

La autoetnografía interpretativa para humanizar la investigación social en contextos transfronterizos latinoamericanos¹

Interpretive autoethnography as qualitative methodology to humanize social research in latin american transboundary contexts

Auto etnografía interpretativa como metodología para humanizar a investigação social em contextos fronterizos latinoamericanos

Pamela Zapata Sepúlveda¹

¹Universidad de Tarapacá. Arica, Chile

Resumen: Este manuscrito tiene como objetivo conectar el momento actual de la Investigación Cualitativa contemporánea con la audiencia de investigación cualitativa latinoamericana desde una aproximación interdisciplinaria. Para ello se expondrán los principales enunciados que sitúan la investigación cualitativa desde la tradición de la autoetnografía interpretativa, entendida como una forma de investigación crítica que busca, entre otros fines, sensibilizar, evocar y transformar realidades a partir de la escritura experimental como forma de investigar. Esta metodología, ampliamente empleada en proyectos de investigación en países angloparlantes para abordar injusticias y problemas que afectan las vidas de personas sin voz, permite relevar conocimientos desde lo auto, lo etno, a lo social. En el presente manuscrito se realiza una reseña bibliográfica acerca del método y un ejemplo tomado a partir de la experiencia de trabajo de campo en el proyecto Fondecyt regular N° 1160869 *“Relaciones e interacciones sociales de niños hijos de inmigrantes y niños chilenos en las escuelas de Arica”*. Se discute las aplicaciones y los aportes de esta metodología para la investigación social desde la voz de una mujer latinoamericana que desarrolla su línea de investigación desde una región fronteriza, y cómo estas metodologías pueden atender a los cuidados de los participantes de los estudios.

Palabras claves: autoetnografía interpretativa, texto experimental, storytelling, investigación interdisciplinaria, migraciones e infancia, vida cotidiana.

Abstract: This paper aims to connect the present moment of contemporary Qualitative Inquiry with the Latin American qualitative inquiry audience from an interdisciplinary approach. In order to do so, the main statements that place the QI in present times will be presented, specifically the tradition of interpretative autoethnography understood as a form of critical research that seeks to sensitize, to evoke and to transform realities through experimental writing as a way of investigating. This methodology, widely used in research projects in English speaking countries to address injustices and problems that affect the lives of voiceless people, allows to relay knowledge from the self, the ethno, to the social. In this paper, a bibliographical review about the method is conducted and addresses an example taken from field work

¹ Este manuscrito forma parte del proyecto de investigación FONDECYT – Regular (2016-2018), N° 1160869: Social relations and interactions among the children of immigrants and the children of Chileans in schools in Arica: Construction of a habitus in everyday school life.

experience in the project Fondecyt regular Nº 1160869 "*Relationships and social interactions of children of immigrants and Chilean children in the schools of Arica*". The applications and contributions of this methodology for social research are discussed through the voice of a Latin American woman who develops her research line from a border region, and how these methodologies can address the caretaking of the participants of the study.

Keywords: interpretive autoethnography, experimental text, storytelling, interdisciplinary research, migration and childhood, everyday life.

Resumo: Este trabalho tem como objetivo conectar o momento atual da Investigação Qualitativa, com o público da investigação qualitativa latino-americana, desde uma perspectiva interdisciplinar. Para isso serão expostos os principais e atuais conceitos que situam a IQ, especificamente a tradição da autoetnografia interpretativa, entendida como uma forma de investigação crítica que busca entre outros fins, sensibilizar, evocar e transformar realidades a partir da escrita experimental como forma de investigar. Esta metodologia amplamente empregada em projetos de investigações em países de língua inglesa, para abordar injustiças e problemas que afetam as vidas das pessoas sem voz, permite revelar conhecimentos desde o auto, o etno até o social. No presente trabalho, realiza-se uma resenha bibliográfica acerca desse método e um exemplo tomado a partir da experiência do trabalho de campo no projeto Fondecyt regular Nº 1160869 "*Relações e interações sociais de crianças filhas de imigrantes e crianças chilenas nas escolas de Arica*." Discutiremos as aplicações e os aportes desta metodologia para a investigação social, desde a voz de uma mulher latino-americana que desenvolve sua linha de investigação em uma região fronteiriça, e como estas metodologias podem atender aos cuidados dos que participam desses estudos.

Palavras-chave: autoetnografia interpretativa, texto experimental, storytelling, investigação interdisciplinar, migrações e infância, vida cotidiana.

Recibido: 15/06/2017

Aceptado: 17/08/2017

Introducción

Hacer investigación cualitativa en universidades latinoamericanas no es una tarea sencilla. Aunque han pasado décadas de las tan conocidas disputas entre los investigadores cualitativos y cuantitativos en los años 80, en lo cotidiano estas disputas siguen estando presentes en el ámbito de la investigación en ciencias sociales y en salud en el sistema actual de educación superior en Latinoamérica. En ese ámbito el número vale más que el contenido y la relevancia de los problema que se estudian, en un sistema mundial que valora una carrera académica basada en la cantidad de papers, los rankings e indexaciones, más que en el valor que un proyecto de investigación pueda tener para una comunidad ⁽¹⁾⁽⁵⁾⁽⁶⁾. En el contexto latinoamericano actual de la investigación en áreas como las ciencias sociales y la salud, nos encontramos con paradigmas y formas de entender la investigación que se imponen y contraponen, con criterios sobre lo científico basado en lógicas positivistas que difícilmente pueden dialogar con la investigación cualitativa que releva el conocimiento local a partir de las

voces de las personas que son investigadas. Al mismo tiempo, nuestras voces en investigación deben quedar silenciadas, existiendo la tendencia predominante a hacer investigación exclusivamente a partir de los datos que nos entregan los participantes (entrevistas, focus groups, etc.).

Así, los investigadores cualitativos en Latinoamérica subsistimos con menores posibilidades de publicación en revistas latinoamericanas, y menores aún en revistas ISI de países que predominan en cuanto a producción científica, desde donde se critica incluso el desarrollo de producciones científicas en Latinoamérica a partir de réplicas de estudios realizados en estos países (ejemplo, los Estados Unidos). De ahí se releva la importancia de crear nuestras propias lógicas metodológicas y criterios de rigor no adaptados de los países predominantes en ciencia. Esto, que se plantea como una crítica a la ciencia en Latinoamérica, requiere de la consideración del contexto en cuanto a los ajustes socioeconómicos e institucionales necesarios al hacer una investigación ⁽⁷⁾. Así, y como plantea Spinak, el contexto social del proceso científico moldea la selección de temas de investigación y publicación. Debido a esto, la investigación en ciencias sociales y salud debería subrayar nuestras prioridades y objetivos que se expresan primero en nuestros propios idiomas, en donde los análisis fuera de contexto, aplicados a los esfuerzos de científicos latinoamericanos, podrían tender inevitablemente a la alienación. Esto "si en nuestros esfuerzos científicos frecuentemente imitamos modas y buscamos un reconocimiento que tenga sentido sólo en el contexto cultural y social de los países centrales " ⁽⁷⁾.

Entonces, "si, como algunos creen, las actividades científicas sólo pueden desarrollarse dentro de los paradigmas elegidos por los países ricos, la consecuencia es que los países latinoamericanos quedan relegados al rango de colonias científicas.", ". . . confundiendo la comunidad científica internacional con la del mundo angloamericano, convirtiéndose esta última en la única fuente de normas y criterios para conceder o negar la validez. . . " a nuestros esfuerzos científicos, viéndonos forzados a tener que internacionalizar nuestros trabajos sobre realidades locales para lograr publicarlos en el idioma inglés, el lenguaje de la ciencia, a través de plataformas académicas internacionales, logrando el éxito esperado en audiencias muchas veces lejanas a las realidades que estudiamos (Conferencia de Etnografías Contemporáneas a través de las Disciplinas [CEAD]) ⁽⁷⁾. En esta carrera tenemos que lidiar con las políticas de ciencia y tecnología gubernamentales que, para el caso de Chile, no financia ensayos de investigación sino reportes de resultados de investigación, y en los que la aprobación de proyectos de investigación cualitativa se corresponda más bien a los métodos mixtos de investigación con el uso de programas informáticos, frecuencias, análisis de conglomerados, etc.

De acuerdo a lo anterior, la tendencia en investigación cualitativa latinoamericana responde a estas exigencias y responden al momento 8 de la IC ⁽¹⁾. En los Estados Unidos y países angloparlantes como Inglaterra, Australia, y Nueva Zelanda, se evidencian nuevas (para nosotros en Latinoamérica) líneas de investigación cualitativa ya instauradas desde hace aproximadamente 20 años ⁽⁸⁾⁽¹²⁾. El desfase de momentos al que hago mención queda en evidencia cada año en el congreso mundial de investigación cualitativa que se celebra en la

University of Illinois at Urbana-Champaign liderado por el Dr. Norman Denzin, y en la conferencia de *Etnografías contemporáneas a través de las disciplinas* que se traslada por el sur del mundo cada dos años y se celebrará en 2018 en Santiago de Chile.

Un reflejo de ello podemos encontrar cuando asistimos a una conferencia de investigación cualitativa y podemos diferenciar los distintos enfoques, metodologías y paradigmas de los investigadores latinoamericanos y los de países anglo. Desde mi trayectoria investigativa realizando estudios en Chile desde 1999 en Arica, 2002 - 2006 en España, y desde 2009 en los Estados Unidos, y asistiendo a conferencias nacionales e internacionales desde el año 2002, he podido constatar que lo que entendemos por IC en Latinoamérica corresponde a un momento anterior a cómo se está haciendo la IC en países de habla inglesa como en los Estados Unidos

⁽¹³⁾⁽¹⁵⁾ En este sentido, Denzin y Lincoln sostienen que en estos tiempos *"necesitamos mejorar las nuevas formas de conectar a las personas y sus problemas personales con metodologías de justicia social. Necesitamos llegar a un mejor logro en la vinculación de estas intervenciones a aquellos sitios institucionales donde los problemas se convierten en cuestiones públicas y los asuntos públicos transformados en políticas sociales"* ⁽¹⁾. Específicamente, el llamado para el encuentro de este 2017 es *"La Investigación cualitativa en la esfera pública"*. *"La investigación cualitativa crítica está bajo asalto. Estos son tiempos difíciles. La derecha global está en movimiento. Establece la agenda del discurso público sobre el bien social. Al hacerlo, está reduciendo los espacios para el discurso cívico. Un reino de miedo está en el aire. El XIII Congreso Internacional ofrece a los académicos la oportunidad de resistir este discurso, de experimentar diferentes modos de ser moral, político y ético en la esfera pública, de poner en primer plano, de interrogar e inventar nuevas prácticas interpretativas, de participar en una política de abogacía, pro y con, formar coaliciones, experimentar nuevas formas de resistir las presiones del neoliberalismo. El Congreso será un escenario para promover las causas de la justicia social, al tiempo que aborda las disparidades raciales, étnicas, de género y ambientales en educación, bienestar y salud"* ⁽¹⁶⁾.

En este recorrer y como se puede observar en el programa de los trabajos que presentan cada año los investigadores cualitativos en Urbana-Champaign, se puede constatar que la tendencia actual en Investigación Cualitativa se basa en las artes, la autoetnografía, psicología crítica postestructuralista, investigación cualitativa crítica, herramientas digitales para la IC, investigación indígena, investigación cualitativa global en salud, entre otros grupos que buscan en común producir transformación social en los entornos de trabajo de sus miembros. En este sentido, se trata de una investigación cualitativa que no se limita al uso de técnicas de recolección de datos sino que su sustento epistemológico se encuentra en teorías filosóficas de base que trabajan en o junto a la tradición continental: "Agamben, Badiou, Deleuze, Derrida, Foucault, Heidegger, Lacan, Malabou, Mouffe, Nancy, Nussbaum, y Žižek"².

