

## Etnografía Colaborativa: somero estado de la cuestión de los trabajos sobre y con niños/as y jóvenes en México

Etnografia Colaborativa: análise sucinta da questão dos trabalhos sobre e com crianças e jovens no México

Collaborative Ethnography: An overview of pervious works about and with children and adolescents in Mexico

Dossier | Dossiê

Fecha de recepción  
Data de recepção  
Reception date  
**1 de marzo de 2019**

Fecha de aceptación  
Data de aceitação  
Date of acceptance  
**31 de marzo de 2019**

**Vilma Huerta-Cordova**

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca  
Oaxaca / México  
v\_huerta@yahoo.com

**Ángeles Clemente**

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca  
Oaxaca / México  
angelesclementeo@gmail.com

**Lorena Córdova-Hernández**

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca  
Oaxaca / México  
lcordova.cat@uabjo.mx

### Resumen

El presente artículo es un primer acercamiento a las investigaciones de etnografía en colaboración realizada con niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) en México. El objetivo es analizar, a partir de 20 publicaciones, la manera en que este tipo de etnografía se ha ido desarrollando en el país y mostrar cómo, bajo diferentes grados de colaboración, esta forma de ser, hacer y escribir etnografía ha sido retomada por áreas de conocimiento como la lingüística aplicada y la educación. Asimismo, es de interés reflexionar, a partir de estos resultados de investigación, cómo la etnografía en colaboración con NNAJ permite descentrar las relaciones de poder investigador-informante, así como repensar el juego de roles que tienen lugar en esta interrelación. Por lo tanto, en este artículo es importante discutir cómo en la representación de los *otros* —aquellos a quienes normalmente se les toma como objeto de investigación y

**Referencia para citar este artículo:** Huerta-Cordova, V., Clemente, A., y Córdova-Hernández, L. (2019). Etnografía Colaborativa: somero estado de la cuestión de los trabajos sobre y con niños/as y jóvenes en México. *Interlocución, producción de conocimiento y coautoría. Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 7 (2), 247-280.

no como sujetos de derecho a la autorepresentación— pueden recuperarse prácticas menos verticales a través de la puesta en marcha de ejercicios autoetnográficos y autobiográficos, los cuales dan como resultado la co-investigación, co-interpretación y co-autoría en la producción de conocimiento, desconstruyendo el papel del/a etnógrafo/a y la escritura etnográfica.

**Palabras claves:** etnografía colaborativa, co-autoría, co-interpretación, México, niños/as, jóvenes.

---

### Resumo

O presente artigo é uma primeira abordagem à pesquisa etnográfica em colaboração realizada com crianças, adolescentes e jovens (NNAJ) no México. O objetivo é analisar, a partir de 20 publicações, a maneira que este tipo de etnografia foi desenvolvido no país e mostrar como, sob diferentes graus de colaboração, esse modo de ser, fazer e escrever etnografia tem sido assumido por áreas do conhecimento como a linguística aplicada e a educação. Da mesma forma, é interessante refletir, a partir desses vinte resultados de pesquisa, como a etnografia em colaboração com o NNAJ permite a descentralização das relações de poder investigador-informante, bem como repensar o jogo de papéis que ocorrem nesta inter-relação. Portanto, neste artigo é importante discutir como na representação dos outros - aqueles que são normalmente tomados como objeto de pesquisa e não como sujeitos do direito à auto representação - práticas menos verticais podem ser recuperadas através da implementação de prática de exercícios auto etnográficos e autobiográficos, que resultam em co investigação, co interpretação e coautoria na produção de conhecimento, desconstruindo o papel do(a) etnógrafo(a) e da escrita etnográfica.

**Palavras chave:** etnografia colaborativa, coautoria, co interpretação, México, crianças.

---

### Abstract

This article is the first approach to investigate about collaborative ethnography with children, teenagers and youngsters in Mexico. Its objective is to analyze, by taking into account 20 publications, the way this type of ethnography has developed in this country. It also shows how, attaining different degrees of collaboration, this way of being, doing and writing ethnography has being used by fields such as applied linguistics and education. Also, we are interested in reflecting, with the 20 publications, on how collaborative ethnography with children, teenagers and youngsters, allows decentralizing researcher-participant power relationships, as well as rethinking the role games that take place in this type of interactions. Thus, in this article it is important to discuss how, in the representation of the *Other* –those that are generally taken into account as research objects but not as subjects who have the right of self representation- it is possible to achieve not so vertical practices throughout the implementation

of auto ethnographic and auto biographical exercises, which results in the co-research, co-interpretation, and co-authoring the production of knowledge, deconstructing, in turn, the role of the ethnographer and the ethnographic writing.

**Keywords:** collaborative ethnography, co-authoring, co-interpretation, Mexico, children, adolescents.



## INTRODUCCIÓN

**E**n este documento, tres investigadoras, en un proceso compartido, nos dimos a la tarea de realizar este estado del arte al rascar un poco la superficie de los quehaceres realizados en el país sobre la etnografía en colaboración que se ha generado en México con niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ). Para Carrillo (2015): En 1990 la Convención de los Derechos del Niño entendió a los infantes como sujetos y no como objetos de derecho. El mismo autor añade: “Las voces de los... niños deben ser prominentes en...la exploración de lo que está sucediendo en sus vidas -debemos considerar a los niños como sujetos de conocimiento que están actuando sobre su entorno, y están en...proceso de transformación de la infancia” Carrillo (2015). Lo anterior, también los pensamos para los jóvenes. Por tratarse de un tema más bien reciente y, relativamente poco investigado, la búsqueda fue una tarea compleja y, al mismo tiempo, un reto fascinante. Antes que nada, queremos advertir al/la lector/a que no se trata de un estado de arte exhaustivo en cuanto las publicaciones del país en esta área. Seguramente hemos omitido aportaciones relevantes publicadas y no publicadas, y otras más que no se han documentado.

El artículo se encuentra dividido en cuatro apartados. El primero es un acercamiento general a la manera en que la etnografía se ha concebido y/o desarrollado en México y a la tensión existente entre el ejercicio etnográfico como descripción y los procesos de colaboración para el cambio social, lo que ha incidido también en la etnografía colaborativa con niños, niñas, adolescentes y jóvenes. En el siguiente apartado, sobre el posicionamiento de los/las actores/as, se exploran brevemente las maneras en que la etnografía colaborativa con NNAJ en México ha discutido el lugar ético y político de los/las pequeños y jóvenes participantes en etnografías colaborativas y cómo la posición abierta y colaborativa de los/las investigadores/as ha transformado sus mundos académicos, culturales y sociales. En el tercer apartado, sobre las rutas metodológicas y los aportes de conocimientos se muestran los cuatro grados de colaboración que los/as investigadores/as en México han adoptado para hacer etnografía con NNAJ y se incluyen las interrogantes no sólo de procedimiento, sino también de corte filosófico (tanto epistemológico, como ideológico y ético) que elaboran los investigadores/as al momento de emprender una tarea colaborativa. Para finalizar, se presentan las conclusiones del trabajo, que cabe aclarar, es un primer acercamiento al tema, por tanto, bien vendría nombrar a este último punto, las primeras conclusiones.

## ETNOGRAFÍA MEXICANA: EN CAMINO A LA COLABORACIÓN

De acuerdo a González-Jácome (2012), la etnografía en México empieza con Fray Bernardino de Sahagún (*Códice Florentino*, 1580, *Historia General*, 1830), quien también trabajó con indígenas mexicanos como informantes y *colaboradores* (4 gramáticos, 3 escribanos y 18/22 principales ancianos) que “contribuyeron con material [y] guiaron a Sahagún al abrirle nuevos campos, sugerirle problemas de estudio y corrigieron errores” (p. 48). Tal proceso nos indica elementos de co-teorización, co-investigación, co-interpretación, co-construcción y co-escritura. Además, en una actitud decolonialista, como diría Quijano (2008), Sahagún decidió representar en sus escritos el punto de vista de los colonizados y no de los colonizadores, por lo que sus obras “...sufrieron persecuciones y... no fueron conocidas sino hasta mucho tiempo después” (p. 48).

Casi cuatro siglos pasaron para que, según González-Jácome (2012), se pudiera encontrar el siguiente antecedente de la etnografía mexicana: las cartas entre Redfield y Sol Tax, *Doing Field*, que refieren reflexiones sobre la investigación de los mayas entre Yucatán y Guatemala (1934-1941). En estos apuntes se encuentran consideraciones que colocan a la etnografía como un enfoque que: “Se va modificando a través de decisiones que se toman a lo largo de la investigación de campo (preguntas y respuestas)” (p. 50). Tal aseveración nos indica el reconocimiento de que los/as informantes y sus respuestas pueden incidir en la metodología y, quizá, en la concepción de la etnografía misma.

De acuerdo a González-Jácome, de los años treinta en adelante se nota una influencia de la antropología social británica y sus maneras de investigar (por ejemplo, empiezan usar ‘pobladores originarios’ en lugar de ‘nativos’). Según la autora, Villa Rojas (1927-1933) es uno de los etnógrafos que más destaca por esas décadas. Por otro lado, la antropología cultural estadounidense empieza a buscar contextos diferentes a los de los grupos nativos norteamericanos y se interesan por otras partes del mundo, como el caso de Redfield en México. (p. 54), junto con Redfield, es necesario mencionar a Oscar Lewis cuya obra más conocida es *Los Hijos de Sánchez*, publicada en 1961 en inglés y en 1964 en español. El antropólogo estadounidense, por demás controversial, quien con su “realismo etnográfico”, permitió “a los pobres a hablar más ampliamente de sí mismos” (Gutmann, 1994, p.11), tenía una visión de la etnografía que ha sido, hoy en día, fuertemente criticada por su falta de reflexión acerca de los propios prejuicios y presupuestos que el/la antropólogo/a trae a la investigación etnográfica.<sup>1</sup>

Más adelante, en los 70 empiezan dos movimientos etnográficos importantes: los estudios etnográficos sobre educación (antropología del aprendizaje, la educación y el proceso cultural y la etnografía del salón de clases) (González-Jácome, 2012, p.54), y la escuela iniciada por Ángel Palerm en la Escuela Nacional de Antropología e Historia, quien afirmaba que “la antropología tenía que estudiar aquellos problemas nacionales que eran importantes para el país” (González-Jácome, 2012, p. 55).

<sup>1</sup> En la década de los cuarenta Bronislaw Malinowski y Julio de la Fuente desarrollaron una etnografía en torno al sistema de mercados en el Valle de Oaxaca (México). Dicha investigación, titulada *La economía de un sistema de mercado en México. Un ensayo sobre etnografía contemporánea y cambio social en un valle mexicano*, “plantea la siguiente pregunta: ¿cuál es la función de los pequeños y numerosos mercados distribuidos por todo el valle de Oaxaca? Como respuesta tenemos la primera descripción de algunos de ellos y, asimismo, el paso inicial hacia un análisis de la interdependencia socioeconómica de las comunidades donde dan servicio tales mercados” (Drucker-Brown, 1988, p. 1). Esta investigación puede ser considerada co-participativa, pues todo el proceso de investigación estuvo desarrollado por dos personas, pero en la manera de desarrollarlo no se hace un reconocimiento a las voces de los actores sociales, pues el interés era describir la función de un sistema socioeconómico. La importancia de este tipo de estudios es que se utilizó, a partir de la década de los cincuenta como un material de enseñanza para varias generaciones de antropólogos mexicanos, por lo que la tendencia se pudo observar hasta los años noventa.

A partir de los ochenta, la etnografía en México se diversifica en cuanto a enfoques y temáticas (Oehmichen Bazán, 2014, p.11). Aparece en el panorama del país la etnografía no invasiva, la etnografía multisituada y la etnografía de la comunicación, entre otras. Esta última se conecta con los trabajos de Dell Hymes (1972) cuya teoría sobre la competencia comunicativa se sitúa también en la sociolingüística y produce una serie de trabajos sobre lenguas en nuestro país. Es probable que en este momento haya encontrado fuerza la idea de la colaboración en México, debido a los trabajos de Marcus, (1985, 1986), y Clifford y Marcus (1986) que se contraponían a "...las formas de dominación, desigualdad y poder en las situaciones etnográficas" (Katzer y Samprón, 2011-2012, p. 60), lo que también lleva a la reflexión sobre el posicionamiento de los/as interlocutores/as en la etnografía, temas que tocaremos más adelante.<sup>2</sup>

Hoy en día, la etnografía mexicana se encuentra muy diversificada, tanto en la forma de llevarla a cabo como en los campos donde se práctica -política, estudios de mercado, clínica, etc.- (González-Jácome, 2012, p. 55). Aunque estos nuevos campos están ganando terreno, en realidad, son los temas educativos (Rockwell, 2009; Bertely Busquets, 2002), lingüísticos<sup>3</sup> (Coronado, 1999; Clemente y Higgins, 2008) y sociales urbanos y rurales (Bartolomé y Barabas, 1982; Bartolomé, 2003) los que más desarrollo han experimentado. En lo que respecta al tema de este artículo, la etnografía en colaboración con NNAJ, se han dado trabajos importantes dentro de estas tres áreas. Empecemos abordando la colaboración etnográfica.

