

## **SIMPOSIO: EL TIEMPO COMO CATEGORÍA ETNOGRÁFICA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS**

**Coordinadora: Adela Franzé Mudanó**

Este simposio está orientado a la presentación y discusión de comunicaciones en las que se investiguen las dimensiones temporales de la experiencia en los procesos educativos. Se tratará en todo caso de investigación etnográfica concreta en toda clase de contextos educativos (no escolares y escolares). Puede tratarse de problemas como los ritmos y ciclos temporales en procesos educativos concretos y su relación con las prácticas de formación de saberes; experiencias del tiempo en los procesos educativos; subjetivación y objetivación de tiempos en memorias, útiles y recursos educativos; visiones, categorizaciones o ideologías del tiempo derivadas de prácticas educativas o inscritas en ellas. En el caso de las comunicaciones que toman por objeto el espacio escolar, se da prioridad a aquéllas que incorporan una dimensión comparativa con procesos educativos en escenarios no escolares.

### **Representaciones de lo intercultural en un Liceo de Santiago de Chile. Apuntes etnográficos sobre las potencialidades y limitantes del tiempo como categoría cultural**

Ramiro Catalán

[ramcatalan@yahoo.com](mailto:ramcatalan@yahoo.com)

Profesor

Departamento de Sociología. Universidad Nacional Andrés Bello. Chile

Esta ponencia pretende explorar la relevancia de la categoría temporal dentro del trabajo etnográfico considerando como punto de partida la vinculación ineludible de toda aproximación etnográfica a un lugar y a un tiempo. Lo que puede parecer una obviedad, termina por ocultar muchas veces lo relevante de la dimensión temporal y espacial para ubicar contextualmente lo observado, descrito e interpretado. Y cómo esta consideración puede marcar y demarcar que la data etnográfica sólo puede ser analizada considerando el momento y lugar donde fue registrada.

Para graficar dicha relación, esta comunicación planteará tres niveles de aproximación para comprender en parte los ecos del proyecto intercultural que se realiza en el Liceo Jorge Indo (Santiago de Chile) y cómo los distintos procesos culturales que se desencadenan con dicho proyecto pueden leerse desde una perspectiva u otra según su contexto temporal.

De este modo, el primer nivel estará dado por la pertinencia metodológica de realizar un trabajo de campo medianamente extenso, sistemático y sostenido. Para el caso de la etnografía realizada en este espacio escolar está fue realizada durante tres años (2010 a 2012) y permitió apreciar cambios en el proyecto intercultural, cambios en las personas a cargo de llevar a cabo ese proyecto y cambios en los mismos sujetos, supuestamente destinatarios, los alumnos. Si el trabajo de campo hubiese sido más breve probablemente interesantes aspectos observados habrían quedado opacos o incluso invisibilizados.

Este último punto nos lleva al segundo nivel de análisis, en el lapso que duró el trabajo de campo los actores vinculados al proyecto intercultural en el liceo también mutaron. Si el proyecto fue concebido teniendo como destinatarios a la globalidad del alumnado del liceo pero fundamentalmente a los alumnos de familias de origen indígena (Mapuche fundamentalmente), este panorama cambió pues paulatinamente aumentó la llegada al liceo de alumnos de familias migrantes (ecuatorianos, palestinos, haitianos, colombianos, etc.) en sintonía con un cambio demográfico a nivel país que ha ido de la mano con el aumento de población migrante.

Este proceso de cambio, que como base, vino a requerir ampliar la perspectiva del enfoque original del proyecto doctoral (“representaciones de lo étnico en un liceo urbano con proyecto intercultural”) también levantó nuevas preguntas para tratar de dar cuenta de esa nueva realidad. Por mencionar sólo algunas; ¿el liceo reproducirá el mismo tipo de discursos y prácticas pedagógicas sobre lo intercultural ahora para el alumnado migrante?, ¿el proyecto intercultural del liceo se ajustará a esta nueva situación, a este nuevo tipo de alumnado?, ¿qué tipo de relaciones entre pares se dará entre los alumnos?

En un tercer nivel, se pretende explorar la dimensión temporal como una categoría cultural surgida desde esta comunidad escolar etnografiada. Al pesquisar el proyecto intercultural surgido, producido y reproducido en el liceo ¿cuál es el valor asociado a conceptos vinculados con esta dimensión temporal como el “pasado”, “las culturas madres”, “la autenticidad”, “los orígenes”?, y también ¿cómo se vinculan con el propio momento vital de los alumnos “sus proyectos personales”, “el ser jóvenes”, “la posible (o imposible) antesala de la universidad”?

Estos niveles de análisis serán trabajados a partir de los registros etnográficos de prácticas, discursos y representaciones, así como también con la data obtenida de entrevistas, focus group y conversaciones con los actores involucrados en esta comunidad escolar.

