ESTE MATERIAL FUE SELECCIONADO POR EL DOCTOR ALVARO TORRES MESIAS, DOCENTE FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE NARIÑO, COMO MATERIAL DE APOYO AL CURSO DE INVESTIGACIÓN Y PARA DIFERENTES SEMINARIOS DE INVESTIGACIÓN POR EL OFRECIDOS.

CAPÍTULO 6

La entrevista abierta en investigación social: trayectorias profesionales de ex deportistas de élite

Lucila Finkel, Pilar Parra y Alejandro **Baer** [1]

Introducción. Una vida profesional dedicada al deporte no siempre se acaba en el momento de la retirada. A nadie le resulta extraño pensar en la figura de un ex deportista profesional reciclado a comentarista especializado, a técnico de club de origen, o simplemente a organizador de eventos deportivos de élite. Muchos otros, sin embargo, han visto su destino discurrir por cauces menos estelares dedicándose a actividades empresariales de carácter privado o, en el peor de los casos, encontrándose en un empleo sin grandes posibilidades de futuro e, incluso, en situación de desempleo. En este capítulo se presenta una investigación sobre las trayectorias de inserción profesional de ex deportistas de élite en España [2] en la que mediante el uso de entrevistas abiertas se analizan las situaciones experimentadas por los futbolistas y baloncestistas profesionales una vez que se retiran de la alta competición. El estudio, que se en- marca en el ámbito de la Sociología del Deporte, aborda un tema que ha sido escasamente estudiado hasta el momento e intenta contribuir al desarrollo de un área disciplinar que en nuestro país se encuentra aún en un estadio relativamente incipiente.

Para ello, se exponen en primer lugar algunas contribuciones y líneas de investigación de la Sociología del Deporte que sirven para contextualizar la investigación realizada, incluyendo algunas aportaciones en el estudio de las trayectorias de inserción laboral. En segundo lugar, se contextualiza el uso de la técnica de la entrevista abierta, para posteriormente presentar el diseño de investigación utilizado y resaltar la complejidad y especificidad de la entrevista como práctica de investigación social. El ultimo apartado se dedica a explicitar el proceso analítico, la «caja negra» de la investigación social, que en muchas ocasiones queda desdibujado o simplemente oculto tras las bambalinas de los textos metodológicos al uso o de los informes finales de investigación.

Nuestro propósito es acercarnos a la práctica de investigación que necesariamente se conforma como un espacio de encuentro entre la teoría, la metodología y la realidad social, ya que, como bien señalan LÜSCHEN y WEIs, «tomando como modelo el deporte, es posible ejemplificar la teoría y los métodos sociológicos» (1979: 12).

DEPORTE, SOCIEDAD Y TRABAJO. A pesar de la importante presencia del deporte en las sociedades contemporáneas, y de que de una manera u otra las actividades deportivas forman parte de nuestra vida cotidiana (como práctica esporádica a nivel *amateur*, como hábito, o simplemente como espectadores), el análisis sociológico del deporte no cobra entidad propia hasta los años ochenta del siglo xx. Es significativa en este sentido la opinión que ya expresaban LÜScHEN y Wais en la introducción a su célebre libro *Sociología del Deporte*, cuando señalaban que «la mayoría de las publicaciones que existen en el ámbito internacional son descriptivas y a veces carecen de toda referencia a conceptos sociológicos» (1979: 14).

El desarrollo tardío de la disciplina no implica, sin embargo, que el tema del deporte y el juego no esté presente en la obra de algunos clásicos como Weber o Simmel, o que autores como SPENCER (1880) o ZNANIECKI (1930) no pusieran énfasis en su valor educativo o en la función que desempeña para la

---

[1] Este capítulo surge y utiliza una parte de los materiales elaborados para el Proyecto de Innovación Educativa «La entrevista abierta en la investigación social materiales para una guía práctica» (2006), realizado en el Departamento de Sociología IV por los autores firmantes junto a Araceli SERskNo, Ángel Gosroo y Francisco AuvsRA *(PIE,* núm. 321, Universidad Complutense de Madrid).

[2] Investigación financiada por la Fundación Real Madrid en el marco del convenio con la Universidad Complutense de Madrid, dirigida por la profesora Lucila FINIEL, con Mariano URaAco como ayudante de investigación.

clase ociosa (VEBLEN, 1979). No obstante, para entender la evolución actual del deporte resulta fundamental plantearse las causas de su origen y desarrollo.[3] Así, autores contemporáneos como ELÍAS (1992) han priorizado los aspectos sociopolíticos, señalando que la aparición del deporte moderno se asocia al proceso civilizador de la sociedad inglesa, ya que el desarrollo del deporte jugó un importante papel en la pacificación de las clases altas del país (nobleza y terratenientes) que se encontraban sujetas a grandes tensiones. La transformación de los pasatiempos tradicionales de las clases altas en actividades deportivas asumidas por las nuevas clases industriales urbanas conllevo a su vez la aceptación de determinadas normas y reglas de juego, el autocontrol emocional o la búsqueda de la victoria. Por otro lado, para MANDELL (1986), el desarrollo de la sociedad inglesa y la adopción de determinadas prácticas propias del proceso de industrialización (racionalización, estandarización, etc.) fueron acompañados por la evolución paralela de la práctica deportiva, orientada hacia la eficacia y la consecución de resultados medibles.

Otras visiones del desarrollo del deporte presentan rasgos más críticos, como la de BROHM (1993), que desde una perspectiva neomarxista sostiene que el deporte moderno es una práctica de clase estrechamente vinculada al modo de producción capitalista y a las relaciones de producción burguesas, o la de BouRrucu (1993) que destaca el papel de las *Public School* inglesas (donde se educaban los hijos de la aristocracia y la alta burguesía) en la conformación del deporte moderno a partir de la evolución de los pasatiempos tradicionales de las capas dominantes. Para Bourdieu, el deporte cumple un papel importante en el control y formación moral de las nuevas capas dirigentes, pero también explica la popularización posterior del mismo en las clases trabajadoras por ese valor de control social. Bourdieu también incide en un aspecto al que haremos referencia en el análisis de las entrevistas: el hecho de que el deporte moderno constituye además para las clases trabajadoras una vía importante de movilidad social, lo cual legitima a la burguesía para crear instituciones que promuevan los valores e intereses propios de la profesionalización deportiva (racionalización de los entrenamientos, eficacia, etc.).

En todo caso, e independientemente de que se adopten distintas perspectivas teóricas y de que la expansión del deporte se explique por motivaciones económicas, políticas, sociales o culturales, en la actualidad es innegable que el análisis social del deporte constituye un objeto de estudio que está experimentando un desarrollo creciente. La Sociología del Deporte como disciplina está cada vez más consolidada en el ámbito internacional (con revistas académicas y comités científicos propios), al mismo tiempo que proliferan los enfoques multidisciplinares que incorporan contribuciones de la psicología, la medicina, la educación física o la antropología.
En el caso español, el estudio y análisis del fenómeno deportivo se ha caracterizado por un desarrollo tardío en relación con otros países y, como señalan GARCÍA FaRRANDO (1998) o Moscoso (2006), la mayor parte de las aportaciones presentan un marcado carácter descriptivo, con un alto contenido empírico, y por lo general los fundamentos metodológicos de las investigaciones —basadas principalmente en encuestas— resultan bastante discutibles ya que «es habitual el uso de encuestas que se aplican sin diseño muestral» (Moscoso, 2006: *l95)*[4]. Existen, no obstante, interesantes contribuciones sobre algunas temáticas concretas, entre las que cabe destacar la estructura social del deporte, las relaciones de género en la práctica deportiva, la socialización y el deporte, la violencia en los espectáculos de masas o las políticas deportivas, a la vez que están cobrando mayor importancia nuevos ámbitos de estudio como el impacto del deporte en la mejora de la calidad de vida o el papel integrador del deporte para los inmigrantes.

En relación con el objeto de estudio de este capítulo, la inserción laboral de ex deportistas profesionales, los trabajos realizados lo han abordado desde una perspectiva que en nuestra opinión presenta un marcado carácter psicologista ya que se entiende el proceso de inserción como un proceso fundamentalmente individual en el que el ex deportista despliega una serie de estrategias para insertarse nuevamente en el mercado de trabajo. En estas contribuciones se pone especial énfasis en la idea de transición (LAVALLEE, 2000), cuya vivencia individual viene determinada por cuatro factores: las

[3] Para una revisión de las distintas aportaciones teóricas de la Sociología del Deporte, *s'éase* VeLÁzquez **BUENDÍA** (2001).

[4] Ha de destacarse, sin embargo, la importancia de las ***Encuestas sobre*** *Hábitos Deportivos de los Españoles* que se vienen realizando periódicamente cada cinco años (1995, 2000 y 2005), y que, junto con otras encuestas anteriores del año 1975 (Delegación Nacional de Educación Física y Deporte) y 1980 (CTS), constituyen una fuente de datos secundarios longitudinales de primer orden sobre la práctica del deporte en España *(véase* **GARCíA FERRANDO,** 1990, 1998 y 2006).

causas que determinan el inicio de la transición, los factores personales, los factores relacionados con la adaptación a la transición, y los factores de contexto (PUIG y VILANOVA, 2006). Aunque algunos aspectos concretos de estas aportaciones resultan de gran interés, en la investigación que nos ocupa se ha optado por considerar las transiciones y trayectorias individuales en relación con las explicaciones que contemplan el análisis de lo social y que incluyen variables sociológicas como el origen de clase y las cambiantes características del mundo del trabajo.

Desde este planteamiento, el estudio del profesionalismo deportivo, que como hemos expuesto anteriormente tiene su origen en la sociedad industrial y se potencia con el desarrollo económico y los cambios socioculturales, permite poner en relación el mundo del deporte profesional con el mundo del trabajo. Ahora el deportista profesional vive de su práctica deportiva y se convierte en un asalariado de un club que participa en competiciones de carácter regional, nacional, e incluso internacional. La concepción del deporte como mera diversión da paso a un creciente proceso de profesionalización en el que predominan las reglas minuciosas, la organización técnica, la competencia mercantil, la especialización, la jerarquización y la búsqueda de la racionalización y del mejor rendimiento. En definitiva, en el deporte profesional, como señala BR0HM (1978), aparecen elementos importantes del mundo del trabajo, aunque curiosamente la Sociología del Deporte no lo ha contemplado de forma conjunta como tema de investigación (LtSCHEN y WEIS, 1979: *15;* Moscoso, 2006).

Por último, el tema que nos ocupa requiere además una especificación del concepto de carrera o trayectoria profesional, cuyos últimos desarrollos abogan por trascender su dimensión individual y considerar las implicaciones que se derivan de las sociedades cada vez más cambiantes, globalizadas y menos estructuradas.[5]

Aunque estas cuestiones precisan de una elaboración teórica detallada que trasciende los objetivos de este capítulo, permean a todo el análisis, ya que el estudio de la inserción laboral de los ex deportistas profesionales no puede obviar las interrelaciones entre el deporte, el trabajo, y Ja perspectiva longitudinal de la carrera profesional.

LA ENTREVISTA ABIERTA EN EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

El estudio de las situaciones experimentadas por los ex futbolistas y ex baloncestistas profesionales en su inserción al mundo laboral, a partir del sentido que ellos atribuyen a sus experiencias y trayectorias, inscribió el contexto de la investigación en la perspectiva cualitativa y determinó Ja elección de la técnica metodológica: la entrevista abierta[6]. La utilización de la entrevista abierta tiene una larga historia en las ciencias sociales, que aquí no podemos más que esbozar en pocas líneas. Existe cierto consenso en situar su origen en los estudios de caso realizados por la llamada Escuela de Chicago[7] durante el primer tercio del siglo xx[8]. Las importantes transformaciones económicas, demográficas y políticas del momento acarrearon problemas sociales nuevos que para los sociólogos de esta escuela demandaban ser abordadas de forma empírica, desde la experiencia concreta y particular de los sujetos. Así desarrollaron una metodología inductiva de carácter cualitativo, en la que se incluirían diversas modalidades de entrevista. Otro de los contextos en los que se sitúa el comienzo de la entrevista está relacionado con el célebre experimento de Hawthorne, de clara orientación psicologista y funcionalista, llevado a cabo por Elton Mayo, cuando tras una primera etapa de realización de entrevistas más o menos estructuradas a los trabajadores, se decidió adoptar la técnica de

---

[5] Para mayor detalle sobre estudios de carreras y trayectorias profesionales, *véanse* Cot,LIN y YOUNG, 2000 y PEIPERL, M. ***st al.,*** 2000.

[6] Las entrevistas con escaso grado de estructuración y preguntas no estandarizadas se denominan generalmente entrevistas abiertas o entrevistas cualitativas. También se han empleado otras denominaciones, como entrevista intensiva, conversacióo, entrevista centrada o focalizada (Merton), o entrevista en profundidad. Esta última denominación puede llevar a confusión porque se le presupone un objetivo de indagación en las capas profundas de la personalidad del entrevistado, lo cual es erróneo.

[7] Para un análisis detallado de los autores, trabajos y corrientes que convergen en a denominada Escuela de Chicago *véanse* Asaorr, 1997 y ÁLVAREZ-URIA y **VARELA,** 2004.

[8] En Europa, durante el siglo xix, el trabajo realizado por autores como Frederic Le Play sirvió para sistematizar la labor realizada anteriormente por los economistas sociales y facilitar con ello la transición de la Econonifa social a la Sociología. Por ello se atribuye a las monografías realizadas por Le Play, bassdu en trabajo de campo, el hecho de que la realidad social pasara a formar palle del estudio científico.

entrevista no dirigida para permitirles expresar libremente sus actitudes y opiniones sobre su trabajo, sin que el entrevistador estableciera premisas previas.
Al remitirnos al origen de la entrevista en ciencias sociales es necesario resaltar que su desarrollo coincidió con la institucionalización de algunas disciplinas en los Estados Unidos, como la Psicología y la Sociología, en el marco de la perspectiva es pistemológica positivista que predominaba en ese momento. Por otro lado, algunos autores apuntan que la entrevista constituyó una forma de acceder a la «verdad» de las personas, pero también constituía al mismo tiempo una herramienta de control, remitiendo así a la génesis de las formas de preguntar y responder, tal y como señala Michel Foucault en su trabajo *La verdad y las formas jurídicas* (FOUCAULT, l98O). [9]
Otras aportaciones que contribuyen a la sistematización de la entrevista abierta como técnica de producción de conocimiento proceden de la Antropología Social o Cultural, en la medida que el denominado «método etnográfico» se define como una práctica esencialmente descriptiva (HAMMERSLEY y ATKJ1'SON, 1994), constituyendo una parte fundamental del mismo la realización de entrevistas abiertas, el esbozo de relatos de vida y la recogida minuciosa de documentos personales. Igualmente, cabría destacar las contribuciones de la entrevista terapéutica (con Rogers como precursor), la investigación del consumo (inaugurada por Dichter) y los estudios sobre comunicación de masas (Merton), que confluyen en la consolidación de esta práctica metodológica.[10]
Actualmente, una de las grandes diferencias entre la práctica de la entrevista en la investigación social y otras modalidades de conocimiento reside tanto en su aplicación más o menos formal y sistemática, como en su capacidad para indagar en procesos sociales o llegar a conclusiones generales guiadas teóricamente a través de las valoraciones, representaciones y vivencias individuales. Mediante la entrevista el investigador social enmarca histórica y socialmente las experiencias personales de sus entrevistados y busca comprender los procesos sociales que subyacen a las valoraciones e interpretaciones subjetivas individuales. En este proceso, el investigador social no ignora además el hecho de que el propio contexto de investigación es parte de la structura social y comunicativa que produce e incita estas mismas valoraciones.
Cuando realizamos entrevistas es necesario tener en cuenta que suponen un intercambio desigual y que tienen un propósito determinado por los investigadores que insta a los entrevistados a reflexionar sobre sus intervenciones. Por ello, al analizar las entrevistas se deben valorar tanto las intervenciones de los entrevistados como las de los entrevistadores, considerando los marcos teóricos de partida, ya que es precisamente el conjunto de ideas que integran las teorías sociales de referencia lo que guía el análisis empírico. Pero entre las premisas teóricas de partida y el análisis de los discursos existe un proceso de constante aproximación y redefinición de las dimensiones del objeto de estudio y de los sujetos que queremos entrevistar, que se va concretando a lo largo del diseño de la investigación y de la realización de las propias entrevistas.

EL DISEÑO DE LA INVESTJGACIÓN. La investigación sobre las trayectorias de inserción profesional de ex futbolistas de élite en España perseguía dos objetivos generales: por un lado establecer una tipología de las distintas trayectorias de carrera de los ex deportistas profesionales; por otro, identificar los factores que contribuyen a conformar una trayectoria laboral sólida y enriquecedora, así como aquellos otros factores de «riesgo» que pueden contribuir a dificultar la inserción laboral posterior. De esta forma, el estudio debía servir de base para el diseño de actuaciones y políticas que faciliten la inserción laboral de aquellos jugadores a los que se les termina su etapa de deportistas de élite.

En relación a estos objetivos, el diseño de investigación se planificó en dos fases. En la primera se incluyó la recogida y análisis de datos secundarios (informes de clubes, noticias de prensa y datos de distintas instituciones del deporte), así como la realización de entrevistas en profundidad a personas relacionadas con la gestión deportiva, y a ex jugadores profesionales que por su trayectoria laboral representan casos «emblemáticos» de ex deportistas profesionales del fútbol que han ejercido su actividad en equipos de primera y segunda división A de toda España durante los treinta últimos años, y de ex jugadores de baloncesto de la liga ACB de los veinte últimos años. Para la segunda fase se diseñó una encuesta telefónica a 300 ex deportistas profesionales del fútbol y del baloncesto de toda España, con una muestra aleatoria estratificada por edad y categoría deportiva.

El uso de la entrevista abierta en el contexto de la investigación que presentamos tuvo, por tanto, una doble finalidad. Por un lado, se trataba de recoger información cualitativa para lograr entender qué

[9] FOUCAULT (1980) plantea que en la Edad Media existía una modalidad de encuesta empleada por los funcionarios del imperio carolingio para saber quién había hecho qué, en qué condiciones, y en qué momento. Este tipo de encuesta se inspiró en la ***visitado,*** una técnica utilizada previamente por la Iglesia para resolver asuntos religiosos y administrativos.
[10] ***Véase*** el capítulo sobre «Las entrevistas cualitativas en perspectiva históricas en VALLES, 2002.

ocurre tras el momento de la retirada, qué pasa con la vida de tantos jugadores cuyo único objetivo y ocupación durante años fue dedicarse de lleno al deporte de élite, y, sobre todo, cuál es la presentación y la narrativa de sus vidas que hacen los propios sujetos. En otras palabras, se trataba de obtener información detallada del informante o entrevistado prestando atención especial a su lenguaje, experiencia e interpretaciones. Por otro lado, las entrevistas abiertas permitirían una profunda familiarización con la temática que serviría de base para detectar los aspectos más relevantes que debían incluirse en el diseño del cuestionario telefónico.
Este uso de los métodos cualitativos como fase exploratoria para el diseño de técnicas cuantitativas resulta muy habitual en ciencias sociales para obtener dimensiones y proposiciones que se incluyen en forma de ítems en el cuestionario. Sin embargo, en este caso no era el único propósito ya que la articulación entre la perspectiva cualitativa y la cuantitativa, y de las diferentes técnicas empleadas, se concibió como estrategia para abordar los mismos objetivos de investigación reseñados [11]. En este capítulo solo se incluyen, no obstante, las principales conclusiones del trabajo de campo realizado con las técnicas cualitativas.

La utilización de la entrevista abierta requirió, a su vez, establecer cuáles eran los principales criterios a tener en cuenta en la selección de los entrevistados y cuántas entrevistas se iban a realizar, lo que se conoce corno diseño muestral. Estas dos decisiones dependen habitualmente de los objetivos de la investigación, pero también del contexto en el que esta se desarrolla, del tipo de sujetos a los que se quiere entrevistar, del presupuesto, de la accesibilidad de los informantes y de los límites temporales en los que se enmarca la investigación, aunque es preciso señalar que no existen recetas prácticas para seleccionar un determinado número y tipo de entrevistados.
En nuestra investigación los ex deportistas profesionales se seleccionaron atendiendo al criterio de la *edad actual* (mayor o menor de *45* años) y a la *categoría* en la que han pasado la mayor parte de su carrera (primera división, segunda división A y liga de la Asociación de Clubes de Baloncesto —ACB—).

La edad actual constituye un criterio relevante ya que permite ver la evolución de trayectorias profesionales más o menos extensas desde el momento de la retirada, pero además ayuda a contrastar dos situaciones distintas en el deporte profesional marcadas por el antes y el después de la inversión sin precedentes de las televisiones privadas que supusieron un cambio fundamental en los ingresos del deportista de élite, al menos en el fútbol, y en el baloncesto en menor medida. La categoría en la que se jugó también resulta una variable importante, porque hay claros factores diferencia- dores en la carrera de un jugador de primera división y uno de segunda, así como en la de un baloncestista de la liga profesional ACB y uno de la Liga Española de Baloncesto (LEB).
La elección de estos criterios para seleccionar a los entrevistados perseguía a su vez obtener representatividad de tipo «estructural» [12] en el sentido de que al aproximarnos a los ex jugadores para comprender la realidad social desde los significados que estos asignan a sus experiencias, partíamos del supuesto de que sus discursos individuales reproducen discursos sociales y de que la peculiaridad de estos discursos individuales depende precisamente de su ubicación en la estructura social. Por ello, como investigadores no podemos interpretar lo dicho por el entrevistado como producto del azar, ni tampoco como un mero testimonio individual aislado, sino como representativo de las variables (edad, categoría, origen de clase, nivel cultural, acti12 –j, vida laboral, etc.) que lo definen y posicionan en la sociedad en relación con el tema de estudio.

