

ETNOGRAFÍA, ESCRITURA Y EXPERIENCIAS



Acompañamiento comunitario en trabajo de excavación
arqueológica en Chichigalpa, Chinandega.

Foto: Ramiro García Vázquez, Septiembre 2009

Hacia una etnografía participativa: técnicas representativas como estrategia metodológica alternativa

Towards a Participatory Ethnography: Representative Techniques as an Alternative Methodological Strategy

Luis Carlos Ariel Ruíz Chow

Estudiante activo de la carrera de Antropología Social

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua

<https://orcid.org/0000-0001-5855-8187>

aripox12@gmail.com

Recibido: 30-08-2018

Aceptado: 10-10-2018



Copyright © 2018 UNAN-Managua.

Todos los Derechos Reservados.

Resumen

El enfoque etnográfico propuesto en el presente artículo, se sitúa dentro del marco participativo de los agentes comunitarios en el proceso investigativo, estableciendo relaciones de recíproca aproximación cultural entre el investigador y la comunidad. Las técnicas que permitieron tal acercamiento se denominan representativas, las cuales presentaron como ventaja compensar el limitado tiempo de estadía en el contexto y triangular los datos producto de las entrevistas y las observaciones. Las técnicas representativas fueron desarrolladas en un aula multigrado con niños entre 8 y 14 años en la comunidad pesquera de Potosí, Punta Cosigüina, Chinandega. Los resultados de esta actividad dejaron emerger algunas temáticas importantes: roles familiares, economía familiar, usos del espacio, medioambiente y problemáticas sociales. De esta forma fue posible comprender mejor el contexto, desde la mirada de sus protagonistas.

Palabras clave: Buen Antropología Social, Etnografía participativa, Técnicas Representativas, Contexto transfronterizo.

Abstract

The ethnographic approach proposed in this article is placed within the participatory framework of community agents in the research process, establishing relationships of reciprocal cultural approach between the researcher and the community. The techniques that allowed the approach were denominated representative, which were presented as the compensatory advantage of the limited time of the statistics in the context and compare the product data of the interviews and the observations. The representative techniques were developed in a multigrade school with children between 8 and 14 years in Potosí, a fishing community Potosí in Punta Cosigüina, Chinandega. The results of this activity ceased to arise some important issues: family roles, family economy, uses of space, environment and social problems. In this way it is possible to understand the context, from the perspective of its protagonists.

key words: Social Anthropology, Ethnography, Representative Techniques, Cross-border context

Introducción

El ejercicio reflexivo sobre cómo generar nuevos enfoques metodológicos, debería ser un tema de carácter urgente en la comunidad universitaria y en particular de la escuela de antropología social nicaragüense.

Repensar los modelos y metodologías de una antropología clásica diseñada desde las sociedades europeas y norteamericanas, es sin dudar un elemento clave de tal horizonte, para los que investigamos nuestras realidades latinoamericanas. Así pues, el objetivo principal de este artículo es desarrollar una discusión metareflexiva sobre el proceso etnográfico desde un enfoque antropológico periférico, que brinde salidas alternativas e innovadoras respecto al modelo etnográfico clásico. Para abordar estas cuestiones metodológicas, se retoma la experiencia de campo, desarrollada en el transcurso del año 2016, en una escuela multigrado rural en la comunidad pesquera de Potosí, punta Cosigüina, Chinandega.

Un investigador no debería sentirse “esclavo” de los métodos investigativos, sino retar la creatividad y recurrir a un amplio abanico de recursos, que faciliten la intervención en el campo de trabajo. Además, adaptar los métodos y mantenerlos flexibles ante cualquier situación que se presente. Esto no sugiere olvidar u omitir el ejercicio etnográfico como un modelo clave en la investigación antropológica, sino adaptar la etnografía a las posibilidades, limitantes y expectativas que el autor crea conveniente.

