

EN EL CRUCE DE LAS MIRADAS

La investigación de las representaciones e imaginarios sociales como propuesta didáctica en Historia y Ciencias Sociales

Las implicancias epistemológicas y pedagógicas de la investigación de las “representaciones sociales” en la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales, a partir de la construcción histórica de las “Subjetividades” e “Imaginarios Locales / Regionales”

José Hugo Goicoechea

Introducción: La reconstrucción de nuestra identidad local / regional: una compleja ecuación epistémica entre sujetos históricos, discursos e imaginario social

En toda sociedad, la enseñanza de unas Ciencias Sociales y sobre todo de una “Historia escolar”, contribuyó, y aún lo hace, a la construcción de una de las dimensiones de la formación de una “consciencia de identidad” determinada, tanto individual como colectiva: “percibir y proyectarse entre el pasado, el presente y el futuro solo por el sentimiento de pertenencia a un imaginario social compartido: la NACIÓN”. Y la HISTORIA, como la construcción (Historia Ciencia) y transmisión de generación a generación (Historia Escuela) de su sustento simbólico: la “Memoria colectiva”. Este proceso, contribuyó a la conformación de una determinada y homogeneizada “subjetividad social”, casi siempre por sobre encima de las diversas subjetividades, ya que fue representada por una concepción de Historia “objetiva”, ajena a los sujetos históricos concretos, y externa a ellos. Modelo positivista que aun hoy simplifica la realidad, limita sus alcances sólo en la esfera de lo “político”, anecdotiza los hechos y barniza a “héroes” con emblemas, recortando cierta información y presentada en cierto contexto y no en otros. Una Historia relato de parcial redescrición, solo de aquellos “hechos dignos de mención”, con el objetivo de construir un imaginario social-cultural compartido que operase como garantía del mínimo de cohesión necesaria para considerarnos y ser reconocidos como un país.

No obstante, desde una mirada epistemológica, abierta y socio-crítica de los tradicionales encuadres teóricos, abrimos un mar de sospechas sobre la supuesta neutralidad y objetividad que la caracterizan. Es decir, poder desvelar al “patriotismo mesiánico” y el “nacionalismo banal” del campo histórico y las formas en que se constituyeron y fundamentaron los modelos escolares y las prácticas didácticas mismas, como “únicas” y “reveladoras de verdaderas”.

A la vez, condicionados por nuestro actual contexto, se nos presenta la responsabilidad de analizar también el presente “conformismo” de nueva ola posmodernista, caracterizado en un replegarse en sí mismo a un individualismo salvaje, y de una amnesia social-histórica donde cambiaron los significados de los conceptos, como nunca se ha visto en la Historia. Tanto en la joven constelación académica - histórica argentina, como en las estructuras curriculares oficiales, parecen existir unas especies de agujeros negros, baches e inflexiones de máxima inercia, o puntos de fuga con respecto a las decisiones colectivas, consensos oscuros o acuerdos sectarios, a modo de hacer barrer de la memoria pública ciertos hechos supuestamente “no trascendentales” de nuestra Historia. Fenómenos de un hondo traumatismo se diluyen con transfusiones ideológicas y gatopardismo, terrorismo de

Estado, guerras y complicidades civiles, planificaciones asesinas y mucho más, parecen descansar amontonadas bajo la gran alfombra de la ficción nacional.

Frente a este contexto, nos preguntamos: *¿Cómo los modelos y prácticas didácticas en Historia y en Ciencias Sociales, responden a esta estructuración histórica-epistémica dominante? ¿Qué alternativa didáctica, genera replantearse este esquema dominante?*

Tal vez, se me ocurre, empezar a recuperar los particularismos históricos locales / regionales, a la hora de hacer propia y comprensible nuestra compleja y contradictoria realidad, sería una alternativa.

Cabe preguntarse *¿Qué importancia tiene la comprensión del imaginario social local / regional y de los sujetos históricos en particular, con relación a la llamada "identidad nacional" (entendida como un componente histórico de la realidad misma), a la hora de pensar, seleccionar, planificar, contenidos y procedimientos didácticos; y que a la vez, estos, no sean un mero formulismo reproductor de viejos modelos, sino posibilitador de recreaciones didácticas concretas de real significación y comprensión de la Historia y las Ciencias Sociales?*

Las respuestas nos invitan a plantear más obstáculos que posibilidades a la hora de prever la compleja trama de contenidos que la realidad contiene en sí misma, por un lado, y la de asumir y manejar instrumentos teóricos para el abordaje de diferentes variables a trabajar, entre otras problemáticas; pretendiendo así mismo que se genere con ello, paralelamente, un propio y concreto espacio de reflexión epistemológica.

Sin embargo, conscientes de la inmovilidad dominante del relativismo de fin de siglo frente a toda realidad, -la de "no podemos hacer nada"-, propongo, por el contrario, que "para realizar una teoría en una práctica, reconozcamos que la transformación de la sociedad, comienza necesariamente conmigo mismo, no en otra parte ni más tarde". Es en nuestro "que-hacer" didáctico áulico el espacio-campo de posibilidades, no sólo a favor de un proceso de recuperación y recreación del conocimiento, sino también como "espacio de autonomización" del mismo, para una transformación pedagógica, que no debe ser futura, sino presente. "El intersticio del sistema, es ya el cambio". "Ese intersticio es en sí, el aula y mi mundo circundante"

¿Qué papel tuvieron y tienen tanto la Historia y las Ciencias Sociales, como su enseñanza, en la construcción de una de las dimensiones de la formación de la conciencia de la Historia: la "conciencia de la identidad nacional?" ¿Qué procesos históricos son constitutivos de nuestra "subjetividad nacional"? y *¿Cómo, de poder reconstruir el lugar y protagonismo de los sujetos y de los espacios locales / regionales como constitutivos de este proceso histórico-social, hacer desde diferentes perspectivas nuevos aportes comprensivos?*

Para Michel Foucault, las prácticas sociales de una determinada época generan "dominios de saber", por el cual, a partir de ellos, se construyen nuevos objetos de estudios, nuevos conceptos y nuevos valores. Estos elementos, a su vez, configuran nuevos "sujetos históricos de conocimiento". El saber y el poder están en relación directa, interactuando entre sí. El poder tiene primacía sobre el saber, ya que da las condiciones de posibilidad para el surgimiento de "un saber" determinado.

Entendemos así, por "conciencia de identidad", la elaboración racional compleja de la comprensión, percepción y proyección de uno mismo -dentro de determinadas prácticas sociales-, entre el pasado, el presente y el futuro, producto determinado por el ejercicio del poder en una época determinada ("Episteme"). De esta manera, en la construcción de la identidad nacional, la Historia juega un doble papel. Por un lado es ella misma producida con componentes de "descubrimiento" y otros de "invención". Se escogen datos, se establecen conexiones que en buena medida se inventan de acuerdo con los conocimientos previos, los intereses, las intenciones de los autores, las modas y

muchas otras variables. Y, por otro lado, es "usada". Así, dentro del sistema educativo, maestros y profesores "toman" la historia producida para "usarla" con el propósito de ofrecer elementos para que las escuelas también contribuyan a legitimar cierto dispositivo de poder: la construcción de una determinada identidad nacional.

