

ROCKWELL

2008. Pp. 41-64.

COD (18)

SOC 14

14 cop.

SOC 14 - 18  
14 copias

## 2. REFLEXIONES SOBRE EL TRABAJO ETNOGRÁFICO\*

Este capítulo aborda los aspectos cotidianos del trabajo etnográfico. Dar cuenta del proceso de una manera que refleje la perspectiva propuesta implica describir prácticas de investigación y compartir reflexiones sobre la propia experiencia, situada en un tiempo y lugar particular, vivida a la luz del conocimiento local.

Cuando propuse investigar la práctica docente y la cotidianidad escolar con los recursos de la etnografía, hacia finales de los años setenta, sabía que entraba en un campo abierto, donde fue necesario "hacer camino andando". Si bien la etnografía supone ciertas condiciones mínimas para ser considerada como tal, no ofrece métodos preestablecidos que se puedan aplicar sin mayor reflexión. Siempre se abren preguntas acerca de la ubicación y duración del trabajo de campo, las interacciones del investigador con los habitantes locales, la relación entre lo observable y lo concebible, las for-

\* Una primera versión de algunas partes que integran este capítulo fue publicada en el año 1987 con el título "Reflexiones sobre el proceso etnográfico, 1982-1985", en *Documento DIE*, n° 13, Departamento de Investigaciones Educativas, México.

mas de análisis y de síntesis, las maneras de describir y de narrar. Las disyuntivas dependen, a su vez, de las perspectivas epistemológicas desde las cuales se hace un estudio etnográfico. La construcción de una forma específica de hacer etnografía acompaña, de manera implícita o explícita, el desarrollo de cada investigación. Esta versión se ofrece como constancia de los caminos construidos y de las maneras de concebir y hacer etnografía que han marcado mi trayectoria.<sup>1</sup>

El contexto social e institucional en que se realiza la investigación siempre enmarca las reflexiones sobre el proceso, pues las condiciones de trabajo y de vida imponen restricciones y abren perspectivas. En mi caso, las condiciones no fueron del todo ortodoxas. Tradicionalmente la residencia de tiempo completo del etnógrafo (generalmente extraño al lugar) en una "comunidad" durante un año o más ha definido la forma de realizar estudios antropológicos de las culturas diferentes de las propias. En años recientes el criterio ha variado según los contextos y temas.

En muchos medios académicos, el tiempo completo laboral con el cual se cuenta se reparte entre el trabajo de investigación (generalmente en desventaja) y las obligaciones docentes y administrativas. Mi experiencia de campo fue necesariamente fragmentada por estas condiciones; proviene de un trabajo realizado en tiempos posibles a lo largo de muchos años. Los primeros proyectos se ubicaron en escuelas primarias en la ciudad de México, donde residí. Después, seleccioné una región cercana a la ciudad, la zona de La Malintzi en Tlaxcala, con características rurales e indígenas, si bien en rápido proceso de urbanización. En esta región realizamos, durante los años ochenta, un proyecto colectivo acerca del trabajo docente<sup>2</sup> (Rockwell 1995). Tlaxcala, lugar al cual he retornado continuamente

1. El texto original de este capítulo, que circuló como documento desde 1986, se desarrolló en aquellos años en el trabajo con los integrantes del equipo de investigación, estudiantes y colegas, cuyo valioso apoyo quisiera agradecer. Desde entonces se han publicado numerosos libros, tanto en español como en inglés, sobre la etnografía. Merecen mención algunos del mundo hispanohablante: Velasco y Díaz de Rada (1997), Piña Osorio (1998), Bertely Busquets (2000), Guber (2004) y Achilli (2005).

2. "La práctica docente y su contexto institucional y social", llevado a cabo entre

durante las últimas tres décadas, ha sido la región de referencia de casi toda mi producción etnográfica e historiográfica desde entonces. Me sumergí en los archivos en pos del pasado de las escuelas de este estado y, a la par, conversé con personas dispuestas a compartir conmigo su experiencia y conocimiento. No obstante, también he tenido la oportunidad de trabajar en otros lugares que ofrecieron contrastes importantes, incluyendo comunidades en otras regiones rurales de México, como Chiapas, y un barrio de migrantes afrofranceses en París. Por otra parte, la asesoría a más de veinte tesis de posgrado me acercó a muy diferentes experiencias etnográficas. En todos estos proyectos el intercambio con habitantes y colaboradores, colegas y estudiantes, siempre ha sido terreno fértil para la reflexión.

La duración y la estructura discontinua del trabajo de campo facilitaron en cambio ciertas cosas que fueron significativas en mi trayectoria. La extensión en el tiempo me ha permitido observar algunos de los cambios que se han operado en las escuelas durante tres décadas y captar la recurrencia de mecanismos y sentidos en esos cambios en varios contextos y momentos. Pude, a la vez, encontrar una diversidad de configuraciones de la vida escolar, establecer contrastes significativos, conocer y anticipar desenlaces de reformas educativas, reconstruir redes de relaciones sociales y conocer las pequeñas historias que se dieron a lo largo de ese lapso. También abrió la posibilidad de establecer relaciones duraderas con algunas personas de la región tlaxcalteca, quienes han sido colaboradores valiosos en estudios subsecuentes, ya fuera de las escuelas.

Sobre todo, esta estructura de trabajo permitió una fructífera interacción de observación y trabajo conceptual y, en consecuencia, facilitó el desarrollo reflexivo de temas y conceptos apropiados al contexto. Considero que las horas de trabajo de campo no conducen al conocimiento si no se acompañan de un trabajo teórico y analítico que permita modificar, y no solo confirmar, las concepciones inicia-

1979 y 1985, en el Departamento de Investigaciones Educativas. E. Rockwell y J. Ezpeleta [coords.].

les acerca de la localidad y del problema estudiado. Por ello, también hay una relación estrecha entre las reflexiones que retomo y las perspectivas teóricas construidas a lo largo de los estudios realizados.

Esta experiencia particular debe tomarse en cuenta antes de trasladar las ideas presentadas en este capítulo, sin mayor deliberación, a otros proyectos etnográficos. Ofrezco reflexiones situadas y fechadas, no un método a seguir. A partir de estas reflexiones, espero, se entablarán discusiones, controversias o acuerdos con otros caminos y concepciones de investigación etnográfica.