El re-pensar la etnografía como un método que permita el acercamiento entre las culturas, tanto en los contextos urbanos como en los rurales, facilitando a los comunitarios mecanismos que aseguren su protagonismo dentro del proyecto investigativo, supone posicionar la antropología periférica como una herramienta al servicio de los pueblos, develando el mito del “investigador neutral”. La motivación de esta integración metodológica implica el cuestionamiento:

En búsqueda de algunos antecedentes sobre el tema propuesto, se deben definir dos momentos: el abordaje histórico y surgimiento de la antropología, en especial cómo surge la antropología nicaragüense y los antecedentes específicos, destinados al enriquecimiento del método etnográfico.

¿Cuándo realizamos una etnografía, realmente nos acercamos al problema o simplemente cristalizamos el fenómeno social?

En búsqueda de algunos antecedentes sobre el tema propuesto, se deben definir dos momentos: el abordaje histórico y surgimiento de la antropología, en especial cómo surge la antropología nicaragüense y los antecedentes específicos, destinados al enriquecimiento del método etnográfico.

La antropología se define como área de estudio de interés académico en el siglo XX, “*cuando se institucionaliza la carrera (...) en las universidades inglesas y norteamericanas*” (Marzal, 1989, pág. 17).

Casi simultáneamente surgen escuelas de pensamiento antropológico con características y enfoques diferentes: la antropología cultural de Boas en Norteamérica, la antropología social de Malinowski y Radcliffe-Brown en Inglaterra y la etnología de Mauss en Francia, siendo de interés de la primera “*la cultura o modo de ser y actuar propio del grupo, la segunda, la estructura social de los pueblos primitivos, como una rama de la sociología y la tercera, se interesa, sobre todo por la organización social pero tiene una preocupación filosófica*” (Marzal, 1989, pág. 17)

En el caso particular de la antropología en Nicaragua, de carácter periférico ya que no pertenece ni al sur, ni al norte, si no que prevalece al margen de ambos, surge a nivel institucional en el “*1991 cuando se realizó el primer curso de métodos antropológicos (...) compuesto por treinta profesionales de la docencia universitaria de la UNAN Managua*” (López Alvarado, Andino, & Álvarez Azarte, 2017, pág. 15) La carrera se formó bajo la dualidad de dos escuelas: cultural y social; y estuvo fuertemente influenciada por el modelo de educación popular, que había jugado un papel pedagógico-político importante durante la Cruzada Nacional de Alfabetización en los ‘80 y que posteriormente se convertiría en una estrategia de resistencia educativa en el contexto neoliberal nicaragüense en los ‘90. Ambas influencias permitieron a los académicos nicaragüenses

es cuestionar el horizonte de la antropología en Nicaragua, lo que conllevó a proponer un paradigma social alternativo y propio en la formación académica de sus docentes y estudiantes

Buscando antecedentes de investigaciones que incluyeron el uso de metodologías participativas, uno de los ejemplos que es necesario rescatar es la experiencia de las investigadoras Ellsberg, Liljestrand y Winkvist. En el año de 1995 realizaron una serie de investigaciones respecto a la opinión de mujeres campesinas de Nicaragua sobre los servicios para mujeres maltratadas (1995). El objetivo principal de la investigación era desarrollar técnicas investigativas respecto a grupos focales o grupos de mujeres, a partir de sus experiencias comunitarias. Las investigadoras empezaron su estudio empleando de forma tradicional el método etnográfico y utilizando una guía de entrevista, que sin embargo a la hora de aplicarse no dio los resultados esperados. Enfrentando la frustración de tener respuestas muy genéricas a las preguntas de la entrevistas, decidieron involucrar a las mujeres con un método diferente, usando diagramas circulares donde *“el facilitador dibuja círculos de diferentes tamaños para representar personas u organizaciones que estén vinculadas al problema con la comunidad bajo estudio”* (Ellsberg, Liljestrand, & Winkvist, 1995, pág. 160).

El tamaño de los círculos indicaba la importancia que asume en el fenómeno, los círculos permitían una alternativa extra, la posibilidad de crear situaciones reales y situaciones ideales. Gracias a esta nueva estrategia que surgió de los encuentros con las mujeres, las investigadoras lograron una participación más activa de las entrevistadas, quienes se expresaron con más naturalidad.

