



ETNIA-E: CUADERNOS DE INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA
SOBRE INFANCIA, ADOLESCENCIA Y EDUCACIÓN DEL
IMA/FMEE

Nº 12:

*Repensando la etnografía desde lugares de artesanía y
construcción colectiva*

Arecia Aguirre García-Carpintero
Lidón Moliner Miravet
Joan A. Traver Martí

Octubre 2017

Instituto Madrileño de Antropología

Foro Madrileño de Etnografía y Educación

ISSN: 2254-3872



RESUMEN

En este artículo planteamos el posicionamiento metodológico elaborado para llevar a cabo una tesis doctoral etnográfica en una asociación juvenil autogestionada llamada *Casa de Joventut La Maranya* en Benicàssim (España). Abordamos el paradigma metodológico que pensamos necesario para conseguir diseños de investigación etnográfica comprometida. Analizamos diferentes aspectos relevantes que hacen que nos situemos en una corriente determinada y la metodología en la que nos inspiramos para conseguir que la etnografía sea repensada. Para ello, conoceremos cuales son los significados y puntos clave de una necesaria ética de investigación, abordaremos qué es la etnografía y en qué enfoque nos situamos dentro de ella, conoceremos qué caracteriza a la etnografía crítica y cuál es el proceso artesanal etnográfico que debemos tener presente para funcionar de manera colectiva. Por último, abordaremos la necesidad de utilizar diferentes estrategias, técnicas y herramientas para conseguir una investigación validada en términos cualitativos.

Palabras clave: etnografía – metodología – ética - educación.

SIGNIFICADOS METODOLÓGICOS Y ÉTICA DE INVESTIGACIÓN: LA BASE QUE VERTEBRA UNA ETNOGRAFÍA COMPROMETIDA

Desde nuestra perspectiva el conocimiento no se transmite, se construye (Francisco, 2013). La investigación no puede desvincularse de la práctica en nuestras realidades sociales. Al igual que no podemos focalizar la atención en los sujetos como objeto de investigación sino en ellas como personas que participan de la investigación y en su entorno.

No hay interés teórico que esté desvinculado de intereses prácticos. El desinterés es el ocultamiento de intereses que no quieren confesarse. No hay relación con el objeto, que no sea al mismo tiempo, consciente o inconscientemente, relación con un proyecto. No se trata aquí de intereses inmediatos, sino del proceso global por el que el ser humano realiza su proyecto fundamental. El conocimiento no puede ser juez sin ser parte. Se sitúa necesariamente en relación con las fuerzas políticas y económicas; siempre es relativo a un proyecto de sociedad, activamente propugnado o pasivamente aceptado (Girardi, 1977, 101).

Por ello, es tan necesario crear conocimiento basándonos en el conocimiento local. La selección del paradigma, desde el que situamos, ha de estar relacionado con ello y, por tanto, con la respuesta que demos a las preguntas ¿cómo se entiende el mundo?, ¿cómo debe investigarse? y ¿para qué sirve investigar? Guiados por estas preguntas, las premisas que forman el marco ontológico, epistemológico y metodológico, es lo que conformará el paradigma que nos orienta (Denzin y Lincoln, 2011). Que es, tal y como Guba (1990,17) lo define «un conjunto básico de creencias que guían la acción». De forma concreta, será la posición ideológica que asumamos en estas respuestas la que cuestionará la elección de un paradigma u otro (Denzin y Lincoln, 2011; Cortés, 2010; Rojas, 1989).

A continuación vamos a centrarnos en desglosar el cómo y para qué sirve investigar, centrándonos en primer lugar en el para qué. Cortés (2013) justifica la respuesta al para qué concentrándose en el compromiso social y la comprensión de la realidad. En nuestro lugar, complementamos nuestra respuesta con sus afirmaciones, fundamentando las siguientes cuatro variables:

1. *Comprometernos socialmente.* La investigación es un acto de acción y activismo social de trabajar para la realidad. El compromiso para y con la sociedad busca conseguir una realidad movilizadora por la justicia social. Por ello, debemos asentarnos en un paradigma que dé fuerza a la diversidad de voces, a la ciudadanía y posibilite nuestro posicionamiento como investigadoras como una voluntaria más en el contexto.

2. *Comprender la realidad.* La realidad se construye, entre otras cosas, en función de las experiencias, de los acontecimientos, de las personas y de los tiempos. No es la misma realidad la que podemos analizar hoy que la perteneciente a otros espacios y tiempos, ya que tendrá detrás una historia concreta que la hace particular. La construcción de la realidad humana está contingentemente mediada por el contexto cultural, histórico y político en el que tiene lugar y este es el motivo que despierta nuestro interés. Desde el lugar desde el que nos posicionamos, la investigación debe comprender esta realidad desde la proximidad y la particularidad que la hace especial.

3. *Reconocer la dimensión pública de la ciencia.* Contribuir a la transformación social que el saber científico debe propiciar, apoyando que la ciudadanía se apropie del conocimiento que hasta ahora se atribuía a la academia, reconociendo las prácticas sociales que se muestran al servicio del

desarrollo y la transformación social. La academia está en crisis (Denzin y Lincoln, 2011) y por ello los tradicionales vínculos entre ciencia y sociedad deben ser analizados críticamente. Levin y Greenwood (1998) apuntan que la investigación acción puede ayudarnos en este sentido, ya que realiza un trabajo socialmente significativo y responsable. Según estos autores, la transformación se dará con el tipo de investigaciones que se comprometan con la praxis y el cambio social.

4. *Reconstruir políticas educativas desde la realidad.* La investigación ha de poder facilitar la construcción de políticas educativas y juveniles que no se alejen del proceso de cambio realizado por la comunidad. Tal y como expone Fullan (2002, 4) «El proceso de cambio se ha caracterizado por seguir un patrón según el cual las innovaciones, se desarrollan fuera de los centros para ser transmitidas a ellos posteriormente, en función de bases universales». Frente a ello, la ciencia necesita de un paradigma que facilite la comprensión de la realidad desde la propia comunidad para que las políticas se construyan de forma justa para las personas. Las investigaciones cualitativas pueden influir en las políticas sociales de manera importante ya que son el medio para visibilizar la voz de la ciudadanía (Denzin y Lincoln 2011).

Vemos como uno de los mayores conflictos al que debemos enfrentarnos como investigadoras es la elección de un paradigma que oriente la preferencia metodológica. Debemos confrontar la ética y la política de la investigación y la búsqueda de un método que se adecue a estas prioridades. Es una de las primeras decisiones a asumir que se ve influenciada por el contexto, la experiencia, los valores, los compromisos y las motivaciones políticas. Como investigadoras nos situamos como personas interculturales con una historia personal y unas tradiciones de investigación, una conceptualización concreta de nosotras mismas y de las otras, y una ética y política de investigación definida (Lincoln, Lynham, y Guba, 2011; Bateson, 1972).