En ese proceso también los docentes la recreamos. Recortamos cierta información, la ofrecemos en un contexto y no en otro, proponemos reprocesarla de acuerdo con diversos modelos didácticos a través de muy distintos ejercicios.

En este sentido, nos interesa preguntar: *¿Es apropiada la selección de contenidos curriculares, textos y materiales didácticos, a la hora de poder contemplar la integración de todas las identidades personales, sociales, raciales y culturales, en la propuesta de construcción del imaginario compartido con el cual identificarnos? ¿O en dicha selección quedan excluidos ciertos grupos sociales y ciertos espacios sociales y culturales? ¿Qué vinculaciones constitutivas se determinan en el imaginario colectivo local/regional a partir del dominio de un modelo identitario nacional? El modelo didáctico adoptado, a través del cual se articula la información con las actividades previstas, ¿permite que los niños/adolescentes estudiantes se acerquen a la comprensión de la Historia, o solo promueven una adhesión irracional a ciertos eslóganes?*

Aquí no hay que perder el referente epistemológico de que los "hechos no hablan por sí mismos", y que toda definición de la realidad social es una "representación social orientada desde presupuestos valorativos e ideológicos", y que por lo tanto la transformadora labor del docente, aquí propuesta, se enmarcaría en la de saber detectar e identificar dichos supuestos, a los efectos de analizar su historicidad. Esto se deriva de entender que el hombre no posee una esencia fija determinada de antemano, sino que se van construyendo a sí mismo en el marco de sus relaciones interpersonales. Marx afirmaba que habría que "prohibir eternizar en la naturaleza todo aquello que es producto de la historia", ver lo social sea explicado por lo social y solo por lo social". La sola descripción de las condiciones objetivas no logra explicar totalmente el condicionamiento social de las prácticas sociales. Es importante rescatar el agente social que produce y representa las propias prácticas y a su proceso de producción, no en cuanto individuo sino como agente socializado.

¿Por qué son tan disímiles las definiciones, posturas, sobre un mismo hecho o fenómeno? ¿Qué intereses subyacen en la construcción de un determinado ideal nacional? ¿Cómo descubrir los intereses en juego y describir al poder entre sus criterios? ¿El modelo identitario nacional argentino, atiende a la diversidad? ¿Por qué no?

Estas preguntas nos obligan a asumir una permanente y rigurosa "autovigilancia epistemológica" de los marcos teóricos existentes y los de nuestra formación académica. *¿Por qué el modelo positivista de "orden y progreso", monopolizó hasta nuestros días la consciencia histórica nacional, a partir de argumentar el legítimo triunfo de la "ilustración civilizadora" de los grandes héroes, frente a la del "caudillismo bárbaro" de las masas ignorantes y desestabilizadoras del "Interior"? ¿Por qué, en este contexto, se enfrentan posturas políticas sobre el origen y construcción de "nacionalidad Argentina" y que implicancias tienen en la enseñanza de la "historia escolar"? ¿Por qué resulta marginal rescatar los particularismos identitarios de nuestras regiones, ciudades, pueblos, y actores sociales olvidados? ¿Qué consecuencias éticas produce la omisión de todos los actores sociales y de otras miradas, en textos, currículos y planes y estrategias didácticas en Historia y Ciencias Sociales?*

Josep Fontana plantea, que toda visión global de la Historia, constituye una "genealogía del presente". Un Bartolomé Mitre, nos muestra por tanto, no una Historia neutra, sino más bien una sucesión ordenada de acontecimientos que van encadenándose hasta dar como resultado "natural" un pasado, que no es otra cosa que "su propia realidad social". Realidad, sabemos, en la que el político, militar e historiador Bartolomé Mitre

vive y protagoniza. Es así posible visualizar, también cómo, mientras se proyecta un particular y positivo "proyecto social", los obstáculos que se le opusieron a esta evolución, se nos presentan como "regresivos", y las diferentes alternativas contestatarias a ellas, como "utópicas". En definitiva, consciente o inconsciente, el historiador "justifica" de alguna manera su "proyecto social" en el que se inscribe su tarea. La descripción del presente sirve, casi siempre, para justificarla y racionalizarla, y con ella, los elementos de desigualdad y explotación, son legitimados por la racionalización del orden establecido, asentada en una visión histórica y didáctica "adecuada".

Entonces, ¿Es posible a partir de la recuperación de la "memoria colectiva" de nuestras comunidades, -construcción de presentes sujetos sociales, aún viva y en gran parte olvidada-, establecer ejes y/o contenidos en planes curriculares de docentes en Historia y Ciencias Sociales, y a la vez que resulten ser transformadores procedimientos didácticos, fundantes de una actitud investigativa de nosotros mismos, desafiantes al paradigma reduccionista del pensamiento único?

A continuación expondré mi criterio y experiencia de cómo, con la Historia oral, (investigación de representaciones sociales e imaginarios sociales epocales), posibilitamos, a mi entender, una real y transformadora forma de aprender significativamente en el aula, "multidimensionándose" alumno/docente/discurso/realidad, en la toma de consciencia como protagonistas de la Historia: Conociéndola, haciéndola y participando en ella.

Un salvataje epistémico y multidisciplinar de la Historia, a partir del estudio de las representaciones e imaginarios sociales epocales

Rebelarnos contra el acartonado dato y contra el hecho histórico al estilo de vitrina de anticuario (presencia fría y sin vida en únicos textos y extensas cronologías a memorizar, junto al listado lineal de lejanos héroes-dioses modelos fuera de toda comprensión e identificación presente), nos desafía a repensar la disciplina Historia y su didáctica, hacia su comprensión significativa. En este sentido, la Historia Oral y los estudios sobre las representaciones sociales, se nos presentan como un campo de posibilidad científica y pedagógica (teórico-metodológica) a la hora de poder, a partir de la "cotidianidad" y de los "imaginarios sociales locales", promover un "salvataje epistémico de la Historia tradicional, hacia una ciencia en construcción de la comprensión viva de la realidad. Es decir, poder pensar la posibilidad de que a partir de su aplicación, surjan nuevas y variadas temáticas dentro de "olvidadas coyunturas históricas", "imágenes perdidas" y "memorias individuales" de un colectivo social tan heterogéneo e inexplorado, motivador por sí mismo, de aprendizajes significativos.

Los testimonios orales (representaciones sociales²) de los sujetos históricos vivos, son la complementaria "materia prima" por excelencia para que, con el rescate de las "subjetividades", podamos recrear un paisaje inédito que la historia positivista ha menospreciado. Combinando fuentes orales con las periodísticas, documentales y otras, enriquecemos el reconstruido "imaginario social" de las épocas. Aquellas "tendencias de pensar de una determinada manera y no de otra" y de cómo se articulan los discursos y prácticas sociales simultáneamente. Cada sujeto-testimonio, como "unidad de análisis", resulta un caso a estudiar. Una "historia de vida". Verdaderas fuentes vivientes que junto a la identificación de sus lenguajes ("estructuras de sentido"), hacen reconocible una multiplicidad de "prácticas", que si bien son discursivas de origen, ellas dan cuenta de sus propias y particulares prácticas.

