
La etnografía como resultado

PID_00269756

Neus Alberich González
Beatriz García García

Tiempo mínimo de dedicación recomendado: 2 horas




Neus Alberich González

Educadora social y licenciada en Historia, máster en Investigación básica y aplicada en antropología. Ha trabajado como educadora, formadora y mediadora con diferentes colectivos de personas migradas y refugiadas, así como con niños y jóvenes. Ha participado en diferentes grupos de investigación sobre juventud, migraciones, refugio, género, entre otros, siempre con una vertiente aplicada. Actualmente es técnica de interculturalidad e inclusión social en la Agencia Catalana de la Juventud donde desarrolla proyectos en estos ámbitos, forma profesionales, elabora recursos y fomenta una red de profesionales con perspectiva intercultural; actividad que combina con la docencia universitaria en los grados de Educación Social de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) y la Universidad Ramon Llull (URL) y la participación en alguno otro proyecto. Ha militado y forma parte de diferentes grupos y entidades de barrio, feministas, antirracistas.


Beatriz García García

Educadora social y doctora en Antropología Social y Cultural por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Especializada en el análisis de procesos de transmisión cultural en contextos de diversidad social y cultural, considera imprescindible incorporar la dimensión cultural en los acompañamientos educativos y en todo tipo de proyectos socioculturales. Ha trabajado como educadora en diferentes proyectos, ha investigado dinámicas socioculturales en diferentes países de África Subsahariana y actualmente hace investigación etnográfica en Senegal para la UAB. Desde hace varios años es profesora colaboradora en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Es miembro del Grupo de Investigación en Antropología Fundamental y Orientada (GRAFO) de la UAB, del Equip de Recerca en Antropologia Aplicada a la Salut (ERAAS) y del grupo Antropologia i Educació del Institut Català d'Antropologia (ICA).

El encargo y la creación de este recurso de aprendizaje UOC han sido coordinados por la profesora: Eva Bretones Peregrina (2020)

Primera edición: febrero 2020
 © Neus Alberich González, Beatriz García García
 Todos los derechos reservados
 © de esta edición, FUOC, 2020
 Av. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona
 Realización editorial: FUOC

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño general y la cubierta, puede ser copiada, reproducida, almacenada o transmitida de ninguna forma, ni por ningún medio, sea este eléctrico, químico, mecánico, óptico, grabación, fotocopia, o cualquier otro, sin la previa autorización escrita de los titulares de los derechos.

Índice

Introducción.....	5
1. La escritura etnográfica.....	7
2. Cómo obtener conclusiones del trabajo de investigación con perspectiva etnográfica.....	10
2.1. Los datos de las diferentes fuentes y el apartado de conclusiones de la investigación	10
2.2. La organización de la presentación de los resultados de la investigación	11
2.3. De las preguntas de investigación a los datos	14
2.4. El dato de campo expresado en la investigación	19
3. Las aportaciones de la etnografía a la educación social.....	21
Bibliografía.....	25

Introducción

Hacer **etnografía** desde la educación social significa dedicar un tiempo a investigar aquellos problemas o dificultades con los que nos encontramos en la profesión para analizarlos desde otros puntos de vista, sumergiéndonos de una manera diferente en nuestro campo o en el colectivo al que acompañamos, a la vez que aprovechamos nuestros saberes como educadoras y reflexionamos sobre la praxis profesional para intentar transformarla.

Esto requiere no solo la adquisición de los enfoques y las técnicas etnográficas básicas de campo, sino también, y a esto nos dedicaremos en este material, a saber extraer resultados fiables y relevantes. La credibilidad o validez de las conclusiones de las etnografías desarrolladas dependerá de la manera en la que las hayamos extraído, de nuestro rigor en todo el proceso, desde la calidad del trabajo de campo hasta su vaciado y análisis posterior.

Pero la manera en que presentamos nuestro trabajo y las conclusiones a las que hemos llegado, en los textos etnográficos e informes finales, también pueden influir en la consistencia final del trabajo. Debemos tener cuidado a lo largo de todo el proceso de escritura en ser fieles a aquello que se observa y recoge, a la vez que explicitamos los procesos de trabajo empleados.

Otro aspecto para valorar la calidad de las etnografías educativas es la relevancia para la profesión de las aportaciones del trabajo al tema analizado. La acción socioeducativa está dirigida a la praxis y la investigación en este ámbito debe poder alimentarla.

Finalmente, querríamos apuntar que el hecho de que las educadoras y educadores sociales utilicen técnicas etnográficas como, por ejemplo, la observación participante, llevar un diario de campo o hacer entrevistas en profundidad no significa que siempre estén haciendo etnografía. A veces estas técnicas estarán al servicio de una verdadera investigación etnográfica, pero otras veces pueden servir para proporcionar datos empíricos y un enfoque antropológico basándose en la diferencia y la heterogeneidad de sentidos de la gente, con objeto de poder aplicar un mirada profesional más crítica y reflexiva, sin que llegue a ser una auténtica etnografía.

Nota de las autoras

Cuando hablemos como autoras lo haremos en femenino, porque las dos autoras nos identificamos con este género. También lo haremos cuando hablemos de las «personas lectoras» para evitar hacer siempre referencia a *persona* o desdoblar el género. Esta forma de escritura es también una opción política, donde evitamos el genérico masculino históricamente utilizado con el que muchas no nos sentimos representadas ni incluidas. Adoptamos esta estrategia en estos textos destinados a personas que estudian Educación Social, la mayoría de las cuales son mujeres.

1. La escritura etnográfica

La palabra *etnografía* tiene dos acepciones:

1) El **estudio de una realidad sociocultural concreta** con una metodología en la que la persona investigadora se introduce y participa en el propio campo de estudio, observando pero también relacionándose e interactuando con las personas.

2) El **producto resultado de este trabajo de campo etnográfico** en el que se describe lo observado, escuchado y percibido, relacionándolo con el contexto y con el tema o problema que se planteaba.