Colaborar es un término que ha gozado de prestigio, sobre todo, cuando se hace referencia a la investigación comprometida en el ámbito educativo, económico, y político, entre otros. Hoy en día, por ejemplo, a nivel institucional, es una competencia básica en el esquema educativo mexicano. Sin embargo, colaborar es una tarea que se ha promovido con discreción, a pesar de sus beneficios en el desarrollo individual, social y académico de las personas. Si la colaboración la llevamos al terreno de la investigación etnográfica, específicamente en México, veremos que son menos los trabajos orientados bajo un enfoque colaborativo y participativo, caso que es similar a otros países de Latino América (Jaramillo y Fernández, 2018). De hecho, todavía priva, como en la mayor parte de los países latinoamericanos, una mirada tradicional en donde el/la investigador/a mantiene el rol central y los/las informantes una postura secundaria, generando una asimetría absoluta que centraliza al/a la investigador/a y reduce a los sujetos a meros informantes.

Desde el punto de vista de Podestá Siri (2007), muchos trabajos antropológicos alimentan la postura etnográfica tradicional en donde el investigador es el responsable de dirigir, recuperar, seleccionar datos y escribir sobre los otros desde su perspectiva. Lo anterior, para la autora, es hacer uso de los mecanismos clásicos de la antropología, en donde la autoridad etnográfica parte del etnocentrismo de la cultura occidental y ve a los otros como objetos. Con esta mirada, el investigador ejerce un rol ligado a un estatus de interventor social que transmite, a través de encuentros verticales, los valores de los otros, tamizados por la visión cultural hegemónica (Podestá Siri, 2007).

Bajo esta óptica, los/as investigadores/as pretenden convertirse en expertos de los Otros y las Otras, lo que refutan autores como Rogers

<sup>2</sup> En el ámbito comunicativo y lingüístico, es importante mencionar el análisis etnográfico realizado por José Antonio Flores Farfán (1985) en torno a la interacción comunicativa sobre el proceso de compra-venta en comunidades del Valle de Mezquital con población indígena otomí y mestiza.

<sup>3</sup> México es un país lingüísticamente diverso. Desde antes de la Conquista Española (se hablaban más de cien lenguas indígenas) hasta nuestros días, en donde sobreviven más de la mitad. A pesar de la hegemonía colonial y postcolonial del idioma español, existen más de seis millones de hablantes indígenas.

(1992), quien afirma que nadie es autoridad de nadie y no hay más experto en sí mismo que el sí mismo. Afortunadamente, se ha dado una fisura en la investigación etnográfica clásica provocando una serie de interrogantes respecto a la postura de el/la investigador/a, las personas y las metodologías empleadas, principalmente. Este acto reflexivo y de ruptura ha desembocado en la búsqueda de otras opciones enfocadas en la colaboración de los sujetos participantes en las investigaciones.

En México, investigadores/as de diferentes contextos y campos de las ciencias sociales han comenzado a plantearse problemas y desarrollar investigaciones bajo un enfoque etnográfico colaborativo, que, de acuerdo a compilaciones como la de Oehmichen (2014), se ha identificado de diferentes maneras (etnografía compartida, ECIG, para-etnografía, etnógrafos temporales, etc.).

Así, Dietz y Álvarez Veinguer describen la colaboración etnográfica como "...el encuentro...entendido como ese escenario en el cual los papeles tradicionales (investigador/investigado) pueden desdibujarse...al activarse procesos de cointerpretación, donde todas las partes contribuyen activamente a interpretar y construir sentido de lo que sucede en el grupo" (2014, p. 61). Este acercamiento, hace que los roles tradicionales de investigador/a y nativos/as (Podestá Siri, 2007) se vean alterados, sin caer en la ilusión y la complacencia de la igualdad idílica. Como afirman Dietz y Álvarez Veinguer (2014), no se puede adjudicar a la etnografía colaborativa un carácter igualitario libre de relaciones de poder.

Hacer etnografía bajo un enfoque colaborativo es ya un reto ideológico, epistemológico y metodológico y, pensamos que lo es mucho más cuando lo que se intenta es que la etnografía colaborativa se lleve a cabo con niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ). No obstante, algunos investigadores/as han privilegiado la indagación con NNAJ (Podestá Siri, 2007), asumiendo que estos últimos son sujetos con voz que merecen y tienen el derecho de ser escuchados/as y también ser representados/as por ellos/as mismos/as y no sólo a través de las palabras y miradas de los/as investigadores/as o de sus adultos/as cercanos/as.

Podestá Siri (2007) y Dietz y Álvarez Veinguer (2014)<sup>4</sup>, mencionan específicamente el diálogo como una de las estrategias principales en la investigación etnográfica. Según Oehmichen, la etnografía se "construye en una relación dialógica con el Otro" (2014, p.11). El diálogo a diferencia de la entrevista trata de mantener una relación más equitativa entre investigadores/as y participantes. En la entrevista el discurso es básicamente controlado por el/la investigador/a, los roles son fijos (es claro quién es el/la que pregunta y quién responde) y la agenda siempre la decide él/ella. Por su parte, en el diálogo las dos partes tienen posibilidades de preguntar y responder y los temas van fluyendo a lo largo de la interacción. Podestá Siri (2007) explica su investigación con Niños y Niñas del Campo y de la Ciudad:

*...la etnografía aparece como un proceso de creación colectiva, con autores culturalmente diversos (nativo y no nativo), como un texto abierto, sujeto a múltiples reinterpretaciones dependiendo de nuestros intereses. Además, con el quiebre de la autoridad monológica, las etnografías abren la lectura a distintos tipos de lectores al mismo tiempo. Se da enton-*

<sup>4</sup> En el caso mexicano, e incluso latinoamericano, un trabajo seminal en torno a la investigación co-labor es el desarrollado por Leyva et al. (2008). En él se hace una fuerte crítica en torno a la naturaleza colonial y neocolonial de las ciencias sociales, la arrogancia académica en la construcción de paradigmas poco flexible para el impulso de investigaciones holísticas y participativas, así como la producción de conocimiento para la transformación de condiciones de opresión y marginación de los grupos sociales que se estudian y análisis académicos desde la experiencia co-labor. Todo ello para sistematizar la manera en que los movimientos indígenas, comunidades y organizaciones hacen frente a las políticas de Estado para ser gobiernos locales o co-gobierno nacional.

*ces una fusión de horizontes en que el investigador abre un espacio a la perspectiva del otro para que actúe, sin renunciar a la suya...Es necesario dejar fluir, a la par, ambos discursos, el del nativo y el del investigador...Al cederles la palabra dos procesos se gestaban paralelamente. El nativo habla de sí y de su grupo; reflexiona sobre su actuar y su ser. El antropólogo observa y conceptualiza este proceso evocado por él mismo, al promover el diálogo que establece [en este caso] con los niños nativos a partir del conocimiento de sus realidades. (p.13)*

Llegados a este punto, y entendiendo la importancia de crear espacios dialógicos para que tanto las voces de investigadores/as y participantes sean valoradas, Dietz y Álvarez Veinguer (2014) opinan que:

*La etnografía construye una narración-interpretación a partir tanto de las narraciones de las situaciones vividas por las personas que investigan como por las situaciones vividas por los "sujetos investigados" por las vivencias comunes y compartidas que surgen necesariamente cuando ambos universos se entremezclan y combinan. (p. 60)*

Clemente y Higgins (2008) definen su política de responsabilidad la cual necesariamente involucra "...encontrar arenas en donde estas voces [las de los jóvenes estudiantes] puedan ser escuchadas. Son estas voces las que son más importantes que cualquier sugerencia específica o agenda que pudiéramos hacer para un cambio educativo" (texto en cursivas añadido, nuestra traducción, p. 214). Para el autor/a, esta posición requiere de una praxis etnográfica que "...explique claramente a los/as participantes las políticas de representación y responsabilidad del estudio,... lo que incluye desarrollar una determinada clase de confianza... para trabajar lejos del diferencial de poder entre ellos y nosotros, representantes de una estructura de poder" (p. 213).

Lo anterior lleva a pensar en dos actores/as, el/la investigador/a y los/as informantes o colaboradores, una diada que se construye de ida y vuelta y no en una sola dirección. Niños y niñas del Campo y de la Ciudad y Podestá Siri (2007) lo han logrado a través de fomentar

*una cadena interactiva con preguntas y respuestas de los nativos para los nativos...con esta estrategia se creó la posibilidad de hacer etnografía de este discurso interindígena, privilegiando por igual su palabra que la de los nativos en un ejercicio de coautoría....se dio cabida a la convivencia discursiva, a la autoría plural y al fomento de dos tipos de diálogos interculturales complementarios entre dos culturas diferentes: uno, el del investigador con los niños, y dos, el de los niños entre sí. (p. 29)*

Esto sin olvidar las tensiones y las relaciones de poder, como se mencionó anteriormente, que no se pueden borrar de cualquier relación por más democráticas que se erijan. Sin embargo, tal afirmación conduce a una definición de etnografía menos tradicional y de mayor

participación de los sujetos de investigación. Los mismos autores amplían la conceptualización:

*...la etnografía debería ser pensada como una co-interpretación, que nos permite construir sentido sobre lo que acontece en diversas situaciones y contextos relacionales que no deben entenderse de forma limitada en términos espaciales en las que múltiples actores están en mayor o menor medida inscritas y encarnadas. (Dietz y Álvarez Veinquer, 2014, p. 60)*

Entender la etnografía como un ejercicio de co-interpretación con estrecho vínculo con los procesos relacionales y coproducción de conocimiento nos lleva a otros terrenos en donde los/las participantes, distintos al investigador/a, no se conciben sólo como meros informantes interpretados por la voz del/a experto/a, sino como una parte activa del proceso de investigación a través de una relación basada en el diálogo y en una mirada positiva de los mismos/as. Por ejemplo, en el campo del cine etnográfico se ha hecho más explícito, mediante la documentación audiovisual para la formación y participación de los públicos, este proceso co-interpretativo en donde la estética relacional y la etnografía colaborativa han sido practicadas y reivindicadas, logrando un gran aporte metodológico y epistemológico a la antropología visual colaborativa (Zirióñ, 2015). Como apunta Oehmichen Bazan (2014):

*Los nuevos retos del trabajo etnográfico tienen que ver también con la relación entre el investigador y el investigado. Se trata de una relación dialógica que entraña una dimensión ética que subyace en la construcción del conocimiento científico. En este proceso, el "sujeto investigado" adquiere en muchos trabajos un papel de coautoría ya que aporta sus conocimientos y le da calidad a la investigación etnográfica. (pp. 12-13)*

En esta nueva posibilidad de relación que se construye desde la etnografía entre los investigadores/as y los/as actores/as comienzan a surgir opciones para destacar la actividad y participación de los sujetos tradicionalmente invisibilizados y en condiciones de subalternidad. A través de una conexión más dialógica, ambos actores producen saber y lo comparten. Por ejemplo, por medio de la coautoría en los textos producidos, una tarea nada sencilla, se logra romper con tradiciones aún vigentes que borran a los informantes y sólo destacan el brillo del/a investigador/a.

La etnografía colaborativa, también llamada por Beaucage y sus colaboradores como etnografía compartida, consiste en "...un proceso en el cual la producción de conocimiento sobre una cultura es el fruto de la relación dialéctica entre un(os) investigador(es) académico(s) y actores autóctonos, considerándose ambos corresponsables y coautores de los estudios" (Beaucage, en trabajo conjunto con el Taller de Tradición Oral Totamachilis, 2018, p. 14). Compartir lleva entonces a promover la recolección, análisis e interpretación del conocimiento de manera pública y abierta. Desde la etnografía compartida, todos tienen acceso tanto a la información procesada como a los archivos generados.

En ese sentido, más allá de la descripción etnográfica, lo que interesa es tener el dominio y acceso a los materiales tanto resguardados como producidos. Si bien el proceso compartido parece obvio, en la práctica de investigación no lo es, pocas veces los actores sociales tienen acceso al material recolectado, incluso, pocas veces se realiza la devolución de este a la comunidad o al grupo social para su consumo local.

La etnografía ha sensibilizado el trabajo realizado desde otras disciplinas que, en la medida de lo posible, construyen con propuestas y metodologías de intervención para el cambio social. Esta sensibilización se debe no sólo a los dilemas éticos encontrados por las ciencias sociales sino también a las características de la población con las que se realiza investigación y/o colaboración, en este caso niños/as, adolescentes y jóvenes, cuyos intereses distan del modelo de "informante" o "colaborador" adulto que se ha construido durante casi ocho décadas de investigación etnográfica. En el siguiente apartado veremos cómo se han considerado estos/as actores/as (NNAJ), dentro de la etnografía en México.