Cuando se establecen criterios de selección en función de la denominada representatividad estructural no se puede concretar, a *priori,* el número total de entrevistas, ya que el criterio final que prevalece no es tanto el número de entrevistados, sino la composición de la muestra en cuanto a haber obtenido diferencias significativas, sociológicamente, entre los discursos. En nuestro caso se realizaron finalmente un total de quince entrevistas en distintos puntos del territorio regional (Madrid, Barcelona, Vitoria, Pamplona, Bilbao, Cádiz y Tenerife), tratando de rastrear las diferentes concepciones, visiones o representaciones de una aparentemente similar práctica deportiva: seis a jugadores de fútbol de

[11] *Véase* CALLSJO y **VrEDMA,** 2006.
[12] En la investigación cualitativa también se *utiliza* la denominada representatividad teórica **(GLASER** y STRAUSS, 1976). Esta modalidad de muestreo permite encontrar aquellas categorías de personas o sucesos que se desea explorar más en profundidad. Más que preocuparse del número correcto o de su selección se preocupa de recoger la información más relevante para el concepto o teoría buscada. El muestreo teórico de una categoría se interrumpe cuando está saturada, elaborada e integrada en la teoría emergente (GLASER, 1992:101). En Otras ocasiones no se busca la representatividad de los informantes, sino solo el acceso a determinados mundos de sentido que se consideran significativos para cubrir los objetivos de la investigación, o para ver los límites en los que se enmarca el fenómeno, o para acceder a informastes especialmente cualificados.

primera división (dos a menores de *45* años y cuatro a mayores), otras seis a jugadores de fútbol de segunda división (tres a menores y tres a mayores de *45* años), y tres a jugadores de baloncesto (dos a menores de *45* años y una a uno mayor).

Para acceder a estos ex jugadores recurrimos a personas conocidas y a asociaciones de veteranos para que nos remitieran a los entrevistados finales. Este procedimiento, conocido como «muestreo por bola de nieve», consiste en localizar a algunos individuos que nos pueden conducir a los entrevistados finales. El muestreo por bola de nieve es muy utilizado también cuando se hacen estudios con poblaciones marginales o cuando las personas entrevistadas pertenecen a ciertas élites, por la dificultad que conlleva acceder a este tipo de grupos[13] . Por ello las decisiones de diseño se toman muchas veces sobre las posibilidades pragmáticas de la selección, es decir, se selecciona a los que se puede acceder y reúnen los criterios establecidos en el diseño muestral. En términos generales, e independientemente del tipo de muestreo utilizado, el objetivo siempre será conseguir la máxima diversidad de discursos. Es preciso destacar, por último, que el diseño muestral en una investigación puede ser (y de hecho es deseable que sea) modificable a medida que se va avanzando en el proceso de investigación, concretamente en el trabajo de campo y a partir de los consiguientes análisis preliminares, ya que en el avance de este proceso se van perfilando mejor los tipos de informantes, los huecos no cubiertos y las contradicciones u oposiciones no previstas.

LA REALIZACIÓN DE ENTREVISTAS. Antes de realizar las entrevistas fue preciso generar un guión que recogiera los principales temas de la investigación y facilitara la interacción con la persona entrevistada. La propuesta de un guión no implica, sin embargo, que la conversación se ajuste exactamente a dicho esquema (en relación con las formulaciones concretas y el orden de estas), sino que constituye una orientación sobre áreas temáticas delimitadas a partir de los objetivos e hipótesis de la investigación. Como puede verse en el recuadro de la página siguiente, el guión de entrevista utilizado en esta investigación consta de seis grandes apartados con distintos subapartados que se abordaban en cada entrevista si resultaban pertinentes al caso concreto. Estos apartados siguen un orden biográfico, precisamente porque el objeto de estudio tiene un carácter longitudinal. Aunque el objetivo principal era establecer tipologías de carrera desde el momento de la retirada del deporte profesional, era preciso reconstruir también los orígenes sociales del deportista y sus inicios en el mundo del deporte, así como las vivencias más importantes de la carrera deportiva que pudieran influir en su trayectoria posterior y sus perspectivas de futuro.

Pero ¿cómo comenzar una entrevista? Este es un momento fundamental, ya que en las primeras preguntas se suele establecer el vínculo, los roles y actitudes de la interacción entre entrevistador y entrevistado. Para ilustrar en la práctica momentos de este proceso utilizaremos algunas partes de la transcripción de la entrevista realizada a Manuel, nombre ficticio de un ex futbolista de primera división que actualmente ocupa un cargo directivo en su club de origen. Veamos la frase de apertura: *«P: Nos gustaría que nos contaras cómo fue tu entrada en el mundo del fútbol»*. Con este comienzo —«mundo del fútbol»—, una expresión connotada que no es neutral, el entrevistado identifica las expectativas e intereses de la investigación y destaca su identidad profesional en detrimento de otras.

El cierto grado de notoriedad que alcanzó durante su carrera deportiva y el cargo que ocupa en la actualidad hacen que se muestre muy familiarizado con la dinámica de la entrevista periodística y el comienzo de la entrevista refuerza esta posición. En principio este factor es una ventaja, porque limita las obstrucciones en el diálogo y permite que se inicie la relación de entrevista, pero también supone un inconveniente ya que el entrevistado construye en su discurso una identidad cercana a un tipo ideal como jugador de fútbol, que no es necesariamente la que puede interesar en la investigación. En el transcurso de la entrevista, quien pregunta, más que un interrogador que formula preguntas y recoge respuestas debe ser un explorador paciente que facilita y estimula la expresión de su entrevistado, para, como en este caso, abordar dimensiones más relacionadas con los objetivos de la investigación. En ocasiones, el establecimiento de un **GUIÓN DE ENTREVISTA ABIERTA** 1) SOCIALIZACIÓN EN EL DEPORTE (coaneNzos EN EL MUNDO DEL ***FÚTBOL.*** ¿NACE O SE HACE?)

[13] La entrevista es una práctica de investigación idónea para entrevistar a individuos cuyo discurso no forma parte de las experiencias y percepciones compartidas por el comón de los individuos en una sociedad. Por ello resulta apropiada para conocer voces que están poco representadas es los discursos hegemónicos, como determinados grupos de inmigrantes, clases desfavorecidas o grspus sociales y culturales marginados. Mediante la entrevista podemos aproximarnos también a informantes destacados, expertos, líderes o élites que ocupan usa posición privilegiada para observar, tomar decisioses o informar en relación al tema de estudio, y para el estudio de casos específicos en los que la posición de ciertos individuos encarna, en toda su riqueza, el modelo ideal de una determinada actitud o trayectoria.

• Edad y modo de entrada en el mundo del fútbol.
• Papel jugado por la familia. Perspectivas de futuro familiar, situación de origen.
• Contexto social más amplio (momento histórico, barrio de nacimiento, país...).

2) PIurRos PASOS EN LA CARRERA DEPORTIVA
• Relación con los estudios que se estuvieran cursando.
• «Sacrificios» que se recuerde haber hecho para dedicarse al fútbol.

3) TRAYECTORIA PROFESIONAL
• Salto al profesionalismo (edad y club, por ejemplo). Canteranos, emigrantes y estrellas emergentes.
• Asesoramiento por representantes/padres/otros futbolistas.

4) JUGANDO CON LOS GRANDES. VIDA PROFESIONAL DE UN FUTBOLISTA
• Principales recuerdos de la carrera como futbolista profesional. Títulos, gloria y fama *rs.* lesiones de gravedad que sufriera.
• «El ambiente del vestuario»: relación con compañeros, clubes, medios de comunicación. Vida deportiva: «hombre del club», «trotamundos del fútbol»...
• Vida familiar de un deportista profesional: tiempo, perspectivas y educación para los hijos, desplazamientos, revistas del corazón. Situación socio-profesional de sus parejas.
• Cambios en las formas de vida (movilidad social y de estilos de vida). Situación de la familia de origen (comparativa), y relación con el lugar de origen del jugador.
• Tiempo libre.
• ¿Uso de un representante a lo largo de la carrera?
• Planificación/visión del futuro tras la retirada.

5) EN LA PRÓRROGA Y DESPUÉS. RETIRADA Y MUCHOS AÑOS POR DELANTE
• Años de declive de la carrera: seguir o no. Trayectoria final y año y modo de retirada.
• Decisión de dejar el fútbol (cómo, cuándo y por qué).
• Empleo del tiempo tras la retirada.
• Vinculación (o no) con el mundo del fútbol después de retirarse (hacerse entrenador para seguir «trabajando», representante de futbolistas, comentarista deportivo, asociaciones de veteranos...).
• «Vivir de las rentas», «entretenerse» o «trabajar», situación laboral de un ex futbolista profesional. ¿Estudios?
• Si trayectoria es de negocios, ¿negocio propio o con socios?
• Relación con los clubes y compañeros después de la retirada.
• ¿Vinculación con lo local?

6) PERSPECTIVAS DE FUTURO
• Qué tiene pensado hacer en los próximos años.
• Qué anhela o desearía para su carrera profesional actual.
• Qué ha echado en falta/qué cambiaría de poder volver atrás.
• Qué podría sugerir a los actuales profesionales del fútbol.
• ¿Se le ocurre alguna cuestión que facilitara la inserción profesional? ¿Sugerencias a los clubes/asociaciones veteranos/ administración pública?

Grado de confianza y comodidad apropiado entre entrevistador y entrevistado permitirá diálogos más fructíferos. A veces, esta «química» necesaria puede tardar en llegar o no se produce nunca porque, como señala Halpermn, «la entrevista no es un simple registro en el que el investigador recoge información del informante (o interlocutor) sino un verdadero "arte del vínculo"» (citado en ALONSO, 1998: 71); es decir, la entrevista no es tanto una técnica, sino más bien un arte en manejar con habilidad este diálogo.
El guión de entrevista, tal y como se ha señalado previamente, es una herramienta de apoyo para abordar las diversas temáticas objeto de estudio, pero las preguntas específicas se tendrán que ir formulando sobre la marcha y en función del desarrollo de la entrevista. Si la narración es fluida, las preguntas pueden ser exploratorias. No son verdaderas preguntas, sino estímulos que tratan de ser neutrales y cumplen la función de animar al entrevistado a continuar y profundizar en el tema en cuestión, o a aportar más detalles.
«R: (...) Y allí ya ese equipo era convalido del Madrid y ya con 13 años me llamó el Madrid para hacer una prueba con ellos y de ahí firmé.
P: Viste que ahí podías tener futuro.
R: Yo nunca pensé que podía tener un futuro en el fútbol. Yo creo que las perspectivas que hay ahora tanto con los jugadores como con su entorno, con sus padres, sus familiares, yo creo que hoy en día cuando nosotros fichamos a un chaval de 12, 13, 14 años yo creo que todo el mundo piensa que va a

vivir del fútbol».
Para un desarrollo ágil de la entrevista también son fundamentales los estímulos y expresiones de interés —también con lenguaje no verbal— por parte del entrevistador. Asimismo, la apertura de la entrevista abierta implica que el entrevistador ofrece oportunidades para la rectificación o matización de asuntos que hayan aparecido anteriormente en la conversación y que cobran nueva luz en momentos más avanzados de la entrevista, mediante la repetición de una respuesta o la síntesis de las últimas respuestas, es decir, a través de un resumen de lo hablado hasta el momento para que el entrevistado adquiera conciencia del punto en el que se encuentra la entrevista.
En otras ocasiones el entrevistador refuerza, dando su propia opinión, la opinión del entrevistado:
«R: (...) No teníamos otra cosa como ahora, el ordenador y máquinas y todas esas historias. Yo jugaba al fútbol mañana, tarde y noche. Es la mayor diferencia que encuentro entre los chavales de hoy en día y los de antes.
P: Yo creo que les gustaba más el fútbol a los chavales de entonces que a los de hoy en día, ¿no?».
Esta es una forma heterodoxa de preguntar, ya que los juicios personales del entrevistador no suelen tener cabida en entrevistas de investigación social. Aun así, con esta licencia, el entrevistador recurre a una estrategia de conversación informal que estimula el flujo narrativo del entrevistado. Cuando este flujo encuentra obstáculos,
—por asociación con recuerdos íntimos, o por incomodidad ante la pregunta— no debemos temer las pausas y silencios, ni llenarlos apresuradamente con la siguiente pregunta. En ocasiones, algunos segundos de silencio pueden favorecer que se genere confianza, reflexión o recuerdo en el entrevistado, y pennitir una mayor naturalidad en el diálogo. En otros debemos respetar la negativa del entrevistado a hablar sobre los temas que le pueden incomodar en exceso.
Un aspecto importante de las entrevistas abiertas es saber cuándo acabarlas. En nuestro caso, la entrevista a Manuel tiene un punto de inflexión en el momento de la finalización «formal» de la entrevista. Esta no es, sin embargo, el final de la conversación entre ambas partes ni de la grabación, razón por la que disponemos de la transcripción de una parte que según el contrato metacomunicativo entre las partes estaría al margen de la entrevista, *offthe record.* La inflexión se produce porque se despide el «jugador profesional», «la estrella del fútbol» que representa el discurso más formalizado. El discurso del «jugador profesional» contiene interpretaciones y juicios estereotipados reforzados por factores internos (su papel como figura pública) y externos (el mencionado rol que adopta el entrevistador). Su discurso carece de las fisuras, contradicciones y vacíos que son consustanciales a una entrevista biográfica abierta. Pero después de este primer final, comienza otro tipo de entrevista que abre paso a aquello que está detrás de la «máscara» (Goffman): relación de pareja, tiempo que dedica a los hijos, preocupación por el dinero, jubilación.
P: Hemos ido dando un repaso exhaustivo a toda tu carrera tanto anterior como actual y futura. En ese sentido yo creo que más o menos está todo visto, ¿no?
R: Futura... a ver qué pasa, ya veremos a ver..., pero encantado, muchas gracias.
P: Gracias, si quieres algo...
R: Espero que os valga, espero que os valga...
P: No, w, seguro. Ha sido muy interesante porque han salido cuestiones muy interesantes en torno a lo poco que hemos hablado de la edad ¿no? Porque los que se retiraron con 35 años, hoy puede ser un mundo distinto al tuyo. Hemos hablado un poco de la fama, los sueldos y tal de cara también un poco al futuro.
R: Yo qué sé, pero también va mucho en las personas, ¿no? Al final, hay gente que tiene mucho ego, que necesita estar en primera línea de todo y hay gente que es más discreta y que tiene menos necesidad de salir en todos los sitios y pasar un poco más desapercibido. Yo creo que el que ha sido futbolista que ha estado unos años a nivel profesional en primera división y en segunda división a un buen nivel, yo creo que, lógicamente, va a tener una facilidad de vida para el día de mañana muy superiora un trabajador normal, muy, muy superior. O sea que en ese sentido, el que ha tenido dos dedos de frente no va a tener muchos problemas, en teoría luego va como todo. Por eso te digo que es muy importante lo que tú. Hagas en esos años de futbolista con tu dinero, con los riesgos que asumas.

En ocaciones esta situación tiene lugar cuando se apaga la grabadora o la cámara de vídeo [14] con la que se graba la entrevista, ya que en la entrevista se escenifica una redacción formalizada que presupone un cierto grado de desigualdad. Denominada como post entrevista, suele ofrecer información muy válida para los objetivos de la investigación que habrá que tener en cuenta en las anotaciones-reflexiones que se realizan una vez acabada. En este apartado también se suele incorporar información sobre interrupciones, honestidad en las respuestas, calidad de la interacción con el entrevistado o adecuación

[14] Sobre la grabación en vídeo de entrevistas biográficas *véanse* **BAER** (2005) y **BARR** y SÁNcnaz PáRaz (2005).

del guión de entrevista, que será muy útil para anticipar errores y mejorar en las próximas entrevistas proyectadas, así como para abordar cuestiones concretas en el proceso de análisis. La transcripción de la entrevista, una tarea nada trivial en la medida que su resultado es el material de análisis, merece todavía un breve comentario en este apartado. Lo esencial cuando transcribimos es intentar reproducir de forma escrita

Los rasgos de la entrevista, de modo que entre lo escrito y lo hablado exista una relación de similitud lo más estrecha posible (incluyendo las superposiciones entre entrevistado y entrevistador), la forma acústica (tono, volumen, etc.) y el comportamiento no lingüístico que le acompaña (pausa, risa, carraspeo, gestos, movimientos de ojos, etc.) [15]En nuestra investigación se optó por una transcripción literal y se registraron sobre el papel los solapamientos, las risas y otros aspectos de comunicación no verbal.

Aunque el trabajo de análisis está presente a lo largo de todo el proceso de investigación, se manifiesta en toda su complejidad a la hora de enfrentarnos con las transcripciones, proceso que intentamos desentrañar en el próximo apartado.

EL ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS. Las entrevistas en toda su dimensión sociológica y establecer conexiones con los referentes teóricos de la investigación.

Con el propósito de presentar cómo los investigadores nos enfrentamos a este proceso y haciendo explícita la «trastienda» (WEINBluvl y SAunI, 1997) o la «caja negra» de la investigación que no siempre se revela en los textos al uso —aunque evitando proporcionar recetas—, ilustramos el proceso de análisis seguido, que se organiza en relación con dos etapas principales: el análisis de las transcripciones individuales —que en este capitulo se circunscribe a la entrevista de Manuel— y el análisis de las temáticas que aparecen en el discurso de los entrevistados —en este caso se han elegido dos de ellas—, para dar paso a una reflexión posterior sobre el análisis sociológico de las trayectorias profesionales.

En la primera fase la aproximación al texto trascrito de cada una de las entrevistas nos permite identificar las principales temáticas que van apareciendo en el discurso y referirlas a procesos o contextos más amplios. El Cuadro 1 que sigue incluye, a modo de ejemplo, una parte del análisis realizado con la entrevista de Manuel en el que partimos de la lectura del texto transcrito, resaltando lo que nos resulta más significativo (columna II), y establecemos bloques temáticos con el fin de construir un orden o índice de los temas que han surgido (columna 1). Al mismo tiempo, anotamos aquellos significados que no han sido expresados literalmente pero que están latentes en el discurso del entrevistado y que, por tanto, son parte del mismo (columna III). Se inicia así un proceso de análisis o reinterpretación a partir de la experiencia concreta de un individuo, por lo que estos significados se relacionan con los procesos o contextos sociales más amplios, al mismo tiempo que se identifican aspectos del contexto de la entrevista, como la interacción entrevistador-entrevistado (columna IV). Además del análisis de las entrevistas por separado, el proceso de análisis requiere poner en relación cada uno de esos análisis individuales e inscribir los discursos en un determinado contexto sociológico; es decir, se trata de trascender los textos para entender qué cuestiones están operando de forma

[15] Existen diferentes formas de analizar entrevistas que tienen que ver con distintas aproximaciones al análisis del discurso, aunque el objetivo común de todas ellas es identificar conjuntos de significados y las relaciones que se establecen. Nuestra propuesta de análisis implica trabajar con lo dicho (lo explícito en el texto de la transcripción), pero trayendo a un primer plano lo implícito (lo latente). A nuestro entender, la consideración conjunta de estos componentes permite abordar el análiLS Existen diferentes sistemas de transcripción, pero hay que considerar que siempre están condicionados por la teoría que ha dado origen a dicho sistema de transcripción. Implican una reducción de los datos originales y son constructos selectivos. Las palabras de la entrevista pueden transcribirse de acuerdo con la ortografía estándar o bien tal como se han dicho por el entrevistado/a, es decir, tal como suenan. Por ejemplo, se puede poner «Buenas tardes» o «Güenas tardes» y así con el resto de las palabras. La perspectiva llamada naturalista intenta reproducir lo más exactamente posible la entrevista y elige trasscribir lo que se ha dicho, está bien ortográficamente o no. Para la transcripción de los llamados aspectos prosódicos como pausas, énfasis, entonación, volumen, pueden utilizarse códigos especiales como puntos suspensivos, subrayados o mayúsculas. Un caso extremo de transcripción detallada, donde existe además un código propio absolutamente elaborado para recoger todo lo que se dice, es el del análisis conversacional (ATK5NSON y HERITAGE, 1984).

subyacente, como por ejemplo qué papel juega la procedencia social del entrevistado y en qué momento histórico concreto nos situamos para identificar un determinado tipo de trayectoria profesional y ponerla en relación con el marco teórico de la investigación. Por ello, el conocimiento previo de estudios y teorías sobre temáticas afines, al igual que nuestra propia formación cultural y conciencia social, son guías y recursos imprescindibles a la hora de analizar los textos sociales. A lo largo del proceso de interpretación de los textos se han identificado distintas temáticas o ejes discursivos. Por razones de espacio y necesidad de síntesis, en este capítulo haremos referencia a dos de ellas: en primer lugar, la consideración del deporte profesional como vía de movilidad social y, en segundo lugar, las transformaciones que sufre la práctica deportiva en relación con el mundo del trabajo.

