

REPRESENTACIÓN Y REFLEXIVIDAD EN LA (AUTO)ETNOGRAFÍA CRÍTICA: ¿VOCES O DIÁLOGOS?

Susan Street*

Si nuestras investigaciones y nuestras conceptualizaciones no fueran una zona de mediación de la producción social de conocimiento con la construcción del protagonismo popular, acaso no servirían para nada.

Jorge A. Huergo, en *Nómadas* 17, p. 44.

Se utilizan algunos trabajos teóricos sobre la reflexividad para discutir la categoría de investigación emancipatoria tal como se manifestó en dos modalidades epistemológicas diferentes de la investigación: la naturalista y la colaboracionista o dialógica. Se relata cómo la crisis de representación hizo problematizar su postura respecto a la etnografía crítica: contrasta el rescate de las voces de los maestros democráticos del magisterio mexicano, con el desarrollo de la postura de activista que pudo transformar la relación (de separación) entre la investigadora y los sujetos en una tarea compartida de teorización con base en un grupo de discusión con activistas. Se concluye que no necesariamente la investigación con los sujetos sea más emancipatoria que la investigación realizada para ellos, pero los problemas éticos son distintos.

The author discusses a naturalist ethnography that centered on legitimating teachers' voices by depicting cultural meanings behind teachers' political actions during struggles for democracy in México, as opposed to a (later) dialogical approach whereby researcher and teacher activists theorize together movement problems, moving ethnography towards culture making and away from a naturalist epistemology. Emancipatory research based on the ethical goodness of collaborative research by virtue of making problematic fieldwork is contrasted with the ethical void of the representation of voices approach, dependent upon the once-and-for-all decision of placing research at the service of the oppressed.

Palabras clave: Representación, reflexividad, colaboracionista, etnografía crítica.

* Especializada en Sociología de la Educación; investigadora en Política educativa, magisterio, sindicalismo, trabajo docente y luchas por la democracia. Profesora investigadora del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, A.C. (CIESAS-Occidente) en Guadalajara, México. Doctora en Educación de la Universidad de Harvard, 1988. E-mail: slsn@mail.udg.mx

Introducción

Reproduzco aquí la última frase del artículo de Jorge Huergo porque reafirma la apuesta que permea y da sentido a mis veinte años de investigación con un actor político mexicano, el movimiento magisterial democrático. Después de leer los artículos en *Nómadas* 17 dedicados al tema de Investigación y Transformaciones Sociales, y posicionada como etnógrafa crítica al interior de múltiples crisis que afectan las ciencias sociales, hago mía la reafirmación de Huergo porque me permite seguir sosteniendo una postura *activista*¹ que de otro modo parecería insostenible. En este trabajo traigo a cuenta la categoría de *investigación emancipatoria* para poderla interrogar a la luz de una reflexión (auto)crítica de dos modalidades epistemológicamente diferentes (la naturalista y la colaboracionista), que he trabajado a partir de una praxis inseparable de un sujeto colectivo subalterno².

Encuentro que los autores de *Nómadas* 17 también ven la manera de no renunciar al vínculo entre la investigación y los sujetos populares, no obstante las grandes transformaciones en los procesos socioculturales, políticos y económicos y, por tanto, en los procesos constitutivos e identitarios de los sujetos populares. Sin pretender rescatar en toda su riqueza las salidas de las crisis que estos autores se imaginan para la investigación cualitativa, temáti-

ca de *Nómadas*18, haré breve mención de algunas de las intencionalidades destacadas al respecto: *re-instituir el sentido crítico* del intelectual (Huergo, 2002; 38); desmitificar el papel heroico del intelectual como único productor de conocimiento a la vez que reconocer la importancia estratégica y política de la investigación

tomar conciencia del desplazamiento del intelectual crítico ante la multiplicación de sitios que reciclan la función crítica, aunque dicha función ya no tenga el mismo impacto que antes en las injusticias que, más que nunca, requieren ser documentadas y denunciadas (Hopenhayn, 2002; 60).



