

## LA ENTREVISTA COLECTIVA: METODOLOGÍA Y APLICACIONES COMO FUENTE DE RECURSOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN CONOCIMIENTO PLURAL.

Los textos clásicos, de referencia para cualquier investigador que quiera iniciarse en la metodología y técnica de la entrevista en profundidad, alertan sobre los inconvenientes de la presencia de terceras personas que, se dice, pueden distorsionar o condicionar las respuestas del informador<sup>1</sup>. Así pues, se recomiendan cautelosos pasos a seguir para conseguir las citas y para empatizar con los entrevistados a fin de lograr la máxima espontaneidad en las respuestas e incluso un cierto grado de complicidad con los propósitos de la investigación<sup>2</sup>.

Siempre es mejor hacer las entrevistas por separado. Cada uno explicará sus recuerdos y después los expertos compondremos el puzzle<sup>3</sup> y extraeremos las conclusiones apropiadas a partir de conversaciones que nos permitirán analizar tanto lo dicho como lo silenciado. Si las emociones afloran será siempre porque el entrevistador tuvo la habilidad y el acierto de lograr un clima adecuado para que la fuente llegara hasta lo más íntimo de sí mismo.

Incluso algunos autores cuyas reflexiones y sugerencias he tenido especialmente en cuenta durante la elaboración de mi proyecto, y que efectivamente me fueron de gran ayuda, como fue el caso de Dean Hammer y Aaron Wildavsky, no dudan en ningún momento: las entrevistas han de ser individuales, y tan solo se interrogan sobre *¿A quién hay que ver primero?*<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> “Lo mejor es, casi siempre, estar a solas con el informante. Ese carácter absolutamente privado favorecerá un clima de confianza en el que la espontaneidad se hace mucho más posible. Así ocurre por lo general cuando se trata de un matrimonio mayor muy íntimamente unido. Por supuesto no siempre es fácil encontrar un modo delicado de verlos por separado (es más fácil si se entrevista a ambos, y sobre todo si dos entrevistadores los visitan a la vez y cada uno se ocupa de uno de ellos en diferentes habitaciones)”.

THOMPSON, Paul: *La voz del pasado. La historia oral*. València, Alfons el Magnànim, Col. Estudios Universitarios, núm. 26, 1988. P. 231

<sup>2</sup> “Casi nunca resultó productivo tener presente a un marido mientras entrevistaba a su mujer, aunque no siempre pude evitarlo. Me gusta entrevistar al informante a solas; hay que construir una relación única, ese puente de empatía del que he hablado, y la presencia de una tercera persona hace que sea difícil de construir” FRASER, Ronald: “La formación de un entrevistador”. *Historia y fuente oral*, núm. 3, reedición 1996. Arxiu Historic de la Ciutat/Universitat de Barcelona, p. 147.

<sup>3</sup> El mosaico inteligible del que habla Ronald Fraser. FRASER, Ronald: *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros. Historia oral de la guerra civil española* (2 vol.). Barcelona, Grijalbo Mondadori, col. Libro de mano (128-129), 1997. P. 26 (Vol. II).

<sup>4</sup> HAMMER, Dean y WILDAVSKY, Aaron: “La entrevista semi-estructurada de final abierto. Aproximación a una guía operativa”. *Historia y fuente oral*, núm. 4, reedición 1996. Arxiu historic de la ciutat/Universitat de Barcelona. P. 31.

Contrastando con este planteamiento, propongo contemplar la cuestión desde el extremo opuesto para ver las ventajas de la entrevista colectiva como método para motivar los recuerdos en un proceso de diálogo y para complementar o contrastar experiencias entre los participantes. Los métodos clásicos insisten en que el informante se encuentra consigo mismo durante la entrevista y que, por tanto, esta conduce a reflexiones y recuerdos que permiten tomar conciencia de uno mismo más allá de lo que nunca se había hecho. Esto comporta una satisfacción personal que es el retorno que el investigador entrega al entrevistado, su aportación para que no haya un *robo* de la memoria. En la entrevista colectiva, al darse como un acontecimiento, los participantes aportan y simultáneamente reciben de los demás un caudal de conocimientos y reflexiones. Se da, por tanto, como experiencia de participación social, que permite trascender el yo para conducir hacia los demás, a conocer sus experiencias y reflexiones y, con estas, a comprender sus legítimas aspiraciones, deseos e intereses, distintos o semejantes a los propios pero siempre enmarcados en recuerdos únicos. Se trata de una metodología participativa, que resitúa el papel del investigador al trabajar en un colectivo y que permite construir posteriormente diferentes tipos de productos en diversos soportes que pueden trasladar lo relatado de forma dialogada hasta otros colectivos y personas. Así podrán no solo conocerlo sino también reconocerse en la diversidad de experiencias expuestas e incluso dialogar con ellas haciendo nuevas aportaciones si se da, se construye, la oportunidad para ello.

La entrevista individual produce una fuente, el testimonio, que se semeja a las tradicionales fuentes documentales en el sentido de que se trata de un texto que se complementa con otros textos también aislados como explicación estática, completa en sí misma. La entrevista colectiva produce, en cambio, un diálogo de testimonios que reproducen en el mismo acto una muestra de la heterogeneidad social, de la multiplicidad de vivencias y reflexiones que se dan en un mismo contexto. En este flujo de diálogos y en el contraste se evidencia la experiencia vivencial. El resultado es, por tanto, dinámico y representativo de diferentes explicaciones que tienden a una unidad construida por los propios participantes.

Además, se trata de una metodología acorde con una situación social marcada por el desarrollo de la democracia desde el ámbito local que nos lleva hacia la necesidad de construir métodos que potencien la participación social. En un contexto comunicativo de flujos e interacciones, en que la figura de la audiencia va perdiendo significado mientras el lector-

autor<sup>5</sup> va asumiendo protagonismo, en un entorno en que lo audiovisual-multimedial digitalizado va ganando terreno a los soportes tradicionales, las metodologías de investigación social deben dar protagonismo a estas herramientas y a los procedimientos colectivos que permiten generar simultáneamente acciones de intervención en diferentes campos, como la educación, y que permiten mostrar y ampliar las redes sociales en actos que constituyen en sí mismos redes de conocimientos compartidos.

