New Trends in Qualitative Research

ISSN: 2184-7770

CC BY-NC-ND

Volume 10

Investigação Qualitativa e o Desafio Digital //
Qualitative Research and the Digital Challenge //
Investigación Cualitativa y el Desafío Digital

DOI: https://doi.org/10.36367/ntqr.10.e566

Dilemas éticos en historia oral. Reflexiones desde una tesis doctoral sobre la memoria educativa franquista

Miriam Sonlleva Velasco

Resumen: El uso de la fuente oral supone un excelente recurso para acercarnos a la historia educativa contemporánea. La metodología biográfico-narrativa no solo ayuda a recuperar temáticas olvidadas por la historiografía oficial, sino que también abre una nueva forma de sentir, pensar y actuar para la persona que investiga. Admitir que quien narra su historia es un sujeto capaz de producir un conocimiento que el investigador desconoce, transforma las relaciones tradicionales entre el sujeto que investiga y el que participa en la investigación y, a su vez, permite el cuestionamiento sobre cómo debe construirse el conocimiento. El presente trabajo tiene como objetivo analizar algunos dilemas éticos a los que nos hemos tenido que enfrentar en el desarrollo de una tesis doctoral que aborda la educación de las clases populares en el franquismo a través de fuentes orales. Mediante un ejercicio de reflexión sobre la metodología del estudio, asentada en la fuente oral, ponemos en debate cinco decisiones que se presentaron en el desarrollo de la investigación y que nos llevaron a modificar nuestra propia identidad investigadora. Hablamos del tema de la representatividad, el consentimiento informado, el anonimato de los participantes, la autonomía de la fuente oral respecto a otras fuentes archivísticas y el análisis de los datos y la redacción del informe final. El análisis del estudio revela las limitaciones de la investigación histórica tradicional con fuentes orales y presenta un debate sobre el valor de un modelo de investigación social que toma en cuenta a los participantes, su identidad y sus contribuciones como sujetos productores de conocimiento histórico. El uso de testimonios vivos reclama un compromiso ético por parte del investigador para la verdadera producción de un conocimiento democrático.

Palabras clave: Historia oral; ética; clases populares; franquismo; investigación cualitativa en educación.

Ethical dilemmas in oral history. Reflections from a doctoral thesis on the Francoist educational memory

Abstract: The use of oral sources is an excellent resource for approaching contemporary educational history. The biographical-narrative methodology not only helps to recover themes forgotten by official historiography, but also opens up a new way of feeling, thinking and acting for the researcher. Admitting that the person who narrates his or her story is a subject capable of producing knowledge that the researcher is unaware of, transforms the traditional relationships between the researcher and the subject who participates in the research and, at the same time, allows the questioning of how knowledge should be constructed. The aim of this paper is to analyze some ethical dilemmas that we have had to face in the development of a doctoral thesis that deals with the education of the popular classes in Franco's regime through oral sources. Through an exercise of reflection on the methodology of the study, based on oral sources, we discuss five decisions that arose in the development of the research and that led us to modify our own research identity. We discuss the issue of representativeness, informed consent, anonymity of the participants, the autonomy of the oral source with respect to other archival sources, and the analysis of the data and the writing of the final report. The analysis of the study reveals the limitations of traditional historical research with oral sources and presents a debate on the value of a social research model that takes into account the participants, their identity and their contributions as subjects producing historical knowledge. The use of living testimonies calls for an ethical commitment on the part of the researcher for the true production of democratic knowledge.

Keywords: Oral history; ethics; popular classes; Francoism; qualitative research in education.

1. La investigación cualitativa y el valor de las fuentes orales para la recuperación de la memoria educativa contemporánea

La investigación cualitativa tiene un importante interés para los estudios pedagógicos. Pese a su complejidad, esta forma de conocer la realidad permite interpretar cómo las personas construyen sus propios significados e interpretan lo que ven y sienten.

Explica Torrego (2014) que la investigación cualitativa en Educación no pretende describir una realidad fuera de lo que hagan los sujetos, una realidad cosificada y naturalizada con leyes fijas; la investigación cualitativa habla de una realidad "construida" por los significados y la acción de las personas (p.117). Se trata de una forma de investigar que escapa de la estandarización y busca la transformación de los contextos y de las personas.

Dentro de la investigación cualitativa, el método biográfico-narrativo tiene unas señas de identidad propias que permiten hacer de esta forma de investigar un proceso reconocido y valorado para quienes apuestan por una indagación comprometida y democrática.

Las fuentes orales permiten adentrarse en áreas de conocimientos escasamente tratadas y descubrir las formas de vida de grupos sociales excluidos, a través de sus propias voces (Molero, 2002). Las mujeres, las clases bajas, los migrantes, los trabajadores o los niños han sido sectores tradicionalmente marginados por la historiografía. La historia oral permite dar a estos colectivos un valor hasta entonces desconocido, pues, como afirma Aubenas (2010), esta forma de investigación aprueba que el sujeto más marginal de la sociedad tenga una importancia histórica equivalente a la de los grandes personajes, ya que su testimonio resulta igualmente valioso para entender una sociedad en un momento concreto.

Esta forma de entender la historia conlleva una serie de cuestionamientos que afectan tanto al contenido del relato histórico como a la forma de hacer historia. Conocemos una versión simplificada del pasado, construida a partir de fuentes documentales escritas por sujetos con protagonismo en el espacio político y social. Estas fuentes se han convertido en el principal sustento de la historia oficial. Las historias alternativas, las de aquellas personas que han formado parte de la "masa", no han sido consideradas por los historiadores como fuentes antagónicas para el estudio del pasado. Sin embargo, estas voces a menudo han supuesto un cuestionamiento a la historia oficial afectando directamente no solo a lo que conocemos, sino también a cómo lo hemos conocido.

