

Reflexiones sobre la complejidad del quehacer antropológico, nuestra posicionalidad y subjetividades en la frontera (EE.UU. - México)*

María Teresa de la Piedra

The University of Texas at El Paso
mdelapiedra@utep.edu

Zulma Y. Méndez

Sistema Nacional de Investigadores (SNI-1/CONACYT)
zulma.y.mendez@gmail.com

RESUMEN

En este artículo presentamos nuestras experiencias como investigadoras - activistas que hemos dedicado nuestro trabajo a pensar la frontera entre EE.UU. y México a través de la etnografía. Presentaremos reflexiones sobre nuestras posiciones y subjetividades como activistas, maestras, académicas y residentes de esta frontera. Nuestras dos formas de hacer investigación comprometida son muy diferentes una de la otra y las denominamos: 1) etnografía comprometida en las aulas, y 2) etnografía comprometida en las calles. Discutiremos las características de cada una de ellas, sus puntos en común y algunas diferencias importantes de ambas formas de hacer investigación activista. Presentamos nuestros hallazgos involucrando nuestras narrativas propias y un análisis teórico, para el cual utilizamos el trabajo de otros investigadores activistas que también utilizan la etnografía como herramienta para la investigación y el activismo.

Palabras clave: etnografía, autoetnografía analítica, activismo, región fronteriza de EE.UU. - México.

* Ponencia presentada en el taller «Rethinking Public Anthropology through Epistemic Politics and Practice» en La Habana, Cuba, 2015.



Reflections on the complexity of our anthropological work, our positionalities, and subjectivities on the border (US - Mexico)

ABSTRACT

In this article, we present our experiences as researchers - activists, who have analyzed the US - Mexico border through our ethnographies. We will present reflections about our positionalities and subjectivities as activists, teachers, scholars, and residents of this border region. We conduct two different ways of activist research that we call 1) activist ethnography in the classroom, and 2) activist ethnography on the streets. We discuss the characteristics of each one of these forms of activist research, the commonalities and differences of both ways. We present our findings involving our own autobiographies and a theoretical analysis drawing from other activist - researchers who also use ethnography for research and activism.

Keywords: Ethnography, analytic auto ethnography, activism, US - Mexico border region.

INTRODUCCIÓN

La frontera entre EE.UU. y México, y en particular nuestra zona de trabajo (El Paso - Ciudad Juárez) ha llegado a los diarios como una de las regiones más peligrosas del planeta, en particular la ciudad mexicana de Ciudad Juárez. La violencia en México —marcada por la guerra entre cárteles del narcotráfico, la fuerte militarización en Ciudad Juárez, los feminicidios y las violaciones de derechos humanos— nos ha tocado a todos en esta frontera y se ha convertido en algo cotidiano.

Por otro lado, en la frontera también somos testigos de otro tipo de violencia: una violencia simbólica e institucional (Bourdieu, 1991) que sufren los inmigrantes, en su mayoría mexicanos, en su relación con actores en diversos contextos institucionales, como las agencias de inmigración, la patrulla fronteriza y las escuelas. Observamos discursos xenofóbicos y políticas que criminalizan a los inmigrantes y, en particular, a los mexicanos. Estos discursos y políticas parecieran tener gran aceptación en un porcentaje importante de la población estadounidense. Aunque sabemos que el racismo sufrido por los pobladores mexicanos no es algo nuevo y ocurre desde la ocupación de los colonizadores británicos, creemos que el clima político actual exacerba estos discursos y políticas en distintos ámbitos, incluyendo los medios de comunicación y las instituciones que atienden a estas poblaciones. Entonces, la violencia simbólica a la que nos referimos resulta de las relaciones asimétricas de poder históricamente forjadas y se manifiesta en la discriminación lingüística y cultural que sufren los pobladores mexicanos transnacionales cotidianamente.

No podemos desligarnos de esta realidad cuando hacemos investigación antropológica, sociológica o educativa. ¿Cómo hacer investigación en tiempos y contextos de violencia? ¿Cómo negociar nuestras identidades de residentes de

la frontera e investigadores que buscan producir conocimiento antropológico? Creemos que una epistemología fronteriza nos ayuda a pensar estas interrogantes. Para Anzaldúa, en su obra *Borderlands/La Frontera*, este lugar entre México y los Estados Unidos «es una herida abierta donde el tercer mundo se raya contra el primer mundo y sangra» (Anzaldúa, 1987, p. 3, traducción nuestra). Aunque violenta y contradictoria, la frontera es también un lugar de negociación y posibilidad.

En este artículo presentamos nuestras experiencias como científicas sociales que hemos dedicado nuestro trabajo a pensar la frontera (EE.UU. y México) a través de la etnografía: sus prácticas lingüísticas, culturales y educativas, sus contradicciones y riquezas. Esta modesta contribución es un intento de pensar el tema desde nuestras propias experiencias y contexto. Presentaremos reflexiones sobre nuestras posiciones y subjetividades como activistas, maestras, académicas y residentes de esta frontera. Mostraremos de qué manera nuestras convicciones políticas y éticas derivadas de nuestras posiciones como residentes fronterizas impactan nuestros objetivos de investigación. El hecho de combinar el activismo (la práctica de lucha por una justicia social) y la investigación nos da herramientas y perspectivas que la investigación pura no nos permite, enriqueciendo la producción teórica con una visión desde dentro, desde la práctica y el día a día. Desde nuestro contexto geopolítico aportamos ideas que creemos pueden ayudar a repensar la frontera, metafórica y real, entre las prácticas activistas e investigativas dentro de las ciencias sociales.

Los campos del activismo antropológico y del activismo dentro de la práctica educativa se han desarrollado fuertemente en las últimas décadas (Hale, 2001, 2008; Choudry, 2014; Egan, 2001; Fine y Weis, 1996; Romero, Arce y Cammarotta, 2009). Los investigadores han advertido acerca de las tendencias individualistas de las investigaciones en las ciencias sociales, que en algunas ocasiones pueden reforzar la injusticia hacia las poblaciones más vulnerables (Fine, 1989). Algunos han analizado las contradicciones entre dedicarse al activismo y avanzar en la academia (Cancian, 1993), cuyos hallazgos apuntan al hecho de que el activismo retrasaría la expansión en la carrera y desanimaría a investigadores a participar en labores de activismo.

A pesar de esto, también vemos en la literatura que los investigadores desarrollan diversas estrategias para poder combinar el activismo y el éxito en su carrera. Otros estudios se han enfocado en las relaciones sociales de la producción de conocimiento fuera de la academia, profundizando la manera en que los activistas negocian sus identidades también como investigadores (Choudry, 2014). Finalmente, otro grupo de estudios muestran las voces de los profesores y de jóvenes

estudiantes como activistas e investigadores de problemas cotidianos que atentan contra la justicia social (Romero, Arce y Cammarotta, 2009), convirtiéndose en activistas y educadores con el objetivo de contribuir a su propia comunidad y motivar una conciencia social (Urrieta, 2007).

Cada vez más y más los estudiosos abogan por un marco de investigación activista que estudie la institucionalización de las injusticias. Con relación a lo dicho, Hale (2001) explica:

La investigación activista: a) nos ayuda a entender mejor las causas de fondo de las injusticias, opresión, violencia y situaciones relacionadas al sufrimiento humano; b) es llevada a cabo en cada fase desde su concepción hasta su difusión, en cooperación directa de personas sujetas a esas condiciones; c) es usada, en conjunto con la gente en cuestión, para formular estrategias para transformar esas condiciones y alcanzar el poder necesario para poder realizar las estrategias efectivamente (p. 13, traducción nuestra).