Este ejemplo permite aterrizar la idea de que es posible realizar etnografías, más allá de los estándares clásicos de entrevistas y observación de carácter descriptivo y avanzar hacia un enfoque participativo, constructivista e interpretativo. No implica excluir de la estructura metodológica las técnicas clásicas, tampoco someterlas a los enfoques alternativos; sino, crear un marco metodológico innovador que responda a la necesidad del investigador con el fin de comprender y acercarse al contexto a pesar de la limitado tiempo de estadía en el campo de estudio.

Material y método

El contexto de estudio seleccionado fue la comunidad pesquera de Potosí, ubicada en el noroccidente de Nicaragua, región político-administrativo de El Viejo, Municipio del departamento de Chinandega. Potosí se ubica en una zona fronteriza del país, al norte limita con El Salvador y Honduras, al este con el Océano Pacífico, oeste con San Bernardo (Nicaragua) y al sur con el Volcán Cosigüina.

La investigación pretendía investigar la cotidianidad de los niños de Potosí entre la escuela y el hogar, con el objetivo de analizar la propuesta curricular del colegio como institución estatal y si esta tenía pertinencia cultural en relación al contexto en el que se desenvolvían los niños y si influía en la deserción escolar o la escasa motivación de los estudiantes. La investigación se desarrolló durante siete días, entre el diez y diecisiete de junio del 2016.

El propósito de la investigación fue realizar una etnografía desde un enfoque participativo, el cual pretende integrar a los miembros de la comunidad e incluirlos como protagonistas; contrapuesto a la etnografía clásica de Malinowski, de esencia descriptiva y limitada a cristalizar el fenómeno y los autores sociales.

Los antropólogos en la periferia, en el mayor de los casos nos enfrentamos a dos factores que antropólogos del norte y occidente no: tiempo y recursos económicos. Tales disyuntivas son muy frecuentes, el factor tiempo es totalmente imperante en una investigación, esto asegura relativamente la calidad del estudio y los recursos económicos nos aseguran una estadía prolongada. Esta fue la problemática principal que alimentó la necesidad de proponer técnicas metodológicas que compensaran ambos factores, surgiendo así las técnicas representativas, las cuales toman como propuesta teórica las técnicas proyectivas; sin embargo existe una ruptura metodológica que diferencia ambas.

Según los antropólogos Rossi y O'Higgins (1980), las técnicas proyectivas recurren a los dibujos y son elementos abstractos que permiten *“al individuo (...) proyectar una idea a partir de un tema a desarrollar”* (Rossi & O'Higgins, 1980, pág. 57). Sin embargo, tales dibujos son fuentes diseñadas previas por el in-

vestigador, lo que supone que el método es totalmente inferencial, una característica clave de los psicólogos. También cabe destacar que las técnicas proyectivas tienen como finalidad comprender la personalidad y el temperamento del individuo.

En cambio, las técnicas representativas parten como un proceso constructivista, donde los participantes reflejan fenómenos o problemáticas sociales a partir de dibujos; el componente principal es “*ir más allá de las descripciones y construir gráficamente (...) [la cultura] (...) de los actores*” (Soliz & Maldonado, 2006, pág. 8) compartiendo elementos metodológicos similares al mapeo comunitario: la problematización sociocultural a partir del trazo o dibujo de los territorios y/o el cuerpo como una especie de cartografía cultural; el cual tomé como ejemplo la investigación de Jewkes, Penn-Kekana y Rose-Junius (2005).

El eje particular de las técnicas representativas radica en que las unidades de análisis surgen del producto o dibujo que el niño realiza. Por tanto es necesario que el investigador no imponga la ruta o el proceso de dibujo, sino que motive al niño a dibujar lo que él/ella crea pertinente. En el presente caso trabajé con niños de 8 a 14 años del colegio público de Potosí, en un aula multigrado de 4to, 5to y 6to grado. Las categorías que los niños sugirieron en sus dibujos fueron:

1) Estructuras de Parentesco e Identidad: 25 niños dibujaron sus estructuras familiares incluyendo elementos de su contexto social/natural: animales, frutas, gastronomía. Esta categoría me permitió comprender los roles familiares y las estructuras de poder a partir de lo que el niño consideraba como familia.