En el campo de la historia de la educación, esta forma de acercarse al pasado se ha convertido en una fuente de conocimiento legítima y necesaria. Clandinin y Conelly (1987) detallan que para conocer lo ocurrido dentro de un aula en un momento histórico determinado, resulta necesario contar con los testimonios de profesores, alumnos y familias. Atendiendo a estas premisas, han sido muchas las investigaciones publicadas en los últimos treinta años que recogen el recuerdo de los docentes sobre la escuela pretérita. Sin embargo, no son abundantes los estudios que recuperan la voz de los escolares. Sus narraciones resultan fundamentales para debatir acontecimientos escolares frecuentemente silenciados y reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la escuela contemporánea.

En la historia de la educación española se han ido sucediendo diversas investigaciones enmarcadas en el siglo XX y centradas especialmente en el periodo de la dictadura franquista. Algunas recuperan testimonios de docentes (Leite, 2011; González, 2014; Marcos et al., 2022); y otras, se centran el análisis de las voces de los estudiantes (Martínez y Bedmar, 2016; Sonlleva, 2018).

Muchas de esas investigaciones que buscan conocer la historia de la escuela a través de fuentes orales nacen en el ámbito universitario, a partir de propuestas llevadas a cabo en asignaturas relacionadas con la historia de la educación. De esta forma encontramos experiencias que abordan el género en el siglo XX (Grana y Alonso, 2009; Redondo, 2012; Sonlleva, 2020); otras que se centran en recuperar la memoria educativa de la década de 1930, con especial interés en el periodo de la Segunda República y la Guerra Civil (Díaz, 1993; Sonlleva y Sanz, 2019; Sonlleva et al., 2020; Sonlleva y Sanz, 2022); y el grupo más numeroso aborda la memoria escolar del franquismo y la Transición (Robles y Grana, 2007; Benadiba y Plotinsky, 2008; Guichot, 2010; Bedmar y Montero, 2010; Ortega, 2012; Sonlleva, 2018; Hernández, 2021).

Avanzando en los resultados hasta el momento conocidos, parece fundamental recuperar en este marco de la historia escolar del siglo XX la voz de las clases populares.

Torres (2001), explica que el conocimiento de sus actividades cotidianas y su educación es fundamental para la comprensión de los procesos históricos contemporáneos. Sin embargo, esta labor resulta particularmente problemática para el investigador (Fasseur y Leroy, 2009). El uso de fuentes orales, en este sentido, constituye un enfoque de investigación propio que altera algunos supuestos sobre la enseñanza y el propio lenguaje de la investigación (Bolívar, et al., 2001). Y es que, en investigaciones como estas se originan algunas problemáticas en las dimensiones éticas y científicas que es preciso abordar, como el derecho del investigador a recopilar datos sin advertir de su estatus y su objetivo a las personas interesadas, su posición de "acompañante" durante el proceso de recogida de datos o la forma de plasmar en un informe final de los resultados de la investigación (Fasseur y Leroy, 2009). No cabe duda de que el investigador que fija su mirada en este tipo de objetos de estudio está revelando en el fondo un compromiso personal por una memoria histórica trasformadora y democrática (Habermas, 2005), algo que genera una serie de cuestionamientos a la forma de investigar más objetiva y tradicional.

En esta línea de reflexión se presenta nuestro estudio, que tiene como objetivo analizar algunos dilemas a los que nos hemos tenido que enfrentar en el desarrollo metodológico de una tesis doctoral sobre la memoria de la educación de las clases populares en la dictadura franquista. El uso de testimonios orales de escolares nacidos durante aquel periodo, como principal fuente para el estudio, nos llevaron a replantearnos algunas cuestiones éticas en la producción y tratamiento de las fuentes orales. Ese tránsito por la ética de la investigación fue formando nuestra identidad investigadora y también nuestro posicionamiento político.

2. Notas metodológicas

El presente estudio se asienta en un modelo de metainvestigación, desde el que se pretende reflexionar sobre el método de investigación, elemento fundamental en la actividad científica (Bourdieu, et al., 2002). Para ello se someten a reflexión cinco cuestiones que han sido fundamentales, a nivel metodológico, para el desarrollo de una tesis doctoral de historia de la educación con fuentes orales.

La tesis doctoral tiene como objetivo conocer la memoria educativa de las clases populares en el franquismo y las consecuencias que tuvo la educación, tanto formal como no formal, en las trayectorias biográficas de la infancia con menos recursos. Para ello se construyeron seis relatos de vida, que parten de los testimonios de tres hombres y tres mujeres nacidos en la provincia de Segovia en la década de 1930. Los relatos se componen de un total de 33 entrevistas —realizadas entre los años 2013 y 2017— y documentos complementarios. Contamos así, entre otros materiales, con fotografías personales de cada participante; expedientes de depuración de los maestros y las maestras de los protagonistas y documentos relativos a las escuelas de los narradores, recuperados del Archivo General de la Administración; prensa local; y memorias de prácticas de estudiantes de Pedagogía en el periodo analizado, localizadas en el Museo-Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío, de la Universidad Complutense de Madrid (Sonlleva, 2018).