Con este posicionamiento compartimos que todas las verdades son parciales e incompletas. De la mano de Denzin y Lincoln (2011, 95) nos posicionamos en la idea de que “ocupamos un momento histórico definido por la multivocalidad, los significados encontrados, la controversia paradigmática y las nuevas formas textuales. Es la época de la emancipación, de liberarnos del único régimen de la verdad, es la emancipación de ver el mundo de un solo color”.

Diariamente, las personas expresamos respuestas hacia el contexto que varían en función del marco paradigmático en el que nos situemos. Este marco, da forma a las razones que nos harán tomar una decisión u otra (Alanís, 2000; Cruz, 1996). De esta forma, abandonamos paradigmas positivistas. Las ciencias sociales deben estar comprometidas con el mundo, deben responsabilizarse y situarse a favor de la justicia social, de la no violencia, de los derechos humanos, de la equidad y la paz, haciendo visible una investigación coherente con todo ello.

Linda Tuhiwai Smith (1999) nos habla de la vinculación entre la palabra investigación y el colonialismo europeo. En el vocabulario indígena es una de las palabras más desagradables que existe ya que se relaciona con la apropiación del conocimiento indígena por opresoras. Este era recogido, clasificado y representado en occidente sin ofrecer ningún tipo de titularidad u oportunidad en la construcción conjunta. De este mismo modo, puede sentirse parte de la ciudadanía hoy, como simples objetos de estudio sin ningún beneficio más que el de deber sentirse orgullosas porque la academia quiere saber más sobre ellas. Definitivamente, esta situación debe reformularse a través de mecanismos más críticos, participativos, emancipadores y comprometidos. Por ello, a causa del posicionamiento en el que nos situamos, utilizamos la investigación como dispositivo de acción de la propia comunidad para dar visibilidad y fundamento a sus acciones desde su propia participación.

En la investigación cualitativa, la comprensión de la realidad se trabaja de manera holística. Pero además, en esta propuesta, ello se hace siempre bajo la consideración de las personas que integran el contexto y que pueden involucrarse en la investigación como participantes activas. Además nuestro papel como investigadoras, se sitúa en una relación de horizontalidad con las participantes (Bisquerra, 2004; Massot, 2003; Sandín, 2003; Ruiz, 1999; Eisner, 1998; Del Rincón, 1997). Esto condiciona las funciones que llevamos a cabo (interpretación, comprensión y transformación) en una praxis elaborada dialógicamente con el resto de protagonistas (Sandín, 2003).

De esta forma, la investigación cualitativa refleja, describe e interpreta el contexto educativo con el fin de llegar a la comprensión o a la transformación de dicha realidad, a partir del significado atribuido por las personas que la integran y dándose en la persona investigadora una convivencia, aproximación y relación con las participantes (Bisquerra, 2004).

Diferentes autoras como Rodríguez, Gil y García (1996) defienden que la investigación cualitativa posee la característica de la amplitud a la hora de describir, interpretar o desarrollar la información. Hay que tener en cuenta multitud de factores que condicionan o determinan la realidad en la que nos involucramos. Esta amplitud se acota en el momento en el que como investigadoras seleccionamos una corriente que nos facilite esa descripción e interpretación de la realidad. Teniendo en cuenta que la investigación debe estar comprometida con la explicación de la realidad además de con la transformación de dicha realidad, todo ello desde una dinámica liberadora y emancipadora de las protagonistas (Escudero, 1987).

En este sentido, Barham y Fals Borda (1992) transmiten que la investigación «ha de servir de base para la acción popular, para el cambio social y para un progreso genuino en el secular empeño de hacer efectivas la igualdad y la democracia». Por ello no podemos dejar de sumergirnos en la realidad junto con las protagonistas desde valores de justicia social.

En relación con este interés vemos cómo se va resituando la investigación cualitativa en la historia. Actualmente nos encontramos en el octavo estadio de la historia de la investigación cualitativa según Denzin y Lincoln (2011) y en él nos enfrentamos a la reacción metodológica asociada a los evidentes movimientos sociales. En este período, las ciencias humanas y sociales se convierten en espacios para las conversaciones críticas sobre la democracia, el género, las clases sociales, la globalización, la libertad y la comunidad. Es por ello por lo que necesitamos nuevos espacios compartidos que nos permitan resituarnos en la investigación desde una mirada crítica de la realidad. Así pues, abordar la investigación a partir del paradigma crítico nos permite transitar entre estos espacios y continuar escribiendo la historia futura de la investigación cualitativa.

EL MEDIO QUE ACERCA LA INVESTIGACIÓN A LA COMUNIDAD

La etnografía es el método de investigación que orienta la tesis doctoral que nos planteamos. Con una larga historia (Wax, 1971), el término etnografía proviene del griego «ethnos» (ἔθνος) que significa «tribu, pueblo» y de «grapho» (γράφω) traducido como «yo escribo». Literalmente es la «descripción de los pueblos» y se utiliza para referirse al método mediante el cual se lleva a cabo la descripción del modo de vida, de la cultura de un grupo de personas y/o comunidad (Aguirre, 1995; Woods, 1987). Este método surge a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX en la antropología cultural, y evolucionó a través de la antropología (Colonialismo Británico) y la sociología educativa (Escuela de Chicago) como una forma de aproximarnos a la investigación social en la cual la investigadora participa en la vida diaria de las personas (Hammersley y Atkinson, 1983).

En el ámbito educativo es considerada como un método de investigación, en la sociología se habla de ella como técnica y la antropología la concibe como aquel modo de proceder en la investigación de campo y también como el producto final de la investigación (Rockwell, 2009). Por las diferencias entre antropólogos (Goodenough, 1979; Spradley y McCurdy, 1972; Gumperz y Hymes, 1972; Bauman y Scherzer, 1977) sociólogos (Bogdan y Taylor, 1975; MacCall y Simmnes, 1969) y educadores (Wolcott, 2000; Goetz y Lecompte, 1988; Spindler y Spindler, 1987; Hammersley y Atkinson, 1983; Agar 1980) para definir su particular significado de Etnografía, existen múltiples corrientes metodológicas y epistemológicas que la abordan. Por ello, se adopta la idea de que se la denomine enfoque o perspectiva etnográfica.