2) Elementos Socioculturales: 13 niños reflejaron los aspectos de la vida cotidiana en su contexto, tales como el trabajo, relaciones sociales, usos del espacio, festividades, cosmovisión, etc. Cabe destacar que la mayoría dibujó desde la experiencia familiar, similar a la categoría de parentesco e identidad, sin embargo, la idea principal no era la estructura familiar sino, la función familiar para con la comunidad.

3) Problemáticas Sociales: 8 niños realizaron dibujos cuyo enfoque principal era una problemáti-

ca en su comunidad. Todos los trabajos referían a la contaminación ambiental en los espacios de recreación.

Los materiales utilizados: hojas de trabajo y lápices e incluso la creatividad de los mismos niños los impulsó a utilizar colores, calcomanías, o cualquier objeto vistoso que diera color u originalidad al dibujo. Cada niño realizó un modelo representativo, de forma autónoma, otros de forma grupal, y algunos presentaron dificultades al momento de dibujar. Un caso especial surgió en el momento que un niño se negó a dibujar, por lo que le propuse al niño que en vez de dibujar, describiera lo que le gustaba hacer; el niño accedió sin mayor dificultad. En este punto es necesario reflexionar la sustitución del dibujo por la escritura tomando en cuenta la dificultad del niño; no hay que forzar a los informantes, sino proponer alternativas que faciliten su protagonismo.

Aplicué la técnica a niños entre 8 y 14 años, con un total de 46 niños en edades escolares de 4to, 5to y 6to grado matutino y vespertino. Distribuidos porcentualmente en 56.5% niños en el turno vespertino y 43.4% en el turno matutino. En el turno matutino, había un total de 20 alumnos, 70% niñas y 30% niños, entre 8 y 12 años. En el turno vespertino, había un total de 26 alumnos 57.6% niñas y 38.4% niños, entre 9 y 14 años. Decidí incluir a todos los niños del aula de clase sin discriminar casos, puesto a que los niños compartían un mismo salón de clase, con diferentes dinámicas curriculares.

Al momento de que los niños finalizaron sus dibujos los insté a que describieran uno a uno el trabajo realizado; esto permitió que los niños dieran sentido a su trabajo, de manera que fueran ellos los que facilitaron las pautas e insumos necesarios para formular preguntas que me permitieran comprender el contexto de estudio. Algunos dibujaban pescados y trasmallos, otros sobre el campo de juego, también paisajes naturales similares a sus residencias. Los dibujos fueron una técnica que me permitió formular una guía u horizonte de entrevistas producto de la experiencia de los niños en la vida social de su comunidad, siendo un eje que me permitió triangular las entrevistas y las observaciones realizadas.

Cabe destacar que el comportamiento y la naturaleza

en el niño son inciertos, sobre todo en un aula multigrado donde se encuentran presentes veinte y seis (o más) niños de diferentes edades. Mi objetivo era investigar a los niños de la comunidad en dos espacios imperantes de su formación dentro de la sociedad: familia y escuela. Previo al campo, decidí tomar como punto de referencia metodológica los alumnos de 4to grado de primaria, pero la realidad es que, una vez en el campo, descubrí que la escuela es multigrado, y las variantes de edad eran radicales.

En ambas etapas del día el proceso estuvo acompañado por el maestro, debido a que consideré que sería pertinente contar con una figura confiable para el niño dentro del aula. Una experiencia necesaria de rescatar es que mientras yo explicaba las consignas del trabajo, el maestro repetía al grupo de forma simple lo que había que hacer: terminó siendo un facilitador del taller, aunque no lo tenía previsto ni planificado con anterioridad. Personalmente creo que esto sea el componente básico de la etnografía participativa: la inclusión y participación en la investigación de los agentes o protagonistas sociales de la comunidad.

Resultados

A continuación se evidenciarán algunos resultados de la técnica representativa y como esta aseguró la comprensión parcial del contexto de estudio. A la vez, se explicará cómo los resultados de las técnicas representativas fueron ejes para triangular fenómenos y escenarios cotidianos de la comunidad de Potosí, entre lo que se veía (observación participante) y lo que se escuchaba (entrevistas a profundidad).