Este módulo trata sobre esta segunda acepción del término: cómo producimos un texto en el que se hace una aproximación etnográfica a un mundo social del cual extraemos unos resultados.

Las conclusiones han de ser contrastadas y validadas, pero a la vez existirá una gran variabilidad de posibles maneras de presentar el texto etnográfico, porque dependerá no solo de las finalidades del trabajo y de a quién va destinado, sino también de nuestro posicionamiento como investigadoras autoras, con un **estilo propio de escritura**.

Hay muchas maneras de abordar la escritura etnográfica. La que elegimos estará en parte determinada por quiénes son las personas lectoras a las que está dirigido el informe final de resultados. Así, el texto tendrá unas características diferentes, en cuanto a su formato, extensión y tecnicidad, dependiendo de estas **destinatarias**, a las que tendremos que adaptar nuestros informes. Por ejemplo, en el lenguaje o argot utilizado, dado que no es lo mismo que las personas potencialmente lectoras sean académicas, miembros de la comunidad estudiada, instituciones públicas o privadas, compañeras de profesión o público genérico. Unas veces el texto tendrá un cariz más divulgativo, otras más científicosocial y otras más técnico. Algunas etnografías pueden llegar a ser publicadas, otras son para un uso profesional más interno.

Un buen texto etnográfico debería contener tanto la descripción del trabajo de campo como su interpretación y la exposición de conclusiones.

A veces el modo de presentarlo es en un texto en el que se combinan los diferentes niveles de la etnografía, pero dando protagonismo a alguno de estos elementos. Una de las maneras de exponerlo es contando lo que sucedió en el trabajo de campo, e ir intercalando nuestra interpretación y los resultados

obtenidos. Pero otra es invertir el peso de los elementos y estructurar el texto en función de las interpretaciones y las conclusiones, donde el relato de cuanto sucedió en el campo ilustre y sustente sustancialmente lo que estamos diciendo. Pero hay quien prefiere separar completamente estas partes y presentar primero la descripción densa de la observación participante, después hacer la interpretación de los ítems relevantes y acabar con una presentación de las conclusiones.

Sea cual sea la forma del texto etnográfico elegida, la escritura etnográfica debe contener los elementos necesarios para que se pueda hacer una lectura comprensiva, en la que aparezca lo que hemos trabajado y hasta dónde hemos llegado, pero también cómo lo hemos hecho. Por eso, una etnografía entendida como un texto o informe final debería contener la serie de elementos que exponemos a continuación:

- La **presentación del tema** y de las **preguntas o hipótesis** que lo han guiado.
- La **reflexión teórica** en la que se ha fundamentado la observación participante o a partir de la cual se han interpretado los datos obtenidos en esta observación.
- La explicación de la **metodología** y las **técnicas** empleadas en la recogida de información.
- La descripción de la **unidad de observación** y el **contexto** situado en el que se ha desarrollado el trabajo de campo (la ubicación en el tiempo y el espacio, la institución –cuando exista–, el escenario y los elementos que podemos encontrar en él, etc.).
- La presentación de las personas **protagonistas**, de las personas observadas en el trabajo de campo, de las personas informantes y también de los grupos o colectivos de los que forman parte.
- Una explicación de cuál ha sido **nuestra posición** como observador u observadora, que deberá ir acompañada de la decisión sobre cuál es la presencia de la persona investigadora en el texto. Se puede o no incluir en la descripción, pero en el caso de que esta aparezca no se ha de convertir en el centro del relato.
- La **descripción de todo lo que se ha observado**: lo que la gente hace, sean actividades corrientes o rituales, los hechos más excepcionales, pero también el relato de lo cotidiano, sobre cómo la gente actúa en diferentes circunstancias, con quién y cómo se relaciona, aquello que la gente dice, recogiendo la multiplicidad de voces en el campo, acerca de lo que se hace y lo que se cree que se debería hacer, sobre la interpretación que hacen las personas observadas de los diferentes ítems que ponemos de relieve, etc.

Aunque nos puede preocupar aburrir a la posible persona lectora, tenemos que buscar en el texto no dar nada por supuesto, explicando a menudo lo que podría parecer obvio pero a lo que normalmente no prestamos atención. También debemos ser capaces de mantener una cierta uniformidad en el nivel de detalle en la descripción, teniendo en cuenta que el grado de esta concreción dependerá de la finalidad que queramos dar al texto y de quiénes serán sus destinatarias.

Las etnografías pueden tener una **función expresiva** muy fuerte en la presentación de los trabajos finales, dado que las descripciones etnográficas de campo pueden ilustrar muy bien algunas argumentaciones o ideas complejas.

- La lectura que hacemos como personas que realizamos etnografía de todo lo recogido, haciendo un esfuerzo en esta **interpretación** para diferenciar lo que hemos observado directamente de lo que se ha elaborado a partir de la interpretación. En este sentido debemos estar atentas a no sesgar estos textos, evitando también las valoraciones personales y deducciones aventuradas (por ejemplo, de relaciones causa-efecto muy simples), a la vez que no juzgamos ni trasladamos nuestra visión a la escritura (por ejemplo, con el uso de adjetivos innecesarios).
- Los **resultados o conclusiones** que el trabajo aporta al tema al que nos hemos acercado. Sea cual sea la manera en que presentemos las conclusiones, debemos pensar que deben ser justificadas, presentando los datos etnográficos del trabajo de campo, por ejemplo, con citas literales del diario de campo o de las entrevistas, con el relato de un suceso o la transcripción de una conversación que oímos. No serán nunca una generalización a partir de observaciones concretas, sino que solo nos arriesgaremos a apuntar algunas generalizaciones o tendencias cuando se hayan dado, como hemos comentado con anterioridad, diferentes observaciones y contraste de datos que lo constaten.
- Dependiendo del tipo de texto o informe final, en las etnografías educativas también incluiremos, a veces como un apartado de las conclusiones o como un capítulo aparte, posibles **recomendaciones** para la mejora de la acción profesional-educativa, las instituciones educativas, la planificación de políticas y acciones, etc.