Los fundamentos epistemológicos y metodológicos de éstos encuadres, nacen en la idea del "investigador social" de Dilthey, reconocible como reproductor del lugar desde el cual, otras personas, producen cultura, tratando de ponerse en sus "estados mentales", ya que estos, promueven un resultado concreto: histórico-cultural. Más que una

necesaria búsqueda y formulación de leyes universales explicativas, Dilthey marca el inicio de una nueva manera de ver las Ciencias Sociales: *"Comprender es comprender a otros en tanto el otro es un sujeto como yo, no es un objeto"* *"Comprender es "interpretar" contenidos subjetivos, es decir, de la capacidad de un sujeto de representarse, de tomar contacto con otros estados mentales"*... *"lo que uno ve reflejado de una cultura, los productos culturales, a la esencia de esa cultura, a lo que los sujetos que produjeron esos productos, tenían en mente, sus motivos, sus intenciones, sus ideas"*. De esta forma, la "acción" ocupa el lugar de los "hechos", y pasa a ser el eje de casi todas las Ciencias Sociales. Federico Schuster nos amplía lo expuesto afirmando que *"...para hablar de los "hechos" uno no necesita meterse en las dimensiones subjetivas de los actores, ya que su definición, por sí misma, supone la capacidad explicativa, el rigor metodológico y la objetividad del modelo positivista"*.

El desarrollo y profundización de esta postura lo realiza Shultz, a partir del concepto *"procesos de socialización"*. El individuo es un individuo social, y como tal, la construcción de su conciencia individual es social; la conciencia del otro no me es totalmente ajena. *"No puedo reproducir exactamente como ve el mundo cada uno de los otros sujetos, pero en el curso de una investigación, esta posibilidad no me es totalmente ajena, porque comparo básicamente los modos de referirme al mundo de los otros sujetos, porque me he formado en ellos. Mi pensamiento, mi conciencia, es una conciencia compartida con los otros miembros de la sociedad, en ese sentido hay posibilidad de interacción"*⁸; "cotidianidad" y "ciencia", tendrían para Shultz, la misma posibilidad de interacción.

Con este inicial marco teórico se reformulan no solo nuestros objetivos educativos, sino también nuestro posicionamiento epistemológico frente al hecho histórico-social a investigar, identificándonos como arte y parte en el proceso social de construcción también social de la Historia, y recobrando así en su pedagogía, la vida del contenido curricular: la vida del hecho fáctico mortaja, del pasado por el pasado mismo. La consigna básica, desde este lugar epistemológico, es empezar a concebir la metodología de la Historia Oral y de los estudios en representaciones e imaginarios sociales, como el posible método pedagógico de un diseño de investigación. Diseño que resultaría ser, el "itinerario didáctico" de nuestra práctica escolar. Una distinta forma de "planificar", más que "normativa", "operativa"; es decir desarrollada desde su "funcionalidad" y "factibilidad" intrínsecas del proceso de investigación social. Es decir, que la planificación pasaría a ser, entonces, un plan de trabajo a modo de un "diseño de investigación", una verdadera "caja de herramientas" predispuesta a ser acordada y modificada con los alumnos y puesta en acción. Una acción que permita la búsqueda y descubrimiento de una inagotable y desconocida, pero accesible, fuente de información; una acción que haga identificables las estructuras de sentido históricas de los discursos de quienes en realidad fueron y son los directos protagonistas; un contenido viviente, que por medio de preguntas, rescata de la oscuridad curricular.

Ahora bien, esta experiencia nos alertó también de diferentes problemáticas a tener en cuenta y del grado de complejidad de este proceso: por un lado, el hecho de formular y planificar la investigación en un contexto que nos limita sólo a una recolección de información y descripción de hechos discursivos, no cambiaría en nada la tradicional práctica reduccionista-positivista, ni siquiera con formales ropajes constructivistas. Lo transformador de la experiencia propuesta reside en la paralela acción "arqueológica" de "martillar" los contenidos, tanto en los diversos textos consultados, como en los diferentes discursos de los sujetos, que de una manera u otra están involucrados y o se relacionan. Implica, necesariamente, a la vez, interrogar el contexto histórico que no solo los contiene sino que son factor de "causalidad". Un empezar a re-aprehender lo

aprendido, lo ya visto, lo establecido; e intentar determinar el porqué tanto no se dice, y se dice lo que se dice, sin perder sus referentes epocales. Cada sujeto-testimonio como "Pliegue" de la historia, es pensado como un espacio ganado de posibilidades frente a los estratos y pisos condicionantes de la sociedad a lo largo del tiempo. Vidas que, arraigadas a profundidades visibles, cobran forma y movilidad en el espacio y en el tiempo y afloran a través del discurso, haciéndose inteligible su realidad. La totalidad de las perspectivas sociales se entredibujan, como en un "calidoscopio", en una innumerable diversidad de formas y colores, pero dentro de los límites y parámetros de una cultura, de una época. *"No se trataría tanto de utilizar las entrevistas para averiguar qué ocurrió en el pasado. Más bien nos proponemos trabajar con los recuerdos, explorar el impacto de experiencias pasadas en las identidades y en la vida de las personas"*¹⁰. La resultante sería la de reconstruir, en última instancia, lo que Wittgenstein llama los "Juegos del lenguaje", que es reconstruir una totalidad de reglas que dan sentido a cada una de las afirmaciones. Una afirmación cualquiera tiene sentido, no solamente por aquello que nombra, por aquello de lo que habla, sino también por el "uso en una comunidad". Allí tiene sentido. *"El lenguaje es una construcción social y nosotros nos movemos dentro del lenguaje como al interior de una construcción social"... "el lenguaje representa inmediatamente una forma de vida, con lo cual entender un juego del lenguaje es entender una forma de vida"*¹²

El lenguaje así, es condición de posibilidad del sujeto y del mundo, y nos constituimos a partir de nuestro lenguaje. La conducta del hombre tiene sentido en el marco de un horizonte ya confirmado por el lenguaje; y es por ello que accedemos a un lenguaje que ya está hecho. Esto es mucho más que una estructura preestablecida, por que hay una cantidad de prácticas que tienen que ver con este lenguaje y que solo las comprendemos desde la misma práctica. Dijo Lévi Strauss: **"...quien dice hombre dice lenguaje y quien dice lenguaje, dice sociedad"**. Para este autor, la lengua se convierte en intérprete de la sociedad y, paralelamente, todo ser humano se constituye como sujeto a partir de esta capacidad y de su inscripción en un grupo social determinado.

Desde esta perspectiva, la Historia Oral y los estudios sobre representaciones e imaginarios sociales, permiten reconstruir un nuevo piso por donde paramos, incluir el mundo subjetivo y diseñar la trama de un Imaginario social. Verdaderos agujeros negros de nuestra memoria, legitimados, inconsciente y a veces conscientemente, por nuestra actitud pasiva, contemplativa, convalidadora de sacrosantas e indiscutibles verdades prefabricadas. La Historia deja de ser así un relato fiel sobre el momento, pretendida coincidencia exacta con lo que fue, con lo que pasó, con lo que es, es decir, una "desinteresada" y "desintencionalizada" descripción "objetiva", y por lo tanto "acabada" de los sucesos. Si no más bien y mucho más, una Historia de "representaciones, a partir del pensamiento presente por el cual se dirige al pasado". En un "se ve" y un "se habla", se reproduce la vida y la forma de los sujetos históricamente condicionados por sus estructuras históricas¹³. No solo descubrir la subjetividad que nos constituye sino análogamente, comprender las estructuras históricas constituyentes.