Hale (2001) define este tipo de investigación como un intento por desarrollar una categoría de investigación distinta del activismo puro o de la investigación teórica: la investigación activista, «la cual es realizada teóricamente y con intenciones de ponerla en práctica» (p. 14, traducción nuestra). Por lo tanto, creemos que al combinar el activismo y la investigación obtenemos herramientas y perspectivas necesarias que la investigación únicamente teórica/empírica no ofrece. La producción teórica vista desde dentro se enriquece; es decir, la producción del conocimiento se nutre de la práctica y el día a día en el contexto geopolítico donde realizamos esta investigación comprometida (*engaged scholarship*). Los dos casos aquí presentados hacen eco de otros trabajos anteriores realizados en esta frontera, dedicados a pensar la relación entre la investigación y el activismo en el ámbito de los derechos humanos (Heyman, 2011), el activismo trasfronterizo frente a los casos de feminicidio y violencia contra las mujeres en Ciudad Juárez (Monárrez Fragoso y Tabuenca Córdoba, 2017; Fregoso y Bejarano, 2010; Staudt, 2008), el activismo y resistencia de las mujeres contra la militarización (Staudt y Méndez, 2015), la salud y el medio ambiente (Staudt, Márquez-Velarde y Dane'el, 2013), la investigación comprometida en el ámbito de las políticas fronterizas y de inmigración en los Estados Unidos (Heyman, Morales y Núñez, 2009) y la investigación comprometida a través de servicio a la comunidad (*service learning*) (Núñez, 2014). Desde la frontera, nuestros dos casos se añan a estos estudios previos y ayudan a repensar la frontera metafórica entre el activismo y las prácticas de la investigación en las ciencias sociales.

Nuestro contexto: El Paso, Texas, EE.UU. - Ciudad Juárez, México



Fotografía por Verónica Gallegos. Panorámica de las dos ciudades, Ciudad Juárez y El Paso, que refleja la línea (invisible pero muy real para los fronterizos) entre las dos naciones.

El presente trabajo está enmarcado en un estudio mayor, que pretende recoger entrevistas a profundidad con investigadores activistas fronterizos, quienes se reconocen a sí mismos como investigadores que hacen antropología comprometida (*engaged/activist*). Este trabajo tiene como objetivo explorar la siguiente pregunta: ¿cómo negocian sus identidades los científicos sociales como residentes, activistas, educadores e investigadores de la región fronteriza El Paso - Ciudad Juárez? Los datos y reflexiones compartidos en este artículo son hallazgos iniciales de ese proyecto y fueron recabados exclusivamente a través de entrevistas a profundidad realizadas entre las dos autoras, la una a la otra. Este es un intento por iniciar la conversación con otros colegas investigadores - activistas mediante la presentación de nuestros propios casos autobiográficos. Así, situamos este ensayo dentro de una perspectiva de «observadoras vulnerables» (Behar, 1996) quienes «nos situamos en el mismo plano que nuestros sujetos» (p. 28, traducción nuestra) e intentamos presentar nuestras historias de activismo e investigación, justamente porque ellas representan nuestras emociones, creencias y apuestas frente a causas que consideramos urgentes en nuestro quehacer cotidiano.

Nuestras dos formas de hacer investigación comprometida son muy diferentes una de la otra. Hemos denominado las dos formas de la siguiente manera:

1) etnografía comprometida en las aulas, y 2) etnografía comprometida en las calles. Estamos conscientes de que estas son solamente dos de las múltiples posibilidades de hacer etnografía comprometida, sin embargo, creemos que nuestras experiencias y reflexiones pueden dar cuenta de las experiencias profesionales de otros investigadores en situaciones similares.

A continuación presentaremos el contexto desde el cual desarrollamos nuestro trabajo como investigadoras comprometidas, la metodología utilizada para nuestra reflexión y los temas más sobresalientes de cada caso: la etnografía en los salones de clase y la etnografía en las calles.

Desde nuestra perspectiva teórica, como antropólogas, sostenemos que el contexto influye en el tipo de investigaciones que realizamos. El nuestro es un contexto que nos demanda la investigación activista: la frontera de El Paso (EE. UU.) - Ciudad Juárez (México). En general, la línea divisoria entre EE.UU. y México es la frontera territorial más ocupada, el punto de encuentro de EE.UU. y América Latina. Aunque otras fronteras —como la de Tijuana - San Diego— registran un mayor tráfico de personas y recursos, la comunicación entre Ciudad Juárez y El Paso es fluida y constante. Ambas, por su interdependencia ecológica, cultural, política, social y económica, son consideradas ciudades hermanas. Sumando la población de ambas tenemos más de dos millones de habitantes. Ciudad Juárez, Chihuahua, es catalogada entre las cinco ciudades más violentas de la República Mexicana, debido a los altos índices de crimen organizado y feminicidios en la última década. Hasta hace pocos años considerada por algunos observadores como «la ciudad mundial del asesinato» (Minn, 2011, nuestra traducción) y como «campo y ciudad de muerte» (Bowden, 2010, nuestra traducción), Ciudad Juárez es no solo «el epicentro del dolor» (en palabras del activista Javier Sicilia en 2011) sino es también un lugar protagonista para el activismo social, en contra de los feminicidios, la violencia y la militarización de la ciudad (Staudt y Méndez, 2015).

Paradójicamente, cruzando la frontera, la ciudad del El Paso, Texas, es considerada una de las ciudades menos violentas en EE.UU. Desde la mirada del resto de la nación estadounidense, así como la de los mexicanos del sur del país (Martínez, 2006), la frontera es vista como una zona de peligro. Los medios de comunicación frecuentemente la presentan como un lugar de tráfico de drogas, donde los inmigrantes son —de manera distorsionada e injusta— criminalizados e incluso concebidos como terroristas. El resultado de estas visiones son la militarización, la discriminación y el abuso físico y psicológico contra los inmigrantes (o contra aquellos a quienes se ve como inmigrantes) y las prácticas cotidianas

de vigilancia y control (Heyman, Morales y Núñez, 2009). Heyman ofrece datos importantes que muestran esta situación de militarización: la presencia de 20 000 agentes de la Patrulla Fronteriza, el muro de 700 millas de largo que divide las dos naciones fronterizas, así como prácticas de detención, arresto y deportación de inmigrantes indocumentados y un sistema de vigilancia electrónica y aérea (Heyman, 2015). Vemos en este «otro lado», en el lado de El Paso, también un activismo frente a la situación de marginación de los inmigrantes, y «un creciente activismo transfronterizo de la sociedad civil» (Staudt y Méndez, 2015, p. 2).

Este contexto nos forma como científicas sociales preocupadas por la educación de los jóvenes fronterizos y transfronterizos (de la Piedra) y los movimientos sociales y el activismo con mujeres contra el feminicidio y la militarización (Méndez). Nuestro trabajo ha estado siempre teñido por este contexto. Sentimos muy de cerca la violencia que se desató en la segunda parte de la primera década de este siglo, pero también el intenso racismo y la discriminación que hemos encontrado en contra de la población mexicana en esta frontera.