En la definición de Etnografía se dan múltiples aproximaciones que hacen que se le conceda este nombre a una modalidad de investigación. Por ejemplo, el análisis que realizan Hammersley y Atkinson (1994) sobre los elementos relevantes de la etnografía que caracterizan a esta forma de investigación social recoge las siguientes cuestiones. Destacan su énfasis en la descripción de la naturaleza de los fenómenos sociales frente a la elaboración de hipótesis, su tendencia a trabajar con datos no codificados en un sistema cerrado de categorías, su potencial para centrarse en un número reducido de casos que en muchas ocasiones será uno único y en detalle, y su modo de analizar datos alejado de la cuantificación.

Por otro lado, Rockwell (2009) nos matiza cuales son aquellas características imprescindibles por las que una etnografía se debe diferenciar del resto de investigaciones. En primer lugar, se debe documentar lo no documentado de la realidad social, lo familiar, cotidiano, oculto o inconsciente relacionado con el poder hegemónico y los movimientos alternativos a este. En relación al producto, remarca que ante todo es una descripción, aspecto que ha sido cuestionado por diferentes corrientes a lo largo de la historia. En tercer lugar, la etnógrafa se convierte en sujeto social con una experiencia prolongada en la comunidad de estudio. En cuarto lugar, expresa la atención que se le conceden a los significados locales como punto relevante en el trabajo etnográfico. Finalmente, Rockwell (2009) expone que toda etnografía ha de construir conocimiento a partir de las relaciones entre la teoría y la práctica como aspecto relevante del proceso.

Focalizando en la investigación etnográfica en el ámbito educativo, encontramos múltiples estudios que describen de forma detallada los ámbitos de vida social de la escuela (Woods, 1987) pero también los espacios de educación no formal (Aznar y Requejo, 1993). Sandin (2003) ofrece un estilo de investigación alternativo que facilita la comprensión e interpretación de los fenómenos educativos que tienen lugar en el contexto a partir de las diferentes perspectivas de las personas que lo componen. Serra (2004) expone que es la relación de confianza y el contacto cercano que puede existir entre la investigadora y las personas, que pertenecen al colectivo a estudiar, las que abrirán la única vía para el acceso a la información, muy difícil de contrastar y obtener por otras vías.

Desde la etnografía educativa en contextos no formales, observamos como el carácter de mejora y transformación de este estudio casa con la descripción que plantea Torres (1988, 17) "Las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas, teóricas y prácticas, que conlleven una intervención pedagógica mejor".

Así pues, la etnografía se ajusta a nuestro ideal de ciencia. Por una parte, nos ofrece la oportunidad de comprometernos socialmente ya que con ella se trabaja a partir de la diversidad de voces y la investigadora asume un rol socialmente activo en el proceso; además nos permite comprender la realidad desde la proximidad del contexto, desde sus experiencias, vivencias y cambios; y nos posibilita reconocer la dimensión pública de la ciencia ya que la comunidad de la que parte la

investigación es parte de la misma, no es la academia la que estudia y devuelve la información es la comunidad la que investiga los procesos y facilita la reconstrucción de políticas educativas desde el contexto, acercándonos al proceso de cambio desde dentro. En este sentido, y siguiendo a García (2014), debemos reflexionar no únicamente sobre las posibilidades que la ciencia social ofrece a la construcción del conocimiento teórico sino también sobre aquellos cuestionamientos que contribuyan a la acción de transformación del mundo.

En relación a esta contribución, son los enfoques críticos los que han ayudado a reconstruir la relación que existe entre la etnógrafa y las personas que componen el contexto de estudio. Concretamente la antropología feminista y la postmoderna ponen el foco en aspectos relacionados con la multiplicidad de voces, las relaciones de poder y la representación (Lassiter, 2005). Estas perspectivas exponen lo que Hammersley y Atkinson (2001) denominan como la política de la etnografía definida por las influencias que el marxismo, la teoría crítica y el feminismo han producido en la investigación social y que visibilizan la necesidad de la construcción de conocimiento junto con la acción hacia la transformación del mundo.

EN LOS MÁRGENES DE LA ETNOGRAFÍA: ENFOQUES COLABORATIVOS, CRÍTICOS, ACTIVISTAS Y MILITANTES

Tal y como he ido analizando a lo largo de este artículo, la investigación debe ir más allá, debemos movernos en los márgenes de la etnografía clásica y fortalecer nuevas formas de hacer etnografías. Queremos remarcar la necesidad de indagar en nuevos procesos etnográficos, saliendo de lo clásico para analizar modos más próximos al contexto actual. Por eso me sitúo dentro del paradigma crítico ya que me posibilita esta postura.

La etnografía [...] puede prestar un servicio notable a los investigadores interesados en la acción y la transformación social. En realidad, el interés aplicado ha acompañado a la etnografía desde sus orígenes, a pesar de la aureola de erudición de que goza la antropología debido —entre otras cosas— a la difusión de la imagen del proverbial explorador en busca de lo exótico. Paradójicamente, el conocimiento antropológico basado en la etnografía constituyó una fuente notable de información en los procesos de colonización del Tercer Mundo, para convertirse luego, y en parte también simultáneamente, en la base de proyectos de «desarrollo», acción y transformación. (Velasco y Díaz de Rada, 2009, 241-242).

Responsabilidad moral y ética con nuestros principios es la diferencia entre el antes y el ahora, un compromiso profesional con la investigación y con quienes participan en ella (Lassiter, 2005). No cabe duda que en estos márgenes se sitúan etnografías como la colaborativa, crítica, activista y militante las cuales ofrecen nuevas oportunidades a la investigación.

Dentro de la etnografía colaborativa son dos las autoras más representativas. Por un lado, Lassiter (2005) que expone que la característica que define a este tipo de etnografía es que las informantes pasan a ser consultoras y actuarían de forma paralela junto con la investigadora en leer, editar, co-producir, co-escribir. Por otro lado, nos encontramos con Rappaport (2007), que va más allá hablando de co-teorización, proponiendo la creación de equipos mixtos (investigadoras/agentes sociales) a lo largo de toda la investigación.

Es cierto que podemos considerar dicha etnografía como una de las que actualmente valora cambios realistas orientados hacia la acción. Aun así existen otras que se inclinan hacia «el compromiso explícito de trabajar en colaboración con los sujetos de estudio hacia objetivos políticos compartidos» (Speed, 2006, 80). Este tipo de etnografía se denomina etnografía crítica y fue promovida en los años setenta de mano de etnógrafos que a partir de teorías marxistas y neo-

marxistas dieron lugar a movimientos críticos y sociales en defensa de las identidades oprimidas. Son diversas autoras (Soyini, 2012; Kinchloe, McLaren y Steinberg, 2011; Thomas, 1993) las que consideran interesante el definir este tipo de etnografía como aquella que se convierte en el «hacer» de la teoría crítica, pensando en la Etnografía como la Teoría Crítica en acción.