Implicar a los ciudadanos en estrategias de participación social conlleva hacerlos conscientes de la importancia que la acción individual tiene en la construcción social y la entrevista colectiva implica una toma de conciencia ante los otros y junto a los otros de la significación de las propias decisiones.

Por otra parte, la entrevista colectiva permite trabajar también con las fuentes materiales, gráficas o documentales de que disponen los participantes. Así se completa el sentido del testimonio material, enriqueciéndose el valor adjudicado por una persona con la diversidad de vivencias que el resto de integrantes del grupo relatan en el momento de su aportación.

Evidentemente, la metodología tradicional de la entrevista individual ha dado muchísimos frutos de gran importancia. No voy a cuestionar aquí su eficacia. No es que no crea en la necesidad de realizar entrevistas individuales. La cuestión es que cada metodología debe ser adecuada a unos propósitos de investigación y, por tanto, cabe plantearse el diálogo colectivo para verlo no como un inconveniente sino como un método cuando las circunstancias lo revelen como el más indicado para alcanzar unos objetivos. Pero esto solo es posible si lo consideramos como parte del catálogo de metodologías probadas y aceptadas por la comunidad científica.

## **El Taller de Historia de Pallejà**

En 1995 inicié el proyecto *Taller de Historia de Pallejà* (TH). Trabajaba -y sigo haciéndolo- como profesor del *Aula de Formació d'Adults de Pallejà*, escuela de adultos municipal de esa población del área metropolitana de Barcelona. Contaba, por tanto, con un grupo de personas

---

<sup>5</sup> PERCEVAL, José María y SIMELIO, Núria. *La narratividad digital ante la lecto-escritura esquizofrénica: un desplazamiento hermenéutico*. *Dosdoce.com*. 5/8/2006.

Disponible en: [http://www.dosdoce.com/continguts/articulosOpinion/vistaPrint\\_cas.php?ID=16](http://www.dosdoce.com/continguts/articulosOpinion/vistaPrint_cas.php?ID=16)

adultas, estudiantes de formación básica, a quienes proponer un trabajo de exploración compartida de sus historias vitales.

Al concebir el proyecto establecí tres objetivos que se mantuvieron a lo largo de todo el recorrido de la investigación:

- El grupo que formaría el TH debía hacer un trabajo de investigación histórica fundamentado en las historias personales de los propios participantes para llegar a presentar una visión común que recogiera la diversidad de itinerarios personales tanto como las semejanzas. Para realizarlo utilizaría las fuentes de que disponen sus integrantes: la memoria (que generaría fuentes orales), documentos escritos (administrativos, personales...), gráficos (fotografías personales, medios de comunicación, etc.), así como otros testimonios materiales que conserven y que sean significativos en sus vidas (objetos domésticos, de trabajo, ropa, etc.).
- Los resultados del trabajo debían ser trasladados al resto de ciudadanos del municipio y a otros colectivos para contrastar planteamientos y resultados a través de diferentes medios y soportes.
- El proceso de trabajo del grupo debía facilitar, una metodología didáctica renovadora y adecuada para los grupos que componían la etapa instrumental en las diferentes áreas de estudio, facilitando la elaboración de materiales y generando dinámicas de trabajo.

Para poder armonizar estos tres objetivos las entrevistas individuales no resultaban operativas. Precisaba de la implicación de los participantes, de su conocimiento del proceso de trabajo colectivo, es decir, de las aportaciones del resto de participantes y de su colaboración en la producción de nuevos materiales. Conjuntar estos elementos precisaba de una metodología basada en la comunicación. De esta forma, la memoria personal sería compartida, puesta a disposición de los demás, en un acto-acontecimiento, propiciado por el diálogo. Si el proceso resultaba exitoso daría lugar a un conocimiento compartido que sería aprehendido de forma vivencial. De esta forma decidí realizar entrevistas colectivas, abiertas a todos los estudiantes de la escuela. Este procedimiento permitiría construir una visión conjunta de un pasado diverso, recogiendo las movilidades sociales y geográficas de los integrantes e interpelando a la multiplicidad de experiencias sociales que comparten un mismo momento histórico.

Para poderme plantear el trabajo y para su posterior desarrollo, precisaba de elementos teóricos que considerasen la comunicación como eje fundamental y que armonizasen en torno a la búsqueda de fórmulas para articular memorias personales y memoria colectiva desde la consideración de que todas las personas en sociedad, independientemente de su nivel de formación académica, pueden aportar conocimientos al resto de ciudadanos.

Por esto partí, en primer lugar, de los paradigmas de la historia de la comunicación no-androcéntrica, formulados por Amparo Moreno Sardà<sup>6</sup>, cuyo conocimiento previo había desencadenado la investigación. Calificar la explicación de la historia como no-androcéntrica<sup>7</sup>, significa rechazar todas las centralidades que han conformado el punto de la vista tradicional de los historiadores y que han discriminado a diferentes colectivos de las explicaciones académicas privilegiando a los grupos hegemónicos y desviando nuestro punto de vista de otros grupos humanos. Asumir esta perspectiva me permitía considerar a los estudiantes de la escuela como protagonistas de la historia y considerar las fuentes que pudieran aportar como significativas para comprender el pasado, reveladoras de la memoria colectiva transmitida de generación en generación. También me iba a permitir ver como las movi­lidades sociales obligan a plantearse la explicación del pasado desde un punto de vista pluriterritorial.

En segundo lugar, y dado que pretendía que la investigación fuera simultáneamente una experiencia educativa, debía partir de un modelo pedagógico coherente con estos principios. Por esto asumí como esenciales los planteamientos de la perspectiva comunicativa en el marco de la pedagogía crítica<sup>8</sup>. El núcleo fundamental de este modelo es el aprendizaje dialógico, en que los participantes no solo intercambian conocimientos, también, gracias a las interacciones propiciadas, se ha de dar la oportunidad de romper con el modelo de transmisión escolar para provocar la creación y la transformación cultural. Así resituaba mi papel al comprender al educador como aquel que facilita el diálogo.