Reconociendo que en la academia actual la lucha por la justicia social tiende a ser un trabajo en solitario, en entidades que se basan en la eficiencia cooperativa, esta labor trata de un desafío ante los "gobiernos neoliberales alineados con las corporaciones multinacionales"³, y entonces el llamado -o el motor- es a formar parte de la comunidad de ICQI y trabajar juntos por la justicia social de nuestras comunidades.

^{2 3} Fuente página web del International Congress of Qualitative Inquiry – sección último grupo.

Hacer este tipo de investigación en latinoamérica no es usual. Al buscar en la bibliografía se puede ver que los investigadores latinoamericanos que desarrollan alguna de las modalidades de autoetnografía suelen ser académicos mexicanos que han recibido formación especializada en los Estados Unidos. Ejemplo de ello son los trabajos de Elizabeth Aguirre-Armendariz y Silvia Bénard Calva, o de otros académicos latinoamericanos que trabajan en universidades de los Estados Unidos como los brasileños Marcelo Diversi y Claudio Moreira ⁽¹⁷⁾⁽¹⁹⁾. Por otro lado, existe una amplia gama de textos de escritores latinoamericanos, que sin ser investigadores cualitativos, aportan elementos literarios desde el pensamiento y las realidades latinoamericanas.

Aún más difícil es encontrar a investigadores latinoamericanos que desarrollen autoetnografía interpretativa o estudios de performances. En este sentido, y estudiando el método en el centro de investigación cualitativa del profesor Norman Denzin, padre de la autoetnografía interpretativa, tras desarrollar este tipo de trabajos durante los últimos siete años considero que hacerlo en contextos latinoamericanos es trasgresor, inusual, inédito, y como plantea Pelias, comprende una fractura al discurso académico predominante en investigación; y para el terreno de la educación, se trata de un marco de investigación disruptivo acerca del pensamiento social crítico como camino para “ser, investigar, escribir, asesorar, y enseñar investigación cualitativa en la academia” ⁽²⁰⁾⁽²¹⁾.

La autoetnografía

La escuela de la Autoetnografía interpretativa parte de supuestos tales como:

Charles Wright Mills sostiene que la imaginación sociológica nos habilita para comprender la historia y la biografía, y la relación entre las dos en la sociedad. El desafío, como plantea Denzin, es desarrollar una metodología que nos permita examinar cómo los problemas privados de los individuos están conectados a asuntos públicos y las respuestas públicas a estos problemas. Esa es su tarea y su promesa. Las personas pueden entender su propia experiencia y evaluar su propio destino únicamente localizándose a sí mismas dentro de su período de momento histórico ⁽³⁾.

Para Denzin, el método trata de un trabajo diseñado para proporcionar a los estudiantes y profesores una descripción accesible de un enfoque crítico, existencial, interpretativo, que ha sido practicado en sus trabajos y el de otros:

“La biografía interpretativa, que en las dos últimas décadas ha sido asombrosamente proliferado como métodos (auto)biográficos interpretativos, Richardson llama prácticas creativas analíticas. Estas prácticas, se edifican y mueven a través de las clásicas versiones de historias de vida y estudios de caso biográfico. E incluyen etnografía narrativa, la meta autoetnografía, la autoetnografía, la autoetnografía colaborativa, la autoetnografía desconolizada co-construida, la duoetnografía, la escritura colaborativa, el etnodrama, la etnografía performativa, la sociopoesía, la escritura performativa, la escritura de historias, la ficción etnográfica, el texto polivocal, y *mis historias*” ⁽³⁾.

“...Estas nuevas formas de historias de vida toman forma en los términos clave que les

definen: *Narrativa, significados, voz, experiencia, reflexividad, presencia, representación*”⁽³⁾.

Para los investigadores críticos estos términos son considerados como restos de una época de la investigación humanística que acríticamente valorizó el yo y sus experiencias sociales (Jackson y Mazzei; McLure; Pollock; Scott; St. Pierre & Pillow; otros) ⁽³⁾. En este sentido la investigación cualitativa en latinoamérica sigue de alguna manera estas tendencias, a dejar fuera de los proyectos de investigación tanto las biografías como la voz en primera persona, centrándose en los reportes de resultados. En paralelo, mientras así transcurre la investigación cualitativa en países de latinoamérica, las representaciones en línea de las experiencias de vida proliferan y el self virtual con sus historias de vida están presentes en todas partes gracias a las tecnologías de los medios de comunicación sociales (Skype, facebook, twitter, youtube, etc.).

En escenarios latinoamericanos como el de la región fronteriza de Arica y Parinacota en Chile, la investigación en ciencias sociales aborda la *voz* y la *presencia* de las personas indígenas en espacios colonizados, que, como plantea Smith, giran en torno a historias orales, mitos y narrativas performativas para dar sentido a sus vidas, a sí mismos, y las historias colectivas. En estos escenarios, las palabras, los rituales, y las performances son importantes para ellos ⁽³⁾.

A pesar de la historia y las culturas que conforman las sociedades que son estudiadas, la voz de los investigadores sigue siendo la del investigador basado en lógicas positivistas que se esfuerza por ser neutral para llegar a sus resultados siguiendo una lógica lineal, omite su color y su cultura, o se ve a sí mismo y se relaciona con su objeto de estudio desde la mirada imperial de una persona blanca occidental y no indígena, que estudia a otro subordinado, aproblemado, carente, deficitario, pobre. Así, las ciencias sociales siguen siendo procesos de colonización a partir de las tendencias mundiales en investigación en el mundo occidental. Así, las ciencias sociales latinoamericanas y la investigación cualitativa parten de más supuestos cuantitativos que cualitativos, importados de los países que dominan la ciencia, y nosotros los investigadores no necesariamente somos conscientes de qué tanto de ello hay en nuestros proyectos de investigación.

De acuerdo a lo anterior, para el caso de la psicología en la región desde la que escribo, no contamos con una asignatura de psicología indígena latinoamericana que aborde rigurosamente el estudio teórico y metodológico de las experiencias de vida particulares de las personas de culturas indígenas que son estudiadas, y considere las distintas realidades históricas y socioculturales en que estas experiencias se desarrollan, entendiendo el lenguaje local, y el desentramado de las características locales desde una visión nativa. En otras palabras, no contamos con teorías e investigación que incluya un cuerpo de conocimientos con conceptos indígenas, metodologías indígenas, pruebas de personalidad indígenas, nuevas líneas de enseñanza de psicología indígena, y una participación activa en las comunidades indígenas que nos permita localizar el campo desde una perspectiva descolonizada ⁽²²⁾⁽²³⁾.

Por su parte, Denzin sostiene que “en las tres últimas décadas en los Estados Unidos, ha resurgido un interés en aproximaciones interpretativas para el estudio de la cultura, la biografía, y la vida de grupos humanos” ⁽³⁾. Un punto central a esta visión ha sido el argumento de que las sociedades, las culturas y las expresiones de la experiencia humana pueden ser leídas como textos sociales, como estructuras de representación que requieren de asuntos simbólicos (Clifford y Marcus; Panourgia y Marcus; Van Maanen). Estos textos, orales o escritos, han tomado un estatus problemático en el proyecto interpretativo (Conquergood). Entonces las preguntas han emergido concernientes a cómo los textos son declarados, leídos, e

interpretados (Derrida), y en cómo ahora tanto autores, vidas, sociedades, culturas, y la expresión de la experiencia humana son el principal tópico que se debate en textos interpretativos (Geertz). En el método autobiográfico interpretativo - una vida puede ser capturada y representada en un texto -ahora abierto a preguntas. “Una vida es un texto social, una producción ficticia y narrativa”.

La propuesta de Denzin refiere un nuevo camino para explorar un nuevo set de términos. Pasar desde la tradicional historia de vida a un proyecto biográfico en un proyecto autoetnográfico interpretativo. En prácticas críticas, performativas, que comienzan con la biografía del escritor y se mueven hacia la cultura, el discurso, la historia y la ideología. “La autoetnografía performativa interpretativa permite al investigador tomar cada vida personal en su inmediata particularidad y en el terreno de su vida en su momento histórico. Los eventos ocurren en estos sitios donde la estructura, la historia y la autobiografía intersectan” ⁽³⁾.

Aunque emplear una nueva metodología creada en los Estados Unidos parece contrario a lo que sostengo en este mismo texto, y mantengo la necesidad de generar conocimientos locales para estudiar nuestras comunidades locales, desde metodologías decolonizadoras, considero que las “armas” metodológicas que incluye el método en cuestión están inicialmente dadas, pero el contenido, la voz propia del investigador y los asuntos que son abordados, obligan al investigador a desarrollar un arduo, muchas veces solitario y vulnerable proceso para encontrar su propia voz y reescribir las historias y los conocimientos de sus investigaciones convencionales desde una visión no colonizada.

De acuerdo a lo anterior, asistir al encuentro mundial de investigación cualitativa que se realiza cada año en la Universidad de Illinois en Urbana-Champaign permite conectar los mundos en la investigación y validar nuestras voces en un discurso internacional. En esto tenemos mucho por hacer. Generar nuevas formas de escritura experimental, que, por lo demás, se rigen por las normas de nuestro idioma y consecuentemente, nuestras formas de pensar. Incorporar, resignificar y reescribir conocimientos situados desde paradigmas que podamos formular desde los conocimientos locales que relevamos. Ahí está el desafío. No en convertirnos en una copia minoritaria y periférica que subsiste de manera desventajada en relación a investigadores del “primer mundo”, sino que, por el contrario, valorar la riqueza local, tomar elementos teóricos y metodológicos de países que han desarrollado trayectorias reconocidas internacionalmente, y desarrollar nuevas formas de conocimiento que incluyan el reconocimiento de nuestras motivaciones, posiciones en el campo y que permitan hacer investigación social crítica que tenga un impacto positivo en la vida de las personas que estudiamos.

En este sentido, los aportes de la autoetnografía interpretativa para el estudio de problemáticas de frontera en la macro región centro-sur andina desde donde se desarrolla el proyecto Fondecyt N° 1160869 nos han permitido incorporar nuestras voces en primera persona y nuestras biografías a través de formas propias de pensar, analizar, problematizar y comunicar, para responder a nuestras preguntas generadas antes y durante las fases iniciales de la investigación y el trabajo de campo, sobre, por ejemplo, quiénes son los sujetos que estudiamos y qué significados tiene en la región ese “otro”, “nosotros”, “migrante”, o “hijo de inmigrante”, “extranjero”, en relación a un “nosotros”; para comprender el contexto transnacional en el que se desarrollan nuestras vidas. En este sentido, se trata de hacer investigación que tense los conocimientos sociológicos, psicológicos, históricos y antropológicos a la base del proyecto, con la realidad desde una perspectiva descolonizada de

saberes.

No obstante, el riesgo en el uso de estas metodologías está en que estas nuevas formas de investigar se conviertan en una moda que de alguna manera garantiza sintonizar con lo que los editores norteamericanos esperan como producto publicable en revistas indexadas tipo ISI. En este sentido, considero que hacer autoetnografía interpretativa o alguna de sus formas requiere de un largo proceso de aprendizaje que obliga a conectar y situar el propio self con el self de los otros en ese espacio particular social, político, cultural donde se desarrolla la vida de las personas que investigamos, y entre ellos de las personas que investigamos.