CUADRO I
Entrevista realizada a Manuel

I. Sintagmas	II. Lexias (transcripción)	III. Análisis estrucutral (síntomas, ejes sémicos)	IV. Análisis sociológico e información contextual
Jugando con los amigos	*R: Bueno pues yo jugaba en... yo soy de Madrid, en el barrio con mis amiguetes. Y me acuerdo que hasta vendíamos papel y vendíamos cartones para sacar pasta para pagar las fichas, las camisetas y toda esta historia pues teníamos unos 11 ó 12 años. Jugando en una liga que había en la Chopera, en El Retiro. Y allí empezamos con los del barrio.*	Pasión por el fútbol. Orígenes humildes. Nostalgia de tiempos pasados.	Ambiente comunitario; el barrio, los amigos. Lo espontáneo de la afición, el juego infantil.
La transición del juego al deporte	*R: (...) El primer equipo que me vio jugar allí fue la Peña Castilla Ramón que me fichó pero eran mayores. (...) Al año siguiente ya fiché por el Berlín, un equipo al lado de Concha Espina un poquito más arriba del Bernabeu. (...) y ya con 13 años me llamó el Madrid para hacer una prueba con ellos y de ahí firmé.*	El juego espontáneo con sus amigos en el barrio se convierte en un deporte de equipos, jugadores y entrenadores. Equipo deportivo: ambiente y concepto que se aproxima al nivel de lo societario.	Primer paso hacia la construcción de su identidad profesional. **Transformación del jugador de fútbol desde la perspectiva estructural-social: de lo comunitario a lo societario (ver Esquema 1).**
El futbolista ayer y hoy	*R: Yo creo que los jugadores hoy en día han perdido la calle y eso es una situación importante. Aunque estés en un club que te enseña pues... ahora vamos a correr, ahora vamos a hacer esto por esto, quizá se mejora más en aspectos concretos del futbolista pero la «listez» de la calle, eso de jugar dos partidos cruzados, con dos porterías allí y dos porterías aquí, con dos balones y allí chocándonos... eso se ha perdido. Yo creo que el jugador era más artista que ahora.*	«La calle» = concepto clave de la diferencia entre su generación y la siguiente. Calle como lugar de aprendizaje, de experiencia. El jugador era más artista, más dedicado. Lenguaje de entrenador.	El entrevistado elabora con más detalle la contraposición entre el antes y el ahora **Transformación de la imagen social del futbolista (ver Esquema 2).**
El dilema del deportista profesional ante la retirada	*R: (...) Sí me preocupaba un poco el futuro. Joder yo no tengo nada, no tengo estudios y no tengo mucho dinero. Antes no se ganaba lo que se gana ahora. (...) Que no es posible, que en 10 años dilapidas todo lo que tienes y que como no trabajes estás muerto, y que hay que hacer algo, ¿no?*	La falta de estudios y de capital (antes no se ganaba tanto en el fútbol) hace evidente la necesidad de trabajar después de la retirada, a pesar de tener unas pocas propiedades y algo de ahorros.	Autoconciencia de sus orígenes de clase. No tiene capital cultural ni económico. Autopresentación pública, gran sentido de la responsabilidad.
Rasgos determinantes de su actual trabajo: • Trabajo en equipo • Relación personal	*R: (...) Aquí todo está inventado y al final, lo más importante o lo más difícil es manejarlos, que se identifiquen con lo que tú les dices todos los días. Eso es muy complicado. Son 25 chavales de 22,23,24, 25 años que la mitad son muy egoístas, que ganan mucho dinero, que sólo piensan en ellos y que cuando juegan están contentos y que cuando no juegan están puteándote y si pueden te prueban y si pueden... o sea manejar a esas 25 personas es lo más importante. Y creo que todavía se puede ver en el equipo, el ambiente del vestuario, del grupo, la unión que ha habido (...).*	Contraste presente y pasado: Actualmente prima el individualismo en los jugadores, antes primaba el ambiente del grupo, de equipo. A pesar de ello, se busca y potencia la relación personal con los jugadores.	Se autopresenta como una referencia para los jugadores en el nivel profesional y en el personal.
La profesionalización del trabajo	*P: Bueno, los equipos de fútbol, al margen de toda la parte de marketing que están desarrollando, también está el tema de los psicólogos, nutricionistas y bueno, de algún modo, ¿tú crees que esto tiene un futuro de expansión de profesiones alrededor del mundo del fútbol?* *R: Sí, sí, estoy convencido de que la figura del psicólogo va a ser muy importante el día de mañana, porque, porque, es una labor, para mí es una labor del entrenador pero no todos los entrenadores tienen esa facilidad de comunicar.*	Se identifica con el trabajo de base, en este caso en relación con el entrenador, al que atribuye la conjunción de los conocimientos técnicos y la cualidad comunicativa.	El entrevistador introduce el contexto de expansión de profesiones en torno al fútbol. **Transformación en el contenido del trabajo técnico en torno al fútbol (ver Esquema 3)**
Ambivalencias y resistencias a la especialización de funciones	*R: Un deporte que maneja tantos millones como es el fútbol, está claro que no se puede anquilosar y decir «no, es que aquí no ha habido psicólogos y no van a entrar»... no, no, esto hay que mejorarlo todo lo que se pueda y no puedes estar gastándote tanto dinero y dejar cabos sin atar (...)* *P: De algún modo todo esto está más científico.* *R: Sí, sí, hasta ahí, hasta que bajas ahí. Ahí el balón es un problema redondo y hay baches, tienes que pegarla bien, y ponerla bien y darla bien.* *P: (...) El futbolista en esencia sigue siendo el mismo.* *R: El mismo, el mismo. En el momento en que tú pisas la hierba ya no hay nada. Ya no tienes el psicólogo al lado. Y cuando tú pones mal el pie el psicólogo no la para si se te va. O sea, es especial.*	El crecimiento económico de los clubes de fútbol justifica la presencia de las nuevas profesiones en el mundo del fútbol, como la del psicólogo. Resistencias: en el terreno de juego el balón es un problema «redondo» frente al cual los psicólogos poco pueden hacer. Contrapone el «arte» a lo científico. Reivindica el carácter «especial» del fútbol, el «arte». Es el final de la entrevista.	El entrevistador sitúa el contexto de lo «científico», pero el entrevistado no sigue el hilo discursivo introducido por el entrevistador. El entrevistador retoma una declaración anterior de Manuel en el sentido de que en esencia el fútbol sigue siendo el mismo. Termina con implicación emotiva. Final de la entrevista.

El deporte como vía de movilidad social.

¿Cómo surge un deportista profesional? En las entrevistas realizadas se concedió especial importancia a las preguntas relacionadas con la socialización del futuro deportista, con los hitos o pasos que va dando el entrevistado hasta llegar a vivir del deporte. En la gran mayoría de los casos —con la única excepción de los tres jugadores de baloncesto entrevistados— el deporte empieza siendo una actividad lúdica, informal, que se juega en la calle:

«La única diversión que teníamos de niño en aquella época era el fútbol. No había Play. No había bicicletas tantas... lo que era, era jugar aquí, jugar en la calle» (Entrevista 7). «... antes jugábamos todos al fútbol, incluso los chavales que no les gustaba el fútbol. ***(...)*** Antes era otra sociedad. Con un balón que costaba mil pesetas jugábamos veintidós chavales, pero hoy en día no. Hoy todos tienen su Play, su no sé qué... es otra historia. (...) Yo jugaba al fútbol mañana, tarde y noche. Es la mayor diferencia que encuentro entre los chavales de hoy en día y los de antes» (Entrevista 6). Con el tiempo, y muchas veces con el apoyo activo de los padres (que a veces se torna en presión), se comienza a jugar en equipos de barrio que pertenecen a ligas locales, se suceden las categorías de alevín, infantil, cadete, y generalmente en el paso a juveniles se produce el salto importante hacia equipos más reconocidos que permiten la entrada al fútbol profesionalizado.

El siguiente esquema ejemplifica esta transformación desde lo local y lo comunitario hacia lo societario, que de forma explícita aparece en la entrevista de Manuel, pero que se presenta reiteradamente en otros discursos. La llegada al deporte profesional supone de esta forma un cambio importante en términos de movilidad de clase. La mayor parte de los futbolistas entrevistados provienen de familias de clase trabajadora, donde el padre realizaba distintos tipos de trabajos manuales (estibador, cocinero u obrero en la siderurgia), contaba con un pequeño negocio (lechería) o era empleado en el pequeño comercio, y en las que la madre se dedicaba fundamentalmente al trabajo doméstico. Por lo general, se trata de unidades familiares con muchos hijos (ocho o nueve en vados casos) que en ocasiones convivían con los abuelos. El trabajo de futbolista supone para casi todos los entrevistados la posibilidad de generar ingresos propios a una edad temprana en una ocupación que difiere sustancialmente de las actividades realizadas por sus padres. Para dar cuenta de estas trayectorias, en las entrevistas se realizó una aproximación indirecta al tema de la movilidad de clase planteando preguntas sobre las trayectorias de carrera y las ocupaciones que desarrollan tras la retirada, así como las reflexiones sobre las aspiraciones para sus propios hijos y su estilo de vida actual. En la mayor parte de los casos se observa un claro contraste entre la familia de origen y la familia actual, contraste que pone de manifiesto una pauta de movilidad ascendente.

ESQUEMA **1**

La comunidad La sociedad

EUNJUEGO. el barrio on los arnláos Sesçrç,lla eital bferlte vomtnan ***S-*** niby n1ermediaré. Se juntf1 los arIíigosyuegFn.	**El deporte** baço e mbientes másiocietafios.Setesyrróila deJrna paádayplar{!icada. Hay níorniearíos, et cOtreflaáifltreamieno. Ficíiapor unefipo.	ups3’ Juega áneupos rofeíioniles. Losocletarfo 1 Seyiófesionaiza, cibe dinto. CIU’bes pritesionaies1fss temporadas,1as prirra, presii> en los resaltados. Firma contratos.

Transformación del jugador de fútbol desde la perspectiva estructural-social: de lo comunitario a lo societario

La adscripción de clase de los deportistas profesionales no resulta, sin embargo, sencilla de determinar. Algunos autores de tradición marxista los asimilan a los pequeños empresarios, porque gozan de relativa independencia gracias a la posibilidad de determinar su propio valor en base al esfuerzo personal, circunstancia que los aleja del trabajo asalariado. Otros autores (Haberrnas y Rigauer, citados en LENK, 1979:133) asimilan el trabajo desarrollado en el deporte de competición al trabajo propio de la sociedad industrial, caracterizado por un trabajo alienado, manipulado, basado en el principio del rendimiento y en el mercado trabajo-salario. Lenk, sin embargo, argumenta que incluso aunque se trate de un trabajo profesional, «la crítica a la opresión del rendimiento no puede transponerse directamente al deporte de competición» (1979: 140), puesto que el rendimiento deportivo no se extrae bajo coacción, es un producto del propio individuo (y no una parte alienada de un proceso) y se reviste de elementos emotivos y cualitativos que tienen que ver con la alegría y el orgullo del rendimiento.

Otras perspectivas que se enmarcan en la tradición weberiana reconocen que el proceso de movilidad de clase puede darse, pero solo en algunos deportistas de élite que constituyen casos excepcionales. El concepto fundamental es el del *status*, basado en una diferenciación de rangos: «... desde comienzos de la industrialización, lo que hace el deporte es introducir precisamente un nuevo elemento de diferenciación de rangos con una gradación minuciosa y objetiva tal que difícilmente se encuentra en

otro sistema de rangos» (LÜscHEN, 1979: ***56).*** Además, para este autor es interesante la función socializadora que cumple el deporte para los deportistas de élite, porque gracias a la diferenciación jerárquica en clubes (primera/segunda división) y en diferentes modalidades deportivas (deportes de masas con cobertura mediática frente a deportes minoritarios), «el deporte desempeña una función de socialización con respecto a unas determinadas culturas de estratos sociales y a una notoria motivación de ascenso» (LO5CHEN, 1979: 57).

Efectivamente, en el fútbol hemos comprobado que existe un sistema de rangos muy interiorizado por los jugadores que se expresa no solo en la búsqueda de una carrera ascendente hacia la primera división sino también en la consecución de un determinado *status* que depende del tipo de club en el que juegue o haya jugado. No es casualidad que los entrevistados remarquen constantemente el número de temporadas que han jugado en primera división (aunque representen pocos años en toda su carrera), o los años que han pasado en los clubes «estrella», que en su opinión implican un mayor *status* como deportista.

En el ámbito deportivo la consecución de un determinado *status* suele ir acompañado de prestigio y reconocimiento, como nos señalaba un ex futbolista que acabó en segunda división: «Yo llegué y el primer partido que jugué en el Bernabéu fue un trofeo del Bernabéu, jugué un partido y la prensa me dio el oso y el madroño de plata... así que no me corté mucho cuando llegué al equipo!» (Entrevista ***5).***

Este prestigio y reconocimiento no se corresponde, sin embargo, con la dimensión económica, tal y como suele ocurrir en otros ámbitos, como el artístico o el del espectáculo. En la actualidad los deportistas de élite tienen ingresos muy elevados, que en algunos casos incluso podríamos considerar como desproporcionados, pero la mayoría de los entrevistados pertenecen a una época en la que a pesar de que el futbolista generaba buenas remuneraciones, estas no resultaban suficientes para garantizar que tras la retirada se pudieran mantener holgadamente sin trabajar o sin buscar fuentes alternativas de ingresos.

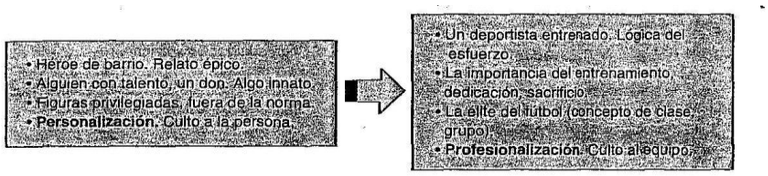
En nuestro estudio, aunque el reconocimiento adquirido a lo largo de la carrera no ha implicado directamente ingresos elevados, sí que ha facilitado la inserción laboral posterior. La popularidad y la red de contactos logrados en los años de actividad avalan posteriormente **al** ex deportista, cuestiones que unidas **al** conocimiento de la técnica y táctica deportiva, así como de los entornos culturales de cada deporte, constituyen lo que se ha denominado «capital deportivo acumulado» (HEINEMANN, 1998, citado en Pulo y VILANOVA, 2006: 78); concepto que a semejanza del de capital cultural propuesto por BouRDmu (1993) para otros ámbitos, o del de capital social de PUTNAM (2003), resulta muy interesante para abordar el estudio de las trayectorias laborales.

Deporte y trabajo

El deporte profesional, aunque conserve muchos elementos de la práctica *amateur*, constituye una forma de trabajo remunerado que, como se ha indicado anteriormente, presenta características propias (salarios elevados, reconocimiento público, y deportistas que se convierten en ídolos y modelos a imitar) pero al mismo tiempo comparte importantes rasgos con las formas de trabajo propias de la denominada sociedad postfordista. Veamos algunos de estos rasgos que se manifiestan en las entrevistas realizadas: En primer lugar, y como telón de fondo, se ha producido una importante transformación en la propia imagen social del futbolista. Tal como se refleja en el Esquema 2, el futbolista ha pasado de ser un héroe cercano que va triunfando gracias a su don innato y a su talento, a ser un deportista profesionalizado. Como nos decía Manuel, antes el jugador era más «artista»: su imagen social se correspondía con Jaque podían transmitir figuras míticas como Gento, Pelé, **o** incluso Maradona, futbolistas que pertenecen a las clases trabajadoras y que gracias a sus cualidades innatas y valores (carácter, fuerza de voluntad) son encumbrados como modelos a seguir, cumpliendo como señala Bourdieu el «ideal moral» de las clases dominantes (BouRomu, 1993: 63 y ***65).***

ESQUEMA 2

Transformación de la imagen social **del futbolista**



En la actualidad, aunque se valora el talento, se prima la lógica del esfuerzo, del entrenamiento dirigido y la voluntad de sacrificio. Las transcripciones siguientes ponen de manifiesto estas cuestiones: «Porque mucha gente cree que ser futbolista es fácil, y no es tan fácil. Muchas veces oigo: hay un chico ahí con doce años que le pega fenómeno de pie, que saca bien de cabeza, que es rápido, que hace la pared, no sé, todas las técnicas de un futbolista. Yo pienso: todavía no veas la cantidad de cosas más que le falta por hacer para ser un buen futbolista, no solo eso, mucha técnica, faltan muchas cosas» (Entrevista 8):

«Siempre me ha gustado recalcar que no es fácil, o sea, que la gente piensa que estamos tocados por una varita ***(...).*** Estoy seguro de que no hay ningún deportista que gane un duro de esto que está tocado por una varita. Es lo mismo que si te digo un departamento de marketing, hay un tío que entra en el departamento de marketing, el tío habrá tenido que estudiar, pelear, trabajar como todo el mundo» (Entrevista 14).

En lo que respecta al trabajo del deportista, también se ha producido una importante transfonnación que se concreta en distintos aspectos *(véase* el Esquema 3). En los inicios de la calTera del deportista profesional se potenciaba la identidad del equipo y se valoraba la permanencia en el mismo equipo durante muchos años, pero en la actualidad la práctica deportiva está asimilando valores propios de otros ámbitos laborales.

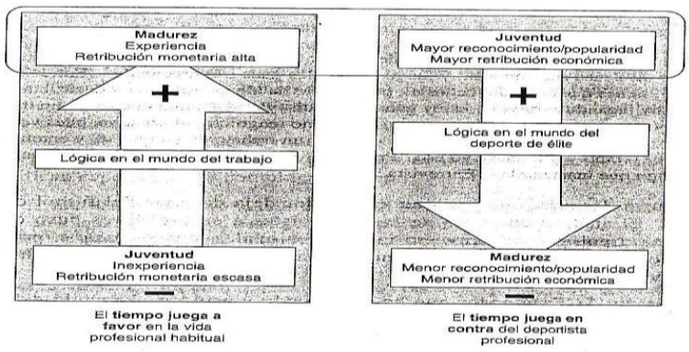


ESQUEMA 3
Transformación en el contenido del trabajo técnico en torno al fútbol

A pesar de desarrollarse en un entorno grupal, el trabajo y la carrera del deportista de élite están cada vez más individualizados: los contratos se negocian individualmente (en ocasiones a través de representantes), los programas de entrenamiento se conciben también individualmente, se establece una progresiva desvinculación entre el «saber» técnico del entrenador y los jugadores, se produce una mayor especiali **zación de** funciones dentro y fuera del campo de juego, y como bien señala Manuel, en el entorno del fútbol (y también del baloncesto) surgen nuevas profesiones que ocupan nuevos nichos de mercado: el psicólogo deportivo, el asesor de inversiones, el asesor de imagen, etc. Todo ello remite inexorablemente a reflexionar sobre los paralelismos con el mundo del trabajo en general, que manifiesta también una mayor individualización de las relaciones laborales, merados de trabajo cada vez más segmentados, relaciones más impersonales, nuevas ocupaciones en nuevos segmentos, etc. Por último, en relación con lo aprendido en sus carreras como deportistas de élite, nuestros entrevistados destacan la adquisición de algunas capacidades (o competencias, en el lenguaje que impera en la actualidad), que se valoran crecientemente en el ámbito laboral y que en ocasiones han operado como facilitadoras de la inserción posterior: la capacidad de sacrificio, el trabajo en equipo, el sentido de la disciplina, el sometimiento a las reglas, la sociabilidad; competencias que forman parte del capital deportivo del ex futbolista o ex baloncestista profesional y que coinciden con las que se están demandando desde el mundo empresarial. Queda por analizar con más detalle si realmente resultan extrapolables de un ámbito a otro.
El tratamiento conjunto de estos y otros temas que no se tratan en este capítulo por limitaciones de espacio ha confluido en un acercamiento al tema de las trayectorias profesionales y a una especificación de las distintas tipologías encontradas hasta el momento, que se presentan en el siguiente apartado.

EL ANÁLISIS SOCIOLÓGICO DE LAS TRAYECTOR1AS PROFESIONALES

Partiendo de la idea de que la denominación de «profesional» responde a un uso cotidiano del término que está absolutamente extendido en el mundo del deporte, y que no debe confundirse con lo que se entiende como tal en la Sociología de las Profesiones *(véase* FJNICEL, 1999), las trayectorias «profesionales» de los ex deportistas de élite siguen una pauta absolutamente opuesta a la que presentan otro tipo de trabajadores. Como se pone de manifiesto en el Esquema 4, el tiempo generalmente constituye un obstáculo para el deportista de alto nivel, ya que la aproximación delmomento del retiro (o del «agujero negro», como apareció en alguna entrevista) supone el inicio de un periodo de incertidumbre que en el mejor de los casos conlieva una importante disminución de los ingresos y un menor reconocimiento público. Por el contrario, para el resto de los trabajadores, o por lo menos para aquellos que tienen oportunidades de carrera, el paso del tiempo suele ir acompañado de una mayor experiencia y madurez que se reconoce en la retribución monetaria.



ESQUEMA 4
Distintas lógicas de trayectorias profesionales en el mundo del trabajo y el mundo del deporte de élite

En el mundo del deporte de élite, el momento de la retirada se suele producir en torno a los 32-35 años, justamente la etapa en la que una persona adulta se encuentra en la plenitud de su vida y cuenta con mayores capacidades. A diferencia de lo que ocurre en la mayor parte de los contextos laborales, donde a esas edades los trabajadores generalmente cuentan con cierta experiencia, madurez y pericia reconocidas en las labores que desarrolla, el deportista profesional siente que ya ha prestado sus servicios y que debe afrontar una nueva etapa para la que posiblernente no esté preparado. El momento de la retirada, que puede vivirse de distintas formas (y que incluso puede planificarse y enfrentarse con decisión), constituye en todo caso un punto de inflexión en la vida del deportista, y como tal, no resulta fácil. Prueba de ello son las metáforas proporcionadas por nuestros entrevistados al referirse a la retirada del deporte profesional como el momento del «agujero negro», del «salto al vacío» o del «borde del abismo »[16]. La retirada es sentida con resignación por algunos de ellos:

«... una vez que te retiras no puedes exigir tampoco mucho. Eres un mindundi, y como tal tienes que empezar, y luego si tú vales pues irás creciendo» (Entrevista 13). «... tienes que bajar del pedestal, por decirlo de alguna manera, y decir: bueno, ahora estoy jugando al fútbol y estoy ganando equis, y ahora tengo que hacer un trabajo que voy a ganar una cuarta parte, pues, oye, si no tengo otra alternativa, pues voy a trabajar de eso, de lo que sea, porque a veces es un trabajo de yo qué sé, y entonces dices: oye, ¿cómo voy a hacer yo eso? Pues, oye, yo haré eso o más si tengo una familia y tengo que mantenerla» (Entrevista 2).

¿Qué ocurre después, una vez que el jugador deja de vivir del fútbol o del baloncesto? El análisis conjunto de las entrevistas a ex jugadores puso de manifiesto una tipología de trayectorias profesionales cuyos rasgos principales resumimos a continuación e ilustramos con algunas citas relevantes de las distintas entrevistas.