Realizar un estudio de estas características, nos hizo enfrentarnos a una diversidad de dilemas de investigación, desde el punto de vista ético, que fueron claves para establecer rupturas con la investigación tradicional y los modos paradigmáticos del conocimiento. Explican Guillemin y Gillam (2004), que las preocupaciones éticas son parte de la práctica de la investigación. El investigador ha sido enseñado a responder de forma políticamente correcta a todas estas cuestiones, sin embargo, no suele reflexionar públicamente sobre ellas. Este ejercicio de reflexión resulta clave para analizar nuestro papel en la investigación, discutir las relaciones de poder y avanzar en el conocimiento de la naturaleza política de la investigación cualitativa.

2.1. Diseño de la Investigación

El estudio que aquí se presenta ha seguido una serie de fases que parten de la investigación cualitativa y se concretan en el método fenomenológico-hermenéutico. Este enfoque está orientado a la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida (Fuster, 2019). Tratamos así de reflexionar sobre el método de investigación utilizado en la tesis doctoral descrita con anterioridad, a partir de nuestra propia experiencia como investigadores.

Para ello hemos seguido una serie de fases:

> *Fase 1: Clarificación de presupuestos.* El estudio parte de varias preguntas a las que se pretende dar respuesta: ¿Qué dilemas éticos nos acompañaron en el desarrollo de la tesis doctoral? ¿Condicionaron estos dilemas nuestra forma de entender la investigación? ¿Qué valores, creencias y actitudes se presentaron en el desarrollo metodológico de la investigación con fuentes orales? Con estas preguntas no solo tratamos de guiar los propósitos del presente estudio, sino también reflexionar sobre la propia subjetividad que está presente en nuestra práctica investigadora (Torrego, 2014).
>
> *Fase 2: Recogida de la experiencia vivida*. Es la etapa descriptiva del estudio. En ella tratamos de recoger la experiencia vivida a través de diversas fuentes. Para este estudio hemos contado con algunos instrumentos como: nuestro diario de investigación, elaborado durante todo el proceso de construcción metodológico de la tesis doctoral (2014-2018) y en el que se recogen de forma narrativa vivencias, sentimientos, experiencias y aprendizajes de los años en los que se elaboró la investigación; un cuaderno en el que se fueron anotando cada una de las deciciones que se tomaron a lo largo del estudio y que fueron debatidas en las reuniones con el director de la tesis; y una memoria que se redactó durante una de las estancias realizadas en el desarrollo de la tesis doctoral, entre los meses de septiembre y diciembre del año 2017, en la que pudimos aprender sobre el método biográfico-narrativo con profesores expertos en esta metodología de la Universidade do Porto.
>
> *Fase 3: Reflexiones acerca de la experiencia vivida*. Guiados por las preguntas de investigación que se mencionaron en la fase 1, procedimos a realizar un análisis del material con el que contábamos para el estudio. Tras una lectura promenorizada e individual de los documentos advertimos algunas temáticas que habían cambiado nuestra forma de entender la investigación y que habían sido esenciales para nuestra formación como investigadores en el desarrollo de la tesis. En este proceso, siguiendo a Van Manen (2003), tratamos de captar la esencia pedagógica de nuestra experiencia, a través de un árduo proceso de análisis que nos llevó, primero, a reflexionar sobre esa experiencia; después, a descurbir diversos temas; y, por último, a elaborar significados. Cinco unidades temáticas se presentaron tras este proceso, que son las utilizadas en el análisis.
>
> *Fase 4: Escritura-reflexión sobre la experiencia vivida*. Esta última fase tenía como propósito redactar desde un punto de vista expositivo y no cognitivo los significados del estudio, haciendo que el lector se cuestionara sobre ellos (Fuster, 2019). Para ello decidimos organizar el análisis en cinco categorías y confrontar nuestras propias reflexiones con las de otros autores en una suerte de diálogo. A continuación presentamos los resultados de este texto fenomenólogico en el análisis de resultados.

3. Análisis de resultados

3.1 El Valor de la Muestra y el Olvido de la Persona

Uno de los principales problemas a los que nos enfrentamos en la confección del estudio fue el de la representatividad. Tradicionalmente se ha negado validez a la fuente oral por la falta de representatividad de una colectividad, determinada por el uso de un número concreto de entrevistas (Mariezkurrena, 2008). Sin embargo, si en la investigación biográfico-narrativa se tratan siempre relatos de vida singulares, ¿por qué se sigue cuestionando la representatividad de acuerdo con la tradición heredada del positivismo? El interés de la investigación narrativa no es la generación formal, sino poner de manifiesto los significados singulares de determinados casos, que, no obstante, pueden aportarnos comprensión de otros similares (Bolívar, et al., 2001).

La representatividad fue uno de los primeros dilemas a los que tuvimos que dar respuesta desde las fases iniciales del estudio. Lo hicimos atendiendo a dos cuestiones: el número de testimonios y la importancia que debían tener dichos testimonios de la colectividad que queríamos estudiar.

En relación con lo primero, Ferrando (2006) explica que ningún método de muestreo en historia oral es perfecto. La historia oral es eminentemente cualitativa y el número de personas que componen las muestras siempre suele ser escaso en relación con la colectividad o al grupo que se estudia. Sin embargo, se consigue la representatividad cuando hacemos una investigación lo más plural posible, utilizando testimonios variables en sexo, edad y experiencia; siempre teniendo en cuenta que una de las lecciones de la historia oral es la singularidad de cada persona y de cada historia de vida.

