

Etnografía sin remordimientos

Ethnography Without Regrets

Harry F. WOLCOTT

University of Oregon
hwolcott@uoregon.edu

Recibido: 7 de septiembre de 2006

Aceptado: 4 de noviembre de 2006

Resumen

En este ensayo el autor repasa sus estudios de antropología y educación para contestar a la pregunta “¿Adónde se dirigen nuestros estudios y qué hacen ahí?”. En este escrito está especialmente preocupado por los remordimientos –cosas que desearía haber hecho de manera diferente o que no salieron como había esperado y planeado–. Su consejo a futuros etnógrafos es mantener estos “remordimientos” en mente como una responsabilidad personal a la hora de decidir cuánto revelar sobre la gente con la que uno trabaja. Nos recuerda que siempre podemos añadir información más tarde, pero que no es posible retractarse de los errores de juicio que podemos cometer en el momento.

Palabras clave: discreción, ética, trabajo de campo, retrospectiva.

Abstract

Professor Wolcott looks back over his studies in anthropology and education to answer the question, “Where do our studies go and what do they do there?”. In this writing he is particularly concerned with regrets –things that he wishes he had done differently or that did not turn out as he hoped and planned–. His advice to future ethnographers is to keep “regrets” in mind as a personal responsibility in deciding how much to reveal about the people with whom one works. He reminds us that we can always add information later, but it is not possible to retract errors of judgment we may make at the time.

Key words: discretion, ethics, fieldwork, retrospect.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Una aldea y escuela Kwakiutl. 3. El hombre en la oficina del director. 4. Los jardines de cerveza de Bulawayo. 5. Profesores vs. Tecnócratas. 6. Un pueblo malayo al que el progreso eligió. 7. Televisión educativa. 8. Sneaky Kid y sus secuelas. 9. Etnografía sin remordimientos. 10. Referencias bibliográficas.

1. Introducción

Este escrito no trata sobre la realización de la investigación etnográfica sino sobre lo que sucede cuando la completamos, las secuelas de la investigación. Sin embargo tampoco es una etnografía de la etnografía. Se ocupa de lo que nos sucede a *nosotros*, de cómo *nosotros mismos* nos sentimos cuando hemos completado nuestras etnografías. ¿Estamos satisfechos con lo que hemos conseguido? ¿Experimentamos algún remordimiento persistente?

He llevado a cabo investigación etnográfica durante los últimos 40 años. Es el tipo de investigación que hago. Ahora ha llegado el momento de observar lo acumulado en la trastienda, no sólo de dónde he estado sino también de lo que pienso que me ha sucedido, de lo que sé de adónde han ido mis estudios y algunas de sus consecuencias.

Aunque nunca negaríamos que acogemos con los brazos abiertos a cualquier persona dispuesta a leer nuestras obras, normalmente tenemos en mente a los grupos a los que especialmente nos gustaría llegar. Ellos forman nuestro público *pretendido*. Lleguemos o no a nuestro público, también nos damos cuenta de que nuestros estudios a menudo circulan a lo largo y a lo ancho del mundo, sin que sus objetivos sean necesariamente consonantes con los que nosotros pretendíamos. E incluso nuestro público pretendido podría entender el mensaje equivocado, ya sea porque se pierdan el tema central de nuestro escrito o malinterpretando lo que hacen de él. Es cierto que ocasionalmente eso tiene su vuelta de hoja: a veces nuestras ideas son catapultadas por encima de nuestras cabezas para alcanzar alturas con las que nunca habíamos soñado. Pero sólo alguna vez.

Voy a revisar los estudios que he realizado, prestando especial atención a algunas de sus consecuencias imprevistas. Qué podemos aprender de cuestiones como “¿A dónde van nuestras estudios y qué hacen ahí?”, una pregunta planteada por Linda Alcoff, que ha ponderado los efectos comparables del discurso (1991). ¿Arroja alguna luz mi investigación sobre el alcance del esfuerzo en el que nos comprometemos, o los problemas a los que nos enfrentamos?

Durante el curso de mi carrera he llevado a cabo siete estudios: cinco más extensos presentados como libros; dos menores presentados más brevemente. Para cada estudio tenía un público en mente, pero también cada uno tuvo consecuencias que no pretendía y un público no previsto. Algunas de esas consecuencias son las que presento para examinar aquí. Trato de los estudios en el orden cronológico en el que se desarrolló el trabajo de campo.

2. Una aldea y escuela Kwakiutl

En 1967 mi tesis fue publicada reescrita en forma de libro, en no poca medida gracias a que mi mentor, George Spindler, catedrático de Antropología y Educación en la Stanford University, estaba fuertemente motivado para editar y publicar dos series de monografías en antropología. En cualquier caso mi estudio no parecía encajar en ninguna de las series. A su esposa y co-editora Louise Spindler se le ocurrió la idea de desarrollar una tercera serie dedicada exclusivamente a “antropología y educación”. Mi tesis revisada se convirtió en una de las primeras monografías publicadas en la nueva serie. No era yo muy consciente entonces de que estábamos entrando con el tema de la educación en un mercado que estaba virtualmente sin explotar, un mercado para estudios cualitativos y descriptivos, de la clase que yo había escrito. Estaba encantado ante el modesto reconocimiento que mi libro tuvo en aquella época, y todavía me asombra que siga editado hoy en día, casi 40 años después (Wolcott, 2003a[1967]).