2. Cómo obtener conclusiones del trabajo de investigación con perspectiva etnográfica

El proceso mediante el cual se extraen las conclusiones de un trabajo de campo con uso de técnicas etnográficas es muy delicado y exige poner en marcha diferentes competencias. Estas no se reducen a dominar el tema, el contexto y el proceso sobre el que se quiere concluir, sino que también hay que ser una persona ordenada, cuidadosa y tener una actitud de **vigilancia ética** constante sobre nuestro trabajo.

A continuación, identificaremos algunos aspectos que hay que tener en cuenta en la elaboración de conclusiones, que es una de las partes más importantes de nuestro trabajo.

2.1. Los datos de las diferentes fuentes y el apartado de conclusiones de la investigación

El uso de las diferentes técnicas durante la estancia en el campo suele proporcionar una gran cantidad de datos que proceden de fuentes diferentes:

1) Diario de campo

Los datos del diario incluyen, por un lado, las descripciones detalladas de las situaciones, relaciones e interacciones observadas, y también las transcripciones literales de conversaciones informales, comentarios, explicaciones y expresiones espontáneas. Por otro lado, contienen las consideraciones personales realizadas por la investigadora en el campo y otras fuera de este, *a posteriori*. Los diarios, además, incluyen mapas geográficos, mapas de usos, fotos y otras representaciones de la realidad objeto de análisis.

2) Entrevistas semiestructuradas

Esta fuente os proporcionará información en formato audio y transcripciones detalladas de las entrevistas con las personas informantes de campo.

3) Revisión bibliográfica sobre varios tipos de documentos

- *Documentos sobre el contexto* en los que se incluyen informes y estudios sobre las características demográficas, históricas, sociales, económicas y culturales del contexto.
- *Otros documentos* que abordan la temática estudiada, el espacio, la población o el grupo objeto de estudio, que comprenden estudios, artículos y

Audios

Es importante proteger los audios de las entrevistas en clave de dato de campo y como prueba de verificación de vuestra estancia en este.

etnografías llevadas a cabo sobre estos mismos colectivos, situaciones, recursos o lugares parecidos.

- *Documentos situados en contexto* generados por los centros e instituciones (centros cívicos, espacios de jóvenes, casas de acogida, escuelas, servicios sociales, etc.), necesarios en las investigaciones que se desarrollan en **espacios reglados**, y que se refieren a los objetivos y la misión de estas instituciones y centros, funcionamiento e histórico de actividades, entre otros.

De este modo, cuando se acaba una investigación con perspectiva etnográfica se dispone de muchos datos de diferente naturaleza, que deben ser tratados como pequeñas piezas de un rompecabezas que ha de ser reconstruido, porque, efectivamente, para la creación de conclusiones los datos precisan de una elaboración.

Antes de pensar en las conclusiones, debemos tener claros algunos elementos centrales del producto total que hemos de elaborar. En primer lugar, la investigación ha de ser presentada en clave de relato cronológico, comprensible, verídico y coherente, que puede no coincidir con el proceso personal y de recogida de todos los datos, ya que ha podido experimentar cambios, bloqueos, retrasos, etc., y no haber sido lineal. Este tipo de situaciones o dilemas que hayan podido afectar al desarrollo del trabajo han de ser expresadas, pero no tienen que ser el hilo conductor de las conclusiones de la investigación, que debe ser un producto ordenado y, siempre que sea posible, de lectura asequible.

De este modo, en toda investigación debe haber un apartado específico, preferentemente cerca de las cuestiones metodológicas, en el que se relate el proceso personal (y, si se quiere, colectivo) de investigación y de descubrimiento de los datos, que es rico, subjetivo y lleno de limitaciones y oportunidades, y que puede tener, en sí mismo, un gran valor etnográfico. El apartado de las conclusiones debería prescindir de este contenido y responder concretamente a los intereses y preguntas sobre la investigación, ha de mostrar los hallazgos obtenidos y concluir con aportaciones claras sobre el proceso de investigación iniciado previamente. Además, preferiblemente, debe tener entidad propia para facilitar la devolución del trabajo en formato breve y la lectura a las personas interesadas, sin necesidad de leer toda la parte previa.

2.2. La organización de la presentación de los resultados de la investigación

Antes de emprender el trabajo con los datos y redactar el apartado de conclusiones de nuestro trabajo, debemos empezar por hacernos una idea mental del producto científico que queremos presentar.

Hay que elaborar un esquema de la estructura total del trabajo. Por eso es recomendable dirigirse al histórico de anotaciones sobre la definición del tema, la formulación de las preguntas y el planteamiento metodológico, que incluye

los objetivos, las hipótesis, los ítems de observación y las fases de trabajo, y reconstruirlo en virtud de lo que ya sabemos, construyendo así un esquema de investigación mejor y más preciso.

Una vez planteado el esquema sobre «qué quiero mostrar y cómo lo quiero demostrar», que conforma nuestra investigación, debemos iniciar el proceso de elaboración de todos los datos obtenidos para aportarle firmeza y coherencia a las conclusiones.

Este proceso de adecuación de los objetivos de la investigación con los resultados obtenidos implica trabajar con todo tipo de datos: con los que apoyan nuestras conclusiones y con los que las refutan. Rechazar los datos no coherentes con los resultados de la investigación no es ético y, además, estos son útiles para discutir los resultados obtenidos y también para abrir o proponer futuras propuestas de investigación, por ejemplo.

Una vez planteado un esquema de trabajo, debemos centrarnos en responder a las preguntas formuladas para elaborar nuestras conclusiones. Estas preguntas en virtud de los datos obtenidos han de obtener respuestas bien fundamentadas, que operarán a modo de propuesta de comprensión de esta realidad analizada.

