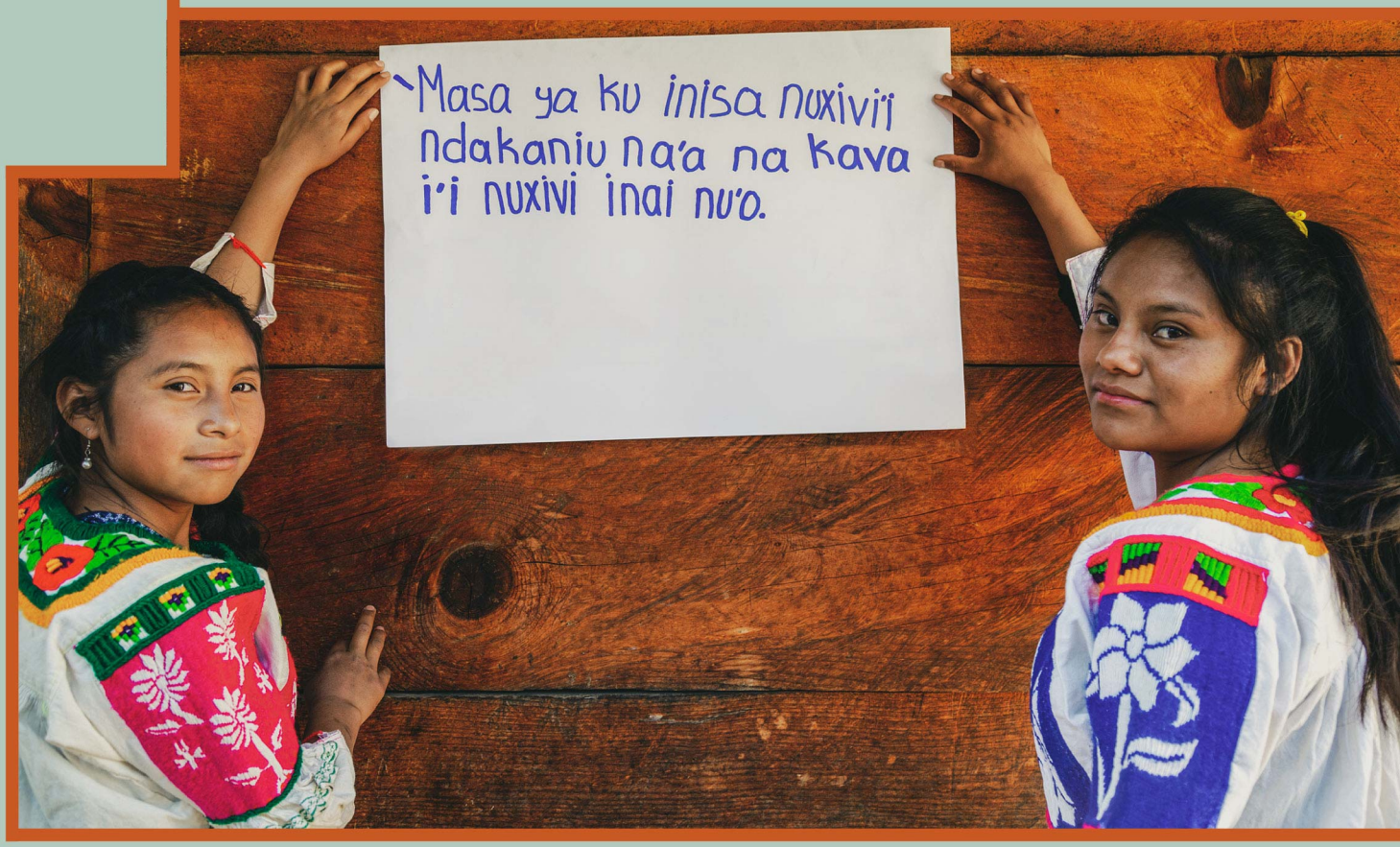
Reflexiones teóricas

en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica:

CONTRIBUCIONES DE INVESTIGADORES INDÍGENAS DEL SUR DE MÉXICO

Editado por Emiliana Cruz Cruz



LANGUAGE DOCUMENTATION & CONSERVATION SPECIAL PUBLICATION 22

LANGUAGE DOCUMENTATION & CONSERVATION SPECIAL PUBLICATION 22

Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México

Emiliana Cruz Cruz
EDITORA

LANGUAGE DOCUMENTATION & CONSERVATION SPECIAL PUBLICATION 22

Language Documentation & Conservation Department of Linguistics
University of Hawai'i at Mānoa
Moore Hall 569
1890 East-West Road Honolulu, Hawai'i 96822 USA
http://nflrc.hawaii.edu/ldc