El trabajo de Thomas (1993) se basa en esta variante etnográfica delimitándola como «un tipo de reflexión que examina la cultura, el conocimiento y la acción. Expande nuestros horizontes para elegir y ampliar nuestra capacidad experiencial para ver, oír y sentir. Profundiza y agudiza compromisos éticos por los que nos obliga a desarrollar y actuar sobre los compromisos de valor en el contexto de las agendas políticas» (1993: 2).

Dentro de la etnografía crítica podemos encontrar diferentes propuestas que presentan gran influencia del trabajo de Freire (1970; 1974; 1978; 1985). García (2014) realiza un repaso bibliográfico por las diferentes denominaciones que se le han dado hasta el momento a este modo de entender la investigación social, y defiende un continuum reflexión-participación en el estudio de los movimientos sociales. Este autor diferencia las etnografías activistas de la colaborativa (Rappaport, 2007; Lassiter, 2005) en el hecho de que las primeras ponen el foco en el compromiso de trabajar en colaboración con las sujetos de estudio, en nuestro caso, participantes. En esta línea traza un continuo entre antropologías teorizantes «sobre» los movimientos, antropologías militantes «desde» los movimientos sociales y antropologías aplicadas «para» los movimientos sociales.

La esencia básica de la etnografía, su principal objetivo, es aportar datos descriptivos de contextos, actividades y creencias de las participantes en sus correspondientes escenarios educativos (Goetz y LeCompte, 1988). Si en nuestro caso, únicamente hiciéramos etnografía con esta finalidad el significado que le hemos dado a la ciencia, al conocimiento y a la investigación se difuminaría. Para conseguir ampliar el discurso social desde lo social debemos ampliar la tradicional mirada etnográfica. Desde la perspectiva clásica se expone que hay que observar modificando lo menos posible el escenario de investigación. Es decir, bajo nuestro punto de vista, el efecto «mosca en la pared» tan extendido en la etnografía tradicional, en el que la investigadora se sitúa en un plano externo sin interacción con el contexto, sin participación en el espacio y simplemente como observadora para no interferir en el espacio, funcionaría de un modo contraproducente en realidades sociales concretas como en la que nos encontramos en esta investigación. Por ello, en este estudio trabajamos desde una orientación de Etnografía Crítica en la cual, como investigadoras, formamos parte activa del contexto en la búsqueda de una mayor conciencia crítica y emancipatoria de la propia realidad.

Se rompe con modelos de experta académica que se reproducen en las formas jerárquicas de hacer ciencia y se opta por procesos de construcción colectiva del conocimiento. Como afirma Botero (2012), somos parte de, participamos en las luchas ampliando las posibilidades de defender espacios y territorios para la vida. Por ello, hablar de un posicionamiento como investigadora dentro del concepto de «nativo marginal» (Freilich 1970) rompería la finalidad ética y política de la etnografía crítica en la que nos orientamos.

En este sentido, tal y como apuntan Sánchez y Estalella (2016) necesitamos transformar las prácticas etnográficas convencionales hacia formas más colaborativas de investigación. Prácticas que nos fuercen a reelaborar nuestras asunciones metodológicas, el tipo de relaciones que establecemos en el campo, los lugares de producción de conocimiento y la temporalidad de nuestra investigación, entre otras cuestiones.

En este caso particular, como investigadoras no podríamos llevar a cabo el estudio en un grupo de voluntariado únicamente como observadora o incluso como observadora participante ya que rompería la dinámica interna de dicho grupo. Desde ese mismo momento se distorsionaría la realidad objeto de estudio. En el mundo del activismo social, desnaturaliza una persona ajena que únicamente se dedique a observar lo que allí ocurre. Por ello, buscamos conformar un espacio en el que encontrar nuestro enclave en la estructura asociativa de la que formamos parte sin romper ni forzar la propia dinámica de trabajo. Esto es una cuestión crucial a la hora de planificar la investigación ya que debemos tener claro cuál es nuestro papel y en qué medida distorsionamos la realidad que queremos indagar (Cortés, 2010). Por tanto, como investigadoras hemos tenido que analizar el contexto para concretar y seleccionar el método de investigación y mi papel dentro de la investigación para así conseguir la mejor adaptación a la realidad social de estudio. De la misma manera que en el trabajo de Sánchez y Estalella (2016), donde exponen cómo el método se va construyendo a lo largo de la investigación, la selección del método es procesual. En nuestro caso, para no alterar los sucesos reales lo más sincero es que formemos parte del medio como voluntarias ya que lo que alteraría los procesos naturales que se dan en el contexto sería actuar como persona ajena al grupo con el único objetivo de observar y estudiar lo que sucede. Debemos matizar, que trabajar a partir de las voces de las participantes no obvia la perspectiva de la investigadora, de hecho es una de todas esas voces que no puede desligarse de la interacción con el medio (Ludhra y Chappel, 2011). Así mismo, asumimos la importancia que tiene la implicación de las investigadoras como aspecto fundamental de análisis.

Como exponíamos al inicio del artículo, y desde la aportación más constructivista del conocimiento, la realidad social se construye socialmente y depende de los significados que se le atribuyen (Francisco, 2013). Estos significados han de emerger desde la interacción humana sobre una base argumentativa de validez y no de poder hegemónico (Habermas, 1987; 1989). Por ello, tal y como plantea la investigación militante (Malo, 2004; Rojas, 1989) nuestro posicionamiento investigador exige que como investigadoras nos incorporemos activamente a la realidad social que estudiamos, integrándonos en las tareas que lleva la comunidad, conociendo a las participantes, problematizando junto a ellas, tomando decisiones de modo horizontal, sintiendo un compromiso con la comunidad y participando activamente en el proceso de transformación de la realidad. Todo esto nos lleva a utilizar la metodología como dispositivo social que nos ayuda a cuestionarnos políticamente. En relación a ello, Foley y Valenzuela (2013) nos avisan de que «las nuevas etnografías son más políticas y están orientadas a las políticas. Los antiguos rótulos de 'etnografía crítica' y 'críticas culturales' tal vez ya no capturen la nueva diversidad. Los últimos etnógrafos críticos son una minoría de activistas que están involucrados en movimientos sociales progresistas y en reformas basadas en la comunidad». Por eso proponemos la etnografía militante como el término adecuado a esta investigación.