En mi experiencia, comencé a instruirme en este tipo de metodologías en el International Center for Qualitative Inquiry del profesor Norman Denzin en la University of Illinois at Urbana Champaign, asistiendo de manera regular desde tres a siete meses por año ininterrumpidamente desde el año 2012. El profesor Denzin en la primera estancia de investigación me recomendó dos libros que fueron clave para lo que denomino descolonizar mi cerebro para el estudio del trauma de ex presos políticos chilenos. Estos libros fueron: *Life After Leaving: The Remains of Spousal Abuse (Writing Lives: Ethnographic Narratives)* y *Memory Is Another Country: Women of the Vietnamese Diaspora*, escrito por Nathalie Huynh Chau Nguyen (24)(25).

De alguna manera, y sin ser muy consciente del proceso que comenzó con mi primera estancia en Urbana-Champaign, este proceso significó en mí una nueva forma de hacer investigación en profundidad, pero también una nueva forma de ver la vida y de relacionarme con las personas. Una forma de ver con otros ojos los paradigmas que empleaba y las formas de hacer investigación que para mí trataban de la investigación cualitativa, pero que ahora no lo eran del todo y más bien se aproximaban a los métodos mixtos de investigación en ciencias sociales y en salud.

En este recorrido, hacer este tipo de metodologías en contextos latinoamericanos, en un principio sobre las dolorosas experiencias traumáticas producto de las experiencias de represión política en Chile entre 1973 y 1990, significó pasar de relacionarme con las personas que estudiaba desde una postura de observadora externa - que analizaba datos con CAQDAS a partir de sus discursos obtenidos a través de las entrevistas semiestructuradas que les realizaba, a situarme en/ entre/con/desde los supervivientes a estas experiencias, incorporando tras un proceso de revelación y darme cuenta de mi biografía como hija/niña/mujer/ estudiante/académica, nacida y criada en dictadura (15)(26).

Como investigadores, no siempre somos conscientes de las decisiones que tomamos al hacer investigación y las conexiones de nuestra biografía como base de nuestros intereses en investigación; tampoco de nuestras formas de entender la realidad y de las influencias teóricas y metodológicas que tenemos incorporizadas en nuestro yo. En este proceso personal, la relevancia de la propuesta metodológica de Denzin para el estudio de los proyectos que he desarrollado, originalmente sobre los procesos de traumatización de ex presos políticos a más de 30 años de ocurridos los hechos, el trauma en las vidas de mujeres colombianas que llegan a Chile huyendo de la guerrilla a principios del 2010 por la frontera del extremo norte de Chile (27) (29), y hoy en el estudio de las interacciones y las relaciones sociales de niños hijos de inmigrantes en la ciudad fronteriza de Arica, radica en que ha permitido crear narrativas de resistencia, historias autoetnográficas que al mismo tiempo que resisten, demandan ser contadas (3). Se trata de historias que parten de epifanías o momentos reveladores de la

investigación y que performan realidades desde un lugar de dolor, un self escrito como un yo performativo, un self que resiste, dice, escapa, siente desde la relación con el otro que participa de la investigación.

Estas historias permiten dar cuenta precisa de experiencias que se mueven desde las voces de personas sin voz pero que paradójicamente las cuentan, y hacia grupos - las audiencias - que conectan con las vidas de investigadores e investigados, dando estructura y significados a las vidas que están siendo estudiadas. Se trata de las acciones que se registran en la observación participante, también las omisiones y secretos, miradas que envuelven información relevante sobre lo que no se dice, aunque la “relevancia” abre todo un universo de matices culturales y éticos. En este sentido, como plantea Muñoz, “las palabras no dichas y los acuerdos tácitos son, muy a menudo, la comunicación humana en su forma más compleja y elegante” ⁽³⁰⁾.

Desde una posición descolonizada, quienes deberían tener la última palabra sobre los problemas que ocurren en sus vidas son las mismas personas que están siendo estudiadas. El resultado de estudios de autoetnografía interpretativa, performan las historias de las personas con y para ellos.

Asimismo, hacer investigación social crítica como la autoetnografía interpretativa en contextos académicos latinoamericanos abordando nuestros problemas de violencia cotidiana, racismo, discriminación en escenarios académicos en que las ciencias sociales siguen enseñándose desde y para población no indígena, las experiencias del investigador cualitativo se incorporan como notas de campo y no como resultados de una investigación ⁽³¹⁾. La posición en el campo de enseñanza/investigación/aprendizaje, tiende a valorar la neutralidad de por qué hacemos lo que hacemos, sin poder situarnos con nuestros estudiantes incorporando en los conocimientos que impartimos nuestras biografías; hace que esta opción metodológica trate a lo menos de cierta valentía para implicarse en los proyectos de investigación que desarrollamos, la necesidad de estar presente en cada fase del proceso, desarrollar una capacidad reflexiva crítica para cuestionar nuestros propios paradigmas aprendidos en la academia para investigar, y situarnos con claridad en un campo que muchas veces es minado por los gobiernos, las lógicas neoliberales en investigación, ciencia y tecnología en nuestros contextos académicos latinoamericanos, y un sistema jerárquico que de alguna manera controla las voces principalmente de mujeres en la academia.

Al mismo tiempo, hacer este tipo de investigación sobre estos problemas en Latinoamérica produce un discurso que quiebra el discurso académico convencional con la frescura de la vivencia sensorial que facilita la comunicación con la audiencia, como forma de construir nuevas realidades viéndonos más cerca que lejos de las personas que investigamos. En este sentido, si pensamos en los aportes de la investigación a la sociedad, este tipo de metodologías permite desde momentos específicos e historias individuales conectarnos como seres individuales universales, y desde ahí comprender al otro oprimido que sufre en este caso, niños y niñas que vienen sin haberlo decidido acompañando a sus padres a un país distinto que ahora es también su país.

El texto performativo encarna y hace la teoría y la experiencia visible para otros ⁽³²⁾. Es encorporizado, evocativo, siempre inconcluso e ilimitado ⁽³³⁾. Para Elbaz, los textos autoetnográficos son escritos en una perspectiva doble en mente para “otro” (padre, hermano, teórico, autor, audiencia, etc.) ⁽³⁾. Estos textos son producciones también ideológicas de clase, género, “raza”, en un momento determinado por la historia, la cultura, el acontecer; en este

tipo de investigación cualitativa trata de aspectos que cobran relevancia para entender la experiencia humana, donde el conocimiento visceral puede existir en toda su fisicalidad ⁽³⁴⁾.

A continuación un ejemplo.

Historia 1. Año 1984. Mi historia (reescribiendo una historia inicialmente contada ⁽²⁷⁾).

Karen es una amiga de la infancia con quien asistíamos diariamente a clases en el centro de la ciudad. Nosotras, junto a Cristina, Dayffa, Whanda, Berta y Marcela, nuestras otras amigas, éramos estudiantes de un colegio católico de mujeres en los 80. Nuestra infancia transcurría en perfecta tranquilidad. Pienso en aquella época y vienen a mí el sonido de nuestras risas, el timbre agudo de nuestras voces chillonas, las largas sesiones de intercambio de cartas, y de todo lo que se nos ocurría coleccionar. El álbum de Frutillitas fue uno de los que primero llené y llegué a tener tantas láminas que lo llené dos veces! Nuestras colecciones de esquelas, hojas con dibujos, flores, ángeles. También las servilletas que tía Olga, una tía soltera cuñada de la tía María - hermana de mi mamá -, traía de los Estados Unidos cada vez que nos venía a visitar. Las esquelas de color rosado siempre tenían mayor valor y yo era muy buena para negociar y conseguir las esquelas más bonitas. Aún conservo esa colección de esquelas y también las servilletas. En aquella época, definitivamente no recuerdo haber sido una alumna con un desempeño destacado; agradezco a mis padres que aunque hicieron que nunca me faltara nada para estudiar, no tenían las aprensiones, aspiraciones e intereses de los padres de mis compañeras, que en general tenían como imperativo obtener buenas notas. Recuerdo que estas compañeras lloraban si obtenían la nota máxima, 7.0, o una nota mínima para aprobar, 4.0.

En la enseñanza básica yo iba a jugar al colegio. No me iba mal, porque aunque siempre he sido un tanto distraída, una parte de mí atendía en clases y bastaba un poco de esfuerzo para aprobar cada curso. Con mis amigas siempre corríamos por el patio más amplio de mi colegio, rodeado por salas, gradas y altos muros de concreto, todo en perfecta pulcritud. Esto era típico en colegios de religiosas, que suelen asegurar a los padres la máxima protección y bienestar para quienes estudiábamos allí.

En Arica, una ciudad en la que prácticamente nunca llueve y el frío de invierno es muy llevadero, recuerdo aquella etapa de mi vida que se inició a los 8 años y hasta los 17. Eran días tan soleados, en una época en que los problemas actuales como la radiación solar no estaban presentes y nada parecía impedir nuestra sensación de libertad para jugar hasta que sonaba el timbre que anunciaba que teníamos que regresar a la sala de clases. Paralelamente, en aquella época, una parte importante de la población chilena - también en Arica- vivía las peores atrocidades de la violencia y la tortura por motivos políticos en Chile ⁽³⁵⁾. Pero nosotras no éramos conscientes de lo que pasaba afuera, aunque algo de ello nos impactaba desde la estructura social en la que estábamos siendo partícipes en nuestros roles de estudiantes.

Secretos, silencios, miradas de preocupación, omisiones por parte de mis amigas sobre nuestras historias familiares, parecían quedar fuera del colegio. Hoy, conversando con mis amigas de toda la vida, ¿cómo podía una niña de 7 años decir que su padre no era su padre, si era un requisito de ingreso al colegio el ser hija de padres casados? ¿Cómo podía alguna de nosotras en la adolescencia hablar de sexualidad si esto incluso hoy en el año 2017 sigue siendo un tema que ha generado una serie de debates aún sin resolver? En aquella época, reconocer el origen étnico era reconocerse sin derechos, un descrédito, una vergüenza. Entonces, ahora entiendo cómo la ausencia de historias familiares sobre nuestro origen local fue una medida familiar que

así como aquellos altos muros que rodeaban el colegio, garantizaban protección a nuestras vidas de niñas en contra de la violencia y la discriminación.

En esta aparente infancia protegida, como he escrito anteriormente, transcurrían nuestras vidas ⁽²⁷⁾. Allí, Karen,⁴ que era más risueña que yo y con quien a veces no podíamos parar de reírnos en clases, siempre era descubierta por la profesora de inglés. La profesora, cada vez en menos tiempo desde el inicio de su clase terminaba pidiéndole a Karen en tono molesto que se retirara de la sala. Este era el momento en que la sonrisa de Karen y también la mía, se apagaban. En mi caso, recuerdo que mis manos comenzaban a sudar, con el temor de que la profesora me hubiese visto riendo también, y entonces me pidiera que me retirara de la sala, y me enviara a la inspectoría del colegio, en donde tenía que permanecer a veces escuchando un discurso de reclamo, con una dosis de culpas, y asumiendo un rol encasillado y difícil de sacarse del cuerpo, el de mala estudiante. Esto era lo que le pasaba a Karen cada vez que la profesora de inglés pedía que se retirara de la sala. ¿Qué peor situación puede ocurrir para una niña de 8 - 9 años que ser rechazada por su profesora, en quien cree a ciegas y a quien admira, quien cumple el rol en aquella época de ser una de las figuras más importantes en la vida de cada niño/a, y a quien se reconoce desde su posición privilegiada de dueña de los saberes por los que se asiste al colegio? Esta profesora era el prototipo de una persona racista y clasista, mantenedora de un sistema de castas, jerárquico por naturaleza, en una época social y política que propiciaba con violencia esta forma de estratificación social. En zona fronteriza, en donde además no parecerse a lo *nacional* blanco, europeo, de la elite santiaguina, tener la piel morena y un origen multicultural, era sin duda una desventaja ante un grupo minoritario de compañeras rubias, de ojos claros y de familias que se vinculaban y comportaban con nuestras profesoras desde una posición privilegiada ⁽³⁶⁾.