El libro describía la vida de un profesor –yo– y su clase en una remota aldea india en la costa de la Columbia Británica, Canadá. El lugar me proporcionaba un estudio etnográfico estandar. No había manera de equivocarme con el enfoque. Aunque no estaba seguro de cómo abordar la escritura, me puse a trabajar preparando mi informe inmediatamente después del trabajo de campo. Comencé el informe con la vida en la aldea, empleando categorías de comportamiento cultural existentes en aquella época –por ejemplo, la organización social, el control social, la visión del mundo– y después centré la atención en la clase.

Decidí que evitaría escribir un libro en el que lo contase todo. Intentaría representar la aldea como los propios habitantes la describían. No agobiaría a los lectores con todas las riñas y las tensiones intra e interfamiliares, pero describí los problemas que me afectaban como profesor. También decidí no revelar el nombre de la aldea, sino emplear un pseudónimo, como ya estaba haciendo con las identidades individuales de los aldeanos. Los miembros de la aldea sabrían quién es quien, pero los extraños ni lo sabían ni necesitaban saberlo. Sentí cierta pena porque mi estudio no podría pasar a formar parte del extenso cuerpo de material escrito específicamente sobre las bandas y aldeas Kwakiutl, pero enmascarar su identidad en aquel momento me seguía pareciendo la mejor elección.

Un compañero estudiante graduado que llevaba a cabo un estudio etnográfico en una aldea vecina optó por una táctica diferente. Aunque enmascaró las

identidades individuales, no escondió el nombre de la aldea y su descripción de la vida en la aldea incluía una detallada descripción de una típica fiesta donde se consumía bebida. Produjo un buen estudio, pero este no fue bienvenido en la localidad; incluso se sigue considerando despectivo hoy día. La reacción de la comunidad ante su estudio sirve como recordatorio de la importancia de trabajar sin remordimientos.

Por ello imaginen mi sorpresa cuando me enteré de que los oficiales canadienses en Vancouver estaban angustiados pensando que probablemente *nunca* serían capaces de reclutar profesores para las escuelas rurales indias una vez mi estudio fuese conocido. Sólo pretendía que mi mensaje ayudase a que los profesores no aceptasen tales destinos sin una preparación adecuada, tanto psicológica como física. Pero los oficiales encargados de reclutar profesores para remotas escuelas indias leyeron mi informe como una historia de horror, que seguro que apartaría a los posibles profesores de serlo. Esa fue mi introducción al hecho de que nuestros relatos pueden tener consecuencias muy diferentes de las intenciones de sus autores.

3. El hombre en la oficina del director

Mi segundo estudio, planeado con la ayuda de mi antiguo mentor, fue la consecuencia directa de aceptar un destino como investigador de educación con orientación antropológica en un centro de investigación y desarrollo –R&D– establecido recientemente en la Universidad de Oregón y dedicado al estudio de la administración escolar. Tanto literal como figurativamente me convertí en un “investigador del director”, siguiendo durante dos años a un director de colegio la mayor parte del tiempo y escribiendo una crónica de lo que él hacía y con quién interactuaba (Wolcott, 2003b[1973]).

Supuse que el principal público de este estudio serían futuros administrativos de colegio. Ellos se podrían beneficiar más de una descripción realista de lo que los directores de colegio *realmente* hacen y cómo emplean sus días que de lecturas y recomendaciones sobre lo que un buen director *debería* hacer. Preveía una enorme audiencia y me propuse poner en conocimiento de los lectores todo aquello que deberían conocer sobre la dirección.

Sabía que tan pronto como terminase el trabajo de campo necesitaría ponerme a trabajar en un libro, pero me permití a mí mismo apartarme de mi camino escribiendo primero un artículo que Spindler había solicitado para el nuevo libro que estaba editando sobre antropología y educación (Spindler, 1974). Sentía en aquel momento que era algo así como un pionero, usando la etnogra-

fía para entender lo que es la dirección en tanto que rol ocupacional. Trabajando en esta tarea, me encontré a mí mismo intentando decir *todo* lo que hubiese que decir, no sólo sobre “mi” director sino la dirección *en general*.

Spindler reaccionó ante mi borrador con la seria amonestación de que yo parecía haber perdido el camino de los propósitos de la etnografía, de describir cómo funcionaba el sistema observado desde un lugar *particular* en él. Con mi prisa por generalizar estaba dejando el estudio de caso del director muy atrás. Spindler me recordó que había prometido realizar un registro *etnográfico* –en este caso un estudio muy de cerca y muy detallado de cómo *un* director se mueve a lo largo de sus días– más que un estudio sociológico del rol. He descrito en otro lugar cómo este incidente me ayudó a comprender mejor la etnografía. (Véase Wolcott, 2003c).