La etnografía en México con niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ), es reducida en comparación con otras áreas. Remorini (2013) habla del 'vacío etnográfico' en torno a la "infancia y niñez" en Latinoamérica, mientras que Podestá se refiere a la situación mexicana de la siguiente manera: "En la bibliografía antropológica mexicana el trabajo con niños está, prácticamente, ausente. La razón —conocida por todos— es la preferencia de los antropólogos por el saber especializado, el albergado en las generaciones adultas" (Niños y niñas del Campo y de la Ciudad y Podestá Siri, 2007, p. 19)<sup>5</sup>.

Varios autores Calderón Carrillo, (2015); Corona Caraveo y Linares Pontón (2007) y Pérez Espósito (2014) afirman que los niños, niñas adolescentes y jóvenes deben ser sujetos de derechos y no objetos de derechos, pues todos merecen espacios amplios de participación social. Sin embargo, en la mayoría de los trabajos etnográficos pocas veces esto es reconocido y/o co-construido. Y no es que los NNAJ no hayan sido sujetos de estudios etnográficos (Gigengack, 2014; Cruz Salazar, 2012; Rico Montoya, 2013). El hecho es que son los menos los trabajos en donde los NNAJ son tomados seriamente como interlocutores. Un buen antecedente de esta posición, donde los niños/as se convierten en interactores/as, es la investigación de Hotchkiss (1967), quien llevo a cabo una etnografía en los años sesenta sobre la estructura social de Teopisca, un pueblo de Chiapas del grupo lingüístico Tzeltal. A partir de sus investigaciones, Hotchkiss se dio cuenta que los/as niños/as eran parte fundamental del estudio, pues eran la clave para entender porque los adultos los utilizaban como una suerte de espías para averiguar información de los demás dentro de la comunidad.

<sup>5</sup> El hecho de que sólo uno de cada cuatro trabajos analizados en este artículo incluya niños/as como colaboradores refleja esta clara realidad en la etnografía en México: la gran mayoría de los estudios que involucran a niños/as hablan sobre ellos/as, pero no los hacen partícipes con voz, mucho menos colaboradores. En el número 64 de *Cuicuilco* (2015, 22/64), dedican parte de la publicación a textos sobre la niñez en América Latina. De los tres artículos referentes a México, sólo uno (Quecha, 2015) deja sentir la voz de los niños/as. Los otros dos hablan, de manera por demás adultocéntrica, sobre niños/as sin que éstos aparezcan en escena.

## POSICIONAMIENTOS DE LOS/AS ACTORES/AS Y SUS IMPLICACIONES

Así, en la etnografía NNAJ en México, con diferentes grados de colaboración, se busca eliminar los "monólogos unidireccionales históricamente producidos, interpretados y narrados solamente desde la

posicionalidad del denominado investigador” (Dietz y Álvarez Veinguer, 2014, p. 81). Podestá Siri (2007) también alude a la cuestión histórico-política que vivimos y la necesidad de ver de otra manera el posicionamiento de los/as actores/as de la etnografía:

*El trabajo antropológico debería contemplar la co-construcción activa investigador-nativo del objeto a estudiar; de lo contrario, el quehacer antropológico privilegia sólo la mirada occidental de las culturas indígenas. Dejar hablar/escribir su palabra al nativo en forma de textos implica liberarlo de las barreras que la etnografía clásica le impone; parte de sus voces están aprisionadas por nuestra escritura. (Niños y niñas del Campo y de la Ciudad y Podestá Siri, 2007, pp.75-76)*

Por su parte, González Granados (2014) se refiere a la antropología compartida cuyo “observador finalmente baja de su torre de marfil” (Hockings en González Granados, p. 45). Esta acción metafórica de acercarse al Otro le permite a el/la investigador/a jugar diferentes papeles y funciones. De acuerdo a Niños y niñas del Campo y de la Ciudad y Podestá Siri (2007), el investigador que da lugar a la colaboración se convierte en “organizador, impulsor, promotor, facilitador” (p. 31). Siguiendo la alegoría bíblica, González Granados (2014) afirma que es el lenguaje académico el que dificulta la comunicación entre investigadores y colaboradores, específicamente si éstos son NNAJ. Bajarse de “su torre de marfil” no sólo significa hablar en un lenguaje común que todos sepan manejar, sino también cambiar la actitud que generalmente encierra al investigador en su mundo académico y que determina una distancia grande entre el/ella y sus participantes.

En el siguiente pasaje, González Granados (2014) describe una de las estrategias que le permitieron bajarse de su torre de investigadora:

*Una vez comenzado el taller de fotografía, tocó negociar con los participantes. El hecho de aparecer ante ellos como la “profe” conllevó al principio una serie de barreras que intenté superar con diferentes estrategias que establecí mediante la observación constante y el “estar ahí” (Geertz,1989). Estas estrategias se basaron, en primer lugar, en no imponer castigos [a diferencia de las instituciones a las que estaban adscritos l@s niñ@s y jóvenes] y dejar que, si se había transgredido durante el taller alguna norma del centro, fueran los educadores de éste los que decidieran la medida a tomar. De la misma manera, tampoco calificué en ningún momento los resultados del taller.... Otro punto que acercó posturas con los participantes fue que las actividades que realizábamos eran lo suficientemente abiertas y distendidas como para pasarlo bien, lo que es muy importante cuando trabajamos con niños, niñas y adolescentes en grupo. (texto en cursivas añadido, p. 38)*

Es obvio que el cambio de enfoques y actitudes que implica la etnografía colaborativa con NNAJ afecta positivamente las relaciones ético-políticas entre los investigadores y sus participantes.

De acuerdo a Podestá Siri, hace más de veinte años, Clifford Geertz nos advertía sobre este hecho: "...hoy, la escritura etnográfica busca nuevas formas para representar adecuadamente la autoridad de los informantes" (Geertz, en Niños y niñas del Campo y de la Ciudad y Podestá Siri, 2007, p. 31). Sin embargo, continua Podestá Siri (2007), estas "...nuevas formas" nunca podrán ser una realidad "si la actitud del investigador hacia el *otro* no cambia y la autoridad del antropólogo continúa testificando toda una cultura que no es la de él a través del lente de la cultura occidental" (p. 990).

Podestá Siri (2007) insiste en que es a través de la interacción y el aprendizaje, lo que ella llama interaprendizaje (entre el investigador-nativo; nativo-investigador y nativo-nativo), lo que permite que el investigador se baje de su torre de marfil y juegue diferentes papeles que implican nuevas funciones: organizar, impulsar, promover, facilitar. Por medio del interaprendizaje, "...fomentamos el derecho compartido de expresión de los mundos representados por los distintos actores involucrados en contextos interculturales y reunimos las voces y los textos de dichos autores" (Podestá Siri, 2007 p. 991). Lo que para Podestá Siri es interaprendizaje, para Dietz y Álvarez Veinguer (2014) es el "diálogo de saberes", aquella interacción que involucra las dimensiones "interculturales", "interlingües" e "interactorales" (p.62). Según estos autores, es el diálogo de saberes lo que ha hecho que se modifique el mundo académico de forma que la antropología revise sus principios teóricos básicos y sus prácticas metodológicas con el fin de dejar atrás aquellas prácticas que son "...demasiado monológicas y monolingües" (p. 62), y que, en otras palabras, los/as antropólogos/as se bajen de su torre de marfil.

Según Podestá Siri, (2007) inspirada en Mijail Bajtín, se trata de una construcción polifónica que lleva a un doble acercamiento: el autoetnográfico y el etnográfico. Durante el acercamiento autoetnográfico se construye la etnografía propiamente dicha. Por medio de un diálogo donde prevalece la polifonía (mencionada arriba) y en interaprendizaje, se representa la comunidad en cuestión, y su vida diaria. En el acercamiento etnográfico, el/la investigador/a trabaja a nivel de interpretación, reflexionando sobre la cultura que estudia, pero recurriendo a sus propios marcos de referencia y categorías de comprensión que le permiten "ver y hablar del mundo de los *otros*", basándose en sus notas de campo, sus entrevistas, pero también en las concepciones nativas encontradas.

Sin embargo, el nivel autoetnográfico también implica el ingreso y familiarización del/la etnógrafo/a al contexto de trabajo para poder llevar a cabo la "polifonía y el interaprendizaje". Para Zavala (2014), ese acercamiento, esa entrada al campo de estudio, fue extremadamente difícil. Vale la pena retomar varios pasajes de su estudio para ilustrar este momento etnográfico y la resistencia y/o ejercicio del poder de la parte interactuante. En su investigación, Zavala, la antropóloga, representaba, para los jóvenes delincuentes con los que aspiraba trabajar, una amenaza que ella define así: "...aquel sujeto extraño que intenta ingresar en estas regiones es identificado por los jóvenes como una amenaza y éste se vuelve "objeto" preciso para el robo, el taloneo o bien las gorpizas. Y ese era mi caso." (p. 248).

Después de varios intentos de contacto, Zavala logra el acercamiento, y con esto, entender por qué su función de investigadora era una amenaza. Zavala termina una entrevista con Chucho, *el segundo en mando* y uno de los interactores del estudio, de la siguiente manera: “Estamos concluyendo con la entrevista, ¿algo que quieras agregar?, en verdad, ¡gracias por compartir tus vivencias y por tu confianza!” (relato etnográfico, abril de 2011) (249). Para su sorpresa, Chucho reacciona negativamente hacia las palabras que indican el cierre de la interacción, rompe una botella de cerveza y expresa verbalmente su enojo:

*No comprendo por qué ustedes los profesionales creen tener la razón, se sienten superiores y sólo abusan de nosotros porque estamos en la banda y nos vestimos así. En el hotel los psicólogos dicen ayudarte y sólo quieren que hablemos, sólo prometen y engañan, cobran un salario y se van, nunca nos apoyan, pero eso sí tenemos que darles las gracias. Así eres tú, también te vas y no nos ayudarás, sólo nos sacan la información y nos destruyen por dentro y por fuera* (relato etnográfico, abril de 2011). (Zavala, 2014, pp. 249-250)

La amenaza entonces es, otra vez, la torre de marfil de la que hablamos anteriormente, que de acuerdo a Zavala (2014), puede también representar, además de poder, violencia:

*La violencia y el ejercicio de poder quedan de manifiesto... La relación que se establece en la entrevista coloca al otro como un sujeto vulnerable al quedar visible la asimetría social reforzada, en este caso, por la frase “¡gracias por tu confianza!” Chucho se sintió en una posición “inferior” a partir de las jerarquías y del sentido común creado por la experiencia del contacto con otros profesionales de lo social.* (p. 250)

Tal vez se pudiera evitar la actitud “torre de marfil” del/la etnógrafo/a y la percepción de los/las interactores/as de esta superioridad, con la propuesta cíclica que proponen Dietz y Álvarez Veinguer (2014). Para ellos, la colaboración etnográfica que realizan con jóvenes en contextos interculturales de Veracruz,

*concibe la etnografía y su oscilación sistemática entre las perspectivas emic y etic –interna y externa- de la diversidad como un quehacer reflexivo que desde dentro recupera el discurso de los actores participes, a la vez que desde fuera lo contrasta con la respectiva praxis habitualizada a nivel intragrupal así como sus interacciones intergrupales.* (p.72)

Esta doble perspectiva, Niños y niñas del Campo y de la Ciudad y Podestá Siri (2007) la conciben de la siguiente manera:

*La hipótesis de la cual partimos es que, a través de una metodología evocativa e interactiva, no directiva, los nativos pueden desplegar su creatividad para expresar sus representaciones a partir de sus propias lógicas, saberes y órdenes culturales. Esto permite reunir en un mismo texto dos discursos, el del nativo y el del investigador (y/o maestro), en un ejercicio de coautoría. Ambos hablamos de una*

*misma realidad etnográfica, pero uno desde dentro y otro desde fuera, desde ángulos distintos caracterizados por aprendizajes culturales distantes. Sin la confluencia de estas voces, sin esta co-acción y co-construcción, no podemos acercarnos al estudio de contextos interculturales de manera plena. (p. 18)*

De esta manera, se puede notar que la colaboración consiste en generar procesos multimodales en la investigación y la escritura etnográfica. A partir del análisis del grado de colaboración en las secciones que siguen, se puede afirmar que el reconocimiento explícito de las perspectivas *emic-etic* no sólo permite tener en cuenta que las interpretaciones del etnógrafo son parciales (Niños y Podestá Siri, 2007, Zavala, 2014; Clemente, 2018; Clemente y Higgins, 2008 y 2010; Clemente et al, 2009, 2011, 2014; o relativas (Podesta Siri, 2007; Clemente y Higgins, 2008; Lopez Gopar y Clemente, 2011; Dietz, y Álvarez Veinguer, 2014) y que, por consiguiente, para tener procesos de interaprendizaje es necesario dialogar con ambas perspectivas (Niños y niñas del campo y de la ciudad y Podesta, 2007; Dietz y Álvarez Veinguer, 2014). Es justo en los procesos de reflexividad etnográfica, donde el etnógrafo logra discernir sobre el espacio que ocupa en el contexto a intervenir (Niños y niñas del campo y la ciudad y Podesta Siri, 2007; Dietz y Álvarez Veinguer; Clemente et al, 2009) o describir que las voces comúnmente silenciadas en los relatos etnográficos comienzan a resurgir (Zavala, 2014; Clemente y Higgins, 2008). En este caso, la reflexividad en torno al trabajo con NNAJ surge como una necesidad epistemológica y ética tanto en México como en otras latitudes.