Las representaciones sociales en la constitución del Sujeto Histórico y los Imaginarios Sociales

Los nuevos encuadres teóricos de la complejidad "renuevan el análisis de la "consciencia colectiva" de Durkheim (1895) en la especificidad de las sociedades contemporáneas modernas caracterizadas por la intensidad y fluidez de los intercambios y comunicaciones, el desarrollo de la ciencia, la pluralidad y la movilidad social"¹⁴. Tampoco están ausentes en esta elaboración los procesos de asimilación y acomodación de Piaget, como las ideas de "cultura popular" trabajadas por Vigostky. Esto también se ve reflejado en el campo teórico de la psicología sobre todo social: en el intento de definir "Repre-

sentación Social”, Moscoviçi señala “... la representación social aparece como un constructo cuya realidad es fácil de atender pero cuyo constructo es difícil de captar”, “constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común de las experiencias en el mundo” “Son un set de conceptos, afirmaciones y explicitaciones que se originan en la vida diaria en el curso de las comunicaciones interindividuales y cumplen en nuestra sociedad, la función de los mitos y sistemas de creencias en las sociedades tradicionales; son la versión contemporánea del sentido común”¹⁵

Su carácter social se desprende de la utilización de sistemas de “decodificación” e “interpretación” proporcionados por la sociedad o de la proyección de valores y aspiraciones sociales. En tal sentido la representación también es considerada la expresión de un segmento social o de una sociedad determinada.

La representación es producto y proceso a la vez: “En tanto producto debe considerarse como pensamiento constituido que da cuenta de una visión de la realidad que se comparte socialmente. En tanto proceso, debe considerarse como pensamiento socialmente constituyente y generativo de nuevas representaciones al dirigir y guiar la actuación y comportamiento de los sujetos”¹⁶ (García, 1991: 17)

Desde un sentido estrictamente epistemológico, campo que nos alertará de los supuestos teóricos básicos como para poder investigar, a la hora de trabajar las representaciones sociales, es importante que todas estas concepciones aquí planteadas, parten de la afirmación general de que la conducta del hombre, individual o grupal, no es pasible de una experimentación con un amplio poder de control ni manipulación sobre los elementos intervinientes. Es decir, que se sustentan en el hecho de que el hombre no está sometido a la causalidad natural de un modo influyente. El hombre no posee una esencia fija determinada de ante mano, sino que se van construyendo a sí mismo en el marco de sus relaciones interpersonales. Marx afirmaba que habría que “prohibir eternizar en la naturaleza todo aquello que es producto de la historia”, ver lo social sea explicado por lo social y solo por lo social”. La sola descripción de las condiciones objetivas no logra explicar totalmente el condicionamiento social de las prácticas sociales. Es importante rescatar el agente social que produce y representa las propias prácticas y a su proceso de producción, no en cuanto individuo sino como agente socializado-histórico. Retomemos lo ya planteado de que “Los hechos no hablan por sí mismos” (Bourdieu) , así entendemos al conocimiento como una construcción social de la realidad social: una “representación histórica de la historia”.

El objeto y el sujeto histórico de conocimiento del mismo modo que la “verdad”, se construyen en función de las relaciones de poder, relaciones entre seres humanos, entre prácticas sociales. De esta forma, la “acción” ocupa el lugar de los “hechos”, y pasa a ser el eje de casi todas las Ciencias Sociales. “Para hablar de los “hechos” uno no necesita meterse en las dimensiones subjetivas de los actores” , ya que su definición, por sí misma, supone la capacidad explicativa, el rigor metodológico y la objetividad del modelo positivista.

Coincidimos así con Calsamiglia Blancafort quien en el editorial de junio de 1999 de la revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad: plantea “... lo que el análisis del discurso devela es que más allá de lo estrictamente verbal es importante saber quien habla y la posición que toma frente al interlocutor, la intención con las que se dicen las cosas y a quién se dirigen los mensajes...” “con el análisis del discurso se pretende poner de manifiesto y categorizar los elementos verbales y no verbales que actúan como marcas e indicios del sentido de los enunciados en cada contexto histórico”.

Nos preguntamos así: ¿Cómo los hablantes construyen (categorizan, califican, definen, describen) sus representaciones sociales, desde las formas lingüísticas, que emplean para predicar textualmente algo, sobre las concretas prácticas sociales? ¿Cómo se refieren dichas prácticas sociales en el discurso escrito y oral? ¿Qué voces dominantes

resuenan en estas alocuciones? ¿Qué concepciones sobre el sujeto y el contexto, sus condiciones de posibilidad históricas locales / regionales? ¿Cómo cada texto construye su referente a partir de la puesta en funcionamiento de los significados lingüísticos en el proceso del discurso? ¿Esos significados son compartidos? ¿Cómo y por quiénes?

Es importante remarcar que las representaciones cobran sentido en la medida que partamos del supuesto de "reconocer la naturaleza social del lenguaje y de sus relaciones con el poder y con las formas del conocimiento" y de la necesidad de conocer algo acerca de la manera en la cual funciona el lenguaje como mediador y factor constitutivo de lo que percibimos en la realidad.

Desde importantes corrientes filosóficas y epistemológicas (Wittgenstein, Vico, Brown, y disciplinas sociales como la lingüística textual, análisis filosófico, teoría de la comunicación y de la información, etno y sociolingüística, sociología interaccional, entre otras y la semiótica discursiva¹⁹), el lenguaje constituye la realidad en vez de, simplemente, reflejarla. El lenguaje, en estos casos, no es conceptualizado como una ventana transparente hacia el mundo, constituye más bien un medio simbólico que forma y transforma activamente el mundo. Así, el lenguaje es el primer medio a través del cual los individuos construyen socialmente su conocimiento de lo real, y los medios por los cuales son atrapados en una red de significados sociales.

Michel Foucault contextualiza esta cuestión planteando en su ontología filosófica, que desde que el hombre se unió con otros en sociedad, generó mitos y creencias que intentan enfrentar la vida y explicar la realidad. La sociedad actual no escapa a estas características, pues en ella se entrelazan una serie de mitos, valores, prejuicios y creencias, surgidas de las mismas y concretas prácticas sociales. La estructura antropológica del "hombre", es para Michel Foucault la conformación histórica de una estructura de "finitud". A partir de ese límite se constituye el hombre moderno (el cual nos interesa aquí particularmente), obviamente no como "ser empírico", sino como figura "epistémica". *"El hombre es la conformación epistémica propia de la finitud. No será ya el ser racional, sino el ser vivo que trabaja y habla". "El hombre surge a una vida que le es dada, es instrumento de una producción que lo antecede, es un vehículo para palabras que existen previamente a él". "La finitud del hombre se anuncia en la positividad del saber". "La vida, el trabajo y el lenguaje son fuerzas exteriores al hombre. La historia imprime estas fuerzas en él, que llega a una vida que ya está dada, se inscribe en un sistema de producción vigente, accede a un lenguaje preexistente. Esta historia no le pertenece, pero ingresa a ella. Luego se apropia de esa historia y convierte su finitud (la del hombre) en su fundamento"*²⁰ *"El hombre es una invención reciente, una figura que no tiene dos siglos, un simple pliegue en nuestro saber que desaparecerá en cuanto éste encuentre una forma nueva"*²¹. Aquí se hace presente otro concepto relacional, ampliando el marco contextual de la representación: *"El Imaginario Social"*.