Había numerosas decisiones que tomar en relación a cómo reorientar el informe una vez retomé el sendero etnográfico. Para hacerlo más personal incluí entrevistas con la esposa del director y con su madre. Durante su entrevista, la madre hizo un comentario ligeramente despectivo sobre la administración de la casa por parte de su mujer –una observación que sólo una suegra podría hacer– y la incluí para dar un toque hogareño. Pocos lectores prestaron atención a ese detalle, pero tanto el director como su esposa expresaron una consternación personal por haber incluido la observación. Mi esfuerzo de lograr un toque hogareño fracasó. Aunque parece un acontecimiento menor, continúa siendo algo que lamento personalmente. Y no tendría por qué haber pasado.

Cometí otro error con mi selección de pseudónimos para los profesores de la escuela. Pretendiendo sólo ayudar a los lectores a entender quién era quién, di a muchos de los profesores nombres que describían su comportamiento como, por ejemplo, Sr. Nuevo para un profesor masculino principiante. No hay necesidad de decir que más tarde me enteré de que ni la Sra. “Escaramuza”, ni la Sra. “Duquesa” habían quedado precisamente encantadas por mi estudio. Habiendo jugado con sus nombres, mis lectores se preguntaban qué me había llevado a darle al director del colegio el nombre de Ed Bell, asumiendo que también había un juego en ese nombre. Pero simplemente había tomado el apellido del jefe de la aldea de mi primer estudio, Henry Bell, y lo había traspuesto al actual. Respecto al nombre “Ed”, era el más corto que se me ocurrió y había anticipado correctamente que lo escribiría cientos de veces antes de terminar el estudio.

En una escala mucho mayor y más personal, me sorprendió descubrir que mi estudio una vez terminado tuvo bastante poco impacto en el campo de la

administración educativa. Pareció ejercer más influencia en el modo en el que los *investigadores* educativos veían su tarea (véase Wolcott, 1982). En lugar de servir como ejemplo de un director ejerciendo su trabajo, como el *espejo* que yo pretendía colocar, el estudio se convirtió más bien en un *modelo* para los estudios que vinieron a continuación. Si bien los estudios entre los que tuvo mejor acogida fueron todos de *otros* roles educativos. Yo esperaba que otros estudios de otros directores añadidos al mío podrían producir algún día generalizaciones válidas sobre administradores de colegios, pero hasta donde yo sé nadie trató nunca de reduplicar mi estudio. En lugar de eso era como si yo “poseyese” el tema. En términos antropológicos parecía que había cercado involuntariamente el territorio.

4. Los jardines de cerveza de Bulawayo

Mi siguiente estudio fue bastante más lejos, tanto geográficamente como en contenido. Había acumulado suficientes años de enseñanza para asegurarme un permiso sabático y esperaba pasar mi tiempo lejos de la universidad. Sentía que para entonces me había establecido como un investigador especialista en antropología y que me podía buscar la vida con cierta facilidad. Me aventuré a comprobar esa idea.

A través de las buenas gestiones de un antiguo estudiante con vocación de misionero terminé en Bulawayo, en lo que es ahora Zimbabwe –antigua Rhodesia–. Mi responsabilidad era enseñar a sus compañeros algo de la perspectiva antropológica. Por mi parte, pensé que podía estudiar algún aspecto de la educación, quizás la de jóvenes “africanos” o “de color”, dos denominaciones surafricanas para aquellos que no son blancos. Los “de color” ofrecían una alternativa interesante, puesto que la inclusión de uno en esa categoría era cuestión de una distinción casi demasiado sutil para mí –los hijos de descendientes japoneses eran considerados blancos, por ejemplo, mientras que los hijos de descendientes chinos se consideraban de color–.

Los oficiales de la escuela quedaron bastante impresionados por mis credenciales, pero no les persuadieron. Se me permitió echar un “vistazo” tal como les solicité, pero un estudio de larga duración era implantable. Así que no tenía nada que hacer y tenía un año para hacerlo. Puesto que hasta entonces todas mis investigaciones habían tenido lugar en escenarios educativos, decidí que intentaría aprender algo de manera más general sobre el modo de vida africano. Decidí estudiar y escribir sobre los jardines de cerveza africanos (ver Wolcott, 1974), gracias al apoyo del administrador local –y, por su-

puesto, blanco— de asuntos africanos, que también resultó ser un antropólogo bastante abierto y comprensivo con la idea de investigar.