"Fuera, retírate de la sala". Decía en tono molesto la miss de inglés. *"Molestas mucho, y además te cuesta aprender...."*. Al tiempo y como he contado anteriormente, Karen se eximió de inglés porque *"tenía dificultades para aprender el idioma"*, y al año siguiente, se cambió a un liceo público ⁽²⁷⁾. En aquella época esto no estaba sancionado. Hoy tampoco lo está suficientemente. La violencia con que la profesora de inglés situaba a Karen en una categoría de desventaja, *"tú no puedes aprender inglés"*, porque ¿no eres blanca?, *"te cuesta aprender inglés"*, ¿se tratará de un problema genético de la cultura aymara?, *"retírate de la sala"*, a ti, ¿no te corresponde estar aquí!... esta sala es para gente blanca, y tú no lo eres, y además interrumpes la clase. ¿Son estas las ideas que en el fondo pensaba esta profesora?.

Se aprende vicariamente sin necesidad de experimentar en primera persona lo que le ocurre a otros. En aquella época, por mi edad, creo que lo que le ocurría a Karen, y que luego fue abordado por su familia en silencio, fue para mí una situación que de alguna manera aprendí a resistir con éxito. A los 7 - 8 años, ¿tenemos la capacidad para diferenciarnos de lo que le está ocurriendo a nuestras mejores amigas?, O ¿somos capaces de sentir en este caso su angustia, dolor, pesar por lo que le estaba pasando? Era más fácil evadir la situación, no hablarlo, pero eso no significaba que no lo estuviéramos viviendo en nuestra sala de clases, hacia nuestra querida amiga Karen, hacia nosotras mismas.

Han pasado los años y cuando pedí autorización a Karen para publicar esta historia en 2016,

⁴ Se ha utilizado un nombre ficticio.

entre risas me dijo: *“claro, amiga, cuenta con mi apoyo para tu trabajo. Afortunadamente, la “miss” cambió. Te cuento que un día la encontré en la calle principal de la ciudad, y me saludó por mi nombre. Al tiempo, cuando nació mi primera hija, fue a verme al hospital y me llevó un regalo. Yo creo que en aquella época yo era muy risueña y morochita. Menos mal que mis niñas salieron blanquitas...”*

Momento 2. Año 2016, segundo semestre.

Esta es una nueva jornada de asistencia a uno de los ocho establecimientos en los que estamos desarrollando el proyecto Fondecyt Nº 1160869 .

Hoy me encuentro sentada en el último banco de la sala de clases en una escuela en zona rural en la que puedo constatar, en distintas acciones y medidas, la preocupación de los profesores y las autoridades por integrar a los niños hijos de extranjeros al establecimiento, mediante la promoción de acciones que ellos consideran que favorecen su adaptación al sistema escolar.

En este curso hay más de 40 niños que asisten diariamente a la escuela; los niños tienen entre 10 y 11 años. La sala, el entorno, la claridad que entra por sus ventanas desde ambos costados de la sala, la actitud de los niños, silenciosa, alegre, tranquila, hace que el estar allí realizando la observación de sus interacciones sea definitivamente un agrado, en donde aparentemente todo transcurre en perfecta calma y armonía. Asisto en reiteradas ocasiones a distintas clases de este curso. Los niños han sido los últimos que han firmado documentos de asentimiento informado en donde les hemos explicado nuestra presencia en la sala de clases. De todos modos ellos se acercan a mí para preguntarme qué estoy haciendo y qué escribo en mi libreta. Ellos me ven tomar fotografías, escribir, conversar con ellos en el recreo, dejarles la cámara para que fotografíen sus lugares favoritos en el patio durante los recreos.

Según me cuenta la profesora a cargo del curso, los niños son en su mayoría hijos de peruanos y bolivianos que trabajan en la agricultura de uno de los valles de la ciudad. Los niños siempre vienen - dice la profesora- casi no registran inasistencias.

Los niños están en una clase con uno de los profesores e ininterrumpidamente transitan entre un módulo y otro. Dos niños sentados cerca de mi banco se ven muy inquietos y hacen ruidos al mover sus sillas y mesas. Veo que el profesor les llama la atención, mientras ellos no dejan de darse patadas por debajo de la mesa, mirando de reojo al profesor para no ser descubiertos. Pero al pegarse, los bancos se mueven y chocan entre sí, hacen ruido, el profesor les descubre. Les llama la atención una y otra vez. Los niños siguen con los pies por debajo. Se ven enojados, ninguno quiere rendirse, entonces los golpes aumentan dentro de lo posible en intensidad y rapidez. El profesor nuevamente les llama la atención. Otra vez, y otra. El profesor se ve interrumpido por estos niños que no dejan de pegarse. El profesor no puede seguir con su clase. Los niños siguen peleando, ¿quién quiere ser el que se dé por vencido en esta disputa? Difícil respuesta, los niños no quieren perder.

El profesor se ve serio y molesto, y eleva el tono de su voz mientras sigue enseñando al resto del curso que atiende tranquilamente, como si la escena de los dos niños en disputa no estuviese ocurriendo en ese mismo escenario. Los niños no le hacen caso y la clase no puede transcurrir en la tranquilidad que caracteriza la vida cotidiana de esta escuela. Entonces el profesor decide pedirles que se retiren de la sala: *Juan, y Pedro⁵, ¡salgan de la sala ahora*. Los niños se quedan quietos sin moverse. EL profesor insiste: *Juan y Pedro, se van ahora*. Juan es un

⁵ Juan y Pedro son nombres ficticios para mantener el anonimato de los actores de la escena.

niño de piel morena sin rasgos indígenas aparentes y posee apellidos chilenos no aymaras, a diferencia de Pedro que tiene rasgos andinos y los dos apellidos Aymara. Los niños se paran muy serios, caminan con una actitud de desgano, y se dirigen a la puerta. Al aproximarse a la puerta “Juan”, dice el profesor, “*te quedas en el patio, y tú, Pedro, ¡te vas a la sala de al lado a trabajar en integración*”⁶.

Pedro mira al suelo y frunce el ceño. Juan sale mirando a sus compañeros, pero Pedro mira el suelo.

Termina la clase, se inicia el recreo. Al inicio de la clase siguiente Juan y Pedro se incorporan con sus compañeros. Regresamos a la sala de clases, y Juan entra más tranquilo, al igual que Pedro. Pedro me mira de reojo y nuevamente mira al suelo. Parece avergonzado.

Pienso: “Ustedes tienen que ubicarse, están en clases, deben obedecer al profesor, y a tí, que además te cuesta aprender, el castigo social que recibirás para extinguir tu conducta, es pedirte que vayas a nivelación”. Esto, frente de tus compañeros de curso que observan como espectadores en primera persona esta escena esperando continuar con la clase. Esta escena me remite a Karen cuando la profesora le decía “*tú tienes problemas para aprender*”. ¿No es esta la peor sanción de todas las que se le puede transmitir a los niños que presentan dificultades para aprender y que son excluidos de la sala de clases para ir a abordar los problemas de aprendizaje que tienen?

Pero al mismo tiempo pienso en el caso del profesor: estoy preocupado por este estudiante, porque no logro que se concentre, pierde el tiempo en clases, aprovecho de pedirle que vaya a trabajar con la profesora de apoyo en integración para que así no pierda el tiempo de esta clase.

Estoy allí, no puedo intervenir. ¿Cómo se me ocurriría hacerlo allí? Sí tengo una autorización para observar las interacciones en la sala de clase. Por otro lado, es muy fácil conectar en este momento con mi yo de estudiante de enseñanza básica, y sentir angustia por lo que estoy viendo-viviendo. Pienso en el futuro de Pedro, y en cómo será su desempeño en la escuela dependiendo de la lectura que él haga a situaciones como la que está viviendo y por la que no se debe sentir orgulloso. Veo a Pedro en el futuro, dedicado a la agricultura como opción, o como estudiante de alguna de las carreras que imparte la universidad en la que trabajo. Las dos opciones serán buenas si son realmente sus opciones en un sistema educacional que determina las vidas de sus estudiantes, esto en un país que no cuenta con políticas públicas que aborden la integración intercultural de los niños chilenos con y sin ascendencia andina o afro y los niños hijos de inmigrantes de distintas nacionalidades.

En las escuelas las situaciones complejas de entender parecen tener dos o más formas de ser leídas. Como sea, desde la observación realizada no puedo saber cuál de estos dos mensajes fue el que leyó el estudiante de ascendencia aymara expulsado de la sala de clases. Tampoco cuál es la intención de este profesor que tras una serie de observaciones, demuestra un alto compromiso con el curso y estrategias pedagógicas efectivas.

Pienso en el proceso detrás del abordaje de la interculturalidad como un problema que debería ser abordado de manera sistemática, y cómo a partir de nuestras propias biografías podemos desarrollar un enfoque desde la humanización de los conceptos, haciendo sentido a nuestras experiencias en relación a las experiencias de las personas que estudiamos, partiendo

⁶ Programa gubernamental para niños que presentan dificultades de aprendizaje

por una revisión de nuestras propias biografías de vida. ¿Qué tan conscientes o inconscientes somos sobre nuestros actos, percepciones y acciones que realizamos en relación a un *otro* según su origen evidenciado en la piel, los rasgos, la nacionalidad y los códigos culturales que manejamos como *propios*? Pienso en el impacto que acciones como las que transcurren en el teatro de la sala de clases pueden tener en la vida de una persona. Pienso en cómo la investigación social en las escuelas debe ser una herramienta de transformación social para promover el respeto, la equidad y la integración entre los niños y las niñas sin distinción de “raza”, clase, género, nacionalidad. Al mismo tiempo, qué tan colonizada es nuestra forma de observar cuando investigamos a otro, ahora nacional, pero que seguimos viendo como inmigrante con todo lo que se ha evidenciado es atribuido al concepto ⁽³⁷⁾.

Reflexiones finales

Experiencias de investigación que evidencian discriminación, estigmatización, y racismo, pero también integración, apoyo mutuo, asimilación, valoración de un *otro* hijo de inmigrante, se relevan en este proyecto y con este tipo de metodologías para producir conocimientos y romper silencios sobre situaciones que podrán ser o no replicables pero que tratan de momentos significativos en la vida de las personas que son estudiadas.

Escribir texto performativo en base a la metodología aquí propuesta, y para el caso de las vidas de niños de distintas culturas, trayectorias, formas de ver la vida y de comunicarse, y que transcurren en escuelas de la ciudad fronteriza de Arica, es una herramienta que puede ser muy útil para conectar las teorías a la base del proyecto con todo el conocimiento local, a partir de un enfoque integrador, humano, y contextual. A través de las historias que se pueden contar, nos movemos desde el cuerpo que encarna las experiencias en una línea de pedagogía crítica que llega al papel buscando performar las vidas de las personas que participan como actores, y también hacia las vidas de las audiencias que leen estos textos. Estos textos, que como Denzin sostiene, incluyen personas representadas como historias personales, escenas, lugares o el contexto en el que la historia ocurre, y una epifanía o crisis que provee la tensión dramática, son ahora una de las líneas de desarrollo del proyecto Fondecyt para obtener conocimientos inéditos de la vida cotidiana escolar y la conformación del habitus en las escuelas de la ciudad fronteriza de Arica ⁽³⁾. En este proyecto se trabaja en dos líneas, una línea que desarrolla una metodología cualitativa más bien del tipo mixta sociológica con el uso de Nvivo para la operativización de las dimensiones sociológicas que son estudiadas, y al mismo tiempo, esta línea reflexiva. Ambas líneas de desarrollo metodológico serán ensambladas para obtener ese cuadro nítido, complejo, profundo en sus matices, abstracto, con partes inconclusas pero definidas, con capacidad de evocar, transportar, conectar, icónico, simbólico, dibujado desde las voces de los niños y los actores claves que participan de la teatralidad que se desarrolla cotidianamente en las escuelas, y desde mi voz como investigadora nacida y criada en la región fronteriza de Arica, que cruza fronteras, observa y asimila desde y en distintas culturas. Desde ambos caminos se está trabajando en la representación del fenómeno que estudiamos con

suficiente profundidad y rigurosidad metodológica para entender cómo se desarrollan las vidas de los niños hijos de inmigrantes con los niños chilenos en la ciudad fronteriza de Arica en la conformación de sus habitus, que hasta el momento, se ha observado son bastante diferentes a otros contextos internacionales, nacionales e incluso locales.