El imaginario, como la palabra lo indica, se relaciona con la imaginación, pero no es lo mismo. La imaginación es una facultad psicológica individual que juega con las representaciones. Las recrea. Inventa otras realidades posibles o imposibles. Es una actividad creativa del espíritu individual. El "imaginario social", en cambio, no es la suma de todas las imaginaciones singulares. No es tampoco un producto acabado y pasivo. Por el contrario es el efecto de una compleja red de relaciones entre discursos y prácticas sociales. El imaginario social interactúa con las individualidades. Se constituye a partir de las coincidencias valorativas de las personas. Pero también de las resistencias. Se manifiesta en lo simbólico (lenguaje y valores) y en el accionar concreto entre las personas (prácticas sociales). No obstante, cuando el imaginario se libera de las individualidades, cobra forma propia. Y por una especie de astucia del dispositivo se convierte en un proceso sin sujeto. Adquiere independencia respecto de los sujetos. Tiene una dinámica

propia. Se instala en las distintas instituciones que componen la sociedad. El imaginario comienza a actuar como tal tan pronto como adquiere independencia de las voluntades individuales. Aunque, paradójicamente necesita de ellas para materializarse.

La gente, a partir de la valorización imaginaria colectiva, dispone de parámetros epocales para juzgar y para actuar. Pero los juicios y las actuaciones de la gente inciden también en el dispositivo imaginario, el cual, como contrapartida, funciona como idea regulativa de las conductas. Las conductas, por supuesto, las realizan las personas, pero aspirando a ciertos ideales o modelos que se consideran dignos de ser seguidos. Esos "paradigmas" son las ideas que regulan la educación, las aspiraciones, las expectativas y los valores éticos, estéticos, económicos, políticos y religiosos de una comunidad.

Ahora bien, no se debe pensar tampoco que un imaginario suscita uniformidad de conductas. Señala más bien "tendencias" y refleja, casi como en un espejo, las situaciones conflictivas. Proceso enmarcado, además, en una época de cambios profundos y violentos, como la nuestra, donde a la vez, surgen acontecimientos que no están registrados todavía en la capacidad colectiva del juzgar. Esto en el mejor de los casos, produce desconcierto y, en el peor, "exclusión".

Frente a esta cuestión, la producción filosófica de Michel Foucault, se nos presenta como una "ontología histórica"²²: ontología, porque se ocupa de los entes, de la realidad, de lo que acaece; histórica, porque piensa a partir de los acontecimientos, de datos empíricos, de documentos (Los antecedentes y consecuentes de determinados mensajes discursivos, simbólicos; de imágenes, de ciertos conocimientos, saberes y valores que circulan y legitiman en su trayectoria histórica). Es decir, en otras palabras, resulta ser un encuadre teórico para el análisis y comprensión de "problematizaciones epocales", centradas en las "formas de subjetivación como producciones históricas, a través de las cuales llegamos a ser lo que somos" "La historia continua es el correlato indispensable de la fundación fundadora del Sujeto"²³

A partir de este encuadre, Foucault "trata de hacer una historia de los "a priori" que se establecen en una época determinada". Para realizar esta historia, parte de la noción de "problematización", a partir del objeto de estudios elegido, se pregunta cómo y por qué, en un momento dado, estos objetos han sido problematizados a través de una determinada práctica institucional y por medio de qué aparatos conceptuales. "La historia de la verdad, ("el se ve", "el se dice") es la historia de esas prácticas, del proceso que siguen, y del método con que se instrumentan".²⁴

Cada formación histórica plantea sus propios cuestionamientos *¿Qué puedo saber, o qué puedo ver y enunciar en tales condiciones de luz y de lenguaje? ¿Qué puedo hacer, qué poder reivindicar y qué resistencias oponer? ¿Qué puedo ser, de qué "pliegue" rodearme o cómo producirme como sujeto?* Bajo estas tres preguntas, el yo no designa un universal, sino un conjunto de posiciones singulares adoptadas en un "se habla", "se ve", "se hace" frente, es decir, "se vive".

Desde esta perspectiva las representaciones presentes recobran su sentido interno cuando de una "investigación arqueológica"²⁵ se orienta al análisis a ciertos aspectos culturales del pasado histórico, que haciendo referencias a épocas anteriores encontraremos las "condiciones de posibilidad de la episteme actual".

La implicancia pedagógica: La "pregunta" como fundamento del proceso de investigación social y su consecuente puesta didáctica en Historia y Ciencias Sociales

¿Cómo reconstruir a partir de las representaciones sociales el "imaginario social", es decir, las "formas de ser" (pliegues) de los sujetos? ¿De qué forma interna y externa nos involucra y nos afecta el proceso histórico de mi región y de mi país? ¿Por qué en

cada uno de nosotros hay formas producidas por este movimiento social-cultural? ¿El estudio de los testimonios orales hace comprensibles los condicionantes históricos, internos y externos, que hacen que nos podamos representar de una determinada manera y no de otra? ¿Podremos encontrar respuestas a partir del análisis e interpretación del "juego de lenguaje" de los sujetos, de por qué decimos lo que decimos, en definitiva, somos lo que somos? ¿Cuáles han sido los pisos o estratos que han incidido, y aún inciden, directa e indirectamente, en la conformación de nuestro Pliegue social actual?

Esta batería de preguntas motivadoras apunta a aquello que tiene que ver con el "nosotros" a partir del "otro". Problema sustancial, porque obviamente siempre tendrá que ver, con aquello que nos resistimos en ver, ya sea porque nos protege, nos estabiliza, es obvio, y por lo tanto es incuestionable.

Si bien, el conflicto cognitivo generado por esta trama interrogativa nos desestabiliza, recrea a la vez el espacio de posibilidad de un acuerdo consciente. Docente y alumnos investigadores compartimos en el desarrollo una demanda existencial posible a valorar; o como decir, una trama de intereses, sin perder identidad referencial ni significatividad histórica concreta. Encuentro vivencial seguramente expresado en el compromiso actitudinal con la realidad en tantas "formuladas expectativas de logro". "Somos el punto de partida y llegada de nuestros propios viajes en el tiempo y en el espacio".

¿El proceso histórico familiar, local / regional, el nacional y planetario, marcan hoy nuestra "forma de ser", nuestras diferencias sociales, económicas, ideológicas y culturales? ¿De qué manera "el poder" (entendido en todas sus dimensiones) en su ejercicio histórico condiciona cada acto de la memoria, y cómo explicamos su estructuración; aquellas marcas y huellas que ha dejado en cada argumento?