En nuestra investigación, dimos respuesta a este dilema alejados del positivismo y teniendo en cuenta esta singularidad que mencionábamos con anterioridad. Para la selección de participantes realizamos una categorización de las distintas escuelas públicas que se presentaban en marco de la dictadura franquista. Tuvimos en cuenta en la composición de la muestra la variable género, con el fin de que fuera lo más completa posible. A su vez utilizamos el criterio de "saturación" dentro de cada relato de vida, recogiendo abundante información sobre el objetivo del estudio hasta dar lugar a repeticiones en los distintos testimonios recuperados.

En relación con lo segundo, tendemos en demasiadas ocasiones a recurrir a gente significada para conocer un hecho de interés y olvidamos a la gente corriente (Thompson, 1988). Esto es lo que ha ocurrido frecuentemente con la historia de la educación franquista. Se ha preferido recurrir al uso de testimonios de sujetos socialmente reconocidos como políticos, ministros o docentes, dejando a un lado la memoria del alumnado. El relato de los primeros ha sido puesto en valor sin tener en cuenta que su visión del pasado, formada a través de la lectura y el contacto con la realidad desde una posición jerárquica y contextualizada, resulta más engañoso que el de aquellas personas con menores intereses. Es fundamental que se conozcan los sentimientos y las palabras de personas corrientes (Ferrando, 2006).

En nuestra investigación quisimos dar protagonismo a las voces de la infancia de las clases populares, a las personas que sufrieron la represión escolar de la dictadura franquista. Era necesario, por tanto, no centrarnos en el tema de la representatividad, sino más bien en la pertinencia del relato en la cultura de la que forma parte (Catani,1984). Para ello buscamos a personas con una buena memoria y realizamos varias entrevistas en profundidad. Explican Bolívar et al. (2001), que cuando la historia de vida es breve la visión que suele presentar el entrevistado es estereotipada. Por ello, es importante seleccionar a personas mediante una observación previa y hacer una inmersión prolongada en su contexto, compartiendo un buen número de encuentros formales e informales con el entrevistado.

3.2 El Consentimiento Informado

El uso de fuentes orales exige, desde un punto de vista ético, el consentimiento de la persona que narra su testimonio. El consentimiento informado es un documento que firman el investigador y la persona que participa en el estudio. En él, se esclarecen las condiciones bajo las cuales se realiza la entrevista y se reconocen los derechos legales (y legítimos) de los entrevistados, con el fin de ampararlos de la crítica en cuanto a sus revelaciones y confidencias. El consentimiento informado implica que los participantes de la investigación sean informados sobre el estudio en el que van a colaborar y sus posibles consecuencias (Moriña, 2017).

Este permiso legal da plena libertad, también, a la persona que investiga a la hora de realizar la entrevista y publicar los resultados. El investigador suele servirse de este documento para protegerse de una posible responsabilidad legal. La única manera de evitar un litigio es tener un permiso legal aprobado y asegurarse de que esté firmado por todas las partes.

La forma tradicional de obtener un consentimiento informado es pedir que los participantes firmen un impreso antes de ser entrevistados en el que se especifica el título del proyecto de investigación, sus objetivos, la duración del estudio y las perspectivas de publicación del material (Ferrando, 2006). Los procesos estándares recomiendan a los investigadores que pidan a las personas participantes que firmen este formulario oficial sin mayores cuestionamientos (Moriña, 2017).

Sin embargo, en nuestro caso, tanto la elaboración como el proceso de firma nos llevó a plantearnos algunos cuestionamientos: ¿Resulta ético pedir a personas mayores de 75 años nacidas en familias de clase popular, algunos con experiencias educativas formales inferiores a los tres años, que firmen un compromiso para participar en un estudio cuyos beneficios y desventajas se desconocen?;

¿Cómo facilitar la información para que los participantes conozcan qué es una tesis doctoral y cuáles son las repercusiones que tendrán sus testimonios en un estudio de estas características? Esto resulta especialmente difícil de explicar, por un lado, cuando hablamos de personas que no tuvieron la suerte de poder cursar estudios superiores; y, por otro lado, cuando nos enfrentamos a un estudio emergente en el que no sabemos exactamente qué temas concretos vamos a estudiar; ¿Es válida cualquier forma de obtener el consentimiento informado sin tener en cuenta las circunstancias de la persona?

Desde que empezamos a trabajar en el estudio fuimos conscientes de que esta situación no era sencilla. Queríamos garantizar que los participantes comprendieran a qué se comprometían en el proceso de investigación, pero que esa participación fuera libre y activa. También nos generaba cierta inquietud la obligación de firmar un documento por parte de los protagonistas del estudio. Esta situación fue puesta en conocimiento de los participantes y, tras debatir con ellos estas cuestiones, convinimos:

a) Llegar a un acuerdo verbal grabado. Tanto el narrador como su familia participarían en la recogida de datos. Después de cada entrevista y su posterior transcripción, el documento sería impreso y entregado a la persona entrevistada, con el fin de que tanto los narradores como sus familias pudieran leerlo. Los participantes tenían la posibilidad de eliminar la información que consideraran oportuna, considerando esta nueva versión de la entrevista como el documento final de análisis.
b) Las conversaciones se produjeron en los domicilios personales de los entrevistados. Entendiendo que el ambiente de complicidad generado en dicho espacio pudiera invitar al participante a hablar de temas personales que no eran objeto de la investigación, se decidió grabar exclusivamente en audio las entrevistas y publicar solo las transcripciones de estas, previamente revisadas por los participantes, como ya comentamos.
c) Añadimos la posibilidad de que los participantes pudieran abandonar la investigación, si así lo deseaban, si a lo largo del proceso no se sentían cómodos, no sufriendo ningún tipo de repercusión negativa por esta decisión.
d) El análisis de los datos y la posterior redacción del informe final serían entregados a los participantes y sus familias. Dicho informe podría ser modificado si la información que se publicaba no representaba sus vivencias. Convertimos así a los participantes en coautores.
e) A lo largo del estudio se informaría permanente a los protagonistas de los avances que se iban produciendo en el proceso, consultando con las personas participantes aquellos puntos de la investigación que les afectaban y las conclusiones extraídas por la investigadora.