En casa mis colegas estaban envidiosos de mí por haber “ido un año a beber con los nativos”, ignorantes del hecho de que en aquellos días, incluso en la ilustrada Rhodesia, blancos y negros —“europeos” y “africanos”, en términos locales— no socializaban juntos. Además mi tema no les gustó a aquellos firmemente opuestos a la bebida, como los misioneros que patrocinaban mi visita. Y todavía me pregunto si tenía la responsabilidad de haber dicho algo más sobre el contexto de las relaciones sociales en mi manuscrito.

5. Profesores vs. Tecnócratas

A mi regreso a los EEUU, descubrí que el centro R & D al que estaba asignado había experimentado una transformación lenta pero predecible desde un “centro de pensamiento” —*think tank*— a un jugador emprendedor del que se esperaba que trajese cambio —léase “mejora”— en el funcionamiento del día a día de las escuelas. Se favorecían proyectos directamente implicados con los colegios y ningún proyecto actual tenía una necesidad percibida de aportación antropológica. Dada mi inclinación a trabajar con autonomía el director del centro me asignó un estudio independiente de un ambicioso proyecto ya en proceso en un distrito escolar cercano, un proyecto que hacía hincapié en el rendimiento escolar y la responsabilidad del profesor.

No me llevó mucho darme cuenta de que la favorable impresión sobre la implementación con la que fue acogido en el centro de investigación estaba en gran desacuerdo con lo que estaban sintiendo los profesores del distrito escolar. Ellos tenían que tragar con el proyecto. La tensión entre unos pocos partidarios —ante todo aquellos en posiciones administrativas— y la mayor parte de los profesores había alcanzado un punto tal que se había formado un comité de profesores para investigar el asunto. Antes de que las cosas se calmasen, hubo mucha implicación y disgusto en todos los niveles de todos los colegios del distrito.

Yo sentía la tensión y decidí que había allí un conflicto en ciernes que parecía poner a los profesores de un lado y a los administradores y sus seguidores tecnócratas —incluyendo a mis compañeros en el centro de investigación— en directa oposición. Mi simpatía estaba con los profesores. Reconociendo que tal simpatía suponía un dilema para mi compromiso con la “objetividad” busqué bibliografía que me proporcionase algún concepto a partir del cual conseguir una vía antropológica de enfocar lo que estaba sucediendo. Encontré y

posteriormente empleé la analogía con una “mitad”, una forma de organización social. Una “mitad”, tal y como Kessing (1958:430) la define, se especifica simplemente como “una de las dos divisiones mutuamente excluyentes de un grupo”, donde cada división tiene ciertas responsabilidades para con la otra, así como para con el grupo como totalidad.

Empleé el concepto de “mitad” para mantener mi neutralidad como miembro del equipo de investigación. Dejé clara mi posición respecto a quién contaba con mis simpatías personales, pero también tenía que informar a los profesores de que mi informe no estaría completo hasta que el propio proyecto estuviese terminado. Hasta entonces, cualquier información que reuniese la mantendría en secreto. Eso me convertía en algo relativamente ineficaz mientras veía a los profesores montar su resistencia gradualmente pero con fuerza. Lamentaba tener que permanecer tan pasivo en la situación pero estaba determinado a dejar que el proyecto siguiese su curso sin interferencias por mi parte.

Leyendo sobre el estudio hoy (también éste ha sido reeditado por AltaMira Press [Wolcott, 2003d]) aún estoy consternado al darme cuenta de que cuando alguien aparece con una idea genial para mejorar la instrucción, es probable que algo similar ocurra –la suerte está echada–. Tampoco he conseguido nunca desentrañar cuál exactamente es el rol que debe desempeñar un antropólogo asignado como observador en tal circunstancia, aparte de intentar mantenerse como un observador “objetivo” mientras los eventos siguen su curso. Pero la experiencia fue inquietante, especialmente para alguien que había sentido para entonces que los antropólogos lo tienen fácil porque no tienen que tomar o revelar su propia posición.

Quizá esta distinción sirva para designar cierto trabajo antropológico como “aplicado”, dejando supuestamente para otros la tarea de la descripción básica. En este caso sentí que estaba atrapado en el medio. Sólo la antigua tendencia a que los antropólogos se pongan del lado de los “desamparados” mitigaba mis sentimientos ambivalentes. Pero puesto que el centro en el que estaba empleado publicó mi estudio completo parecía improbable llegar a nadie excepto a los propios tecnócratas, que ya controlan la mayor parte del poder formal en la educación. Simplemente asignar un nombre a cada una de las dos facciones no cambiaba nada.

El hecho de que el libro fuese publicado apoyaba la idea de que la misión del centro aún incluía la investigación, justificando su función. Y yo hice lo que pude para hacer el estudio lo más “antropológico” posible, creyendo firmemente que necesitábamos hacer más explícita la antropología en cualquier

estudio que se lleve a cabo bajo la etiqueta de “antropología y educación”. En cualquier caso, el libro languideció y mis esfuerzos por que fuese reeditado comercialmente parecían no llegar a ninguna parte.