### POLÉMICAS EPISTEMOLÓGICAS

La investigación siempre se halla fuertemente vinculada a corrientes académicas que la apoyan o confrontan. Una serie de polémicas vigentes en México en los años ochenta motivó y orientó mis reflexiones iniciales en torno de la etnografía. Resumo a continuación varias concepciones epistemológicas entre las cuales he intentado navegar, en busca de una manera válida de pensar en el trabajo etnográfico.

- 1) Una polémica inicial se dio con las posiciones positivistas en la investigación educativa. Junto con muchos colegas, encontraba inaceptable el uso acrítico de procedimientos y mediciones supuestamente provenientes de las ciencias naturales, por aquel entonces dominantes en la investigación psicológica, sociológica y política en el campo educativo. Cuestionaba la prioridad otorgada a las técnicas de investigación como medios para superar la subjetividad y garantizar la objetividad, sin considerar el objeto de estudio y la reflexión teórica. Para la etnografía no tenía sentido la separación tajante entre el "contexto de descubrimiento" y el "contexto de verificación", entre el dato y la interpretación, entre la teoría y la descripción. Aun así, algunas versiones presentaban la etnografía en términos del positivismo, intentando otorgarle un carácter "científico" bajo el paradigma dominante. Frente a

estas premisas, fue necesario encontrar una versión *no* positivista de la etnografía.

- 2) Un segundo punto del debate constante se dio en torno del problema del empirismo. Fue importante distinguir entre el trabajo empírico necesario y una epistemología empirista. Esta segunda postura se caracterizaba por la supuesta separación entre teoría y dato, entre concepción y observación, que se encontraba en diversas propuestas metodológicas, incluyendo algunas de las que tenían mayor vigencia en la investigación educativa. En la etnografía, se escuchaba a menudo la recomendación de "despojarse de la teoría" y de buscar un acceso directo a "la realidad social" o a los significados otorgados a esa realidad por los actores. El reconocimiento de que siempre existe una concepción implícita en cualquier descripción mostró que el trabajo teórico era, precisamente, el que permitía una formulación explícita de las concepciones usadas. Esta, a su vez, hacía más inteligible el mundo empírico. A partir de la experiencia de observar nuevas relaciones al repensar y construir categorías analíticas, fue posible cuestionar la idea de que "las categorías surgen de los datos". El mismo problema se encontraba a veces en otra corriente, la investigación participante, frecuentemente asociada con la etnografía. Esta aproximación también tendía a anular la teoría y a suponer que es posible recoger en forma pura el "saber popular". Frente a las frecuentes críticas al empirismo de la etnografía, fue necesario replantear la tendencia a considerarla como "mera descripción empírica", es decir, como etapa previa al trabajo analítico y teórico de la etnología. Por lo tanto, hubo que reconocer que un trabajo teórico debía acompañar la reflexión en torno de la presencia implícita de cierta concepción en *toda* descripción. Al mismo tiempo, la descripción misma adquirió un nuevo valor, al considerarla como producto de un trabajo analítico y conceptual.
- 3) La pelea contra la postura empirista en la investigación etnográfica no condujo a una alianza con su contrincante, el racionalismo. Con esta opción había otras cuentas pendientes. De

hecho, las recomendaciones metodológicas desde esta perspectiva eliminaban toda posibilidad o sentido de hacer etnografía, ya que exigían una ruptura total con las "prenociones", tanto propias como ajenas, así como la definición formal de todos los elementos y relaciones del objeto de estudio, antes de ir al campo.<sup>3</sup> Si bien toda observación implica una concepción, la formalización conceptual no siempre es cronológicamente previa a la observación empírica. Llevado a un extremo, el racionalismo privilegia métodos deductivos y formalistas; tiende a despreciar la investigación empírica y anular el proceso mismo de construir conocimiento. En cambio, en la antropología, una larga interacción entre los sentidos comunes (culturales o ideológicos) y el avance teórico ha forjado nuevos campos de conocimiento. La historia del desarrollo teórico en cada campo condiciona el grado de formalización teórica con el cual es posible iniciar un estudio. En cuanto a la cotidianidad de la escuela, por ejemplo, casi todo quedaba por hacerse.

- 4) Entre las corrientes que más influyeron en la etnografía, se encontraba la hermenéutica. Si bien esta tradición sustenta el trabajo de interpretación necesario para toda investigación cultural, particularmente a partir de Schütz (1970) y Gadamer (1977), la oposición fuerte entre esta y otras tradiciones podría cerrar muchas vías de análisis. La restricción del objeto de estudio a los fenómenos culturales entendidos como sistemas simbólicos, como lo propuso Geertz (1973a), tiende a dejar fuera procesos sociales y relaciones de poder (Roseberry, 1989). La definición de la etnografía, solo en términos de la interpretación de significados, excluye la reflexión sobre otras herramientas analíticas. También parecía inadecuada la dicotomía cuantitativo/cualitativo que predominaba en la tradición sociológica deudora de la hermenéutica. En la antropología, las discusiones planteaban otras oposiciones: la descripción o la comparación, lo sincrónico o lo diacrónico, la

3. Un ejemplo de estas recomendaciones se encuentra en Bourdieu, Passeron y Chamboredon (1975).

relación entre categorías internas o externas a la cultura. Estos dilemas centrales rebasan la cuestión de lo cualitativo versus lo cuantitativo.

- 5) El diálogo con otra postura epistemológica, la psicología genética de Piaget, ofreció algunos puntos de apoyo.<sup>4</sup> Según la teoría piagetiana, el conocimiento "es resultado de un complejo proceso de interacción dialéctica, en el curso del cual, el sujeto y el objeto se modifican mutuamente" (Ferreiro, 1999). Esta perspectiva supera, así, la oposición entre experiencia y conceptos *a priori*, que caracteriza al empirismo y al racionalismo. Dicha idea fue particularmente significativa para comprender el proceso de la etnografía, sobre todo la dinámica entre trabajo teórico y trabajo de campo como procesos paralelos y entrelazados. Permitía considerar que una nueva concepción del objeto de estudio es potencialmente el producto más importante del trabajo etnográfico. No obstante, la epistemología psicogenética resultó ser insuficiente para comprender aspectos sociales y culturales de la producción de conocimientos. Seguía en pie la necesidad de dar cuenta de la sociogénesis o construcción social del conocimiento en diferentes contextos historicoculturales, problema abordado por otros investigadores bajo la influencia de Vygotsky (Latour y Woolgar, 1986; John-Steiner, 2000). De hecho, la apropiación de "signos y herramientas culturales" dentro de un ambiente rico en interacciones sociales da mejor cuenta de las maneras concretas de emprender una investigación. Las condiciones materiales estructuran, a la vez, el abanico de posibles recursos y experiencias. Así, nuestras investigaciones necesariamente remiten a una experiencia situada en un momento histórico particular.