En conclusión, perseguimos la descripción y el análisis cultural de un grupo concreto, la *Casa de Joventut La Maranya*, con el que queremos hacer una reflexión consciente sobre la cultura de participación juvenil que provoque la transformación de la propia realidad. El diálogo acoge un papel fundamental en todo el proceso, un diálogo igualitario que es posible cuando se tienen en cuenta la validez de los argumentos en lugar de la posición de poder o privilegio de las personas. Todos y todas somos igual de importantes, todos y todas tenemos que ofrecer nuestra voz en esta transformación. Es gracias a este enfoque por lo que nuestro discurso se convierte en uno más entre muchos, abandonando el rol del especulativo del sillón que Stocking (1993) nos remarca en más de una ocasión.

Observamos la relación directa de este enfoque con los valores que se exponen desde el inicio del artículo, siendo conscientes de los objetivos políticos en la investigación, reconfigurándola desde la

participación, originando procesos de empoderamiento ciudadano en la generación de conocimiento. Así, la etnografía estará comprometida con el cambio (Foley 2002; Anderson 1989) y podrá partir de la acción comunitaria (Lassiter, 2005).

CARACTERÍSTICAS DE LA ETNOGRAFÍA CRÍTICA

En estos modos de hacer y escribir etnografía crítica nos gustaría recorrer de forma general cuáles son sus características esenciales. Del mismo modo que la teoría crítica no tiene una sola corriente, la etnografía crítica también se ve influenciada por muchas de ellas. Por ello es difícil listar una serie de características que sean comunes a toda etnografía crítica. Aun así vamos a describir la que sentimos más cercana a nuestro quehacer investigador.

Partiendo de los rasgos más característicos de la Etnografía convencional y comparándolos con la Etnografía Crítica, según Thomas (1993) observamos diferencias significativas que hacen que nos situemos en esta investigación en un enfoque crítico y no convencional. Entre los elementos está el hecho de convertir el proceso en un espacio reflexivo mediante el cual entra en juego la voluntad de cambio político. Del mismo modo asumimos que el proceso se lleva a cabo de manera co-construida y de esta forma se analizan los significados de manera colectiva y desde la realidad que nos ocupa. Otro aspecto es aquel que responde más bien a un estado de apertura y dinamismo en la construcción del conocimiento sin dar nada por cerrado sino promoviendo que todo es cambiante en función del lugar, el espacio y el momento en el que nos situemos. A su vez, la etnografía crítica dota de autoridad a las participantes y no hace de ellas meros objetos de estudio. Así adopta un posicionamiento centrado en la conciencia de la realidad y el cambio. Finalmente se considera emancipatoria tanto para el colectivo con el que se trabaje como para la investigadora.

Además de estas apreciaciones compartimos con Madison (2012) que la etnografía crítica se caracteriza porque «Siempre es una reunión de múltiples caras en un encuentro con y entre otros, uno en el que existe negociación y diálogo hacia significados importantes y viables que marcan la diferencia en los mundos de los demás». Esta autora remarca la importancia del diálogo como aspecto fundamental que caracteriza a la etnografía crítica. Habla del valor de las conversaciones en la temporalidad formadas por otras voces, cuerpos, historias y anhelos.

Por otro lado Kincheloe, MacLaren y Steinberg (2011), destacan la importancia del papel de la persona crítica y la definen como una investigadora, una profesora o una teórica que utiliza su trabajo como una forma social o cultural de hacer crítica y que acepta una serie de asunciones que están en todo pensamiento. Estas suposiciones básicas, son entre otras, que todo pensamiento está mediado por las relaciones de poder; que en su construcción no podemos aislarnos del carácter ideológico que forma parte de nosotras; que los significados están influenciados por las relaciones sociales; que la opresión caracteriza a las nuevas sociedades y por ello debemos enfrentarnos a las injusticias de una sociedad en particular. De este modo anuncian su preferencia en contra de la objetividad en la lucha por un mundo mejor (Kincheloe, 2001; 2008; Chapman, 2010; Horn, 2004; Grinberg, 2003).

Foley y Valenzuela (2013) sitúan este enfoque como uno particular en el que se habla siempre desde un punto de vista histórico y políticamente situado remarcando que algo que caracteriza a la etnografía crítica es que, como productora de conocimiento, nunca es políticamente neutral. Es en este punto en el que Madison (2012) alerta de por qué es vital tener en cuenta la «posicionalidad» de la etnografía en el proceso de investigación. La autora expone que si cuestionamos nuestra «posicionalidad», nos obligamos a reconocer nuestro propio privilegio, el poder y los sesgos en los que nos situamos como investigadoras, al igual que denunciamos las estructuras de poder que

rodean a las participantes en la investigación. Además todas estas autoras remarcan la necesidad de crear etnografías que lleguen a la ciudadanía.

Finalmente, observamos como este enfoque se caracteriza por sus propios objetivos tanto sociales como de investigación. Al fin y al cabo, la etnografía crítica nos sirve para articular e identificar las fuerzas ocultas y ambigüedades que operan bajo las apariencias; para guiar juicios y evaluaciones que emanan formando nuestro descontento; para dirigir nuestra atención a las expresiones críticas dentro de diferentes comunidades interpretativas en relación con su magnitud única de poder; para proporcionar una visión e inspirar actos de justicia; y para nombrar y analizar lo que se siente de forma intuitiva (Madison, 2012).

ARTESANÍA, BRICOLAJE O CÓMO HACER PATCHWORK EN LA ETNOGRAFÍA: ESTRATEGIAS, TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS DE INVESTIGACIÓN

El proceso etnográfico no sigue la linealidad de otros métodos de investigación más estructurados. A veces incluso no sigue ninguna pauta cerrada ya que se construye desde dentro y se va modificando en función de la experiencia, las diferentes perspectivas, los cambios de estructura, los acontecimientos... (Sánchez y Estalella, 2016). En él se solapan las fases, los ciclos son iterativos ya que implican avances y retrocesos constantes y se reordenan en función del contexto. Del Rincón (1997) sugiere que es un modelo cíclico en el que objetivos e instrumentos se pueden definir en diferentes momentos del proceso. Advierte que los informes son sucesivos para que las participantes puedan revisarlos y validarlos para así considerar nuevos interrogantes y centrar progresivamente los aspectos a analizar a través de una recogida y análisis de datos continuo y dialéctico. La figura de la investigadora ha de mantener una reflexión analítica continua y cíclica sobre los datos (Álvarez, 2011; Woods, 1987) que será fundamental para la organización de toda la información.