METODOLOGÍA PARA LA REFLEXIÓN Y ANÁLISIS

Dentro del marco de una investigación mayor sobre el lugar del activismo en la investigación social, iniciamos este diálogo, que nos llevó a conocer nuestras diferentes formas de actuar como investigadoras y activistas. Situamos nuestro proyecto en el marco de la autoetnografía analítica. Se han documentado varios proyectos autoetnográficos que involucran este tipo de autoobservación o reflexión del investigador en un mundo que le es familiar y en el que desarrolla actividades cotidianas (Anderson, 2006). Se distingue esta forma de autoetnografía analítica de la autoetnografía evocativa, la cual «es similar a la novela y biografía y así fractura las fronteras que normalmente separan las ciencias sociales de la literatura» (Ellis y Bochner, 2000, citado en Anderson, 2006). Según Anderson (2006), la autoetnografía analítica tiene cinco características: «(1) el estatus del investigador miembro completo [del grupo social estudiado], (2) reflexividad analítica, (3) narrativa visible del yo del investigador, (4) diálogo con informantes además de sí mismo/a, y (5) compromiso con un análisis teórico» (p. 378). Las dos autoras somos científicas sociales y activistas; es decir, pertenecemos ambas al grupo social que investigamos y tenemos experiencia autobiográfica que emerge de las experiencias estudiadas.

Asumimos el papel doble de observadoras y participantes (Merton, 1988). Decidimos entonces documentar de manera explícita y reflexiva nuestras propias

autoobservaciones y hacerlo en diálogo la una con la otra. De esta manera, esta autoinvestigación tiene las características de ser reflexiva y además de contar con una perspectiva que sobrepasa la perspectiva individual. Presentamos nuestros hallazgos involucrando nuestras narrativas propias y un análisis teórico. Así nos alejamos de la tendencia de la investigación tradicional, en que los autores permanecen invisibles en el texto publicado. Es nuestra intención mantenernos visibles para «demostrar el involucramiento personal del investigador en el mundo social estudiado» (Anderson, 2006, p. 384), en este caso el de los investigadores activistas.

Presentamos aquí nuestras reflexiones y análisis acerca de una grabación de audio que de la Piedra realizó con Méndez en el año 2015 y una conversación telefónica entre las dos autoras en marzo de 2016. Entonces, utilizamos datos autoetnográficos (Behar, 2003; Anderson, 2006) que apoyaron nuestros diálogos. Las entrevistas realizadas se asemejan a una conversación, pero fueron guiadas por una lista de preguntas predeterminadas enfocadas en 1) nuestras experiencias como investigadoras y activistas, 2) nuestras propias definiciones de estos roles, 3) nuestras colaboraciones con otros activistas o investigadores en ambos lados de la frontera, 4) nuestras reflexiones sobre nuestras posiciones y subjetividades como activistas, educadoras, académicas y residentes de esta frontera, 5) nuestras convicciones éticas y políticas y cómo estas impactan en los objetivos de investigación.

La guía de la entrevista conversacional que usamos incluye preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo percibe su rol como investigadora, educadora y activista?
- ¿Cómo entiende la producción de aprendizaje como investigadora activista?
- ¿Cuáles son algunas de sus reflexiones sobre sus posiciones y subjetividades como activista, educadora, académica y residente de esta frontera?
- ¿Cómo explica lo que es ser activista e investigadora en esta frontera?
- Explíqueme sobre sus colaboraciones en ambos lados de la frontera (con investigadores, activistas, educadores).
- ¿De qué manera sus convicciones políticas y éticas impactan su: a) activismo y b) objetivos de investigación?

Organizamos los temas principales de estas conversaciones y verificamos nuestras interpretaciones por medio de sesiones telefónicas. Luego, cada una revisó su caso y conversamos acerca de los datos que estábamos dispuestas

a compartir y aquellos que no eran necesarios. También hablamos sobre los aspectos teóricos que utilizamos en el análisis de nuestros casos. Estos diálogos fueron telefónicos porque en el presente vivimos en dos ciudades distantes.

ETNOGRAFÍA COMPROMETIDA EN LAS AULAS

De la Piedra es una mujer peruana inmigrante en los EE.UU. Los primeros veinticuatro años de su vida los pasó en Lima, Perú. Se formó como antropóloga en la Pontificia Universidad Católica del Perú y realizó su primera investigación etnográfica en la zona andina de Sihuas, región Ancash, Perú. Migró como estudiante a los EE.UU., donde estudió una maestría en Estudios Curriculares y un doctorado en Educación Bilingüe en la Universidad de Texas en Austin. En el año 2000 regresó al Perú —esta vez a la ciudad del Cusco—, donde realizó trabajo de campo para la tesis doctoral sobre las prácticas letradas en una comunidad indígena quechuahablante, además de trabajar en un proyecto de educación bilingüe como investigadora y capacitadora para una organización educativa sin fines de lucro (Asociación Pukllasunchis). Desde 2004, vive en El Paso, donde es profesora de Educación en la universidad local. Aunque no es oriunda de esta frontera, se considera ahora una residente fronteriza que realiza actividades en ambos lados de la frontera. Visita Ciudad Juárez frecuentemente (dos a tres veces por mes), aunque la gran mayoría de sus actividades diarias las realiza en El Paso. De la Piedra es, además, una mujer bisexual casada con una mujer mexicana y madre de un hijo y una hija bilingües, con múltiples identidades, entre ellas están el ser peruanos, estadounidenses y mexicanos. Estas múltiples identidades se intersectan en su trabajo de investigación y activismo. En este caso, la labor de investigación y activismo cobra un significado personal cuando hablamos de estudiantes inmigrantes, transfronterizos o LGTBQ. Sus investigaciones recogen las prácticas letradas de estudiantes fronterizos y transfronterizos dentro y fuera de la escuela. De la Piedra da crédito a su labor docente, así como su intensa convivencia en esta frontera, por su proceso de crecimiento como investigadora y académica.

CUESTIONANDO LAS PERSPECTIVAS DE DÉFICIT DE LOS NIÑOS INMIGRANTES EN LOS EE.UU.

En EE.UU. la población de estudiantes en escuelas públicas es cada vez más diversa en términos étnicos, nacionales y lingüísticos. Existe una gran población

de latinos y estudiantes de color en las escuelas públicas que aumenta año tras año, mientras la población de los maestros es mayormente blanca y monolingüe en inglés. Los estudiantes «minorizados» encuentran con muy poca frecuencia maestros que se ven y hablan como ellos y que los entienden culturalmente. Debido a esto y a otras razones relacionadas con el sistema educativo, vemos poco conocimiento de los estudiantes minorizados, sus fortalezas y necesidades. Aun peor, como vemos en la literatura sobre minorías lingüísticas en los EE.UU., existen perspectivas de déficit (Valencia, 1997) y una violencia simbólica legitimada por las instituciones escolares que produce la desvalorización de las prácticas lingüísticas y culturales (Shannon y Escamilla, 1999) de los estudiantes fronterizos (Araujo y de la Piedra, 2013). La violencia simbólica se ejerce de distintas maneras. Los estudiantes transfronterizos son, por ejemplo, víctimas de los discursos que denigran a sus familias, sus conocimientos y su idioma (Araujo y de la Piedra, 2013; de la Piedra, 2010). Estos discursos están presentes no solo en los medios de comunicación masiva, sino en las interacciones diarias con sus compañeros de escuela y los maestros. Es más, muchas veces son las escuelas las instituciones que legitiman y autorizan discursos de déficit con respecto a los niños fronterizos, cuando aconsejan a los padres que registren a los niños en clases en inglés o cuando no brindan programas duales de calidad o, peor aún, cuando se prohíbe a los estudiantes utilizar su idioma materno. Estas políticas, decididas por administradores, deben ser implementadas por los maestros, quienes a su vez comunican estos discursos a los estudiantes.