Desde esta reflexión, fue clara la necesidad de establecer ciertos criterios que permitieran apreciar y propiciar la calidad en el trabajo

4. Fue particularmente importante el trabajo de Piaget y García (1982 y 1989) y el texto de Ferreiro (1999).

etnográfico. Al desechar soluciones positivistas o racionalistas, no se trataba simplemente de registrar las impresiones a la manera de los antiguos relatos de viajeros. La construcción de criterios propios es una tarea difícil, sobre todo por la nada elogiada tendencia de los etnógrafos de no explicitar sus formas de proceder en la construcción de descripciones etnográficas. Los intentos de redefinir la etnografía conforme a los paradigmas lingüísticos ("nueva etnografía", "etnografía del habla", "etnografía interpretativa") fueron sugerentes pero limitados dadas las diferencias de escala de los diversos objetos. A la larga, ha sido necesario describir y dar cuenta de esta forma de construir conocimientos en términos de una epistemología aún en proceso de construcción. El punto de partida más útil para avanzar ha sido la descripción de procesos particulares de investigación etnográfica. Intento contribuir a la tarea con este texto en torno de mi particular experiencia.

## EL TRABAJO DE CAMPO

En un sentido mínimo, la etnografía puede entenderse como un proceso de "documentar lo no-documentado". La base de este proceso es el trabajo de campo y la subsecuente elaboración de los registros y del diario de campo. En torno de este proceso y cómo hacerlo se han centrado muchas preguntas acerca de la etnografía, si bien ello constituye solo una de sus partes (Boumard, 2005). Aunque también es importante usar otros procedimientos en el campo (mapas, entrevistas, documentos, redes, juegos) que son más sistemáticos, existen ya muchos textos que abordan su aplicación en el campo educativo (Hammersley y Atkinson, 1983; Denzin, 1997; Schensul y Lecompte, 1999; Atkinson y otros, 2001; Wolcott, 2000; Spindler y Hammond, 2006). El proceso central del trabajo de campo —la constante observación e interacción en una localidad— es la fuente de mucha de la información más rica y significativa que obtiene el etnógrafo. Su registro y su análisis plantean los retos más difíciles.

## Trabajar con la subjetividad

Establecer las relaciones en el campo y registrar esa experiencia involucra necesariamente una dimensión subjetiva. Por ello, las respuestas a muchas de las preguntas sobre el trabajo de campo etnográfico no son técnicas. No hay una norma metodológica que indique qué se puede o se debe hacer. La interacción etnográfica en el campo, por ser un proceso social, en gran medida está fuera de nuestro control. Lo que de hecho se hace en el campo depende de la interacción que se busca y se logra con personas de la localidad y de lo que ellos nos quieran decir y mostrar. Intervienen nuestros propios procesos inconscientes, las formas en que manejamos nuestras angustias en el trabajo y las interpretaciones de la situación que apenas articulamos como tales. Influyen las posturas políticas y los compromisos éticos que asumimos. El proceso de campo rebasa el control técnico que puede regir en otros trabajos empíricos; antes bien, las maneras de trabajar se articulan necesariamente desde cada investigador: desde ahí cobran sentido.

Sin embargo, la etnografía depende de un buen trabajo de campo. En lo que sigue, ~~intentaré describir algunos caminos y explicitar algunos criterios.~~ En primer lugar, considero que *no es válido negar nuestra presencia en el lugar, con todo lo que llevamos ahí*; el estar ahí en ese momento, con lo que nos genera —interpretaciones, sensaciones, angustias— el hecho de estar ahí. Es decir, es necesario cobrar conciencia del lado subjetivo del proceso y reconocer que *nuestra presencia en el campo da un acceso apenas parcial a la realidad vivida localmente. Esta experiencia no nos convierte en "nativos", como solía decirse: siempre se es extraño o marginal al lugar.* Los habitantes de la localidad también examinan a quienes llegamos a investigar y reaccionan a partir de la percepción que tengan de nosotros.

¿Cuánto de esta experiencia personal habría que registrar? Lo que se pueda. Lo que sea pertinente. Lo que sea publicable. O, en otra parte, lo que sea privado. Es muy difícil, a veces angustiante, escribir lo propio, sobre todo en la versión para otros. A veces, no se es consciente de lo mucho que se pone y oculta. No importa. También las defensas son necesarias frente a lo abrumador, lo agotador,

incluso lo aburrido, que puede ser inicialmente la experiencia de campo. Estas sensaciones suelen ir desapareciendo, y aparecen otras: la fascinación, la curiosidad, la obsesión, la negación del agotamiento. Siempre habrá situaciones angustiantes; siempre se recurre a defensas para sobrevivir en el campo. Paulatinamente, se cobra conciencia de esta faceta subjetiva del proceso; al mirarla, es más fácil calibrar sus efectos en nuestras observaciones, interacciones y valoraciones en el campo.

#### El registro público de la experiencia

Si bien estas miradas hacia uno mismo son parte integral de la experiencia de campo, así como lo son los efectos de espejo (el "vernos en el otro"), la etnografía tiene otro fin: conocer lo desconocido, escuchar y comprender a otros. Si bien en todo registro está presente la persona que lo realizó, también deben estar los demás. Cuando esto se logra, es posible volver a ver desde otro lugar lo que sucedió y comprender su significado desde una perspectiva cercana a la local. Hacer etnografía cobra sentido cuando se logra agregar al acervo registrado otras maneras de mirar, entender y transformar la vida local.

Desde esta perspectiva el compromiso es elaborar un registro que sea público y no privado, no con el afán de eliminar la subjetividad a lo positivista, sino con la intención de colectivizar el proceso de construcción del conocimiento, de socializarlo con el uso de registros inteligibles para otras personas, incluyendo los habitantes de la localidad. De este modo, pensar en qué se pone por escrito y cómo se anota implica, también, resolver difíciles cuestiones éticas.