Agradecimientos

Se agradece el apoyo recibido de la Universidad de Tarapacá a través del Convenio de desempeño UTA-Mineduc en su línea de Espacios Relacionales y Calidad de Vida. Este apoyo hizo posible la realización de la Escuela de verano en metodologías cualitativas para la transformación social en zona fronteriza, desde donde surge este trabajo.

Referencias bibliográficas

1. Denzin NK, Lincoln YS (Eds.). The SAGE handbook of qualitative research. 4th ed. Thousand Oaks: Sage; 2011.
2. Denzin NK. The Death of Data in Neo-Liberal Times. Paper presented at the International Congress of Qualitative Inquiry, Urbana-Champaign University of Illinois; May, 2016.
3. Denzin NK. Interpretive autoethnography (2nd ed.). Los Angeles: Sage; 2014.
4. Richardson L, St. Pierre E. Writing as a method of inquiry. In N. Denzin and Y. Lincoln (Eds.), The SAGE handbook of qualitative research . Thousand Oaks: Sage ; 2005.
5. Reichardt CHS, Cook TD. Qualitative and quantitative methods in evaluation research. Beverly Hills: Sage; 1982.
6. Giroux HA. Beyond Dystopian Education in a Neoliberal Society. Fast Capitalism, 2013;10(1). Disponible en https://www.uta.edu/huma/agger/fastcapitalism/10_1/home.html
7. Spinak E. Quantitative Analyses of Scientific Literature and their validity for judging Latin American production. Bull. of PAHO. 1996; 29(4): 352-360 .
8. Ellis C. The ethnographic I: A methodological novel about teaching and doing autoethnography. Walnut Creek: AltaMira; 2004.
9. Richardson L. Writing: A method of inquiry. En NK Denzin, YS Lincoln (Eds.), Collecting and interpreting qualitative materials. Thousand Oaks: Sage ; 1998. p. 345-371).
10. Richardson L. Getting personal: Writing stories. International Journal of Qualitative Studies in Education, 2001;14(1): 33-38.
11. Denzin NK. Interpretive biography. Newbury Park: Sage; 1989.
12. Conquergood D. Performance Studies Interventions and Radical Research. The Drama Review 2002;46:145-156. Disponible en <http://www.csun.edu/~vcspc00g/301/psinterventions-tdr.pdf>
13. Cayo G, Pérez L, Zapata L. Rueda de valoración familiar: un aporte constructivista a la

intervención en familia. *Límite: Revista de filosofía y psicología* 2000(7): 27-37.

14. Zapata P. Efectos emocionales, afectivos y sociales de la privación de libertad y tortura por motivos políticos en Chile de 1973 a 1990 [Tesis doctoral] Universidad de Salamanca, España; 2008.

15. Zapata-Sepúlveda P. Breaking my academic silence to start again making sense of why I am here, Moving from the thin to thick. Thinking about trauma and loss. *Qualitative Inquiry*, 2012; 18: 643-650.

16. Denzin NK. Programa. 13th International Congress of Qualitative Inquiry . University of Illinois at Urbana-Champaign. (actualizado 2017 abril 17) Disponible en <http://icqi.org/wp-content/uploads/2013/02/QI2017-Final-Program-04172017.pdf>

17. Aguirre-Armendáriz E. Cuando contar la tesis es hacer la tesis. Investigación y escritura autoetnográfica. México: Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico; 2015.

18. Benard S. Atrapada el provincia. Un ejercicio autoetnográfico de imaginación sociológica. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes; 2014.

19. Diversi M., Moreira C. Between talk. Decolonizing knowledge production, pedagogy & praxis. Walnut Creek: Left Coast Press; 2009.

20. Pelias R. Performance: An Alphabet of Performance Writing. Walnut Creek: LeftCoast Press; 2014.

21. Brown RN, Carducci R, Kurby CR. Introduction. En RN Brown, R Carducci, CR Kurby (Eds.). *Disrupting qualitative Inquiry: Possibilities and tensions in educational research*. New York: Peter Lang; 2014. p. 1-31.

22. Pe-Pua R. Sikolohiyang Pilipino (Filipino psychology): A legacy of Virgilio G. Enriquez. *Asian Journal of Social Psychology* 2000; 3:49-71.

23. Denzin NK, Lincoln YS, Smith LT (Eds.). *Handbook of Critical and Indigenous Methodologies*. Thousand Oaks, CA: Sage; 2008.

24. Tamas S. Life After Leaving: The Remains of Spousal Abuse (Writing Lives: Ethnographic Narratives). Walnut Creek: Left Coast Press Inc.; 2011.

25. Nguyen NHC. Memory is another country: Women of the Vietnamese diaspora. Santa Barbara: Praeger; 2009.

26. Zapata-Sepúlveda P, López-Sánchez F, Sánchez-Gómez M. Concepción de mundo, aspectos contextuales y bienestar psicológico en chilenos supervivientes a experiencias de prisión y tortura por motivos políticos a más de 30 años de ocurridos los hechos. *Universitas Psychologica* 2009; 8(3):761-769.

27. Zapata-Sepúlveda P. The Power of Saying the Normally “Unsaid” as an Act of Empowering a Woman’s Voice in the Academia and the Fictional Parallel Side Behind This Power in a Global Era. *Qualitative Inquiry* , first online 2016. Disponible en <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1077800416659087>

28. Zapata-Sepúlveda P. Experiencias de investigación, desafíos y limitaciones en el trabajo con inmigrantes y refugiados en la ciudad fronteriza de Arica. En: ME Tijoux (Ed.) *Racismo en Chile: la piel como marca de la inmigración*. Santiago: Editorial Universitaria; 2016. p. 141-158.

29. Zapata-Sepúlveda P. The overcoming of the attacks on freedom of speech through qualitative research. *International Journal of Qualitative Research* (en prensa).

30. Muñoz KL. Prefacio. En: KL Muñoz. *Transcribing Silence. Culture, relationships, and communitation*. Walnut Creek: Left Coast Press Inc. ; 2014: 7-14.

31. Zapata-Sepúlveda P, Tijoux ME, Espinoza-Lobos M. La investigación crítica como una forma de romper el cristal entre las prácticas “comunes” en la academia pública chilena y el caso de los estudiantes migrantes latinoamericanos de color en nuestras salas de clases: un llamado a humanizar, un llamado a reflexionar. *Diálogo andino* 2015(47): 71-81.
32. Pelias R. *Writing performance: Poeticizing the researcher's body*. Carbondale: Southern Illinois University Press; 1999.
33. Pollock D. *Performing writing*. En: P Phelan J Lane (Eds.). *The ends of performance*. New York: New York University Press; 1998: 73-193.
34. Moreira C. I hate chicken breast: a tale of resisting stories and disembodied knowledge construction. *International Journal of Qualitative Studies en Education* 2012, 25(2): 151-167.
35. Bidou J, Guzmán P. *Salvador Allende. [Video]*; Belgium: JBA Productions; 2004.
36. González S. (2004). *El Dios Cautivo. Las Ligas Patrióticas en la chilenización compulsiva de Tarapacá (1910-1922)*. Santiago de Chile: LOM; 2004.
37. Tijoux M. (Ed.). *Racismo en Chile: la piel como marca de la inmigración*. Santiago de Chile: LOM ; 2016.

10.22235/ech.v6iEspecial.1452

Interpretive autoethnography as qualitative methodology to humanize social research in latin americ an transboundary contexts

Pamela Zapata Sepúlveda¹

¹*Universidad de Tarapacá. Arica, Chile.*

Introduction

Conducting qualitative research in Latin American universities is not an easy task. Even though decades have passed since the well-known disputes between the qualitative and quantitative researchers in the 80's, these arguments are still present in the everyday life of social sciences and health research, in the current higher education system in Latin America. This is a system in which numbers matter more than content and the relevance of the problems under study; in a worldwide system in which an academic career is valued according to the number of papers, the rankings and indexations, rather than the value a research project may have for a community (^{1, 5-6}).

In the current Latin American research context in areas such as the social sciences and health, we find paradigms and ways of understanding research that are imposed and opposed, with criteria about the scientific based on positivist logics which can hardly dialogue with qualitative research that relays local knowledge from the voices of the people being researched. At the same time, our voices in research must remain silent since there is a predominant tendency to do research exclusively from the data generated from the

participants (interviews, focus groups, etc.).

Thus, qualitative researchers in Latin America subsist with less possibilities of publishing in Latin American journals, and even lower in ISI journals of countries that predominate in scientific production, from which there is constant criticism even because of the development of scientific productions in Latin America which replicate the studies conducted in these countries (for example the United States). From where the importance of creating our own methodological logics and rigor criteria is emphasized not adapted from the countries predominant in science. This, which is stated as a critique Latin American science, requires the consideration of the context in terms of the socio-economic and institutional adjustments required when doing research ⁽⁷⁾. Thus, as Spinak puts it, the social context of the scientific process shapes the selection of research and publication themes. Because of this, research in the social sciences and health should emphasize our priorities and objectives which are first expressed in our own languages ", where analyzes out of context, applied to the Latin American scientists' efforts, could inevitably lead to alienation. This "if in our scientific endeavors we frequently imitate trends and seek recognition that makes sense only in the cultural and social context of the central countries" ⁽⁷⁾.

Therefore, "If, as some people believe, scientific activities can only be developed within the paradigms chosen by rich countries, the consequence is that Latin American countries are relegated to the rank of scientific colonies." "Confusing the international scientific community with that of the Anglo-American world, the latter becoming the only source of norms and criteria for granting or denying validity ... "To our scientific endeavors ⁽⁷⁾, being forced to internationalize our work on local realities in order to publish them in the English language, the language of science, through international academic platforms, achieving the expected success in audiences many times distant from the realities we study (Conference of Contemporary Ethnographies Across the Disciplines [CEAD]). In this career, we have to deal with science and technology government policies that, in the case of Chile, do not fund research monographs, but rather reports on research results, and in which the approval of qualitative research projects corresponds more to mixed methods research with the use of software, frequencies, conglomerates analysis, etc.

According to the above, the trend in Latin American qualitative research responds to these demands and respond to the 8 moment of QI ⁽¹⁾. In the United States and Anglo countries, such as England, Australia and New Zealand, lines of qualitative research -which are new for us in Latin America- have already been established for about 20 years ^(8 - 12). The gap of moments I refer to is evidenced every year at the International Congress of Qualitative Inquiry that is held at the University of Illinois at Urbana-Champaign, led by Dr. Norman Denzin and at the conference of Contemporary Ethnographies Across the Disciplines that travels south of the world every two years and which will be held in 2018 for the first time in Santiago de Chile.