A. von Humboldt vio su trabajo en *Cosmos*, donde plasmó la totalidad de la creación, como una carrera contra la muerte

(Cubides y Durán, 2002; 16); abandonar viejas concepciones del *intelectual orgánico* e innovar estrategias de investigación con los sectores populares en lugar de *para* ellos (Huergo, 2002; 42); asumir una actitud ética basada en la sospecha de los saberes académicos inicialmente contra-hegemónicos y posteriormente institucionalizados mientras se agudizan las desigualdades (Beverly, 2002; 54);

La crisis de representación teorizada desde la reflexividad

Voy a empezar sintetizando los límites de la narrativa que relato aquí para comunicar de entrada mi transitar por la investigación cualitativa desde una institución mexicana de antropología social. En un primer momento (a principios de los noventa), mi investigación estaba comprometida con los sectores oprimidos, puesta *al servicio* de los grupos más organizados y de los líderes más lúcidos para “influir en el aumento de la capacidad de los movimientos populares para recuperar su propia historia e incorporarla como elemento decisivo de sus luchas...” (Camacho, 1985: 14). En un segundo momento (varios años más tarde), la investigación volteó la mirada a los modos de reflexividad y de teorización de los activistas magisteriales y académicos al interactuar sujetos e investigadora en grupos de discusión para historizar la construcción social de la democracia del magisterio disidente.

Voces representando lógicas identitarias (de un sujeto unitario)

La primera modalidad de investigación creó una serie de representaciones, analizadas como *voces*, que hacían comprensibles para los sectores integrados de la sociedad las luchas por la democracia que se organizaron desde la parte del magisterio mexicano que se percibía excluida de los beneficios que otorgaba el Estado educador a sus trabajadores. Lo emancipatorio de esta investigación se encontraba en dos compromisos específicos: por una parte, en la fidelidad hermenéutica, esto es, en la lealtad interpretativa entre las categorías sociales (y sus pautas de estructuración epistémica) y los textos etnográficos, y por otra parte, en la política de devolución que yo asumía activamente tanto en el trabajo de campo como en la difusión de los resultados científicos³.

Lo que hizo temblar este planteamiento naturalista de la etnografía crítica fue mi apropiación de la (ya generalizada) crisis de representación: el percatarme de que el costo del uso del posicionamiento⁴ académico para legitimar a un sujeto subalterno, opositor del gobierno-único (del Partido Revolucionario Institucional, PRI) y del régimen autoritario mexicano, era haber promovido una reificación de la categoría del *sujeto revolucionario histórico* en una forma social específica (el movimiento político de masas), y haber abstraído los procesos constitutivos contextualmente específicos del actor político

disidente en un sujeto unitario con una identidad única. La *identidad democrática auténtica* después fue utilizada políticamente por activistas en las luchas internas (de facciones) comunes a grupos de la izquierda que buscaban *hegemonizar al movimiento*. El afán por representar al Otro, y el papel de la investigación como puente entre *los excluidos* y *los incluidos*, que me posicionaba como traductora de los sentidos cul-

masa que se formó como base gracias al actuar pedagógico del movimiento democrático.

En otras palabras, esta concepción de la investigación cualitativa suponía que era éticamente correcto (y posible) compaginar un acuerdo ideológico con los objetivos políticos del actor subalterno (democratizar el sindicato nacional de docentes) con los principios académicos que orientaban la producción del conocimiento con base en la aplicación rigurosa de la teoría fundamentada (*grounded theory* de Glaser y Strauss, 1967). Y qué mejor cuando mis registros de observación participativa apuntaban sustantivamente a un cuadro axiológico de tipo humanista, centrado en la dignidad humana de los que pelean por sus derechos y para el derecho de tener derechos.

¿Mistificación o emancipación?

Lo que comenzaba como una intencionalidad por rescatar al sujeto, ante la tendencia estructural de la política educativa a tratar al profesor como un objeto receptor de directivas, y lo que era una tarea por representar las voces, ante los mecanismos de control corporativista y de dominación capitalista que silenciaban a las bases magisteriales (“el movimiento fue la manera en que el maestro recuperó su voz” en palabras de un dirigente chiapaneco), a la hora de atender las críticas (feministas) post-estructuralista y post-colonialista, se convirtió en una construcción mistificadora en lugar de emancipatoria. Aun cuan-



Manuscrito de los Diarios de A. von Humboldt

turales de los nativos, reproducía la separación entre sujeto y objeto de investigación. Y este planteamiento permanecía subyacente no obstante la estrecha relación entre la investigadora y quienes eran los sujetos concretos de ella, maestros que fungían como informantes, otros como entrevistados, otros como observados y otros como

do, sin duda, mis escritos contribuyeron a la memoria histórica de este actor político colectivo, la investigación también creó un sujeto transcrito y traducido, ajeno al sujeto *realmente existente* en la medida de la des-contextualización de las categorías.