Tener en mente a otros lectores posibles significa cuidar la claridad e inteligibilidad de lo que se escribe en el campo. Si se trabaja en equipo, se puede producir y compartir un conjunto de registros complementarios. Esto, a la vez, permite validar la construcción, enriquecer y contrastar versiones distintas sobre un mismo proceso. Aun así, el análisis de los documentos etnográficos por quienes no los elaboraron tiene sus limitaciones. En un sentido estricto, "los

datos también se encuentran en la mente del etnógrafo" (Smith, 1980). De hecho, también se encuentran, como argumenta Judith Okely (2008), en el cuerpo del etnógrafo, en los trazos que deja la experiencia vivida en las maneras de percibir, sentir, moverse y actuar en los mundos desconocidos. Los datos incluyen cosas intangibles, no escritas, que uno mismo, como etnógrafo, recuerda, y que matizan y fundamentan la interpretación. Para interpretar un documento etnográfico elaborado por otro, es necesario haber vivido de primera mano procesos similares en el mismo contexto y poder dialogar con quienes hicieron los registros. Esta es una de las razones de la horizontalidad en el trabajo etnográfico, opuesta a la usual división de trabajo entre recolección de datos y análisis que postulan otras formas de investigar.

Los registros también deben ser públicos en otro sentido: pueden convertirse en documentos que utilicemos en momentos posteriores al trabajo de campo. Los buenos registros permiten reconstruir lo observado a la luz de concepciones posteriores más elaboradas que las que surgieron en el momento inicial. El trabajo de campo, de por sí largo, vale la pena solo en función de las posibilidades que dan los documentos producidos, junto con las experiencias vividas, de hacer múltiples análisis.

El compromiso de volver públicos y compartibles los registros de campo tiene ciertas consecuencias. Implica incluir una versión lo más textual posible de lo que se dijo y se escuchó. Desde luego, no es del todo posible representar con exactitud lo que se dijo, aun cuando se usen grabadoras de audio o video. Al escuchar y transcribir, continuamente se interpreta de alguna de entre varias maneras posibles lo dicho por los hablantes. Al anotar pláticas de memoria, se escapan palabras y frases desconocidas, se olvidan las intervenciones propias, se resume el sentido de lo dicho, se eliminan repeticiones y se pierden tonos y matices. No obstante, es posible, en cierta medida, distinguir y marcar mayores niveles de textualidad del discurso documentado y aproximarse a lo que se expresó oralmente. En general, son más valiosos los fragmentos más cercanos al discurso original que una versión resumida en otras palabras, aunque los dos son posibles, según los intereses y condiciones reales de elaboración de los registros.

Para conservar mayor fidelidad a lo dicho, es necesario grabar o, por lo menos, tomar notas durante la observación o conversación; sin embargo, esto no siempre es posible o deseable. Una aproximación a lo textual se logra si se reservan largos períodos dedicados a reconstruir de memoria el hecho o la interacción verbal inmediatamente después de que ocurra. Esto lleva al entrenamiento de procesos mentales, al uso de recursos para escuchar y luego recordar lo dicho. Es posible mejorar esta capacidad con el tiempo y la práctica. El trabajo requiere un esfuerzo de atención, concentración y observación mayor al que caracteriza a la conciencia cotidiana, que recurre a tipificaciones para interpretar en términos más familiares lo observado o escuchado en cualquier situación. En la etnografía, justamente, se intenta romper con estas tipificaciones establecidas y buscar maneras nuevas de describir y comprender las situaciones que se presencian o comparten.

Por lo mismo, no es posible sostener este esfuerzo de construir registros de tiempo completo en el campo. Se alterna con simplemente convivir, estar en el lugar, familiarizarse con las maneras locales de hablar y comportarse: procesos indispensables para comprender lo que pasa y lo que se dice. La intención de observar y registrar *todo* que surge inicialmente, se va reemplazando por la conciencia de que aun lo fragmentario puede ser significativo; lo recurrente puede ser representativo. A partir de esos fragmentos y regularidades, es posible proponer nuevas maneras de comprender relaciones, estructuras y procesos que rebasan la particularidad de las situaciones presenciadas.

#### Apertura en el campo

La selección de la localidad en que se realiza el estudio etnográfico es cuestión que merece atención. Si bien no se pretende tener una muestra de casos, es importante encontrar un lugar que corresponda a las preguntas de la investigación, lo cual significa que se deben considerar varias opciones y contar con información previa acerca de ellas. En la decisión, también adquieren peso consideraciones menos teóricas, pero necesarias, como la posibilidad de

acceso y el permiso explícito –el consentimiento informado– de la población para realizar el estudio que el investigador propone. Debe ser una localidad donde se pueda presenciar una serie de situaciones que deben tener cierta representatividad respecto de los procesos estudiados. Más allá de esta elección inicial de la localidad, el trabajo de campo suele ser poco previsible y, por lo tanto, difícil de programar.

En el campo nos enfrentamos a un problema ético: el sentirse extraño en la localidad, sentirse intruso, reportero, espía, académico o evaluador. Sentimos la culpa que eso genera, sobre todo en medios especialmente cargados de susceptibilidad, como la escuela. Tal vez no tenemos buenas respuestas aún para el manejo de estos sentimientos. Procedemos con la convicción de que es importante conocer las escuelas y otras realidades de nuestras propias sociedades. Pero no siempre es fácil convencer a las autoridades ni a los maestros de ello, ni explicar y acordar con ellos nuestra tarea como investigadores o encontrar formas de devolver lo que sentimos que tomamos del campo. El sentido del trabajo para uno mismo y para otros solo puede derivarse del significado tanto teórico como práctico de construir conocimientos sobre una porción del mundo que se solía ver a través de los lentes normativos e ideológicos de algún sentido común, generalmente el de la autoridad.

En las escuelas, el momento inicial adquiere mayor franqueza con los niños. Ellos comprueban sus hipótesis directamente: preguntan si somos maestros, enfermeras, madres, o vendedores. Otros se muestran más cautelosos. Los maestros toman en cuenta cada pista de saber compartido, para determinar, primero, la pertenencia o no al gremio. Todos intentan adivinar la intención de la visita, la ubicación profesional, laboral, social y política de quien llega a pedir permiso para notar, mirar, preguntar y, sobre todo, escribir. ¿Cómo se nos percibe en estas situaciones? Esta pregunta no siempre se puede contestar. ¿Cómo nos imaginamos que nos ven? ¿Cómo nos sentimos? Inicialmente, la actividad en el campo parece tener poco sentido. Hay preocupaciones típicas: “¿Y yo qué estoy haciendo aquí?”.