Por lo tanto, teniendo en la cabeza los intereses de nuestra investigación, debemos hacer una lectura comprensiva de todo el material del cual disponemos: diario, entrevistas (ya transcritas) o documentos (que podemos tener subrayados o resumidos). Debemos hacerlo con la mirada abierta y con la conciencia plena de no habernos obcecado en nuestras perspectivas, de que hemos abierto el foco, de que hemos dejado de lado los prejuicios en las observaciones, de que hemos dejado que el campo «nos hable» y no lo hemos asfixiado o apagado con nuestra actividad reflexiva: ahora se trata de darle voz y escuchar con atención qué es lo que tiene que decir sobre nuestros interrogantes iniciales.

La lectura atenta de todo nuestro material nos permitirá hacer una inmersión total en el tema de nuestro interés, lo cual es un proceso muy fértil que puede aportarnos nuevas perspectivas para comprender la realidad que queremos analizar. En el proceso de lectura y escucha de nuestros materiales, tendremos la oportunidad de reconocer la importancia del dato específicamente de campo: es aquel que puede sustentar, dar vida y «realidad» a nuestros planteamientos. Aquí radica su delicadeza, los datos contextualizados nos permitirán comprender algunas de las dinámicas que se dan en la pequeña parte del mundo en la que hemos permanecido durante un tiempo.

Así pues, recomendamos empezar con una lectura **consecutiva** de todos los datos obtenidos y hacer una lectura posterior en clave **analítica**: en esta segunda lectura hay que indicar las tendencias, las respuestas comunes a nues-

tras preguntas obtenidas desde las diferentes fuentes. Hay que señalar ideas comunes y agruparlas de manera ordenada, en el sentido de señalar las partes de cada tipo de documento que pueden ser agrupadas porque responden a las mismas preguntas.

Generalmente, este trabajo se hace a partir de las nociones establecidas previamente en la **guía de campo**, que pueden ser conceptos o expresiones.

Por ejemplo: *representación física de lo asociado a la feminidad, comentarios sobre el género o diferencias en el espacio por género* que sean interesantes para nuestras investigaciones.

Bajo cada categoría, que puede ser posteriormente agrupada, se han de identificar los datos relacionados desde los diferentes soportes. Los antropólogos y antropólogas suelen hacer este trabajo de vaciado a partir de códigos de colores, con los que clasifican fragmentos del diario de campo, de las transcripciones, de los documentos que se refieren a unos mismos aspectos para después poder agruparlos.

Este trabajo analítico sobre el diario de campo y otras fuentes de información implica un vaciado, que es una operación delicada y que exige tiempo, orden y concentración. Las respuestas a las preguntas de investigación aparecerán en clave de datos de contexto, observaciones de prácticas, comentarios espontáneos, relatos de entrevistas, visualización de fotos, análisis de algunas anécdotas vividas en el campo, etc.

Así, necesitamos que cada respuesta que identificamos y que convertiremos posteriormente en conclusión sea fuerte, recurrente y coherente. En este sentido, los datos aportados deben estar «**saturados**», es decir, que la misma «respuesta» se haya dado muchas veces, lo que nos puede indicar que es compartida por los sujetos como marco de sentido en el campo.

Asimismo, los datos que consideramos conclusiones deben aparecer «**triangulados**», esto es, expresados por medio de diferentes agentes y experiencias: una idea puede aparecer fundamentada en un artículo, explicada por un profesional de la educación, observada en el campo y expresada por una persona no profesional, por ejemplo. Cuanto más medios canalicen una respuesta de manera general, podemos identificarla como un marco de sentido en el campo.

En el campo, además, podemos encontrarnos con relatos que defiendan posturas o ideas que, por ejemplo, sean contrarias a lo que muestra la experiencia. O que los sujetos no identifiquen situaciones que nosotros, desde nuestros marcos de conocimientos, sí que podemos identificar. Hay que reconocer que somos sujetos culturales y adquirimos multitud de nociones mediante procesos inconscientes que nos hacen replicar ciertos comportamientos en clave de inercias en las formas de pensar, sentir y actuar, y a veces lo hacemos sin ser plenamente conscientes de ello.

Ved también

Estos ejemplos se vinculan al ejemplo desarrollado en el módulo «El diario de campo».

Nuestro trabajo no es obtener «las verdades» de los fenómenos, sino las percepciones, las ideas, los valores, las creencias y los puntos de vista que los sujetos de nuestra investigación tienen sobre un fenómeno determinado.

Nuestro punto de vista sobre lo que sucede puede ser útil y este conocimiento puede ayudarnos a plantear acciones posteriores de acompañamiento a los sujetos, pero nuestras ideas sobre «cómo tendrían que ser las cosas» no deben interferir en la investigación de tipo etnográfico. Así, a veces en el campo podemos identificar situaciones de opresión, violencia o desigualdad con personas o colectivos que pueden no ser identificadas claramente por estas. Nuestro trabajo en la investigación es descriptivo-analítico y, posteriormente, si procede, de acompañamiento y activismo respecto a la situación analizada.

Además, nuestro trabajo es concluir sobre los marcos de sentido que las personas aportan a sus prácticas, independientemente de que consideremos que están desinformadas, que no son completas, que son etnocéntricas, racistas o que, en cualquier caso, para nosotros, no sean acertadas. Nuestro trabajo como investigadoras es mostrar y reconocer la diversidad de formas de pensar, sentir y actuar en un contexto, sin juzgarlas o valorarlas.

Siguiendo con el proceso mediante el cual construimos las respuestas a nuestras preguntas de investigación, podemos encontrarnos con que tenemos una pregunta o hipótesis realizada y no contamos con datos de suficiente sustancia para apoyarla y considerarla una práctica común o un marco de sentido común en el espacio analizado. También podemos tener un dato muy valioso, que nos aporta mucha información, pero que solo lo hemos visto o escuchado en una ocasión, por lo que dudamos de que sea generalizable. Estos datos de muy baja frecuencia, considerados interesantes, no han de quedar fuera del análisis, sino que se deben incluir en la discusión, dándoles el lugar que les corresponde, ya que pueden ser recogidos *a posteriori* como posibles continuidades de la investigación.