Veinticinco años transcurrieron antes de que un editor expresase interés en reeditarlo, el mismo editor que estaba reeditando otras dos versiones de mis “viejos pero buenos” –*oldies but goodies*– libros, AltaMira Press (Wolcott, 2003a, 2003b). Pero pronto el editor Mitch Allen, que había fundado la editorial, dejó su puesto. Hoy el libro languidece una vez más pese al hecho de que su mensaje –que habría que ejercitar la moderación a la hora de poner en práctica las innovaciones, especialmente las de la variedad “top-down” –de arriba a abajo– sigue siendo hoy de tanta relevancia como en los años setenta. De todos modos tales remordimientos son de una clase diferente, totalmente independiente de nuestros esfuerzos. Quizás sería mejor llamarlos “lamentos”. En este ensayo empleo la palabra “remordimiento” para referirme a los disgustos por aquellas cosas sobre las que *podemos* ejercer algún control.

6. Un pueblo malayo al que el progreso eligió

Otro permiso sabático y otra oportunidad para realizar trabajo de campo transcultural. Esta vez abordé la experiencia con el presentimiento de que las cosas podrían ir como antes. Malasia me ofreció la oportunidad de llevar a cabo mi segundo sabático. Un viejo amigo era director de una escuela internacional ahí; sugirió que pasase mi año en aquel entorno idílico.

Uno de los nuevos profesores de esta escuela se había casado con un antiguo voluntario del cuerpo de paz que recientemente se había vuelto a enrolar para un segundo periodo de servicio, esta vez como administrador experimentado. Pasé algunos días pegado a sus faldas para tantear las posibilidades de investigación. El propio cuerpo de paz no encontraba ninguna utilidad a un observador no colaborador, pero a través de ese contacto me pusieron en contacto con un grupo independiente que trabajaba fuera de Chicago que estaba comprometido con el desarrollo de comunidades a escala mundial. Me uní a su proyecto Malayo para observar el “desarrollo comunitario” en acción.

En cualquier caso el proyecto no parecía estar teniendo mucho éxito. Lo que los aldeanos querían que el equipo del proyecto hiciese por ellos parecía no tener fin pero había poca participación por su parte a la hora de hacer cualquier esfuerzo. Aún más, el propio equipo del proyecto parecía dividido estando sus energías divididas entre la administración y los trabajadores, con una tensión no verbalizada a pesar del funcionamiento ostensiblemente igua-

litario. Yo consideré como una posible contribución un artículo examinando la situación interna y dando voz a algunas quejas internas entre la extensa cohorte de administradores, con base en Chicago, y su siempre cambiante plantilla de jóvenes entusiastas voluntarios.

Para fundamentar mi estudio en la antropología tomé como analogía una comparación entre el proyecto que tenía a mano y un estudio anterior y muy conocido del antropólogo Robert Redfield (1950). En cualquier caso, le di la vuelta a las palabras del título de Redfield para retratar lo que me parecía que sucedía en este caso y titulé mi artículo *Un Pueblo Malayo al que el Progreso Eligió –A Malay Village that Progress Chose–*, a partir de su original *Un Pueblo que eligió el Progreso –A Village that Chose Progress–*. Presenté borradores de mi artículo al director de la plantilla para conocer su opinión. No supe hasta mucho después que mis borradores nunca circularon entre la plantilla más joven, y que sus quejas nunca se airearon. Lo tomé como una evidencia más de que el proyecto era gestionado con una fuerte dirección de arriba hacia abajo al margen de los esfuerzos para mantener una apariencia exterior de armonía. Finalmente el proyecto fue retirado paulatinamente, siendo ahora mi artículo uno de sus pocos vestigios existentes.

Tuve problemas para completar mi borrador. Mis visitas al proyecto eran frecuentes, pero demasiado superficiales para el tratamiento en profundidad que se espera de un antropólogo, y después de volver a casa me di cuenta de que no había reunido suficiente información sobre la operación en su conjunto. Una oportunidad inesperada para observar a la misma organización trabajando ahí, en casa, me permitió ver que sus miembros aplican una fórmula estándar para el desarrollo comunitario para *cualquier* problema en *cualquier* entorno. Eso me dio la oportunidad de ver lo inflexibles que eran su filosofía y manera de resolver los problemas, la perspectiva que necesitaba para completar mi artículo.

Personalmente lamento que mi artículo nunca circulase o fuese discutido entre la plantilla del proyecto, porque era precisamente ahí donde pensaba que podría producir algún efecto. Mi presencia fue tolerada, pero mi potencial para ayudar ignorado, colocándome en una situación notablemente similar a la del proyecto en el pueblo.