No siempre es posible anticipar las situaciones que observamos o en las que participamos. Al inicio, a menudo intentamos determi-

nar las situaciones que se tomarán en cuenta para el estudio. Para algunos, es angustiante tener que definirlos; para otros, es angustiante no poder hacerlo. De hecho, la interacción en el campo se desenvuelve en gran medida implícitamente, con los recursos que cada quien tiene y pone en juego, y con las disposiciones de quienes nos reciben. Inicialmente podemos sentir la angustia de que otros estructuren la experiencia y que nos digan qué ver. Pero el hecho de que otros definan e interpreten las situaciones es justamente lo que permite conocer los saberes y los procesos sociales locales, tan importantes para el estudio etnográfico. Permanecer en el campo generalmente abre cada vez más oportunidades de participar.

En un sentido, la apertura remite a la mirada con la que nos aproximamos al campo. Recordemos que el proceso normal de observación es selectivo: siempre seleccionamos en función de categorías previas –sociales y teóricas– sobre la situación a la que nos acercamos (¿Dónde se mira para ver la escuela?). La tendencia habitual es eliminar de la vista todo aquello que se supone irrelevante. Por ello, en la tradición etnográfica se insiste en observar todo, aunque de hecho esto sea imposible. La tarea de observación etnográfica no procede de un momento en que se ve “todo” a otro en que se definen cosas específicas para observar, sino al revés. Inicialmente, la selección inconsciente es un obstáculo para la observación y es necesario entrenarse para ver más. Esto se logra, en principio, mediante la apertura a detalles que aún no encajan en ningún esquema y también atendiendo a las señales que proporcionan las personas de la localidad y que indican nuevas relaciones significativas. Al recuperar estas pistas nos es posible pensar de nuevo en las categorías que utilizamos (la palabra “escuela” se desglosa en una variedad de situaciones observables). Así, paulatinamente, la experiencia nos lleva a “abrir la mirada”: permite observar nuevos elementos y distinciones importantes.

La apertura de intercambios con otras personas en el campo es otra vertiente. Las posibilidades dependen de nuestra capacidad de explicitar ante los habitantes de la localidad quiénes somos y qué sentido tiene el trabajo que emprendemos. Esa es tarea difícil, cruzada por todos los procesos poco conscientes de identificación que funcionan en cualquier situación cotidiana. Los argumentos racio-

nales son, al principio, insuficientes; toma tiempo lograr que se acepten las explicaciones acerca del sentido del trabajo. Lo más importante, tal vez, es comunicar con hechos la seguridad de que no utilizaremos ninguna información en contra de quienes nos permiten estar en su localidad de trabajo y vida. La confianza se gana al no involucrarse directamente en los problemas particulares que ocurren entre las personas, y sobre todo al no tomar ninguna acción que pueda perjudicarlos.<sup>5</sup> Este compromiso tiende a fijar límites a la participación en las situaciones relativamente privadas; también, nos obliga a ser discretos respecto de la inclusión de cierta información en los registros.

La etnografía implica una definición de compromisos y espacios de acción. Por una parte, pesa la responsabilidad frente a las personas de la localidad por la información que nos dan, incluso la de garantizar el anonimato en caso necesario. Por otra, es importante considerar la relevancia política del conocimiento que se construye para emprender acciones en diversos espacios políticos. A veces, desistimos de tomar partido en la localidad del estudio, pero nos proponemos lograr conocimientos que puedan apoyar la acción política en otros escenarios públicos. Esta alternativa significa actuar conscientemente, para poder develar aquellos procesos más generales que atentan contra toda una población, como la discriminación racial o la violencia cotidiana. Comprender las raíces de tales procesos normalmente nos lleva a indagar más allá de la localidad, hacia las condiciones sistémicas que propician esas prácticas.

La relación entre el investigador y los habitantes de la localidad se define de distintas maneras, según los antecedentes y los intereses. A veces, puede darse desde el principio un compromiso cercano con cierto grupo local y asumimos explícitamente su perspectiva como uno de los marcos del estudio. Por ejemplo, el interés puede ser conocer cómo los niños perciben los exámenes, o bien cómo los

5. Por supuesto, podemos participar, a petición colectiva y si lo consideramos correcto, en acciones en favor de algún asunto de la comunidad. También puede haber situaciones a denunciar; en algunos casos, incluso se suspende el proyecto de investigación para tomar partido en alguna acción urgente.



maestros intentan hacer valer sus derechos gremiales. En cambio, en otros casos el compromiso es conocer procesos sociales que afectan a varios grupos: comprender de qué forma los exámenes limitan tanto a maestros como a niños, o bien cómo ciertos procesos sindicales inciden en la vida escolar. Las posturas y los espacios de acción serían diferentes en cada caso.

La posición que asumimos influye en el modo de acceder a una localidad y en la forma de presentar el estudio. La vía de entrada marca la experiencia de campo y debe pensarse con cuidado. Entrar, por ejemplo, por las autoridades escolares o por medio de cierta persona conocida, hace posible tener cierta información mientras limita el acceso a otra. Se considera la mejor vía de acceder al campo en función de los propósitos del estudio. Las observaciones y las entrevistas se acuerdan de manera continua durante la estancia en el campo, pero en gran medida se van encadenando posibilidades a partir del punto de entrada.

Al iniciar el trabajo de campo, suele ser angustiante no llevar cosas claras, categorías predeterminadas, planes de dónde estar, de qué hacer. Conviene prever algunas tareas posibles, como registrar datos generales o hacer un croquis, mientras se vayan dando las condiciones para organizar entrevistas y observaciones. El proceso requiere no solo resolver la logística de campo, sino sobre todo ir aclarando el sentido del trabajo. Al inicio, podemos tener cosas claras, categorías seguras; se trata de descubrir cuáles son y volverlas un poco más confusas, para poder empezar a reconocer lo *que no conocemos*. Esto último es clave: reconocer lo que uno mismo *no* comprende, hacerse preguntas. Si se parte de ahí, empieza a adquirir sentido la experiencia de campo, y esto guía las decisiones logísticas y orienta la mirada.