Esta propuesta de comunicación se enmarca en la investigación etnográfica realizada en el marco de mi proyecto doctoral “Educación intercultural y representaciones de lo étnico en Chile”.

**Tiempo y montaje: el guión audiovisual como dispositivo narrativo para dar cuenta de las temporalidades de una investigación etnográfica en el Museo de la Memoria en Chile**

María José Bello

[cotebello@gmail.com](mailto:cotebello@gmail.com)

Doctoranda en Artes y Educación,

Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona.

La comunicación se basa en el proceso de escritura del trabajo empírico que realizaré durante el mes de enero de 2013 para mi tesis doctoral en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos en Santiago de Chile.

En el trabajo de campo de mi tesis trabajaré durante tres semanas con un grupo de 10 jóvenes adolescentes, nacidos en democracia, para narrar a través de la creación de fotografías su relación con el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Este museo está dedicado a las violaciones de los Derechos Humanos cometidas en Chile durante la dictadura de Augusto Pinochet situada entre los años 1973 y 1989. En la investigación se aborda ¿cómo recorren los jóvenes el museo? ¿cómo relatan visu

almente su relación con éste? ¿cómo dicen que se sienten en este espacio? ¿cómo aprenden acerca de la memoria de la dictadura? ¿cómo conectan la exposición con su propia vida? Los participantes harán relatos fotográficos - como por ejemplo autorretratos o ensayos visuales- los que iremos comentando grupalmente para crear conexiones que permitan dar cuenta de su experiencia en el Museo. A través del uso de métodos artísticos y etnográficos se recolectarán las evidencias de esta investigación. Para dar cuenta de los resultados del proceso y de las evidencias crearé un texto en formato de guión que luego dará pie a un documental audiovisual. La comunicación que propongo es un análisis de las estrategias narrativas que iré utilizando durante la escritura de la tesis para lograr crear de un guión fílmico que permita relatar una experiencia etnográfica de manera compleja utilizando el montaje como sistema de pensamiento creador de una temporalidad de múltiples capas. La fuente será el guión audiovisual creado a partir del análisis de las fotografías, los relatos verbales y los diarios de campo de la investigadora y los participantes del proyecto.

La metodología consistirá en la descripción de las estrategias narrativas que utilizaré para la construcción del guión audiovisual que dará cuenta de la investigación, que a su vez se enmarca dentro del campo de los estudios sobre memoria histórica, desde los enfoques metodológicos de la investigación acción, la etnografía y la *visual narrative inquiry*.- Las estrategias narrativas de las cuales dará cuenta mi comunicación estarán inspiradas de las teorías acerca de la imagen - tiempo de Gilles Deleuze.

**La relaciones pasado-presente y el futuro en la enseñanza de la Historia:  
Sentido y utilidad de los aprendizajes histórico-sociales para el alumnado de  
4º año de Educación Secundaria Obligatoria.**

Enrique Muñoz Reyes  
[emunozreyes@gmail.com](mailto:emunozreyes@gmail.com)

Doctorando

Didáctica de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales-UAB

¿Qué sentido y utilidad tienen los aprendizajes histórico-sociales para la vida presente y futura del alumnado? Para responder a esta interrogante se analizaron las representaciones sociales del alumnado sobre las relaciones pasado-presente (RPP) y el futuro en la enseñanza y el aprendizaje de la historia teniendo como referente el currículum catalán de geografía, historia y ciencias sociales, y trabajos relacionados con esta problemática (Pagès,1999; Fuentes,2004; Santisteban,2007; Barton,2010; etc.). Se intenta averiguar si en la enseñanza de la historia los profesores establecen relaciones entre el pasado y el presente, determinar si lo hacen en forma intencionada, y que tipo de comprensión temporal desarrollan en sus alumnos.

Este estudio se inscribe en la línea de investigación didáctica de las ciencias sociales postulada por Pagès (2004) relacionada con las investigaciones sobre qué sabe y qué aprende el alumnado, situándose bajo la perspectiva de la racionalidad crítica. Se utiliza la representación social como herramienta conceptual para la investigación sobre el aprendizaje de la historia (Jodelet, 1986). Se aplicó un enfoque metodológico cualitativo, aplicándose un cuestionario semi-estructurado al alumnado de 4º de ESO perteneciente a 4 institutos públicos. Se trianguló la información realizando entrevistas en profundidad a sus profesores de Historia y Ciencias Sociales, y observando sus prácticas de aula.

La investigación logró diferenciar en el alumnado cuatro tipologías acerca de la comprensión y utilidad de establecer RPP en la enseñanza de la historia: enciclopédica, maestra de vida, comparativa y comprensiva. Las problemáticas que el alumnado señala como favorables para establecer RPP son las guerras, los temas políticos, las crisis económicas y los derechos de las personas.