Mi investigación sobre *la identidad democrática* de los maestros chiapanecos había sucumbido a algunas de las trampas que se han detectado en estudios antropológicos sobre la identidad (Gitlin y Russell, 1994: 191). A posteriori, reconozco haber concebido la identidad de los maestros como si ésta fuera un evento en lugar de tomarla como una serie de narrativas sobre los eventos (Scott, 1992), por lo que se descuidó la distinción entre la identidad y la actuación (*performance*) del sujeto. Precisamente porque tanto investigadores como sujetos investigados utilizan las historias de vida para fines terapéuticos, Andy Convery (1997) recomienda vigilar que no se privilegie la narrativa como un medio referencial, para conocer algún objeto, a costa de ignorar la narrativa como un medio para la actuación (*performance*), con discursos identitarios implícitos⁵. Como recuerda Mariam Fraser (1999: 120) en su contribución a una discusión sobre la teoría de *performativity* de Judith Butler, las luchas de los sectores populares no escapan a las dinámicas de representación, ya que las luchas son también por crear representaciones o por resignificar representaciones estigmatizantes construidas históricamente.

Ahora bien, la crisis de representación dirige la crítica no solamente a las formas que tienen los sujetos de representarse, sino también y fundamentalmente a los mismos investigadores, en tanto intérpretes de narrativas estructuradas no solamente por intereses institucionales específicos (y por clase, género y raza), sino sobre todo porque las interpretaciones son filtradas por sus propios even-



Manuscrito de los Diarios de A. von Humboldt

tos psíquicos, la mayoría de las veces inconscientes (Figlio, 1988). Alice J. Pitt (1998: 551) postula que, por esto, el problema de la representación es el problema de la autorrepresentación; por ello también Michael Herzfeld (1997: 181) ha definido la etnografía como “la realización social del yo”. Es en este punto donde la reflexi-

vidad se vuelve autorreflexividad y la etnografía, autoetnografía (Reed-Danahay, 1997). Los post-estructuralistas han enfatizado la importancia de la reflexividad como una preocupación por cultivar una habilidad para interrogar las representaciones que construimos⁶. *Una política de reflexividad* significa... tomar una posición respecto a los paradigmas de pensamiento y de praxis que han conformado la indagación en las ciencias humanas, negociando la heterogeneidad compleja de discursos y prácticas. Esta habilidad por establecer y mantener un diálogo aceptable con los lectores... implica tomar decisiones sobre cuál política discursiva seguir, cuál *régimen de verdad* adoptar, cuál máscara metodológica asumir. (Lather, 1994: 39)

Pero es importante darse cuenta de que una *reflexividad metodológica* que se basa en la examinación (auto-crítica) de cómo la investigación cualitativa construye la realidad que objetiviza, es muy diferente de una *reflexividad radical*, tal como lo entiende Michael Lynch (2000: 33), desde la que se niega la objetividad y se preocupa por explicitar las preconcepciones profundas presentes en cualquier análisis de las representaciones construidas. En esta discusión aparentemente interminable, la reflexividad, que se vuelve una estrategia para escribir textos se convierte en una ética en sí misma, y por tanto, en un criterio para una *investigación emancipatoria*. Es decir, la incorporación de esta reflexividad a la investigación interioriza la política de devolución

que se solía plantear para con los sujetos: ahora se privilegian los diálogos imaginarios entre la escritora de narraciones y los posibles lectores de los textos. Sin embargo, este posicionamiento de *salir de los relatos y re-escribir a los personajes y los escenarios y las acciones* (St. Pierre, 1997: 280) no parece muy prometedor. Se me ha hecho muy difícil llevar a cabo una política de reescritura, tanto porque se hace poco factible re-contextualizar las categorías una vez abstraídas de sus procesos socio-históricos, como porque la reflexividad parece empujarme demasiado hacia el género de la autobiografía (que, como arguye Lynch, puede o no resultar de interés a otros), alejándome de los problemas de las luchas populares.