El consentimiento informado es una tema sensible y delicado en los estudios que intervienen personas de colectivos vulnerables. Es importante en estos casos, como indican autores como Parrilla (2009) implicar a la persona en la toma de decisiones durante el proceso de investigación, compartir con ella los resultados y permitir que los participantes decidan a lo largo del estudio mantener o no el compromiso con la investigación. Se trata con ello de (re)pensar la investigación desde un punto de vista más humano y atento a las necesidades del colectivo que se investiga, cuidando a la persona que nos regala su historia de vida.

3.3 Protección de la Identidad de los Participantes

En relación con el consentimiento informado, otro de los temas a los que tuvimos que hacer frente en el estudio fue el relacionado con el anonimato de los participantes. La investigación cualitativa advierte sobre la necesidad de eliminar los nombres de los estudios de naturaleza biográfico-narrativa o utilizar pseudónimos con el fin de evitar las posibles consecuencias que pueden tener los datos en las biografías de los participantes al hacerse públicos (Pauwels, 2008; Banks, 2010).

Sitton, et al., (1989) mencionan que las biografías de políticos y personajes conocidos frecuentemente no se pueden dar a conocer hasta transcurrido un determinado número de años o hasta su muerte con el fin de proteger su reputación o evitar conflictos legales. En el caso de personas con poco protagonismo en la esfera pública, se opta por el anonimato como fórmula para garantizar la confidencialidad de las palabras del participante.

Sin embargo, eliminar la identidad de los participantes en nuestro estudio nos llevó a pensar en algunas cuestiones: ¿Podíamos prometer proteger la identidad de los participantes eliminando los nombres del estudio?; ¿Debíamos hacerlo dada la naturaleza del estudio?;

¿Resultaba creíble la historia que contábamos haciendo numerosos cambios en el testimonio de cada participante con el fin de eliminar su identidad? ¿Tenemos derecho a privar a las personas de su identidad?

Reconstruir la historia de un colectivo comúnmente sometido a un juicio excluyente implicaba no repetir errores del pasado (Portelli, 1986). Tradicionalmente, el pueblo ha sido convertido en masa, en un colectivo sin forma cuyo único valor se reduce a los datos estadísticos (Rodríguez, 2013). Eliminar los nombres del estudio restaba valor a los testimonios y también los deshumanizaba.

Por otro lado, obviar la identidad de los protagonistas también implicaba una relación de poder. El poder de quien escribe el estudio, de quien se siente con la autoridad académica suficiente como para contar una historia que no ha vivido, de quien se apropia, desde un posicionamiento dominante, de una realidad que no le corresponde (Sonlleva, 2018).

Este dilema nos llevó a cuestionarnos los límites de la protección de la identidad de los participantes y sus consecuencias. Partidarios, como Kushner (2000), de que no es ético negar la identidad de quien participa en los estudios si la persona no lo ha expresado previamente, debatimos con los protagonistas y sus familias sobre esta cuestión y convinimos utilizar sus nombres y contextualizar sus biografías como paso cualitativo necesario para reconocer públicamente su importancia en el relato del pasado. La decisión adoptada, implicaba algunos riesgos iniciales, pero fue clave para dar a este colectivo el protagonismo y la autoría que le corresponde en el estudio y también para desmarcarnos de una forma de investigación que reproduce la invisibilidad de los grupos sociales tradicionalmente apartados de la reconstrucción del pasado.

3.4 La Importancia del Testimonio como Fuente Principal del Estudio

Durante el transcurso de la investigación nos enfrentamos a un cuarto dilema: la autonomía versus la complementariedad de la fuente oral. A pesar de que las fuentes orales han sido consideradas como herramientas adecuadas para recoger las experiencias de la clase popular (Mir, 2000); lo cierto es que todavía es muy notable el discurso sobre la función complementaria de la fuente oral cuando se dispone de otras fuentes archivísticas.

Es cierto que la complementariedad de fuentes (estadísticas, bibliográficas, hemerográficas o documentales) permite avanzar en el conocimiento de investigaciones de naturaleza oral (Ferrando, 2006). Sin embargo, a veces se aprecia en los análisis finales de los estudios la pérdida de protagonismo de la fuente oral en detrimento de las otras fuentes tradicionales.

Es importante aceptar la subjetividad de la fuente oral y ponerla en valor para la reconstrucción de la historia pasada, pues, como explica Ferrarotti (1983), el método biográfico no puede realizar gran parte de sus potencialidades heurísticas cuando acepta ser una metodología marginal. En este sentido, Bolívar, et al. (2001) exponen que en los estudios biográficos es necesario invertir la tendencia por la cual se privilegian materiales biográficos secundarios (cuestionarios, informes y documentos) en detrimento de la información obtenida del material biográfico primario.