Trayectoria 1: Ex jugador que ha continuado vinculado al mundo del deporte profesional, en puestos de carácter técnico (entrenador, secretario técnico u otros puestos en clubes de primera o segunda división) o comentaristas deportivos en radio o televisión, lo que en la mayor parte de los casos ha

---

[16] Aunque cono hemos indicado hay muy pocas investigaciones sobre el tema, las que han abordado el estudio de la retirada coincidon en señalar lo traumático del momento (MENDELSOHN, 1999; Puto y Vx **LANOVA,** 2006; Ro»É, 1999 y 2000). Las citas de las entrevistas del estudio de Ros<»É (2000) para Argentina coinciden con las apreciaciones que surgen en nuestro ettudio: «De pronto mi ego se quedó sin alimento y no hay con qué llenarlo», «retirarse es nacer de nuevo», «el día que dejé el fútbol empecé a morir un poco».

supuesto adquirir formación adicional tras la retirada. Se trata de personas de un origen de clase trabajadora que no han previsto su inserción laboral posterior pero que hacen uso de los contactos realizados a lo largo de su carrera deportiva.
«... para mí el baloncesto es mi vida, entonces, bueno, ahora mismo soy entrenador... Entonces yo ahora mismo estoy metido, me considero entrenador profesional, quiero entrenar, quiero seguir entrenando» (Entrevista 14).

Trayectoria 2: Ex jugador que desarrolla iniciativas empresariales (tiendas, hoteles, comercios de diverso tipo) bien porque tiene un mayor nivel de estudios, o bien porque careciendo del saber experto preciso, cuenta con redes «de confianza» que le asesoran (familiares que invierten el dinero durante o después de su carrera, negocios heredados o ayuda de terceros basada en el reconocimiento a los servicios prestados). Suelen provenir de clubes más pequeños y residen en ciudades de menor tamaño, donde las redes sociales son más cercanas y la popularidad se mantiene porque son vistos como «héroes locales». Aprovechan su «capital deportivo acumulado» para impulsar sus negocios.
«... fue difícil, fue difícil porque yo sin experiencia en cuanlo al tema de hostelería, de ocio nocturno. Bueno, pero tuve conmigo a mis hermanos que toda la vida se habían dedicado a esto» (Entrevista 12).

Trayectoria 3: Ex jugador que intenta vivir de las rentas, mediante inversiones propias (inmobiliarias, fundamentalmente) o que invierte en iniciativas empresariales a gran escala. Se trata en general de los más jóvenes, que han ganado cantidades considerables de dinero en los últimos aios de su carrera, y que son conscientes de la necesidad de rodearse de asesores expertos. Han pasado por distintos clubes en función de sus expectativas económicas y profesionales, y no se identifican especialmente con ningún equipo.
«... una de las claves en todo lo que haces en la vida es saber qué dominas y qué no, y en lo que no dominas, tener gente que sí domina» (Entrevista 3).
«... porque el piso que entonces costó quince ahora está valorado en casi setenta» (Entrevista 3).

Trayectoria 4: Ex jugador que sufre una trayectoria que deviene en «fracaso», generalmente asociada a adicciones de alcohol o drogas, en la que el deportista retirado no logra salir de una espiral de empleos más o menos precarios en puestos para los que no se precisa cualificación [17] **.**
«No sé cómo, pero poco a poco me lo fundí todo. Quizás las malas compañías... quizás no me di cuenta de que se acababa todo...» (Entrevista 7).

REFLEXIONES FINALES. La investigación presentada a lo largo de este capítulo ha intentado ilustrar un caso práctico en el que la principal técnica de recogida de información fue la entrevista abierta. La aproximación a las distintas trayectorias de inserción laboral de los ex deportistas profesionales implicaba la reconstrucción de toda una vida dedicada al deporte, para lo que era necesario que los propios entrevistados nos abrieran la puerta de sus biografías, entendiendo estas como algo más que la sucesiva consecución de logros deportivos. No nos interesaban los hitos que podían consultarse en cualquier hemeroteca, sino acercarnos a sus vidas en un amplio sentido sociológico; es decir, se trataba de entender los contextos en los que un deportista de élite se gesta, se desarrolla, y acaba su carrera profesional. La colaboración y generosidad de los entrevistados nos permitió recabar sus distintos discursos que, corno hemos seiialado, contienen su propia interpretación de las experiencias vividas, teniendo siempre en cuenta que en calidad de entrevistadores coproducimos «lo dicho» y contribuimos a la vez a la generación del discurso (PARKER, 2005).

Como hemos visto, tras la puesta en común de los análisis individuales, se identificaron las grandes líneas temáticas que estructuran los textos y, sin olvidar la consideración del contexto de su producción, se integraron las aportaciones teóricas que proporcionan fundamentos para proceder a la articulación de los discursos. No podemos dejar de mencionar el contexto de la producción de la entrevista porque se trata de una interacción social compleja en la que intervienen múltiples factores que afectan a su desarrollo específico: además de las respuestas del entrevistado es necesario interrogarse por el papel del entrevistador y analizar conjuntamente las declaraciones del informante y las del entrevistador. El trabajo realizado constituye una primera fase del diseño inicial de investigación. Como se ha mencionado, la segunda fase cuantitativa, aún por desarrollar, pretende identificar y ahondar en los

[17] Aunque apareció solo en una entrevista, hay casos similares y bien conocidos descritos por la prensa.

factores que contribuyen a conformar una trayectoria laboral sólida y enriquecedora y en aquellos que pueden tender a dificultar la inserción laboral posterior. El uso integrado de la técnica de la entrevista y de la encuesta permitirá abordar el tema de estudio en distintos niveles, uno basado en el análisis del discurso, el otro fundamentado en las regularidades estadísticas, lo que permitirá un acercamiento en profundidad a la problemática de la inserción laboral de los ex deportistas y a la articulación de políticas que la faciliten y prevengan las potenciales dificultades a las que se enfrentan cuando se encuentran ante sí una situación socio- laboral completamente distinta.

BIBLIOGRAFÍA

ABBOTF, A. (1997): «Qn Time and Space: The Contemporary Relevance of the Chicago School», *Social Forces, 75(4):* 1149-1182.

ALONSO, L. E. (1998): *La mirada cualitativa en Sociología,* Madrid: Fundamentos.

ÁLVAREZ-URÍA, F., y VARELA, J. (2004): «El departamento de Sociología de Chicago y los estudios sobre el hombre marginal», en *Sociología, capitalismo y democracia,* Madrid: Ediciones Morata.

ATKINSON, J. M., y HERITAGE, J. (1984): *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis,* Cambridge: Cambridge University Press.

BAER, A. *(2005): El testi,nonio audiovisual. Imagen y memoria del Holocausto,* Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

BAER, A., y SÁs'tcuaz PÉREz (2004): «La metodología biográfica audiovisual», *Empiria,* núm. 7, págs. *35-55.*

BOURDJEU, P. (1993) [1978]: «Deporte y clase social», en BROHM, J. M. *et al., Materiales de Sociología del Deporte,* págs. 57-8 2, Madrid: La Piqueta.

BROHM, *3.* M. *eta!.* (1993): *Materiales de Sociología del Deporte,* Madrid: La Piqueta.

CALLEJO, *3.,* y VIEDMA, A. (2006): «Diseños de investigación con articulación de varias técnicas», en *Proyectos y estrategias de investigación social: la perspectiva de la intervención,* Madrid: McGraw-Hill.

COLLIN, A., y YOUNG, R. (eds.) (2000): *The Future of Career,* Cambridge: Cambridge University Press.

ELIAS, N. (1992): «La Génesis del Deporte como Problema Sociológico», en EUAS, N., y **DUNNmG,** E. (eds.): *Deporte y Ocio en el Proceso de Civilización,* págs. 157-184, Madrid: Fondo de Cultura Económica.

ELIAS, N., y DUNNING, E. (1992) [1986]: *Deporte y Ocio en el Proceso de Civilización,* Madrid: Fondo de Cultnra Económica.

Fu'sKBL, L. (1999): «Qué es un Profesional?: Las Principales ConceptualizacioneS de la Sociología de las Profesiones», en CASTILLO, C. (ed.): *Economía, Organización y Trabajo,* Madrid: Editorial Pirámide (págs. 195-226).

F0UCAULT, M. (1980): *La Verdad y las Formas Jurídicas,* Barcelona: Gedisa.

GARCÍA FERRANDO, M. (1990): *Aspectos sociales del deporte: una reflexión sociológica,* Madrid: Alianza Editorial.

(2006): *Posmodernidad y deporte: entre la individualización y la mas(ficación. Encuesta sobre hábitos deportivos de los españoles 2005,* Madrid: Consejo Superior de Deportes y Centro de Investigaciones Sociológicas.

GARCÍA FERRANDO, M.; Pum BATA, N., y LAGARDERA OTERO, F. (comps.) (1998): *Sociología del deporte,* Madrid: Alianza Editorial.

GLASEE, B. G. (1992): *Basics of Grounded Theory Analysis: Emergence vs. Forcing,* Mill Valley: Sociology Press.

GLASER, B. G., y STRAUSS, A. L. (1976): *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research,* New York: Aldine.

HAMIvIERSLEY, M., y ATKINS0N, P. (1994): *Eowgrafía. Métodos de investigación* Barcelona: Paidós. LAVALLEE, D. (2000): «Theoretical perspectives on career transitions in sport», LAVALLEE, D.,
y WYLLEMAN, P. (eds.): *Career Transitions in Sport: International PerspectiveS,* págs. 45- 58, Morgantown: Fitness Information Technology.

LENE, H. (1979): «Sobre la crítica al principio del rendimiento en el deporte», en WEIS, K., y LO5cEEN, O. (eds.): *Sociología del Deporte,* págs. 133-141, Valladolid: Miñón.

LO5cREN, G. (1979): «Análisis estructural del deporte», en WEIs, K., y LOscHEN, G. (eds.): *Sociología del Deporte,* págs. 46-60, Valladolid: Miñón.

LOSCHEN, O., y Wass, K. (1979): «Deporte en la sociedad. Posición y cometidos de una Sociología del Deporte», en WEIS, K., y LÜSCHEN, G. (eds.): *Sociología del Deporte,* págs. 9-19, Valladolid: Miñón.

MpjnaLL, R. D. (1986): *Historia cultural del deporte,* Barcelona: Bellaterra.
MENt>EL50HN, D. (1999): «Retiro del futbolista», *Educación Física y Deportes. Revista Digital,* año 4, núm. 16. Documento electrónico: http:l/www.efdeportes.cOmI.
MoscosO SÁNCHEZ, D. (2006): «La Sociología del deporte en España: estado de la cuestión», *Revista Internacional de Sociología,* 64 44): 177-204.
PAREaR, 1. (2005): *Qualitative Psychology: Introducing Radical Research,* Oxford: Open University Press.
PEIPERL, M. *et al.* (2000): *Career Frontiers: New Conceptions of Working Lives,* New York: Oxford Univesity Press.
Puso, N., y VILANOVA, A. (2006): «Deportistas olímpicos y estrategias de inserción laboral: popuesta teórica, método y avance de resultados». *Revista Internacional de Sociología,* LXIV (44): 63-83.
PUTNAM, R. D. (ed.) (2003): *El declive del capital social: un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido coniunitario,* Barcelona: Galaxia Gutenberg.
R0EFÉ, M. (1999): «Los miedos de los futbolistas». *Educación Física y Deportes. Revista Digital,* año 4, núm. 16. Documento electrónico: http://www.efdeportes.com/.
— (2000): «Retiro del futbolista. El drama del día después», *Educación Física y Deportes. Revista Digital,* alio 5, núm. 27. Documento electrónico: http://www.efdeportes.com!.
SPENCER, H. (1880): *De la educación intelectual, moral yfísica,* Madrid: Imprenta de Manuel G. Hernández.
VALLES, M. (2002): *Entrevistas cualitativas.* Colección Cuadernos Metodológicos, núm. *32,* Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
VEBLEN, T. (1979): «El deporte como conducta depredadora atávica», en WEIS, K., y LÜScHEN, G. (eds.): *Sociología del deporte,* págs. 126-132, Valladolid: Miñón.
VELÁZQUEZ BUENDÍA, R. (2001): «El deporte moderno. Consideraciones acerca de su génesis y de la evolución de su significado y funciones sociales», en *Educación Física y Deportes. Revista Digital,* n.° 36 (www.efdeportes.com).
WA1I'aIuvI.>.N, **C., y** SAU'ru, R. (1997): *La trastienda de la investigación,* Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
ZNÁMEcKI, F. (1930): *Socjologia wychowania (Sociología de la Educación)* (tomo 2), Varsovia.

CAPÍTULO 8

Historias de vida: La crisis del mundo rural, Julia Varela Fernández

INTRODUCCIÓN

Es difícil abordar de forma directa y en abstracto el análisis de una técnica de investigación social. De hecho, cuando se consulta la bibliografía dedicada a las historias de vida muchas veces nos encontramos con que son tantos los obstáculos y los reparos con los que algunos autores intentan guiamos por el buen camino del rigor metodológico, que más bien parece que quisieran abrumarnos para, al fin, desanimarnos a emprender la investigación.

La polémica sobre las historias de vida entre los expertos comienza por la termino logía, pues hay quienes prefieren hablar de relatos de vida. Los que privilegian los relatos sobre la historia lo hacen porque así se logra, a su juicio, un mayor distanciamiento entre las apreciaciones subjetivas y la realidad, pues la propia expresión relato de vida deja claro que no se trata de aproximarse a la vida misma de las personas, sino más bien a una narración sobre ella, algo que a mi juicio no va demasiado lejos como recurso de distanciamiento. Por otra parte, algunos metodólogos acercan más esta técnica a la historia oral y biográfica, mientras que otros la sitilan formando parte de las entrevistas en profundidad dedicadas en este caso a obtener información acerca de la vida misma de los sujetos. En todo caso estas diferencias no deben sorprendernos pues las historias de vida han sido utilizadas desde campos diversos —desde la sociología, la historia, la antropología y la psicología social, hasta la literatura—, y desde perspectivas teóricas diversas, para el estudio de cuestiones también muy variadas. Si nos remontamos a la historia de esta técnica conviene recordar que por lo que se refiere al campo sociológico fueron sobre todo algunos sociólogos de la Escuela de Chicago quienes inauguraron el recurso a distintos materiales biográficos. *El campesino polaco* de Thomas y Znaniecki es en este sentido un trabajo pionero sobre la emigración y los problemas de adaptación de los emigrantes europeos en los Estados Unidos (THOMAS, 2004). Pero no deja también de ser original el recurso de E. Sutherland de adentrarse en el mundo profesional de los ladrones de guante blanco recurriendo al testimonio de Chick Conwell, un ladrón profesional que aceptó contar los secretos de la profesión a cambio del dinero que le ofrecía la Universidad de Chicago (SUTHERLAND, 1988). En estos casos los relatos son autobiografías, es decir, relatos producidos por los informantes como respuesta a la demanda de los propios investigadores, y siguen por lo general una guía previamente establecida por el investigador o el equipo de investigadores, y en muchos casos adoptan la forma de documentos escritos. Sin embargo, tras la Segunda Guerra Mundial, a partir de los años cincuenta y sesenta, y quizás por influjo del interaccionismo simbólico y de la etnometodología domina la relación cara a cara en la recogida de materiales biográficos, y las historias de vida pasan a integrarse en la esfera de las entrevistas en profundidad[18]. Conviene, no obstante, señalar que deide la sociología se intenta ir más allá del positivismo dominante en estas corrientes para evitar la deshistorización y el olvido de las dimensiones estructurales.

Se suele subrayar que el material biográfico es un material histórico como cualquier otro, con frecuencia más completo y organizado de otra forma, un material que puede ser de gran importancia para aproximarse a determinados objetos de estudio. Jean Claude Passeron se planteó la pregunta de qué es lo que puede hacer un sociólogo con este material, es decir, cómo se puede, a partir de un corpus de relatos biográficos, comprender las relaciones que existen entre una biografía y su contexto histórico con el fin de establecer así una inteligibilidad longitudinal que permita obtener ventajas respecto a la utilización de otro tipo de técnicas. En definitiva nos advierte que las técnicas no son neutras, que el recurso a ellas depende del problema que se pretende estudiar, y que no hay que caer en la fascinación que suelen ejercer los relatos biográficos que parecen decirlo todo dispensando de un trabajo afinado de reconstrucción. Passeron observa también que es necesario evitar que la individualización de los sujetos se disuelva en el anonimato, al subordinar la inteligibilidad de una biografía a las estructuras objetivas, al determinismo de las estructuras sociales. Indica por tanto la necesidad de tener en cuenta las condiciones socio-históricas de producción de los relatos, tomar en consideración el peso que ejercen las estructuras sociales en las biografías, sin que ello suponga anular la especificidad de cada relato individual, ni subsumir por completo la subjetividad de los sujetos en el magma de lo colectivo, aunque el acento en uno u otro depende en buena medida de la finalidad del trabajo (PASSERON,

[18] Un buen ejemplo es el controvertido estudio sobre las familia pobres mexicanas realizado por el antropólogo norteamericano Oscar Lewis con el título de *Los hijos de Sánchez* (LEWIS, 1968). y en nuestro país destaca, en este sentido, *A tumba abierta,* la historia del Botas, realizada cuidadosamente por Oriol RoMsd (1986).

1930). Pero quizás haya sido Wright Milis quien nos proporcionó un consejo general relevante cuando observó en *La i!naginación sociológica* que la ciencia social trata de problemas de biografía, de historia, y de sus intersecciones en el seno de las estructuras sociales (MILLS, 1986).

Puso así de relieve la clave según la cual los relatos biográficos se inscriben en la historia, en un tiempo concreto, y en un sistema social determinado, sin que esto suponga olvidar el valor de una vida humana. Si se abandona esta premisa no se puede llegar a entender el sentido de los relatos, ni acceder a su significado.

Según algunos autores los materiales biográficos. cuando se refieren a un colectivo social, a un grupo humano, facilitan la realización de un análisis matizado al situarse entre una atomización individualista, y una macrosociología que generaliza demasiado. Pero conviene añadir que uno no puede limitarse al grupo, ya que est& está ligado a sistemas sociales más amplios que le confieren determinadas peculiaridades sociológicas. Más difícil resulta seguir la regla de que hay que aprender a hacer preguntas, y saber hacerlas bien en el momento oportuno en función de la lógica de desarrollo de las entrevistas en profundidad. Esta norma, dicha así en el vacío, suele reducirse a postular que no hay que empezar haciendo preguntas directas, que las preguntas deben formularse en un lenguaje claro, que conviene comenzar por crear un clima de tranquilidad para romper el hielo, así como avanzar lentamente sin atosigar a los entrevistados. Pero aprender a hacer preguntas pertinentes solo parece posible si se planifica bien la investigación, si se conoce en buena medida qué problema se pretende resolver, y si se produce por parte del investigador una escucha sensible, enriquecida por el conocimiento previo sobre el campo de estudio. Preguntar implica toda una experiencia en el arte de escuchar. Para escuchar es preciso que el investigador se extrañe ante lo que no es él mismo, es preciso no tener prisa, dejar hablar, tener aprecio y consideración al otro, al sujeto que es objeto de la entrevista. Realizar una historia de vida supone, por tanto, una voluntad de aproximarse a un mundo individual y social que en ciertos casos está distante del nuestro, y para ello es preciso estar dispuesto a no ser totalmente un investigador ajeno al modo de vida del sujeto o de los sujetos que informan, entender las categorías que conforman sus estilos de pensar, así como sus modos de expresión, sus sentimientos y sus vivencias. Por supuesto, es imposible ser un buen entrevistador si se parte de la idea de que nuestro mundo es el único posible y el mejor, pues iremos llenos de prejuicios al encuentro, desvalorizaremos lo que nos dicen, no prestaremos suficiente atención, y terminaremos no escuchando. En este sentido, como ya algunos han reconocido, estos encuentros tienen bastante que ver con la observación participante.

Se podría resumir diciendo que las técnicas cobran sentido en el interior de un plan de investigación, por lo que no cualquier técnica de investigación es apropiada para abordar ciertos objetos de estudio. Las entrevistas en profundidad, y más si se realizan para acercarse a la vida de los sujetos, presentan, como cualquier otra técnica, ya sca predominantemente cuantitativa *o* cualitativa, sus posibilides y sus limitaciones. En todo caso, la entrevista en profundidad sobre materiales biográficos ha sido puesta a prueba por numerosos investigadores en ciencias sociales para recabar información sobre mundos sociales desconocidos a los que no es fácil acceder a través de las fuentes escritas, o cuando las fuentes escritas son muy sesgadas. Con frecuencia los investigadores optan por decantarse por las técnicas cuantitativas o por las cualitativas, pero en realidad las técnicas, en cuanto vía de aproximación a una realidad social, pueden muy bien complementarse. Como ya he señalado es importante ir más allá de una creencia ingenua, de naturaleza positivista, que piensa que basta con escuchar y transmitir el testimonio de determinados sujetos para conocer cómo funciona «la realidad social», pues estos testimonios, al igual que los materiales recogidos en fuentes secundarias —libros, artículos, etc.—, no dejan de ser una interpretación de los hechos sociales. Por eso es preciso que el investigador, que forma parte del mundo social que investiga, sea capaz de encontrar el modo de ir más allá del objetivismo y del subjetivismo, es decir, ha de ser capaz de conjugar, como decía Norbert Elias, el compromiso con el distanciamiento, la implicación apasionada con la reflexión distanciada.
Antes de pasar a ilustrar la técnica de las historias de vida a partir de mi trabajo de investigación sobre el mundo rural voy a caracterizar muy brevemente el contexto socio-histórico en el que se inscriben las entrevistas pues, como ya he señalado, es importante tenerlo en cuenta para captar su pleno sentido. Como mi ejemplificación está basada en el campesinado gallego, conviene que comencemos por preguntarnos por qué la civilización rural, fruto de una riqueza construida colectivamente durante siglos, comenzó a declinar bruscamente cuando se introdujo en el trabajo de la tierra lo que Maz Weber denominó el espíritu del capitalismo..