Aun así existen una serie de etapas básicas (Poveda, 2013; Blommaert y Jie, 2011; San Román, 2009; Heath y Street, 2008) por las que deberíamos pasar en todo proceso etnográfico. Podemos verlas en el gráfico inferior (Figura 1) donde se remarca la revisión bibliográfica, la formulación de objetivos, el diseño de la investigación, el trabajo de campo y el análisis que se convierten en un proceso cíclico constante, la redacción y la devolución.



Figura 1: Aproximación al proceso cíclico etnográfico (Poveda, 2013).

Como vemos uno de los aspectos que guiará el modo de actuar en la investigación es el diseño de la investigación. Cheek (2011) nos explica que en función de cómo nos planteemos el diseño nos situaremos como investigadoras en el «mundo de la experiencia». Aquí empezarán a cobrar sentido los significados metodológicos y la ética de investigación que he formulado a lo largo de todo este artículo.

Tal y como citan Hammersley y Atkinson (2001) uno de los rasgos distintivos de la etnografía es la variedad de métodos y herramientas de investigación que tienen cabida en el proceso. Denzin y Lincoln (2011) recogen en sus textos la definición de lo que muchas autoras (Kilenchoe, 2001; Nelson, Treichler y Grossberg, 1992; Harper, 1987; Certeau, 1984; Lévi-Strauss, 1966; Weinstein y Weinstein, 1961) llaman *bricoleur* u otros *quilt maker*. Las nuevas investigadoras se definen como tal por no utilizar un único método o herramienta sino que conectan diversos métodos y herramientas para dar vida a sus etnografías. Esto tiene una de sus razones en el interés por el caso particular y en la correspondiente adaptación metodológica en función de las características del colectivo o comunidad en la que nos encontramos. Así iremos incorporando técnicas y herramientas en función de las necesidades, dependiendo de los problemas que surjan y de los contextos (Nelson, Treichler y Grossberg, 1992). Son múltiples las analogías expuestas en los textos cualitativos, desde las metáforas del montaje cinematográfico, pasando por el artesano y el bricolaje, sin olvidarnos del tejido de colchas en patchwork y la improvisación jazzística. Todas estas definiciones tienen aspectos en común que remarcan que en esta clase de investigaciones se dan muchos elementos que se suceden en el tiempo y espacio desde diferentes voces, puntos de vista y perspectivas. Como exponen Denzin y Lincoln, las investigadoras cualitativas «buscan estrategias de investigación empírica que les permitan establecer conexiones entre la experiencia vivida, las injusticias sociales, las estructuras sociales y culturales más amplias y el aquí y el ahora» (2013, 33).

Ya lo expone Flick (2002) en algunos de sus textos, la investigación cualitativa emana de lo multimetodológico. Esta forma de estudiar los fenómenos a través de diferentes métodos, o de la propia triangulación, refleja a su vez, el interés por el rigor, la amplitud, la complejidad, la riqueza y la profundidad en la investigación. El pluralismo metodológico posibilita un nuevo marco de trabajo en la integración de las diversas metodologías. Desde este punto de vista, las orientaciones de autores como Shulman (1981; 1989) o Fenstermacher (1989) entre otros que apuestan por apoyar esta fórmula, sin confundirla con el politeísmo metodológico, en el que el subjetivismo reinante marcará la supremacía del «todo vale». Fortalecen la base para utilizar estrategias que provienen de diferentes metodologías generando de este modo una comprensión más amplia y rica de la realidad educativa a estudiar.

REFLEXIONES FINALES

La razón para hacer investigación militante se apoya en los planteamientos ideológicos y de fundamento respecto a cómo queremos situarnos como investigadoras. Todo esto afecta de un modo u otro a los objetivos pragmáticos de la misma. Resurge el cuestionamiento del para qué investigamos y para quién como preguntas esenciales a la hora de diseñar una investigación comprometida con la sociedad.

Teniendo en cuenta todo lo recogido en este artículo consideramos esencial el reflexionar sobre los significados que tiene para cualquier investigadora su propio estudio ya que esto marcará la ética adecuada como base de la investigación. Reconociendo que la investigación ha de servir para comprometernos socialmente, comprender la realidad, reconocer la dimensión pública de la ciencia y reconstruir políticas educativas desde la realidad planteamos esta investigación desde un paradigma crítico de investigación cualitativa que se materializa en el uso del método etnográfico militante. De este modo, proponemos todo el diseño y correspondiente proceso de investigación desde un enfoque crítico y activista desde el cual asumimos el compromiso de poner en marcha una etnografía, no cercana al contexto de estudio sino inmersa en el contexto, en sus necesidades y objetivos, diversa en relación a las herramientas utilizadas y comprometida socialmente con el cambio y la mejora educativa.

Nos situamos en una corriente crítica definida a partir de estas cuatro características fundamentales: democrática, transformadora, emancipadora y participativa ya que la investigación se convierte en un estudio sobre la práctica social desde una organización considerada como democrática y participativa que genera cambios y transformaciones en la realidad social y en sus protagonistas. Bajo esta base formulamos la tesis doctoral con la finalidad de superar planteamientos reduccionistas del positivismo y poder construir conocimiento más profundo e intersubjetivo de las realidades que se estudian (Rojas, 1989).