Es en este contexto que de la Piedra ha realizado diversas etnografías sobre las prácticas letradas en dos idiomas en escuelas en El Paso. Sus investigaciones se han centrado en las prácticas letradas y otros saberes de los niños transfronterizos:

Mi propósito es documentar y analizar la riqueza de estas prácticas y los usos sofisticados de estas en el ámbito académico. He tenido la oportunidad de observar la discriminación hacia los estudiantes transfronterizos. El idioma que traen, su español, es muchas veces invisible e ignorado por las maestras y las escuelas, más aun si los niños no están en programas bilingües, en particular en programas duales. Para mí, como investigadora y además residente de esta frontera, es muy importante informarme e informar a las futuras maestras y maestros, y aquellos en servicio, sobre la riqueza de conocimientos que traen los alumnos transfronterizos a los salones de clase.

Según Vasco (2011), es crucial el ser conscientes de por qué y para quién hacemos antropología. Es muy importante para de la Piedra en su quehacer antropológico «apoyar los intereses de los sectores sociales que han constituido

tradicionalmente los objetos de investigación antropológica» (Vasco y Rappaport, 2011, p. 20, traducción nuestra). En este caso, de la Piedra realiza una antropología comprometida, ya que en su práctica docente en el programa de preparación de maestros de la universidad implementa un currículo utilizando sus resultados de investigación, además de metodologías participativas para crear conocimiento con los estudiantes. Este currículo cuestiona las ideas de déficit que estigmatizan a los niños inmigrantes mexicanos y a sus familias, su idioma, sus prácticas letradas y su desempeño escolar. De la Piedra realiza una serie de actividades pedagógicas para lograr esto:

Uno de los trabajos que realicé por varios años fue preparar a los estudiantes de pregrado para realizar talleres con padres de familia, con el objetivo de que mis estudiantes (futuros maestros) pudieran conocer de primera mano a padres de familia de niveles socioeconómicos bajos y la gran mayoría hispanoparlantes e inmigrantes mexicanos. Los estudiantes debían realizar observaciones durante los talleres y documentar las interacciones entre los padres/madres y sus hijos, a la vez que anotaban sus propias reacciones en el momento de la interacción.

A través de estas actividades de aprendizaje y servicio a la comunidad (*service-learning*), el uso de herramientas de recolección de datos etnográficas, y la reflexión planificada y guiada, los futuros maestros y maestras desarrollaron una narrativa crítica, alternativa y muy distinta a la de los discursos dominantes, lo que Solórzano y Yosso (2005) llaman *counter-storytelling*. Como nos advierte Núñez (2014) al analizar sus propias prácticas de investigación comprometida en El Paso:

La etnografía es una metodología cualitativa que se puede utilizar en diversas áreas del curriculum. Los programas de servicio a la comunidad [*service-learning*] que integran métodos de trabajo de campo etnográficos contribuyen a una pedagogía crítica y comprometida que conlleva a la participación significativa de los estudiantes en sus comunidades locales (p. 97, traducción nuestra).

Gracias a las experiencias con los padres y madres de familia, los futuros maestros revisan sus prejuicios y valoran las relaciones entre madres, padres e hijos desde una perspectiva informada por la pedagogía experiencial. De esta manera se negocian las construcciones sociales sobre las familias y niños fronterizos. Estas prácticas pedagógicas fueron parte de investigaciones cuyos resultados fueron publicados en artículos anteriores (de la Piedra, 2007; Blum y de la Piedra, 2010). Consideramos que estas son prácticas de investigación

comprometida porque, lejos de ser investigaciones puramente teóricas desde la torre de marfil de la academia, combinan la reflexión crítica intelectual con un «involucramiento significativo en un trabajo de transformación social» (Heyman, 2015, p. 122), en este caso de la situación de los niños en el sistema educativo estadounidense. De la Piedra se identifica con la manera de pensar de Heyman (2015), quien sostiene que su opción moral es involucrarse en prácticas reformistas del sistema existente, nutriéndose de ideales radicales. En su trabajo, de la Piedra ha documentado prácticas pedagógicas con el objetivo de recomendar prácticas concretas para transformar los sistemas educativos hacia una educación más humana para los estudiantes bilingües transfronterizos.

Otro trabajo que he realizado por varios años es el de diseño de un currículo que profundice la enseñanza y la práctica del concepto «fondos de conocimientos» dentro de mis cursos. Los fondos de conocimientos (González, Moll y Amanti, 2005) son aquellos recursos, habilidades y saberes que los niños aprenden en sus familias y en sus comunidades a través de prácticas culturales cotidianas y que les permiten sobrevivir, aun en situaciones de pobreza económica y marginación. En mis clases de preparación de maestros he realizado diversas actividades sobre este concepto. Uno de ellos es un trabajo de investigación de corte etnográfico, donde mis estudiantes deben de conocer a profundidad el caso de una familia transfronteriza, y documentar sus fondos de conocimiento. Otra actividad ha sido una autoetnografía, una mirada a los fondos de conocimientos de la propia familia. Para estos trabajos, los futuros maestros aprenden técnicas de investigación etnográfica —siguiendo el ejemplo de los creadores de la perspectiva de «fondos de conocimiento» como pedagogía, Luis Moll y Norma González—.

De la Piedra enseña a estudiantes bilingües y más del 90% de ellos son de origen mexicano, lo que quiere decir que pertenecen a distintas generaciones migratorias. Algunos de ellos son nacidos en México y han migrado como adultos, otros llegaron de niños, otros son hijos o nietos de inmigrantes mexicanos nacidos en EE.UU. Debido a esta diversidad de realidades, algunos de ellos necesitaban valorar los conocimientos de sus propias familias y reflexionar sobre sus propias experiencias escolares. Asimismo, los estudios de caso desarrollados les permitieron familiarizarse y valorar las prácticas lingüísticas y culturales de sus futuros alumnos. Mediante estas actividades de investigación y de autoetnografía los estudiantes tienen la oportunidad de mirar desde una nueva perspectiva los conocimientos y recursos lingüísticos y culturales con los que crecieron, a pesar de los discursos prevalentes que marginan a los inmigrantes. De la Piedra ha publicado los resultados de estas actividades (de la Piedra, Munter y Girón, 2006).

INTEGRANDO LOS DOS ROLES: DE LA ETNOGRAFÍA AL AULA Y DEL AULA A LA ETNOGRAFÍA

Conocer a nuestros estudiantes se vuelve entonces una de las más importantes labores que desempeñamos los docentes: conocer sus historias de vida, historias de migración, historias escolares, sus prácticas cotidianas y actividades familiares.

En mi labor docente, mi trabajo de investigación antropológica me ha ayudado de muchas maneras. Por un lado, he utilizado mi conocimiento sobre la metodología de recolección de datos etnográficos en mis cursos con futuras maestras, para que aprendan ellas mismas a recoger datos sobre los fondos de conocimientos y las riquezas culturales que traen sus futuros estudiantes. Por otro lado, uso los casos que he recogido en mis trabajos etnográficos en comunidades quechuahablantes, así como en mis trabajos etnográficos sobre las prácticas letradas en comunidades transfronterizas, como ejemplos para desarrollar lecciones y unidades temáticas. Uso este conocimiento derivado de la investigación en mi labor diaria. Mi experiencia como antropóloga me sirve, entonces, para formar maestros capaces de valorar y utilizar estos saberes como recursos pedagógicos. Siento que yo no podría ser una antropóloga de otra manera. Integro mi ser antropológico con mi ser docente. De la misma manera, cuando hago investigación, no puedo olvidar que soy docente y además residente fronteriza. Estas identidades están siempre conectadas en mis actividades diarias.