## RUTAS METODOLÓGICAS Y APORTES DE CONOCIMIENTO

México es un país de grandes dimensiones, que afortunadamente cuenta con un inmenso corpus de publicaciones académicas. Ante esta situación, la investigación documental que llevamos a cabo para elaborar este artículo tuvo primeramente el criterio de sólo trabajar con publicaciones de libros y artículos de editoriales reconocidas por el trabajo académico que sustentan. Los hallazgos fueron una serie de investigaciones que contaban con una o dos de las características que estábamos buscando, es decir, incluían NNAJ como participantes y/o eran etnográficos, pero muy pocas mostraban elementos de colaboración. Estudios como los de Beaucage y Cortés Ocotlan (2014), Podestá Siri (2007), Clemente y Higgins (2008); González Granados (2014); Dietz y Álvarez Veinguer (2014), Uc Keb y Cervera (2014) entre otros, son los que empiezan a alimentar la etnografía en colaboración con NNAJ en México. Para el desarrollo de este artículo, nos quedamos con veinte investigaciones (Ver Anexo 1), que además de que nos proporcionaron tres áreas relevantes en los estudios en ciencias sociales (la antropología, la educación y la lingüística), son transdisciplinarias por la naturaleza misma de los enfoques etnográficos que involucran.

La investigación etnográfica para Dietz y Álvarez Veinguer (2014) implica un grado de trabajo compartido, "...todo proceso de investiga-

ción etnográfica siempre, en mayor o menor medida, lleva implícito en sí mismo el despliegue de la colaboración". (p. 61). Con este marco de referencia, pensamos que la investigación etnográfica colaborativa también presenta diferentes gradientes de cooperación por parte del/la investigador/a y los/las participantes. Así pues, en algunas investigaciones habrá una implicación plena de todos los sujetos (investigador/a y participantes) en las diferentes etapas del proceso investigativo y, en otras, existirá una intervención parcial o restringida de los/las participantes.

En este apartado examinaremos las rutas colaborativas llevadas a cabo en los estudios revisados, poniendo énfasis en los espacios y en la profundidad de implicación de los/las participantes en los procesos indagativos, los cuales están evidentemente conectados a las aportaciones de los estudios en las áreas del conocimiento donde fueron elaborados, teniendo en cuenta que su importancia ha trascendido y puede seguir trascendiendo a otros campos.

Para lograr el objetivo decidimos apoyarnos en las categorías de *coinvestigación* y *coautoría* expresadas por Lassiter (2005), Rappaport (2008) y Campbell y Lassiter (2010) referenciadas por Dietz y Álvarez Veinguer (2014). Sin embargo, también hemos decidido añadir otras dos categorías: *cointerpretación reducida* y *cogeneración del conocimiento*. Al inicio de cada categoría hemos elaborado una descripción de las mismas con el objetivo de aclarar lo que se entiende en este artículo por cada una de ellas. El orden de las categorías presentadas obedece a una lógica de menor colaboración por parte de los/las participantes a una de total colaboración y protagonismo de los/las mismos/as.

#### a.- Cointerpretación reducida

Por cointerpretación reducida entendemos la acción de construir sentido colaborativamente a partir de la información recabada, aunque la mirada que prevalece es la del/la etnógrafo/a. En este nivel encontramos investigaciones sobre la evaluación que hacen jóvenes normalistas de sus formadores/as (Espinoza Chávez, 2017), la política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los/as niños/as, sus tutores/as y sus maestros/as (van Dijk, 2012) y el sentido de ser alumno/a en la escuela primaria (Naranjo, 2015). En estos tres estudios, la colaboración se situó al momento de entablarse el diálogo de ida y vuelta entre los/las participantes y los/las investigadores.

Este encuentro dialógico y cooperativo, constituyó la base para explorar los saberes, opiniones y experiencias de ambas partes, pero, principalmente de los/las NNJA, lo que posibilitó la generación de conocimiento en estas áreas específicas del campo educativo en México. Sin embargo, la posición más destacada fue la de los/las investigadores/as, al ser ellos y ellas los/las encargados/as de diseñar los proyectos, llevar a cabo el trabajo de campo y obtener las conclusiones de los estudios. En los reportes, la voz de los/las participantes es reducida. En el mejor de los casos, se la deja ver en pequeños extractos interpretados por el investigador/a. En cuanto a los aportes de los estudios, se concluyó que éstos son de gran importancia por dos razones:

la posición política que asumen y la construcción de la identidad de los NNJA en los espacios educativos.

Así, los/las responsables de las investigaciones hacen evidente la marginalizada incorporación de las opiniones, sentires y necesidades de los alumnos y alumnas en las decisiones curriculares en los centros educativos y en los programas de intervención en situaciones de conflicto, por ejemplo, el fracaso escolar, entre otros aspectos. A la par, se deja claro que las escuelas son un espacio en donde los/las alumnos y alumnas construyen una identidad como aprendices y como miembros de grupos sociales de carácter educativo. Esta situación demanda a los centros escolares una gran responsabilidad en la generación de ambientes propicios para la construcción de una identidad positiva y sana de los/as NNAJ.

### **b.- Cogeneración de conocimiento**

La cogeneración de conocimiento implica construir saber interactivamente y prevalece la comunicación de ida y vuelta entre el/la investigador/a y los/las NNJA destacándose el punto de vista del/la participante, aunque no se reconoce a éste/a como autor/a. En esta categoría encontramos ocho trabajos.

En el primero, elaborado por Zavala Caudillo (2014), la investigadora decidió "...conocer y analizar las condiciones de vida y procesos socioculturales entre la juventud de dos zonas populares de Cancún e interpretar los diferentes discursos y prácticas sociales que se construyen en relación con el mundo juvenil" (p. 242). En este trabajo, la autora fue la responsable del diseño de la investigación, se planteó sus propias preguntas, así como también decidió los instrumentos de recolección de datos. Sin embargo, al reflexionar sobre la posición del otro/a comentó:

*Tomo distancia del concepto del informante y me ubicó... en la figura del interlocutor, como aquel sujeto con quien yo, como etnógrafa, establezco un vínculo social cara a cara; la mirada y posición que asumo para develar la realidad y explicarla se sitúa en la interpretación. Así se establece un giro en la relación dialógica y dialéctica con el sujeto, toda vez que no se trata de un sujeto proveedor de evidencias, sino de un intercambio de información y de aprendizajes. (Zavala Caudillo, 2104, p. 247)*

En su investigación, se puede observar como Zavala escuchó la voz de los/las jóvenes respetando los tiempos y condiciones que ellos/as mismos/as impusieron como requisitos para que pudiera acceder a sus saberes. En esta acción de entender y respetar los tiempos de los/las jóvenes se develó una profunda comprensión de los/las participantes, entendiendo que éstos y éstas tienen sus propios procesos, distintos, muchas veces, a los de los/las etnógrafos/as.

La aportación del trabajo de Zavala se puede resumir en las siguientes palabras: "Los fenómenos sociales que se visualizan hoy en día, como el pandillerismo juvenil, requieren de una mirada que interprete la juventud desde la diferencia, diversidad y desigualdad social y cultu-

ral" (Zavala Caudillo, 2014, p. 255). La posición política y ética de Zavala Caudillo es clara, se debe de escuchar a los jóvenes teniendo en cuenta la diversidad que los caracteriza y no desde una visión homogénea que entiende que todos y todas son iguales, lo que explica porque no podemos emplear las mismas soluciones en otros contextos.

En el segundo documento, denominado "La importancia de la escuela en las experiencias de vida de los estudiantes; su valoración retrospectiva a través de relatos de vida" Saucedo Ramos (2007) se plantea el siguiente propósito:

*A través de sus historias de vida busco entender su configuración como individuos que nacieron y crecieron en contextos históricos, sociales y específicos. Sostengo que, para conocer quiénes son los alumnos no sólo es importante darles la palabra y escuchar lo que nos tienen que decir sobre sus vivencias en la escuela. (p.23)*

La autora continúa reflexionando, ahora desde la integración de las familias al estudio, para comprender también a sus acompañantes: "... es necesario ubicar analíticamente a la familia en la que han vivido en cuestiones como historia, aspectos económicos, trayectorias laborales... así como entender la época en la que les tocó aprender a valorar la escuela..." (Saucedo Ramos, 2007, p.23). En esta investigación, Saucedo Ramos, muestra como un espacio con estructura vertical se convierte en un área en donde se fomenta la interacción y colaboración en constante construcción:

*...la escuela como un espacio de subjetividad en el que confluyen aspectos de historia y de cultura pero que son vividos, utilizados e interpretados de modos distintos por las personas... [para] analizar las decisiones que tomaron en torno a la escuela...[y] también entender como actualizaron los significados en torno a la escuela a través de sus relatos. (2007, p.25)*

En su artículo sobre antropología social y arte, González Granados (2014) presenta una fusión entre la antropología, el ámbito artístico y la intervención social a partir de un enfoque de etnografía compartida. El objetivo central fue proporcionar a los participantes una herramienta de expresión creativa (fotografía) con el fin de favorecer la mirada crítica hacia el entorno en el que viven, impulsando la participación y el trabajo en equipo para aprender a convivir y tomar decisiones colectivas (González Granados, 2014). El estudio estuvo realizado en la Ciudad de México con NNJA en condiciones de vulnerabilidad. La autora desarrolló una confianza básica en los participantes y una mirada positiva de los/las mismos/as en el campo artístico. Además de que se cuestionó el rol dominante del investigador, decidiendo asumir una mirada compartida. En todas las etapas de la investigación la autora y los/las participantes negociaron las intervenciones. Con las fotografías tomadas por los NNJA se llevó a cabo una exposición que daba cuenta del trabajo realizado. González Granados (2014) habla de su aportación metodológica:

*...he querido aportar nuevas experiencias en el campo de la antropología audiovisual y en el desarrollo de metodologías*

*participativas con las que acercarme a los informantes de una manera creativa, que tienda puentes a su participación activa en el desarrollo de la investigación social. (p. 1)*

En un estudio transdisciplinar entre la etnografía, el medio ambiente y la zoología, Uc Keb y Cervera (2014) se plantearon el objetivo de "...estudiar los saberes y prácticas de los niños como portadores y constructores del conocimiento ecológico tradicional" (p. 30). Las investigadoras llevaron a cabo entrevistas profundas con niños/as cazadores de aves en donde concluyen sobre la experiencia formativa que esta actividad les proporciona, a pesar de que las interpretaciones y posiciones de los NNAJ no son afines con una de las autoras, quien tiende a problematizar la caza a partir de razones medioambientales. La caza representa para los/las niños/as una fuente de conocimiento sobre las aves que los constituye en expertos: "Sus prácticas son parte del conocimiento ecológico tradicional que circula en su comunidad y al cual tienen acceso mediante la observación y participación en actividades adultas, pero también mediante la transmisión horizontal" (Uc Keb y Cervera, 2014, p. 29).

Por otro lado, Quecha Reyna en dos publicaciones ("La etnografía con niños", 2014 y "Niñas cuidadoras en contextos migratorios", 2015) reporta estudios etnográficos con niños y niñas migrantes afrodescendientes oaxaqueños/as. Desde el inicio del primer artículo publicado, la autora pone de manifiesto su posición ante la visión adulto-céntrica hacia los NNAJ:

*Trabajar con niños implica retos, aprendizajes y tareas pendientes. Por ser un sector de la sociedad que es visto desde una posición adulto céntrica, no se les había considerado como un sujeto importante en las ciencias sociales... Poco a poco los niños y niñas se han visibilizado en el escenario político, social y cultural... por el cual se vuelve pertinente analizar su dinámica contemporánea para la complejidad en la cual viven los menores en diferentes partes del mundo. (Quecha Reyna, 2014, p. 215)*

Las palabras "poco a poco" son una fuente de motivación para repensar el proceso de pensar y repensar a los NNAJ y, en consecuencia, reorientar las investigaciones etnográficas a una mayor integración y participación de ellos y ellas, es decir, incluirlos en la colaboración etnográfica. El punto de partida, de acuerdo a la autora, "...fue reconocer en los niños, en tanto sujetos sociales, una capacidad de agencia" (2014, p. 215), "cuyas voces nos permiten entender determinados fenómenos que se expresan en su sociedad de origen" (2015, p. 156). Otro elemento importante fue destacar las diferencias generacionales entre ella, como investigadora y los NNAJ:

*No obstante, cuando se trabaja con uno de los sectores que menor grado de visibilidad tiene (los niños), el trabajo se complejiza. No solamente interviene la brecha generacional entre los niños y el investigador, sino también la propia condición de extraño. (Quecha Reyna, 2014, p. 226)*

Además, la autora invita a pensar en las percepciones de los/las etnógrafos/as sobre las concepciones de la infancia y recordarse constantemente que ésta se expresa de diferentes maneras, es decir, no hay un único modo o sentido de ser niño o niña.