LA IRRUPCIÓN DEL SISTEMA CAPITALISTA EN EL MUNDO RURAL Y SUS CONSECUENCIAS.

La introducción de la economía de mercado en el campo, que implica la búsqueda de un beneficio inmediato, no solo cambió la percepción de la tierra, de •los seres humanos y del dinero que pasaron a convertirse en mercancías, sino que minó la base misma de las relaciones sociales comunitarias propia de las aldeas: la ayuda mutua. Kropotkin consideraba la ayuda mutua existente en las comunidades rurales la antítesis del darwinismo social capitalista, pues la cooperación y el trabajo bien hecho predominaban sobre la competitividad y la lógica del beneficio individual. Pasemos pues a enumerar algunos de los factores importantes que contribuyeron al declive del mundo rural, elaborados a partir de fuentes secundarias, predominantemente de trabajos de sociología rural, que he consultado en parte antes de realizar el trabajo de campo, y en parte al mismo tiempo que este se iba realizando.

1. La creciente despoblación del mundo rural, que tuvo lugar en Galicia sobre todo a partir de los años sesenta, está relacionada con determinados pmetios, algunos de ellos de carácter estructural. Y así, el fuerte incremento demográfico de la postguerra era difícilmente compatible con las formas que adoptaba entonces la propiedad de la tierra, el minifundio, y con las formas de transmisión de la herencia impuestas por el Código civil que obligaba a dividir y subdividir sin cesar la propiedad de la casa generación tras generación.

2. Al factor demográfico se sumaron otros factores. En 1946 se restableció la Ley de emigración de 1907, con las modificaciones de 1924, una ley que restringía el derecho a emigrar a menores, jóvenes en edad militar y curiosamente también a las mujeres casadas. El régimen de Franco estableció además desde 1948 tratados con Argentina, Brasil y Venezuela para proporcionar a estos países mano de obra procedente predominantemente de las regiones rurales españolas.

3. El Plan de Estabilización de *1959* fue un Plan de ajuste que potenció la industria y el comercio. Como es bien sabido, inmediatamente después se aprobaron los Planes de Desarrollo, abanderados por los Ministros económicos del Opus Dei —de López Rodó a López Bravo—, que mostraron una ausencia total de sensibilidad para con los pequeños labradores que fueron considerados atrasados e irracionales, y destinados a servir de mano de obra barate en la gran ciudad industrial o en la emigración exterior. Esos Planes crearon toda una serie de institutos, algunos de ellos relacionados con el campo. Por ejemplo, el ICONA puso entonces en marcha una política de reforestación de los montes comunales gallegos, lo que obligó a los labradores más pobres a abandonar la tierra, pues esos montes constituían su única fuente de subsistencia. Esta política se llevó a cabo al mismo tiempo que se producía una apuesta por la concentración parcelaria que en buena medida fracasó.

4. Pero fue sobre todo a partir de los años sesenta, con la llamada «modernización», cuando se empezaron a hacer visibles ciertos cambios, hasta el punto de llegar a hacer quebrar décadas más tarde, de forma aparentemente irreversible, la civilización de las pequeñas comunidades rurales. Esta modernización supuso la introducción de nuevas técnicas de trabajo y de nuevas formas de producción en el campo. Con la llegada de tractores, segadoras, empacadoras y otras maquinarias, y con la creación de las primeras granjas de producción de leche —que introdujeron la nueva tecnología de los ordeñadores mecánicos—, llegaron no solo nuevas formas de producción, sino también nuevas formas de endeudamiento y de dependencia. Los labradores pasaron a depender de los bancos, de sus créditos pagados con elevados intereses. Se podría decir, siguiendo a Andrés, uno de los informantes de los que luego hablaremos, que ahora el reloj dejaba de estar parado para empezar a cronometrar el tiempo de la producción agrícola. La introducción de las nuevas tecnologías contribuyó a acelerar todavía más el éxodo rural, en la medida en que ahora para realizar el trabajo se precisaban menos manos.

5. Con la introducción del capitalismo en el campo, y con la llegada de los medios de comunicación, se produjo en las ciudades un efecto llamada para los habitantes del mundo rural, especialmente de los más jóvenes, que comenzaron a abandonar masivamente el campo y a percibirlo de forma negativa. Los medios de comunicación, especialmente la televisión, mostraban el rostro a la vez de una sociedad productivista y de una sociedad de consumo en alza que convertía a los centros urbanos en focos irresistibles de atracción. Se puso así en marcha un proceso de individualización creciente, y un cambio

de mentalidad. Empezaba a imponerse lentamente una economía dineraria y consumista. El propio éxito de algunos emigrantes que volvían con coches y con dinero contribuía a favorecer este cambio de mentalidad y de costumbres, que también se vio favorecido por un incipiente turismo.

6. Otro de los factores que influyó en el declive del mundo rural, que no suele ser tenido muy en cuenta por los sociólogos rurales, fue la desaparición de las escuelas llamadas unitarias debido a la concentración escolar (SuBm.Ts, 1983). Se produjo de este modo un cambio en la socialización de las nuevas generaciones, lo que supuso un acercamiento al mundo urbano que no siempre fue positivo para ellas. La concentración escolar aprobada por la nueva Ley de educación, la llamada Ley Villar de 1970, contribuyó, en la mayoría de los casos, a desarraigar a los jóvenes adolescentes del mundo rural, pues no les ofreció medios de inserción social.

Conviene subrayar también que una buena parte de los agentes sociales letrados, además del cura y del maestro o maestra, que tuvieron un influjo especial en el mundo rural a partir de la década de los sesenta —ingenieros agrónomos, veterinarios, funcionarios de la extensión agraria, encargados de la repoblación forestal y otros— no ayudaron a fijar la población al mundo rural, ni a que se valorasen sus formas de cultura y de vida, sino que más bien contribuyeron, pese a sus buenas intenciones en algunos casos, a descalificar los saberes y prácticas de los labradores. Como muy bien señala Pepito, otro de los entrevistados, en un momento de su relato de vida: «sabíamos hacer de todo, pero nos llamaban atrasados».

Este proceso de desintegración del espacio rural se puso de manifiesto en el incremento acelerado del índice de suicidios de labradores viejos que veían cómo se derrumbaban sus casas y cómo se abandonaban las huertas y la tierra trabajada en beneficio de las explotaciones lecheras. Correlativamente en la ribera se construían enormes bodegas industriales, conocidas como las nuevas catedrales. Las explotaciones lecheras y las bodegas industriales ilustran bien la entrada del capitalismo en las zonas rurales, y el declive del trabajo artesanal de la tierra. La tasa de fecundidad se debilitó, el envejecimiento de la población rural se intensificó, y empezó a abundar en el campo el celibato masculino. Fue entonces cuando muchas mujeres comenzaron a trabajar como asistentas en las villas próximas, y cuando los jóvenes, fascinados por los coches, por las máquinas tragaperras. por las discotecas, y las luces de neón de la ciudad, abandonaron masivamente el campo. Y el consumo de drogas duras, que comenzó haciendo mella en los años setenta entre los jóvenes de la pequeña burguesía de las villas, se extendió ahora al medio rural. La inseguridad, el imaginario del miedo, tan insistentemente promovido por la televisión, entraba en las aldeas de la mano de algunas bandas juveniles, sustituyendo así al miedo que antes se tenía a la guardia civil.

Con la introducción de la lógica capitalista en el campo entraron también los pesticidas, los herbicidas, los abonos químicos, los productos transgénicos que plantean graves problemas de desequilibrio ecológico, y generan la desaparición de múltiples especies de plantas y de animales, introducen la basura en el campo y provocan toda una serie de enfermedades. Respecto a todos estos procesos ligados con la alimentación son especialmente sensibles los entrevistados de mayor edad de mi estudio, aquellos que en la actualidad superan los ochenta años. Una de las entrevistadas llegó a decir que «los laboratorios van a acabar con la humanidad», refiriéndose a los productos químicos que envenenan las aguas y la tierra. Sin duda son ellos los que recuerdan mejor cómo las formas tradicionales de cultivo de la tierra respetaban los ciclos de la naturaleza y mantenían el equilibrio ecológico.

En mi investigación sobre el campesinado gallego traté de responder, en alguna medida, al reto lanzado por Michel Seres, quien decía que se está produciendo ante nuestros ojos, pero de un modo casi imperceptible, el cambio social más importante del siglo xx, la desaparición de los labradores, un cambio de consecuencias incalculables. Por supuesto, mi acercamiento a los que parecen ser los últimos vestigios de la civilización rural no significa apostar por la vuelta a la época de la postguerra, pues no se puede volver al pasado, aunque siempre se esté a tiempo de empeorar, sino defender el derecho de los pequeños labradores a vivir sin presiones y con dignidad, a que se les reconozcan las importantes funciones que siguen desempeñando en la actualidad, y a poner de relieve el modelo incivilizatorio de progreso que se está imponiendo. Por eso me parece importante buscar alternativas al modo de producción capitalista, un modelo de sociedad irresponsable que no responde a los intereses comunes, al bien común, y que está poniendo a la tierra y a la mayoría de los seres, incluidos los seres humanos, al borde del colapso. De ahí que me interesen especialmente, junto las voces de los campesinos recogidas en sus historías de vida, la voz y las acciones de algunos biólogos, arquitectos,

economistas gallegos que sensibles a la descomposición programada del mundo rural se plantean la necesidad de declarar determinadas zonas parques naturales protegidos, y de fijar la poca población que continúa viviendo en campo para que siga realizando sus Iabores de agricultura artesanal con el fin de mantener una cierta calidad de vida [19] .

LA ULFE. SOCIOLOGÍA DE UNA COMUNIDAD RURAL GALLEGA. Paso por tanto sin más dilación a ilustrar algunas de las potencialidades de las historias de vida de una forma más cercana y menos abstracta de como suelen hacerlo los tratados de técnicas y metodología. Para ello me serviré de mi investigación, recogida en el libro *A Ulfe,* un estudio de sociología rural **(VARELA,** 2004).

Esta investigación tenía como finalidad principal analizar los cambios sociales que afectaron al mundo rural en Galicia, desde aproximadamente los años treinta del siglo xx hasta nuestros días. A partir de doce historias de vida he intentado comprender por qué está en crisis el mundo rural, y cómo este declive afecta también al resto de la sociedad. Para comprender mejor la dinámica del cambio social he tenido como punto de referencia el presente, es decir, la urbanización del mundo rural. Las historias de vida se insertan, por lo tanto, en un trabajo sociohistórico comparativo, o si se prefiere genealógico, que intenta no solo escuchar la voz de los materiales escritos, sino también, y de forma muy relevante, la de aquellos sujetos que vivieron y sufrieron en su carne dichos cambios. Tener en cuenta sus puntos de vista me pareció importante también para conocer cómo fue la vieja civilización rural gallega y dejar constancia de ella. El sociólogo francés Emile Durkheim decía que los sujetos sociales, sus sistemas de creencias y valores, así como sus prácticas, están conformados por la sociedad en la que viven. De ahí que las informaciones de los hombres y mujeres de *A Ulfe* tengan que ser inscritas en el marco sociohistórico de la España de la guerra, de la postguerra, y de la transición a la democracia.

En *A Ulfe* se estudia una comunidad de pequeños propietarios rurales que vivieron en un pequeño pueblecito en el que hoy ya no vive nadie. Se trataba de una «aldea» muy parecida a otras del mundo rural gallego, y muy próxima a otras pequeñas comunidades, resultado de la gran dispersión de población que caracteriza a la Galicia rural. La Ulfe era una comunidad pequeña que estaba formada por sujetos que poseían determinadas peculiaridades al estar insertos en el interior de una densa red de interacciones propia de una configuración social específica. Las entrevistas se planificaron con la finalidad de que los sujetos entrevistados, al contar «su vida», se centrasen en aquellos aspectos de la misma que permitiesen proporcionar informaciones para conocer de primera mano las principales etapas por las que pasó esta comunidad. Por eso mis preguntas versaron sobre «los trabajos y los días», sobre las principales etapas de la vida: la socialización en la infancia, los juegos y diversiones, las relaciones de los jóvenes entre sí, el noviazgo, las alianzas matrimoniales, los trabajos que realizaban y las formas de cooperación a las que daban lugar (entre mujeres, entre hombres, y entre mujeres y hombres), los conflictos que existían entre los sexos, en el seno de las familias, en la comunidad, y con los vecinos cercanos, sus relaciones con las autoridades oficiales, el sistema de percepción del propio mundo..., así como su propia explicación del declive de la civilización rural y sus efectos. Las entrevistas se realizaron tras fijar con las entrevistadas fechas y horarios, y siempre en su propia casa, en su medio habitual, con el fin de que se sintiesen cómodos.

Ello me obligó a desplazarme a distintos puntos de la geografía gallega. Dado que el trabajo de campo fue realizado durante el otoño, uno de los problemas que se me planteaban era el de evitar que el resto de la familia o los amigos interviniesen en el diálogo y cortasen el ritmo de las entrevistas. Sé por experiencia que la cocina de lelia es el lugar donde habitualmente se vive y donde se reúnen los distintos miembros de las casas rurales. ¿Cómo evitar que, si había más personas presentes, lo cual era muy probable, no interviniesen en la conversación? Para mi asombro, únicamente en un caso tuve que decir a una persona que era mejor que se fuese a realizar alguna otra actividad. El autocontrol que mostraron los presentes me pareció mucho más fuerte que el que posiblemente existiría en la burguesía. Tampoco la presencia del magnetofón planteó el menor problema. Ni que decir tiene que este trabajo supuso entre otras cosas para mí la recuperación de viejos amigos, y una inmersión total en el mundo que conformó mi infancia. Supuso también un emocionante y cálido reencuentro que fue mucho más allá del mero trabajo, y creo que esa fuerte «implicación» se refleja positivamente en el resultado de la investigación.

---

[19] Algunos conservadores, aunque por razones muy distintas a las de los pr)gresistas, 500 Conscientes de los efectos que se derivan de la desaparición del mondo rural. Por ejemplo, el actual Presidente de los Estados Unidos afirmaba rccientrmente que «es importaule pava nuestra nación cultivar alimentos, alimentar a nuestra población. ¿Pueden ustedes imaginar un país que no fuera capaz de cultivar alimentos suficientes para alimentar a su población? Sería una nación expuesta a presiones internacionales, sería una nación vulnerable. Por eso, cuando hablamos de la agricultura norteamericana, en realidad hablamos de una cuestión de seguridad nacional» (ONoes's y GASCO VERnIER, *2005).*

Con el objeto de poner de relieve las transformaciones que se sucedieron en esta pequeña comunidad entrevisté a hombres y mujeres pertenecientes a cuatro generaciones distintas, que nacieron aproximadamente entre *1925* y 1945. La primera generación, la de los más viejos, estaba formada por un varón y dos mujeres situados en el intervalo de edad que va entre los Setenta y cinco y los ochenta años. La segunda, la generación madura, comprendía a sujetos que tenían en torno a setenta años, y estaba formada por dos varones y una mujer. La tercera generación, la de los adultos, comprendía a sujetos que tenían entre cincuenta y cinco y sesenta años y estaba formada por un varón y dos mujeres.

En fin, la cuarta generación, la de los más jóvenes, estaba formada por dos varones y una mujer con edades comprendidas entre los treinta y cinco y los cuarenta y cinco años. La mayoría de los seis varones y las seis mujeres nacieron y vivieron su infancia y su juventud en la Ulfe. La edad, el sexo y la posición social —entendida esta última predominantemente en términos de riqueza, es decir, de propiedad de la tierra— constituyeron las variables centrales para el desarrollo del trabajo. Además traté de tener en cuenta una de las reglas básicas de la entrevista que consiste en evitar una fuerte distancia social entre el entrevistador y el entrevistado, pues las relaciones de poder forman parte de los encuentros sociales. Está comprobado que cuando las relaciones de entrevista son muy asimétricas se introducen sesgos en la información obtenida. Y aunque sin duda había una diferencia de estatus entre ellos y yo, el hecho de haberlos conocido desde mi infancia, el hecho de que de algún modo perteneciese a «su mundo» y hablase su lengua, el gallego, contribuyó sin duda a paliar este desequilibrio. El resultado fue una información muy rica, pues no resulta fácil contar la vida a alguien extraño, y más en ciertos grupos sociales. Esa riqueza confirió nuevas dimensiones al trabajo que no se habían tenido en cuenta en un principio. Algunos lingüistas valoraron además muy positivamente la variedad expresiva del lenguaje de los entrevistados, sus giros y variantes locales, que resultan de gran interés filológico, y que no surgen en las entrevistas que se suelen realizar para establecer el mapa lingüístico.

Por supuesto el libro no recoge las conversaciones al completo, pues uno de los problemas que planteó la investigación está relacionado con la ética profesional: cuando se obtienen informaciones que afectan a la vida de los demás, ¿hasta qué punto es legítimo exponer crudamente los conflictos existentes, tanto desde un punto de vista comunitario, como en las relaciones de pareja, o en las relaciones personales? El problema se acentúa si se tiene en cuenta que los entrevistados, que en la mayor parte de los casos no se autocensuraron, decidieron aparecer con nombres propios, y son personas vivas y con descendencia.

El objetivo del investigador que recurre a las historias de vida no tiene nada que ver con el cotilleo morboso o sensacionalista, sino con comprender cómo funciona el mundo social, y con poder percibir relaciones sociales a veces poco evidentes. Los relatos de vida de los distintos sujetos entrevistados, al versar sobre las mismas cuestiones, permiten, al ser comparados y contrastados, obtener un mayor grado de objetividad. Las distintas variantes enunciativas reenvían a la percepción de los hechos de cada informante, ligada al sexo, a la clase social, a la edad, y a la propia trayectoria individual. Se procuró también, en aras de un mayor grado de objetividad, que la información se centrase sobre todo en actividades prácticas.

Para percibir en su pleno sentido la aportación de las historias de vida a esta investigación me voy a detener en el planteamiento teórico previo, así como en las dimensiones en torno a las que se articuló el estudio. Como ya he señalado, mi objetivo era tratar de dar cuenta de las transformaciones de la vida social que sufrieron los habitantes de esa pequeña comunidad rural durante más de medio siglo, precisamente en un periodo de fuerte aceleración histórica como ponen de relieve diversos estudios sobre el mundo rural. En toda investigación es indispensable delimitar esas dimensiones, no solo para poder conocer el modelo de sociedad que está detrís de la misma, y poder así distanciarse del objeto de estudio, sino también para determinar el corpus de materiales a utilizar predominantemente. Por eso a la hora de realizar un guión abierto de las entrevistas en profundidad no solo se tuvieron en cuenta los aspectos ya señalados, sino también las cuatro dimensiones básicas en torno a las cuales se organizó el estudio: el tiempo, el espacio, las relaciones de poder y los modos de subjetivación. Se partió, por tanto, de la hipótesis de que la articulación de los cairibios acontecidos en esos cuatro ámbitos permitiría comprender bien las modificaciones que sufrió el mundo rural gallego y su rica civilización[20].

[20] Este plan de trabajo, así como el establecimiento de .sus dimensiones básicas, es sin duda deudor de 1n' trabajos de los sociólogos clásicos, pero también de las estimulantes investigaciones realizadas por analistas sociales más recientes, concretamente de *La **sociedad** cortesana y El proceso de civilización* de Norhert ELtss, *Vigilar y castigar* de Michel FOUCAULT, *intensados* de Irving Gopin,w<, o *Las snetansosfosis de la cuestión social* de Robert CASTaS., en las cuales esas dimensiones, juntas o por separado, están piesentes

Para poder entender los cambios en la organización y la percepción de] tiempo era preciso preguntar por las tareas que realizaban a lo largo del año diariamente, y por otras ligadas a acontecimientos especiales tales como la matanza del cerdo, las ferias, las bodas, los entierros, etc. Por lo que se refiere al espacio social las preguntas se centraron en sus movimientos y desplazamientos, y no solo físicos, sino también simbólicos, en relación con los otros vecinos de la aldea, pero también con familiares y amigos de pequeñas comunidades próximas, con la villa cercana, con la capital de provincia, e incluso con América, pues ya algunos de sus ancestros habían emigrado a este continente. En relación con las relaciones de poder no solo estaban las cuestiones dirigidas a saber cómo se relacionaban los labradores con las autoridades oficiales, sino también cómo lo hacían unos vecinos con otros, los hombres con las mujeres, los adultos con los niños... Por último, también estaban las preguntas dirigidas a los modos de subjetivación, es decir, tendentes a poner de relieve si se había pasado de una comunidad en la que predominaban las relaciones densas de solidaridad, una comunidad en la que dominaba el nosotros, a otra en la que dominaban nuevas formas de relación, en la que el yo cobraba cada vez más importancia, pues se partía de la hipótesis de que se había producido también en el mundo rural a partir de los años sesenta un proceso creciente de individualización.

A través de las entrevistas se comprobó que los labradores y labradoras eran verdaderos artesanos y artistas que hacían innumerables tareas a lo largo del año, actividades que variaban según las estaciones, y que iban desde amasar el pan, tejer la lana y el lino, hacer vino, hacer la matanza, hasta remendar los útiles de cocina, hacer queso y mantequilla, o segar el centeno y el trigo del país, plantar todo tipo de legumbres y verduras, injertar árboles frutales, por poner solo algunos ejemplos. Se podría decir que frente a los seres especializados en que nos estamos convirtiendo cada vez más, que únicamente sabemos hacer una cosa y, en consecuencia, no muy bien, los campesinos eran por lo general seres universales, con múltiples capacidades y conocimientos. En esos trabajos, que con frecuencia eran trabajos muy duros, participaban niños, mujeres y hombres, y muchas veces también familiares y vecinos que ayudaban en la matanza, la siega, la vendimia, la deshoja del maíz... Soledad dice, refiriéndose a la época de la postguerra: «jugábamos y saltábamos, y nos contábamos cosas unas a otras, y nos hartábamos de refr, pero después teníamos que ir a trabajar. Trabajamos toda la vida. Trabajábamos tanto que no sé como todavía estamos vivos». A ella se suma también Camila cuando afirma: «entonces no había máquinas, todo lo hacíamos a mano, cavar, segar, ir a por tojos, extender el estiércol en las fincas, cuidar las viñas... Sobre todo en verano había mucho trabajo, había que segar la hierba, recoger el centeno y el trigo... En invierno se pasaba un poco mejor, se hacían menos faenas, se estaba más en casa, pese a que siempre había algo que hacer: cuidar el ganado, ordeñar las vacas, cebar los cerdos, cuidar las gallinas y los conejos, preparar el lino, hilarlo y tejerlo...».