Las tipologías descubiertas se contrastaron con las respuestas dadas por los profesores, descubriéndose la ausencia de algunas de ellas en las entrevistas. ¿Por qué ocurre esto? Para responder se analizaron las prácticas de aula con la finalidad de determinar la intencionalidad que dan los profesores a las RPP, descubriéndose que estas se manifiestan en forma espontánea y esporádica.

En cuanto a las representaciones del alumnado sobre el futuro, un grupo imagina un futuro continuista en que se mantendrían casi sin cambios las estructuras políticas, económicas y sociales que rigen el mundo actual; otro grupo ve un futuro social precario para la mayoría de la población, en que sólo existirán dos grupos sociales (ricos y pobres); otro sector de alumnos ve un futuro dominado por la tecnología; otro sector imagina un futuro con un mundo muy contaminado, y otro ve un futuro ambientalmente sostenible.

Averiguar cómo los profesores establecen RPP permite extraer elementos para la formación docente sobre educación para la temporalidad, y para la formación de la conciencia histórica y ciudadana del alumnado.

### **El juego popular en la infancia y la adolescencia. Un estudio etnográfico a través de las edades.**

Apolinar Varela

[apolinar.gvarela@udc.es](mailto:apolinar.gvarela@udc.es)

Doctorando

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidade da Coruña

Mar Rodríguez Romero

[mar.rromero@udc.es](mailto:mar.rromero@udc.es)

Profesora

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidade da Coruña

En este estudio etnográfico investigamos la evolución de los juegos populares a lo largo de diferentes generaciones, que conviven en el contexto rural de una población de A Costa da Morte en Galicia. Nuestro propósito es caracterizar la presencia del juego popular como elemento educativo en la niñez y en la adolescencia de los informantes de diversos grupos de edades. Para ello registramos los juegos populares que practican y las formas en que son transmitidos entre sujetos de diferentes edades y, por último, describimos los espacios en los que se realizan dichos juegos mostrando las variaciones que han sufrido a lo largo del tiempo y cómo afectan éstas a la práctica de las acciones lúdicas. El trabajo de campo ha sido realizado a lo largo de un año. La selección de informantes se ha guiado por el criterio de conveniencia, seleccionados según diferentes perfiles y edades. Se han tenido en cuenta las modificaciones sociales que han repercutido en el alargamiento de la juventud y el retraso de la edad adulta. Tomando como punto de partida la generación que se corresponde con la de los abuelos, se ha trabajado con un sujeto de 76 años, la generación de los padres con sujetos de 50 y 45 años, la de sujetos jóvenes de 36 y 30 años, y la adolescencia con una informante de 13

años, que cierra el barrido cronológico de los entrevistados. Para la recogida de datos hemos empleado entrevistas etnográficas. Dadas las características de algunos de los sujetos ha sido necesario también aplicar entrevistas semiestructuradas. Dado que uno de los investigadores había formado parte de la comunidad y compartido juegos con los nativos y además encaja dentro de la perspectiva generacional del estudio se consideró apropiado incluir un informe autobiográfico. Complementamos las entrevistas con el análisis de documentos fotográficos del archivo municipal, para reconstruir de manera más fiel los espacios lúdicos. También incluimos la observación participante, con el rol de observador como participante y con observaciones no intrusivas, grabando en los lugares de juego descritos en las entrevistas, el puerto y la playa. Esta variedad metodológica nos ha permitido realizar el contraste entre fuentes de datos. En el proceso de análisis guiado por la interpretación directa, se ha entrelazado el análisis de las entrevistas a través de la codificación temática, la catalogación de los documentos fotográficos gracias al Manual de Procedimiento para la Catalogación de Documentos Patrimoniales Históricos y Etnográficos de Astudillo (2010) y el análisis descriptivo de los vídeos. Como criterios de credibilidad de la investigación pueden señalarse la triangulación metodológica y de agentes, la fiabilidad del procedimiento marcada por la descripción minuciosa de todos los pasos realizados, por el registro de todos los datos y del proceso de clasificación de los mismos; la validez se ha logrado por la devolución de los datos a los informantes. Del análisis se desprende que el juego popular es un mecanismo de socialización e integración dentro de la comunidad analizada. Favorece el proceso de enculturación de los más jóvenes y dota a los individuos de unas habilidades sociales necesarias para el futuro. En las generaciones adultas el juego popular, tenía un mayor impacto en el proceso de enculturación, frente a las generaciones más jóvenes que pasa a tener un rol más secundario en contraposición al deporte como medio de desarrollo de este proceso

Tradicionalmente, este proceso se veía favorecido por la transmisión oral intergeneracional de los juegos por parte de los miembros de mayor edad, que de este modo iniciaban a los más jóvenes en las prácticas lúdicas de la comunidad. Sin embargo, en las generaciones correspondientes a hijos y nietos, el juego popular comienza a ser parcial o totalmente institucionalizados y es transmitido por agentes externos al grupo como las instituciones escolares. Los momentos de juego, en las generaciones de los abuelos y padres, formaban parte de la educación no institucionalizada y toda esta riqueza lúdica era desarrollada fuera del ámbito de la educación formal, bien en los recreos o en el entorno que rodeaba a los informantes siendo la playa y el puerto las principales zonas de juego.