Debo agregar también que una reflexividad sin límites (a la crítica post-modernista) parecería reforzar las múltiples brechas abiertas entre la investigación y los movimientos populares promovidas por la neo-liberalización de las ciencias sociales en los países dependientes y periféricos. Tiene razón Néstor García Canclini (1991: 63) en enfatizar la importancia de tomar en cuenta cómo las relaciones de poder que estructuran las instituciones académicas afectan las definiciones teóricas y epistemológicas que tomamos a la hora del trabajo de campo. Mi problema, entonces, era cómo aminorar la *violencia representativa* (Said, 2002: 21) y la sobre-reflexividad que habían subvertido mi posicionamiento de *intelectual*

orgánico y mi perspectiva crítico-emancipatoria.

Diálogos inventados y el rescate de una ética relacional desde el trabajo de campo

Una primera respuesta fue modificar mi postura de *voces* a una de *activista* y concebir la etnografía en términos dialógicos y colaboracionistas. La nueva postura supondría dejar atrás el rescate, a través de la labor interpretativa, de (la pluralidad de) las voces y pasar a concebir la etnografía como un proceso de *creación de cultura* (Mannheim and Tedlock, 1995: 3). Implicaba teorizar juntos la investigadora y los sujetos, a través de *conversaciones políticamente sensibles* (Fine, 1994: 17), las condiciones para la producción del conocimiento tal como se dan en las luchas por cambiar el mundo (Roman, 1992: 558)⁷. Aquí la categoría de investigación emancipatoria también cambiaría de forma y de fondo: deja

el terreno futuro (de una sociedad más justa) de uso del producto científico y los compromisos posibles gracias a la afinidad identitaria (*liberar a los oprimidos*), y pasa a generar, en el presente, espacios de reflexión y teorización compartida que definen el proceso mismo de investigación. A riesgo de simplificar mi tránsito, diría que se trató de sustituir una ética político-identitaria *macro* a una ética relacional y procesual *micro*.

Asumir la postura *activista* me permitió manejar abiertamente tanto mis creencias político-ideológicas como las expectativas concretas de la investigación: se trataba de explicar por qué el movimiento democrático magisterial había creado formas elitistas de democracia y por qué no había generado procesos de reforma escolar y propuestas propiamente pedagógicas alternativas (a las del Estado capitalista). Pero el factor importante que puso las condiciones *dialógicas* es que este problema era un problema compartido, es decir, uno que preocupaba a los activistas del actor subalterno, por lo que pude interesarlos en participar en un seminario de discusión⁸. Si bien nos interesaba explicar los procesos de democratización del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) que había protagonizado el movimiento democrático, poco a poco nos percatamos de que habíamos creado una plataforma para compartir y comparar perspectivas, teorías en uso, construcciones, en fin, modos de teorización que nos permitían



“¡... y mide catorce metros de circunferencia!” Hoy estos grandes vegetales han caído. De: Vues des cordillères

objetivar las narrativas fundamentalmente políticas que operaban al interior del sujeto democrático magisterial. Y empezamos a cuestionar las nociones y los conceptos que más circulaban entre nosotros (*democracia popular, poder popular, democracia de base*), a socializar determinadas lecturas teóricas, y a desarrollar discusiones conceptuales sobre las categorías sociales y las culturas políticas del movimiento democrático. La terminología de Michele Fine de *conversaciones políticamente sensibles* resulta adecuada en el sentido de que la estrategia metodológica no dependía de la relación entre el entrevistador y el entrevistado, sino que todos los participantes fuimos simultáneamente intérpretes y narradores, teóricos y analistas; el saber académico se mezclaba con el saber activista.

La investigadora que antes era vocera de un movimiento disidente, ahora solo podía hablar de la experiencia propia (de analista del movimiento), formulaba argumentos políticos y teorizaba a la par de los participantes del seminario; y esos participantes, sujetos de la investigación, no eran *informantes* que ofrecían información privilegiada al investigador, sino que eran los sujetos de la reflexividad entendida como los que teorizaban las condiciones de producción de las luchas por la democracia. Los diálogos, entonces,

no fueron para compartir información tanto como fueron para contrastar interpretaciones y concepciones. Una política de devoción (que supone la separación entre investigador y sujetos investigados) en este contexto poco sentido tenía al interior del seminario, aunque siguió vigente al exterior, como una comunicación de los resultados hacia otros activistas y hacia *las bases* de otros contingentes del movimiento democrático magisterial.