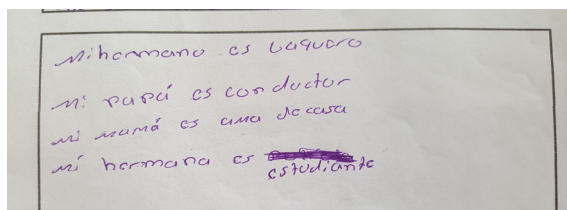
Los resultados producto de los dibujos se agruparon en tres categorías: estructuras de parentesco e identidad, elementos socioculturales y problemáticas sociales; los cuales aportaron a las otras cinco categorías que definí mediante entrevistas a comunitarios y las observaciones: roles familiares, economía familiar, espacios comunitarios, medioambiente y problemáticas sociales.

Roles Familiares

La hoja de trabajo de este niño evidencia los roles familiares en su núcleo. Mientras los hombres asumen los roles económicos fuera de la dimensión doméstica,

la mujer responde directamente a la dinámica familiar.

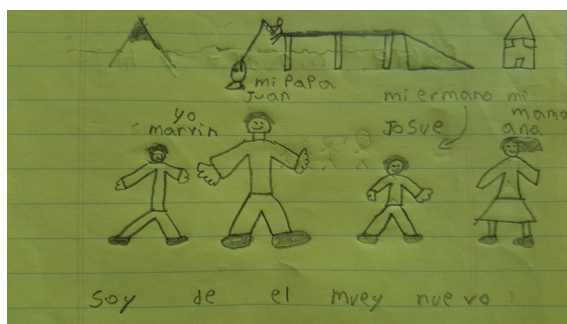
Cuando este niño describió frente a sus compañeros de clase su dibujo, detalló las actividades que realizan sus familiares, incluso dramatizó como su hermano arrea las vacas en el trabajo. Rápidamente tomé apuntes en mi libreta de campo, mientras el niño enérgicamente mantenía en orden a sus vacas imaginarias dentro del corral.



Fotografía 1 "Mi hermano es vaquero. Mi papá es conductor. Mi mamá es ama de casa. Mi hermano es estudiante". Niño de 8 años. Escuela de Potosí, Punta Cosigüina; Chinandega.

Economía Familiar

En esta hoja de trabajo, el niño dibujó una de las principales actividades económicas de la comunidad: la pesca. En ella detalla el Puerto inhabilitado de Potosí, refiriendo la estructura social del trabajo en la comunidad. En el dibujo el niño detalla su hogar, por lo que consideró pertinente dibujar el puente (puerto inhabilitado de Potosí) como punto de referencia del barrio "El Chorizo", donde habitan la mayoría de las familias pescadoras.



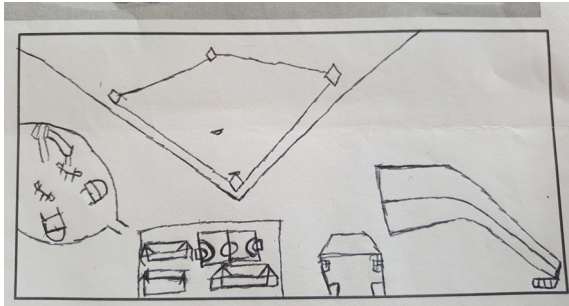
Fotografía 2 "Yo, Marvin. Mi papá Juan. Mi hermano Josué. Mi mamá Ana. Soy del muelle [muelle] nuevo" Niño de 9 años. Escuela de Potosí, Punta Cosigüina; Chinandega. 13/06/2016. Fotografía: Luis Carlos A.R. Chow.

"El Chorizo" es un barrio sobre la costa de Potosí; lar-

gas hileras de casas de diferentes materiales de construcción (donde predomina la madera y el plástico negro) con espacios de aproximadamente 25 metros entre casas y a 20 metros de distancia del mar. Prácticamente su patio es el mar.