7. Televisión educativa

Mi tarea formal esta vez era a un proyecto que acepté como asesor privado. El objetivo era presentar una evaluación de cómo un nuevo programa edu-

cativo de televisión se estaba usando de hecho en las aulas. En un principio parecía una misión curiosa, una que demandaba “etnógrafos, pero no etnografía”, para recoger observaciones de primera mano acerca de cómo el programa estaba siendo recibido (Wolcott, 1984). La tarea parecía no tener complicaciones como para que pudiese ser incluida entre mis otras actividades. Pero para obtener la cobertura deseable decidí compartir el trabajo con un antiguo alumno. Eso me permitía además de recoger el doble de datos, tener un segundo punto de vista.

El programa era de ámbito nacional (aparece una descripción del mismo en Wolcott, 1999:228-237). Sin embargo encontrar profesores que incorporasen el programa a su programación normal demostró ser una misión que consumía mucho tiempo. Mi profesor más “constante” en el uso del programa enseñaba en una escuela que estaba a 25 millas de distancia; hice observaciones en esta clase y en otra que lo utilizaba durante una gran parte del año. El programa se emitía dos veces a la semana durante 15 minutos, y me quedaba por si hubiese alguna discusión posterior. También pasé un par de días enteros con la clase.

Sinceramente ni mi colaborador ni yo quedamos impresionados por el programa –ni con la fe en la efectividad de la televisión educativa que parecía guiarlo–. La calidad de los propios programas era incuestionablemente alta, pero ninguno de nosotros sentía que el enfoque fuera algo más que un camino caro –aunque atractivo– de empaquetar algunas lecciones cotidianas de pensamiento crítico. Comunicamos nuestras observaciones y lo que nos parecía un nivel generalmente bajo de aceptación por parte del profesorado hacia el programa o hacia la televisión educativa en general.

Presentamos nuestro informe. Fueron recibidos con gentileza y ese fue el final de todo ello. Verdaderamente el final. No tengo pruebas de que nadie aparte del director de investigación de la agencia que patrocinaba el seguimiento leyese una palabra de nuestros informes.

Los autores estaban metidos en el torbellino de la producción, mientras que nosotros habíamos puesto de manifiesto la competencia por el tiempo de clase entre asignaturas y los caprichos de los intereses de los profesores (para ver más sobre cómo la vida del aula socava las reformas ver Kennedy, 2005). Pero eso no era lo que nuestros patrocinadores pagaban por oír. Estaban esperando, estoy seguro, un aval por parte de nuestro esfuerzo independiente. Cuando eso no se ofreció, nuestro trabajo fue sumariamente desestimado. No ante nosotros, por supuesto. Cada uno de nosotros recibió una carta de agra-

decimiento por nuestra ayuda en la que el director de investigación constataba que como observadores objetivos no estábamos “ni comprometidos, ni familiarizados ni, de hecho, interesados en absoluto en el uso de la televisión en el aula”.

Me pareció imposible ser etnógrafo sin hacer etnografía, poniendo de alguna manera juntos elementos que había observado que, para mí, subrayaban la naturaleza cultural de los escuelas. Noté que paradójicamente aquellos que estaban en el poder podrían prestar más atención a aquellos profesores que *piden ayuda* en lugar de intentar procurar una solución de amplio alcance para todos a una cuestión que no es de interés general.

Me decepcionó mucho darme cuenta de que nuestros esfuerzos cayeron en saco roto. Pero si uno patrocina un estudio que no dice lo que quieres oír, supongo que no tienes ninguna obligación de hacerlo circular. Empecé a plantearme si los etnógrafos pueden lograr algún avance en aquellos lugares donde los que tienen el poder y los recursos tienen siempre la última palabra, como normalmente sucede. ¿Cuál es exactamente el objetivo de realizar un estudio cuando nadie está interesado en escuchar resultados negativos? ¿Sólo los propios antropólogos pueden permitirse el lujo de tener una perspectiva antropológica?

8. Sneaky Kid y sus secuelas

Este último trabajo de campo ha sido la continuación de mi temática de escritura desde 1980. Empezó con algunas entrevistas de historia de vida que llevé a cabo con un chico de veintiún años que había abandonado el colegio años antes. Sin mi conocimiento ni permiso se había construido una primitiva cabaña y estaba viviendo aislado en un área remota de mi extensa propiedad arbolada. Me interesé por su historia personal y quedé fascinado por sus recursos. Durante un largo periodo de tiempo también me sentí personalmente atraído por él y finalmente mantuvimos relaciones –pero no me lamenté de esto; el afecto era genuino–. Posteriormente se me ocurrió que, si él quería, podría ser un estupendo informante, el tipo de individuo que esperaba encontrar algún día para observar la adquisición cultural de primera mano, con la ventaja añadida de poder hablar libremente sobre cualquier aspecto de su vida.

Lo que comenzó como un relato de un abandono escolar, prestando atención a la situación apremiante de incontables jóvenes como él que no encuentran ayuda o apoyo dentro de sus comunidades, llevó a una historia más compleja que incluyó trágicas consecuencias para ambos. El relato comien-

za con su llegada a mi propiedad. Termina con la sentencia para ingresar en prisión años después de que volviese inesperadamente a quemar mi casa e intentase lesionarme (Wolcott, 2002). Ahí sí que hay qué lamentar, pero no está vinculado con mi informe.