Debemos aceptar que la fuente oral aporta conocimiento científico por sí misma. Se trata de un conocimiento subjetivo que refleja una práctica humana, un relato individual que a su vez muestra un conjunto de relaciones y estructuras sociales más amplio. Por ello, no tiene mucha pertinencia apoyar o subordinar este método a procedimientos cuantitativos. Generalmente, el número de entrevistas que se realizan con este método no permite la generalización —tampoco es ese su objetivo—. La cuestión es lograr una conexión dialéctica entre “lo dado” y “lo vivido”, descubrir el grado en que la experiencia de la persona entrevistada es típica de su ámbito y espacio (Ferrarotti, 1983). La veracidad puede confirmarse mediante una saturación de información, es decir, utilizando una serie de preguntas realizadas a diversos informantes. Si todos coinciden en la respuesta la contestación es garantía de autenticidad (Ferrando, 2006).

3.5 El Análisis de los Datos y su Escritura

El último dilema que presentamos en este manuscrito nos conduce a otro aspecto poco tratado en la literatura científica.

Se trata del análisis científico de los datos y la transformación de la palabra al texto. Frecuentemente los investigadores olvidan en estas dos fases del estudio la carga significativa que tiene el testimonio para la persona que narra su biografía. Explica Portelli (1989) que no es justo hacer de la subjetividad un fetiche que impida escuchar a la gente, que nos autorice a sustituir su palabra por la nuestra. Análisis, crítica y montaje se convierten en ejercicios vulgares, vacíos si no están animados en cada instante por el recuerdo material de la existencia humana.

Fuimos conscientes de la dificultad que entrañaban las fases finales del estudio cuando nos dispusimos a organizar la información que habíamos obtenido de las entrevistas a través de un programa de análisis de datos. Descomponer las entrevistas en categorías y subcategorías nos llevaba a perder la esencia de cada testimonio. No queríamos caer en una de las grandes paradojas que Fraser (1990) denuncia en el uso de las fuentes orales: "la poca vida" que tienen los datos finales de los estudios en comparación con el testimonio narrado.

Esta reflexión inicial nos llevó, en una primera fase, a redactar un capítulo mostrando las biografías de cada participante en primera persona. Con ello queríamos evitar la pérdida de la individualidad de cada testimonio y también su esencia. En un momento posterior, optamos por realizar un análisis de los datos sin utilizar programas informáticos y dejando "hablar" a la investigación. Esta decisión implica un posicionamiento político y ético por parte de la persona que investiga y resultó ser una de las etapas más difíciles del proceso. Tras varias lecturas individuales de cada testimonio y a través de un modelo de análisis omnicomprensivo —explorando temáticas comunes, identificando sucesos de forma cronológica y advirtiendo miradas subjetivas y focalizadas— llegamos a descubrir categorías y subcategorías que mostraban un sentir común de los testimonios (Miles y Huberman, 1994; Moriña, 2017).

Una vez terminado este proceso, nos enfrentamos a una fase posterior al análisis: la escritura del informe. Existen muchas formas de presentar el contenido que nace de las entrevistas. Hay trabajos que comentan o interpretan extractos en base a diversas categorías o núcleos de significado; otros en los que no aparecen interpretaciones por parte del investigador, haciendo un pretendido esfuerzo de neutralidad; y también apreciamos investigaciones en las que no existen vestigios de la voz de las personas entrevistadas, escribiéndose el informe en tercera persona con el fin de "preservar" el anonimato de los protagonistas y evitar posibles perjuicios.

Llegados a este punto de la investigación fueron muchas las preguntas que nos planteamos: ¿Cómo evitar el olvido de la carga significativa que tiene cada testimonio para el narrador?; ¿Cómo construir un estudio tomando la voz de los participantes como fuente antagónica?; ¿Era oportuno mantenernos como investigadores neutrales en la redacción del informe?

Optamos por un modelo de informe estructurado en núcleos de significado que fue construido atendiendo a las temáticas recuperadas del análisis ordenadas cronológicamente (Poirier et al., 1983). Pretendimos así encontrar la lógica y el significado intrínseco de la experiencia de las personas. Además, optamos por escribir un informe en el que relacionaramos las interpreteaciones de la investigadora con las palabras de los participantes, atendiendo a dos criterios a la hora de seleccionar verbatims: por un lado, recogiendo aquellos extractos que mejor representaran cada idea que se quería enunciar; y, por otro lado, procurando que las voces de los protagonistas estuvieran representadas equitativamente. Se trata, por tanto, de un diseño multivocal polifónico en el que se cruzan las voces de los protagonistas y la invetigadora, interpelando significados e interpretaciones (Pujadas, 2002; Mallimaci y Giménez, 2009; Moriña, 2017).

En todo momento mostramos nuestra oposición a la neutralidad. El texto final fue mostrado a los participantes para conocer si habíamos sido fieles a sus palabras, experiencias y emociones y debatida la versión final del mismo. Fueron los participantes, por tanto, quienes revisaron y aprobaron la versión final.

4. Consideraciones finales

La utilización de fuentes orales para la recuperación de la memoria educativa contemporánea es necesaria por tres razones. La primera —y la más importante— es porque poco a poco van desapareciendo los testigos directos que vivieron aquella realidad. Además, esta forma de hacer historia nos ayuda a cuestionarnos la visión de la investigación histórico-educativa como un proceso objetivado.

El uso de testimonios nos enseña que el conocimiento siempre es provisional y se encuentra en constante evolución y debate. Por último, el uso de estas fuentes nos permite entender la historia educativa como un producto social. Cada hecho histórico puede ser interpretado de forma distinta en función de las fuentes que utilicemos para su estudio. Esto nos lleva a entender el pasado como una realidad compleja y plural en la que no existen verdades absolutas; y también nos hace despertar el espíritu crítico y estimular la autonomía intelectual.

