozan rasgos particulares centrando aspectos del tema y la temporalidad que se quiere investigar mas no se puede reproducir la vida de una persona. Su

²² Ecléa Bosi. Memoria sueño y memoria trabajo. Traducción de Verónica Valenzuela, en: Estudios sobre las culturas contemporáneas, Volumen III/Número 8-9. Revista de Investigación y análisis. Universidad de Colima, México 1990. P. 45

²³ Lief Adleson; Mario Camarena; Hilda Iparragirre. Historia social y testimonios orales. P. 68-74, en: Revista Cuiculco 22 Historia Oral. ENAH. México 1990. P. 71

²⁴ Roland D. Laing. El Yo y los Otros. FCE. 2da. Reimpresión 1982. México. P. 28

²⁵ Fernando M. González. La guerra de las memorias. Psicoanálisis, Historia e Interpretación. Universidad Iberoamericana, Universidad Nacional Autónoma de México y Editorial Plaza y Valdés editores. México 1998. P. 96

²⁶ Gabriela Sapriza. Identidades populares. La historia de un pueblo obrero (1890-1913. P. 43-64, en:Lulle, Thierry Lulle; Vargas, Pilar; Zamudio Lucero (Coords.) Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales I. Anthropos, IFEA, CIDS. España 1998. P. 45

exploración “es **focalizada**; es decir, parcial, y esa parcialidad es definida por un interés de conocimiento. Siendo a la vez, una limitación y un requisito.”²⁷

La experiencia ocupa un lugar privilegiado. Es a partir de la visión particular de la gente común, de los actores anónimos, los excluidos de la historia, que se pueden comprender no sólo sus acciones sino también se comprenden “procesos sociales más amplios que los individuos.”²⁸ No se trata de investigar al individuo en sí, sino de estudiar y descubrir “un determinado conjunto o trama de relaciones socioestructurales que subyacen a la historia de la vida de quien o quienes la relatan.”²⁹ Los relatos contados complementan informaciones parciales de acontecimientos sucedidos y refleja la percepción del contexto histórico y social que se vive.

4.6. Los entrevistados y análisis de datos

A pesar de correr los riesgos expuestos en el apartado anterior, decidí enfocar mi método con base en la historia oral utilizando para el análisis algunas de las propuestas de la técnica de la autobiographisch-narrativen Interview desarrollada por Schütze.³⁰

En la segunda fase elaboré para cada uno de los entrevistados guías temáticas, que a mi juicio tenían una vinculación con el origen y significado de la *Educación Popular*. Este hilo conductor permitió que cada uno de los entrevistados empezara su relato con plena libertad dándole forma *ad libitum*. El relato no fue cronológico, ni los temas se agotaron en una sola respuesta. Una vez terminado el relato abordé preguntas para profundizar aspectos que habían sido tocados de paso, complementar respuestas o datos que habían quedado ambiguos, vincular

²⁷ Carlos Piña. Sobre las historias de vida y su campo de validez P 157

²⁸ Adriana G Piscitelli. Pasión, casamiento y poder: Tradición oral y memoria en familias latifundistas del café (Minas Gerais, Brasil). P. 65-81, en: Lulle, Thierry Lulle; Vargas, Pilar; Zamudio Lucero (Coords.) Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales I. Anthropos, IFEA, CIDS. España 1998.P. 68

²⁹ Alejandra. Massolo. Por amor y coraje. Mujeres en movimientos .. op. cit. P 114

³⁰ Fritz Schütze. Biographieforschung und narratives Interview. Neue Praxis, 3. 1983

pasajes con otros sucesos, ampliar fragmentos específicos analizándolos dentro del contexto temporal- espacial en que se suscitaron, etc. Los entrevistados pasaron de una descripción de los acontecimientos a un análisis del “porqué” de dichos sucesos, convirtiéndose cada uno de ellos “expertos y teóricos de sí mismos.”³¹

Las entrevistas fueron transcritas textualmente, haciendo anotaciones en determinados momentos para superar las limitaciones de las grabaciones: se describen estados de ánimos, pausas, risa, gesticulaciones y expresión de la cara. Se suprimieron algunas muletillas, repeticiones y redundancias y frases incompletas. En algunos casos se añaden notas de pie de página ya sea para aclarar o complementar informaciones o meter en contexto situaciones y tiempos.

Después de “depurar” cada entrevista fueron ordenadas y analizadas de acuerdo a los ejes temáticos de los relatores. Con las informaciones de los relatos y con apoyo de bibliografía y otras fuentes escritas se pudo reconstruir el origen y desarrollo de la *Educación Popular* en la zona.

La tercera parte de la investigación consistió en seleccionar cuatro relatores (dos hombres y dos mujeres) que participaron activamente en el desarrollo de la *Educación Popular*. Con cada uno de ellos se realizó una entrevista más profunda. Desde el lugar que ocuparon en la guerra cada uno relata aspectos particulares sobre su infancia, sobre el significado y recuerdo de la escuela durante su estancia. Definen su trabajo y explican el significado de la educación que ellos desarrollaron y/o participaron.

A partir de la autodefinición e interpretación del significado que contiene la tarea que estas personas ponen en práctica, se analizan similitudes y diferencias, contrastando argumentos y posiciones para entender desde dónde cada uno de

³¹ Fritz Schütze. Biographieforschung... Op. cit. P. 285

los entrevistados “habla”. A partir de mi propia subjetividad, se hace un análisis de partes del discurso para lograr una aproximación al conocimiento de lo que la “gente común”, “los actores anónimos”, pueden aportar a la *Educación Popular*.

Con todas estas historias se pretende argumentar una versión de la realidad, ya que como dice Molano, “las historias de vida no son la versión de la realidad, son una versión de la realidad”.³²

³² Alfredo Molano. Mi historia de vida con las historias de vida. P. 102-122 Thierry Lulle, Pilar Vargas y Lucero Zamudio (coords.). Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales 1 Ed. Anthropos, CIDS IFEA. Colombia 1998. P. 110