2.3. De las preguntas de investigación a los datos

Así, el apartado de conclusiones en un trabajo de investigación educativa con perspectiva etnográfica debe obtener información de muchas fuentes y también necesita tener «mucho campo», que es lo que le aporta firmeza y veracidad, y esto se hace permaneciendo mucho tiempo en el campo, observando procesos diferentes de manera extremadamente atenta. Cuando las investigaciones se basan en estancias de campo cortas, hay que ser prudentes y honestas y plantear las conclusiones relacionadas con lo estrictamente trabajado, de manera crítica y abierta a la discusión. Esto no significa, como hemos indicado

previamente, que estos trabajos se conviertan en relatos personales de experiencias en el campo, también han de tener la estructura científica y presentar conclusiones de manera clara.

Para ilustraros cómo se pueden elaborar conclusiones a partir de una estancia de campo, continuaremos con el ejemplo del módulo «Diario de campo».

Marta es educadora en el centro Estación Joven (Alberich, 2019) y le han encargado llevar un taller de grafiti. Le cuentan que en el centro «hay problemas de género», que «nunca acuden personas del colectivo LGTBI» y que las chicas «se autoexcluyen de la mayoría de las actividades propuestas». Por eso, la coordinadora le ha pedido «intervenir socioeducativamente en la realidad analizada».

Ante esta situación, Marta decide utilizar la perspectiva etnográfica y llevar a cabo una investigación de tres meses que le permita profundizar en la comprensión del fenómeno antes de llevar a cabo ninguna acción. Después de varias idas y venidas, el periodo de trabajo de Marta se agota y ella resuelve que sus resultados orbiten a partir de tres preguntas de investigación:

- ¿Cómo aprenden y se transmiten las nociones de género las personas jóvenes de mi centro? ¿De qué canales reciben estas informaciones?
- ¿Cómo se representa el género entre las personas jóvenes del centro? ¿Qué creencias y valores se asocian?
- ¿Cómo se representa el género en la institución?

1) En primer lugar, ha obtenido **datos de contexto** del barrio donde se sitúa el centro, dado que es el propio contexto en el que las personas aprenden su cultura. Estos datos demográficos, económicos, sociales y culturales de la zona, incluidas las estadísticas sobre temas de género, le permitirán caracterizar a las personas jóvenes que acuden a él. Para ello recurre a informes, datos generales y documentos del centro que caractericen a sus usuarios.

2) También ha obtenido **otros documentos** sobre la juventud como etapa evolutiva y sobre las circunstancias educativas y sociales que persigue esta generación concreta de jóvenes respecto a la configuración de su identidad de género, la experiencia con instituciones como escuelas y familias, etc. Para ello acude a artículos, revistas, libros, trabajos etnográficos, etc.

3) Además, como Marta investiga en una institución, ha precisado de «**documentos en contexto**» para aportar información sobre cómo se caracterizan las personas usuarias de este y cómo se piensa el género dentro de la institución. Así, ha conseguido el plan educativo del centro, el histórico de sucesos relacionados con el género y también un mapa detallado de usos de todo el centro. Compila todos los talleres y actividades que se han realizado para jóvenes y ha hecho fotos de toda la cartelera y materiales relacionados con estos, para ver si la institución «piensa» de manera diferente respecto a los chicos y las chicas.

4) También ha elaborado un **diario de campo** a partir de las observaciones del centro (espacios, reuniones, talleres, cotidianidad) y de la escucha, así como de la relación y la interacción de las personas jóvenes en este. Su papel como educadora afecta y mediatiza parte de las situaciones. Por ello decide separar las observaciones hechas en el taller de las observaciones de las personas jóvenes en otros lugares del centro.

5) Además de las prácticas y narrativas de las personas jóvenes captadas de manera espontánea, ha hecho tres **entrevistas semiestructuradas**. Por ello tiene tres entrevistas transcritas y los audios completos correspondientes.

6) También ha querido conocer las prácticas y los relatos de los que encarnan la institución. Para ello, ha conseguido entrevistar a la coordinadora y a dos educadores, por lo que cuenta con tres **entrevistas semiestructuradas** más transcritas.

Así, cada pregunta de investigación elaborada por Marta podrá ser respondida por medio de datos de diferente naturaleza, que esquematizamos a continuación:

Respecto a la pregunta: **¿Cómo aprenden y se transmiten las nociones de género las personas jóvenes de mi centro? ¿De qué canales reciben estas informaciones?**

- El **diario de campo** le mostrará la descripción de las acciones y comentarios en clave de transmisión y aprendizaje de nociones referidas al modo de sentir, pensar y actuar respecto al género. Aquí se recogen de manera ordenada explicaciones, comentarios, gestos y todas las formas de expresión relacionadas con el género que hayan tenido lugar en el centro.
- Los **datos del contexto** le han de permitir acercarse al contexto de aprendizaje en el que viven las personas jóvenes, y a la construcción de la feminidad y masculinidad entre los adolescentes en este contexto, a datos de las estructuras familiares, económicos, educativos y laborales, tanto de las personas jóvenes como de las familias.
- Los **otros documentos** acercarán a estudios y teorías realizadas previamente sobre esta temática en contextos similares que pueden aportar información sobre estos procesos. Estos datos deben permitirle caracterizar y cuestionar los conceptos clave de la investigación: sexo y género, entre otros.
- Los **documentos en contexto** permitirán saber la posición del centro respecto al género y también su histórico, cómo se han resuelto los conflictos relacionados con esta dimensión, cuántas personas jóvenes acuden a él, en qué horarios, a hacer qué.
- Las **entrevistas a las personas jóvenes** ayudarán a saber qué piensan sobre la representación de la feminidad y la masculinidad, sus historias personales y familiares, sus expectativas, etc. También permitirán identificar los canales y mensajes de las nociones de género (familia, iguales, medios de comunicación, internet, etc.).
- Las **entrevistas a profesionales** permitirán conocer cómo estos entienden esta problemática y cómo entienden el género y con qué pautas educan de manera intencional a los chicos y las chicas (¿y de manera no intencional?).