Era una historia que sentía que tenía que contar pero no una que me encantase contar. Incluye elementos de etnografía, pero también contiene memorias personales. La he acometido con la intención de animar a otros a hablar con más sinceridad sobre sus dilemas personales y problemas éticos profesionalmente relevantes, las verdaderas complicaciones de nuestras propias vidas de investigadores (véase otro ejemplo en Vanderstay, 2005).

Comencé a escribir con ideas sobre la situación apremiante de jóvenes que se encuentran en desacuerdo con “el sistema”, un propósito fácilmente discernible en el relato original (Wolcott, 1983). Pero al final se había convertido también en mi historia. El escrito volvió para atormentarme, puesto que el artículo original se introdujo en el juicio para echar una luz poco favorable sobre el joven. No puedo pensar en un destino peor para un etnógrafo que tener que soportar que las palabras de alguien a quien ha entrevistado se empleen en contra de la persona que las ofreció. Cuando me di cuenta de lo que estaba pasando, sólo podía esperar que las palabras escritas fuesen exactamente como las había pronunciado –que no hubiese alterado las circunstancias ni les hubiese dado un sesgo peculiar, de modo que él fuese presentado más o menos como de hecho era–.

En el libro, le asigno un pseudónimo “Brad” pero se volvió literariamente conocido un apodo que él mismo reveló: Sneaky Kid –chico furtivo–. Dijo que su madre le llamaba así cuando le descubría escabulléndose con una tarta que planeaba servir a la hora de la cena. Las consecuencias de referirme a él como “chico” –Kid– me pasaron totalmente desapercibidas en aquella época, pero he vivido lo bastante para arrepentirme del uso ese término para referirme a un joven como él, con sabiduría callejera, en lugar del muchachito que mi desafortunado y equivocado término sugería.

Aunque es cierto que había algunos indicios de desorden mental, que Sneaky Kid estaba perdiendo su contacto con la realidad hacia el final de su estancia de dos años, no detecté los signos lo suficientemente pronto, ni me di cuenta de lo serios que eran hasta que se marchó. Tampoco presté la atención suficiente a una posterior llamada de aviso telefónica de un trabajador de un lejano instituto mental que me advirtió de que había alardeado de sus intenciones de volver y quemar mi casa. Como un asistente del fiscal dijo

durante el periodo del juicio, “si la relación le estaba molestando tendría que haber tratado el problema en ese momento”. Pero nos habíamos separado en las mejores condiciones, sin siquiera un indicio de que las cosas se torcerían en el futuro. Su vuelta desafortunada dos años y medio después fue una conmoción para mí de la que nunca me recuperaré completamente. Pero el relato que he presentado es tan preciso como pude hacerlo y es ofrecido sin malicia. Igual que todos los relatos que he descrito aquí.

9. Etnografía sin remordimientos

Siempre hay elementos que pueden ser sacados de contexto, como lo fueron en el juicio o en cualquiera de estos casos; no podemos evitarlo. Pero cada relato tiene su propio y complejo conjunto de detalles, y hacen falta todos ellos para completar una historia. Nuestras etnografías están fundadas sin remedio en comportamiento observado y relatado.

Para alcanzar el tipo de etnografía centrada en torno a la persona sobre la que escribo aquí, tenemos que resistir la irresistible tentación de generalizar. Hay que olvidarse de las ideas totalizadoras como la de “antropología de estado”, o las preocupaciones globales perseguidas por algunos colegas. Tenemos algo que aportar a tales relatos, pero desde una perspectiva orientada a la persona no podemos escribirlas nosotros mismos. Hay que quedarse con el caso que se tenga a mano, con el que uno conozca mejor. No es tan difícil de alcanzar y es donde nuestros estudios pueden ser más incisivos.

Nunca podemos predecir exactamente a dónde nos llevarán nuestros estudios o cuáles podrían ser sus resultados futuros. Es aún más cierto que nunca sabemos todos los posibles lugares donde podremos ejercer alguna influencia, tanto positiva como negativa. Nuestra mejor protección contra esos desconocimientos es ejercitar la *discreción* en lo que elegimos informar. Hace poco he sugerido situar la discreción entre nuestras prioridades a la hora de planear y llevar a cabo nuestro trabajo de campo (Wolcott, 2005: 229-259).

Pero no es tan fácil definir la discreción. La discreción de una persona puede ser la indiscreción de otra. Para una solución con la que se pueda trabajar, recomiendo que tomemos nuestras decisiones *personales* sobre la base de evitar “remordimientos”. Si piensa que posteriormente experimentará un remordimiento personal por informar de algún incidente, entonces de momento déjelo sin publicar. Siempre lo puede añadir más adelante con un escrito o lectura posterior, pero no puede hacer desaparecer mágicamente errores de juicio una vez cometidos.