La metainvestigación que aquí se presenta es un ejercicio necesario para quienes se enfrentan, desde el paradigma cualitativo, a una investigación histórico-educativa con fuentes orales. Desde nuestra propia experiencia personal en el uso de estas fuentes para conocer la memoria educativa de las clases populares en la dictadura franquita hemos tratado de acercar al lector a dilemas éticos que se han presentado en nuestra experiencia investigadora y que cuestionan las bases sobre las que se asienta la investigación objetiva, sus fases y sus planteamientos.

Estos dilemas éticos estuvieron presentes a lo largo del estudio, a pesar de que se ha reflexionado en este trabajo de forma pormenorizada sobre ellos. La fenomenología hermenéutica nos ha permitido elaborar ese proceso de reflexión riguroso y coherente con las dimensiones éticas de la experiencia vivida. Entre las conclusiones que se podrían destacar de este análisis de resultados subrayamos en primer lugar la importancia de dar voz a colectivos excluidos de la historiografía tradicional atendiendo no solo a lo que cuentan a través de la palabra, sino también de los silencios, de los gestos y de las emociones. El uso de fuentes orales nos permite ir recogiendo todos estos datos y contemplarlos en su totalidad para recomponer una historia vivida. Precisamente esa historia debe representar a quienes la cuentan, por ello, en este tipo de estudios es importante dejar hablar a la investigación y buscar los significados que los propios protagonistas atribuyen a los hechos que se investigan.

Por otro lado, al enfrentarnos a un estudio de estas características también es importante promover un conocimiento humano. Esto se consigue reflexionando con los participantes sobre los permisos legales de la investigación, optando por propuestas no estandarizadas; reflexionando sobre cuestiones como el anonimato y permitiendo que las propias personas decidan cómo quieren verse representados en los textos finales. También es importante dejar a un lado las cuestiones muestrales y centrarnos en la importancia de los testimonios, en el valor de su significado para representar a un colectivo.

Somos conscientes de las limitaciones que tiene este estudio, asentado en la experiencia de una tesis doctoral con unas características específicas, sin embargo, pensamos que esta aportación puede ser interesante para abrir un debate sobre el uso de relatos e historias de vida para acercarse al conocimiento de la educación en las clases populares.

5. Referencias

Aubenas, F. (2010). Le quai de Ouistreham. L'Olivier.

Banks, M. (2010). Los datos visuales en investigación cualitativa. Morata.

Bedmar Moreno, Matías; Montero García, Inmaculada (2010). Visión histórico-educativa en la España del franquismo.Influencias y repercusiones a través de los testimonios de vida de nuestros mayores. Revista de Investigación Educativa, 28 (1), 141-156.

Benadiba, L., & Plotinsky, D. (2008). «Vivir en dictadura». La historia oral y la enseñanza del pasado reciente. Clío & Asociados: la historia enseñada, 12, 153-162.

Bolívar Botía, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). La investigación biográfico – narrativa en educación. Enfoque y metodología. La Muralla.

Bordieu, P., Chamboredon, J.C., & Passeron, J. C. (2002). El Oficio de Sociólogo. Presupuestos Epistemológicos. Siglo XXI Editores.

Catani, M. (1984). De l´enseignement centré sur l´ècoute et l´expression de soi à l´approche biographique, Education Permanente, 72/73, 97-119.

Clandinin, J., & Connelly, F. M. (1987). Teacher's personal knowledge: what counts as personal in studies of the personal. Journal of curriculum studies, 19 (6).

Díaz Sánchez, P. (1993). Familia y cambio social en la II República. En J.M. Trujjillo Sánchez (Ed.), Jornadas "Historia y fuentes orales" Memoria y sociedad en la España contemporánea (pp. 139-147). Fundación Cultural Santa Teresa. Diputación de Ávila. Servicio de publicaciones.

Fasseur, N., & Leroy, D. (2009). "Ni vistas ni conocidas", historias de vida en la educación popular. Narración y política. Cuestiones pedagógicas, 20, 117-142.

Ferrando Puig, E. (2006). Fuentes orales e investigación histórica. Orientaciones metodológicas para crear fuentes orales de calidad en el contexto de un proyecto de investigación. Ediciones del Serbal.

Ferrarotti, F. (1983). Histoire et histoire de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales. Librairie de Méridiens.

Fraser, R. (1990). La formación de un entrevistador. Historia y fuente oral, 3.

Fuster Guillén, D. E. (2019). Investigación cualitativa: método fenomenológico-hermenéutico. Propósitos y representaciones, 7 (1), 201-229.

González Pérez, T. (2014). Maestras españolas en el franquismo. Protagonistas olvidadas. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 13 (25), 107-124.

Grana Gil, I., & Alonso Briales, M. (2009). La educación de las mujeres en Andalucía durante el franquismo a través de las historias de vida. En M. R. Berruezo Albéniz y S. Conejero López (Coords.), El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días (pp. 101-112). Universidad Pública de Navarra.

Guichot Reina. V. (2010). La cultura escolar del franquismo a través de la historia oral. Cuestiones Pedagógicas, 20, 215-245.

Guillermin, M. & Gillam, L. (2004). Ethics, Reflexivity and "Ethically Importan Moments" in Research. Qualitative Inquiry, 10, 261-280.

Habermas, J. (2005). De l'usage public des idées. Fayard.

Hernández Burgos, C. (2021). Voces de un pasado gris. Las fuentes orales y la didáctica del franquismo. Comares.

Kushner, S. (2000). Personalizing evaluation. Sage.

Leite Méndez, A. (2011). Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional (Tesis doctoral). Universidad de Málaga.