Por último, también precisaba de un modelo de intervención socio-educativa que me guiara, ya que, como he dicho, quería poder trasladar los resultados de la investigación a otros colectivos para insertarlos en su contexto social y provocar nuevas aportaciones y diálogos.

---

<sup>6</sup> MORENO SARDÀ, Amparo. *Pensar la historia a ras de piel*. Barcelona, Ediciones de la Tempestad. Ideas, núm. 2, 1991.

<sup>7</sup> MORENO SARDÀ, Amparo: *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. 2ª ed. Barcelona, laSal, Edicions de les Dones, Cuadernos inacabados, núm. 6. 1987

<sup>8</sup> AYUSTE, Ana; FLECHA, Ramón; LÓPEZ PALMA, Fernando; LLERAS, Jordi: *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Ed. Graó de Serveis Pedagògics. Biblioteca de Aula, nº 3, Barcelona, 1994.

En este sentido, me fue muy útil el concepto de ciudad educadora<sup>9</sup> ya que al concebir el marco local como un espacio de encuentros e interacciones en que todo ciudadano es un potencial agente socializador, transmisor de valores y conocimientos, me permitía concebir mi trabajo como parte de un todo que se renueva sin descanso y que precisa continuamente de nuevas aportaciones conscientes y preparadas que contrasten y dialoguen con el curso de la dinámica social.

En enero de 1996 se hizo la primera sesión de trabajo. Desde aquel momento y hasta junio de 1999, hicimos 27 sesiones de entre una hora y media y dos horas cada una, que yo dirigía. A cada una de ellas asistieron entre 16 y 25 personas (excepcionalmente, se hizo una sesión con tan solo 10 participantes por un cúmulo de causas puntuales).

En una primera fase hicimos 19 sesiones que se planteaban como entrevistas en profundidad, grabadas en audio, en las cuales los/las alumnos/as hacían evocaciones de su historia personal y familiar y también reflexiones sobre su propia trayectoria y sobre los cambios sociales acontecidos. A través de las sesiones realizadas hicimos un recorrido vital comenzando por las condiciones materiales y culturales de nacimiento, avanzando en la reconstrucción de las historias de vida, siempre por temas y fomentando el diálogo, favorecedor de la reflexión sobre las propias circunstancias y las de los demás.

Este trabajo se continuó con 8 sesiones de recopilación de fuentes complementarias: fotografías de las colecciones familiares, documentos y todo tipo de testimonios materiales. Estas sesiones sirvieron como preparación de una exposición y también fueron grabadas ya que no solamente se recogían los materiales sino que a la vez se pedía una explicación sobre los mismos que los enriqueciera con el recuerdo personal y los comentarios que se suscitaban. Los participantes en el TH fueron los estudiantes de formación básica de la escuela de adultos de Pallejà, es decir, estudiantes de formación instrumental, básicamente, los niveles comprendidos entre alfabetización y certificado de formación instrumental. La mayoría fueron mujeres, naturales de Andalucía y nacieron antes de 1960. Aunque este es el perfil característico, el grupo resultó ser muy heterogéneo e incluso contó con la presencia de una familia de gitanos nómadas asentados en ese momento en la población. Evidentemente, como estudiantes de la escuela de adultos, todas las personas que participaron eran analfabetas totales o tenían un grado de escolarización elemental.

---

<sup>9</sup> TRILLA BERNET, Jaume: *Un marc teòric: la idea de ciutat educadora*. En: Temes d'educació nº13. *Les ciutats que s'eduquen*. Pág. 15. Ed. Diputació de Barcelona, Àrea d'Educació. Barcelona, julio de 1999.

Aunque la asistencia a las sesiones de trabajo era voluntaria y, por tanto, no se planteaba el proyecto como una parte de las clases de los diferentes niveles, para poder convocar a todos los estudiantes y facilitar su presencia se suspendían esa tarde las clases de los tres niveles de la formación instrumental.

Algunas personas asistieron a casi todas las sesiones de trabajo y otras tan solo a una o dos. En total fueron 55 los participantes que asistieron a todas o a alguna de las 27 sesiones de trabajo. Esta flexibilidad es imprescindible, ya que resulta imposible que todos los participantes asistan a todas las sesiones dado que siempre hay personas que por incidencias personales no pueden hacerlo. De la misma forma, a lo largo del tiempo en que se realiza la investigación también se dan circunstancias que impiden a unos continuar y, por el contrario, otros pueden incorporarse al grupo. Evidentemente, esto comporta una serie de inconvenientes pero también de oportunidades y, en definitiva, no resultó ser un imponderable que salvar. El trabajo se completó satisfactoriamente en todas sus partes superando incluso las expectativas iniciales. El hecho de no precisar tanto un recorrido cronológico personal como un diálogo temático salva las lagunas de una persona con las aportaciones de las demás. La complejidad del acontecer humano también permitió que algunos recuerdos que no pudieron ser expuestos en una determinada sesión fueran recuperados en otras, al ser relacionados con los temas tratados en ellas.

## **Método de trabajo**

Planificaba las sesiones para que durasen dos horas aproximadamente, contando con que siempre se retrasaba un tiempo prudencial el inicio para permitir que todo el mundo se incorporara desde el primer momento. Si alguna persona llegaba cuando la grabadora ya se había puesto en marcha, podía incorporarse tranquilamente y tampoco suponía ningún problema que alguien marchase antes de terminar la sesión. Esto permitía que la actividad se diera respetando los problemas y situaciones particulares de cada persona favoreciendo así la asistencia. También, en algunas ocasiones, al principio o al final de la sesión, aprovechaba para comentar otros temas, novedades, referentes a la escuela. Todo esto hizo que las sesiones nunca llegaran a ocupar las dos horas completas, pero en todas excepto en una se supero la hora y media.