La herramienta de la etnografía ha sido muy importante para que los futuros maestros realicen su propia investigación. Así, los resultados de investigación que obtienen los futuros maestros, en conjunto con la presentación de resultados de investigación académica realizada por de la Piedra y por otros investigadores durante las clases, «entregados en momentos claves, a audiencias receptivas, y comunicadas de forma clara y comprensible» (Heyman, Morales y Núñez, 2009, p. 22), pueden tener un impacto poderoso. Como los autores citados argumentan, es muy importante tomar en cuenta nuestras habilidades como docentes al hacer activismo. Estas habilidades lamentablemente han sido relegadas a un segundo plano, debido al mayor estatus que tiene la investigación académica sobre la docencia¹. Esto es realmente paradójico para de la Piedra, quien ve su labor docente intrínsecamente relacionada con su labor de investigación.

¿La universidad como torre de marfil o contexto que apoya una antropología comprometida?

¹ Ver la sección de introducción para una explicación de este punto

Creo que me ayuda trabajar en una universidad regional, que tiene la misión de brindar acceso a la educación superior a una población históricamente marginada. Todos los días, al trabajar con mis estudiantes, quienes son en su gran mayoría mexicanos o mexicanos nacidos en los EE.UU., bilingües, y muchos de ellos trasfronterizos, estoy convencida de que no hay otra forma de hacer antropología si vives y trabajas aquí. Tienes que estar comprometida con la población con la que trabajas y a la que sirves.

Pese a que, como investigadoras, no podemos negar que gran parte de las universidades —tanto en Estados Unidos como en México— permanecen edificándose a sí mismas como torres de marfil distantes ya no solo del activismo sino de las actividades diarias y los problemas de las comunidades en las que se sitúan, también hay que admitir que existen algunos contextos institucionales mayormente propicios para el desarrollo de una antropología comprometida. Es decir, una antropología que en su método y narrativa otorgue un lugar central a prácticas y voces opuestas a nociones «objetivistas» y «monumentalistas» (Rosaldo, 1989) del conocimiento.

Por ejemplo, en la universidad donde trabaja de la Piedra, existe un reconocimiento institucional de la importancia de servir a una población históricamente marginada. En el reciente «Plan de Mejora de la Calidad» realizado para una visita del órgano de acreditación (SACSCOC), se parte de los saberes de los estudiantes, quienes son en su gran mayoría «hispanos» y pertenecen a niveles socioeconómicos bajos. Entre las fortalezas que se mencionan en este reporte institucional se encuentran el bilingüismo, la diversidad, el trabajo, la persistencia, una orientación comunal y el cooperativismo. En los últimos años hemos observado un creciente apoyo institucional para los profesores que se involucran y trabajan con la comunidad y realizan investigación comprometida, llamada en esta universidad *Community-Engaged Scholarship*. De la Piedra pertenece a la red de académicos *Community of Engaged Scholars Network* en esta universidad. En términos concretos, el apoyo se percibe en el reconocimiento de este tipo de investigación como legítima para los procesos de evaluación, ascenso y *tenure* (permanencia o plaza) que son obligatorios para los profesores - investigadores en las universidades estadounidenses. También recibimos fondos limitados para tener reuniones periódicas, al menos una vez por semestre, con el fin de compartir nuestras experiencias de investigación activista. Para de la Piedra ha sido posible conjugar los roles de investigadora y activista en la docencia. Este caso no representa de ninguna manera la experiencia de todos los académicos en esa universidad o en otras universidades estadounidenses, dada la organización

departamentalizada de cada unidad académica. Por lo contrario, la literatura nos dice que muchas veces existe un divorcio entre ambos roles, como ilustra el caso de Méndez que se presenta a continuación.

ETNOGRAFÍA COMPROMETIDA EN LAS CALLES

Méndez es fronteriza. La mayor parte de su vida ha transcurrido en Ciudad Juárez y El Paso, donde ha participado como activista en contra de la militarización y el feminicidio. Su labor como académica también la ha desarrollado en esa región, primero como profesora investigadora en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, después en la Universidad de Texas en El Paso, y posteriormente como docente e investigadora asociada en El Colegio de Chihuahua. Su etnografía se centra principalmente en el análisis del currículo y el estudio comparado de la reforma educativa a nivel básico en México y Estados Unidos. Sin embargo, a partir del recrudecimiento de la violencia y la militarización en Ciudad Juárez, Méndez reenfoca su trabajo para documentar los procesos de activismo y resistencia que se manifiestan a partir de 2008 en Ciudad Juárez, pero que adquieren una resonancia nacional e internacional, y cuyo impacto —por su situación de vecindad— es de orden transfronterizo (ver Staudt y Méndez, 2015).

DIVORCIO ENTRE AMBOS ROLES

Para Méndez, negociar y conjugar la investigación y el activismo fue difícil. Las maneras en que por lo general las universidades clasifican, definen, y en consecuencia reconocen el mérito y conocimiento académico se circunscriben a ciertas nociones de «objetivismo científico» (Rosaldo, 1989), cuya agenda asume que es posible mirar, narrar y analizar desde una posición «neutral» y desinteresada. Por eso, dado su contexto institucional, Méndez frecuentemente habitaba un espacio en el que percibía y constataba un «divorcio entre lo que yo hacía en el colegio [en la universidad en EE.UU.] y lo que yo hacía en la calle». Méndez fue activista desde sus años de estudiante. Y antes de incursionar en la vida académica como investigadora, su identidad de activista se relacionaba estrechamente con sus actividades en Ciudad Juárez, «en las calles» y con grupos de mujeres activistas. Quizás aquí radica la diferencia con el caso anterior: la lejanía ideológica entre los contextos de las actividades de investigación y activismo. Al iniciar su carrera académica en la universidad en EE.UU., Méndez encuentra un departamento blanco y conservador:

Los problemas que me interesaban con los grupos [de mujeres activistas y contra la militarización] en Juárez eran muy remotos para ellos. Mi activismo era un distractor de las tareas que se esperaban de mí [...] Yo tenía una doble vida [...] Mi vida de activista era muy intensa, justo en ese momento recrudescen la violencia en Ciudad Juárez y el activismo de los grupos se reactiva para solidarizarse con las víctimas de la violencia.

En este momento, Méndez siente que la universidad, dado su entonces creciente interés por ser reconocida como institución enfocada en la investigación, esperaba y demandaba publicaciones e investigaciones arbitradas en revistas especializadas en campos disciplinarios o temáticos previamente sancionados por la Facultad de Educación sobre temas que en ese momento adquieren un lugar secundario en su imaginario y quehacer intelectual, y por lo tanto percibe «un gran distanciamiento ideológico» entre estos dos contextos en tensión: «la guerra contra las drogas y la violencia es un mundo muy ajeno [al mundo de la facultad de Educación]». Esta experiencia es similar a muchas otras, ya que la investigación comprometida «es frecuentemente vista con sospecha desde los departamentos (o facultades) académicos» (Naples, 2010, p. 513).