Mientras en la investigación de voces yo como investigadora aprovechaba con frecuencia la postura neutral para evitar expresar mis propios puntos de vista (tanto para no contaminar lo que era propio del Otro, como para respetar a mis informantes), el posicionamiento de neutralidad me implicaba olvidar toda una serie de cuestiones éticas que se manifiestan en cualquier trabajo de campo. Según Deyhle, *et al.* (1992: 612), los enfoques críticos tienden a abstraer lo ético fuera del texto etnográfico porque -se

supone- lo emancipatorio se encuentra precisamente en los fines últimos de la investigación a favor de los sectores desfavorecidos. No fue así en la investigación de activista: en el seminario fue posible entablar relaciones de respeto entre los participantes y crear una especie de ética de trabajo, en buena parte porque evitamos jerarquizar los espacios y los términos del debate.

Reflexión final

No obstante, hay que decir que el seminario funcionó un poco como un laboratorio de experimentación ya que, por más equitativo que haya sido el proceso de construcción de las narrativas *oposicionales*, las relaciones y los posicionamientos sociales *allá afuera* permanecían desiguales social y culturalmente. Pertener a la academia no es lo mismo que pertenecer al magisterio. En otras palabras, nuestros mundos institucionales mantenían enormes distancias en términos de distinciones simbólicas

(a la Bourdieu) y recompensas económicas, una desigualdad que no podía ser abreviada por un acto de voluntad (que realmente eran años de trabajo por construir un posicionamiento pro-movimiento), ni por una ética comunicativa y dialógica construida en el seminario. Aquí hay que reconocer una de las



Humboldt y Bonpland en el Orinoco

precondiciones para este proceso colaborativo: mi aceptación de la forma social del movimiento político de masas. Mi posicionamiento no me permitía -de hecho nadie desde dentro puede poner en duda la unidad política del movimiento sin arriesgar la expulsión-, cuestionar la política del movimiento (su manera de concebir la acción política), aun cuando muchos activistas reconocían los cambios en lo político, en los antagonismos de la sociedad (para apoyarme en la distinción de C. Mouffe). A la hora de ser una investigación para un determinado sujeto, aun cuando se realiza con personas vinculadas a ese sujeto, no se podía evitar que dicha investigación fuera posicionada dentro de una lógica de acumulación de poder para tomar el Estado, justo en el momento de emergencia de otra lógica de anti-poder (Holloway, 2002), momento marcado por el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en el Estado de Chiapas en 1994.

No debe sorprendernos que la reflexividad no haya solucionado los problemas de representación, aunque ha permitido experimentar otras formas de asumir la investigación emancipatoria en sus aspectos políticos y éticos. La investigación dialógica, tal como la he realizado hasta la fecha, tampoco me ha llevado a trascender totalmente la etnografía representativa, pues no es difícil imaginar las narrativas de los activistas como formas de autorrepresentación, producidas dialógicamente y no desde la separación sujeto-objeto. No obstante, la investigación es búsqueda, y ésta debe seguir; lo que está en duda es la dosis precisa de reflexividad re-

querida, pero ojalá esa dosis dependa más de los sujetos populares que de la investigadora.