El hecho de interactuar con los pequeños no quiere decir que exista un impedimento metodológico para el abordaje de temas que incluyan a los niños como sujetos sociales o que los propios investigadores traten de “pensar como niños” para tener una mayor comprensión de sus praxis y discursos... El reto más bien consiste en dejar de lado también las propias preconociones que el (la) investigador/a tiene, con el fin de evitar crear romanticismos sobre la niñez. Tener en mente que la infancia se expresa de distintas formas es un requisito indispensable para el trabajo de investigación... (Quecha Reyna, 2014, p. 226)

Con estas premisas, a través de un trabajo intenso y participativo con los niños/as, y también con miembros de la familia, haciendo uso de entrevistas profundas y talleres de dibujos y registros, la etnógrafa fue observando la posición de los niños/as y de las familias frente al fenómeno de la migración y las particularidades que definen de manera integral la infancia sin la presencia de los padres; las formas de interacción cotidianas que experimentan estos niños. El resultado de esta investigación fueron temas como la presentación de los niños como parte de la estructura social (como en madrinazgos y otros eventos religiosos), y las situaciones que caracterizan el ciclo vital de los/as niños/as afrodescendientes: juegos, enfermedades, relaciones de amistad e interacción con otros niños, y con sus familiares (Quecha Reyna, 2014).

Adoptando una posición de género, en su investigación con niñas afrodescendientes (2015), Quecha Reyna llega a la reflexión de que las niñas cuidadoras de esta región “cumplen un papel fundamental en el circuito migratorio transnacional” que genera una “relación más ligada a una figura de autoridad materna pero más horizontal”. De esta manera, adoptan un rol primordial en la crianza de los menores, por lo cual la autora concluye que “[e]sta situación es trascendente, porque al hablar de las negociaciones familiares y las redes en contextos migratorios, pocas veces nos detenemos a observar la cotidianidad entre pequeñas cuidadoras y niños sujetos de atención.” (2015, pp.171-172)

Finalmente encontramos una serie de investigaciones etnográficas realizadas en contextos universitarios con jóvenes por un grupo de investigadores en la universidad estatal de Oaxaca, México: (Clemente y Higgins, 2010; López-Gopar, Clemente y Sughrua, 2011; Clemente, Higgins y Sughrua, 2014, y López-Gopar y Clemente, 2011) que abordan temas de salud, identidad, educación y currículo, entre otros. Los estudios de este grupo se centran mayormente en estudiantes universitarios que se forman como profesores/as de inglés. Dado que Oaxaca es el estado más diverso, indígena y lingüísticamente hablando, la presencia de dos tipos de bilingüismo (el *folk*, español-lengua indígena y el naciente elite, español-inglés) es una de las causas de “discriminación, vergüenza y lucha constante” (López-Gopar y Clemente, 2011), lo que responde a la investigación etnográfica y colaborativa que han desarrollado en esta universidad.

Clemente y Higgins (2010), en un trabajo relacionado con la lingüística aplicada en la salud, exploraron cuestiones relacionadas con

el SIDA en el campo social de la universidad pública oaxaqueña. Los investigadores/as realizaron entrevistas profundas con estudiantes universitarios, y los estudiantes fueron los/las responsables de los aspectos auto etnográficos sobre el tema de investigación. La generación de conocimiento obtenida, producto del ejercicio etnográfico, distó mucho de la información divulgada por programas institucionales. La aportación de este estudio se centró en la exploración sobre el vacío existente entre las acciones institucionales para tratar el problema del SIDA y las experiencias de la vida diaria de estos estudiantes en torno al tema. Al construir comunidades imaginarias entre ellos (sus futuros estudiantes de inglés y el mundo de las personas con SIDA) la propuesta de los estudiantes fue “¡Hay que hacer algo!”, como, por ejemplo, abordar tales tópicos dentro de las clases de idiomas en todos los niveles educativos (Clemente y Higgins, 2010).

En otro estudio, López-Gopar, Clemente y Sughrua (2011) elaboraron la siguiente pregunta: ¿Cómo usan los textos de identidad y la etnografía dialógica estudiantes universitarios multilingües? Para contestarla, decidieron adentrarse a las maneras en que los /las estudiantes universitarios/as, a partir del diálogo y la interacción en el salón de clases, crean autoetnografías (textos de identidad) y cómo éstas les proporcionan referentes sobre ellos/as mismos/as y sobre los otros/as, posibilitándose así el reconocimiento y el encuentro de los/las participantes y la generación de saber. Este tipo de estudios que poseen una base etnográfico-colaborativa dentro de las aulas universitarias son usados para tomar decisiones curriculares y metodológicas en la formación de profesores de lenguas, por lo que resultan trascendentales en la construcción de una perspectiva crítica del docente.

Clemente, Higgins y Sughrua, (2014), en su momento, efectuaron un experimento en representación y escritura que intentaba abrir espacios dentro del texto de la etnografía narrativa. El resultado fue una auto etnografía del proceso de formación universitaria de una joven oaxaqueña mestiza, que, por decirlo así, forma el centro de la cebolla, a la cual se añadieron varias capas etnográficas posteriores que hacen reflexiones sobre el texto de la joven universitaria añadiendo, capas etnográficas y auto etnográficas a la gran cebolla que representa el conjunto de los diferentes momentos reflexivos de los participantes en este estudio. Como aportación se visualiza el desarrollo de una reflexión epistemológica y metodológica sobre la escritura etnográfica para abrir espacios a todos los actores presentes en un proceso de escrito-lectura etnográfica.

En las publicaciones mostradas en este apartado es evidente que la voz de los niños/as y jóvenes colaboradores fue la principal protagonista. Los /las investigadores/as intervinieron en el diseño de la investigación, pero fueron los participantes quienes, a través de los encuentros, hicieron posible la generación del conocimiento. A pesar de que el grado de colaboración todavía es limitado, uno de los resultados más destacados de estos estudios es que muestran evidencias de la liberación y la creación de poder, o empoderamiento, procesos que no se alcanzan individual, sino colectivamente. La colaboración es, sin duda, una herramienta potente que permite desarrollar habilidades sociales y una autoconfianza en sí mismo/a, a la vez que abre el camino

para conocer la diferencia de los Otros y Otras y, en consecuencia, su valoración.

### c.- Coautoría

La coautoría se refiere a la construcción del conocimiento interactivamente, en donde prevalece la comunicación de ida y vuelta y el punto de vista del participante, y se reconoce a éste/a como autor/a. En este rubro encontramos un trabajo sobre identidad y análisis literario de Clemente, Sughrua y Méndez-Ortiz (2011). Los autores y la autora elaboraron la siguiente interrogante: ¿Qué clase de conocimiento/reflexión se gana a través del análisis de lo etnográfico utilizando herramientas del análisis literario de la postcolonialidad? Para hallar la respuesta, a través de un enfoque multidisciplinario entre la etnografía, la lingüística aplicada y los estudios literarios, los autores analizaron la narrativa biográfica lo que les permitió facilitar el argumento, concientizarse de su papel como narradores omniscientes y convertir el encuentro etnográfico en un evento significativo para todos en diferentes niveles de performatividad. Por medio de una intensa interacción de los participantes se llegó a la auto etnografía del joven universitario, la cual sirvió de base para que los demás autores reflexionaran sobre su papel como intermediarios etnográficos. De esta manera, los/las participantes son autores de los documentos producto de las investigaciones, en este caso, la experiencia etnográfica colaborativa permitió generar, con el joven universitario, una publicación que lo ubicó en una posición tradicionalmente reservada a los expertos y expertas, experiencia que, junto con otras anteriores (ver Clemente et al, 2011, abajo) fisuró la tradición conservadora de la academia universitaria en la que la escritura y la publicación se reserva solamente al investigador/a .

### d.- Coinvestigación (con o sin coautoría)

En la coinvestigación se construye un proceso en donde la meta es construir el conocimiento interactivamente desde un marco amplio de participación, en otras palabras, se entabla un trabajo conjunto desde el planteamiento de la investigación, durante el proceso (participación en el trabajo de campo) y hasta la producción del texto etnográfico. Los participantes comparten con el/la etnógrafo/a todas las funciones otorgadas tradicionalmente sólo a éste/a último/a. En esta categoría se sitúan tres estudios de coinvestigación sin coautoría: "Reflexividad, Interpretación y Colaboración en Etnografía: Un Ejemplo desde la Antropología de la Educación" (Dietz y Álvarez Veinguer, 2014); *Performing English with a Postcolonial Accent: Ethnographic narratives from Mexico* (Clemente y Higgins, 2008) y "Reflexiones sobre el conocimiento producido por niños, niñas, adolescentes y profesores jóvenes en una etnografía de colaboración" (Clemente, 2018), y tres más con coautoría: *Encuentro de miradas. El territorio visto por diversos autores*, escrito por Niños y Niñas del campo y de la ciudad y Rossana Podestá Siri (2007); "Antropología crítica, antropología compartida y autoetnografía entre los maseualmej de la Sierra Nororiental de Puebla" (1984-2015), de Beaucage y el Taller de Tradición Oral Totamachilis

(2018) y "Yolanda's Portrait: A Story of Triqui Linguistic Resistance mediated by English and Ethnographic Covalness in Oaxaca, Mexico" de Clemente, Higgins, Merino-Lopez, y Sughrua (2009).

Para iniciar, Dietz y Álvarez Veinguer (2014) hacen una reflexión en torno a la investigación educativa:

*...el enfoque interpretativo y etnográfico todavía refleja un evidente sesgo hermenéutico occidental, que con frecuencia sobre enfatiza el papel del hermeneuta, del intérprete, e infravalora la capacidad autoreflexiva del "objeto" de la interpretación, negando el potencial de su implicación activa en el acto de interpretar. (p.55)*

Con esta mirada de reconocimiento a los otros/as participantes y desde una postura etnografía dialógica, los autores realizaron su investigación con estudiantes de la Universidad Veracruzana Intercultural:

*Nuestro proyecto tiene el objetivo de analizar cómo los participantes autóctonos, gente indígena y mestiza, y docentes procedentes de la antropología, así como de otros contextos disciplinarios dentro de las ciencias sociales, dan forma al todavía reciente movimiento hacia el reconocimiento social, político e incluso jurídico de la diversidad dentro de las universidades públicas. El objetivo consiste en relacionarlo con conocimientos locales, con "etnociencias" subalternas y con saberes alternativos. (Dietz y Álvarez Veinguer, 2014, p. 62)*

En un análisis de la configuración del currículo escolar de la universidad, se van develando aspectos conservadores de construcción de los planes y programas de estudio y, a partir de la exposición de esta problemática, se empieza otra intervención de carácter más participativo.

*La toma de decisiones académicas sigue estando estrictamente centralizada en Xalapa, lo que implica que una "devolución" real no ha tenido lugar hasta ahora, debido sobre todo a la insistencia de la universidad por controlar el plan de estudios, el proceso de contratación de personal y los procedimientos burocráticoadministrativos de gestión universitaria. De aquí arranca nuestro interés por contribuir a transformar colaborativamente estas estructuras monológicas. (Dietz y Álvarez Veinguer, 2014, p. 65)*

Entonces se construyen espacios reflexivos y dialógicos donde los/las participantes tienen oportunidad de intervenir en el enriquecimiento de la propuesta curricular.

*La estrategia dialógica aplicada aquí se desarrolla junto con investigadores de la UVI, estudiantes y gestores ya egresados que trabajan dentro de estos proyectos e intercambian continuamente conocimientos académicos y conocimientos basados en la comunidad, alternando fases más bien receptivas, de "escuchar" a nuestros actores locales a través de la etnografía, de su narrativa en las entrevistas, con fases de acompañamiento a través de la observación participante y la colaboración en sus proyectos específicos,*

*y fases más proactivas de asesoramiento y análisis colectivos de los datos generados etnográficamente a través de talleres conjuntos en los que co interpretan las diversas experiencias, las lecciones aprendidas de cada uno de los proyectos y las contradicciones que surgen del choque entre las expectativas y los resultados, entre las demandas locales y las limitaciones estructurales...* (Dietz y Álvarez Veinguer, 2014, p. 71)

Así, los/as participantes y los/as investigadores/as hacen un trabajo colectivo y altamente dialógico, ambas partes se implican activamente en el diseño, análisis y propuestas y además se encuentran las contradicciones entre las expectativas de las personas y los aspectos institucionales. La investigación brinda un gran aporte al diseño curricular en donde se recogen los saberes y necesidades de los/las jóvenes y se toma conciencia de las tensiones de poder que se viven al ir por un proyecto inclusivo.