¿Cómo sabemos cuándo se ha reunido suficiente información? ¿En qué momento es conveniente terminar el trabajo de campo? La observación y la construcción conceptual se van entrelazando y van adquiriendo coherencia. Empieza a ser posible prever desde lo construido lo que puede ocurrir. Empieza a darse cierto cierre –no sin muchos huecos, lagunas, pistas no seguidas– en la concepción que orienta el trabajo de campo. Este momento no es previsible ni se puede normar (tantos días u horas); depende tanto del avance

conceptual como del avance empírico. Si muchas horas de campo no han logrado modificar la concepción inicial, no son suficientes. Pocas horas, en cambio, no permiten construir algo nuevo y solo sirven para reproducir los lugares comunes. Es necesario permanecer el tiempo suficiente en el campo para romper con lo preconcebido y empezar a pensar de manera distinta sobre los procesos. Por otra parte, en la mejor tradición etnográfica, el análisis debe tomar mucho más tiempo que el trabajo de campo.

### Los diálogos en el campo

En las conversaciones que emergen en el campo, el compartir conocimientos y posiciones con los interlocutores nos permite dialogar con ellos. Esto se logra por el tipo de preguntas que se hacen, las referencias que se dan y aceptan, y hasta los gestos menos conscientes que se expresan y perciben. Aunque ya se tenga cierta información sobre un tema, es importante escuchar a varias personas narrar o explicar los mismos sucesos, a fin de poder comprenderlos. Esto requiere un cuidado en la interacción que no se tiene en la conversación cotidiana, ya que normalmente, al presuponer un conocimiento compartido con los interlocutores, interrumpimos relatos, economizamos palabras y no repetimos versiones. En la etnografía, en cambio, se requiere una convicción real (esto no se puede fingir) de que no comprendemos o no conocemos lo suficiente acerca de cómo se dio, vivió o interpretó determinado asunto en el contexto particular y, por lo tanto, que nos importa conocer nuevas versiones o detalles sobre lo que otros suponen conocido por todos. Esto es particularmente cierto en lugares cercanos, como el mundo escolar, donde todo lo extraño se ha vuelto aparentemente tan obvio y familiar.

Cuando la lengua de la localidad es distinta de la nuestra y la aprendimos de adultos, una parte importante de los significados siempre se nos escapará. Si dependemos de intérpretes, se generan mayores malentendidos; algunos se aclaran con el tiempo, pero muchos permanecen, incluso cuando compartimos el mismo idioma, nunca logramos manejar todos los registros, giros y estilos de

conversación que utilizan las personas que habitan otros mundos. Comprender y poder entablar conversaciones requiere convivir con ellos y aprender a escuchar.

En todo este proceso, hay más opciones que reglas. La gama de posibilidades para contribuir al desenlace de las situaciones va desde anunciar una entrevista formal (lo más correcto en muchos casos) hasta iniciar una plática cordial, cuyo tema puede ser el que esté a mano. Entre estos extremos se encuentran las conversaciones en las que intercalamos temas y preguntas de interés central con referencias que permiten que nos conozcan. La complicidad de los habitantes, en estas situaciones, puede ser casi explícita: a veces, las personas nos indican que nos han estado mostrando o dando información que creen importante, aunque solo fuera una plática. También pueden darse intercambios realmente casuales que luego adquieren sentido. Las personas con las que convivimos abordan ciertos temas que les interesan, desde pedir favores hasta contribuir con conocimientos y explicaciones que consideran pertinentes.

Poco a poco, se presentan situaciones privilegiadas: son los momentos en que se logra una conversación "entre pares", gracias a la cual las personas entrevistadas pueden exponer e imponer sus definiciones y categorías para expresar la temática tratada por ambos o comentar la experiencia vivida. Son situaciones en las que nos encontramos realmente dispuestos a aprender y, por ello, no imponemos lo que sabemos o suponemos acerca de la situación.

Finalmente, con algunas personas es posible construir relaciones que conducen a un trabajo conjunto, constante, de acercamiento, sobre ciertas ideas o interpretaciones (Pinxten, 1997). Para mantener estas relaciones simétricas, necesitamos comunicar dónde nos encontramos y qué entendemos, es decir, mostrar la disposición y sensibilidad para poder aprender más. Existe una diferencia significativa entre esta actividad y las de enseñar o interrogar, en las que se tiende a imponer las propias categorías y definiciones durante la conversación (Briggs, 1986).

Al avanzar en el trabajo, a menudo se tiene la sensación de que los encuentros con personas de la localidad son cada vez más fortuitos, menos planeados, pero a la vez muchísimo más ricos. Esto resulta del proceso paralelo de conocer una comunidad, lo cual per-

mite percibir lo significativo de cada nueva situación y desarrollar la capacidad de conversar sobre los sucesos que importan localmente, de maneras apropiadas, según las normas locales (Briggs, 1986). Se nos abren oportunidades para el conocimiento del proceso que se estudia. A la vez, recibimos invitaciones a asistir a situaciones más formales o delicadas. La confianza, ganada en parte por renunciar a la intervención inmediata, nos permite ser testigos de procesos que normalmente se ocultan frente al extraño. A veces, esto sucede sin que nos lo propongamos. Presenciar estos momentos requiere la aceptación por parte de los habitantes de la localidad y, a la vez, nos compromete. En ocasiones, lo correcto es retirarnos, abstenernos de participar, por respeto a una situación que nos es ajena.

#### La práctica de escribir

Una parte importante del trabajo de campo es el tiempo dedicado a escribir. La actividad de escribir nos coloca en una categoría rara, diferente de la de otras personas que frecuentan las escuelas. Casi no hay en ningún lugar la exhibición continua de comportamientos tan extraños como los que mostramos los etnógrafos. Ello contribuye a definir aspectos de los encuentros en el campo.

Una primera forma es tomar notas esporádicas, actividad que siempre señala un interés particular en lo que se escucha o se observa. Las notas de campo se pasan en limpio posteriormente y se amplían para formar el conjunto de registros del trabajo de campo. Además de estas notas, se lleva un diario de campo, como registro continuo y personal. Escrito en un momento más privado, el diario puede contener reflexiones más libres, aunque siempre provisionales, sobre la experiencia de campo.