Mi consejo a los etnógrafos interesados en relatar las historias de otros, especialmente a través de la autobiografía etnográfica (ver Wolcott, 2004), es que cuando nuestros informes sean leídos, deberían transmitir lo que nosotros mismos hemos visto y oído. Esto nos interpela a hacer nuestros estudios aún más complejos y circunstanciales, más que a despojarlos de su carne hasta dejar los huesos desnudos para hacerlos pertinentes en situaciones comparativas.

Para evitar terminar con un inventario de remordimientos sobre si hemos tomado las mejores decisiones, todo lo que escribamos debe ser medido y considerado. Deje a los lectores descubrir por sí mismos los paralelos que nos gusta señalar que están ahí. Como nos recuerdan Gupta y Ferguson, aunque la antropología no puede continuar confinándose a sí misma *sólo* al método etnográfico convencional de la observación participante, tampoco puede permitirse el abandonar su “tradicional atención a la atenta observación de vidas particulares en lugares particulares” (1997:25).

El comportamiento humano está sobredeterminado. Nunca nos mueve un solo motivo o razón para comportarnos como lo hacemos; nuestros esfuerzos para reducir nuestras explicaciones y simplificar, nuestra comprensión no debería llevarse a cabo con la idea de que todo lo que los humanos emprenden parezca decidido, lógico o que tenga sentido. Como Clifford Geertz anotó hace años, “Lo importante de los descubrimientos de los antropólogos es su compleja especificidad, su circunstancialidad” (1973:23). Podemos documentar lo que observamos hasta el nivel del remordimiento personal, pero debemos reconocer que tenemos que aplicarnos nuestros propios frenos. Así es como permanecemos fieles a nosotros mismos así como a aquellos sobre los que escribimos. Su resultado es una etnografía sin remordimientos.

Traducción: Laura Martínez Alamillo

10. Referencias bibliográficas

ALCOFF, Linda M.

1991 “The Problem of Speaking for Others”. *Cultural Critique*, 20:5-32.

GEERTZ, Clifford

1973 “Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture”, en Clifford Geertz, *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, 3-30.

GUPTA, Akhil; FERGUSON, James (Eds.)

1997 *Culture, Power, Place: Explorations in Critical Anthropology*. Durham, NC: Duke University Press.

KEESING, Felix

1958 *Cultural Anthropology The Science of Custom*. New York: Rinehart and Company.

KENNEDY, Mary

2005 *Inside Teaching: How Classroom Life Undermines Reform*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

REDFIELD, Robert

1950 *A Village that Chose Progress: Chan Kom Revisited*. Chicago: University of Chicago Press.

SPINDLER, George D. (Ed.)

1974 *Education and Cultural Process: Toward an Anthropology of Education*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

VANDERSTAY, Steven L.

2005 "One Hundred Dollars and a Dead Man". *Journal of Contemporary Ethnography*, 34, 4: 371-409.

WOLCOTT, Harry F.

1974 *The African Beer Gardens of Bulawayo: Integrated Drinking in a Segregated Society*. Monograph No 10 of the Rutgers Center of Alcohol Studies. New Brunswick, NJ: Rutgers University.

1982 "Mirrors, Models, and Monitors: Educator Adaptations of the Ethnographic Innovation", en George Spindler (ed.), *Doing the Ethnography of Schooling*. New York: CBS Publishing Co, 68-95.

1983 "A Malay Village that Progress Chose: Sungai Lui and the Institute of Cultural Affairs". *Human Organization*, 42, 1: 72-81. Reeditado en 1994: *Transforming Qualitative Data: Description, Analysis, and Interpretation*. H. Wolcott (ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 189-221.

1984 "Ethnographers Sans Ethnography: The Evaluation Compromise", en David M. Fetterman, (ed.), *Ethnography in Educational Evaluation*. Beverly Hills, CA: Sage Press, 177-210.

1999 *Ethnography: A Way of Seeing*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

2002 *Sneaky Kid and Its Aftermath: Ethics and Intimacy in Fieldwork*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press

2003a *A Kwakiutl Village and School*. Updated edition. Walnut Creek, CA: AltaMira Press. Publicado originalmente en 1967 por Holt, Rinehart y Winston.

2003b *The Man in the Principal's Office: An Ethnography*. Updated edition. Walnut Creek, CA: AltaMira Press. Publicado originalmente en 1973 por Holt, Rinehart y Winston.

2003c "A 'Natural' Writer". *Anthropology and Education Quarterly*, 34, 3: 324-338.

- 2003d *Teachers Vs. Technocrats: An Educational Innovation in Anthropological Perspective*. Updated Edition. Walnut Creek, CA: AltaMira Press. Publicado originalmente por el Center for Educational Policy and Management, University of Oregon, 1977.
- 2004 “The Ethnographic Autobiography”. *Auto/Biography*, 12, 2: 93-106.
- 2005 *The Art of Fieldwork*. Second edition. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