Espacios Comunitarios

El cuadro es un terreno baldío de gran extensión, donde la comunidad de Potosí se reúne para jugar, fútbol y la bateada. Alrededor de Potosí se encuentran las comunidades de El Viejo Norte, ubicadas en los puntos geográficos extremos de Nicaragua: El Mojado, El Capulín, La Salvia, Punta San José, entre otras. Todas las comunidades se reúnen días específicos en Potosí para jugar, incluso comunidades de El Salvador y Honduras.



Fotografía 3 Niño de 8 años dibuja el cuadro de juegos de Potosí. Escuela de Potosí, Punta Cosigüina; Chinandega. 13/06/2016. Fotografía: Luis Carlos A.R. Chow.

Entre el viernes y el domingo, el cuadro toma vida y sentido social. Los comercios sustantivos: venta de helados, refrescos, panes, frutas, comida, etc. Las relaciones sociales entre familiares que viven de extremo a extremo, los amigos, los vecinos, los campesinos de la zona agrícola, todos se reúnen para jugar. Los hombres juegan fútbol los viernes, los sábados juegan baseball y los domingos las mujeres juegan la bateada.

Los niños observan el juego y replican este fenómeno en su colegio, con sus compañeros, estableciendo las mismas normas sociales y las reglas según el género. Las mujeres juegan la bateada y los hombres baseball y fútbol. Condenan y reprimen cualquier intento de transmutación del rol recreativo según el género. Si un niño desea jugar la bateada, rápidamente sus compañeros se burlan de él, asociándolo con la figura femenina. Todos estos datos fueron posibles por el dibujo presentado anteriormente y la triangulación etnográfica.

Medioambiente

Los resultados del dibujo detallan ciertas características climáticas que acontecen en el contexto geográfico de Potosí. Esto permitió entender e indagar las características geomorfológicas de la comunidad, lo que llevó al investigador a la temática de aguas subterráneas.



Fotografía 4 Niño de 10 años dibuja sobre el clima en Potosí. Detalla algunos elementos naturales como el rayo, la lluvia, los árboles, flores, ríos y su relación con el hogar. Escuela de Potosí, Punta Cosigüina; Chinandega. 13/06/2016. Fotografía: Luis Carlos A.R. Chow.

En Potosí el agua potable es un recurso escaso, y por escaso se entiende que, las tuberías de agua potable son identificadas únicamente en seis lugares: el hotel de Potosí, el bar central, el colegio y el centro de salud, la base naval y la aduana. La mayoría de las familias recurren a comprar botellones de agua en el municipio de El Viejo. Otros, en cambio, optan por el pozo.

Los pozos se alimentan de aguas subterráneas, y las características de estas son en esencia, aguas contaminadas. Muchas familias guardan su ganado en el extenso patio de su hogar, el ganado defeca sobre la tierra; la tierra filtra las heces y llegan a las aguas subterráneas, estas alimentan el pozo de consumo del hogar, y otra parte de estos residuos llegan al mar. El ciclo del agua provoca la vaporación, condensación y posterior lluvia de las aguas contaminadas. Esto me llevó a indagar en el puesto médico de Potosí sobre qué tan frecuente son los casos de intoxicación, leptospirosis o cualquier enfermedad relacionada con los efectos del consumo de agua contaminada.

Los resultados sobre las enfermedades más frecuentes, tomados de las estadísticas del puesto médico de niños/as entre 1 y 5 años son las siguientes: en promedio trimestral del 2016, 10 niños fueron diagnosticados con EDA (enfermedad diarreica aguda) y 3 con leptospirosis. El

caso más preocupante fue en 2013, donde el promedio trimestral arrojó 15 casos de EDA, 5 con leptospirosis y 153 diagnosticados con IRA (infecciones respiratorias agudas) influyendo en la mortalidad neo-natal más alta registrada en el puesto médico: promedio trimestral de muerte neo-natal 3 en 2013.

Problemáticas sociales

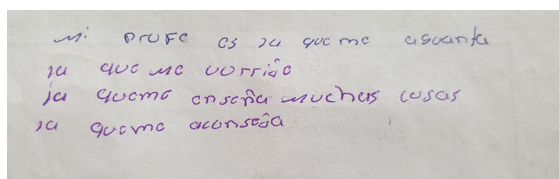
El niño detalla dos rótulos que instan al cuidado del medioambiente. Efectivamente, el parque de Potosí, un lugar de encuentro y entretenimiento para jóvenes y adultos, es uno de los principales puntos donde se botan los residuos sólidos de la comunidad.