EL NEXO ENTRE LA INVESTIGACIÓN Y EL ACTIVISMO: LA DOCUMENTACIÓN

En esta coyuntura, a través de su participación como activista en Ciudad Juárez, Méndez revaloriza la importancia de documentar no solamente como una tarea indispensable en la producción de conocimiento en las ciencias sociales, sino como una práctica que le permite negociar y conjugar sus identidades como académica y activista:

En ese momento en Juárez los grupos hablaban de la importancia de documentar. Frente a la ola de violencia y de establecer justicia, el trabajo más importante es el de documentar. El gobierno aniquila parte de la población, ¿cuál es nuestro deber en este momento? Debemos actuar de manera inteligente [...] Los grupos de Juárez aprendieron de compañeros de Chile y Argentina, conociendo sobre otras experiencias donde la documentación fue esencial para lograr justicia [...] Descubrí que el lugar donde el activismo y la tarea académica encuentran un espacio en común es en la documentación; encuentro ahí una cierta reconciliación. Documentar sirve para la acción, para la búsqueda de la justicia. Algo hizo clic. Al principio yo no encontraba mi voz al escribir el libro². Hasta que descubrí que la documentación era desde donde yo podía aportar.

² Se refiere al libro de K. Staudt y Z. Méndez (2015). *Courage, resistance & women in Ciudad Juárez. Challenges to militarization*. Austin TX: The University of Texas Press.

Es así como Méndez empieza a reconocer cómo ciertas metodologías de las ciencias sociales son útiles para su labor de activista. Con una mayor claridad, decide documentar el trabajo de los grupos de mujeres activistas en Ciudad Juárez. Esta experiencia para Méndez fue «como salir del closet», es decir, que en este momento Méndez puede reconciliar sus identidades de académica en los Estados Unidos y activista en México. Méndez realizó esta investigación y la publicó en su reciente libro *Courage, resistance and women in Ciudad Juarez: Challenges to militarization* (2015). Méndez reflexiona sobre el valor de los investigadores como relatores de los procesos y prácticas en estos grupos sociales:

Los grupos son ágrafos, no escriben su historia. Porque no hay tiempo, hay que sobrevivir, hay que estar en la calle, hay que obtener justicia para las familias. Escribir es un privilegio con el que no cuentan y yo sí lo tenía. Mis compañeros me decían «tú eres quien arrastra el lápiz», o sea a quien se le da la escritura.

Méndez trae a la conversación un punto muy importante sobre la negociación de roles entre investigadores y activistas: esta situación que ella vivió, donde identificó una tarea fundamental dentro del movimiento social de las mujeres de Ciudad Juárez a partir del reconocimiento que las mujeres no disponían de tiempo: tenían que estar en la calle, sobrevivir. Como nos dice Heyman, es importante considerar las combinaciones de los roles de las partes y sus contradicciones: «Cada miembro de la coalición, incluido el antropólogo, tiene compromisos con respecto a sus roles y performances frente a la coalición, en algunos casos contradiciendo los roles de la misma alianza. Detrás de estos roles existen otros elementos de diversidad —la cosmovisión, los valores, saberes, estilos de comunicación interpersonal, recursos, etc.» (Heyman, 2011, p. 137, traducción nuestra). Heyman afirma que estas contradicciones son complejas y reales, pero es importante reconocerlas para facilitar el quehacer del investigador comprometido. En el caso de Méndez, ella puede negociar sus identidades al darse cuenta de su papel crucial —«quien arrastra el lápiz»— dentro de este grupo de mujeres activistas.

URGENCIA DE DOCUMENTAR: MEMORIA DE LA RESISTENCIA

Como nos dice Heyman (2011) para su propio caso de etnógrafo comprometido, las habilidades académicas de síntesis, escritura, y oratoria se ponen en uso para realizar productos colectivos que presentan los puntos de vista de los protagonistas de la práctica activista. Méndez va más allá cuando reflexiona sobre la importancia

de documentar la resistencia y el activismo en su proyecto de investigación comprometida:

Yo documento el testimonio del trabajo de los grupos, la acción y la respuesta [...] Cuando comienzo la reflexión de que los grupos no escriben su memoria³³, justo antes de que viniera Javier Sicilia⁴⁴ con la Caravana del Consuelo, entiendo que la recuperación de la memoria de la experiencia de los grupos es una forma de recuperar no solo el dolor sino la dignidad. Los grupos reconocen a Juárez como el epicentro de la resistencia [...] En los procesos de restauración y reconciliación es importante que se sepa que la gente no estaba de rodillas, sino que hubo gente que resistió. En medio del dolor y la barbarie hubo quien levantó la voz y dio la cara. Recordar la dignidad es un acto de justicia, una primera forma de justicia.

Comprender la necesidad de los grupos de mujeres activistas de documentar la memoria, de hacerla visible a manera de resistencia, le fue dando a Méndez «un sentido de urgencia». En México, una de las actividades más peligrosas es el activismo. Especialmente las mujeres activistas sufren de difamación, persecución y violencia, dentro y fuera de su casa. Staudt y Méndez (2015) describen esta situación vulnerable de las activistas mexicanas de esta manera: «En Ciudad Juárez, las mujeres activistas que participan en movimientos sociales por los derechos humanos están preocupadas cada vez más por su propia seguridad y la de otras madres y sus familiares, quienes demandan justicia. Ellas tienen razones para estar preocupadas, porque como demuestran los casos de Josefina Reyes Salazar y Marisela Escobedo⁵⁵, las mujeres activistas en México —sostienen las

³ Zulma Méndez desea agradecer a Willivaldo Delgadillo, quien coloca durante una reunión entre activistas el problema de la ausencia de recuperación de la experiencia mediante la escritura, una ausencia que se nota marcadamente en Juárez, pero que se hace presente en la experiencia del activismo en todo México.

⁴ Javier Sicilia (1956) es quizá una de las figuras del activismo social más emblemáticas de la última década. Poeta y articulista de la revista Proceso en México, su voz adquiere mayor resonancia al denunciar el secuestro y asesinato de su hijo Juan Francisco en marzo de 2011. Tras proclamarse «hasta la madre» de la violencia que en ese momento alcanzaba niveles inusitados, convoca a movilizarse por la paz naciendo así uno de los movimientos sociales más importantes del país y cuya exigencia es la de paz con justicia y dignidad. De esa manera, logra aglutinar a un sinnúmero de familiares de víctimas y darles rostro y nombre a quienes desde la narrativa gubernamental eran solo «daños colaterales».

⁵ Tanto Josefina Reyes Salazar como Marisela Escobedo son figuras centrales del activismo en Ciudad Juárez que comparten una historia hasta cierto punto paralela: ambas son asesinadas en su exigencia de justicia. Por un lado, Josefina pierde a su hijo tras ser secuestrado, a decir de ella y otros testigos presenciales, por el ejército mexicano. En respuesta, inicia una serie de actos de denuncia pública e incluso una huelga de hambre para exigir la presentación con vida

Naciones Unidas— son frecuentemente estigmatizadas y criminalizadas; ellas se convierten en blancos vulnerables en el contexto actual de militarización» (p. 15). Cabe mencionar que en el período que va de 2010 a 2015, alrededor de 35 activistas fueron asesinados en México, ocupando Chihuahua —estado donde se sitúa el municipio de Ciudad Juárez— el primer lugar en este tipo de crímenes (Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2016). Así, al reflexionar en torno a su tarea de documentación del activismo en un contexto de violencia, inseguridad e impunidad, Méndez concluye que «la documentación sirve para hacer justicia, reivindicar su labor y reconocerlas».