REFERENCIAS

- Agar, Michael. *The Professional Stranger: An informal introduction to Ethnography*. Orlando: Academic Press, 1980.
- Aguirre, Angel. *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona: Boixareu Universitaria-Marcombo, 1995.
- Alanís, Antonio. Una versión comparativa entre los paradigmas cualitativo y cuantitativo. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías Contexto Educativo*, Año III, num. 20, 2000.
- Álvarez, Carmen. El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, No 2, p. 267-279, 2011.
- Anderson, Gary L. Critical Ethnography in education: origins, current status and new directions. *Review of Educational Research*, vol. 59, nº3, p.249-270, 1989.
- Aznar, P. y Requejo, A. La investigación etnográfica en la education no formal en Núñez, L. (Ed.). *Metodologías de la investigación en la Educación no Formal. aportaciones teóricas*. GIT-PreuSpínola, Sevilla, pp. 135-18, 1993.
- Bauman, Richard and Scherzer, Joel (Eds.). *Explorations in the Ethnography of Speaking*. Londres: Cambridge University Press, 1977.
- Barham, Anisur y Fals Borda, Orlando. La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo en M. C. Salazar (Ed.), *La investigación Acción Participativa. Inicios y desarrollos*. Madrid, España: Popular, p. 205- 230, 1992.
- Bateson, Gregory. *Steps to an ecology of mind*. New York: Ballantine, 1972.
- Bisquerra, Rafael. *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid: La Muralla, 2004.
- Botero, Patricia. Investigación y acción colectiva -IAC-. Una experiencia de investigación militante. *Utopía y praxis latinoamericana*, año 17, nº 57 (abril-junio, 2012), p. 31 – 47, 2012.
- Bogdan, Robert and Taylor, Steven. *Introduction to Qualitative Research Methods: A Phenomenological Approach to the Social Sciences*. Nueva York: John Wiley, 1975.
- Blommaert, Jan and Jie, Dong. *Ethnographic Fieldwork: A Beginner's Guide*. Bristol. Multilingual Matters, 2011.
- Certeau, Michel de. *The Practice of Everyday Life*. University of California Press, Berkeley, 1984.
- Chapman, Daniel. (Ed.). *Examining social theory: Crossing borders/reflecting back*. New York : Peter Lang, 2010.
- Cheek, Julianne. The Politics and Practices of Funding Qualitative Inquiry: Messages about messages about messages... en Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, p. 251-268, 2011.
- Cruz, Jose. Cómo romper paradigmas y provocar el cambio. Edit. Orión, Col. Siglo XXI, 2ª. Edición, México, en Antonio Alanís. ¿Qué son y cómo funcionan los equipos de trabajo?, publicado en Contexto Educativo. *Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, Capital Federal, (Buenos Aires) Argentina, 2, 1996.
- Cortés, Pablo. El guiño del poder, la sonrisa del cambio. Estudio pedagógico sobre identidad resiliente en situaciones de desventaja social, cultural y jurídica. Tesis doctoral en la Universidad de Málaga, España, 2013.

- Cortés, P. (2010). "El sentido de las historias de vida en las investigaciones socio-educativas. Una revisión crítica." En I Jornadas de Historias de Vida en Educación, Barcelona, 10 y 11 de junio de 2010.
- Denzin, Norman K. and Lincoln, Yvonna S. Introduction. The discipline and practice of qualitative research in *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, p. 1-20, 2011.
- Denzin, Norman K. and Lincoln, Yvonna S. Introducción al Volumen III: Estrategias de investigación in *Manual de investigación cualitativa*, vol III. Barcelona: Gedisa, p. 33-51, 2013.
- Del Rincón, D. *La metodología cualitativa orientada a la comprensión*. Barcelona: EDIOUC, 1997.
- Escudero, Juan M. La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias, *Revista de Innovación e Investigación Educativa*, 3, p. 14-25, 1987.
- Eisner, Elliot. *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós, 1998.
- Fenstermacher, Gary D. Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza en M.C. Wittrock (Eds.), *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona, España: Paidós Educador, 1989.
- Freire, Paulo. *The politics of education: Culture, power and liberation*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey, 1985.
- Freire, Paulo. *Education for critical consciousness*. New York: Seabury, 1978.
- Freire, Paulo. *Concientización: teoría y práctica de la liberación*. 3. ed. Bogotá, Colombia: Asociación de Publicaciones Educativas, 1972.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 1970.
- Flick, Uwe. *An introduction to Qualitative Research*, Londres: Sage. 2ª edición, 2002.
- Francisco, Andrea. El banquete de safo. Tesis doctoral en la Universitat Jaume I de Castellón, España, 2013.
- Foley, Douglas. and Valenzuela, Ángela. Etnografía crítica. La política de la colaboración en Norman K. Denzin and Yvonna S. Lincoln (coords.). *Manual de investigación cualitativa*, Volumen II. Barcelona: Gedisa, 2013.
- Foley, Douglas. Critical ethnography: the reflexive turn. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 15 (4), p. 469-491, 2002.
- Freilich, Morris. *Marginal natives: Anthropologists at Work*. New York: Harper & Row, 1970.
- Fullan, Michael. El significado del cambio educativo. Un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado*, Force, 6 (1-2), p. 1-15, 2002.
- García, Ernesto. Entre la participación y la reflexividad: Desbordes epistemológicos para una antropología de los movimientos sociales emergentes en Periferias, fronteras y diálogos. Actas del XIII Congreso de Antropología de la Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español. Tarragona, 2-5 de septiembre, p. 3213-3234, 2014.
- Girardi, Giulio. *Por una pedagogía revolucionaria*. Barcelona: Laia, 1977.
- Goetz, J. and Lecompte, M. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata, 1988.
- Goetz, J. and Lecompte, M. *Ethnography and qualitative design in education research*. Orlando: Academic Press, 1984.
- Goodenough, Ward. *Description and comparison in Cultural Anthropology*. Chicago: Aldine, 1970.
- Grinberg, Jaime. "Only the facts?" In Danny Weil & Joe L. Kincheloe (Eds.) *Critical thinking: An encyclopedia*. New York: Greenwood, 2003.
- Guba, Egon G. *The Paradigm Dialog*. Newbury Park and London: Sage, 1990.
- Gumperz, John and Hymes, Dell. *Directions in sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. Nueva York: Basil Blackwell, 1972.
- Habermas, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa*. Vol I: Racionalidad de la acción y racionalización social. Vol II: Crítica de la razón funcionalista. Madrid: Taurus, 1987-1989.