En este sentido hacer una investigación histórica, es estar en la investigación, mirar desde donde preguntar, mi propio contexto, mi propia historia; deconstruir la construcción social del olvido, los residuos, las huellas presentes del pasado. "Poder mirar lo que no se mira, es poner en crisis nuestro propio terreno"²⁶. El abordaje de nuestra particular y compleja realidad social y educativa requiere así de un periódico ejercicio epistemológico de "descentrar" nuestra visión, percepción y definición cotidiana de nuestra posición, de nuestras propias prácticas sociales, despejando nuestras valorizaciones subjetivas, que casi siempre operan como mecanismo o dispositivo de "naturalización" de gran parte de los problemas socio-históricos y educativos, sobre todo, del grado de condicionamiento epocal y disciplinar, sobre nuestra visión institucional y pedagógica didáctica, en las que estamos inmersos. Esto implica re-pensarnos desde otros lugares teóricos, e identificar los supuestos valorativos detrás de nuestras propias prácticas y discursos, nuestros planes y metodologías, en definitiva nuestras posiciones, funciones e intereses en el campo educativo.

¿Qué me dicen los pisos del pasado que están en mi presente? ¿Cómo desconstruyo los lenguajes? ¿Desde dónde se pregunta? ¿Cómo diferencio las distintas subjetividades en el análisis de los testimonios orales?

Por un lado, desde lo específicamente disciplinar, la Historia dejaría de ser así "el" y "único" relato sobre el momento, pretendida coincidencia exacta con lo que fue, con lo que pasó, con lo que es, con solo héroes como protagonistas, es decir una "desinteresada" y "desintencionalizada" descripción "objetiva", y por lo tanto "acabada" de los sucesos; si no más bien y mucho más, una Historia de representaciones, a partir del pensamiento presente por el cual se dirige al pasado. En un "se ve" y un "se habla", se reproduce la vida y la forma de los sujetos históricamente condicionados por sus estructuras: "pisos epistemológicos".

Por otro lado, desde nuestra concepción de enseñanza aprendizaje, la Pedagogía dejaría de ser así, "el" y "único" procedimiento o camino ha seguir; pretendida, adecuada y homogeneizadora adecuación a las expectativas del docente, casi siempre ajenas a las diversas necesidades y problemáticas concretas de los sujetos de aprendizaje.

¿Cómo me puedo representar como un Pliegue –estructura estructurada y estructurante? ¿Por qué en mí hay formas producidas por movimientos históricos? ¿Cómo hacemos comprensibles los condicionantes históricos, internos y externos, que hacen que nos podamos representar como Pliegues sujetos?

Desde esta experiencia las implicancias epistemológicas/pedagógicas de la perspectiva teórica de Michel Foucault, como afirmamos anteriormente, nos permiten una acción “arqueológica” de “martillar” los diferentes discursos, tanto curriculares oficiales, programáticos institucionales, planificaciones docentes, como las estructuras argumentales de contenidos y teorías de las mismas Ciencias Sociales, en el intento de resignificación en su estructura de sentido interna e histórica; poner en crisis la tradición, lo consagrado oficialmente; establecer un nuevo “Piso”, un nuevo arraigo por donde empezar a re-aprehender.

Ahora bien, paralelamente de este proceso de “deconstrucción creativa” planteada, se desenvuelve un reconocimiento de la realidad social por el momento objetivada y contextualizada, en cual estamos inmersos, profundizando el análisis del entorno y avanzar ascendiendo a nuevos niveles de aproximación a la comprensión y complejidad relacional. Es decir, poder discriminar procesos paradójicos con procesos que permitan profundizar abstracciones que diferencien la simple apariencia exterior de los hechos de su multiplicidad causal. *¿Desde que perspectivas teóricas se ve abordado el tema del hombre y su realidad social?* Es decir poder trabajar actuales y potentes encuadres teóricos cómo para hacer entendible el proceso histórico de la humanidad, desde diferentes posturas. *¿Por qué son tan disímiles las definiciones, posturas sobre un mismo hecho o fenómeno? ¿Qué interés subyacen? ¿Cómo descubrir los intereses en juego y describir al poder entre sus criterios?*

Cada teoría da cuenta de un piso discursivo en particular, pensado por Foucault como un sistema de “archivo”²⁸, conjunto de enunciados históricos de los que surgen tanto las cosas como los acontecimientos. *“Desconstruir” dicho archivo es construir la comprensión de las prácticas sociales mismas, las tendencias de ciertas regularidades en cada época y el ejercicio del poder como regulador del “discurso verdadero”.*

No obstante, y reafirmando toda visión dialéctica de la propuesta a la hora de no llegar a relativizar el abordaje de la realidad por extremo con solo pura y exclusiva subjetividad, se suma la labor teórica de poder “naturalizar el uso” de categorías de análisis como “puentes explicativos” para la lectura e interpretación de la totalidad y la complejidad multicausal, poco y nada trabajada en los modelos explicativos adolescentes. Transitar en momentos de “objetivación”, en términos de re-confirmar y reforzar categorías de análisis del horizonte teórico del “materialismo histórico”, y de la escuela de los Annales que por el momento, si bien no son las únicas, siguen siendo fundamentales como horizonte de explicación histórica causal de la realidad social. A partir de ellas, sin por que dogmatizarlas, podemos llegar a promover su reinterpretación, la generación de nueva teoría, en los casos que se fundamenten convenientes para determinados fenómenos de la realidad. *¿Se hace comprensible básicamente la realidad social a partir del estudio de su “proceso de formación económico social”? ¿Por qué el estudio del origen y desarrollo del “Modo de Producción Capitalista”, puede hacer comprensible las variables que determinan nuestra realidad social y establecer así las problemáticas del actual sujeto histórico? ¿Puedo representar mi propio Pliegue sin analizar los condicionantes de mi propio modo de producción capitalista, por el cual contiene mi presente en su pasado? ¿Puedo comprender nuestro lugar en el mundo sin una mirada de largo alcance, a través del interjuego de los diferentes tiempos históricos (Corto o Político – Largo o Social y -extra largo o estructural, económico social)?*

Remarco así que, con este marco epistemológico, por un lado y este marco teórico

de la historia; conjuntamente, docentes y alumnos, no perdemos identidad referencial ni significatividad histórica concreta a la hora de interpretarnos en la lógica de que conformamos un lugar dentro de una estructura productiva determinada, no ajena ni abstracta, sino real-vivencial mentado un compromiso actitudinal con la realidad en tantas formuladas expectativas de logro.

En definitiva, a través de la "pedagogía de las preguntas", "bombardear" el "objeto" ausente o disfrazado y reconstruir sus significantes históricos. El contenido estructurante problema cobra de esta manera, -y en sí mismo- un sentido transformador, "procedimentándose", por así decirlo, a la médula misma actitudinal de los concretos protagonistas: alumnos y docentes, con cuya experiencia son producto y parte de la Historia. Desactivando, como a mí me gusta decirles a mis alumnos, a modo de "misión imposible", los intereses que están en juego a la hora de actuar y definir la realidad social; no como un mero espacio en la planta horaria de todas las semanas, con contenidos lejanos y fríos de solo cronología, cartografía y libros como "anticuarios". Esto pretende ser el promover en el aula, el espacio de autonomización del conocimiento, tanto como consecuencia, la autonomización del aprendizaje. Las categorías cobran sentido, cobran vida.