A reflection of this can be found when we attend a qualitative research conference and we can differentiate the different approaches, methodologies and paradigms of Latin American researchers and those of Anglo countries. From my research career in Chile since 1999 in Arica ⁽¹³⁾, 2002-2006; in Spain ⁽¹⁴⁾, and since 2009 in the United States ⁽¹⁵⁾, and attending national and international conferences since 2002, I have been able to verify that what we understand by QI in Latin America corresponds to a moment previous to how the QI is being conducted in

English-speaking countries like in the United States. In this sense, Denzin and Lincoln, maintain that in these times ""we need to find new ways of connecting persons and their personal troubles with social justice methodologies. We need to become better accomplished in linking these interventions to those institutional sites where troubles are turned into public issues and public issues transformed into social policy" (¹), and the call for the congress of this 2017, is "Qualitative Inquiry in the Public Sphere". Critical qualitative research is under assault. These are troubled times. The global right is on the move. It is setting the agenda for public discourse on the social good. In so doing it is narrowing the spaces for civic discourse. A rein of fear is on the air. The 13th International Congress offers scholars the opportunity to resist this discourse, to experiment with different ways of being moral, political and ethical in the public sphere, to foreground, interrogate and invent new interpretive practices, to engage in a politics of advocacy, pro and con, to form coalitions, to experiment with new ways of resisting the pressures of neoliberalism. The Congress will be an arena for advancing the causes of social justice, while addressing racial, ethnic, gender and environmental disparities in education, welfare and healthcare (¹⁶).

In this journey, and as it can be seen in the program of the work presented by the qualitative researchers at Urbana-Champaign, it can be stated that the current trend in qualitative research is based on the arts, [auto]ethnography, poststructuralist critical psychology, critical qualitative research, digital tools for QI, indigenous research, global qualitative research in health, among other groups that share the need to produce social transformation in the work environments of its members⁷. In this sense, it is a qualitative research that is not limited to the use of data collection techniques, but its epistemological support is found in basic philosophical theories that work in or along the lines of the continental tradition: "Agamben, Badiou, Deleuze, Derrida, Foucault, Heidegger, Lacan, Malabou, Mouffe, Nancy, Nussbaum, and Žižek⁸.

Acknowledging that in the current academy the struggle for social justice tends to be a solo work, in entities that are based on cooperative efficiency, this work is a challenge to the "neo-liberal governments aligned with multinational corporations." (Source ICQI last group section), and then the call -or the engine- is to be part of the ICQI community and work together for the social justice of our communities.

Conducting this type of research in Latin America is unusual. When looking at the bibliography, it can be noticed that Latin American researchers who develop some of the modalities of [auto]ethnography are usually Mexican scholars who have received specialized training in the United States. Examples of this are the works of Elizabeth Aguirre Armendariz (¹⁷), and Silvia Bénard Calva (¹⁸), or other Latin American academics working in universities in the United States, such as Brazilians Claudio Moreira and Marcelo Diversi (¹⁹). On the other hand, there is a wide range of texts by Latin American writers who, without being qualitative researchers, contribute literary elements from Latin American thought and realities.

It is even more difficult to find Latin American researchers to develop interpretive [auto]ethnography or performance studies. In this sense, and studying the method at the International Centre for Qualitative Inquiry of Professor Norman Denzin, father of

^{7 9} Source International Congress of Qualitative Inquiry website. Last group section.

interpretive [auto]ethnography, and after developing this type of work for the last seven years, I consider that conducting this type of research in Latin American contexts is transgressive, unusual, unprecedented, and as posed by Pelias ⁽²⁰⁾, comprises a fracture to the predominant academic discourse in research; and for the field of education, this is a disruptive framework of research on critical social thinking as a way to "be, research, write, advise, and teach qualitative research in academia" ⁽²¹⁾.

Autoethnography

The Interpretive [Auto]ethnography school ⁽³⁾, starts from assumptions such as:

Charles Wright Mills argues that: sociological imagination enables us to understand the history and biography and the relationship between the two in society. The challenge, as posed by Denzin, is to develop a methodology that allows us to examine how the private problems of individuals are connected to public affairs and to the public responses to these problems. That is its task and its promise. People can understand their own experience and evaluate their own destiny only by locating themselves within their historical moment ⁽³⁾.

For Denzin, the method deals with a work designed to provide students and teachers with an accessible description of a critical, existential, interpretive approach that has been practiced in their work and that of others ⁽³⁾.

"Interpretive biography, which in the last two decades has been astonishingly proliferated as interpretive (auto) biographical methods, is referred to as creative analytic practices by Richardson. These practices are built and moved through the classic versions of life stories and biographical case studies. These include narrative ethnography, meta-autoethnography, autoethnography, collaborative autoethnography, co-constructed decolonizing autoethnography, duoethnography, collaborative writing, ethnodrama, performative ethnography, sociopoetry, performative writing, writing stories, ethnographic fiction, polyivocal text, and mystories" ⁽³⁾.

"...These new forms of life stories take shape in the key terms that define them: *Narrative, meanings, voice, experience, reflexivity, presence, representation*" ⁽³⁾.

For the critical researchers these terms are considered as remains of an age of humanistic research that valued the I and its social experiences uncritically (Jackson & Mazzei; McLure; Pollock; Scott; St. Pierre & Pillow; and others ⁽³⁾). In this sense, qualitative inquiry in Latin America somehow follows these tendencies to leave biographies and voice in the first person out of the research projects, focusing on the reporting of results. At the same time, while these are the facts of qualitative research in Latin American countries, online representations of life experiences proliferate and the virtual self with its life histories are present everywhere thanks to social media technologies (Skype, Facebook, Twitter, YouTube, etc.).

In Latin American contexts such as the one in the region of Arica and Parinacota in Chile, social science research investigates the *voice* and the *presence* of indigenous people in

colonized spaces, which as stated by Smith, revolves around oral stories, myths, and performative narratives to make sense of their lives, themselves, and the collective stories. In contexts such as this one, the words, the rituals, and the performances are important for them (³).

Despite the history and cultures that make up the societies being studied, the researchers' voice continues to be that of the researcher based on positivist logics that strives to be neutral to arrive at their results following a linear logic, omitting his/her color and culture, or they see themselves as such and relate to their object of study from the imperial gaze of a white and non-indigenous Western person, who studies the other subordinate, weak, needy, deficient, poor. Thus, the social sciences are still processes of colonization based on the world trends in research in the Western world. Thus Latin American social sciences and qualitative research are based on more quantitative rather than qualitative assumptions imported from the countries that dominate science, and we as researchers are not necessarily aware of how much of it is in our own research projects.

According to the above, for the case of psychology in the region from which I write, we do not have a subject of Latin American indigenous psychology, which rigorously addresses the theoretical and methodological study of the particular life experiences of people of indigenous cultures which are studied, and consider the different historical and sociocultural realities in which these experiences are developed, understanding the local language, and the unravelling of the local characteristics, from a native perspective. In other words, we do not have theories and research that includes a body of knowledge with indigenous concepts, indigenous methodologies, indigenous personality tests, new lines of indigenous psychology teaching, and an active participation in indigenous communities (²²), which would allow us to locate the field from a decolonized perspective (²³).

Denzin (³) argues that "in the last three decades in the United States, interest in interpretive approaches for the study of culture, biography, and the life of human groups has reappeared. A central point to this view has been the argument that societies, cultures, and the expressions of human experience can be read as social texts, as structures of representation that require symbolic affairs (Clifford & Marcus; Panourgia & Marcus; Van Maanen). These texts, oral or written, have taken on a problematic status in the interpretive project (Conquergood). Then the questions have emerged concerning how texts are stated, read, and interpreted (Derrida), and how now authors, lives, societies, cultures, and expression of human experience are the main topic discussed in interpretive texts (Geertz). In the interpretive autobiographical method - a life can be captured and represented in a text - now open to questions. A life is a social text, a fictional and narrative production. "

Denzin's proposal refers a new way to explore a new set of terms. To go from the traditional life story, to a biographical project in an interpretive autoethnographic project. In critical, performative practices that begin with the biography of the writer and move to the culture, the discourse, the history and the ideology. "Interpretive performative autoethnography allows the researcher to take each personal life in its immediate particularity and on the field of its life in its historical moment. Events occur in these places where structure, history and autobiography intersect " (³).

Although using a new methodology created in the United States seems contrary to what I claim in this text, and I support the need to generate local knowledge to study our local

communities, from decolonizing methodologies, I consider that the methodological "weapons" included in the method in question, are initially given, but the content, the researcher's own voice and the issues being addressed, compel the researcher to develop an arduous, often lonely, and vulnerable process to find his/her own voice and re-write the stories and the knowledge of their conventional investigations, from a decolonized perspective.

Accordingly, attending the International Congress of Qualitative Inquiry held annually at the University of Illinois at Urbana-Champaign allows us to connect the worlds through research and validate our voices in an international discourse. In this we have much to do. Generate new forms of experimental writing, which in addition are governed by the norms of our language and consequently, our ways of thinking. Incorporate, re-signify and rewrite knowledge located from paradigms that we can formulate from the local knowledge that we relay. There's the challenge. Not in becoming a minority and peripheral copy that subsists in a disadvantage in relation to "first world" researchers, but rather to value local wealth, to take theoretical and methodological elements from countries that have developed internationally recognized trajectories, and develop new ways of knowledge that include the recognition of our motivations, positions in the field and that allow us to do critical social research that has a positive impact on the lives of the people we study.

In this sense, the contributions of interpretive [auto]ethnography to the study of border problems in the central south Andean macro region from where the Fondecyt project N° 1160869 is conducted, have allowed us to incorporate our first person voices and our biographies through our own ways of thinking, analysing, problematizing, and communicating, in order to answer our questions generated before and during the initial phases of research and fieldwork, for example about who the subjects we study are and what meanings have in the region that "Other", "us", "migrant" or "immigrant's child", "foreigner", in relation to an "us"; to understand the transnational context in which our lives unfold. In this sense, it is a matter of doing research that tensions sociological, psychological, historical and anthropological knowledge to the basis of the project, with the reality from a decolonized perspective of knowledge.

However, the risk in using these methodologies is that these new forms of research become a fashion that somehow guarantees to tune with what the American publishers expect as a publishable product in indexed journals type ISI. In this sense, I believe that doing interpretive [auto]ethnography or any of its forms requires a long process of learning that forces us to connect and situate our own self with the self of the others in that particular social, political, cultural space where the life of the people we investigate develops, and among the people we investigate.

In my experience, I began to study this type of methodologies at the International Center for Qualitative Inquiry of Professor Norman Denzin at the University of Illinois at Urbana Champaign, attending regularly from 3 to 7 months per year uninterruptedly since 2012. During the time of my first research stay, Professor Denzin recommended me two books that were key to what I call the decolonization of my brain for the study of the trauma of former Chilean political prisoners. These books were: Sophie Tamas's *Life After Leaving: The Remains of Spousal Abuse (Writing Lives: Ethnographic Narratives)* ⁽²⁴⁾ and *Memory Is another Country: Women of the Vietnamese Diaspora*, written by Nathalie Huynh Chau Nguyen ⁽²⁵⁾.

Somehow, and without being too aware of the process that began with my first stay in

Urbana-Champaign, this process meant a new way of doing in-depth research for me, but also a new way of seeing life and of relating to other people. A way of looking through a different lens at the paradigms I used and the ways of doing research that for me dealt with qualitative research, but which were not quite so now, and rather approached the mixed methods of research in social sciences and in health.

Throughout this journey, to use this type of methodologies in Latin American contexts, initially about the painful traumatic experiences produced by the experiences of political repression in Chile between 1973 and 1990, meant to move from relating to the people I studied from an external observer position - who analyzed data with CAQDAS from their speeches obtained through the semi-structured interviews that I conducted ⁽²⁶⁾, to situate myself in / between / with / from the survivors to these experiences, incorporating my biography as daughter / girl / woman / student / academic, born and raised in dictatorship after a process of revelation and realization ⁽²⁵⁾.