Citas

- 1 En este trabajo retomo la distinción que hace Michele Fine (1994: 17) de las posturas (*stances*) posibles de asumir por cada investigador, ya sea expresamente o detectables a partir de la presencia del autor en el texto: la neutral o de tercera persona (*ventriloquy*) en la que la investigadora se posiciona como vehículo de transmisión sin voz propia; la narrativa (*voces*) en la que se busca activamente interpretar las voces representadas como elaboraciones de los sentidos culturales; y la *activista* donde la intencionalidad disruptiva, transformadora de la investigación involucra expresamente algún planteamiento político.
- 2 Este trabajo sigue una línea de reflexión que se convirtió en artículo publicado por primera vez en Street, 1999, seguido por una ponencia (Street, 2000). El antecedente más inmediato se encuentra en una ponencia intitulada "The Perils and possibilities of ethnographic research as dialogic construction; 'emancipatory research praxis' and teacher narratives" presentada en el X Inter-American Symposium on Ethnographic and Qualitative Research in Education que tuvo lugar en la Universidad de Nuevo Mexico, Albuquerque, Nuevo México, E.E.U.U. en octubre del 2002.
- 3 Además de los textos académicos (ver Street, 1994; 1996), difundí los resultados en periódicos y revistas de circulación nacional.
- 4 Ivor Goodson (1999: 279) habla de una crisis de posicionalidad (*positionality*) para referirse al hecho de que, como investigadores, hemos sido reposicionados ante los problemas (educativos), así como también los maestros a los que estudiamos. La desregulación del capital globalmente y la reestructuración productiva de las relaciones sociales de producción ha re-posicionado *lo público* de tal manera que ahora las condiciones para realizar la etnografía crítica se han modificado. Lo que antes era *un mundo siendo construido* en el que los investigadores de la educación podían dialogar con los funcionarios gubernamentales abiertos a sus propuestas, ahora es *un mundo siendo des-*
- 5 "Las narrativas de profesores no pueden ser exentas de una indagación crítica; son un aspecto de la actuación práctica del maestro. Sugiero que, si los investigadores fueran a confrontar a los maestros narradores (*storytellers*) con la evidencia de cómo se hacen las formulaciones identitarias a través de estrategias narrativas, algo de la comodidad en la relación entre el profesor y el etnógrafo crítico pudiera desaparecer, a la vez que la resultante de-construcción colaborativa de estas narrativas podría capacitarlos a explorar la gestión de la identidad profesional e instruirnos en cómo y por qué las subjetividades docentes... (se teorizan en discurso)." (Convery, 1997; 145)
- 6 Para una discusión importante del feminismo post-estructuralista, ver el número temático coordinado por Elizabeth St. Pierre del *International Journal of Qualitative Studies in Education*, volumen 10, número 3, julio-septiembre de 1997.
- 7 Donna Haraway (1991: 157) habla de construir *posicionamientos revolucionarios*, entendidos como "epistemologías que son los logros de la gente comprometida con cambiar el mundo... (lo que) ha sido parte del proceso que demuestra los límites de la identificación".
- 8 Participaron en el Seminario doce activistas de varios Estados de la República (Jalisco, Michoacán, Estado de México, Distrito Federal); se celebraron ocho sesiones de cinco horas cada una, entre 1994 y 1994. Produjimos un texto colectivo (escrito por la investigadora) que fue reescrito por todos y presentado en varias sesiones con otros grupos de activistas de la CNTE. (Ver Street, 1997).

Bibliografía

- BEVERLY, John, "La persistencia del subalterno", en: *Nómadas* No. 17, octubre de 2002, pp.48-56.