El proceso de investigación como procedimiento didáctico creático de desconstrucción y construcción histórica

Como es evidente, el objetivo pedagógico de esta propuesta didáctica se centraliza en el accionar docente desde el plano de lo procedimental, ya que la reflexión epistemológica de las teorías y metodologías a utilizar, y de las producciones históricas propiamente dichas, son promovidas, de hecho, por el desarrollo de la investigación socio-histórica de los supuestos ideológicos valorativos e históricos de dichas teorías y representaciones sociales. Se materializa así en esencia, una "pedagogía de la pregunta", y no solo de las respuestas; una pedagogía de la construcción, no solo de la transmisión; una pedagogía, en definitiva, de la complejidad, más que de la simplicidad. Por ende, se desnaturalizaría la versión histórica escolarizada, a partir de la comprensión histórica, donde el análisis epistemológico privilegie la posibilidad de desconstrucción y reconstrucción de la tradición curricular/disciplinar. Es en otras palabras, un contenido procedimental en esencia "multidisciplinar" de la Historia. Tal vez más una "sociología de la Historia", que Historia propiamente dicha, donde la "investigación" socio-histórica, representa el curso de acción esencial del doble proceso "autocomprensivo: de "identificar los supuestos valorativos e históricos de las historias (vigilancia epistemológica), de contextualizar a partir del uso de categorías históricas explicativas/causales, y el proceso pedagógico-didáctico, a la hora de cobrar sentido y significatividad presente el valor de aprender/aprender".

La resultante práctica o didáctica es la "dialección" de contenidos "conceptuales estructurantes-problematizados" (vivos), los "conceptuales seleccionados y jerarquizados" (a modo de subproblemáticas relacionadas), los "procedimentales específicos" (más vinculados a las actividades concretas) y los "actitudinales", junto a la investigación como el "saber hacer", que permita una confrontación entre dichos contenidos entre sí con la realidad social (transposición didáctica). De esta manera, todas los contenidos estructurantes empleados se conciben, en su sola formulación, como "problematizaciones sociohistóricas", cualidad en sí misma que opera como recurso metodológico fundamental a la hora de su aplicación y tratamiento, procedimentándose su complejidad interna. "*Investigar así es hacer consciente nuestro Pliege*"³⁰.

Hacer una investigación, desde esta perspectiva, es estar en la investigación, mirar desde donde preguntar, mi propio contexto, mi historia; desconstruir la construcción social del olvido, los residuos,³¹ las huellas: es poder mirar lo que no se mira, es poner en crisis nuestro propio terreno .

El proceso de investigación se entrecruza con el didáctico: El "pliegue" de esta manera resultaría ser el formato y espacio teórico/didáctico que motiva la habilidad artística de los alumnos, para cerrar la investigación en un proceso de síntesis temporo-espacial de la realidad estudiada. Se logra así un interesante producto visual de lectura holística, facilitando el entendimiento y haciéndolo más interesante y atrayente. Es así como la información se presenta y difunde en un nuevo formato de contenido teórico, por un lado y la técnica de proyección de transparencias, la expresión de creatividad. Reemplazando la vieja y tradicional línea histórica, la realidad se nos presenta como una red de acontecimientos, fenómenos y cotidianas construcciones que cobran movimiento y que se presentan direccionados en distintos y fundamentados caminos. Los hilos de lo investigado se recrean en las transparencias a través de múltiples enlaces, hilvanando cada "piso" o etapa histórica, en un sentido de "archivo", a la manera de cómo Foucault lo define "un conjunto de enunciados históricos de los que surgen las cosas y los acontecimientos".

Las amplias posibilidades de diagramación didáctica del Pliegue, son las de poder recrear la desconstrucción de dicho archivo, para comprender así la disposición de las prácticas sociales mismas, las tendencias de ciertas regularidades históricas reconocidas a través de la aplicación de extrañas formas y diversos colores; hechos y épocas que no se exponen en linealidad, sino que aparecen como figuras orientadoras y bloques movibles en representaciones espaciales. Los poderes y su ejercicio histórico, se mediatizan y entrecruzan en movimientos multidireccionales, atravesando a sujetos como primarios puntos que se originan, se abren, se expresan y recobran en su espacialidad histórica y su profunda significatividad; y las dilatadas o espesas franjas de cambios y duraciones que a través de las épocas se instalan, soportan lejanas estructuras y en ocasiones, a partir de las acciones humanas, rompen algunos límites del tiempo, aflorando de alguna forma, en nuestros días.

Sin dudas, es solo llegando a la instancia final del proceso de investigación, donde podemos los docentes de Historia y de Ciencias Sociales, afirmar y comprobar que (después de tanto fundamentar y andar, caminar y desandar, revisar y volver avizorar cierto horizonte de cosas, decidir y a veces dar marcha atrás) se logró, más que definir los campos del conocimiento deseado, recrear el escenario de integración, construcción y materialización concreta de un conjunto completo de procedimientos que apuntaran al producto creativo del "aprehender lo aprendido".

Cuando los sustantivos espacios de participación y confrontación final, integración y debate, elaboración y recreación de los resultados, se vuelcan en la mesa, el conjunto de contenidos empieza a cobrar vida. Y son ellos, los alumnos, en la "cocina de la investigación", los que diseñan y amasan este proceso.

Compleja y más rica, resulta además, esta alternativa teórico-metodológica para la motivación, la movilización y la apropiación significativa del conocimiento en su misma esfera productiva. Es decir, que constituye a la vez, una forma de indagar la subjetividad de los procesos históricos, y un doble protagonismo: el de poder vernos involucrados en la realidad como sujetos-objetos históricos y artífices conscientes y fundamentados del proceso de construcción del conocimiento.

A pesar de advertir dificultades en el uso y aprovechamiento del material obtenido por las entrevistas, congeniamos con la idea principal acerca de que la historia oral sirve principalmente para dar voz a los sin voz, a los que la historia oficial ha olvidado. *"La historia oral y las investigaciones basadas en representaciones e imaginarios sociales, no son producciones que simplemente definan la voz del pasado, sino que implican un registro vivo de la interacción completa entre el pasado y el presente con cada individuo y la sociedad. Nos brinda, entonces, una herramienta poderosa para descubrir, explorar y evaluar el proceso de construcción de la memoria histórica: cómo las personas comprenden su pasado, cómo conectan experiencias individuales y sus con-*

textos sociales, cómo el pasado se transforma en parte del presente, cómo las personas lo utilizan para interpretar sus vidas y el mundo que les rodea".³²

Esta es en definitiva, el espíritu valorativo y actitudinal, por el cual se orienta la búsqueda, al recolectar y analizar los testimonios, recrea una inolvidable experiencia de reconstruir el pasado de las cosas y los sujetos presentes de nuestra cotidianidad, por un lado, y llegar a la síntesis empática de sentirnos los que hacemos la historia, reconstrutores de realidades, que si no fuera por que develamos sus secretos, estas historias, de no ser por la oralidad, mueren en el olvido.