CONCLUSIÓN

En esta sección, discutimos algunos puntos importantes que aprendimos al analizar y reflexionar sobre nuestros dos casos. Vemos que el tema de la institución de la universidad como torre de marfil está presente, aunque encontramos matices según el contexto del departamento al cual pertenecía cada autora en específico y al tipo de la labor activista que desarrollan. En el caso de Méndez, el contexto académico que ella describe es uno en el que existe una desvinculación del quehacer político, que no presta apoyo a los investigadores activistas, y que además presenta la universidad como antagónica al «activismo en las calles» que Méndez desempeñaba. Más aún, este caso resalta que las instituciones académicas en los Estados Unidos también pueden mostrarse despreocupadas de lo que sucede en el otro lado de la frontera, aunque nuestras poblaciones en Ciudad Juárez y El Paso sean hermanas (y muchas veces las mismas poblaciones transfronterizas) y la vida social esté conectada en diversas maneras. Por otro lado, el caso de la Piedra muestra la universidad y sus aulas como un espacio potencial en el que se puede hacer activismo al utilizar la etnografía para la resistencia contra narrativas dominantes que estigmatizan a los diversos grupos. Para de la Piedra, es posible realizar investigación comprometida en los salones de clase, con los

de su hijo, cuyo cadáver fuera encontrado posteriormente con signos de tortura en noviembre de 2008. Tras los señalamientos que Josefina hiciera contra el ejército, fue ejecutada frente a su vivienda en enero de 2010, y posteriormente, en febrero de 2011 se registró el secuestro y asesinato de otros miembros de su familia. Marisela Escobedo, por su parte, fue asesinada en diciembre de 2010 a las puertas del edificio del gobierno del estado de Chihuahua cuando exigía justicia por el feminicidio de su hija (en 2008), toda vez que el asesino confeso había sido puesto en libertad por los tribunales del estado, quienes posteriormente revocaron el auto de libertad. Es por esto que ambos casos son catalogados como crímenes de Estado.

estudiantes. Otros académicos en esta misma universidad han encontrado formas de realizar activismo en las aulas, aunque no necesariamente apoyo para realizar activismo fuera de la institución:

La universidad tiene un fuerte sentido de misión de servir a El Paso, una ciudad con una abrumadora comunidad mayormente latina y relativamente pobre, y en general, la zona fronteriza, pero esta es generalmente expresada en términos de la enseñanza y la creación de programas. El servicio fuera del campus es un componente relativamente menor de la evaluación de la facultad. La participación directa en las elecciones y el *lobbying* es necesario hacerlos fuera del campus, sin usar los recursos de la universidad (Heyman, Morales y Núñez, 2009, p. 24, traducción nuestra).

Aquí se presenta claramente a la universidad como una institución que promueve y apoya ciertos tipos de investigación comprometida, como, por ejemplo, los proyectos de servicio a la comunidad o investigación etnográfica como la descrita por de la Piedra, y a la misma vez, no siempre brinda apoyo a otros proyectos activistas «fuera del campus». Vemos que la socialización académica tiende a encaminarnos a cimentar nuestro compromiso con las formas autorizadas o valoradas de hacer activismo en las distintas instituciones. En este caso, hacer activismo desde las aulas es reconocido, autorizado y premiado por la institución, mientras que otras formas más directas de hacer activismo «en las calles» no son reconocidas de igual manera.

El segundo punto a enfatizar es la importancia de reflexionar sobre el papel que jugamos dentro de los grupos con los que trabajamos. Para Méndez fue crucial entender su rol dentro de los grupos de mujeres activistas: documentar la memoria de la resistencia. Para de la Piedra fue importante entender su rol de investigadora comprometida al propiciar narrativas contrarias a los discursos dominantes, racistas y discriminatorios contra los inmigrantes. Vemos que ambas compartimos nuestro compromiso por la justicia, la necesidad de documentar injusticias a través de la investigación, pero también la necesidad de documentar la riqueza y fortaleza de las prácticas de aquellos con quienes trabajamos —la resistencia de los grupos de mujeres y los saberes de los grupos marginados—.

El tercer punto de reflexión es que como investigadoras hemos desarrollado en nuestro quehacer etnográfico habilidades de investigación, documentación escrita, sistematización y presentación oral, reflexión etnográfica (reflexividad), entre otras, las cuales podemos poner a disposición de luchas sociales en las aulas y en las calles. Estas habilidades que adquirimos en nuestro quehacer escolástico pueden ser contribuciones a nuestro quehacer activista y político. Afirmamos

esto sin caer en una visión ingenua de lo que significa trabajar en instituciones que promueven sus propios intereses, sistemas de creencias, objetivos y prácticas. Entendemos que, dependiendo del contexto académico donde trabajamos y nuestra posición de poder dentro de la institución, la socialización académica vivida puede llevarnos a cimentar nuestro compromiso con las instituciones en las cuales estamos inmersos. Creemos que el hecho de ser reflexivas y de realizar investigación sobre nuestra propia práctica es una manera de mirar e interrogar nuestras instituciones y evitar un compromiso acrítico.

Por ejemplo, para de la Piedra, la misión de su universidad en la frontera —que se define como una institución para los estudiantes latinos y de pocos recursos— se alinea con sus valores y aspiraciones de justicia social. Sin embargo, de la Piedra no cree que la universidad tenga una posición así de clara con otros aspectos importantes de su lucha, por ejemplo, los derechos de la comunidad LGBTQ. En este aspecto, de la Piedra está convencida de que es importante la lucha «desde las calles» pero seguirá intentando también luchar desde dentro del sistema, «desde las aulas», formando maestros justamente para promover cambios en las instituciones educativas. Creemos que estas tensiones que discutimos están presentes en las vidas de los investigadores activistas y que la lucha tanto desde dentro como desde fuera de las instituciones es valiosa como fuente de información y construcción de espacios que potencialmente promueven cambios sociales importantes.

Encontramos que no solo nuestras habilidades de investigación aportan a nuestro quehacer activista y político: también nuestras prácticas activistas nutren nuestras actividades de investigación. A partir de su participación activista durante el momento en el que la violencia y militarización de Ciudad Juárez incrementa, Méndez reenfoca su trabajo del análisis de las reformas educativas a documentar los procesos de activismo y resistencia. De la Piedra, por su parte, encuentra la realidad «transfronteriza» en las aulas, y esta realidad se convierte en su tema de investigación académica en los últimos años. Vemos en este aspecto cómo nuestras identidades son una producción cultural y nuestras percepciones de quiénes somos como investigadores activistas son dinámicas (Holland, et al., 1998).

Las limitaciones de una aproximación como la nuestra, autoetnográfica y en diálogo, están relacionadas con el hecho de que son solo dos representaciones parciales del hacer investigación académica y activista. Aquí solo representamos dos maneras de las muchas que encontramos en la investigación mayor. Estas múltiples maneras las presentaremos en futuras publicaciones; sin embargo, creemos que nuestro análisis en este artículo representa dos maneras que otros

activistas «en las calles» y «en las aulas» pueden reconocer como familiares. Nuestras historias individuales son un resultado de los contextos socioculturales que habitamos; los espacios de lucha radicalizados en algunos contextos son recibidos mejor que en otros, y cada investigador vive su rol de distinta manera. Asimismo, debemos enfatizar que la socialización académica suele llevarnos a los investigadores a realizar nuestro activismo dentro del marco de las mismas instituciones o «desde las aulas», como vemos en el caso de de la Piedra, muchas veces alejándonos de una participación más directa en prácticas activistas, como lo sintió por momentos Méndez, quien caracteriza esta experiencia como un divorcio entre las actividades académicas y activistas.

Este ensayo muestra estas tensiones y creemos que muestra también que las investigadoras activistas enfrentamos diversos contextos; en algunos el activismo «desde las aulas» es el único activismo bien recibido, mientras en otros los espacios de lucha radicalizada son los esperados. Creemos que aprendimos sobre estos matices a través de nuestro diálogo. Una ventaja entonces, del diálogo entre las dos autoras fue una capacidad de interpretar la experiencia de «la otra» a la misma vez que interpretamos nuestra propia experiencia. Fue a través de este diálogo como pudimos dar sentido a quienes somos en nuestros papeles de investigadoras activistas.