- Harper, Douglas. *Working knowledge: Skill and community in a small shop*. Chicago:University of Chicago Press, 1987.
- Hammersley, Martyn y Atkinson, Paul. *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós, 1994/2001.
- Hammersley, Martyn and Atkinson, Paul. *Ethnography: Principles in practice*. Londres: Tavistock Publications, 1983.
- Horn, R. 2004. *Standards*. New York: Peter Lang.
- Kincheloe, Joe, MacLaren, Peter. and Steinberg, Shirley. Critical pedagogy and qualitative research. Moving to the bricolaje in N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, p. 163-177, 2011.
- Kincheloe, Joe. *Knowledge and critical pedagogy*. Dordrecht, the Netherlands: Springer, 2008.
- Kincheloe, Joe. *Getting beyond the facts: Teaching social studies/social sciences in the twenty-first century*. (2nd ed.) New York: Peter Lang, 2001.
- Lassiter, Luke E. *The Chicago guide to collaborative ethnography*. Chicago: The University of Chicago Press, 2005.
- Levin, Morten. and Greenwood, David J. Action Research, science and co-optation of social research. *Studies in cultures, organizations and societies*, 4(2), 237-261, 1998.
- Lévi-Strauss, Claude. *The savage mind*. Chicago: Nature of human society, 1966.
- Lincoln, Yvonna, Lynham, Susan and Guba, Egon. Paradigmatic Controversies, Contradictions and Emerging Confluences, Revisited in Norman K. Denzin and Yvonna S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, p. 97-128, 2011.
- Ludhra, Geeta and Chappel, Anne. "You were quiet -I did all the marching-" : research processes involved in hearing the voices of South Asian girls. *International Journal of Adolescence and Youth*, Volume 16, p. 101-118, 2011.
- MacCall, George y Simmes, Jerry L. *Issues in participant observations: A text and reader*. Reading: Addison Wesley, 1969.
- Madison, Soyini. *Critical Ethnography*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2012.
- Massot, Inés. *Jóvenes entre culturas: La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2003.
- Moral, Cristina. Estrategias para resistir a la crisis de confianza en la investigación cualitativa actual. *Educación XX1*, 19(1), p. 159-177, 2016.
- Nelson, C. , Treichler, P. A. and Grossberg, L. Cultural studies: An introduction. en L. Grossberg, C. Nelson and P. A. Treichler (coord), *Cultural Studies*, Nueva York: Routledge, p. 1-16 , 1992.
- Poveda, David. Presentación seminario Etnografía en educación. Universitat Jaume I, Castellón, España, 2013.
- Rappaport, Joanne. Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración, *Revista Colombiana de Antropología*, Vol. 43, p. 197-229, 2007.
- Rodríguez, Gregorio, Gil, Javier y García, Eduardo. *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe, Archidona (Málaga), 1996.
- Rockwell, Elsie. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós, 2009.
- Rojas, Raúl. *Teoría e investigación militante*. Plaza y Valdes: Mexico, 1989.
- Ruiz, Jose I. *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto, 1999.
- San Román, Teresa. Sobre la investigación etnográfica. *Revista de Antropología Social*, 18, p. 235-260, 2009.
- Sandín, María P. *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana, 2003.
- Sánchez, Tomás and Estalella, Adolfo. (Eds). *Experimental collaborations: Ethnography through Fieldwork Devices*. London: Berghahn, 2016.

- Serra, Carles. Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, núm. 334, p. 165-176, 2004.
- Shulman, Lee S. Disciplines of inquiry in education: an overview. *Educational researcher*, 10 (6), p. 5-12, 1981.
- Shulman, Lee S. Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea en M. C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona, España: Paidós Educador, 1989.
- Smith, Linda T. *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples*. Dunedin, NZ: University of Otago Press, 1999.
- Speed, Shannon. Entre la antropología y los derechos humanos. Hacia una investigación activista y comprometida críticamente, *Alteridades*, vol. 16, núm. 31, p. 73-85, 2006.
- Spindler George and Spindler, Louise. *Interpretative Ethnography of Education: At home and abroad*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1987.
- Spradley, James and McCurdy, David W. *The cultural experience: ethnography in complex society*. Chicago: Sciences Research Associates, 1972.
- Stocking, George W. La magia del etnógrafo. El trabajo de campo en la Antropología británica desde Tylor a Malinowski en Velasco, H. M.; García, F. J. y Díaz de Rada, A. (eds.), *Lecturas de antropología para educadores: el ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. Madrid: Trotta, p. 248-258, [1983] 1993.
- Thomas, Jim. *Doing critical ethnography*. Newbury Park, CA: Sage, 1993.
- Torres, J. 1988. La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación en J. Goetz y M. D. Lecompte, *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- Heath, Shirley and Street, Brian. *On Ethnography: Approaches to language and literacy research*, New York and London, Teachers College, 2008.
- Velasco, Honorio y Díaz de Rada, Angel. *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Editorial Trotta, 2009.
- Wax, Rosalie H. *Doing Fieldwork: warnings and advice*. Chicago: University of Chicago Press, 1971.
- Woods, Peter. *La Escuela por Dentro: La Etnografía en la Investigación Educativa*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1987.
- Wolcott, Harry. *The art of fieldwork*. Walnut Creek: AltaMira Press, 2000.

ETNIA-E: CUADERNOS DE INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA SOBRE INFANCIA, ADOLESCENCIA Y
EDUCACIÓN DEL IMA / FMEE
(ISSN: 2254-3872)

ETNIA-E es una serie periódica de documentos monográficos de investigación promovida por el *Instituto Madrileño de Antropología* (<http://www.ima.org.es>) y el *Foro Madrileño de Etnografía y Educación* (cuya actividad principal se desarrolló entre 2007-2014 – ver <http://www.uam.es/fmee>). Persigue publicar de manera electrónica y gratuita diferentes trabajos de investigación y de reflexión teórica sobre la infancia, la adolescencia y la educación en sentido amplio que tomen como punto de partida una mirada etnográfica a este ámbito de intereses.

Se trata de una serie de carácter interdisciplinar especialmente pensada para hacer accesible al público interesado en estas temáticas un conjunto de documentos de investigación y “bibliografía gris” (e.g. capítulos de tesis, tesinas, DEAs, memorias de investigación, trabajos fin de máster y grado, informes variados, artículos de formato y extensión no convencional, etc.) que realicen una contribución relevante al campo de estudio y que no tienen fácil cabida en otros canales de comunicación académica.

ETNIA-E se edita por un equipo de trabajo compuesto por miembros del IMA y el FMEE que vela por mantener la calidad de los manuscritos que son enviados para ser considerados para su incorporación en la serie. No obstante, no se trata de una revista científica con un proceso de revisión de externa por pares. Los manuscritos son evaluados globalmente y se toma una decisión sobre su inclusión en la serie sin que esto implique abrir un proceso extenso de revisión de los trabajos. Por ello, se invita a los/as autores/as interesados en incluir su trabajo en esta serie a preparar los manuscritos de la manera más completa y detallada posible en contenido y forma antes de ser enviados para su valoración. Las monografías incluidas en Etnia-e se publican bajo una licencia *Creative Commons: Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada* (by-nc-nd)

Equipo de trabajo ETNIA-E (2015-2017)

David Poveda, Universidad Autónoma de Madrid / María Isabel Jociles, Universidad Complutense de Madrid / María Fernanda Moscoso, FLACSO-España / Karmele Mendoza, Universidad Autónoma de Madrid / Carlos Peláez, Universidad Complutense de Madrid / Manuel Palomares, Educasapiens: Centro de Innovación Educativa

Número 12: Repensando la etnografía desde lugares de artesanía y construcción colectiva

El presente número recoge el posicionamiento metodológico planteado en la Tesis Doctoral “Ciudades de papel: Etnografía militante sobre la cultura de participación juvenil en la Casa de Joventut La Maranya”. Fue presentada en el Departamento de Educación de la Universitat Jaume I (Castellón, España) en Enero de 2017.

Contacto autora: Arcia Aguirre, Ayudante, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universitat Jaume I de Castellón (correo-e: aaguirre@uji.es)