- CAMACHO, Daniel, *Movimientos sociales, algunas discusiones conceptuales*, San José -Costa Rica, Universidad de Costa Rica, 1985.
- CONVERY, Andy, "Listening to teachers' stories: are we sitting too comfortably?", en: *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 12 (2), pp.131-145, 1991.
- CUBIDES C., Humberto y DURÁN D., Armando, "Epistemología, ética y política de la relación entre investigación y transformación social", en: *Nómadas* No. 17, octubre de 2002, pp.10-24.
- DEHYLE, D.L., HESS, Jr., G.A. & LE-COMPTE, M.D., "Approaching ethical issues for qualitative researchers in education", en: M.D. LeCompte, W.L. Millroy & J. Preissle, (comps.), *The Handbook of Qualitative Research In Education*, Nueva York, Academic Press, Inc., 1992, pp.597-641.
- FIGLIO, Karl, "Oral history and the unconscious", en: *History Workshop* No. 26, otoño 1988, pp.120-132.
- FINE, Michele, "Dis-tance and other stances: negotiations of power inside feminist research", en: A. Gitlin (comp.), *Power and method; political activism and educational research*, Nueva York, Routledge, 1994, 13-35.
- FRASER, Mariam, "Classing Queer: Politics in Competition", en: *Theory, Culture & Society*, 16 (2), abril de 1999, pp.107-131.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor, "¿Construcción o simulacro del objeto de estudio? Trabajo de campo y retórica textual", en: *Alteridades*, 1 (1), 1991, pp.58-64.
- GITLIN, Andrew y RUSSELL, Robyn, "Alternative methodologies and the research context", en: Andrew Gitlin (ed.), *Power and method; Political activism and educational research*, Nueva York, Routledge, 1994, pp.181-202.
- GLASER, B. & STRAUSS, A., *The Discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*, Nueva York, Adline Publishing Co., 1967.
- GOODSON, Ivor, "The Educational researcher as a public intellectual", en: *British Educational Research Journal*, 25 (3), 1999, pp.277-297.
- HARAWAY, Donna J., *Simians, cyborgs, and women; the reinvention of nature*, Nueva York, Routledge, 1991.
- HERZFELD, Michael, "The taming of revolution: nonsense paradoxes of the self", en: Deborah E. Reed-Danahay (ed.), *Auto/Ethnography; rewriting the self and the social*, Nueva York, Berg, 1997, pp.169-194.
- HOPENHAYN, Martín, "Los tantos lugares del intelectual latinoamericano", en: *Nómadas* No. 17, octubre de 2002, pp.58-68.
- HOLLOWAY, John, *Cambiar el mundo sin tomar el poder; el significado de la revolución hoy*, Buenos Aires, Herramienta y la Universidad Autónoma de Puebla, 2002.
- HUERGO, Jorge A., "Nuevas aventuras de la perspectiva crítica: la investigación 'con' la transformación social", en: *Nómadas* No. 17, octubre de 2002, pp.36-45.
- LATHER, Patti, "Fertile obsession: validity after poststructuralism", en: A. Gitlin (comp.), *Power and method; political activism and educational research*, 1994, pp.36-60.
- LYNCH, Michael, "Against Reflexivity as an academic virtue and source of privileged knowledge", en: *Theory, Culture & Society*, 17 (3), 2000, pp.26-54.
- MANNHEIM, B. & TEDLOCK, D., "Introduction", en: D. Tedlock & B. Mannheim (comps.), *The dialogic emergence of culture*, Chicago, University of Illinois Press, 1995, pp.1-32.
- PITT, Alice J., "Qualifying resistance: some comments on methodological dilemmas", en: *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 11 (4), 1998, pp.535-554.
- REED-DAHANAY, Deborah E., *Auto/Ethnography; Rewriting the Self and the Social*, Nueva York, Berg, 1997.
- ROMAN, Leslie G., "The Political Significance of other ways of narrating ethnography: a feminist materialist approach", en: M.D. LeCompte, W.L. Millroy & J. Preissle (comps.), *The Handbook of Qualitative Research in Education*, Nueva York, Academic Press, Inc., 1992, pp.555-594.
- SAID, Edward W., "The Public role of writers and intellectuals", en: H. Small (ed.), *The Public intellectual*, Oxford, U.K., Blackwell Publishing Co., 2002, pp.19-30.
- SCOTT, Joan, "Experience", en: Judith Butler y Joan Scott (comps.), *Feminists theorize the political*, Nueva York, Routledge, 1992, pp.22-40.
- ST. PIERRE, Elizabeth, "Guest editorial: an introduction to figurations –a poststructural practice of inquiry", en: *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 10 (3), 1997, pp.279-288.
- STREET, Susan, "Historia oral y subjetividad: culturizando la democracia a partir del movimiento magisterial chiapaneco", en: *Secuencia* (Revista de historia y ciencias sociales, Instituto Mora), nueva época, No. 43, enero-abril de 1999, pp.9-16.
- , "Trabajo docente y subjetividades gremiales; mediaciones etnográficas de la disidencia sindical", ponencia presentada en el IX Seminario Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación en la ciudad de México, octubre de 2000; preparada como capítulo del libro intitulado *Un recuento autoetnográfico: la representación y la reflexividad a prueba en la investigación del movimiento magisterial democrático*, en prensa.
- , "Los maestros y la democracia de los de abajo", en: J. Alonso & J. M. Ramírez Saía (comps.), *Democracia de los de abajo*, Ciudad de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, UNAM, La Jornada, 1997, pp.115-145.
- , "Democracia como RECIPROCIDAD: modalidades participativas de 'las bases' del movimiento magisterial chiapaneco", en: H. Tejera (ed.), *Procesos políticos en el México contemporáneo: una visión antropológica*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Plaza y Valdés, 1996, pp.351-376.
- , "La cultura política del movimiento magisterial chiapaneco", en: J. ALONSO, (ed.), *Cultura política y educación cívica*, México, Porrúa, 1994, pp.427-466.