Hay situaciones en las que escribir puede ser imposible o indeseable, ya que establece otra dinámica en el diálogo. En general, no se puede registrar y, a la vez, sostener el ritmo normal de una conversación. Sin embargo, cuando otros aceptan que lo que hacemos es un trabajo, también suelen aceptar el acto de escribir como parte del mismo (se tiende a ver como algo raro, pero tal vez inocuo). Recibimos reacciones a esta actividad, desde la de los niños que nos

explican que "solo hay que escribir lo que está en el pizarrón", hasta el cambio en los tonos de voz (el hablar más despacio, dictar o repetir cifras) que asumen algunas personas al ser entrevistadas.

La actividad de tomar notas se acepta con menos suspicacia cuando estas se muestran a las personas entrevistadas. Ellos suelen reconocer y aceptar un registro sobre lo que se ha hecho o dicho, anotado con cierto detalle; en cambio los juicios pueden provocar un cierto recelo. Con el tiempo, se aprende lo que es legítimo preguntar o escribir en cada situación. Paso a paso, se consigue un mayor control sobre qué escribir y cuándo hacerlo en el transcurso de una plática o una observación (Emerson, Fretz y Shaw, 1995). Se aprende a registrar y, a la vez, a mantener el flujo del diálogo para no interrumpirlo, o bien a suspender el registro, levantar la vista, escuchar y atender a la mirada y los gestos. Escribir también puede convertirse en una necesidad –es una de las salidas a la angustia– y es importante vigilar esta tendencia para no hacerlo cuando no es adecuado.

Para captar lo dicho, y no solo los temas, se debe evitar traducir todo lo observado a categorías conocidas y respetar, en lo posible, las formas locales de expresión. Es difícil marcar en las notas de campo las entonaciones o los sentidos de lo dicho. Al principio, es difícil acordarse de anotar las propias preguntas. Poco a poco se aprende a usar marcas, como agregar comillas a lo que es realmente textual y poner entre paréntesis lo que se infiere. En general esta tarea queda para la ampliación de las notas de campo, que se debe hacer ya en la tranquilidad de la habitación propia, en un tiempo lo más próximo posible a la experiencia de campo (la regla ideal es dentro de las veinticuatro horas). La transcripción de la interacción verbal grabada enriquece el registro propio y asegura mayor textualidad, pero a la vez esa transcripción requiere complementarse con lo que se ha anotado durante la observación o entrevista, sobre todo para incluir detalles del contexto y anotar la interpretación del momento.

El acto de escribir se apoya en ciertos procesos mentales que son útiles en el trabajo de campo. Dar cierta estructura a las notas de campo ayuda a la memoria. Hay diversos estilos personales: atender a la lógica del discurso o a las palabras textuales; captar la coherencia del relato o los detalles fragmentarios; recordar lo cen-

tral y explícito, o bien lo azaroso e implícito. La progresiva mejora en los registros significa tratar de incluir, en lo posible, todo esto.

Durante el proceso de campo, el trabajo a menudo está centrado en la actividad mental que acompaña la observación y el diálogo. El esfuerzo de atención y de reflexión es tal que no es posible sostenerlo mucho tiempo y se viven muy diferentes estados mentales, como el estar:

- |                               |                                    |
|-------------------------------|------------------------------------|
| - perdido                     | - confundido                       |
| - conmovido                   | - cansado                          |
| - sintiendo                   | - tratando de percibir <i>todo</i> |
| - percibiéndose a sí mismo    | - atento al sentido                |
| - grabando de memoria         | - formulando la siguiente pregunta |
| - negando lo que ve o escucha | - recordando                       |
| - asociando                   | - anticipando                      |
| - reflexionando               | - interpretando                    |
| - estructurando               | - clasificando... (entre otros)    |

El oficio del trabajo de campo tiene que ver con aprender a combinar estos procesos mentales, a aceptarlos cuando ocurran y orientarlos cuando se pueda en el esfuerzo para construir un documento, una primera descripción de lo que pasó, a veces frustrantemente fragmentaria. Aun así, estos registros –junto con la experiencia de campo– permiten recuperar los sucesos y sus significados mejor que otras formas de recoger datos (incluso la sola grabación), y respetar tanto a las personas de la localidad como al investigador dentro del contexto del encuentro.

#### Describir o interpretar

Una cuestión que surge a menudo al elaborar los registros a partir de las notas de campo es la distinción entre interpretar y describir. En algunas propuestas, se recomienda marcar esta distinción, registrando la descripción y la interpretación aparte, en dos columnas, bajo el supuesto de poder separar una de la otra. Como entrenamiento funciona, obliga a tomar cierta conciencia de los procesos más evidentes de interpretación y a practicar mayor fidelidad en el registro del intercambio verbal y la acción. Lo cierto –sin embargo,

es que la distinción es imposible. A toda descripción le antecede algún nivel de selección. El registro está mediado por interpretaciones semánticas, que a veces solo se notan en momentos en que dos observadores difieren en las palabras mismas que suponen haber escuchado. Por la selectividad propia de toda observación se registra aquello que es más comprensible o significativo en cierto momento. Quien realiza un trabajo de campo se predispone hacia lo que considera normal ver y oír en determinada situación. La forma en que se narra y describe implica, de por sí, varios niveles de interpretación.

El uso de la grabación puede complementar las notas, pero no sustituye el registro propio. Al volver a escuchar y observar las grabaciones, se pueden percibir nuevas facetas de lo que se presenció en el campo, que sin duda enriquecen el trabajo. Pero la transcripción del audio, así como la descripción de los aspectos no verbales del video, también implican interpretaciones en varios niveles. Además, la transcripción no se sostiene sola, requiere completarse con las notas de campo que dan información sobre el contexto y sobre las interpretaciones que surgieron en el momento de grabar. Las transcripciones permiten trabajar con versiones más próximas a las palabras textuales. Sin embargo, la selección de fragmentos grabados y su edición o reformulación posteriores implican y apoyan una descripción de los hechos entre muchas posibles.

La relación entre interpretación y descripción influye en la forma en que se observa y se registra. Reconocer esa relación no significa negar la especificidad de la descripción, ni avalar un registro que pierda contacto con lo observado o lo escuchado. Tampoco alimenta un relativismo que considere igualmente buenas todas las interpretaciones posibles. Algunas interpretaciones permiten construir una mejor descripción, más compleja y más profunda que otras. Además, el reconocimiento de la relación entre interpretación y descripción obliga a una progresiva modificación de la concepción que se tiene. Este proceso requiere un esfuerzo para ampliar la mirada en el campo a fin de poder notar y recordar más de lo que normalmente se observa y se escucha. La consigna es "registrarlo todo", aun sabiendo que es imposible. No es válido hacer registros pobres, bajo el pretexto de que no es posible incluir todo.