En su publicación del 2008, Clemente y Higgins se proponen como objetivo explorar cómo los estudiantes oaxaqueños, en el programa universitario de enseñanza de lenguas, aprenden, se apropian, modifican y redefinen sus usos del lenguaje. Para contrarrestar la condición poscolonial que priva tanto en los ámbitos de políticas educativas, como en los aspectos sociales y culturales de los estudiantes, la primera estrategia metodológica de Clemente y Higgins fue la creación de un seminario de etnografía. Así se forman alrededor de una decena de investigadores universitarios que tomaron sus propias decisiones acerca de qué investigar y cómo hacerlo:

*El primer plan de la etnografía salió de este seminario; diez estudiantes se ofrecieron para trabajar con nosotros en varios temas. Un equipo seleccionó a un grupo de estudiantes de diferentes niveles para trabajar con ellos durante dos ciclos académicos e investigar cómo les iba con sus clases y que opinaban de ellas. Otro equipo se organizó para realizar una investigación demográfica de la unidad educativa y un tercer equipo decidió enfocarse en la interacción social de los estudiantes. Dos estudiantes más escogieron proyectos individuales, uno trató sobre las decisiones de los estudiantes por ingresar a ese centro de estudios y el otro versó sobre la descripción de la práctica docente [de los estudiantes avanzados].* (nuestra traducción, Clemente y Higgins, 2008, p. 210)

Una de las características de este estudio es la constante interacción de los recién formados/as etnógrafos/as con Clemente y Higgins para reunir, interpretar, discutir, añadir y desechar la información de manera consensada: "escuchando las voces de los actores de la comunidad, y dejándolos interpretar sus propios textos y acciones" (nuestra traducción, 2008, p. 213). De esta manera los jóvenes exploraron sus propias vidas como estudiantes (retratos autoetnográficos) y las cotidianidades de sus compañeros/as tanto individualmente como en clicas sociales dentro y fuera de las aulas universitarias. Esta forma de hacer

etnografía, que el y la autor/a llaman *metodología postcolonial* propició la cogeneración de conocimiento y la coinvestigación que dio lugar a subrayar la relevancia de la performatividad de los estudiantes al construir sus identidades dentro del contexto de formación lingüística y docente en el que se desenvuelven (Clemente y Higgins, 2008).

Clemente (2018) vuelve a la formación de etnógrafos/as, pero ahora fuera del ámbito universitario. Los/as jóvenes etnógrafos/as son profesores/as practicantes que acuden a tres instituciones para realizar sus etnografías: una prisión para menores infractores, un albergue para niños/as en situación de calle y una escuela que atiende mayormente niños que no tienen familia o viven lejos de ella. En estas situaciones, los jóvenes etnógrafos llevan a cabo encuentros con los participantes que les hacen experimentar la relevancia de trabajar con comunidades subalternas dentro de un esquema etnográfico. La importancia del estudio yace en la construcción de conocimiento entre todos los colaboradores que hace cambiar/cuestionar los presupuestos de los colaboradores no subalternos (tanto de los jóvenes universitarios como de la investigadora). De esta manera, estos tres niveles forman un círculo de interacciones y reflexiones de ida y vuelta con discusiones para generar la reflexividad sobre la generación de conocimiento y el papel decolonizador que los jóvenes universitarios tienen como etnógrafos/as en comunidades subalternas (Clemente, 2018).

Abordemos ahora las investigaciones etnográficas que evidencian coinvestigación y coautoría. La primera de ellas es el trabajo de Clemente, Higgins, Merino-López y Sughrua (2009). La pregunta detonadora de la investigación se hizo entre todos los/las participantes: ¿Cómo usa una estudiante universitaria indígena sus recursos lingüísticos y culturales para sobrevivir el contexto postcolonial y multicultural de Oaxaca, México? Con la pregunta planeada se inició un análisis entre los cuatro participantes en el mismo tiempo y espacio, lo que Fabian denomina covalencia (1997). Las conversaciones no giraban solamente sobre la vida de Yolanda, pues esta última también cuestionó la vida y posición de los otros colaboradores y la forma en que este encuentro etnográfico afectaría a ella y a su comunidad. Yolanda se ubicó como autora de la publicación a la par que los investigadores e investigadoras. En cuanto a la forma definitiva que tomó el texto para su publicación, Yolanda opinó:

*En una forma mucho más formal que la mía, ustedes (Ángeles, Michael y Bill) han dado una descripción clara de mi vida, mi familia y mi pueblo. Representaron lo que me pasó a mí y a mi familia: discriminación, violencia y explotación, y lo que hemos luchado para tener una mejor vida... mi mamá está muy contenta que este artículo me vaya a ayudar en la escuela. Mi papá piensa que este artículo va a hacer que la gente se dé cuenta del daño que la gente hace cuando juzgan a los Triquis sin conocer su situación... Pienso que este artículo realmente expresa mis sentimientos y pienso que los lectores se darán cuenta lo que ha estado pasando en mi vida. (nuestra traducción, Clemente, Higgins, Merino-López y Sughrua, 2009, p. 12).*

Sobre los resultados y la forma de llegar a ellos, también se comentó:

*Las dinámicas sociales y lingüísticas incluidas en este artículo no fueron descubiertas por nosotros (los investigadores, Ángeles, Michael y Bill)... más bien, estas dinámicas surgieron del diálogo entre nosotros y Yolanda. Por consiguiente, aunque todo el 'texto' se presente en una forma convencional, el conocimiento adquirido deriva de los esfuerzos colaborativos de los investigadores y de Yolanda. (nuestra traducción, Clemente, Higgins, Merino-López, y Sughrua, 2009, p.16)*

Así, la aceptación de la generación de conocimiento del/a Otro/a y con el Otro/a tiene que derivar en reflexiones políticas: "En esta colaboración performativa, todos entendimos que confrontar la diferencia colonial no se trata solamente del choque entre regímenes discursivos opositores, sino también de cuestionar la geopolítica de la producción de conocimiento en nuestras vidas diarias" (nuestra traducción, Clemente, Higgins, Merino-López, y Sughrua, 2009, p.27).

*Encuentro de miradas. El territorio visto por diversos autores* es un estudio llevado a cabo por la antropóloga Rossana Podestá Siri y por niños y niñas de tres diferentes poblaciones localizadas en el estado de Puebla. Cada uno de los contextos estaba configurado por características propias culturales y lingüísticas; el objetivo de la investigación era provocar que los niños y niñas se contaran cómo eran ellos/as mismos/as y sus pueblos, es decir, el estudio estaba orientado a destacar las representaciones sociales que los/las participantes tenían de sus comunidades (Niños y niñas del campo y de la ciudad y Rossana Podestá Siri, 2007). La investigadora, en un primer momento, se cuestionó y se respondió:

*¿Cómo lograr que los nativos-niños pudieran hablar de sus representaciones sociales sin que se estableciera un diálogo directo conmigo? Y ¿cómo conocer sus mundos dichos, armados y jerarquizados desde sus propias perspectivas? ...mi intención era ir más allá de la relación antropológica clásica investigador nativo. (Niños y niñas del campo y de la ciudad y Podestá Siri, 2007, p. 29)*

Al problematizar la relación entre el investigador y el informante, Podestá Siri logra que los niños y las niñas de su estudio asumieran un protagonismo fundamental en el proceso de construcción del trabajo. Con este marco de referencia ampliamente participativo, hace a un lado sus interrogantes y pone en el centro las preguntas de los niños y niñas: "El investigador tradicional obtiene respuestas a sus preguntas, pero mi propósito era conocer cuáles eran sus interrogantes, no las mías, en torno a los otros niños y pueblos... (Niños y niñas del campo y de la ciudad y Podestá Siri, 2007, p.29).

A partir del requerimiento en donde se le pedía a los y las participantes que contaran: "...cómo es tu pueblo y cómo eres tú, para que él te cuente cómo es el suyo y cómo es él" (Niños y niñas del campo y de la ciudad y Podestá Siri, 2007, p.29), se abrió un espacio para "...el principio de co-construcción del objeto de investigación en una diada doble:

investigador-nativo y nativo-nativo" (Niños y niñas del campo y de la ciudad y Podestá Siri, 2007, p.29). Esta actividad le planteaba múltiples interrogantes a los niños y niñas acerca de los otros chicos y chicas y sus espacios habitados. Tal acción generaba más preguntas de investigación entre los/los pequeños participantes.

*Con la pregunta generadora evocamos el diálogo...con cartas y fotografías para luego ampliarse a otros medios comunicativos...fomentamos una cadena interactiva con preguntas y respuestas de los nativos para los nativos. El investigador fue un detonador-espectador de los temas y formas que los alumnos escogieran para estructurar y continuar el diálogo... con esta estrategia se creó la posibilidad de hacer etnografía de este discurso interindígena (Niños y niñas del campo y de la ciudad y Podestá Siri, 2007, p. 30)*

Los datos producidos durante el intercambio entre los niños y niñas se analizaron desde dos vertientes: las representaciones de los nativos y nativas y la del investigador/a. Lo anterior, es una muestra de lo que ella misma denomina construcción polifónica, la cual consiste en dos niveles, el autoetnográfico, correspondiente a los niños y niñas y sus representaciones y el etnográfico, centrado en el investigador/a, en donde éste/a pueden ofrecer su visión a partir de sus propias categorías. (Podestá Siri, 2007). La investigación, en palabras de Podestá, presentó diversas complicaciones que se resolvieron en su momento. Por ejemplo, fue necesario incorporar todas las formas verbales y no verbales debido a que los niños y las niñas presentaban diferencias entre discursos orales y escritos producto de la diversidad lingüística de los sitios a los que pertenecían, donde socializaban y se educaban. Igualmente se zanjaron temas de distancia geográfica y tecnológica.

En la acción de resolución de las situaciones que generaban conflicto observamos un protagonismo evidente por parte de la autora, sí nos detenemos a explorar las razones, veremos que las complicaciones son de corte teórico y logístico, zona en donde ella posee mayor conocimiento y experiencia. Finalmente, como parte del proyecto, los/las participantes decidieron plasmar sus representaciones en un libro que los ubicó en un nivel de coautoría (Podestá Siri, 2007). Es claro que en todo el proceso de investigación del trabajo existió desde el inicio y hasta el final una postura de coinvestigación en donde los niños y niñas plantearon sus propias preguntas, se representaron ellos mismos y mismas, y se ubicaron como autores al generar un libro en el que los primeros autores son *Niñas, niños de campo, de la ciuda*, y Podestá Siri, como autora, aparece en el último lugar. El lugar de privilegio que en la antropología tradicional lo ocupa el/la antropólogo/a, con una posición vertical para ejercer autoridad, en la etnografía colaborativa lo ocupan los NNAJ.

Beaucage y el Taller de Tradición Oral Totamachilis (2018) comparten dos propuestas con alto grado de colaboración en todo el proceso indagativo. La primera referida específicamente a la antropología compartida en donde se trabaja con integrantes del Taller de Tradición Oral en aspectos de recuperación de la tradición oral de la comunidad y de

medicina tradicional y, la segunda, la elaboración de una autobiografía y de un diccionario bilingüe.

El primer estudio, como se mencionó en líneas anteriores, se desarrolló a partir de la antropología compartida cuyo producto se debe a la "relación dialéctica" entre los/as participantes, académicos/as unos y autóctonos/as otros/as, y, consecuentemente, en donde ambos son "corresponsables y coautores de los estudios" (Beaucage y Taller de Tradición Oral Totamachilis, 2018, p. 3). La etnografía compartida conlleva un reconocimiento por parte del investigador/a de los participantes, visualizándolos como personas capaces de construir conocimiento, pues tienen los recursos para hacerlo. Para estos autores, la producción de conocimiento es crucial para hablar de colaboración en etnografía, lo cual sólo se podrá lograr con un cambio de posicionamientos de los actores involucrados, "una verdadera transferencia de elementos metodológicos relevantes entre el investigador, por una parte, y los actores locales, por otra. Esa no puede ser relegada al papel de intérprete o de "informante" que eran los suyos en la antropología tradicional, sino plenamente integrados en la producción del saber" (sic). (Beaucage y Cortés Ocotlán, 2014, p. 50)

De acuerdo a los autores/as, el inicio de la investigación no fue un asunto terso, liso y llano. Por el contrario, se vivieron tensiones como la desconfianza hacia la figura del investigador: "Pierre, ya no queremos ser informantes de antropólogos que luego se van y publican cosas y ni sabemos si es cierto lo que dicen... ¡Queremos escribir los libros nosotros!" (Beaucage y Taller de Tradición Oral Totamachilis, 2018, p. 3). Lo anterior, se resolvió con el acuerdo que enfatizaba el trabajo conjunto y el compromiso de devolver a la comunidad de manera escrita y accesible los datos de la tradición oral recopiladas, quedándole claro al investigador que en otro momento se trabajarían las publicaciones con fines académicos (Beaucage y Taller de Tradición Oral Totamachilis, 2018, p. 3).