As researchers we are not always aware of the decisions we make in researching and the links to our biography as the basis of our research interests, nor of our ways of understanding reality and of the theoretical and methodological influences we have embodied in our self. In this personal process, the relevance of Denzin's methodological proposal for the study of the projects I have developed, starting with the processes of traumatization of former political prisoners more than 30 years after the events occurred; followed by my study of the trauma in the lives of Colombian women who arrive in Chile fleeing the guerrilla in early 2010 through the northern border of Chile ^(27 - 29), and today in the study of interactions and social relations of the children of the immigrants in the border city of Arica, lies in the fact that it has allowed the creation of resistance narratives, autoethnographic stories that although they resist, they demand to be told ⁽³⁾. These are stories that start from epiphanies or revealing moments of research and that perform realities from a place of pain, a self written as a performative self, a self that resists, says, escapes, feels from the relationship with the other participant of the research.

These stories give an accurate account of experiences that move from the voices of people without voice but who paradoxically tell these stories, and to the groups - the audiences - that connect with the lives of researchers and the researched, giving structure and meanings to the lives being studied. It is about the actions that are registered in the participant observation, also the omissions and secrets, looks that involve relevant information about what is not said, although the "relevance" opens a whole universe of cultural and ethical aspects (30). In this sense and as Muñoz puts it, "unsaid words and tacit agreements are, very often, human communication in its most complex and elegant form" ⁽³⁰⁾.

From a decolonized position, those who should have the last word about the problems that occur in their lives are the very people being studied. The result of studies of interpretive [auto]ethnography, performs the stories of people with and for them.

At the same time, doing critical social research such as interpretive [auto]ethnography in Latin American academic contexts, addressing our problems of everyday violence, racism, and discrimination in academic settings where the social sciences continue to be taught to and from non-indigenous populations ⁽³¹⁾, the experiences of the qualitative researcher are incorporated as field notes and not as results of an investigation, and the position in the field of teaching / research / learning tends to value the neutrality of why we

do what we do, without being able to situate ourselves with our students incorporating our own biographies in the knowledge that we share, makes this methodological option try at least out of some courage to be involved in the research projects that we develop, the need to be present in each phase of the process, to develop a critical reflexive ability to question our own paradigms learned in the academy to conduct research and to locate ourselves clearly in a field that is often undermined by governments, neoliberal logics in research, science and technology in our Latin American academic contexts, and a hierarchical system that somehow controls the voices mainly of women in the academy.

Doing this kind of research on these problems in Latin America also produces a discourse that breaks conventional academic discourse with the freshness of sensory experience that facilitates communication with the audience as a way of constructing new realities by seeing us closer rather than far from the people we investigate. In this sense, if we think of the contributions of research to society, this type of methodologies allows us to connect as individual universal beings from specific moments and individual stories, and from there understand the other oppressed who suffers, in this case boys and girls who come to a foreign country without having a say in the decision because they have to accompany their parents to a different place which is now also their country.

The performative text embodies and makes theory and experience visible to others⁽³²⁾. It is embodied, evocative, always unfinished, and unlimited⁽³³⁾. For Elbaz, quoted in Denzin (3), auto-ethnographic texts are written with a double perspective in mind for "other" (father, brother, theorist, author, audience, etc.). These texts are also ideological productions of class, gender, "race", at a time determined by history, culture, and the situations at hand. In this type of qualitative research it is dealt with aspects that are relevant to understand the human experience, where guts knowledge can exist in all its physical expression⁽³⁴⁾.

An example below:

Story 1. Year 1984. My story⁽²⁷⁾.

Karen is a childhood friend with whom I attended classes daily in the downtown area of the city. We, along with Cristina, Dayffa, Whanda, Berta and Marcela, our other friends, were students at a Catholic women's school in the 80's. Our childhood was spent in perfect tranquillity. I think of that time and the sound of our laughter, the high pitch of our squeaky voices, the long sessions of exchanging cards, and everything that we came to collect, come to my memory. Strawberry Shortcake's album was one of the first I completed and I got to have so many cards that I completed it twice! Our collections of writing paper, paper with drawings, flowers, angels. Also the napkins that Aunt Olga, a single woman, Aunt Maria's sister-in-law - who is my mother's sister, brought from the United States whenever she came to visit. The pink writing paper were always more valuable and I was very good at negotiating and getting the most beautiful ones. I still have that collection of writing paper and also the napkins. At that time, I definitely do not remember me being a student of an outstanding performance at school. I thank my parents that even though they did everything they possible could for me to never lack anything I needed to study, they did not have the apprehensions, aspirations and interests of the parents of my classmates, who had as an imperative to get good grades. I remember that these friends crying if they got the top mark of 7.0, or a minimum mark to pass, 4.0.

In elementary school I went to school to play. I did not perform badly because although

I've always been a little distracted, a part of me paid attention in classes and a little effort was enough to pass each grade. With my friends, we always ran in the largest patio of my school, surrounded by rooms, terraces and high concrete walls, all in perfect neatness. This was typical in religious schools, which usually ensure parents the maximum protection and well-being for those who studied there.

In Arica, a city in which it hardly ever rains and the cold in winter is very bearable, I remember that stage of my life that began when I was 8 years old and until 17. They were sunny days, at a time when current problems such as solar radiation were not present and nothing seemed to hinder our sense of freedom to play until the bell that announced that we had to return to the classroom. At the same time, at that time, a significant part of the Chilean population - also in Arica - lived the worst atrocities of violence and torture for political reasons in Chile ⁽³⁵⁾. But we were not aware of what was happening outside, although some of it impacted us from the social structure in which we were being involved in our role as students.

Secrets, silences, looks of concern, omissions from my friends about our family stories, seemed to be out of the school grounds. Today and talking with my lifelong friends, how could a 7-year-old say that her father was not her father, if it was a requirement of admission to the school to be the daughter of married parents?. At that time, acknowledging the ethnic origin was to recognize our own selves as without rights; a discredit; a shame. So now I understand how the absence of family stories about our local origin was a family measure that, like those high walls surrounding the school, guaranteed protection to our lives as girls against violence and discrimination.

In this apparently protected childhood, and as I have written somewhere else previously ⁽²⁷⁾, our lives went on. There, Karen⁹, who was more cheerful than I was and with whom sometimes we could not stop laughing in class, was always caught red handed by the teacher of English. The teacher, who as time went by took less and less time since the beginning of her class to end up asking Karen to leave the room in annoying voice. This was the moment when Karen's smile was gone and so was mine. In my case, I remember that my hands began to sweat, with the fear that the teacher could have seen me laughing too, and then she would ask me to leave the room as well and send me to the school inspectorate, where I had to stay listening sometimes to a speech of complaint, a dose of guilt, and assuming a branded role which is difficult to remove from your body, that of being a bad student. This is what happened to Karen every time the teacher of English asked her to leave the room. What worse situation can happen for a girl of 8 - 9 years than to be rejected by her teacher in whom she believes blindfolded and who she looks up to, who fulfils the role in that time of being one of the most important figures in the life of each child and who is acknowledged from her privileged position as holder of the knowledge for which a child attends school? This teacher was the prototype of a racist and classist person, keeper of a caste system, hierarchical by nature, in a social and political era that violently propitiated this form of social stratification. In the border zone, where not to resemble the *national* white, European of the elite in Santiago ⁽³⁶⁾, having dark skin and a multicultural background, was undoubtedly a disadvantage when compared to a minority group of blonde classmates, who had either green or blue eyes and coming from families that were linked and behaved with our teachers from a privileged position.

⁹ A fictional name has been used to protect her anonymity.

"Out, get out of the room." Said the teacher of English in an upset. *"You disturb a lot, and you also have trouble learning ..."* At the time and as I have mentioned earlier (²⁷), Karen was exempted from taking the English class because she "had difficulties to learn the language", and the following year she was enrolled in a public high school. At that time this was not sanctioned. It is not sanctioned enough today, either. The violence with which the teacher of English placed Karen in a disadvantaged category, *"You cannot learn English"*, because you are not white? *"You have difficulty learning English"*, Is it a genetic problem of the Aymara culture? *"Leave the room"*, you, this place is not for people like you! ... This room is for white people, and you are not, and you also interrupt the class. That's what this teacher was thinking deep down inside.

What happens to others is learnt vicariously without the need to experience it in the first person. At that time, because of my age, I think that what happened to Karen, which was later dealt with by her family in silence, was for me a situation that somehow I learned to resist successfully. At the age of 7 - 8 years old, do we have the ability to differentiate ourselves from what is happening to our best friends? Or are we able to feel in this case their anguish, pain, regret for what was happening? It was easier to evade the situation, not to speak, but that did not mean we were not experiencing it in our classroom, to our dear friend Karen, to ourselves.

Many years have passed by and when I asked Karen for her consent to publish this story in 2016, she laughed and said, *"Of course, my friend, you have my total support for your work. Fortunately, the teacher changed. Let me tell you that one day I met her on the main street of the city, and she greeted me by name. Sometime after, when my first daughter was born, she went to see me at the hospital and brought me a gift. I think that at that time I was too cheerful and dark-skinned. Luckily my girls turned out whitish."*

Moment 2. Year 2016, second semester.

This is a new day of me attending one of the eight schools in where we are conducting Fondecyt project Nº 1160869.

Today I am sitting at the last desk of the classroom in a rural school where I can notice in different actions and measures the concern of teachers and school authorities for integrating the children of the immigrants into the school. They do so by promoting actions that they consider would favor their adaptation to the school system.

In this classroom there are more than 40 children who attend, most of whom are between the ages of ten and eleven. The classroom, the surrounding area, the sunlight that gets into the classroom through the windows located at both sides of the classroom; the attitude of the children which is silent, cheerful, calm, makes it so pleasant being here observing their interactions. A place where everything happens apparently in perfect calm and harmony. I attend different classes in this grade, many times. The children have been the last to sign the informed consent form in which we have explained to them why we are coming to their classroom. Anyway, they still come to me and ask me about what I am doing and what is it I am writing down in my notebook. They see me taking pictures, writing, talking to them during recess, let them use the camera so they can take pictures of their favorite places in the school playground during recess...

According to the home teacher, the children are mostly sons and daughters of Peruvian and Bolivian parents who work in agriculture in one of the valleys in the city. The children come to classes everyday - says the teacher - they are almost never absent.

The children are in a class with one of the teachers who uninterruptedly walks between one module and another, children sitting near to where I am, they look very restless and make noises when moving their chairs and desks. I notice that the teacher scolds them, while they do not stop kicking each other under the table, glancing at the teacher not to be discovered. But when they hit each other, the desks move and collide with each other, the teacher catches them red handed. The teacher keeps on scolding them again and again. The children continue kicking each other under the table. They look angry, no one wants to give up, and so the intensity of the blows increases as much as possible in intensity and speed. The teacher scolds them again. Again, and again. The teacher is interrupted by these children who do not stop kicking each other. The teacher cannot continue with his class. The children are still fighting, who wants to be the one who gives up in this argument?. Difficult answer, none of the children want to lose.

The teacher looks serious and upset, and raises the tone of his voice as he continues to teach the rest of the class that quietly is paying attention, as if the scene of the two children fighting was not happening in the same scenario. The children do not obey him and the class cannot go on in the calm that characterizes the daily life of this school. Then the teacher decides to ask them to leave the room: *Juan, and Pedro¹⁰, leave the room now!* The children stand still without moving. The teacher insists: *Juan and Pedro, they leave now.* Juan is a dark-skinned child with no apparent indigenous features and has non-Aymara Chilean surnames, unlike Pedro who has Andean features and both of his surnames are Aymara. The children stand very serious, walk with an attitude of reluctance, and go to the door. *Juan, says the teacher, you stay in the playground, and you Pedro, you go to integration in the next room!*

Pedro looks down and frowns. Juan goes out looking at his classmates, but Pedro looks at the ground.