REFERENCIAS

- Anderson, L. (2006). Analytic autoethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, 35(4), 373-395. <https://doi.org/10.1177/0891241605280449>
- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands/la frontera: The new Mestiza*. San Francisco: Spinsters/Aunt Lute.
- Araujo, B. y M. de la Piedra (2013). Violence on the U.S. Mexico Border and the Capital Student's Use in Response. *International Journal of Qualitative Research*, 26(3), 263-278. <https://doi.org/10.1080/09518398.2012.762475>
- Behar, Ruth (1996). *The vulnerable observer: Anthropology that breaks your heart*. Boston: Beacon.
- Behar, Ruth (2003). *Translated Woman: Crossing the Border with Esperanza*. Boston, MA: Beacon.
- Bourdieu, Pierre (1991). *Language and Symbolic Power* (J. B. Thompson [ed.], G. Raymond y M. Adamson, [trads.]) Cambridge: Harvard University Press and Polity Press.

- Bowden, C. (2010). *Murder City: Ciudad Juárez and the Global Economy's New Killing Fields*. Nueva York: Nation Books.
- Blum, Denise y María Teresa de la Piedra (2010). Counter-storytelling through service-learning: Future teachers of immigrant students in Texas and California re-tell the «Self» and the «Other». *International Journal of Progressive Education*, 6(2) 6-26.
- Cancian, Francesca M. (1993). Conflicts between activist research and academic success: Participatory research and alternative strategies. *The American Sociologist*, 24(1), 92-106. <https://doi.org/10.1007/BF02691947>
- Choudry, Aziz (2014). Activist research and organizing: Blurring the boundaries, challenging the binaries. *International Journal of Lifelong Education*, 33(4), 472-487. <https://doi.org/10.1080/02601370.2013.867907>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2016, febrero 8). *Recomendación general N° 25. Sobre agravios a personas defensoras de derechos humanos*. Recuperado de http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Recomendaciones/generales/RecGral_025.pdf
- De la Piedra, María Teresa (2007). Making connections: Bilingual pre-service teacher's service-learning with Spanish-speaking parents living in the U.S/Mexico border. *TABE Journal*, 9(2), 98-114.
- De la Piedra, María Teresa (2010). Adolescent Worlds and Literacy Practices on the United States Mexico Border. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 53(7), 575-584. <https://doi.org/10.1598/JAAL.53.7.5>
- De la Piedra, María Teresa, Judith H. Munter y Héctor Girón (2006). Creating links, «atando cabitos»: Connecting parents, communities and future teachers on the U.S./Mexico border. *The School Community Journal*, 16(1), 57-80.
- Egan, John P. (2001). From grassroots activist to researcher: Inside and out. *Convergence*, XXXIV(4), 7-16.
- Fine, Michelle (1989). The politics of research and activism: Violence against women. *Gender and Society*, 3(4), 549-558. <https://doi.org/10.1177/089124389003004012>
- Fine, Michelle y Lois Weis (1996). Writing the «wrongs» of fieldwork: Confronting our own research/writing dilemmas in urban ethnographies. *Qualitative Inquiry*, 2(3), 251-274. <https://doi.org/10.1177/107780049600200301>
- Fregoso, Rosa-Linda y Cynthia Bejarano (eds.) (2010). *Terrorizing women: Femicide in the Americas*. Durham, NC: Duke University Press.
- González, Norma, Luis C. Moll y Cathy Amanti (eds.) (2005). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Hale, Charles R. (2001). What is activist research? *ITEMS Social Science Research Council*, 2(1-2), 13-15.
- Hale, Charles R. (2008). *Engaging Contradictions*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Heyman, Josiah McC. (2011). An academic in an activist collision: Recognizing and bridging role conflicts. *Annals of Anthropological Practice*, 35(2), 136-153. <https://doi.org/10.1111/j.2153-9588.2011.01086.x>
- Heyman, Josiah McC. (2015). Political-ethical dilemmas participant observed. En *Public anthropology in a borderless world* (pp. 118-143). Nueva York: Berghahn Books.
- Heyman, Josiah McC, María Cristina Morales y Guillermina Gina Núñez (2009). Engaging with the immigrant human rights movement in a besieged border region: What do applied social scientists bring to the policy process? *Annals of Anthropological Practice*, 31(1), 13-29.
- Holland, Doroth, William S. Lachicotte Jr., Debra Skinner y Carole Cain (1998). *Identity and agency in cultural worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Martínez, Óscar (2006). *Troublesome borders*. Tucson, AZ: University of Arizona Press.
- Minn, C. (2011). *Murder Capital of the World*. DVD. www.charlieminn.com
- Monárrez Fragoso, Julia Estela y María Socorro Tabuena Córdoba (coords.) (2017). *Bordeando la violencia contra las mujeres en la frontera norte de México*. México DF: Colegio de la Frontera Norte.
- Naples, Nancy A. (2010). Borderlands studies and border theory: Linking activism and scholarship for social justice. *Sociology Compass*, 4(7), 505-518. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9020.2010.00290.x>
- Núñez, Guillermina Gina (2014). Engaging scholarship with communities. *Journal of Hispanic Higher Education*, 13(2) 92-115. <https://doi.org/10.1177/1538192713515911>
- Romero, Augustine, Sean Arce y Julio Cammarota (2009). A barrio pedagogy: Identity, intellectualism, activism, and academic achievement through the evolution of critically compassionate intellectuallism. *Race Ethnicity and Education*, 12(2), 217-233. <https://doi.org/10.1080/13613320902995483>
- Rosaldo, Renato (1989). *Culture and truth: The remaking of social analysis*. Boston, MA: Beacon Press.
- Shannon, Sheila S. y Kathy Escamilla (1999). Mexican Immigrants in U.S. Schools: Targets of Symbolic Violence. *Educational Policy*, 13(4), 347-370. <https://doi.org/10.1177/0895904899013003001>

- Staudt, Kathleen (2008). *Violence and activism at the border: Gender, fear, and everyday life in Ciudad Juárez*. Austin, TX: University of Texas Press.
- Staudt, Kathleen, Guadalupe Márquez-Velarde y Mosi Dane'el (2013). Stories, science, and power in policy change: Environmental health, community-based research, and community organizing in a U.S.-Mexico border colonia. *Environmental Justice*, 6(6), 191-199. <https://doi.org/10.1089/env.2013.0041>
- Staudt, Kathleen y Z. Méndez (2015). *Courage, resistance & women in Ciudad Juárez. Challenges to militarization*. Austin, TX: The University of Texas Press.
- Solórzano, Daniel y Tara Yosso (2005). Maintaining social justice hopes within academic realities: A Freirean approach to Critical Race/LatCrit Pedagogy. En Z. Leonardo (ed.), *Critical Pedagogy and Race* (pp. 69-92). Londres: Blackwell.
- Urrieta, Luis Jr. (2007). Identity production in figured worlds: How some Mexican Americans become Chicana/o activist educators. *The Urban Review*, 39(2), 117-144. <https://doi.org/10.1007/s11256-007-0050-1>
- Valencia, Richard R. (1997). *The Evolution of Deficit Thinking, Educational Thought and Practice*. Bristol, PA: Falmer.
- Vasco, Luis Guillermo y Joanne Rappaport (2011). Rethinking fieldwork and ethnographic writing. *Collaborative Anthropologies*, 4, 18-65. <https://doi.org/10.1353/cla.2011.0015>