Los entrevistados ponen de manifiesto que su organización y concepción del tiempo era muy diferente de la nuestra, de la que domina en sociedades en las que predomina lo urbano sobre lo rural. Corno dice Andrés: «entonces no era como hoy, estaba el reloj parado». El tiempo se concebía de forma cíclica, basado en el transcurso de las estaciones, marcado por el ritmo repetitivo de los muchos y diversos trabajos, y también por las fiestas, por las ferias, y por otros rituales importantes que se sucedían a lo largó del año, como los funerales, los aniversarios, las bodas y los bautizos.
Por lo que se refiere al espacio, este aparece organizado de forma precisa y minuciosa, ya que como manifiestan, entonces se iba de un lugar a otro andando o a caballo, de tal forma que podía observarse todo lo que existía alrededor. Y del mismo modo que se comprobó que en la organización y concepción del tiempo jugaba un papel central el trabajo, en la organización y concepción del espacio jugaba un papel central la casa que constituía el eje vertebrador de la sociabilidad, de las relaciones sociales. Cada casa tenía su propia identidad, su nombre propio por el que eran reconocidos y nombrados todos sus miembros. Todos los vecinos de una parroquia y de parroquias vecinas se conocían unos a otros por los motes o apellidos.

Muchos de los estudiosos de la vida rural señalan, con razón, que los labradores tienen una memoria prodigiosa en lo que se refiere a sus experiencias, una memoria que sin duda se alimenta de la densidad y de la riqueza de su vida social, una memoria que se inscribe en una concepción específica del espacio, y que funciona a partir de círculos concéntricos que van desde lo más cercano hasta lo más alejado, desde lo local a lo global, desde el pequeño pueblo a la villa, a la capital, a Europa, a América y que incluye a los presentes y a los ausentes, a los vivos y a los muertos, formando una compleja trama que engloba a todos y a cada uno en sus relaciones con los demás (HALBWACHS, *1952).*
Es precisamente esta densidad de las relaciones sociales, .de encuentros permanentes, la que permite articular una memoria en red que facilita la integración de elementos nuevos o desconocidos, una memoria que se recrea continuamente a través de innumerables momentos dedicados a la transmisión

de conocimientos aplicados, a contar cuentos y realizar narraciones, sirviéndose de una rica, compleja y elaborada cultura oral.

Conviene añadir que la concepción específica del espacio físico y social que ponen de manifiesto no es tan cerrada como pudiera parecer, pues, además de la emigración interior, sobre todo a Madrid y Barcelona, la emigración al extranjero desde el siglo xix hizo que América, especialmente América Latina, estuviera presente en el imaginario social de los labradores, pues en casi todos estos pueblecitos vivía alguien que había estado en Cuba, en Argentina, en Uruguay, en Venezuela más tarde, y, desde los años sesenta del siglo xx, en Suiza, en Alemania, en Bélgica y en Inglaterra.
Si nos detenemos brevemente en el análisis de las relaciones jerárquicas los materiales recogidos en las entrevistas muestran que las relaciones sociales, la dinámica social, estaban marcadas por un sistema de relaciones de poder que no solo se pone de manifiesto en los contactos de los labradores con las autoridades «oficiales», sino también en los encuentros de unos vecinos con otros, y entre los distintos miembros de la comunidad entre sí. Se podría concluir que en las pequeñas comunidades rurales existían relaciones sociales asimétricas que daban lugar a no pocos conflictos. Más concretamente, en lo que se refiere a las relaciones con las autoridades, y sin detenemos ahora en ellas, es curioso comprobar como pese a que los labradores son considerados conservadores, las críticas más aceradas que formularon se dirigían contra la guardia civil y el clero, posiblemente porque eran las dos autoridades que ejercían un control más fuerte y autoritario en su vida cotidiana.
En el mundo rural gallego existían también relaciones de poder asimétricas basadas en la riqueza material, pues había unos vecinos más ricos que otros; también había diferencias ideológicas, pues no por azar los vencedores de la guerra civil tenían en esta época un estatuto privilegiado. Y si tenemos en cuenta lo que dicen los entrevistados, no era suficiente poseer más riquezas materiales para ser aceptado como autoridad en la comunidad, ya que para esto último había que tener determinadas cualidades morales, ética personal y capacidad de reflexión, de mediación y de negociación.

A las relaciones de género, a las que suelo denominar relaciones de desequilibro de poder entre los sexos, así como a las que existían entre adultos y niños, me referiré con más detenimiento más adelante, con el objeto de ejemplificar un poco más en detalle el proceso de la investigación. Estas relaciones, al igual que las anteriores, resultan incomprensibles fuera de lo que podríamos denominar la estructura social del mundo rural.

Esta forma específica de organización que adopta el espacio, el tiempo y las relaciones sociales en las que domina el nosotros frente al yo, está en la base de una concepción del mundo y de la vida diferente de la de aquellos que vivimos en las ciudades. Esas categorías están en la base de una cosmovisión, de un tipo de pensamiento y de racionalidad diferente del pensamiento técnico-científico y de la lógica académica, un pensamiento que suele ser caracterizado como mágico-mítico. Para aquellos que hoy continúan aprisionados en una concepción lineal del progreso el pensamiento mágico-mítico les parece atrasado e irracional, pero los conceptos atrasado y adelantado no sirven a la hora de realizar un análisis sociológico, ya que no nos permiten comprender que esos dos tipos de pensamiento responden a modos diferentes de ver y de estar en el mundo, cada uno con sus dimensiones positivas y negativas. Por otra parte todos nosotros seguimos sirviéndonos del pensamiento mágico-rnítico a la hora de acercarnos a numerosos fenómenos de carácter natural o tecnológico.

Esta civilización quizás se podría caracterizar a partir de la episteme renacentista descrita por Míchel Foucault en *Las palabras y las cosas,* pues presenta muchos de sus rasgos (FOUCAULT, 2005). Al igual que en el Renacimiento, en esta civilización rural dominaba una cosmovisión, un sistema de saber en el que todo estaba ligado con todo: el cielo, la tierra, los hombres, las cosas, los vivos y los muertos, el microcosmos y el macrocosmos. De ahí la importancia que cobraban las estaciones, las fases de la luna y los cambios meteorológicos para realizar la mayor parte de los trabajos, así como el peso que adquirían los refranes que se transmitían de generación en generación. De ahí el respeto que en general existía por la tierra y por la gente, por los saberes adquiridos y experimentados, heredados de los antepasados. De ahí la fuerte presencia que tenía el mundo de los muertos en el mundo de los vivos. De ahí también «el carácter ecológico» de la producción en el mundo rural pues era preciso preservar para las generaciones futuras un patrimonio recibido de las generaciones pasadas.
En definitiva, era un mundo en el que las categorías de lo natural y lo sobrenatural aún no estaban claramente diferenciadas, más bien estaban muy mezcladas frente a lo que sucede en las sociedades secularizadas en las que domina una racionalidad de carácter técnico-científico.

A MODO DE ILUSTRACIÓN. A continuación voy a referirme, como ya había avanzado anteriormente, a las relaciones de género y a las relaciones que se establecían entre adultos y niños. **Relaciones de género.** Por lo que se refiere a las relaciones existentes entre los sexos se podría decir, de un modo un tanto rápido, que uno de los rasgos más importantes de esta civilización rural, que se manifiesta en numerosas ocasiones a través de los relatos de vida, es la tendencia a la dominación masculina. Norbert Elias ha mostrado que la dominación masculina existe especialmente en aquellas sociedades en las que la fuerza física tiene una especial relevancia, sociedades en las que los varones, por tanto, suelen gozar de un estatuto considerado superior. En las zonas rurales gallegas sin duda la fuerza física era muy valorada, pues en ocasiones era necesaria, y aunque los hombres solían ser los principales portadores de esa capacidad es preciso decir que en la época de la postguerra las mujeres desalTollaron una fuerza física notable, así como una fuerte capacidad de resistencia.

A partir de sus respuestas sobre las diversas tareas que realizaban tanto dentro como fuera de la casa, las relaciones que tenían los cónyuges entre sí, o las políticas matrimoniales, se comprueba, por ejemplo, que en el trabajo existía una cierta división sexual, pues aunque hombres y mujeres realizaban muchas labores en común, también realizaban algunas tareas diferenciadas. Pien-e Bourdieu, en su libro *El sentido práctico,* afirma que existe una lógica estructural que está en la base de esa diferenciación y que hunde sus raíces en la Antigüedad clásica. En esa división sexual del mundo social los varones representarían la fuerza, el sol, los trabajos más duros, que exigen mayor esfuerzo, las relaciones con el exterior, los tratos y contratos, y tienden a ser los cabezas de la casa; mientras que las mujeres representarían la sensibilidad, la luna, la comida, el fuego del hogar y la seguridad protectora (BouanlEu, 1991). Pero esta división sexual del trabajo no siempre se cumplió en Galicia pues, como muy bien dicen muchos de los entrevistados, algunas de las mujeres que vivían en la Ulfe hacían fuera de casa los mismos trabajos que los hombres, e incluso aquellos más difíciles como rozar tojos, sacar e] estiércol de las cuadras, esparcirlo en las fincas para que sirviese de fertilizante, segar la hierba, y, por supuesto, otros muchos trabajos no tan gravosos que siguieron realizando las mujeres de generaciones posteriores.

También encontramos que algunos varones hacían trabajos «de mujeres», y esto no solo en la Ulfe sino también en otras aldeas cercanas, como amasar el pan o atar las gavillas en la siega. Se podría plantear la hipótesis de que la división sexual del trabajo forma parte de una estrategia de división de funciones que no expresa mecánicamente las jerarquías y las relaciones de poder. Claro está que es conveniente preguntarse, como sugieren algunos de los entrevistados, si esto se debía a que una parte importante de los hombres estaban fuera, en la guerra, o a que todavía no se había establecido en el mundo rural una división rígida de funciones o que esa división tendía a desdibujarse en tiempo de crisis. En todo caso, lo que sucedía, como muestran los relatos de Camila, Soledad o María, es que había mujeres a las que no les gustaba realizar «las labores domésticas», mujeres que preferían trabajar fuera de la casa, y eso hasta los años sesenta y setenta. Estas mujeres no aceptaban de buen grado que sus principales funciones fuesen cuidar de la casa y criar a los hijos.

Recuerdo que en las largas noches de invierno, cuando se reunían los vecinos y familiares para realizar determinados trabajos solían ser los hombres, y o las mujeres, los que en las conversaciones y discusiones que tenían lugar después de cenar, llevaban la voz cantante. Las mujeres no estaban sin embargo en silencio, más bien jugaban un papel semejante al del coro en el teatro griego que con su aprobación o reprobación también guiaban la trama. Las mujeres en las fiestas, o cuando se reunía mucha gente en las casas para comer, como por ejemplo en la matanza, la fiesta más importante, pues significaba que al menos durante un año el hambre había sido derrotado, eran las últimas en sentarse a la mesa, las que servían, recogían los platos y fregaban, mientras que los hombres fumaban, tomaban copas, hablaban animadamente o jugaban a las cartas. Pero, como recuerda Josefina, también existían ciertos encuentros, generalmente ligados a la realización de otras tareas colectivas, como deshojar el maíz en las noches de otoño, en los que se producían torneos, desafíos, y se inventaban coplas que los mozos y las ronzas se dirigían unos a otros y en los que por lo tanto intervenían tanto hombres como mujeres, mayores y jóvenes. Se ponía así a prueba la imaginación y la memoria, al mismo tiempo que se revitalizaba la cultura oral.

Las mujeres entrevistadas se muestran especialmente sensibles y críticas frente al comportamiento autoritario y despótico de algunos varones respecto a su mujer, y reprueban abiertamente que alguna mujer fuese objeto de malos tratos por parte del marido. Por su parte, algunos de los hombres manifiestan no aceptar de buen grado que el marido se sometiese sin rechistar a las decisiones de su mujer. Se comprueba por tanto que las relaciones que existían entre los casados eran diversas ya que en algunos casos existía una fuerte paridad entre hombres y mujeres, mientras que en otros existía un

desequilibrio de poder que podía ser favorable o desfavorable a las mujeres. A partir de mis observaciones se podría decir que existía una mayor igualdad cuando ambos cónyuges tenían similares oportunidades de poder, pero una variable que también entra en juego es la de la inteligencia y la personalidad de la mujer. En esa zona de Galicia, las mujeres que adquirían ese equilibrio de poder en el seno del matrimonio eran habitualmente herederas, y gozaban por lo tanto de autonomía material. Pero, además, habían adquirido una autonomía simbólica, un reconocimiento social, aunque resulte difícil separar ambas autonomías. En aquellos raros casos en los que la mujer, sin contar con autonomía material, decantaba el desequilibrio de poder a su favor se debía a que era más inteligente, previsora y capaz que su marido.

Me parece que podría ser interesante estudiar con más detenimiento si, como afirma Batjin, cuando se refiere al mundo rural de la Edad Media, siguieron existiendo en la postguerra rasgos de una forma de relación entre los sexos en la que la «naturaleza» masculina y femenina todavía no se habían definido de forma excluyente, y por tanto las mujeres aún no se habían instituido en una minoría que debía ser tutelada a partir de cierta edad por un hombre, ya fuese este su padre, su hermano o su marido *(véase* también BouRomu, 2000, así como **VARELA** y ALVAREZ-URfA, 1997). Pero, todo esto, no nos puede hacer olvidar, como ya se ha señalado, que en las sociedades en las que la fuerza física suele gozar de una alta valoración positiva los varones han adquirido un estatuto dominante. En todo caso los encargados de asegurar la pervivencia de la casa, del patrimonio y del linaje mediante la transmisión del apellido eran los varones.

En la inmediata postguerra las políticas matrimoniales no parecían ser, según manifiestan los entrevistados de mayor edad, un asunto de elección individual, sino que respondían sobre todo a una política de alianzas familiares. Por ejemplo, María dice que el matrimonio de Camila y Manolo fue fruto de un arreglo entre las familias. *Y* Soledad afirma que una de las razones que la llevó a aceptar a su marido fue que era de una familia conocida de su casa, y que sus padres y su novio se apreciaban mutuamente. Pero las políticas matrimoniales estaban estrechamente ligadas al sistema de herencia, ya que eran el heredero o la heredera los destinados a conservar la casa. En esta zona el sistema de herencia se movía en la contradicción de no dividir excesivamente el patrimonio, aplicando el sistema de mejora al primogénito, o a la primogénita si no había hijos varones, y al mismo tiempo respetar el derecho de todos los hijos a heredar. Coexiste así difícilmente el derecho consuetudinario con el Código civil, lo que dio lugar a situaciones diversas. En la postguelTa se aplicaba generalmente la norma de dejar como heredero a algún hijo varón, que a veces no era el primogénito, pues la hija mayor era una mujer, lo que pone de relieve que las mujeres no tenían los mismo derechos a lá hora de heredar. Por lo general únicamente heredaban mujeres si en la casa solo había hijas, o si la heredera era hija única. En todo caso, quien heredaba la casa tenía la obligación de hacerse cargo de todos los miembros de la familia que vivían en ella: abuelos, tíos, hermanos o hermanas solteras, criados...

Las alianzas matrimoniales dependían no solo del sexo, sino también de la posición social. Los herederos o herederas de las casas de los labradores «ricos» estaban sujetos a presiones más fuertes que los de otras casas. El resto de los hermanos gozaban en teoría de un mayor grado de libertad, pero de hecho se veían obligados en la mayoría de los casos a salir de la casa paterna, lo que con frecuencia conducía a la emigración. Las mujeres, en esta zona, frente a otras zonas rurales, eran valoradas no solo por su función reproductora y porque contribuían con su trabajo al mantenimiento de la casa, sino también porque aportaban al matrimonio su propia herencia a la muerte de sus padres. Aportaban también como dote la ropa de cama, el llamado ajuar, que ellas mismas, sus hermanas, u otras tejedoras, realizaban.

En resumen, se puede afirmar que en las alianzas matrimoniales intervenían distintos factores que no operaban de forma rígida, ya que a los intereses económicos y de prestigio social se sumaban los personales. Un trabajo de observación en el que el nivel microsocial es tan importante, como sucede con el realizado en *A Ulfe,* permite ver la riqueza de estas estrategias. En general se puede decir que hasta la década de los cincuenta, e incluso los sesenta, ni hombres ni mujeres gozaban en el mundo rural de gran libertad para elegir pareja, lo que no es óbice para que se produjesen casos excepcionales, pues tanto algunos herederos como herederas eligieron a su cónyuge, y no aceptaron a la persona que habían elegido sus padres.

Algunos aspectos de ((la socialización infantil»
La llamada socialización infantil es sin duda un proceso que contribuye en parte a explicar las relaciones de género, y que incide también en la dinámica social en general.

En el mundo rural existían también, como ya he señalado, jerarquías en función de la edad. Infancia, edad adulta y vejez constituían las tres grandes etapas de la vida. Pero cuando hablamos de «infancia» conviene tener en cuenta que esa etapa de la vida, por lo que nos dicen los entrevistados, no tenía el mismo sentido para los labradores que para la burguesía, pues en el campo niñas y niños no tenían todavía asignado un estatuto de minoría en un sentido fuerte, y en consecuencia no eran considerados como seres diferentes de los adultos. Se comprueba que la infancia rousseauniana, totalmente diferenciada y dependiente de los adultos, con una forma de pensar, sentir y actuar supuestamente específica, y destinada a explorar el mundo principalmente a través del juego, no se correspondía con la proximidad que existía entre niños y adultos en el mundo rural. Niños y niñas, desde que podían moverse por sí mismos, estaban constantemente mezclados con los adultos, tanto en la vida cotidiana, como en las distintas fiestas y ceremonias. Vestían y comían con ellos y como ellos, y constituían una ayuda inestimable en muchos trabajos.

Esto no significa que en cierto modo no gozasen de un estatuto propio, pues eran objeto de cuidados especiales, de atenciones singulares en la mesa, en el trato, y existía una gran complicidad entre mayores y pequeños por la mayor proximidad que tenían entre sí frente a otros grupos sociales. Como señalan los entrevistados, fiestas infantiles tan importantes en las villas y en las ciudades como los Reyes y la Primera Comunión, prácticamente no se celebraban en el mundo rural, y cuando se celebraban se debía a que el cura y el maestro, o la maestra, tenían especial interés en introducirlas en el campo. Pero en este aspecto, al igual que en los otros a los que nos hemos referido, se produce un cambio a lo largo del tiempo. Los que nacieron antes de la guerra, en la guerra y en la inmediata postguerra echan en falta hoy esa relación tan estrecha que existía entre mayores y pequeños, una relación que desapareció cuando una obligatoriedad escolar estricta se impuso en el mundo rural, y muy especialmente cuando empezaron a funcionar las concentraciones escolares. Sin embargo algunas de las mujeres nacidas en la década de los sesenta subrayan que cuando eran niñas no tenían tiempo para jugar y que su infancia fue una infancia sin juegos. Parecen por tanto haber interiorizado una concepción de la infancia más próxima a la que transmite la psicología, la socialización del niño asociada al juego pedagógico, que a la que tradicionalmente imperaba en el mundo rural.

Los entrevistados mayores, los que tenían en tomo a ochenta años, muestran que uno de los rasgos sobresalientes de su socialización infantil consiste en que en ella no jugó un papel importante la escuela. Algunos de ellos no fueron nunca a la escuela, o pasaron por una escuela de «maestros de ferrado», o fueron a alguna escuela nocturna que dirigía alguien que sabía leer y escribir (ClnRIEL, 2005). Fue la II República la• que trató por vez primera, de forma sistemática, de introducir escuelas en el mundo rural. Por esto los entrevistados más viejos dicen que casi no fueron a la escuela. Por ejemplo, Pedro afirma que aprendió las cuatro reglas por casualidad, pues tenía que ayudar en casa al ser el hermano mayor, así que únicamente podía ir a la escuela cuando funcionaba por la noche. Nos informa que cuando él era pequeño algunos iban a aprender a leer escribir y las cuatro reglas allí adonde podían en la parroquia, pues en algún pueblo de los alrededores había un cura que enseñaba a los que iban junto a él. Y que otras veces iban junto a algunas personas que «eran algo estudiadas» que les enseñaban lo que sabían, y que únicamente más tarde llegaron los maestros al mundo rural. Camila, de la misma generación que Pedro, dice: «Cuando éramos niños trabajábamos siempre, íbamos con s cerdQs. o con las vacas, a buscar leña para hacer fuego, por agua a la fuente —ya que entonces el agua no estaba metida en las casas—... Cuando éramos niños teníamos una maestra que no enseñaba nada, y tuvimos otro maestro que cuando llegaba a la escuela se ponía a dormir.