Es evidente que pretender tener perfectamente acotado el tratamiento de la entrevista con anterioridad, trabajando con grupos amplios, no parece posible ni aun en el caso de querer dirigirla en todo momento<sup>10</sup>. Aunque el procedimiento debía crearlo para los propósitos enunciados, algunas referencias me fueron de utilidad ya que algunos autores sí habían reflexionado y llevado a la práctica entrevistas individuales no cerradas<sup>11</sup>.

Debía hacer múltiples sesiones ya que esto me permitiría entrelazar unas con otras no en un orden fijo sino buscando un resultado final que no determinara el desarrollo de cada una específicamente. Esto no quiere decir que renunciara a un cuestionario, sino que aspiraba a completarlo a lo largo de las diferentes reuniones de forma que los temas tratados entre todas ellas cumpliesen con el conjunto de aspectos que debía abordar<sup>12</sup>.

Como profesor de los propios participantes tenía mucha información sobre ellos, tanto por el conocimiento personal, como por el conocimiento del contexto donde viven. También porque ya hice una previa investigación para la que había recogido datos<sup>13</sup> y extraído conclusiones sobre los estudiantes que participaron y que ahora era de gran ayuda para pensar en los temas que debía plantear.

Sabía que en las trayectorias vitales de los participantes la inmigración era un tema crucial. La movilidad geográfica y social hasta llegar a Pallejà debía guiarme a la hora de establecer el cuestionario base. Ser consciente de esta situación me hizo ver que la historia de las personas con las que iba a trabajar no la podía plantear sin considerar la historia de los diferentes territorios en los que habían vivido o trabajado. Articular los espacios como única posibilidad

---

<sup>10</sup> “Es un supuesto básico de este diálogo que el investigador llegue a conocer lo no previsto al igual que lo previsto, y también que el conjunto de la estructura desde donde surge la información no esté determinado por el investigador, sino por el punto de vista del informante sobre su propia vida. Cualquier pregunta debe encajar dentro de esta estructura y no viceversa. Y es normal que gran parte del material de la entrevista sea narrado independientemente de las preguntas formuladas. Por tanto, la forma concreta de una pregunta no es fundamental en este método de análisis. Y así, desarrollar nuevas preguntas o cambiar y ajustar su enfoque según lo vaya requiriendo la entrevista, no traiciona la integridad de la misma”.

THOMPSON, Paul: “Historias de vida en el análisis de cambio social”. En MARINAS, José Miguel y SANTAMARINA, Cristina (editores). *La historia oral: métodos y experiencias*. Debate, Madrid, 1993. P. 70.

<sup>11</sup> En este sentido es de especial utilidad el texto de Dean Hammer y Aaron Wildavsky. *Op. Cit.*

<sup>12</sup> Para ver el cuestionario completo que fue trabajado y para completar otras cuestiones sobre el método de trabajo ver mi tesis doctoral.

MOLINA RODRÍGUEZ-NAVAS, Pedro Manuel: “Encontrarse en la Historia. Fuentes, protagonistas y espacios: metodologías para una historia de la comunicación no-androcéntrica” Tesis doctoral leída el 27/9/2006, no publicada. Departamento de Periodismo y de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma de Barcelona. Biblioteca de Comunicació i Hemeroteca General.

<sup>13</sup> MOLINA RODRÍGUEZ-NAVAS, Pedro Manuel: “Utilización didáctica de la prensa del corazón en la etapa instrumental de la formación básica de adultos”. Trabajo de investigación defendido en acto de lectura celebrado el 12/12/1995, dentro del programa de doctorado de Ciencias de la Comunicación (bienio 1993/95). Sin publicar. Departamento de Periodismo y de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma de Barcelona. Biblioteca de Comunicació i Hemeroteca General.

para comprender el continuo de la vida. Los paradigmas de la historia de la comunicación no-androcéntrica formulados por Amparo Moreno<sup>14</sup> me facilitaron relacionar espacios privados y públicos. Debía indagar en los mecanismos de transmisión del conocimiento en las diferentes etapas de la vida:

- Condiciones de vida en el nacimiento y la infancia.
- Expectativas y aspiraciones fraguadas durante la adolescencia y juventud.
- Decisiones adultas.

Por otra parte, debía ver como los medios de comunicación tejen las formas de conocimiento del entorno, ayudan en los procesos de inserción en él e impulsan hacia la búsqueda de nuevas posibilidades.

Tampoco podía olvidar que la mayoría de los participantes eran mujeres. Debía, por tanto, explorar en cualquier tema que abordara esta realidad. Si eran mujeres, referirían experiencias de mujeres acompañadas a lo largo de la vida por otras mujeres y hombres. Mis preguntas debían ayudar a evidenciar esta realidad y debía también dejarme sorprender y sobre todo, aprender. Compartir la vida y las experiencias ha de tener este como primer y último objetivo: aprender. Si el trabajo no tenía este sentido, si las vidas ajenas no nos aportaban nada, ni al resto de participantes ni a mi mismo, el trabajo colectivo sería un fracaso.

Al principio de cada sesión introducía el tema inicial haciendo alguna referencia a los tratados anteriormente, explicando si, desde mi punto de vista, los podíamos dar por terminados o si los comentarios que se habían hecho introducían temas nuevos. Si durante la sesión surgían hilos conductores interesantes, los aprovechaba aunque esto supusiera cambiar el objetivo global de la jornada, procurando que cualquier giro inesperado contara con la aprobación de los presentes. Cuando un asistente no había estado en alguna sesión anterior e introducía un tema ya tratado se le explicaba la situación y se continuaba con el tema anterior a su intervención.