Respecto a la pregunta: **¿Cómo se representa el género entre las personas jóvenes? ¿Qué creencias y valores se asocian?**

- El **diario de campo** le aportará descripciones detalladas de cómo se representa o muestra la adscripción al género en el centro y cómo se piensan, se crean y se sienten cada una de las adscripciones.
- Las **entrevistas a jóvenes** le permitirán desentrañar los imaginarios relacionados con esta dimensión identificando elementos, valores y creencias asociados diferencialmente a las mujeres y a los hombres.

Respecto a la pregunta: **¿Cómo se representa el género en la institución?**

- En el **diario de campo** podrá encontrar una descripción de cómo se piensa lo femenino y lo masculino en la institución por medio de su funcionamiento, de comentarios y discusiones del equipo educativo, de la identificación y caracterización de espacios de uso eminentemente masculinos o femeninos, si hubiera, etc. Hay que desentrañar el funcionamiento institucional relacionado con el género.
- En **otros documentos** deberá explorar la multitud de estudios sobre el impacto y la representación del género dentro de las instituciones educativas. Se puede recurrir a etnografías sobre esta temática.
- Los **documentos en contexto** permitirán acercarse a entender cómo se explica y se piensa sobre el género en los documentos de la institución, su relato explícito. Podrá analizar cómo son los talleres, si son pensados para cada género, quién acude a ellos, cómo se desarrollan. Y también analizar cómo es la cartelera sobre las actividades dirigidas a cada uno, si las formas y los colores son diferenciados.
- Las **entrevistas a profesionales** deben permitir acercarse a cómo piensan los profesionales el género de los chicos y las chicas que acuden al centro, las expectativas asociadas, los comportamientos y los aspectos diferenciales observados. Deben identificarse los relatos explícitos e implícitos, si hubiera, relacionados con el género.

De este modo, cada pregunta elaborada en la investigación puede ser nutrida con resultados de diferentes soportes, que, a la vez, poseen una naturaleza diferente. Y cuando un dato aparece o se expresa a menudo desde diferentes puntos, puede empezar a ser elaborado como conclusión de nuestra investigación.

Por ejemplo, durante la investigación Marta puede observar y describir en el diario de campo cómo la mayoría de chicas se visten y se comportan de manera diferente a la de los chicos, y que prefieren actividades más pasivas, en las que tengan que hablar o hacer tareas manuales y no ensuciarse la ropa. Marta recaba relatos literales relacionados con esta idea. Imaginemos un fragmento de campo:

«**M** entra lentamente al centro, hace un gesto cansado, como si la puerta le pesara mucho, y sacude la mano con gesto dolorido, como si se hubiera dislocado la muñeca con el esfuerzo. Va vestida con una camisa de tirantes, unos pantalones de cintura baja, la barriga al aire y va maquillada y luce un moño. A continuación, se queja porque cree que se le romperá una uña. Cuando **X** dice a los chicos que suban las escaleras para ir a la exposición de los animales de compañía, **M**, con tono quejoso, dice: «ay, no... que yo no he venido a sudar.»

Nota de campo 18.03.2019

Este fragmento, como otros relativos a otras chicas y chicos, ayudarán a Marta a elaborar algunas conclusiones.

En las **entrevistas a las personas jóvenes** estas chicas pueden explicar que en su casa han sido educadas de manera diferente que sus hermanos, que desde que eran pequeñas se las ha obligado a ir con vestidos y faldas, que les restaba movilidad, y a jugar a tareas de cuidados. Además, pueden explicar que su entorno familiar valora positivamente que ofrezcan una imagen asociada a lo femenino y negativamente cuando la imagen se asocia a lo masculino o es descuidada.

También pueden decir que ellas no ven la televisión. Y cuando muestran a Marta a quiénes siguen en las redes sociales, esta ve que son mujeres que representan una feminidad basada en la expresión de debilidad, belleza y delgadez, orientadas al consumo de productos estéticos para alimentar esta apariencia. Asimismo expresan expectativas relacionadas con el cumplimiento de un rol asociado a lo femenino: tener estudios superiores, una casa preciosa e hijos, y mantenerse en forma. Además, respecto al grupo de iguales, pueden identificar que, en clave de estrategia de éxito entre las amigas y sus compañeros, vestirse esmerándose en el detalle puede aportar reconocimiento social en el grupo de iguales, que Marta reconoce como importante en esta etapa del ciclo vital.

Los chicos pueden aportar datos sobre su infancia, sobre cómo han sido educados en familia, sobre cómo son valorados cuando su vestimenta o comportamiento no se corresponden con lo que se considera masculino. Marta debe estar atenta a cuáles son sus referentes en las redes sociales, que suelen estar dedicados a actividades físicas, nunca a los cuidados, y también podrá extraer reflexiones sobre qué imagen relacionada con su sexo les aporta mayor éxito social.

Para documentar estos extremos, Marta ha de recabar los relatos transcritos de sus personas informantes, por ejemplo:

«Recuerdo que mi madre me ponía vestidos y esto hacía que me diera vergüenza tirarme por el tobogán por si se me veían las bragas.»

M-21-♀

«Mi juego preferido de pequeña era jugar a tomar el té con las muñecas, después mi hermano llegaba y las “mataba” a todas con su pistola, pero mi madre me decía que no me enfadara con él porque estaba jugando.»

R-23-♀

«Sí, es verdad que hay diferencias, yo recuerdo que a mi hermana de pequeña la hacían rezar con mi abuela y yo no iba, yo podía salir y dar una vuelta con mis amigos.»

L-19-♂

Estas maneras de pensar siempre son propias de los sujetos que entrevistamos y no se pueden generalizar. Pero Marta deberá considerar, plasmar e investigar si estos relatos pueden ser compartidos por personas del mismo género, que es la categoría sobre la cual trata el trabajo.