Fotografía 5 Niño de 10 años dibuja la comunidad de Potosí con algunos elementos naturales. Pueden leerse dos rótulos cuya leyenda detalla: "Cuidemos el ambiente" y "No votar [botar] basura [basura]". Escuela de Potosí, Punta Cosigüina; Chinandega. 13/06/2016. Fotografía: Luis

Discusión de Resultados

Les pedí a los niños que al finalizar sus dibujos, reflejaran mediante otro dibujo o algunas líneas escritas, algo importante que yo necesitara conocer sobre su comunidad. Casi por unanimidad (y sin hablarse) los niños escribieron sobre su maestra. Este dato hasta el momento se encuentra en proceso de análisis.



Fotografía 6 "Mi profe [profesora] es la que me aguanta. La que me corrige. La que me enseña muchas cosas. La que me aconseja" Niño de 8 años detalla en elemento oculto de la representación la importancia de la docente para él. Escuela de Potosí, Punta Cosigüina; Chinandega. 13/06/2016. Fotografía: Luis Carlos A.R. Chow/Carlos A.R. Chow.

El contexto de estudio tiene como principal característica ser un punto transfronterizo y rural, cuya estrategia económica familiar es la pesca y el comercio directo de sus productos a los acopiadores locales. La importancia del colegio y la vida escolar de un niño/a en la comunidad de Potosí se contraponen a la función del niño en la vida económica y familiar.

El currículo pedagógico del colegio está desligado del contexto; un niño/a pescador no encuentra la relación entre lo que aprende en la escuela y lo que realiza en altamar junto a sus padres o hermanos. Descubrí que los textos de ciencias naturales y estudios sociales utilizados, en su mayor parte desactualizados (edición 2008), contenían adivinanzas, trabalenguas y conceptos sobre sociedades con grandes edificios, climas desérticos o de nevadas. Otro aspecto importante a retomar es que en la clase de Lengua y literatura, que reciben los niños con quienes trabajé, les enseñan a resaltar las ideas principales y secundarias de noticias y artículos periodísticos de la capital, Managua, y no de un boletín o periódico de su zona.

Esto nos lleva a la problemática de ¿Por qué los niños no finalizan el ciclo escolar? referida a la deserción escolar. Una de las dificultades –sino la más importante– es que no existe un registro por parte del colegio que refleje las cifras de los niños/as que abandonan el colegio. Por tanto es difícil comprender a qué edad el niño/a reflexiona sobre la importancia del colegio y el vínculo con la actividad económica familiar.

Esto nos lleva a la problemática de ¿Por qué los niños no finalizan el ciclo escolar? referida a la deserción escolar. Una de las dificultades –sino la más importante– es que no existe un registro por parte del colegio que refleje las cifras de los niños/as que abandonan el colegio. Por tanto es difícil comprender a qué edad el niño/a reflexiona sobre la importancia del colegio y el vínculo con la actividad económica familiar.

Este planteamiento nos lleva al dato de la maestra: los niños entre 8 y 12 años creyeron pertinente en tomar la figura de la maestra como un elemento importante de la comunidad, debido a que los niños destinan la mitad de su día con su maestra. Su maestra les enseña materias y temáticas que para ellos impacta directamente; el hecho que su maestra sepa por qué cae nieve en las

fotografías de sus libros es algo que los mantiene con ánimos de volver al colegio. El grado de respeto y relación con su maestra se vuelve una réplica del hogar, donde la mamá aconseja y protege, al mismo tiempo que educa.

Los niños/as entre 13 y 14, (5) por su parte, tuvieron respuestas diferentes. Tres de ellos eran pescadores y dos de familias agriculturas. Todos reflejaron su actividad económica familiar principal ¿Qué nos dice esto? Por lo general los niños/as entre estas edades toman protagonismo en las actividades económicas familiares, por tanto mayor responsabilidad. Si bien informalmente comentaba con la maestra sobre cuáles eran los alumnos con mayor ausencia en el ciclo escolar, ella respondía que los mayores, estos a pesar de sus faltas que no abandonaban el colegio, en gran medida por el afecto que sentían hacia ella.