Aunque procuraba no tener que interrogar demasiado directamente, sí que aprovechaba mi conocimiento sobre los participantes y sus comentarios anteriores para profundizar en el

---

<sup>14</sup> MORENO SARDÀ, Amparo. *Pensar la historia a ras de piel*. Barcelona, Ediciones de la Tempestad. Ideas, núm. 2, 1991.

diálogo. Así, si surgía un tema que yo pensaba que algún otro participante podía completar con otra visión por cuestión de origen, de edad, o por cualquier otro motivo, procuraba invitarle a explicar sus recuerdos. También si veía que alguna persona afirmaba o negaba con gestos o con algún breve comentario sobre lo que alguien narraba, aprovechaba para pedirle alguna explicación sobre estas reacciones. También pedía aclaraciones cuando era realmente necesario para comprender el relato. Sobre todo cuando las emociones provocadas por los recuerdos eran muy intensas, procuraba no intervenir y dejar que la persona se detuviera cuando quisiera y que no se viera nunca obligada a continuar por alguna pregunta mía. Hubo momentos realmente muy emocionantes para todos. A veces porque el recuerdo de momentos felices era transmitido con tal intensidad que todos lo compartíamos; otras veces porque los recuerdos eran especialmente dolorosos y a pesar de todo había quien tenía la generosidad de explicarlos abiertamente. En alguna ocasión el narrador acabo llorando y arrastro a otras personas a idéntica situación, mientras otros escuchaban compartiendo el sentido de sus palabras. Algunos de esos momentos, ninguno de los que estábamos allí podremos olvidarlos. Otras veces los recuerdos fueron evocados con tanta simpatía que todos acabamos riendo y, he de decir, que yo mismo en alguna ocasión acabé llorando de risa con todo el grupo y desconecté el equipo de grabación hasta que fue posible que todos pudiéramos continuar. A veces, el comentario era provocado por alguna situación graciosa, cómica en si misma, pero algunas veces la situación explicada era tremenda y seguro que en su momento fue vivida con dolor, pero el tiempo permite que contemplemos el pasado con ironía.

En dos ocasiones propuse hacer una rueda de intervenciones: para que todos pudieran explicar como era el lugar donde habían nacido o pasado su infancia y cuando se trató el tema del trabajo, para que todos pudieran exponer en que habían trabajado ellos y sus familias. Se trata de temas comunes, es decir, de temas sobre los que todos tenían experiencias que relatar, mientras que sobre otras cuestiones no todo el mundo tiene recuerdos, experiencias. Por ejemplo, una persona analfabeta no puede explicar como era su colegio ya que nunca fue a ningún colegio, en todo caso, su relato de infancia debe explicar por qué no fue nunca a la escuela. En el resto de ocasiones el diálogo era abierto y yo mismo moderaba el orden de las intervenciones cuando había varias personas que querían participar.

Es importante señalar que debía asumir durante las sesiones de trabajo un doble papel de moderador-investigador. Es un error plantear la cuestión desde el punto de vista de la

igualdad entre todos los miembros del grupo, incluido el experto que pasa a ser uno más, o también desde la concepción rígida de la función del investigador.

Quien plantea el trabajo, el experto, debe asumir que todos esperan algo más de él que una función de mediador y que debe dirigir las sesiones para que estas cumplan con los objetivos trazados. Hay que abordar los temas, darlos por concluidos, resolver situaciones concretas y plantear nuevas preguntas siempre que sea necesario para que, además, las sesiones resulten interesantes y motiven la participación en las siguientes. Por contra, distanciarse, situarse en plano diferente tampoco resulta apropiado ya que el clima de las sesiones resultaría distorsionado por la presencia de un analista. Para que los participantes interactúen con libertad es necesario que sientan que pueden hacerlo sin que esto suponga un problema para nadie y tanto la existencia de normas excesivamente rígidas como la dirección exhaustiva no resultan pertinentes.

Conseguir esta ambivalencia no es fácil. El retorno continuo de las sesiones en forma de materiales de lectura o de trabajo escolar (como explicaré más adelante) conllevaba que al margen de las sesiones de trabajo del TH se hablaba de cómo debían enfocarse las siguientes para que resultaran satisfactorias para todos. Por tanto, el hecho de que fuera profesor de la escuela implicaba un conocimiento personal y una trama de complicidades que fue de gran utilidad. Actuar como observador-participante permitía que generalmente los relatos se dirigieran a todo el grupo pero que también, en algunos momentos, pudiera pedir aclaraciones. Era necesario, que todos los participantes percibieran tanto el interés sincero y permanente que yo tenía por todo lo que explicaban como también mi ignorancia total en algunos temas, lo que no dañaba mi condición de experto, por el contrario, magnificaba el interés del relato.

Algunas sesiones fueron más animadas, con más interés por participar, y otras no lo fueron tanto y tuve que aplicarme más en la dirección del trabajo. En todo caso, las cifras de participación, que era siempre voluntaria, avalan el interés de los estudiantes. Posteriormente, muchas personas me han recordado momentos gratos de este trabajo y otras me han pedido que se vuelva a hacer en la escuela algo semejante ya que lo recuerdan con una gran satisfacción personal.

Mantener un clima apropiado durante las sesiones es un tema esencial. Se ha de favorecer no solamente la cordialidad sino también un ambiente de respeto, confianza e intercambio

sincero que permita expresarse sabiendo que lo que se va a explicar será recogido de forma favorable y comprensiva por los demás. Cuando esto se consigue el intercambio es tan fecundo que en muchas ocasiones los participantes reconocían a posteriori que se habían olvidado totalmente de que se grababan las sesiones y que habían explicado acontecimientos cruciales de sus vidas, algunas veces muy dolorosos, impulsados por el ambiente y porque las revelaciones de unos animaban a otros a explicar sus vivencias más íntimas.

En el dialogo colectivo, el propio grupo contribuye a verificar las intervenciones. Esta es otra ventaja sobre las entrevistas individuales. También podría pensarse que, por el hecho de darse los relatos públicamente, los participantes tenderán a ocultar narraciones significativas, pero mi experiencia demostró que cuando la entrevista se da en un contexto apropiado esto no supone un gran problema. Hay que considerar cuál es el valor de la “intimidad” en un núcleo de población pequeño y en colectivos de personas que provienen de lugares de aún menor tamaño y de tiempos en que las relaciones personales se daban de forma muy diferente. Gran parte de los principales acontecimientos vitales son conocidos por todos los vecinos (porque ni tan solo hay forma posible de ocultarlos) con los que muchas veces también se mantienen vínculos familiares de algún tipo. Incluso, el conocimiento de las vicisitudes personales genera vínculos, redes, de colaboración necesarias. Explicar, por tanto, la historia personal a un colectivo de iguales no genera mayores inconvenientes que explicársela a un investigador desconocido que no sabemos exactamente como interpretará, ni que hará con esta información. Al contrario, resulta más fácil y satisfactorio porque se sabe que los demás también tienen historias semejantes que explicar, en cuanto a los buenos y los malos momentos, y que, por tanto, comprenderán los porqués de las decisiones personales.