***Los niños más allá de su tiempo: la discusión acerca del tiempo desde una investigación etnográfica acerca de la clasificación de superdotados en escuelas públicas de Porto Alegre, Brasil.***

Sucupira, Gicele  
[gicelesucupira@gmail.com](mailto:gicelesucupira@gmail.com)  
Investigadora asociada  
UFSC, Brasil

En este trabajo intento presentar parte de mi disertación de maestría en Antropología Social *'Entre uma sala e outra: Uma experiência etnográfica a partir das salas de recursos para altas habilidades/superdotação em Porto Alegre, Rio Grande do Sul'*,

desde el proyecto *La educación especial para los superdotados* bajo orientación de la profesora Claudia Fonseca (UFRGS). Con fin de discutir acerca de la emergencia de los niños superdotados como sujetos de la educación especial, partí, en la disertación, de la experiencia con maestras, estudiantes, familiares en las clases de recursos para altas habilidades/superdotación en escuelas públicas de la ciudad de Porto Alegre, RS/Brasil, años de 2009, 2010 y 2011, además dialogué con situaciones y interlocutores de distintos lugares del Brasil y de Buenos Aires/Argentina, como panelistas y profesionales del campo de la superdotación.

Superdotados se entiende aquí como categorías jurídicas y científicas creadas en relación con otras clasificaciones que surgen, se modelan, se amplían y se difunden por escuelas, clínicas, conferencias, seminarios, periódicos, programas de televisión, blogs, comunidades del Orkut, Facebook..., involucrando personas que empiezan a verse a sí mismas, sus familiares y sus estudiantes como superdotados. Estas clasificaciones, sin embargo, están impregnados por una idea del tiempo, de nociones de la edad, del ritmo y del desarrollo del aprendizaje.

*"Tiene 8 años y con interés este estudiante de 12 años", "ella tiene una vocación avanzado para su edad", "está más allá de los compañeros de la misma edad", "tiene un rico vocabulario para su edad"... "es adulto en un cuerpo de niño", "esta mas allá de su tiempo, de su edad",* me decían las maestras y familiares de los niños identificados o en proceso de identificación de la superdotación.

La noción temporal que se privilegia en la clasificación de superdotación se orienta por una idea de secuencia natural de aprendizaje, de un desarrollo vinculado al rendimiento escolar. La precocidad, por ejemplo, es tomada como un indicador para la identificación de la superdotación por las maestras especialistas y los expertos Terman, Hollinworth, Benito Mate y Ellen Winner. Para las maestras, como Fernanda, desde la primera charla con el niño pone cuestiones como: Con qué edad empezó a leer y escribir? La maestra Rosita, por su vez, para cada niño en proceso de identificación hacia una ficha donde apuntaba las edades como: *"Hablar = 1 ano, Andar = 1 ano y 6 meses, Hacer palabras = 3 anos, Leer y escribir = 4 anos"*. Lo mismo hacían las otras maestras. Mientras Lica hacia portfolios donde ponía informaciones como: *"Seguro su cabeza a los 2 meses, sentó a los 5 meses, a los 6 arrastrarse, 10 meses caminar. Desarrolló su habla con 1 año de edad y siempre demostró facilidad para aprender.(...) A los 6, ingresó en el primer ano de escuela y ya estaba alfabetizada"*.

El tiempo en la escuela marca las enseñanzas y sus edades que parece ser una lógica del desarrollo innato, que adquirió una sólida legitimidad a las teorías de Jean Piaget. Una idea que la construcción del conocimiento humano sigue un ritmo natural, que no se debe retrasar o adelantar. En esta perspectiva, la organización de la escuela, orientada por la edad de los niños, une las etapas de vida con lo que debe ser aprendido. Sin apartarse de esta orientación, para dar sentido a los estudiantes que no siguen el ritmo previsto y estandarizado, a los niños que se adelantan o se retrasan, es que parecen ser evocadas las diferentes clasificaciones como: superdotados o retardados. Tal vez una manera de significar los problemas y desajustes del tiempo escolar normalizador.