En las **entrevistas a los educadores y educadoras**, estos y estas pueden confirmar que los géneros son representados de manera muy diferente en el centro, y que por eso no ofrecen nunca actividades físicas a las chicas. Los educadores pueden valorar a las chicas como «cursis» y «pasivas» y que van al centro más a «ligar» que a socializarse y realizar actividades. Estos discursos, no explícitos, a veces expresados en encuentros y en situaciones de entrevista no grabada, pueden no ser compartidos por otros miembros de la comunidad educativa, pero son siempre datos ricos, que nos informan de parte del funcionamiento institucional.

Cuando analiza los **documentos en contexto**, Marta observa que las actividades del centro están claramente diferenciadas por géneros. Los chicos, en virtud de su mayor actividad, suelen acaparar espacios más grandes, como el terreno adyacente, que es de uso exclusivamente masculino. La cartelería también es diferente; así, los carteles de actividades asociadas a la masculinidad tienen colores oscuros y representan a chicos en las fotos, mientras que en los de las chicas se abusa de los colores pastel y dibujos infantiles.

Además, Marta observa que en el centro los diferentes episodios relacionados con el género se suelen resolver desde el equipo directivo, sin dar voz a las personas jóvenes, y sancionando directamente los incidentes identificados como «malas prácticas de género». Esto también nos aporta información sobre las maneras de pensar de la propia institución sobre las personas jóvenes y adolescentes, quizás desde una perspectiva «adultocéntrica» en la que los profesionales son los «expertos» y nunca se les cede el protagonismo en este tipo de episodios.

Por lo tanto, Marta tendría aquí una línea conclusiva por la que, efectivamente, se asocia a cada género determinadas formas de pensar, sentir y actuar, mediante las cuales los chicos y chicas son educados y educadas en casa, entre su grupo de iguales y en los medios de comunicación. Asociado a las mujeres, encuentra: la pasividad, la belleza y la delgadez. Asociado a los hombres: la actividad y la fortaleza física, la desconsideración y la caballerosidad, de manera ambivalente. El centro reconoce estos aspectos, pero forman parte de sus formas de pensar, y así proyectan estas representaciones en sus actividades y valoran negativamente las atribuciones hechas a las mujeres. Por ejemplo, se cede poder a los grupos más activos, que suelen estar *masculinizados*, y se ha permitido que el espacio de la pista quede inhabilitado para las chicas porque no presentaron de forma inmediata una propuesta de uso propio.

Estas dinámicas se producen en un contexto social de clara desigualdad de género, en el que las mujeres en las familias se ocupan de las tareas domésticas y de cuidado no remuneradas ni reconocidas. Además, en un contexto de pobreza económica y de precariedad laboral, el poco trabajo que hay con contrato está *masculinizado*. En un contexto más amplio, estas dinámicas se producen en un país con alarmantes tasas de violencia de género y de misoginia, que calan en toda la población, también entre los agentes educativos.

Como podemos observar, las ideas conclusivas se construyen a partir de diferentes focos que aportan datos que a veces se complementan, otras se solapan y en otras ocasiones, resultan contradictorios. Marta puede encontrarse con personas que no respondan a las representaciones de género, con mujeres que juegan al fútbol aparentemente más en línea con los atributos de representación masculina y de tener mucho éxito en el grupo.

Puede resultar que, una vez acabada la investigación, informen a Marta de que su idea de género es binaria, reductiva y que esto le hace no percibir la existencia de personas de otros géneros. Esto no es necesariamente un problema: todo tipo de datos contradictorios y enfoques nuevos han de ser incluidos en la investigación, que lejos de invalidarla le aportan vida y matices que mejorar en una próxima investigación.

Recordemos que la investigación educativa con perspectiva etnográfica tiene un marcado carácter de «en construcción» y que la discusión y amplitud de miradas forman parte de su acercamiento a las complejas situaciones socioeducativas que quiere analizar y comprender.

2.4. El dato de campo expresado en la investigación

Como se ha mencionado previamente, toda investigación con perspectiva etnográfica necesita mostrar el campo.

De este modo, gran parte de las conclusiones deben ser presentadas a partir de hechos observados y escuchados en el campo, que han de estar evidenciados y representados en el trabajo. Este ejercicio, además de permitir «ver el campo», tiene que facilitar a la persona lectora conocer la «conexión» entre el dato y la conclusión realizada por la investigadora.

Así, los datos, debidamente codificados, preceden a las conclusiones, por medio de la explicitación de los fragmentos de observación, de conversaciones y entrevistas. Volviendo al ejemplo anterior, recuperemos un fragmento de una **entrevista**:

«Recuerdo que mi madre me ponía vestidos y esto hacía que me diera vergüenza tirarme por el tobogán por si se me veían las bragas.»

M-21-♀

Este fragmento es muy rico, entre otras cosas porque es espontáneo y cristaliza muchas maneras de pensar, sentir y actuar respecto a las niñas. Aparecen los factores «vestimenta diferencial», «control», «vergüenza» y «sexualización de las niñas», lo que nos da para un buen análisis que aportar a las conclusiones.

Pero hay que tener en cuenta que solo a partir de estos relatos se pueden construir las conclusiones posteriores. Así, una conclusión de campo que indique que las chicas han sido educadas de manera diferente por su entorno sin el testimonio previo no es válida y silencia el relato de los sujetos con los que trabajamos, lo que no es correcto.

En el caso del **diario de campo**, el mecanismo es idéntico: la descripción detallada de la práctica y el relato oral transcrito es el que da lugar a la posterior interpretación y conclusión.

El **resto de los documentos** referidos al contexto, al fenómeno estudiado y al funcionamiento institucional son documentos que apoyan las conclusiones, les dan profundidad y sentido y, con esto, hacen comprensibles estas prácticas, por lo que también son imprescindibles.