En alguna ocasión, se produjeron discrepancias en los recuerdos e interpretaciones y cuando la opinión o el recuerdo de uno fue desautorizado por otro, se generó, muy puntualmente, una cierta tensión que siempre resolvía haciendo ver que las experiencias podían ser diversas y los recuerdos frágiles. En general, esto no supuso ningún problema, aunque a algún participante le molestaron algunos comentarios de otros y fuera de la sesión hubo que hablar sobre ello.

Elaboré, progresivamente, en función de las necesidades y problemas que surgían, unas pautas que guiaban mi papel como moderador e investigador durante el trabajo de las sesiones y que se resumen en los siguientes puntos<sup>15</sup>:

- Permitir que los participantes hablen libremente, con el mínimo de directrices posibles, para que sus recuerdos y opiniones fluyan con el máximo de libertad posible.
- Modificar el cuestionario sobre la marcha en función de los intereses de los participantes y del clima de la sesión.
- Dar la palabra a quien quiera intervenir aunque sea para explicar experiencias semejantes.
- No olvidar, a pesar de los puntos anteriores, que avanzar en el cuestionario hace que las sesiones sean más interesantes y que, por tanto, los participantes estén más dispuestos a asistir a las siguientes.
- Hacer las preguntas de la manera más clara posible y en tono personal, evitando siempre lenguaje técnico que puede dificultar la comunicación o establecer barreras.
- Hacer las preguntas de manera que no se predisponga un determinado tipo de respuesta.
- No hacer comentarios personales ni valoraciones sobre lo evocado.
- Mantener un planteamiento ético estricto: no insistir en una pregunta o en una línea argumental cuando cabe sospechar que se situará a la persona aludida en una situación incómoda ante los demás.

## **Material y espacio de grabación**

Para poder realizar las sesiones de trabajo sin demasiados problemas operativos y para conseguir una correcta grabación de las cintas, dispuse un equipo de audio en cada sesión que fue el siguiente:

- Una doble platina que grababa mientras se realizaba la sesión.

---

<sup>15</sup> Ver a este respecto, THOMPSON, Paul: *La voz del pasado. La historia oral*. València, Alfons el Magnànim, Col. Estudios Universitarios, núm. 26, 1988. P. 224-235.

- Un mezclador de micrófonos conectado a la platina y al que llegaban cuatro micrófonos.
- Tres micrófonos unidireccionales con pie, para que no fuera necesario tenerlos en la mano y así evitar tanto los nervios que puede provocar sujetarlos cuando se es el centro de atención, como para facilitar la gestualidad. Estos micrófonos se situaban delante de la persona que en cada momento quería intervenir para recoger lo mejor posible su testimonio y entre los propios asistentes se los pasaban. También facilitaban que se respetaran los turnos de palabra y que no se solaparan las intervenciones.
- Un micrófono de ambiente que servía tanto para recoger las intervenciones precipitadas, como los comentarios generales, exclamaciones, etc. Este micrófono también permitía que yo pudiera intervenir en cualquier momento para interpelar o preguntar sin necesidad de esperar otro micrófono.
- Contaba también con una pequeña grabadora de mano para comprobar que todo funcionaba bien o por si había algún problema con el equipo.

Antes de la primera sesión expliqué a todos los participantes las partes del equipo, su funcionamiento y la dinámica de su uso. Cada vez que había un nuevo participante se le explicaba el funcionamiento del sistema.

A algunas personas les imponía el micrófono, pero en general no suponía ningún problema o se solucionaba al poco tiempo gracias al buen ambiente reinante en las sesiones de trabajo.

El espacio donde se grabaron las primeras sesiones era un aula de la escuela. Las mesas se ponían en círculo y yo me situaba en una de ellas situando en otra mesa ante mí el equipo de grabación que debía controlar. Algunas de las últimas sesiones se grabaron en la escuela de educación infantil *La Garalda* que nos dejaba sus espacios para estas y otras actividades. En la biblioteca de esta escuela contábamos con un espacio con las mesas dispuestas para reuniones que nos permitían mostrar a todos fácilmente los objetos que se aportaban para la exposición en las sesiones de la segunda fase

## **Transcripciones**

Si transcribir una cinta con un diálogo directo entre dos personas ya es un trabajo complicado, transcribir una cinta en la que intervienen más de 20 personas presenta dificultades especiales.

De hecho, las primeras personas que trabajaron en ellas no las completaron y no encontré una solución al problema que se planteaba hasta que las comenzó a transcribir Nuria Mayor, que hizo sus prácticas universitarias en la escuela y que continuó trabajando impartiendo algunas clases. Esto favoreció la correcta realización de las transcripciones, ya que existía un conocimiento personal de los participantes y también de las sesiones de trabajo porque asistió a las mismas durante dos cursos. De esta manera sabía quién intervenía en cada momento, reconocía las voces. Sin su entusiasmo, dedicación y buen hacer hubiera sido imposible completarlas.