Mallimaci, F., & Giménez, V. (2009). Historias de vida y métodos biográficos. 2ªed. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), Estrategias de investigación cualitativa (pp. 175- 212). Gedisa.

Marcos Martín, R., Sonlleva Velasco, M., & Martínez Scott, S. (2022). Ser docente en la transición española (1970-1985). El testimonio de un matrimonio de maestros segovianos. Contextos Educativos, 29, 155-170.

Mariezkurrena Iturmendi,D. (2008). La historia oral como método de investigación histórica. Gerónimo de Uztariz, 23/24, 227-233.

Martínez Heredia, N., & Bedmar Morero, M. (2016). Vicencias educativas durante la época franquista en Zújar. Revista de Paz y Conflictos, 9 (1), 237-259.

Mir Curcó, C. (2000). Justicia civil y control moral de la población marginal en el franquismo de postguerra. Historia Social, 37, 53-74.

Miles, M. B., & Huberman, A.M. (1994). Qualitative data analysis. Thousand Oaks, CA: Sage publications.

Molero Pintado, A. (2002). El archivo de la palabra y la memoria viva en educación. En A. Escolano Benito & J. M. Hernández Díaz (coords.), La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada (pp. 181-205). Tirant lo Blanch.

Moriña, A. (2017). Investigar con historias de vida. Metodología biográfico-narrativa. Narcea.

Ortega Castillo, F. (2012). Los recuerdos escolares como núcleo de un proyecto docente en Historia de la Educación. En P. L. Moreno Martínez y A. Sebastián Vicente (Eds.), Patrimonio y Etnografía de la escuela en España y Portugal durante el siglo XX (pp. 495-504). Sociedad Española para el Estudio del patrimonio Histórico-Educativo (SEPHE) y Centro de Estudios sobre la Memoria Educativa (CEME) de la Universidad de Murcia.

Parrilla, A. (2009). ¿Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfico-narrativa. Revista de Educación, 349, 101-117.

Pauwels, L. (2008). Taking and using: Ethical issues of photographs for research purposes. Visual Communication Quartely, 15, 243-257.

Portelli, S. (1986). El perfil oral de la ley: el caso 7 de abril en Italia. En M. Vilanova (Ed.), El poder en la sociedad, historia y fuente oral. A Bosch.

Portelli, Alessandro (1989). La verdad del corazón humano. Los fines actuales de la historia oral. Historia y fuente oral, 2.

Pujadas, J.J. (2002). El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales (2ª ed.). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Redondo Castro, C. (2012). Las mujeres y la escuela. Relatos de tres generaciones: abuelas, madres e hijas. En P. L. Moreno Martínez y A. Sebastián Vicente (Eds.), Patrimonio y Etnografía de la escuela en España y Portugal durante el siglo XX (pp. 523-536). Murcia: Sociedad Española para el Estudio del patrimonio Histórico-Educativo (SEPHE) y Centro de Estudios sobre la Memoria Educativa (CEME) de la Universidad de Murcia.

Robles Sanjuán, V., & Grana Gil, I. (2007). Transmisiones educativas generacionales: discursos sentimentales y conflictos de vida. En J. González-Agàpito & S. Marquès i Berta Noguer (Eds.), Resistència al franquisme i educación no formal: edició de les actes (pp. 299-314). Centre d'Estudis Comarcals de Banyoles.

Rodríguez Rojas, P. (2013). Historia oral: ¿una historia popular? Campos, 2(1), 11-50.

Sitton, T., Mehaffy, G.L., & Davis, O.L. (1989). Historial oral. Una guía para profesores (y otras personas). Fondo de Cultura Económica.

Sonlleva Velasco, M. (2018). Memoria y reconstrucción de la educación franquista en Segovia. La voz de la infancia de las clases populares (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid.

Sonlleva Velasco, M. (2020). Construcción de la identidad femenina en la clase popular franquista a través de testimonios orales. En A. Cagnolati & A.F. Canales (Eds.), Women´s education in Southern Europe. Historical perspectives (19th-20th centuries). Vol 4 (pp. 221-280). Aracne editrice.

Sonlleva Velasco, M., & Sanz Simón, C. (2019). "Vivir la infancia en tiempos de guerra". Un proyecto de innovación con fuentes orales en el ámbito universitario. El Futuro del Pasado, 10, 393-436. http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.015

Sonlleva Velasco, M., & Sanz Simón, C. (2022). Construyendo al hombre del mañana: la educación de la masculinidad en el periodo de la guerra civil española (1936- 1939). Revista Colombiana de Educación, 1 (84), 1-23. https://doi.org/10.17227/rce.num84-11506

Sonlleva Velasco, M., Sanz Simón, C., & Maroto Sáez, A. (2020). La educación femenina en la Guerra Civil española: Un análisis desde las voces de la infancia de clase popular. Revista Educación, Política y Sociedad, 5 (1), 39-59.

Thompson, P. (1988). La voz del pasado. Historial oral. Edicions Alfons El Magnànim.

Torrego Egido, L. (2014). ¿Investigación difusa o emancipatoria? Participación e inclusión en investigación educativa. Magis, 14 (7), 114-124.

Torres Montenegro, A. (2001). O sangue da terra. Historia, Antropología y Fuentes Orales, 25(1), 91-104.

Van Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad. Idea Books.

Miriam Sonlleva Velasco
Universidad de Valladolid, España
https://orcid.org/0000-0001-6268-8670
✉ miriam.sonlleva@uva.es

Data de submissão: Novembro, 2021
Data de avaliação: Março, 2022
Data de publicação: Julho, 2022