Los trabajos etnográficos ayudan a la comprensión de fenómenos sociales que siempre, por definición son complejos y multicausales. Esta complejidad debe estar reflejada en las conclusiones y, por eso, nunca se pueden plantear conclusiones que categoricen o estigmaticen a un colectivo o a una población. Las investigaciones que ofrecen estos resultados no están valorando el principio de diversidad interna que opera en todo tipo de colectivos sociales, por lo cual, directamente, no son científicas ni válidas.

El proceso completo de investigación se debe basar, como se ha indicado en apartados previos, en una actitud de vigilancia ética en la que nuestros prejuicios estén cuestionados y no se tengan en cuenta estereotipos ni categorizaciones en ninguna fase de la investigación, ni en su planteamiento, ni en su diseño, ni en el proceso de recogida de datos.

3. Las aportaciones de la etnografía a la educación social

Las técnicas etnográficas y la etnografía en general aplicadas a la educación social deberían servirnos para intentar describir de manera más compleja, pero a la vez más comprensiva, la realidad en la que intervenimos y que queremos acompañar o transformar, para reflexionar sobre nuestra práctica y las instituciones en que esta se inscribe e intentar comprender mejor los puntos de vista de las personas a quienes acompañamos.

La etnografía clásica hizo un esfuerzo muy grande por mostrar en un determinado momento histórico cómo las maneras de pensar y vivir de los «salvajes» y «primitivos», sobre las cuales había una mirada exotizadora, respondían a unas lógicas que quizás eran diferentes pero que no diferían tanto de las sociedades «civilizadas» o «modernas», en el sentido de que estaban basadas en cosmovisiones y creencias, expresadas a menudo simbólicamente, que orientaban la experiencia y las relaciones humanas.

Acercarse a otras lógicas, estructuras de pensamiento y de sentidos es una de las finalidades principales del trabajo etnográfico.

En la acción socioeducativa, como en nuestra sociedad en general, a menudo existe una dificultad en el reconocimiento, la comprensión y la valoración de la diversidad. A veces problematizamos o estigmatizamos a ciertas personas y colectivos, los cuales además pueden estar en una posición desigual en cuanto al poder y al reconocimiento social, ya que tenemos una mirada etnocéntrica y sociocéntrica sobre estos. Otras veces podemos minimizar la capacidad de agencia de las personas a las que acompañamos porque no se comprende ni se valora cuáles son las lógicas que guían su experiencia, adoptando actitudes profesionales paternalistas.

El ejercicio etnográfico, y el enfoque antropológico que lo acompaña, puede aportar elementos empíricos que, analizados y reflexionados con perspectiva crítica, ayuden a transformar miradas, instituciones y prácticas profesionales.

Pero, además de este análisis de la diversidad externa de las personas, grupos y comunidades a las que acompañamos, la etnografía también puede servir para estudiarnos a nosotros mismos y nuestras instituciones. En esta dirección, el **ejercicio del extrañamiento etnográfico** en nuestro ámbito profesional nos distancia de aquello que damos por supuesto porque forma parte de nuestras creencias, valores y lógicas de sentido y funcionamiento.

Este distanciamiento nos puede mostrar cómo las formas organizativas de las instituciones educativas, u otras instituciones o espacios en que se producen procesos educativos, condicionan las relaciones que se dan entre las personas y grupos y, por lo tanto, también a menudo, las relaciones de poder entre estos. Las educadoras y educadores sociales nos encontramos con unas determinadas posiciones y estatus en estas instituciones, con unos determinados encargos institucionales, con unos determinados enfoques que marcan la relación que establecemos con las personas a las que acompañamos y de los cuales, como mínimo, deberíamos ser conscientes y conocer cómo marcan nuestro rol y acción profesional.

El **distanciamiento etnográfico** también nos puede ayudar a cuestionar críticamente algunas de las categorías y paradigmas pensados como universales (como, por ejemplo, las de niños o jóvenes en riesgo en el texto de Bretones, 2019), y también los modelos normalizadores sobre cuáles son las lógicas o patrones a los que las personas a las que acompañamos educativamente se deberían circunscribir.

El proceso de inmersión etnográfico en una realidad que no es la propia, aunque se trabaje en el ámbito, es una experiencia vital que también nos puede transformar como personas.

Este cambio puede ser propiciado por el hecho de realizar estancias prolongadas en otro contexto que no sea el nuestro, de acercarnos a otras lógicas de sentido o de vivir situaciones que nos sacudan. Esta transformación propia personal debería trasladarse a nuestras prácticas profesionales.

Asimismo, las aportaciones y los hallazgos del trabajo etnográfico no deberían quedarse en el plano personal, sino que habría que compartir estos puntos de vista plurales a los que nos hemos acercado con los compañeros y compañeras de profesión, y con la comunidad educativa en general, para hacer llegar aquello que hemos aprendido sobre nuestras acciones y relaciones educativas y de cómo son recibidas por las personas a las que acompañamos.

Hay que advertir, sin embargo, que por muy buenas que sean las conclusiones de un trabajo etnográfico, su plasmación en la transformación de la práctica educativa puede no ser directa ni sencilla. Una buena etnografía aportará diagnósticos que tengan en cuenta la diversidad de las realidades sociales y culturales, y una mirada crítica de las prácticas profesionales nos puede mostrar aspectos que conviene cambiar, pero no siempre directamente sobre cómo deberíamos cambiarlos. Esta deberá ser la aportación complementaria que hagan las disciplinas más aplicadas, como la propia educación social, a la etnografía.

Es en esta alianza entre la etnografía y la educación social donde vemos el potencial transformador de la acción educativa.

Bibliografía

Alberich, N., Bretones, E., y Ros, P. (2013). *Biografías al descubierto. Historias de vida y educación social*. Barcelona: UOC.

Celigueta, G. y Solé, J. (2013). *Etnografía para educadores*. Barcelona: UOC.

Jociles, M. I., Franzé, A., y Poveda, D. (ed.) (2011). *Etnografías de la infancia y de la adolescencia*. Madrid: Catarata.

Pujades, J. J. (coord.) (2004). *Etnografía*. Barcelona: UOC.

Velasco, H. y Díaz, A. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Trotta.