Dado que el objetivo del trabajo no era hacer un estudio del lenguaje y que los textos iban a ser utilizados posteriormente como material de trabajo escolar y de lectura, resolví que no era tan importante transcribir exactamente la cinta como realizar una transcripción que, posteriormente, fuese fácil de modificar y de convertir en el material deseado. Esto implicaba eliminar comentarios secundarios que se daban en el grupo, muletillas propias del habla, etc. Cualquier palabra pronunciada incorrectamente fue corregida en la transcripción para así no tener que revisarla posteriormente. Por contra, conservamos siempre las palabras de uso coloquial o local para conservar el habla propia de cada persona según su situación personal de procedencia, formación, etc. Estas fueron buenas decisiones ya que algunos lectores de los materiales publicados me confirmaron posteriormente que cuando se han leído los primeros capítulos es posible saber quién es el autor de cada fragmento sin leer la nota al respecto, ya que al respetarse el habla característica de cada persona el lector llega a reconocerlos con relativa facilidad.

## **Resultados y aplicaciones**

La entrevista en grupo, el diálogo, facilita el traslado en el tiempo hacia la evocación y la recreación del pasado, hacia la construcción de un relato con sus contradicciones y lagunas, que pueda ser contrastado con el resto de historias personales. Al escuchar los recuerdos de los demás afloran lugares de la memoria que difícilmente aparecerían en una entrevista individual, con pocos espacios para reflexionar y acudir al encuentro con uno mismo ya que la dinámica obliga a buscar inmediatamente respuestas ajustadas. Evidentemente, podemos hacer las entrevistas de forma que demos alguna opción a la pausa y a la inmersión en los

propios recuerdos pero nunca será lo mismo que escuchar otros relatos que avivan el nuestro con detalles esenciales que apelan a todo tipo de emociones y vivencias.

Esta metodología para la elaboración de las fuentes orales y la recogida de otros tipos de testimonios me permitió elaborar, simultánea y posteriormente a la realización de las sesiones de trabajo del TH, un catálogo de productos que sirvieron tanto para que los propios participantes obtuvieran un retorno por su trabajo como para que los resultados fueran trasladados a otros colectivos que dialogaron con los productos elaborados y con los propios participantes.

Estos fueron los principales resultados:

**Grabaciones, transcripciones e inventario de fuentes:** puesto que las 27 sesiones de trabajo fueron grabadas y transcritas se obtuvo un material base compuesto por más de 40 horas de grabaciones y sus transcripciones. También se fichaban y escaneaban o fotografiaban los documentos y materiales aportados.

**Cuadernos de lectura:** a partir de las transcripciones, yo mismo elaboraba unas versiones resumidas convirtiendo el lenguaje hablado en textos escritos de fácil lectura para los estudiantes de la escuela. De esta manera sus propios relatos se convertían en materiales para su alfabetización con el componente añadido, emocional y pedagógicamente significativo, de estar elaborados por ellos mismos. Estos cuadernos de lectura se convirtieron inmediatamente en medios de comunicación, ya que las familias de los estudiantes los comenzaron a leer. Conscientes del éxito y emocionados por los resultados, algunos estudiantes los comenzaron a dejar a sus vecinos, familiares y conocidos e incluso los llevaban consigo durante sus vacaciones a sus lugares de origen y los compartían allí con otras personas que se reconocían en relatos que aludían a estas poblaciones y personas.

**Materiales para la educación de adultos:** fragmentos de los textos de estos cuadernos los reconvertía posteriormente como materiales de trabajo específicos para los diferentes niveles de la formación básica de adultos.

**Libro, *Nuestra Historia. Taller de Historia de Pallejà*<sup>16</sup>:** cuando todo el proceso de elaboración de las historias de vida terminó algunos de los textos de los cuadernos de lectura

---

<sup>16</sup> MOLINA RODRÍGUEZ-NAVAS, Pedro (coord.): *Nuestra historia. Taller de Historia de Pallejà*. Xàtiva, Diàlogos S.L./Ajuntament de Pallejà, 2000.

fueron compilados en un libro, después de otro proceso de revisión de los mismos por parte de todos y añadiendo textos nuevos que no habían aparecido en ningún cuaderno previo.

**Programas de radio:** durante el curso escolar 1998-99, algunas de las sesiones de trabajo fueron emitidas por la emisora local *Ràdio Pallejà*, como parte de un conjunto de programas que elaboramos en la escuela. Yo mismo eliminaba algunas partes para reducir las sesiones a una duración de 50 minutos que exigía la programación. Esto se hizo en cuatro ocasiones y permitió que los participantes escuchasen las grabaciones junto con otras personas y que las analizaran críticamente como producto dirigido a una audiencia y no como material de uso interno.

**Exposición:** la exposición fue una ocasión tanto para mostrar el trabajo a toda la población como para entrar en contacto con muchas otras personas y, también, para organizar algunos acontecimientos satisfactorios para todos, que compensaran el trabajo hecho y que dieran notoriedad a los participantes. En este sentido se organizó un acto de inauguración que fue especialmente emocionante. En la exposición se mostraron todos los objetos, documentos y fotografías que se habían recogido en las sesiones de trabajo y se admitió la incorporación de algunos otros, básicamente aportados por nuevos estudiantes de la escuela. En torno a la realización de la exposición se organizaron actos de intercambio con escuelas de educación infantil y primaria, escuelas de adultos, escuelas de adultos de centros penitenciarios, un seminario nacional que formó parte del proyecto europeo Sócrates de educación de adultos *Caminos hacia la democracia* y otros actos que nos permitieron promover todo tipo de interpelaciones e intercambios.

**Catálogo fotográfico de la exposición:** las fotografías presentadas en la exposición fueron mostradas en plafones impresos y estos fueron compilados en un CD que se puso a disposición de los centros escolares de la población para ser utilizado como material didáctico.

**DVD didáctico:** todo el proceso de preparación de la exposición, así como su contenido y algunos actos paralelos y posteriores fueron registrados en vídeo y conservados en un DVD montado con la intención de ser utilizado en las escuelas de educación primaria.

La dinámica de trabajo generada y los propios resultados permitieron elaborar otros materiales como cuadernos escolares para la educación primaria, algunos talleres que también se ofrecieron en esas escuelas y un sinnúmero de actos y experiencias posteriores que llegan

hasta hoy en que estamos investigando las posibilidades de la Web 2.0 para mostrar las historias personales a través de una red de blogs colectivos<sup>17</sup>.