La maestra se ponía a hacer calceta, y no hacía otra cosa, así que aprendimos a leer y a escribir malamente». Soledad, por su parte, recuerda que aprendió a leer el silabario en la escuela, pero que iba muy poco a ella, que solo iba cuando no había apuro de trabajo, un día sí y otro no, de tal modo que su aprendizaje escolar fue muy limitado. María, una docena de años más joven que ellas, señala que fue a la escuela mixta que entonces ya existía en la Ulfe, a la que asistían unos cuarenta niños y niñas de entre 6 y 14 años, y que empezó a ir con tres años, pues vivía pegada a la escuela y, dado que su madre tenía que trabajar en el campo y no tenía con quien dejarla, la maestra le dijo que la dejase con ella. Dice que le gustaba mucho ir a la escuela, pero que no podía ir demasiado porque cuando creció un poco tenía que cuidar a un tío viejecito que vivía en su casa, con ella y con sus padres. Y que, pese a que tenía facultades para estudiar, y la maestra intervino para que sus padres la dejasen seguir estudiando, no la dejaron. Y añade que entonces los niños no eran como hoy, que se podría decir que no eran niños, pues ayudaban en las tareas desde pequeños. Pero los que pertenecen a las generaciones

más jóvenes asisten ya en su mayoría regularmente a la escuela que funcionaba en la Ulfe. Rosa, que pertenece a una generación más joven que la de María, afirma que era una escuela fantástica, que en ella había unos libros estupendos, entre ellos una historia de España que le gustaba especialmente, y que estudiaban la Enciclopedia Dalmau, que contenía todo: matemáticas, lenguaje, gramática, aritmética... A lo que se añade que la inmensa mayoría de los niños, en la actualidad, están muy absorbidos por los libros, hacen muchos ejercicios y deberes, y tardan mucho en desplazarse a la escuela. No es lo mismo que cuando la profesora o el profesor vivían en el pueblo; entonces los niños y niñas tenían tiempo para cuidar las gallinas, ir a por agua a la fuente, recoger castañas, ayudar a recoger las patatas, etc. Formaban parte de la vida de la familia y ayudaban cuando podían. «Pienso que esto era tan creativo como lo que hacen hoy, pues ayudar era un estímulo, tenias ilusión por ir con los mayores a recoger castañas, manzanas, o ir merendando a recoger las vacas. Ahora es al revés, los niños cuando llegan a casa llegan causados, se van de noche y vuelven de noche. Pienso que este sistema, además de fomentar la golfería, fomenta el desarraigo entre la gente joven». Pepe, de la siguiente generación, fue de los últimos en asistir a la escuela de la Ulfe, ya que inmediatamente se puso en marcha la concentración escolar. Según su testimonio la maestra, que era bastante severa, tenía razones para serlo: «la maestra nos trataba como debía, nos daba lelia. Éramos unos revoltosos tremendos, e íbamos a la escuela por lo menos una treintena... Pero gracias a eso sabemos leer, escribir y hacer cuentas. Éramos muy traviesos. Yo iba de bastante buena gana a la escuela, pues así me libraba de hacer otras cosas. Por ejemplo, en la primavera antes de ir a la escuela ya tenía que ayudar a recoger las patatas, y después dormía en la escuela. Los niños ayudábamos mucho en las tareas de casa». Si nos atenemos a lo que expresan sabemos que por lo general ni los niños ni las niñas iban contentos a la escuela, salvo excepciones.

Esto muestra la enorme distancia social que existía entre la cultura escolar y la cultura rural, una distancia que se acentuó aún más con las concentraciones escolares. Como observan los entrevistados más jóvenes, se sintieron entonces rechazados por los hijos de la burguesía de la villa, y tratados como si fuesen alumnos de segunda clase. De ahí que muchos fracasasen en la escuela y no quisiesen seguir estudiando. El sistema escolar fue percibido más tarde por las clases populares rurales como un medio de promoción social, precisamente cuando la escuela y la Universidad perdían peso como instrumento de movilidad social.

Se comprueba que la socialización de los niños y de las niñas de las generaciones que nacieron en los años veinte y treinta eran muy similares; sin embargo eso cambió con el paso de tiempo, pues los miembros de las generaciones más jóvenes ya no jugaban a los mismos juegos, ni se divertían de la misma manera. La división sexual se acentuó no solo por mediación de la escuela sino también por el peso creciente de los medios de comunicación: primero la radio y la prensa, más tarde el cine y, sobre todo, la televisión.

Por lo que se refiere a los jóvenes conviene destacar la importancia que tenían no solo los encuentros con otros vecinos o familiares en numerosas actividades, sino también el papel tan importante que jugaban las ferias, las fiestas, y posteriormente la llegada del cine al que empezaron a ir los nacidos en los años cincuenta y sesenta en su socialización. Pierre Bourdieu ya había mostrado en su texto, *El baile de los solteros*, algo que también empieza a darse a partir de los años sesenta en el mundo rural gallego: las jóvenes que van al baile, cuando el baile tenía una gran importancia para encontrar pareja, rechazan a la hora de bailar a los chicos de las comunidades rurales pues no quieren trabajar la tierra y seguir viviendo en el campo. Por eso eligen a los empleados y a los obreros de las villas (Bouimmu, 2002). De ahí que en el campo, a partir de ese momento, existan casas en las que viven hombres solteros, quizás porque no encuentran en el mundo rural mujeres dispuestas a compartir con ellos la vida.

Para concluir este apartado quizá convenga recordar una vez más que las relaciones de género están íntimamente ligadas a los procesos de socialización infantil que marcan las funciones de las mujeres respecto a la crianza de los hijos, y en general delimitan las tareas que deben realizar, así como a la configuración que adopta la sociedad y a su sistema de percepción y comprensión del mundo. De ahí que dichos procesos adopten distintas formas según las culturas y las épocas históricas, como pusieron de manifiesto, entre otros, sociólogos tan representativos como Norbert Elias y Werner Sombart en *La sociedad cortesana* (ELIAs, 1982) y *Lujo y capitalismo* (SOMBART, 1979), respectivamente.

ALGUNAS ANOTACIONES FINALES. Se puede afirmar que la minuciosidad y precisión de los relatos recogidos en *A U/fe*, permiten objetivar en un escenario microsocial procesos que, a modo de tipos ideales, se repiten en otras comunidades y comarcas rurales de Galicia, de modo que estos testimonios de sujetos individuales, que son a la vez sujetos sociales, son también una vía para aproximarse al escenario macrosocial. Basta con ponerse a escuchar para comprender que los actores sociales, en muchas ocasiones, han adquirido un alto nivel de reflexividad y son más conscientes de lo

que creemos de las fuerzas inconscientes que actúan sobre sus vidas. En el breve espacio de este capítulo no se puede dar cuenta de toda la riqueza de los materiales recogidos a través de las historias de vida, pues únicamente se han ilustrado brevemente algunos aspectos del trabajo. Una de las muchas satisfacciones que me ha proporcionado el recurso al método biográfico es que al introducir las diferencias generacionales se han podido introducir comparaciones, se ha podido percibir el paso del tiempo, e interconectar las historias de vida con la historia social. La técnica de las historias de vida ha dado ya sus frutos en el estudio sociológico de la delincuencia juvenil, la pobreza, la vida familiar, el análisis de las profesiones... Pero además algunos de los más reconocidos analistas sociales de los últimos tiempos han utilizado relatos biográficos para algunos de sus trabajos o han producido ellos mismos materiales autobiográficos. Por ejemplo, Pierre Bourdieu, tras habernos puesto en guardia respecto a la utilización de esta técnica en *L'illusion biografi que,* se ha servido de relatos biográficos recogidos por miembros de su equipo en su libro *La miseria del mundo* (BoRDmu, 2000), e incluso ha terminado realizando su propia autobiografía intelectual; por su parte también Michel Foucault ha echado mano de este tipo de materiales en sus libros sobre *Pierre Rivi&e* y sobre *Herculine Barbin* (FOUCAULT, 1973 y 1978); Norbert Elias ha escrito su autobiografía intelectual (ELIAs, *1995)* y lo mismo han hecho algunos grandes representantes de la sociología cultural, como por ejemplo Richard Hoggart (H000ART, 1998).

Las historias de vida no son una técnica que exija enormes fondos de financiación ni un gran aparataje para el tratamiento de datos. Sin embargo pueden ser un instrumento potente de conocimiento que entre otras cosas sirve para poner en evidencia el principio sociológico según el cual existe una correspondencia entre las posiciones sociales y los esquemas mentales de los sujetos, de modo que cuando se comparte una condición social se comparten también determinados estilos de pensar y determinados estilos de vida[21]. En todo caso lo propio de la sociología crítica no es tanto recurrir a las técnicas cualitativas frente a las técnicas cuantitativas, como en ocasiones se afirma erróneamente, sino en servirse de las técnicas para responder a una demanda social de clarificación. Cuando los sociólogos asumen la demanda de colectivos sometidos y marginados el conocimiento sociológico se expande, pues las técnicas y saberes operan al servicio de la mejora de nuestras sociedades. Por eso cuando el sociólogo recoge a partir de las entrevistas grabadas en magnetófono, y de su transcripción, las historias de vida de los informantes, se inmiscuye en cierto modo en la vida de los demás, pero también debe pagar con su esfuerzo personal por los testimonios recogidos. El análisis sociológico puede unir su voz a las voces tantas veces silenciadas, y servir como altavoz de los problemas sociales que los relatos biográficos sacan a la luz.

BIBLIOGRAFÍA

BArrEN, M. *(1995): La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento,* Madrid: Alianza.
BOURIXEEU, P. (1991): *El sentido práctico,* Madrid: Taurus.
— (2000): *La dominación masculina,* Barcelona: Anagrama.
— (2000): *La miseria del mundo,* Madrid: Alcal.
— (2002): *Le bal des célibataires. Crise de la société paysanne en Béarn,* París: Seuil, pág. 222 (traducción castellana en Anagrama).
ELIAS, N. (1982): *La sociedad cortesana,* México: FCE.
— *(1995): Mi trayectoria intelectual,* Barcelona: Península.
FOUCAULT, M. (ed.) (1973): *Moi, Pierre Riviére, ayant égorgé ma mére, ma soeur et monfrére,* Paris: Gallimard.
— (1978): *Herculine Barbin,* París: Gallimard (traducción castellana Madrid: Revolución, *1985).*
— (2005): *Las palabras y las cosas,* Madrid: Siglo XXI.
GRABRIEL, N. de *(2005): Escolantes e escolas de ferrado,* Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

[21] Para más información sobre las historias o relatos de vida puede consultarse el número monográfico dedicado a esta técnica por la *Revista de Antropología social,* vol. 13, 2004, así como el libro de Daniel BSRTAUX, *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica,* Ed. Belíaterra, Barcelona, *2005.* Asabas obras incluyen numerosas referencias bibliográficas. Un libro pionero ya clásico es el deVV.AA., *Las historias de vida en ciencias sociales. Teoría y técnica,* Nueva Visión, Buenos Aires, 1974, así como los numerosos y conocidos trabajos de Franco Faas&aoTss, entre ellos, *La historia y lo cotidiano,* Península, Barcelona, 1991, de FERRAROTI, B000AN y otros autores.

HALBWACMS, M. (1952): *Les cadres sociaux de la ménjoire,* París: PUF.
H000ART, R. (1988): *A Lacal Habitation, 1918-40,* Londres: Chatto y Windus.
Lewis, 0. (1968): *Las hijos de Sánchez,* México: Joaquín Mortiz.
Mius, W. (1986): *La imaginación sociológica,* México: FCE.
ONORATI, A., y GASeO VERnIER, B. (2005): «Movimientos sociales y soberanía alimentaria: 10 años de lucha contra la OMC y los planes de ajuste estructural», en *Viento Sur,* 82, págs. 67-70.
PASSERON, J. C. (1930): «Biographie, flux, itineraires, trayectoires», en *Revue Française de Sociologie,* janvier-mars, XXXXI-l, págs. 3-22.
ROMANI, 0. (1986): *A tumba abierta: autobiografía de un grifota,* Barcelona: Anagrama.
SOMBART, W. (1979): *Lujo y capitalismo,* Madrid: Alianza.
SUSIRATS, M. (1983): «La escuela rural en algunas comarcas catalanas. Estructura, efectos y posibles formas de evolución», en VARELA, J. (ed.), *Perspectivas actuales en sociología de la educación,* Madrid: ICE de la UAM, págs. 165-176.
SUTHERLAND, E. H. (1988): *Ladrones profesionales,* Madrid: La Piqueta.
THOMAS, W. 1. (2004): *El campesino polaco en Europa y América,* Madrid: CTS.
VARELA, J. y ÁLVAREZ-URfA, F. (1997): «Sociología del género. Algunos modelos de análisis», *Archipiélago,* 30, págs. 11-22.
— (2004): *A Ulfe, socioloxía dunha comunidade rural galega,* Santiago de Compostela: Sotelo Blanco.

.

CONSIDERACIONES SOBRE LA UTIUZACION DE TECNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION EDUCATIVA PARA LA EVALUACION DE UNIDADES DIDACTICAS DE CONTENIDO SOCIAL

Gabriel Travé González [22]
Departamento de Didáctica de las Ciencias.
Area de Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Huelva.

RESUMEN

El desarrollo profesional del profesorado pasa, ineludiblemente, por la evaluación de su práctica cotidiana. En este artículo se presenta una experiencia de evaluación de una unidad didáctica de contenido social, donde se muestran diversas técnicas e instrumentos con la finalidad de orientar y animar al profesorado a su aplicación.

Habitualmente, cuando se aborda este tema en revistas y libros especializados, suelen definirse grandes conceptos, describir criterios, comentar fases y proponer instrumentos genéricos; sin embargo, son escasas las aportaciones concretas, experimentadas y, valga la redundancia, evaluadas, que hagan explícitos dichos conceptos, criterios e instrumentos. Esta tendencia a la generalización —tan implantada en las Cencas de la Educación— provoca en el profesorado, situaciones ambivalentes y contradictorias. Así, por una parte, se comprende la necesidad de la evaluación, de sus ventajas y fines; y por otra, debido a las dificultades que exige su práctica, solo se realiza la supuesta evaluación de los alumnos que, como es lógico, se convierte en mera calificación obNgada por el acto académico de firmar actas. El resto de la evaluación de los procesos de enseñanza/aprendizaje se diluye en la rutina cotidiana, quedando en manos del azar, condenada a una repetición mecánica de aciertos y errores didácticos. Es por tanto constatable, que la evaluación —entendida como proceso de reflexión y mejora—, constituye una asignatura pendiente para una mayoría del profesorado que solo estima las dificultades inherentes a su práctica. Por el contrario, no cabe duda, que se puede y se debe avanzar en este aspecto, lógicamente, sin prisas pero sin pausas, con el objetivo de someter el trabajo docente a la crítica saludable, la reflexión activa y a la acción transformadora.

Efectivamente, no existe desarrollo profesional sin un marco teórico general y especifico de evaluación que fundamente nuestra práctica, sin ello, estamos avocados al más puro activismo. Este marco teórico de referencia se basa en nuestro caso en la consideración de la evaluación como proceso para conocer la realidad escolar.

En este sentido Ximeno (1993, P.338) define la evaluación como el proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, de profesores, programas, etc., recibe la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación. Asimismo, abundando enesta idea, la evaluación se entiende como regulación del proceso enseñanza/aprendizaje (GIE, 1991). Ello supone la elaboración de juicios contrastados sobre el desarrollo de los procesos de enseñanza/aprendizaje, que permiten comprender y tomar decisiones para mejorar su funcionamiento. Afecta, por tanto no solo los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también a los procesos de enseñanza desarrollados por los profesores y los proyectos de centro en los que aquellos se inscriben.

Experimentación *y* evaluación **de unidad didáctica de contenido social**

El marco ideológico y didáctico que ha servido cte fundamento para la expenmentación y evaluación de la unidad didáctica, tiene su origen en las propuestas contenidas en el Programas de Investigación y Renovación Escolar (G1E, 1991). Este marco se concreta en el denominado Modelo de investigación en la Escuela (MIE), desde el que se entiende la enseñanza como *una actividad práctica susceptible de ser analizada y reflexionada teóricamente, descrita científicamente y dirigida y transformada según criterios ideológicos, científicos y sociales* (García y Porlán, 1990, p. 29).

En cuento a los procedimientos metodológicos que se emplean para el análisis de la práctica educativa, existe cierta unidad entre diferentes autores que se sitúan en el paradigma interpretativo como el paradigma crítico a la hora de considerar la necesidad de compaginar procedimientos cualitativos y cuantitativos en procesos de experimentación y evaluación educativa (Porlán 1989, Cañal 1990, Pérez y Gimeno 1994, García 1995, Cubero 1996). Así, Pérez, (1993), propone la utilización de la observación participante o la observación externa para registrar los acontecimientos, conductas, actuaciones de los participantes; la entrevista con los diferentes estamentos o grupos del aula, con el objetivo de recoger las concepciones, así como las impresiones de cada persona; la triangulación, que pretende establecer el contraste de opinión de diversas personas, fuentes, métodos, ¡nformaciones y recursos uUlizados. De igual forma, clasifica los instrumentos de investigación en: el diario de campo,

[22] Miembro de Grupo de Investigación GAIA. Proyecto Curricular ¡RES.

donde se registran, sin demasiado orden y estructura, los acontecimientos y las impresiones sobre lo que ocurre en la vida habitual del aula; el diario del investigador, que constituye una recogida de datos más estructurada y organizada; y, por último, los registros técnicos, realizados por medio de grabaciones de vídeo y audio. Es interesante destacar igualmente, la aportación que Santos (1990) realiza para el caso de técnicas de evaluación etnográfica.

En cuanto a la experimentación curricular, se pretende someter a la unidad didáctica ¿De qué vivimos?: Las actividades económicas (Estepa, Travé y Wamba, 1995) a un proceso de evaluación, adaptando dicha unidad al Tercer Ciclo de Educación Primaria. La propuesta de diseño que se presenta, permite gran flexibilidad y protagonismo del profesorado que, en todo momento, analiza, reelabora y adapta el material al contexto escolar.

Técnicas e instrumentos de evaluación utilizados. La metodología **e** instrumentos utilizados pertenecen al modelo de exploración de ¡a realidad propuesto por Santos (1990), que hemos adaptado a nuestro caso (tabla 1) y del que seleccionaremos algún fragmento representativo de cada técnica e instrumento empleado, al objeto de mostrar su análisis, posibilidades y limitaciones. No obstante, para mayor conocimiento de los fines, proceso de experimentación y conclusiones parciales remitimos al lector a (Travé y Estepa, 1996).

Método de exploración	**Instrumento investigación**	**Objeto de estudio**
Vivir la realidad	Diario de las profesoras Diario del investigador	- Adecuación de la unidad didáctica - Reflexiones sobre la enseñanza impartida
Preguntar a la realidad	Entrevista a las profesoras	- Dificultades de los alumnos — Adecuación de la unidad didáctica - Desarrollo profesional
Contemplar la realidad	— Observaciones de clase — Grabaciones de sesiones de trabajo en video - Sesiones de triangulación	- Análisis de las concepciones de los alumnos - Análisis del proceso de enseñanza
Analizar la realidad	— Cuaderno personal - Controles de seguimiento	Análisis de la tarea de los alumnos: - Describir las concepciones de los alumnos — Elaborar una progresión del conocimiento escolar

Tabla 1. Técnicas, instrumentos y finalidad de la evaluación utilizadas en la experimentación cJe la unidad didáctica.

La reflexión sobre el aula: el diario del profesor. Constituye un instrumento de gran valor observacional y documental. El diario del profesor permite recoger observaciones de hechos considerados significativos. La descripción e interpretación de estos hechos y situaciones nos ayudan a comprender y valorar aspectos parciales de la realidad escolar. Kemmis y Mctaggart (1998, p. 186), consideran que *el diario es un informe personal sobre una base regular en torno a temas de interés o preocupación. Los diarios pueden contener obseivaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, presentimientos, hipótesis y explicaciones.* Asimismo, desde un enfoque crítico, se plantea que el diario es un instrumento de análisis del pensamiento reflexivo de profesores, tanto en formación como en ejercicio (Porlán y Martín, 1993). Constituye, por tanto, uno de los instrumentos básicos de evaluación que debe confeccionar cualquier profesor que tenga o quiera tener una actitud reflexiva de su práctica docente.

En el caso de la experimentación que nos ocupa, se pidió a las profesoras que anotasen en su diario cuantas incidencias considerasen interesantes respecto al aprendizaje de las nociones económicas, de

sus dificultades y progresos; al propio proceso de implementación de la unidad: actividades, materiales..., y a su propio desarrollo profesional. A continuación comentaremos parte del diario de la profesora de 6°. nivel, referido a una de las primeras sesiones dedicada a La exploración de las ideas de los alumnos sobre las actividades económicas que realizan los distintos sectores de producción. *«La proyección de diapositivas se realízó siguiendo los criterios propuestos: las tres primeras imágenes se proyectan y se les pide a los alumnos que contesten las preguntas del cuadernillo, el resto de diapositivas sirven para organizar un pequeño debate en la clase. No se da ninguna opinión, ni información por parte de la maestra, ya que esta sesión es sólo para conceptos previos" Durante la proyección de diapositivas y el debate, todos los alumnos estuvieron muy atentos. La profesora manifiesta que, en el debate, «se observa que hay muy poca información relacionada con los trabajos del campo: no saben cuál es el significado de palabras como vendimiar, vendimiadoras, algodonales. Algunos, al ver la diapositiva de una recolectora de algodón, comentan que se trata de una cortadora de césped gigante. Igualmente, los alumnos confunden la granja con el gallinero (algunos dicen que es una fábrica de gallinas). Asimismo, con respecto al sector industrial, consideran que las fábricas de telas son fábricas de coser, y* los talleres de *coches,* fábricas de coches. Hablan de empresario, de los *mecánicos y del lugar como elementos necesarios para montar una fábrica. Por último, en la diapositiva del supermercado, explican que los alimentos están ahí porque se extraen, se llevan a la fábrica y se venden; así explican eí proceso de fabricación de la mermelada".*

"Las conclusiones obtenidas de la proyección de diapositivas, son: 1) los alumnos están muy atentos, aunque un grupo no participan nunca; 2) *los alumnos desconocen los trabajos referidos al campo a la extracción, les cuesta mucho identificar, clasificar y encontrar la palabra precIsa; 3) aparece casI siempre la palabra fábrica para identificar actividades económicas como talleres de reparación o de extracción; 4) de los factores de producción, se describen al empresario y al trabajador, así como el lugar (casa) donde están las máquinas y donde trabajan, por* el contrario no se comenta *nada del capital;* 5) no se *nombra la palabra contaminación, ni recíclado'*

Por último, 7a tarea 1.2, se realiza en grupo mediante una tabla de doble entrada, dedicando la parte de arriba a las preguntas y la parte izquierda, al dibujo de cada diapositiva. Las exposiciones de los grupos se realizan mediante la toma de notas en la pizarra. Es interesante destacar que las conclusiones obtenidas son del grupo-clase, donde hay mucho debate y participan niños que hasta entonces permanecían callados. Algunos apuntan que el vocabulario de la pesca no es el adecuado. La tarea se acaba recogiendo conclusiones **de** los *grupos. Al final, dos alumnos escriben el mural de sabemos y queremos saber y cada niño a nota el resumen en su cuaderno personal".*

Este instrumento de investigación tuvo una importancia reciente a lo largo del desarrollo de Ja experimentación. Así, durante Ja fase de evaluación formativa, / sirvió de referente para analizar los problemas de la práctica y someter el diseño a los cambios oportunos que adaptaran el proceso de enseñanza-aprendizaje al contexto y al nivel de los alumnos, Igualmente, jugó un papel insustituible en las sesiones de triangulación realizadas entre investigador y equipo docente.