Desde luego, también se toman decisiones acerca de lo que es pertinente incluir en el registro. La selección de focos de observación es un proceso paulatino, logrado cuando el investigador está más familiarizado con el contexto. No se trata de reportar solo las conductas observables, a la manera conductista, como si estas fueran lo más objetivo (aunque pueden ser, desde luego, pertinentes para ciertas búsquedas). Es importante confiar un tanto en la interpretación contextual, inmediata, de las palabras, las acciones y los aspectos físicos. Por ejemplo, tal vez no es necesario describir el tono de voz o los movimientos exactos de un gesto, sino anotar el significado que tienen estos actos en el momento: dictar, pedir permiso, señalar a un alumno para que pase a leer, etc. Atender a las respuestas verbales o no verbales de personas presentes aporta pistas para vigilar esta interpretación. Recuerdo haber interpretado el tono de voz de una maestra como reprimenda a una niña y haber desechado este juicio al ver su cara de satisfacción ante lo que le decía la maestra.

En los registros, normalmente se incluyen solo aquellas interpretaciones que se hacen en la situación misma de la observación; habrá otros niveles de interpretación posibles, que se reservan para el análisis posterior. Las descripciones del contexto natural y social observado luego apoyan las interpretaciones alternativas que se construyen en la etapa de análisis. Si bien esta distinción de niveles de interpretación no siempre es clara, da cierta idea de los límites de lo que es pertinente incluir en los registros de campo. En el diario de campo se pueden agregar las ideas, asociaciones, dudas y preguntas que surgen a lo largo de la estancia en el lugar de investigación.

La discusión en torno de la descripción y la interpretación se relaciona tradicionalmente con otro cuestionamiento a la etnografía: la aparente falta de objetividad de los datos. Por ello es necesario aclarar el sentido de la construcción de los registros de campo. Su propósito no es tanto lograr "la objetividad" como asegurar una objetivación gráfica y escrita, lo más amplia posible, de la experiencia de campo del etnógrafo como sujeto, de tal forma que lo que percibió y vivió pueda someterse después, repetidas veces, a la interpretación y al análisis. Es similar al lugar del sujeto en la epistemología genética:

En la concepción tradicional la objetividad aparece cuando se elimina al sujeto (...). [Desde la perspectiva de Piaget] la objetividad aparece así como un logro o, mejor dicho, como una tendencia en el desarrollo de las estructuras intelectuales. Ella es también producto de la actividad del sujeto (Ferreiro, 1999:110-111).

En la etnografía, la objetividad es también una tendencia relativa del proceso de análisis, un logro que debe más a la consistencia y coherencia del trabajo conceptual que a las condiciones de la percepción primaria en el campo. Es un logro tanto más sólido, cuanto más haya podido el etnógrafo ser consciente de su propia subjetividad al redactar los registros y los diarios de campo. En términos de Fabian: "Debe ser claro que la autobiografía no es necesariamente una evasión de la objetividad. Al contrario, comprendida críticamente, la autobiografía es una condición para la objetividad etnográfica" (2001:12).<sup>6</sup> La reflexión sobre la propia subjetividad y sus implicaciones en lo que se construyó, observó y registró en el campo es, por lo tanto, una condición necesaria para un buen análisis etnográfico.

## EL PROCESO DE ANÁLISIS

El problema central de la investigación etnográfica es qué hacer con el enorme acervo de notas, registros, transcripciones y materiales que resultan del trabajo de campo. De hecho, se tiende a pensar en la etnografía solo como el trabajo de campo, olvidando que se define centralmente por la producción de un determinado tipo de texto, una descripción etnográfica, producto de un proceso analítico. Existen muchas soluciones a este problema que no son consecuentes con el enfoque etnográfico. Las salidas usuales incluyen desde la más sencilla (encarpetar las entrevistas o notas de campo como testimonios, con un texto introductorio), hasta los esfuerzos más sistemáticos (convertir todas las observaciones en cuadros estadísticos, previo arduo proceso de codificación de los datos). Este último

6. Las citas de textos originales en inglés están traducidas por la autora.

recurso generalmente no se justifica, ya que todo el tiempo requerido para el trabajo de campo se podría haber ahorrado utilizando una técnica estructurada de codificación para la recolección de datos en el campo. Los registros de campo solo son útiles en el proceso de construcción de conocimientos si se integran en un análisis cualitativo y a la vez exhaustivo.

El trabajo de análisis etnográfico debe conducir a la construcción de nuevas relaciones conceptuales, no previstas antes del estudio. Se ha hecho análisis cuando las ideas que se tuvieron acerca del tema de estudio al inicio son transformadas (modificadas, enriquecidas, condicionadas, o determinadas) en alguna medida. El análisis etnográfico no responde a un procedimiento técnico idéntico para todo estudio. Depende de las características particulares de cada problema. Para determinados temas (por ejemplo, parentesco, interacción verbal, discurso, rituales) existe ya una historia de investigación previa que puede señalar caminos andados; en otros casos, la búsqueda de formas de análisis recién empieza.

El análisis es un proceso que requiere un trabajo específico. Abarca la mayor parte del tiempo de un estudio etnográfico. Se inicia, de hecho, con las primeras decisiones tomadas en el proceso de observación (¿qué mirar? ¿qué registrar?), y no termina sino con las últimas fases de redacción y articulación de la descripción etnográfica. Entre inicio y fin, el análisis requiere una serie de pasos intermedios consistentes en la elaboración de escritos sucesivos (notas, registros ampliados, cuadros o fichas, descripciones analíticas). Realizar estos pasos impide que la investigación se convierta en una simple validación o ilustración, con fragmentos de registro, de una concepción del objeto que se mantuvo sin modificación durante el estudio.

Uso el término *análisis* y no *interpretación* para denominar este proceso en términos globales, por varias razones. Primero, es importante deslindarlo de cierta noción de interpretación de los datos o de los resultados que, en la tradición positivista, se sitúa fuera del proceso investigativo. En la etnografía, no es válida la idea de que los datos son los datos y cada quien los interpreta a su manera, desde determinada teoría. Los datos son construidos por el investigador desde su mirada.