## Conclusiones

El éxito de la investigación realizada permite comprobar que la entrevista colectiva es una metodología válida para la generación de relatos de historias de vida, especialmente necesaria cuando se dan condiciones específicas para su elección en función de unos objetivos previamente trazados, como se dieron en el proyecto TH.

Sus resultados generan materiales útiles para la creación de diferentes tipos de productos comunicativos que pueden ser mostrados y distribuidos para dialogar con otras personas o colectivos, trasladándoles la visión de la historia presentada. Al trascender unos resultados que ya han sido elaborados de forma compartida, los colectivos de receptores de estos productos pueden dialogar con un catálogo de experiencias en que insertar sus vivencias de forma directa, no mediada por explicaciones globales que tienden a olvidar lo individual. De esta forma, se revierte el trabajo realizado tanto en los propios participantes como en el conjunto social de la localidad e incluso más allá a través de diferentes colectivos afines.

Utilizando esta metodología no solo es importante el resultado final. El propio proceso, al ser un acontecimiento, es una experiencia de participación en la vida colectiva. Es, por tanto, una metodología democrática porque su misma práctica lo es. Al propiciar el diálogo, permite elaborar una explicación de la historia no inexorable sino como resultado del acontecer de cada uno. Por tanto, propicia el sentido de responsabilidad social que demanda una ciudadanía comprometida con las nuevas formas sociales y con las propuestas de la democracia participativa.

El resultado permite contrastar y evidenciar que el conocimiento social es plural y que es posible encontrar maneras de presentar la memorias personales de forma colectiva dialogando a partir de ese momento con los textos profesionales, la memoria académica de la historia que

---

<sup>17</sup> Enlaces:

<http://lamolinada.blog.com>

<http://lamolinada2.blog.com>

<http://lamolinada3.blog.com>

todos los integrantes de esta cultura ilustrada aprendemos o que como profesionales construimos.

No quiero olvidar que la utilización de esta metodología también comporta resultados personales. El TH sirvió a menudo para que los participantes se congratulasen de su pasado, se reconciliaran con él al reconocerlo en los demás y al valorarlo como una forma de conocimiento apreciada por otros. Esta revisión del propio pasado propicia la percepción de ser un sujeto autónomo, capaz de participar en los procesos sociales, en los debates públicos que, especialmente en los ámbitos locales, se demandan de los ciudadanos.

## **Bibliografía**

- AYUSTE, Ana; FLECHA, Ramón; LÓPEZ PALMA, Fernando; LLERAS, Jordi:** *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar.* Barcelona, Graó de Serveis Pedagògics; Biblioteca de Aula, nº 3, 1994.
- FRASER, Ronald:** “La formación de un entrevistador”. *Historia y fuente oral*, núm. 3, reedición 1996. Arxiu historic de la ciutat/Universitat de Barcelona, p. 131-153.
- FRASER, Ronald:** *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros. Historia oral de la guerra civil española* (2 vol.). Barcelona, Grijalbo Mondadori, col. Libro de mano (128-129), 1997.
- HAMMER, Dean y WILDAVSKY, Aaron:** “La entrevista semi-estructurada de final abierto. Aproximación a una guía operativa”. *Historia y fuente oral*, núm. 4, reedición 1996. Arxiu historic de la ciutat/Universitat de Barcelona, p. 23-68.
- MOLINA RODRÍGUEZ-NAVAS, Pedro Manuel:** “Encontrarse en la Historia. Fuentes, protagonistas y espacios: metodologías para una historia de la comunicación no-androcéntrica” Tesis doctoral leída el 27/9/2006, no publicada. Departamento de Periodismo y de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma de Barcelona. Biblioteca de Comunicació i Hemeroteca General.
- MOLINA RODRÍGUEZ-NAVAS, Pedro Manuel:** “Utilización didáctica de la prensa del corazón en la etapa instrumental de la formación básica de adultos”. Trabajo de investigación defendido en acto de lectura celebrado el 12/12/1995, dentro del programa de doctorado de Ciencias de la Comunicación (bienio 1993/95). Sin publicar. Departamento de Periodismo y de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma de Barcelona. Biblioteca de Comunicació i Hemeroteca General.
- MOLINA RODRÍGUEZ-NAVAS, Pedro (coord.):** *Nuestra historia. Taller de Historia de Pallejà.* Xàtiva, Diálogos S.L./Ajuntament de Pallejà, 2000.
- MORENO SARDÀ, Amparo:** *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica.* 2ª ed. Barcelona, laSal, Edicions de les Dones, Cuadernos inacabados, núm. 6. 1987.
- MORENO SARDÀ, Amparo:** *La otra política de Aristóteles. Cultura de masas y divulgación del Arquetipo Viril.* Barcelona, Icaria, 1988.
- MORENO SARDÀ, Amparo.** *Pensar la historia a ras de piel.* Barcelona, Ediciones de la Tempestad. Ideas, núm. 2, 1991.

**PERCEVAL, José María y SIMELIO, Núria.** *La narratividad digital ante la lecto-escritura esquizofrénica: un desplazamiento hermenéutico.* *Dosdoce.com.* 5/8/2006.  
Disponible: [http://www.dosdoce.com/continguts/articulosOpinion/vistaPrint\\_cas.php?ID=16](http://www.dosdoce.com/continguts/articulosOpinion/vistaPrint_cas.php?ID=16)

**THOMPSON, Paul:** *La voz del pasado. La historia oral.* València, Alfons el Magnànim, Col. Estudios Universitarios, núm. 26, 1988.

**THOMPSON, Paul:** “Historias de vida en el análisis de cambio social”. En **MARINAS, José Miguel y SANTAMARINA, Cristina** (editores). *La historia oral: métodos y experiencias.* Debate, Madrid, 1993. P. 65-80.

**TRILLA BERNET, Jaume:** “Un marc teòric: la idea de ciutat educadora”. *Temes d’educació*, núm13, *Les ciutats que s’eduquen.* Barcelona, Diputació de Barcelona, Àrea d’Educació, julio 1999. P. 11-51.