DIRECTOR EN TURNO
Nick Thieberger (University of Melbourne, Australia)

Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México

ISBN: 978-0-9973295-9-9

EDITORA
Emiliana Cruz Cruz

ASESOR EDITORIAL
Anthony C. Woodbury (UT Austin)

CORRECCIÓN DE ESTILO
Javier Flores Gómez

DISEÑO EDITORIAL
Judith Romero

IMAGEN DE PORTADA
De la serie fotográfica «Nosotras: narrativas para un futuro»
(Traducción al español de la frase escrita en lengua mixteca:
Me gustaría que en este mundo, a nosotras las mujeres, nos respeten)
©Judith Romero / San Pablo Tijalteoec, Oaxaca, 2020

© All texts and images are copyright to the respective authors/creators, 2020

CONTENIDO

Prólogo
Trabajo intelectual y estrategias de investigación **5**
Gladys Tzul Tzul

Introducción **9**
Emiliana Cruz Cruz

***Sk'an jtsatsubtastik ko'ontontik:* Diálogos, retos y complejidades de ser una investigadora tsotsil** **15**
Margarita Martínez Pérez

Entre propios y extraños: Cuando una investigadora indígena realiza estudios en su propia comunidad **37**
Hilaria Cruz Cruz

Activismo e investigación para la promoción de la lectoescritura del chatino. Experiencias y reflexiones de trabajo de campo **59**
Isaura de los Santos

"¿Y ganas algo de esto?". La experiencia de trabajo de campo en la comunidad de origen: de la reflexión a la sanidad emocional **83**
Ana D. Alonso Ortiz

Entre la academia y la comunidad: La diabla alegre que baila en la fiesta y muestra su lengua **99**
Emiliana Cruz Cruz

Los principios éticos de las metodologías en el trabajo de campo lingüístico según quién **125**
Jaime Pérez González

Semblanzas **151**

Language Documentation & Conservation Special Publication No. 22
Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México
ed. por Emiliana Cruz Cruz, 5-8
http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp22/
http://hdl.handle.net/10125/24950

PRÓLOGO

Trabajo intelectual y estrategias de investigación

Gladys Tzul Tzul
INSTITUTO AMAQ'

Estos seis artículos, fruto del trabajo de investigadores indígenas, nos llegan en muy buen momento y alimentan el ya existente debate sobre el "trabajo de campo", encabezado por varios investigadores indígenas que provenimos de las ciencias sociales en general. Pero el volumen *Trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México,* representa un estudio pionero sobre las críticas, las discusiones y los límites de la investigación y trabajo de campo en los mismos lugares donde vivimos y donde viven nuestras familias. Este filo crítico ha de ser considerado cuando se piense en el trabajo de campo y la investigación en general.

Hace varios años que investigadoras e investigadores indígenas buscamos comprender las lógicas políticas comunales; escribir y registrar sobre la historia indígena; documentar y ampliar las estructuras lingüísticas de los lugares donde vivieron nuestros abuelos y donde crecerán las próximas generaciones de nuestras familias. Esta condición representa una serie de dificultades y retos para hacer investigación, y al mismo tiempo, ha obligado a imaginar estrategias de investigación que busquen combinar la rigurosidad crítica y el cuidado. En esto radica la importancia de este volumen, pues nos muestra cinco reflexiones desde el punto de vista de las mujeres

que sortean las dificultades de documentar, grabar, entrevistar para hacer investigación social y lingüística.

Estamos frente a una vigorosa reflexión como investigadoras zapotecas, chatinas, tseltales y tsotsiles, acerca de sus condiciones materiales y simbólicas. Son estas condiciones las que moldean sus estrategias para encarar las dificultades de tiempo, de género, de trabajo para accionar sus investigaciones, que al mismo tiempo empujan procesos políticos de revitalización de la lengua. Por ello y en tal sentido, es fértil contrastar la singularidad de cómo vive su proceso de investigación y trabajo de campo un varón investigador indígena, que el presente volumen de al lector la oportunidad de analizar.