En la construcción del proyecto, Beaucage aceptó trabajar bajo las condiciones requeridas por los participantes, quienes definieron sus propias necesidades, planteando sus propias preguntas de investigación, y comunicándolas de esta manera al investigador: "¿Eres antropólogo, ¿verdad? Yo soy miembro del Taller de Tradición Oral... Recolectamos cuentos... ¿Nos podrías ayudar con eso?" (Beaucage y Taller de Tradición Oral Totamachilis, 2018, p.3), o también: "...alguien propuso: ¿Por qué no las plantas medicinales...Yo propuse ampliar la investigación al conjunto de la flora, y hubo acuerdo?" (Beaucage y Taller de Tradición Oral Totamachilis, 2018, p. 4)

Con las preguntas planteadas, se realizaron las siguientes actividades de manera colaborativa: la elaboración de la metodología, la recolección y análisis de datos, la redacción y las diversas publicaciones bajo el principio de doble autoría. Algunas tareas recayeron exclusivamente en los participantes, por ejemplo, la transcripción y traducción de los materiales y, otras, fueron llevadas a cabo sólo por el investigador: pláticas a los integrantes del Taller sobre metodología de la investigación antropológica y búsqueda de financiamiento. La siguiente cita expone la parte colaborativa y algunas las responsabilidades exclusivas de los/las participantes:

*...trabajamos juntos para elaborar la metodología, recolectar los datos, analizarlos, así como para redactar los textos que íbamos a publicar. De modo más informal, se acordó que los miembros del Taller continuarían con su ritmo de trabajo, dedicándole medio día a la investigación y medio día a sus labores domésticas, y a sus compromisos sociales y rituales.* (Beaucage y Taller de Tradición Oral Totamachilis, 2018, p.4)

Respecto al material sobre medicina, una integrante de la comunidad planteó varios cuestionamientos sobre el documento desde una visión de género.

*“¡Les falta mucho! - ¿Qué nos falta? ... Las enfermedades de las mujeres y de los niños...Es que ustedes son casi todos hombres...Para llenar esta importante laguna se formó el grupo Youalxochit, con seis mujeres que se adiestraron en las técnicas de entrevista y en la escritura del maseual... La contribución del grupo no fue solo etnográfica...organizaron talleres para impartir conocimientos básicos sobre los problemas de salud...y los eficientes modos tradicionales de curación.* (Beaucage y Taller de Tradición Oral Totamachilis, 2018, p.5)

En este texto hay dos cosas que es importante destacar. La primera es el reconocimiento al saber de la integrante del taller y la valoración de sus comentarios haciendo evidente el vacío investigativo, acción que la posicionó en un estatus más simétrico con respecto al investigador. La segunda es la apertura del investigador al recibir las observaciones realizadas por la mujer indígena sobre el proyecto. No es común que los señalamientos vengan de los/las participantes y, además, que estos sean reconocidos y tomados en cuenta. Generalmente, las indicaciones las elaboran actores que ostentan un estatus académico. La ampliación y mejoramiento del trabajo se hizo a partir de un encuentro dialógico en donde se compartía un objetivo en común y se valoraban las aportaciones, principio de la colaboración, además de que las discrepancias también se abordaron de manera conjunta.

El segundo producto encabezado por Beaucage tuvo que ver con la autoetnografía maseual: “La autoetnografía maseual, tal como se desarrolló en San Miguel Tzinacapan, apareció al mismo tiempo que la etnografía compartida... Se expresó primero en documentos escritos. Esta forma sigue vigente, aunque hoy día se usen también los medios electrónicos, como el video y la radio” (Beaucage y Taller de Tradición Oral Totamachilis, 2018, p.6). En este caso se derivaron dos trabajos, una autoetnografía a cargo de Eliseo Zamora, egresado de la escuela abierta de Tetsitsilin, participante del Taller y colaborador de la lingüista francesa Sybille de Pury. En esta investigación se abordaron relatos cosmológicos y se escribió un diccionario elaborado por Pedro Cortés Ocotlán, coordinador del Taller de Tradición Oral.

De esta manera, en estos últimos seis casos de investigación se establecieron diversos procesos compartidos en la construcción del objeto de conocimiento, el proceso de integración de los documen-

tos y la publicación de los materiales. Además, en los últimos tres trabajos se destaca la autoría y co-autoría de los participantes, teniendo o compartiendo ellos/as no nada más los créditos sino también la responsabilidad de las publicaciones. En todos los casos, el/la investigador/a ocupa el papel de facilitador.

## PRIMERAS CONCLUSIONES

Como se mencionó anteriormente, a pesar de que desde hace más de una década se ha hecho hincapié en enriquecer la descripción etnográfica con la colaboración, es importante recalcar que, en el contexto mexicano, como en la mayor parte de América Latina (Jaramillo y Fernández 2018) aún existe poca práctica colaborativa, siendo esta ausencia más notable en la investigación con NNAJ. Asimismo, aunque existen investigaciones en torno a la cocreación de conocimiento y producción de bienes culturales, producto de dicha cocreación, la documentación de este tipo de procesos aún es reducida. Por lo tanto, es necesario no sólo generar prácticas colaborativas sino procesos de sistematización que permitan el diagnóstico, evaluación y difusión de las acciones generadas.

Después de analizar diversos aspectos de los trabajos arriba presentados, se pueden resumir sus aportes. En primer lugar, denuncian el excesivo protagonismo de los investigadores/investigadoras en los trabajos indagativos, además de cuestionar las posiciones de subordinación otorgadas a los participantes que son reducidos a meros informantes. Existe un reconocimiento a los/las participantes de sus saberes y de sus capacidades. Se promueve una visión positiva y activa de los participantes y se les posiciona como investigadores/as y como autores/as, espacios reservados, tradicionalmente a los expertos y expertas. Además, se construye conocimiento expresado en publicaciones que se devuelven a la comunidad y no sólo a los círculos intelectuales. Finalmente, la colaboración se plantea como algo posible y de gran riqueza y no como una situación inalcanzable y problemática.

En referencia a los posicionamientos éticos y políticos de los/as investigadores/as y de sus interlocutores/as, se encontraron pocas publicaciones que lo discutieran. Como afirma Oehmichen (2014), “[g]eneralmente, los textos antropológicos muestran los resultados de una investigación, pero pocas veces se cuenta con el espacio para hablar de las problemáticas ocultas, aquellas que hay tras bambalinas y no aparecen en los libros” (p. 13). No por esto podemos asumir que no existe reflexión antropológica en este campo, ya que tal problemática es “... parte medular del oficio del etnógrafo y del quehacer antropológico” (Oehmichen, 2014, p.13).

La investigación y discusión documental de este artículo nos dejó ver que las aportaciones en este terreno se muestran a partir de la denuncia de las barreras de la etnografía clásica. Entre ellas se encuentran la actitud de superioridad del/la investigador/a, o “torre de marfil”, el anonimato de los interactores, los monólogos unidireccionales, el encasillamiento del/la interactor/a al papel de intérprete o informante y la tendencia a privilegiar la mirada occidental de las culturas indíge-

nas. Por supuesto que estas denuncias se acompañan de cambios y propuestas que los/as autores/as han discutido teóricamente, además de haberlos puesto en práctica en diversos contextos mexicanos.

Para estos/as autores/as, la etnografía colaborativa con NNAJ en México puede situarse en la diferencia colonial (2008) al buscar nuevas bases de colaboración y crear arenas para escuchar la voz de los/as jóvenes; al propiciar la autoría nativa infantil en el texto científico y la coautoría interindígena; al encontrar tiempo y espacio compartidos y lograr el cambio de roles; al cambiar la actitud hacia el Otro y darle cabida al cuestionamiento al/la antropólogo/a y; finalmente, al cuestionar la geopolítica de la producción de conocimiento y reconocer la validez de todos los saberes con los que los NNAJ contribuyen cuando colaboran en la etnografía en México. Por cuestiones de espacio, no fue posible adentrarnos en la discusión sobre los problemas que implican las coautorías colaborativas. La forma en que cada publicación resolvió, o ignoró la colaboración tendrían que presentarse y discutirse en un artículo específico sobre el tema. Aunado a ello, existe también un enfoque nuevo de investigación en torno a la etnografía compartida. En nuestra experiencia, la devolución de trabajo generado con la colaboración NNAJ, no sólo fortalece procesos identitarios dentro de dicha población sino muchas veces fortalece a otros grupos generacionales. Asimismo, la etnografía con NNAJ permite tener un gradiente de colaboraciones y formas de investigación, pues cada grupo y cada contexto permitirán que los procesos colaborativos tengan fortalezas y debilidades.

La etnografía en colaboración con NNAJ en México se muestra recurrente en la antropología social y de estudios indígenas, pero también ha sido utilizada en el ámbito de la educación y la lingüística aplicada. Es decir, la colaboración con NNAJ no se da como un trabajo de descripción aislada sino como parte de diagnósticos o acciones a favor de revertir algún fenómeno social que no esté asegurando el disfrute pleno de los derechos socioculturales de las comunidades estudiadas. Asimismo, también representa una estrategia fundamental para el desarrollo de la investigación aplicada, por lo que su pertinencia es crucial. Sin embargo, las rutas y retos son por demás variados tanto de reflexión teórica como metodológica.

La etnografía en colaboración con NNAJ permite un enfoque interdisciplinario para la lectura y observación de realidades que, al contrario de perspectivas ortodoxas y tradicionales, hace que disciplinas como la lingüística aplicada, la educación, etc., puedan brindar pesquisas concretas sobre las necesidades o requerimientos del contexto para el cambio social. Así, los NNAJ son un elemento social clave para deconstruir relaciones de poder, tanto en el contexto de investigación como en el contexto social. Este grupo poblacional pone a discusión la manera en que el etnógrafo recaba sus datos y la manera en que los interpreta. Asimismo, la autoridad para representar a NNAJ, se descentra y se comienza a promover que dicha autoridad escuche y dialogue con aquellos a los que se ha mantenido en condiciones de subalternidad.

Por ello es importante mencionar que, las metodologías abiertas al cambio y la inclusión ayudan a dejar de lado el etnocentrismo con el que se desarrollan las ciencias sociales y la etnografía, motivando procesos de interaprendizaje en los que la colaboración performativa

permite nuevas formas de generación de conocimiento. Por lo tanto, la etnografía en colaboración con NNAJ implica la construcción de investigaciones etnográficas polifónicas que no sólo permitan entender a los *otros* sino motiven a generar procesos dialógicos de co-construcción de conocimiento.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartolomé, M. (2003). En defensa de la etnografía. El papel contemporáneo de la investigación intercultural. *Revista de Antropología Social*, 12, 199-222.
- Bartolomé, M.; & Barabas, A. (1982). *Tierra de la Palabra: historia y etnografía de los chatinos de Oaxaca*. D.F: Serie Científica.
- Beaucage, P., & Cortés Ocotlán, P. (2014). De la encuesta clásica a la investigación participativa en la Sierra Norte de Puebla (1969-2009), en (ed.) Oehmichen Bazán, C., *La etnografía y el trabajo de campo en las Ciencias Sociales* (pp. 27-54). México: Universidad Nacional Autónoma de México e Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Beaucage, P., & Taller de Tradición Oral Totamachilis. (2018). Antropología crítica, antropología compartida y autoetnografía entre los maseualmej de la Sierra Nororiental de Puebla (1984-2015). *Anales de antropología*, 52(1), 13-23.
- Bertely Busquets, M. (2002). *Conociendo nuestras escuelas. Acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Barcelona: PAIDÓS.
- Blanco, M. (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. *Andamios. Revista de Investigación Social*, 9 (19), 49-74.
- Calderón Carrillo, D. (2015). Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia. *Revista Nueva Antropología*, XXVIII (82), 125-140.
- Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central-Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana-Instituto Pensar.
- Clemente, A. (2018). Reflexiones sobre el conocimiento producido por niños, niñas, adolescentes y profesores jóvenes en una etnografía de colaboración, en (ed.) Guerrero, A.; Clemente, A., Milstein, D. y Dantas-Whitney, M., *Bordes, límites y fronteras. Etnografía en colaboración con niños, niñas, adolescentes y jóvenes* (pp. 25-48). Bogotá: Editora Pontificia Universidad Javeriana
- Clemente, A., & Higgins, M. J. (2008). *Performing English with a Postcolonial Accent: Ethnographic narratives from Mexico*. London: The Tufnell Press.
- Clemente, A., & Higgins, M. J., (2010), Is it Safer to Talk about Sex in Spanish or English? Performing Young Adulthood in Oaxaca, Mexico, en (ed.) Higgins, C., & Norton, B. *Language and HIV/AIDS* (pp. 63-82). Bristol: Multilingual Matters.
- Clemente, A., Higgins, M. J., Merino-López, Y., & Sughrua, W. (2009).