Notas

- * Profesor de Historia (ISP N° 3). Master en Metodología de la Investigación Científica y Técnica (UNER).
- 1 Fontana, Josep; **Historia, Análisis del pasado y proyecto social**; Crítica, p. 35
- 2 Coincidimos con Henry Giroux, Peter Mac Laren y Brown cuando postulan que: "...cada vez que usamos el lenguaje nos comprometemos en un acto partidario socio-político de altura. El uso del lenguaje es partidario y político porque cada vez que lo hacemos, nos incorporamos en el cómo de los procesos culturales que están siendo escritos en nosotros y en cómo nosotros a su vez, escribimos y producimos nuestras propias escrituras para nombrar y negociar la realidad. Producimos lenguajes y, a su vez, somos producidos por este. Podemos denunciar una no diplomática inmunidad de las consecuencias del lenguaje que empleamos. La identidad reside considerablemente dentro de las dimensiones del lenguaje, es decir, dentro de los procesos políticos y lingüísticos por los cuales este es evocado" (Brown, 1997: 81). Las representaciones cobran sentido en la medida que partamos del supuesto de "reconocer la naturaleza social del lenguaje y de sus relaciones con el poder y con las formas del conocimiento" y de la necesidad de conocer algo acerca de la manera en la cual funciona el lenguaje como mediador y factor constitutivo de lo que percibimos en la realidad.
- 3 Ver mayor conceptualización en "Las Representaciones Sociales en la constitución de los Sujetos Históricos" (El "Imaginario Social" es el efecto de una compleja red de relaciones entre discursos y prácticas sociales). El Imaginario social interactúa con las individualidades. Se constituye a partir de las coincidencias valorativas de las personas. Pero también de las resistencias. Se manifiesta en lo simbólico (lenguaje y valores) y en el accionar concreto entre las personas (Prácticas sociales). La gente, a partir de la valorización imaginaria colectiva, dispone de parámetros epocales para juzgar y para actuar. Pero los juicios y las actuaciones de la gente inciden también en el dispositivo imaginario, el cual, como contrapartida, funciona como idea regulativa de las conductas
- 4 Remitirse a Pierre Bourdieu que habla del "habitus" como estructuración interior de las estructuras externas-objetivas; la historia hecha cuerpo, es decir, aquella estructura estructurante de la sociedad que se internaliza en las maneras de ser individual y social
- 5 Las prácticas sociales para M. Foucault, generan a lo largo de la historia determinados "dominios de Saber".
- 6 Schuster, F. y otros; **El oficio de investigador**. Homo Sapiens. Rosario 1997.
- 7 **Ibidem.**
- 8 **Ibidem.**
- 9 Para Foucault, desde su "**investigación arqueológica**", plantea que los cambios de época son "movimientos calidoscópicos"; ... sus elementos pueden ser los mismos, pero el ritmo de los avatares históricos se reacomoda de múltiples maneras, determinando conexiones de un piso a otro. Cada **piso** es un sistema de "**archivo**", conjunto de enunciados históricos de los que surgen las cosas y los acontecimientos. "Desconstruir" dicho archivo es construir la comprensión de las prácticas sociales mismas, las tendencias de ciertas regularidades en cada época y el ejercicio del poder como regulador del "discurso verdadero".
- 10 "Forma sujeta históricamente a los antecedentes y consecuentes de las épocas. Sujetos que se traducen como problematizados, a través de una serie determinada de prácticas a lo largo de la historia; intermediando en sus "formas de ser" los aparatos conceptuales que son reconocidos como verdaderos, en cada una de las entrevistas": La historia de las prácticas discursivas y no

- discursivas". Esther Díaz; **La Filosofía de Michel Foucault**. Biblos. Bs. As.. 1995
- 11 Thomsom, Alistair, Conferencia "¿Memorias poco confiables? Uso y abuso de la historia oral". Citado en: Galante, Miguel y Touris, Claudia; "Tercer Encuentro Nacional de Historia Oral". En: **Boletín de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani**. Bs. As.. Nº 15, 1997
- 12 Wittgenstein, L; **Investigaciones Filosóficas**. Crítica. Barcelona. 1988.
- 13 Ver para mayor detalle: Goicoechea, José H.: "La Filosofía de M. Foucault como herramienta didáctica en Ciencias Sociales". EN: **Aula Abierta**, Revista de Educación, Año 8, Nº 89, 2000. Bs. As..
- 14 Jodelet (1992). Citado en: Moscovici, **Psicología social**, Antrhopos, Barcelona.
- 15 Moscovici, **Psicología social**, Antrhopos, Barcelona.
- 16 García, 1991: Citado en: Moscovici, **Psicología social**, Antrhopos, Barcelona.
- 17 Gutierrez, Alicia; "Pierre Bourdieu: Las Prácticas Sociales". U.N. de Misiones. 1995.
- 18 **Ibidem**.
- 19 Losano, Peña Marín, Abril, **Análisis del discurso**, Cátedra, 1997
- 20 Esther Díaz, **op. cit.**
- 21 Foucault M., **Las palabras y las cosas**. Siglo XXI, Madrid, p. 9
- 22 Esther Díaz, **op. cit.**
- 23 Foucault M., **La Arqueología del Saber**. Siglo XXI. Bs. As., p. 20.
- 24 Esther Díaz, **op. cit.**
- 25 Foucault M., **op. cit.**
- 26 Messina, Graciela; **Encuentro Posgrado Investigación Educativa**. CTERA. Bs. As.. 1999.
- 27 **Ibidem**
- 28 El archivo define el sistema de su "**enunciabilidad**" y el sistema de funcionamiento de los distintos discursos; el lenguaje organiza el sistema de comunicación, el corpus contiene todas las palabras que componen los discursos y el archivo estructura dinámicamente la relación entre las palabras y las cosas generando reglas de formación y de transformación de enunciados verdaderos. "...el lenguaje no está separado del mundo y continúa siendo, en una u otra forma, el lugar de la revelación y sigue siendo parte del espacio en el que la verdad se manifiesta y se denuncia a la vez" El discurso, entendido como el fluir de proposiciones dotadas de sentido, circula por la sociedad. Cada grupo humano que se reúne con alguna finalidad comparte un discurso común (que no es lo mismo que compartir un idioma). Las reglas que disciplinan los discursos surgen de las funciones específicas de cada grupo. Los sujetos cambian de discursos cada vez que cambian de roles o de institución. El mismo sujeto sigue ciertas reglas discursivas según los casos. Dichas reglas difieren entre ellas según difieren las circunstancias. Los discursos, por lo tanto, no son figuras que se engarzan azarosamente sobre procesos mudos. "*Surgen siguiendo regularidades; ellas establecen lo que cada época histórica considera verdadero y forman parte del archivo*"
- 29 Morín, Edgar; **Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro**. UNESCO.
- 30 Goicoechea, José Hugo; **op. cit.**
- 31 **Ibidem**.
- 32 Thomsom, Alistair; **op. cit.**