Las entrevistas a los participantes: preguntamos a las profesoras

Si queremos conocer con detalle lo que sucede, cómo sucede, y por qué sucede un determinado hecho educativo en el aula sin que hayamos podido presenciarlo, quizá el mejor instrumento que podamos utilizar sea la entrevista. Esta forma de acercamiento a la realidad permite obtener la interpretación que los distintos participantes dan de un determinado hecho vivido. Así, Ja entrevista cualitativa se entiende como los reiterados encuentros cara a ara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras (Taylor y Bogdan, 1986). En el caso que nos ocupa, el instrumento de investigación utilizado fue la entrevista realizada a las profesoras al finalizar el proceso de experimentación. Entre las distintas modalidades posibles, se seleccionó la entrevista semiestructurada, que parte de un guión inicial y permite la realización de üantas preguntas se consideren interesantes para captar Ja información imprevista que surja de la conversación.

Para realizar el análisis de datos cualitativos de las distintas entrevistas, se ha utilizado la técnica de "análisis de contenido" propuesta por Bardín (1986), siguiendo las siguientes fases de:

- codificación, supone la transformación de un texto en unidades de registro con la finalidad de sistematizar y describir el contenido. Este proceso necesita de un primer momento de descomposición del texto en unidades semánticas; otro momento de enumeración de estas unidades; y, por último, un momento de elección de categorías (si no se ha realizado anteriormente).
- Categorización, significa repartir las unidades de registro en las categorías asignadas. Con ello se logra obtener la mayor información posible de cada categoría.
- Inferencia, es el proceso mediante el cual, el investigador interpreta los datos proponiendo interpretaciones hipotéticas contrastadas según las unidades de registro y las categorías establecidas.

Con esta técnica se pretende desarrollar procesos de formación del profesorado que generen mejora en la calidad del trabajo docente y favorezcan procesos innovadores de desarrollo profesional. Los problemas a investigar tratan de aspectos referidos a: ¿cómo evoluciona el desarrollo profesional de las profesoras implicadas? ¿Cambia su modelo metodológico al negociar, consensuar y practicar otros referentes metodológicos? La selección de las categorías de análisis se realizó durante el diseño de las entrevistas. Para ello, se distribuyeron los contenidos en tres grandes apartados: los alumnos, los materiales didácticos y el papel desempeñado por las profesoras. A continuación (ver tabla 2), recogemos una parte de la entrevista realizada a la profesora de 5°. nivel, en la categoría: trabajo docente, y en el contenido: actividad de enseñanza y su organización, donde se clasificaron las proposiciones y se obtuvieron constructos.

Este análisis nos permite acercarnos a Las concepciones didácticas de esta profesora, de las que se infieren algunas ideas de su práctica docente y de los aspectos que considera positivos y negativos de la experimentación de la unidad. A través de esta técnica esta profesora ha podido cuestionar su praxis educativa y someterla a reflexión y cambio. Nos consta que después de la evaluación de la unidad, se produjo un cambio importante en el modelo didáctico y en la forma de organizar y regular los procesos de enseñanza. El uso de esta técnica de investigación y su posterior análisis de contenido se suele emplear, como parece lógico, por investigadores y/o evaluadores que pretenden conocer aspectos relativos a situaciones de aula o centro.

PROPOSICIONES	**constructos**
- Con esta metodología trabajo a gusto. - Con esta metodología se estimula a Los profesores. - Esta metodología es similar a la que llevo, - Las actividades que suelo hacer son: organizar, coordinar grupos, repartir tareas, coordinar debates, buscar información, - Las actividades que no suelo hacer (que hago poco) son: debates y salidas. - A veces realizo salidas al entorno inmediato. - El equipo de profesores, en futuras investigaciones debe elaborar materiales didácticos adaptados a los niños. - El aspecto positivo es la organización de la unidad. - Los aspectos negativos se refieren a la falta e tiempo. - Las actividades de pequeño grupo y clase han sido difíciles de organizar. - Las actividades grupales me obligaban a intervenir mucho. - No me gusta realizar actividades que tengan mucha intervención por mi parte.	En cuanto a las actividades de aprendizaje y su organización, la profesora considera que este tipo de metodología estimula a los profesores. En su caso, estima qué utilizando esta metodología se encuentra satisfecha, por su similitud a Ja que suele realizar. Las actividades que lleva a Ja práctica tratan de facilitar el trabajo de los alumnos, mientras reconoce que suele hacer pocas actividades de debate y salidas, aunque, a veces, realiza algunos itinerarios por el entorno. Sin embargo, el grado de dificultad aumenta en las actividades grupales y colectivas. Por último, señala como aspectos positivos, la organización de la unidad, así como la necesidad de elaborar materiales didácticos contextualizados en el aula, y como aspectos negativos la falta de tiempo y la precipitación en la puesta en práctica de la unidad.

Tabla 2. Entrevista realizada a la profesora de 5°. nivel. Categorización de la parte referida a "trabajo *docente"*

Observamos la clase: la grabación en video. Contemplar un determinado hecho educativo supone no sólo mirar, holear, es preciso mantener una actitud voluntaria, selectiva e inteligente; es decir, observar. La observación puede ser asistemática y acientífica, pero también puede ofrecer las suficientes garantías para ser considerada como un método cualitativo de indudable valor. Así, como india Anguera (1983, p. 11). *la obseivación alcanza la jerarquía de método científico y, por tanto, capacidad de describir y explicar el comportamiento, al haber obtenido datos adecuados y fiables correspondientes a conductas, eventos y/o situaciones perfectamente identificadas, e insertas en un contexto.*

Las fuentes de observación se pueden clasificar en dos grandes grupos: directas e indirectas; las fuentes directas implican el conjunto de observaciones realizadas en la propia realidad del aula para describir hechos, conductas, interacciones —se incluyen en este caso las observaciones realizadas sobre material audiovisual—, por el contrario, las fuentes indirectas se obtienen a partir de hechos realizados con anterioridad: observaciones de tareas de los alumnos, pruebas murales.. (Latorre y González, 1987. Como ejemplo, traemos a colación una puesta en común realizada en la clase de 6°. Nivel sobre el proceso de distribución y la figura del mayorista. Esta sesión de trabajo fue grabada en video, transcrita y analizada para obtener los distintos niveles de formulación del conocimiento de los alumnos. Con ello, se pretende elaborar los niveles de progresión conceptual alcanzados por los alumnos después de la exploración inicial y la realización de distintas actividades (visita a un comercio, debates y lecturas).
P. Ahora vamos a contestar la próxima pregunta: ¿quiénes son los intermediarios?. Bueno, es mejor que contestemos la pregunta anterior ¿cómo es la cadena de comercialización? ¿Cómo es el proceso de transformación, desde que el labrador vende un producto hasta que lo compramos en la tienda? (los alumnos no contestan)
A 21. (El alumno lee la pregunta).
A 22. La fábrica se lo vende a la tienda.
P. ¿Estás seguro que la fábrica se lo vende a la tienda?
A. 23. El labrador se *lo vende al mayorista.*
P. Yeso del mayorista, ¿qué es?.
A 24. El almacén.
A 25. El de la fábrica se lo vende al almacén.
P. A ver, ¿tú que dices?
A 26. El labrador se lo vende al almacenista y el almacenista al mayorista. Y el mayorista se lo vende al tendero, y nosotros lo compramos.
P. ¿ Y que quiere decir eso *de la cadena de comercialización?*
A 27. Son todos los pasos que hay del labrador al consumidor.
P. ¿Esos cómo se llaman?
A 28. Los intermediarios
P. ¿ Y *por qué se llaman intermediarios?*
A. 29. Porque están entre el producto y el consumidor.
P. ¡Ah, muy bien!
A 30. Como el mayorista, el almacenista...
P: Profesor, A: alumno inteiviniente.

PROPOSICIONES	**CONSTRUCTOS**
A 21: la fábrica vende a la tienda. **A 23:** el labrador vende al mayorista, que es el almacén. A 25: la fábrica vende al almacén. A 26: Del labrador al almacenista, del almacenista-mayorista al tendero y de éste a nosotros. A 29: Los intermediarios están entre el proceso singular en cada caso. producto y el consumidor (mayorista y almacenista).	*Segundo nivel:* se piensa que la fábrica vende, directamente *a la tienda.* Tercer nivel: existe una mayor conciencia sobre el proceso de distribución, aunque todavía se confunden las distintas fases de este proceso singular en cada caso

Tabla 3. Niveles de elaboración relativos al concepto de distribución. Sesión de trabajo en la clase de 6°. nivel. Transcripción de la sesión grabada en video y Análisis de contenido
Este instrumento de investigación y su posterior análisis de contenido (Tabla 3), nos permite obtener una clara visión de los dos niveles de elaboración del concepto de distribución, donde aún aparece la fascinación infantil por el mundo de la fábrica y las máquinas y en otro nivel, aparecen concepciones más elaboradas sobre este proceso productivo. Con respecto a la utilización de este instrumento por el profesorado en general, es preferible su explotación a partir de las técnicas de triangulación realizadas entre profesores o con evaluadores. Estas sesiones de trabajo se organizan a partir de visionar situaciones de clase grabadas en video, que se someten a estudio, reflexión y critca constructiva.

Los documentos elaborados: Análisis de los cuadernos de los alumnos.

Toda _jntación educativa produce multitud de material__escrito, de documentos, que, como se comprenderá, puedenad ajçptrjaprqpia realidad escolar vivida. Estos materiales escritos producidos por un centro escolar, se pueden clasificar en: documentos oficiales, en forma de Proyecto de Centro, Proyecto Curricular, Reglamento de Organización y Funcionamiento...; documentos públicos, como revistas, cartas, comunicados...; documentos personales elaborados por profesores, padres y alumnos; documentos informales, desde pintadas a murales; documentos elaborados para el evaluador; y por último, documentos sobre el centro (Santos, 1990). Elconjunto oprtes de este matenal componen, en si mismo, las piezas de un rompecabezas que debe analizarse si se quiere evaluar una determinada unidad didáctica, puesto que este proceso o está contextualizado en un entorno educativo concreto o, por el contrario, se convierte en un proceso genérico, vacío y falto de fiabilidad.

El esttiHo riguroso de dicho material escrito se denomina_anáilsis documenta 1aurnieb(1974, p. *14),* define este tipo de análisis como *la operación o Qonjunto de operaciones, tendientes a representar el contenido de un documento bajo una forma diferente de la suya original a dgac,flT1rE6ñUff o localización en un estudio ulterior.* Pretende, por tanto, reelaborar de un documento bruto otro de carácter secundario; sin embargo, no se puede confundir con el análisis de contenido, comentado anteriormente, ya que conforman dos tipos de estudio complementarios, aunque diferentes. Así, Bardín (1986, p. 35), diferencia ambos estudios según el objetivo que persiguen: *e! objetivo del análisis documental es la representación condensada de información para almacenamiento y consulte; er análisis de contenido es el tratamiento de mensajes (contenido y expresión de ese contenido) para actualizar indicadores que permitan inferir de una realidad otra diferente al mensaje.* Ello nos conduce a considerar que la diferencia estriba en la función inferencial del análisis de contenido frente a la función descriptiva del análisis documental.

Ambos análisis (documental y de contenido) se han efectuado sobre distintos materiales escritos producidos durante la experimentación. No obstante, para este artículo, hemos seleccionado el análisis documental de las producciones de los alumnos a partir del cuaderno de clase y de pruebas personales de seguimiento, con el objetivo de describir la evolución de las concepciones económicas de los alumnos según el nivel de instrucción adquirido, detectando las dificultades de aprendizaje en cada uno de los procesos. Los problemas a investigar fueron, básicamente: ¿cómo progresan las ideas de los alumnos dependiendo de la instrucción económica recibida? ¿qué tipo de dificultades se superan con la enseñanza? ¿se pueden establecer niveles en la progresión del conocimiento de los alumnos o la construcción es absolutamente distinta en cada niño?. Para ello, se recogieron las respuestas aportadas por los alumnos en distintas preguntas donde aparecían los conceptos estudiados—para este caso analizaremos el concepto de beneficio—. Dichas respuestas se cuantificaron y distribuyeron por niveles, obteniendo así una progresión de las ideas de los alumnos a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica (Tabla 4).

Gran parte de los estudios relativos a la comprensión de las nociones económicas se han dedicado a describir los obstáculos que el concepto de beneficio o ganancia genera en los niños. Y ello, debido a la trascendencia que la adquisición de dicho concepto tiene en la construcción del mundo económico por parte del niño. Siguiendo esta línea de investigación, y al objeto de establecer comparaciones entre los resultados obtenidos en los distintos estudios, hemos propuesto el siguiente análisis sobre la evolución que estas ideas han sufrido a lo largo de la experimentación de la unidad didáctica:

El análisis se realizó a partir de una hipótesis de progresión del conocimiento escolar distribuida en cuatro momentos:

Nivel 1: Inexistencia de concepto de beneficio (el tendero compra por el mismo precio o por más que el consumidor).
Nivel II: Se admite que el tendero pueda obtener beneficios en algunas situaciones.
Nivel II!: Se reconoce la ganancia en todas las actividades económicas. Nivel IV: Se sabe calcular cual es la ganancia en un supuesto básico.

De la implementación de la unidad didáctica en la clase de 5°. Curso, podemos establecer una serie de consideraciones. En primer lugar, el punto de partida de los alumnos, reflejado en el cuestionamiento inicial (CI), sitúa en un nivel III, al 80.9% de la clase. En segundo lugar, los datos obtenidos en la tarea T2 2.4 (entrevista al comerciante), reflejan que la mayor parte de las respuestas (42.8%), se ubican en un nivel IV, debido a que los comerciantes contestaron que al precio de fábrica le incrementaban un 15620% de margen comercial.
A esta altura de la experimentación (problema 2) la mayoría de los alumnos tienen un nivel III, fruto de los debates, entrevistas y lecturas realizadas en clase, por tanto, tendría poco sentido continuar insistiendo en la consecución de este nivel; sin embrago, nos ha interesado conocer el grado de funcionalidad de dicho concepto. Para ello, se propusieron sendas preguntas en cada uno de los cuestionarios de seguimiento. Los datos aportados por el cuestionario CI, pregunta 6 (cálculo del costo de fabricación, precio de fábrica y precio venta al público), reflejan que la mitad de la clase (50%) se ubica en un nivel IV, capaz de aplicar mecanismos simples de resolución del problema, mientras el **2** *1.4% de los alumnos siguen la lógica de la ganancia comercial pero no llegan a calcular los precios. Igualmente, los datos obtenidos en el cuestionario C2, pegunta 7 (el precio de fábrica), muestran unos datos muy similares a los anteriores: el 52.3% de la clase se encuentra en un nivel IV. Estos resultados obligan a pensar que* entre *la adquisición del* concepto y *su aplicabilidad hay* ciertas *distancias marcadas por el dominio de algoritmos básicos y el razonamiento necesario en la resolución de problemas elementales.*

Este análisis, como podemos comprobar, nos ha servido para establecer una progresión a lo largo de la unidad, del conocimiento económico de los alumnos en relación con el concepto de beneficio. De este modo, se observa que existe un gran avance registrado entre los datos iniciales y los finales. Al mismo tiempo se comprueba, cómo la evolución no es uniforme ni lineal, se asemeja a una curva sinuosa y, refleja, como se comprenderá, el papel activo que desempeña cada alumno en la construcción de los conceptos de la realidad social. No obstante, el análisis documental utilizado en este caso podría parecer complejo y dificultoso, sin embargo, puede simplificarse en la medida que sólo se recojan datos de preguntas significativas, pudiendo constituir así, un instrumento valioso que complemente a los controles y pruebas de seguimiento habituales.

Niveles	**C.l.**	**T2. 24**	**Ci**	**C.2**
1	14.2	-	-	-
II	4.7		28.5	19.0
III	80.9	9.5	21.4	14.2
IV	-	42.8	50.0	52.3
Ns/Nc	-	47.6	-	14.2

Tabla 4. Evolución de las ideas de los alumnos de 5°. curso relacionadas con la comprensión del concepto de beneficio. ci: cuestionario inicial, T: Tarea; C. 1,2: cuestionario de seguimiento 1, 2. Por último, y a modo de conclusión, es preciso comentar no solamente las posibilidades y ventajas de la utilización de instrumentos de investigación, sino también, algunas de las limitaciones y obstáculos para su aplicación práctica. En este sentido, los profesores suelen encontrar distintos tipos de dificultades. Así, por una parte, el profesorado tiene dificul1e centradas en el conocimiento de técnicas e instrumentos de investigación educativa, que son propias de una deficiente formación inicial y de la

inexistencia de una formación permanente que prepare desde el rol de profesor-investigador; ello exige un cambio radical en la formación inicial y permanente del profesorado de todos los niveles educativos:, primaria, secundaria y universidad; y, por otra, tiene dificultades centradas en las condiciones de su propio trabajo, de obstáculos que provienen de la situación profesional: si en el centro se trabaja individualmente o en grupo, si se dispone de materiales adecuados, de tiempo para invertirlo en la recogida y análisis de datos, de voluntad para hacerlo, de recursos humanos... Sin embargo, y a pesar de estas y otras limitaciones, insistimos en la necesidad de superar obstáculos y barreras con la finalidad de afrontar este nuevo rol de profesores investigadores Para ello, sería conveniente que el profesorado más innovador comience a conocer, utilizar y valorar las ventajas e inconvenientes en la utilización de técnicas e instrumentos que considere más fáciles, accesibles y válidos para la incorporación a su práctica habitual. Estamos convencidos que mientras no se evalúen los proyectos de aula y las unidades didácticas impartidas en clase, la enseñanza no podrá avanzar, ni avanzarán, por tanto, las Ciencias de la Educación. En definitiva, el desarrollo profesional del profesorado y, por tanto, el avance científico de la enseñanza pasa, ineludiblemente, por la experimentación y evaluación de su práctica cotidiana.

REFERENCIAS

ANGUERA, T. (1983). *Manual de prácticas de obse,vación.* México. Trillas. BARDIN, L. (1986). *Análisis de contenidos.* Madrid. AkaL

CAÑAL. P. (1990). *La enseñanza en el campo conceptual de la nutrición de las* plantas verdes: un estudio *didáctico en la* educación *básica.* Universidad de Sevilla. Tesis inédita.

CHAUMIER, J. (1974). *Les techniques documentaires.* Pans. PUF.

CUBERO, R. (1996). *Concepciones de los alumnos y cambio conceptual. Un estudio longitudinal sobre el conocimiento del proceso digestivo en educación primaria.* Universidad de Sevilla. Tesis inédita.

ESTEPA, J. TRAVE, G. y WAMBA, A. (1995). *¿De qué vivimos?: Las actividades económicas,* Materiales curriculares para la ESO. Sevilla. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencias. Dirección General de Promoción y Evaluación Educativa.

GARCIA, J.E. (1995). *Epistemología de la complejidad y enseñanza de la Ecología. El concepto de ecosistema en la educación secundaria.* Tesis doctoral inédita.

GARCIA, J.E. y PORLAN, R. (1990). Cambio escolar y desarrollo profesional: un enfoque basado en la investigación en la escuela. *Investigación en la Escuela* 11,
25-37.

GIMENO, J. (1993). La evaluación en la enseñanza. En GIMENO, J. y PEREZ, A. *Comprender y transformar la* enseñanza. Madrid. Morata.

GRUPO INVESTIGACION EN LA ESCUELA (1991). *Proyecto cumcular I.R.E.S.* (Doc. 1-11-111 y IV). Sevilla. Díada Editora.

KEMMIS, S.; McTAGGART (1998). *Cómo planificar la investigación-acción.* Barcelona. Alertes.

LATORRE, A. y GONZALEZ, R. (1987). *El maestro investigador. La investigación en el aula.* Barcelona. Graó.

PEREZ (1993). Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa. En GIMENO, J. y PEREZ, A. (1993). *Comprender y transformarla enseñanza.* Madrid. Morata.

PEREZ, A.I. y GIMENO, J. (1994). Evaluación de un proceso de innovación *educativa.* Sevilla. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. PORLAN, R. (1989). *Teoría del conocimiento, teoría de la enseñanza y desarrollo profesional. Las concepciones epistemológicas de los profesores.* Universidad de Sevilla. Tesis inédita.

PORLAN, R. y MARTIN, J. (1993). *El diario del profesor. Un recurso para la ¡nvestígacíón en el aula.* Sevilla. Díada Editora.

SANTOS M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares.* Madrid. Akal.

TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1986). *lntroduccíón a los métodos cualitativos de investigación.* Buenos Aires. Paidás Studio.

TRAVE y ESTEPA (1996). La experimentación curricular en cienicas Sociales como base para el cambio de la práctica educativa. Estudio de Caso.. En GRUPO
DE DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCILES DEL PROYECTO IRES (Coord) (1996)La experimentación curricular en ciencias sociales. Planteamientos y perspectivas. Sevilla. alfar