- Yolanda's Portrait: A Story of Triqui Linguistic Resistance mediated by English and Ethnographic Coevalness in Oaxaca, Mexico. *Working Papers on Culture, Education and Human Development*, 5(2), 1-33.
- Clemente, A., Higgins, M., & Sughrua, W. (2014). The Kiss of the Ethnographic Turn: An experiment in representation, writing and reading. *Shaping Ethnography in Multilingual and Multicultural Contexts*, Ontario: The Althouse Press.
- Clemente, A., Sughrua, W., & Méndez-Ortiz, E. (2011). Braulio's Story: Ethnography, English Language Teaching and Literary Analysis. *Working Papers on Culture, Education and Human Development*, 7(1), 1-28.
- Clifford, J.; & Marcus, G. (1986) *Writing culture: the poetics and politics of the ethnography. Literature and art*. USA: Harvard University Press.
- Corona Caraveo, Y., & Linares Pontón, M. (2007). Promoviendo la participación infantil y juvenil en el marco de construcción de la ciudadanía. En Y. Corona Caraveo, & M. Linares Pontón (Coords.), *Participación Infantil y Juvenil en América Latina* (pp. 1-16). México, D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Coronado G., J. Briseño, Ma. T. Ramos & O. Mota (1999). *Porque hablar dos idiomas es como saber más. Sistemas comunicativos bilingües ante el México plural*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Cruz Salazar, T. (2012). El joven indígena en Chiapas: el reconocimiento de un sujeto histórico. *LiminaR*, 10 (2), 145-162.
- Dietz, G.; & Álvarez Veinguer, A., (2014). Reflexividad, interpretación y colaboración en etnografía: un ejemplo desde la antropología de la educación, en (ed.) Oehmichen Bazán, C., *La etnografía y el trabajo de campo en las Ciencias Sociales* (pp. 55-90), Mexico: Universidad Nacional Autónoma de México e Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Drucker-Brown, S. (1988). Malinowski en México. *Anuario de Etnología y Antropología Social*, 1, 18-57.
- Espinoza Chávez, V. (2017). Evaluación de las competencias profesionales de los formadores de docentes. Las voces de la comunidad entorno al desempeño de los profesores en una escuela normal del Estado de México. *Primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*, Mérida, Yucatán, México, 8-10 marzo 2017.
- Fabián, J. (1997). *Memory Against Culture*. Durham: Duke University Press.
- Flores Farfán, J. (1985). El Mercado como expresión material de conflicto e identidad sociolingüística. *Discurso*, 2(7), 69-81.
- Geertz, C. (1987). *La Interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- González Granados, P. (2014). Apuntes sobre la fotografía como metodología participativa en la etnografía con niños y adolescentes. *Arxiu d'Etnografia de Catalunya. Revista d'antropologia social*, 14, 33-51.
- González-Jacome, A. (2012). La etnografía en México: Una discusión desde su historia, que sigue siendo actual. *Perspectivas Latinoamericanas*, 9, 45-64.

- Haviland, M. (2017). *Side by Side? Community Art and the Challenge of Co-Creativity*. New York, NY: Routledge.
- Jaramillo, J. y Fernández, S. (Eds.) (2018) *Panorama sobre etnografía con niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Argentina, Brasil, Colombia y Ecuador: 1995-2016*. Buenos Aires, Argentina: RIENN. Libro digital. PDF
- Gigengack, R. (2014). La banda y sus choros. Un grupo de niños de la calle hilando historias de edad, género y liderazgo. *Salud Mental* 37 (4), 329-339.
- Gutmann, M. (1994), Los hijos de Lewis: la sensibilidad antropológica y el caso de los pobres machos. *Alteridades*, 4 (7), 9-19.
- Hotchkiss, J. (1967) Children and Conduct in a Ladino Community of Chiapas, Mexico. *American Anthropologist*, 69(6), 711-718.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence, en Pride, J.B. y J. Holmes (eds.). *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Londres: Penguin Books.
- Katzer, L.; & Samprón A. (2012), El trabajo de campo como proceso. La "etnografía colaborativa" como perspectiva analítica. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 2 (1), 59-70.
- Levison, B., Sandoval-Flores, E., & Berteley Busquets, M. (2007). Etnografía de la Educación. Tendencias actuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(34), 825-840.
- Leyva, X. & Sh. Speed (2008). Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor, en: X. Leyva, A. Burguete y Sh. Speed (coords.). *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de co-labor* (pp. 65-107). México: CIESAS, Flacso Ecuador y Flacso Guatemala.
- López-Gopar, M., & Clemente, A. (2011). Maestros de inglés de origen indígena en México: Identidad y Multilingüismo, en (eds) Mejía, A.M. y Hélot, C. *Empowering Teachers Across Cultures* (pp. 207-226). Frankfurt: Peter Lang.
- Mignolo, W. (2008). The Geopolitics of Knowledge and the Colonial Difference en *Coloniality at Large, Latin America and the Postcolonial Debate*. Duke: Duke University Press. 225-258.
- Naranjo, G. (2015). Los sentidos de ser alumno(a) en un grupo de escuela primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1055-1079.
- Niños y niñas del Campo y de la Ciudad.; & Podestá Siri, R. (2007). *Encuentro de miradas. El territorio visto por diversos autores*. México, D. F.: Secretaría de Educación Pública y Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe.
- Oehmichen Bazán, C. (2014). Introducción, en (ed.) Oehmichen Bazán, C., *La etnografía y el trabajo de campo en las ciencias sociales* (pp. 11-23). México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México e Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Olmos, M. (2011). Alteridad, etnografía y estereotipo de lo fantástico en la frontera México-Estados Unidos. *Cuicuilco*, 50, 207-227.
- Pérez Espósito, L. (2014). Participación adolescente en la secundaria. Explorando lo deseable, lo potencial y lo permisible. *Argumentos*, 27(74), 47-71.

- Podestá Siri, R. (2007). Nuevos retos y roles intelectuales en metodologías participativas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(34), 987-1014.
- Quecha Reyna, C. (2014). La etnografía con niños, en (ed.) Oehmichen Bazán, C., *La etnografía y el trabajo de campo en las ciencias sociales* (pp. 215- 240). México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México e Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Quecha Reyna, C. (2015). Niñas cuidadoras en contextos migratorios. El caso de las poblaciones afrodescendientes en la Costa Chica de Oaxaca. *Cuicuilco*, 22 (64), 155-175.
- Quijano, A. (2008). Coloniality of Power, Eurocentrism and Social Classification en *Coloniality at Large, Latin America and the Post-colonial Debate*. Duke: Duke University Press. 181-224.
- Rappaport, J. (2008). Beyond Participant Observation: Collaborative Ethnography as Theoretical Innovation. *Collaborative Anthropologies*, 1, 1-31.
- Remorini, C. (2013). Estudios etnográficos sobre el desarrollo infantil en comunidades indígenas de América Latina: contribuciones, omisiones y desafíos. *Perspectiva, Florianópolis*, 31 (3), 811-840.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Medellín: En-vión Editores.
- Reygadas, L. (2014) Todos somos etnógrafos. Igualdad y poder en la construcción del conocimiento antropológico, en (ed.) Oehmichen Bazán, C., *La etnografía y el trabajo de campo en las ciencias sociales* (pp. 91-118). México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México e Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Rico Montoya, A. (2013). Percepciones de niños y niñas zapatistas: guerra, resistencia y autonomía. *Argumentos*, 26 (73), 57-78.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rogers, C. (2011). *El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica* (L. Wainberg, Trad.). Barcelona: Paidós.
- Ruvalcaba, J. (2008). *Ética, compromiso y metodología: el fundamento de las ciencias sociales*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Saucedo Ramos, C. (2007). La importancia de la escuela en las experiencias de vida de los estudiantes: su valoración retrospectiva a través de relatos de vida, en C. Guzmán Gómez, & C. Saucedo Ramos (Coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela* (pp. 23-43). Cuernavaca, México: Universidad Nacional Autónoma de México. Barcelona: Ediciones Pomares, S. A.
- Street, S. (2003). Representación y reflexividad en la (auto)etnografía crítica ¿voces o diálogos? *Nómadas*, 18, 72-79.
- Uc Keb, M.; & Cervera Montejano, M. (2014). ¡Vamos a pescar!: Los niños mayas y las aves de Yucatán, México, en Vásquez-Dávila, M. A. (ed.): *Aves, personas y culturas. Estudios de Etno-ornitología* (19-34). Oaxaca: CONACYT; ITVO; Carteles Editores; UTCH
- van Dijk, S. (2012). La política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17 (52), 115-139.
- Zavala, A. (2014), Mi llegada al paraíso. Una etnografía entre pandillas,

en (ed.) Oehmichen Bazán, C., *La etnografía y el trabajo de campo en las ciencias sociales* (pp. 91-118). México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México e Instituto de Investigaciones Antropológicas, 241-257.

Zirión, A. (2015). Miradas cómplices: cine etnográfico, estrategias colaborativas y antropología visual aplicada. *Iztapalapa, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 78, 45-70.

#### Anexo 1

Área o disciplina	Grado de colaboración	Participantes-colaboradores y/o autores
Antropología social indígena/ Botánica	Coinvestigación con autoría	Campeños y artesanos jóvenes de la zona náhuatl en la sierra de Puebla; Beaucage y Cortés Ocotlán (2014)
Antropología social indígena	Coinvestigación con autoría	Miembros jóvenes de la etnia maseualmej de la Sierra Nororiental de Puebla; Beaucage y Taller de Tradición Oral Totamachilis (2018)
Antropología social urbana	Cogeneración de conocimiento	Jóvenes pandilleros de la zona urbana de Cancún; Zavala (2014)
Educación /Lingüística aplicada	Coinvestigación sin autoría	Jóvenes universitarios, jóvenes recluidos, niños/as de un albergue de día, niños de una casa/hospicio; Clemente (2018)
Educación/ identidad y análisis literario	Coautoría	Joven universitario oaxaqueño; Clemente, Sughrua y Méndez-Ortiz (2011)
Lingüística aplicada formación de identidades	Coinvestigación sin autoría	Jóvenes universitarios formándose como profesores de inglés; Clemente y Higgins, (2008)
Educación/ lingüística aplicada/ salud	Cogeneración de conocimiento	Jóvenes universitarios formándose como profesores de inglés; Clemente y Higgins, (2010)
Educación/ Antropología social e indígena	Coinvestigación con autoría	Joven universitaria Triqui; Clemente, Higgins, Merino-López y Sughrua (2009)
Antropología social, Autoetnografía	Coinvestigación sin autoría	Joven universitaria mestiza oaxaqueña; Clemente, Higgins y Sughrua (2014)
Antropología intercultural/ Educación	Coinvestigación sin autoría	Jóvenes universitarios indígenas; Dietz y Alvarez Veinguer (2014)
Educación	Cointerpretación restringida	Jóvenes normalistas que evalúan a sus formadores; Espinoza Chávez (2017)
Antropología social / Arte	Cogeneración de conocimiento	NNJA expresándose a través de la fotografía; González Granados (2014)
Educación/ Lingüística aplicada/	Cogeneración de conocimiento	Cuatro estudiantes universitarios indígenas; Clemente y López-Gopar (2011)
Educación	Cointerpretación restringida	Niños y niñas de primaria que explicitan el sentido de ser alumno/a; Naranjo (2015)
Antropología social indígena y urbana	Coinvestigación con autoría	Niños y niñas de tres poblaciones indígenas y de la ciudad de Puebla; Niños y niñas del Campo y de la Ciudad y Podestá Siri (2007)
Antropología social rural	Cogeneración de conocimiento	Niños/as migrantes afrodescendientes de la Costa Chica de Oaxaca; Quecha Reyna (2014)
Antropología social rural	Cogeneración de conocimiento	Niñas afrodescendientes de la Costa Chica de Oaxaca; Quecha Reyna (2015)
Antropología social indígena/ Zoología	Cogeneración de conocimiento	Niños y niñas cazadores; Ue Keb y Cervera (2014)
Educación	Cointerpretación restringida	Estudiantes de nivel medio superior de la Ciudad de México y el Estado de México; Saucedo Ramos (2007)
Educación	Cointerpretación restringida	Estudiantes de educación media de Guanajuato; van Dijk (2012)

20 publicaciones en la etnografía colaborativa con NNAJ en México