The class ends and recess comes. At the beginning of the next class, Juan and Pedro join their classmates. We return to the classroom, and Juan enters more calmly, just like Pedro. Pedro looks at me out of the corner of his eye and again looks at the ground. He seems to be ashamed.

I think: "You have to know your place, you are in classes, you must obey the teacher, and you, who also has trouble learning, the social punishment you will receive to extinguish your behavior, is to ask you to go to integration". This I tell you in front of your classmates who watch as spectators in first person waiting to resume class". This scene reminds me of Karen when the teacher told her *you have trouble learning*. Is not this the worst sanction of all that can be transmitted to children who have difficulties to learn and are excluded from the classroom to go to address the learning problems they have?

But at the same time I think: I am worried about this student, because I cannot help him focus, he wastes time in classes. I prefer to ask him to go to work with the support teacher in integration so he does not waste time in this class.

I'm there; I cannot intervene. How could I do it there? If I have permission to observe interactions in the classroom. On the other hand, it is very easy for me to connect at this time with my primary education student self, and feel anguish about what I am seeing-living. I think about Pedro's future, and how his performance in school will be depending on what he does in

¹⁰ Juan and Pedro are fictional names used to keep the anonymity of the actors in the scene.

situations such as the one he is living and one he should not be proud of. I see Pedro in the future, dedicated to agriculture as an option, or as a student in one of the academic programs at the university where I work. The two options will be good if they are really his options in an educational system that determines the lives of their students. This in a country that does not have public policies that address the intercultural integration of Chilean children with and without Andean or Afro ancestry and the Children of immigrants of different nationalities.

In the schools, situations which are hard to understand seem to have two or more ways of being read. However, from the observation conducted, I cannot know which of these two messages was the one the student of Aymara descent who was expelled from the classroom got. Neither can I know what the intention of this teacher that after a series of observations, demonstrates a high commitment to the class and effective pedagogical strategies is.

I think of the process behind the approach to interculturality as a problem that should be approached in a systematic way, and how from our own biographies we can develop an approach from the humanization of concepts, making sense of our experiences in relation to experiences of the people we study, starting with a review of our own life biographies. How conscious or unconscious are we about our acts, perceptions and actions that we perform in relation to an *other* according to its origin evidenced in the skin, traits, nationality and cultural codes that we handle as our *own*? I think of the impact that actions like those that take place in the classroom theatre can have in a person's life. I think of how social research in schools should be a tool of social transformation to promote respect, equity and integration between boys and girls without distinction of "race," class, gender, nationality. At the same time, how colonized is our way of observing when we investigate other, now national, but that we continue to see as an immigrant with all that has been evidenced is attributed to the concept (37).

Final Thoughts

Research experiences that evidence discrimination, stigmatization and racism, but also integration, mutual support, assimilation, valuation of the *other* child of an immigrant, are relieved in this project and with this type of methodologies, to produce knowledge and to break silences on situations that may or may not be replicable but that deal with significant moments in the lives of the people who are studied.

Writing performative text based on the methodology proposed here and for the case of the lives of children of different cultures, trajectories, ways of seeing life and communicating, and that take place in schools in the border city of Arica, is a tool that can be very useful for connecting theories to the base of the project with all the local knowledge, from an integrative, human, and contextual approach. Through the stories that can be told, we move from the body that embodies the experiences in a line of critical pedagogy that reaches the paper seeking to perform the lives of the people who participate as actors, and also to the lives of the audiences who read these texts.

These texts, which, as Denzin argues, include people represented as personal stories,

scenes, places or the context in which the story takes place, and an epiphany or crisis that provides the dramatic tension ⁽³⁾, are now one of the lines of development of the Fondecyt project to obtain unprecedented knowledge of everyday school life and the conformation of habitus in the schools of the border city of Arica. In this project we work in two lines, a line that develops a qualitative methodology rather of a mixed sociological type with the use of Nvivo for the operationalization of the sociological dimensions under study, and at the same time, this reflexive line. Both lines of methodological development will be assembled to obtain that clear, complex picture, deep in its tones, abstract, with inconclusive but definite parts, with the ability to evoke, convey, connect, iconic, symbolic, drawn from the voices of children and the key actors who participate in the theatricality that is developed daily in schools, and from my voice as a researcher born and raised in the border region of Arica, who crosses borders and observes and assimilates from and in different cultures.

From both roads we are working on the representation of the phenomenon that we study with sufficient depth and methodological rigor to understand how the lives of the children of immigrants with the Chilean children in the border city of Arica develop in the conformation of their habitus, which so far, have been observed to be quite different to other international, national and even local contexts.

Acknowledgements

We are grateful for the support received from the University of Tarapacá through the UTA-Mineduc Performance Agreement in its line of Relational Spaces and Quality of Life. This support made possible to hold the Summer School in qualitative methodologies for the social transformation in border area, from where this work arises.

Bibliographical References

1. Denzin NK, Lincoln YS (Eds.). The SAGE handbook of qualitative research. 4th ed. Thousand Oaks: Sage; 2011.
2. Denzin NK. The Death of Data in Neo-Liberal Times. Paper presented at the International Congress of Qualitative Inquiry, Urbana-Champaign University of Illinois; May, 2016.
3. Denzin NK. Interpretive autoethnography (2nd ed.). Los Angeles: Sage; 2014.
4. Richardson L, St. Pierre E. Writing as a method of inquiry. In N. Denzin and Y. Lincoln (Eds.), The Sage Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage; 2005.
5. Reichardt CHS, Cook TD. Qualitative and quantitative methods in evaluation research. Beverly Hills: Sage; 1982.
6. Giroux HA. Beyond Dystopian Education in a Neoliberal Society. *Fast Capitalism*, 2013;10(1). Disponible en https://www.uta.edu/huma/agger/fastcapitalism/10_1/home.html

7. Spinak E. Quantitative Analyses of Scientific Literature and their validity for judging Latin American production. *Bull. of PAHO*. 1996; 29(4): 352-360 .
8. Ellis C. *The ethnographic I: A methodological novel about teaching and doing autoethnography*. Walnut Creek: AltaMira; 2004.
9. Richardson L. Writing: A method of inquiry. En NK Denzin, YS Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials*. Thousand Oaks: Sage; 1998. p. 345-371).
10. Richardson L. Getting personal: Writing stories. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 2001;14(1): 33-38.
11. Denzin NK. *Interpretive biography*. Newbury Park: Sage; 1989.
12. Conquergood D. Performance Studies Interventions and Radical Research. *The Drama Review* 2002;46:145-156. Disponible en <http://www.csun.edu/~vcspc00g/301/psinterventions-tdr.pdf>
13. Cayo G, Pérez L, Zapata L. Rueda de valoración familiar: un aporte constructivista a la intervención en familia. *Límite: Revista de filosofía y psicología* 2000(7): 27-37.
14. Zapata P. Efectos emocionales, afectivos y sociales de la privación de libertad y tortura por motivos políticos en Chile de 1973 a 1990 [Tesis doctoral]. Universidad de Salamanca, España; 2008.
15. Zapata-Sepúlveda P. Breaking my academic silence to start again making sense of why I am here, Moving from the thin to thick. Thinking about trauma and loss. *Qualitative Inquiry*, 2012; 18: 643-650.
16. Denzin NK. Programa. 13th International Congress of Qualitative Inquiry. University of Illinois at Urbana-Champaign. (actualizado 2017 abril 17) Disponible en <http://icqi.org/wp-content/uploads/2013/02/QI2017-Final-Program-04172017.pdf>
17. Aguirre-Armendáriz E. Cuando contar la tesis es hacer la tesis. *Investigación y escritura autoetnográfica*. México: Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico; 2015.
18. Benard S. *Atrapada el provincia. Un ejercicio autoetnográfico de imaginación sociológica*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes; 2014.
19. Diversi M., Moreira C. *Betweenner talk. Decolonizing knowledge production, pedagogy & praxis*. Walnut Creek: Left Coast Press; 2009.
20. Pelias R. *Performance: An Alphabet of Performance Writing*. Walnut Creek: LeftCoast Press; 2014.
21. Brown RN, Carducci R, Kurby CR. Introduction. En RN Brown, R Carducci, CR Kurby (Eds.). *Disrupting qualitative Inquiry: Possibilities and tensions in educational research*. New York: Peter Lang; 2014. p. 1-31.
22. Pe-Pua R. Sikolohiyang Pilipino (Filipino psychology): A legacy of Virgilio G. Enriquez. *Asian Journal of Social Psychology* 2000; 3:49-71.
23. Denzin NK, Lincoln YS, Smith LT (Eds.). *Handbook of Critical and Indigenous Methodologies*. Thousand Oaks, CA: Sage; 2008.
24. Tamas S. *Life After Leaving: The Remains of Spousal Abuse (Writing Lives: Ethnographic Narratives)*. Walnut Creek: Left Coast Press Inc.; 2011.
25. Nguyen NHC. *Memory is another country: Women of the Vietnamese diaspora*. Santa Barbara: Praeger; 2009.
26. Zapata-Sepúlveda P, López-Sánchez F, Sánchez-Gómez M. Concepción de mundo, aspectos contextuales y bienestar psicológico en chilenos supervivientes a experiencias de prisión y

tortura por motivos políticos a más de 30 años de ocurridos los hechos. *Universitas Psychologica* 2009; 8(3):761-769.

27. Zapata-Sepúlveda P. The Power of Saying the Normally “Unsaid” as an Act of Empowering a Woman’s Voice in the Academia and the Fictional Parallel Side Behind This Power in a Global Era. *Qualitative Inquiry*, first online 2016. Disponible en <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1077800416659087>

28. Zapata-Sepúlveda P. Experiencias de investigación, desafíos y limitaciones en el trabajo con inmigrantes y refugiados en la ciudad fronteriza de Arica. En: ME Tijoux (Ed.) *Racismo en Chile: la piel como marca de la inmigración*. Santiago: Editorial Universitaria; 2016. p. 141-158.

29. Zapata-Sepúlveda P. The overcoming of the attacks on freedom of speech through qualitative research. *International Journal of Qualitative Research* (en prensa).

30. Muñoz KL. Prefacio. En: KL Muñoz. *Transcribing Silence. Culture, relationships, and communitation*. Walnut Creek: Left Coast Press Inc. ; 2014: 7-14.

31. Zapata-Sepúlveda P, Tijoux ME, Espinoza-Lobos M. La investigación crítica como una forma de romper el cristal entre las prácticas “comunes” en la academia pública chilena y el caso de los estudiantes migrantes latinoamericanos de color en nuestras salas de clases: un llamado a humanizar, un llamado a reflexionar. *Diálogo andino* 2015(47): 71-81. Disponible en

32. Pelias R. *Writing performance: Poeticizing the researcher's body*. Carbondale: Southern Illinois University Press; 1999.

33. Pollock D. Performing writing. En: P Phelan J Lane (Eds.). *The ends of performance*. New York: New York University Press; 1998: 73-193.

34. Moreira C. I hate chicken breast: a tale of resisting stories and disembodied knowledge construction. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 2012, 25(2): 151-167.

35. Bidou J, Guzmán P. *Salvador Allende. [Video]*; Belgium: JBA Productions; 2004.

36. González S. (2004). *El Dios Cautivo. Las Ligas Patrióticas en la chilenización compulsiva de Tarapacá (1910-1922)*. Santiago de Chile: LOM; 2004.

37. Tijoux M. (Ed.). *Racismo en Chile: La piel como marca de la inmigración*. Santiago de Chile: LOM; 2016.