A continuación compartiré un extracto de la entrevista que realicé a uno de los chicos de 14 años del salón multigrado:

Aprendí a hilar el trasmallo hace dos años, porque vi a mi hermano (...) a veces me voy con ellos [mamá y hermano] a pescar, nos vamos de madrugada y regresamos en la mañana o en la tarde del día siguiente, y así, todo depende de cuánto hagamos (...) quiero terminar el colegio, pero no le voy a seguir por qué tengo que trabajar para ganar riales [dinero]

El colegio no sugiere una herramienta a futuro, sino un proceso importante de su niñez. Sin embargo, el trabajo asegura las necesidades inmediatas que le permite a él y su familia subsistir. Esto nos lleva a la categoría cuatro: problemáticas sociales, en el que todos los niños imperaron en la problemática ambiental, debido a que es el medio natural quien les provee los insumos necesarios de su economía familiar restando importancia a la deserción escolar; de hecho no es siquiera una problemática para ellos.

Creo pertinente el retomar la vida del niño en la comunidad y en específico en la familia. En este primer campo me limité a investigar el proceso de escolarización del niño, por tanto carezco de elementos suficientes que me permitan entender el rol educativo de la familia y problematizar la distancia entre las experiencias vividas

en la escuela y las vividas en la familia y comunidad. Sin embargo, las entrevistas realizadas y las observaciones previas al entrar al colegio en gran medida se complementaron con los dibujos realizados en el aula, permitiéndome reflexionar una vez fuera de Potosí.

Conclusión

A partir de los resultados de campo, se puede concluir como las técnicas representativas fueron un elemento metodológico importante, que compensó los datos y unidades de análisis, debido al poco tiempo de investigación. El re-pensar las técnicas clásicas de la etnografía y sugerir una ruta alternativa, que integrara estrategias innovadoras con el objetivo de enriquecer los resultados, me permitió involucrar a los sujetos del contexto como protagonistas y no como objetos de estudio.

Las tres categorías emergentes producto de los dibujos - estructuras de parentesco e identidad, elementos socioculturales, problemáticas sociales - fueron unidades que permitieron triangular los datos de las entrevistas con los comunitarios e instituciones y las observaciones realizadas, fortaleciendo los ejes de investigación referidos a: roles familiares, economía familiar, usos del espacio, medioambiente y problemáticas sociales

Bibliografía

- Ellsberg, M., Liljestrand, J., & Winkvist, A. (1995). Developing Focus group research: politics, theory and practice. London: Sage Publications.
- Ellsberg, M., Liljestrand, J., & Winkvist, A. (1995). Developing Focus group research: politics, theory and practice. London: Sage Publications.
- Jewkes, R., Penn-Kekana, L., & Rose-Junius, H. (2005). "If they rape me, I can't blame them": Reflections on gender in the social context of child rape of South Africa and Namibia. *Soc Sci Med*, 1809-1820.

- López Alvarado, G., Andino, E., & Álvarez Azarte, M. (2017). Veinte años de Antropología en Nicaragua. *Raíces*, 15-26.
- Rossi, I., & O'Higgins, E. (1980). *Torías de la cultura y métodos antropológicos*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Marzal, M. M. (1989). *Historia de la Antropología Indigenista: México y Perú*. Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Soliz, F., & Maldonado, A. (2006). *Guía de metodologías comunitarias participativas*. Clínica Ambiental

Luis Carlos Ariel Ruíz Chow

Estudiante activo de la carrera de Antropología Social. Fotógrafo, editor de redacción de la página “Historias con H” y autor del blog: “Realidad-es”, en el cual aborda temáticas de interés social respecto a: política, historia, género, educación, infancia, violencia y vulnerabilidad social. Actual voluntario y coordinador del área de sistematización del Proyecto Ollas de Soya, Nicaragua.