Así pues, estos artículos nos presentan las condiciones materiales y subjetivas del proceso de documentación e investigación académica, al mismo tiempo que exhiben algunas de las estrategias que las comunidades construyen para nombrar e interpelar el mundo, resguardando y cuidando sus saberes.

De entrada, como investigadores de nuestras propias luchas poseemos una condición de compresión de la interioridad de las tramas sociales, sobre las disputas políticas, sobre lo complejo y contradictorio de las historias comunales. Por ello, ser investigadores internos nos obliga a pensar los horizontes críticos y los usos políticos de lo que queremos encumbrar como resultado de nuestras investigaciones: apoyar las demandas políticas de nuestras comunidades y disputar las nociones teóricas que se realizan sobre los pueblos indígenas.

Las autoras y el autor han sido entrenadas en métodos de investigación y se encuentran insertas en múltiples debates teóricos y políticos. En lo que se refiere a sus carreras académicas, publican y discuten sus ponencias e investigaciones en congresos académicos tal y como cualquier otro investigador[1]. En varios de estos debates, han tenido que plantear su posición a contrapelo y en resistencia a la estructura jerárquica y racista que prevalece en la academia de Latinoamérica y de Estados Unidos. También, nuestras autoras y autor nacieron y están insertos en las tramas comunales que organizan la vida de manera colectiva junto con sus familias nucleares y ampliadas; han sido parte de la organización comunitaria de fiestas, entierros, cuidado de los bosques y de las más variadas actividades que se desarrollan en el mundo comunal.

Por ello, hay una *doble fuente de poder* desde donde investigan, que es poderosa en términos metodológicos y teóricos pues nos amplía el horizonte de debates sobre lo que generalmente se conoce como "trabajo de campo en nuestras comunidades de origen".

---

1 Tuve la oportunidad de escuchar una sesión que dio origen a este Volumen en mayo de 2019 en Boston, en el marco del Latín American Studies Asociation. LASA.

Algunos asuntos estructurales que recogen varios de los artículos al abordar el trabajo de campo como fase de la investigación, se señalan a continuación:

a. Dialogan y conversan con varias investigaciones que tratan la cuestión del trabajo de campo en comunidades indígenas. Me refiero a Linda Tuhiwai (1999) y su obra "*Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*", pero también con diversas fuentes que cada una acompaña sus investigaciones.
b. Que el trabajo de campo no es un lugar abstracto, pues es el lugar de la familia, de la fiesta, de las relaciones, de disputas, de obligatoriedad. Por ello, el trabajo de campo es también un trabajo político de interpretación.
c. En tanto investigadores, el trabajo se encuentra bajo el constante escrutinio de los habitantes comunales, lo cual generará desconfianza y expectativa (Margarita Martínez; Hilaria Cruz; Isaura de los Santos).
d. Que las condiciones para hacer trabajo de campo dependerá de los antecedentes históricos de la familia a la que pertenecemos. La investigación será cuestionada y dependiendo de los resultados, así también será examinada la familia (Hilaria Cruz; Ana D. Alonso).
e. Las investigaciones que son producto de una investigación fundamentada en el trabajo de campo en una comunidad propia, ha sido objeto de demérito por parte de la academia corporativa. Argumentos racistas y clasistas fundarán las opiniones desde la academia institucional sobre el trabajo intelectual de investigadores que indagan sus propias luchas. Al mismo tiempo que el trabajo de académicos y académicas indígenas genera debates al interior de las mismas comunidades (Emiliana Cruz).
f. El trabajo de campo realizado por investigadores que estudian sus propias comunidades es potencialmente profundo y se aleja de la torpeza y la confusión que puede experimentar un investigador externo (Jaime Pérez).

Los artículos de este Volumen contribuyen a seguir poniendo en juego uno de los postulados más importantes de las ciencias sociales en general: ¿Cómo se investiga? ¿Cuáles son los efectos de esta investigación en el investigador? Algunos autores comenzaron este debate, por ejemplo sobre la noción de sujeto-objeto de investigación y la relación de poder que se ejerce en esta relación. Rabinow (1977) problematiza su trabajo de investigación de campo sabiéndose externo de Marruecos y anuncia que esto lo pone en una relación de poder sobre los sujetos. A diferencia de Rabinow, tenemos la revuelta metodológica que propone Rivera Cusicanqui (2017) en "Sociología de la Imagen", libro en el que la socióloga presenta a sus estudiantes de El Alto, en La Paz, Bolivia, estrategias para investigar las historias, las luchas, las geografías donde ellos mismos se encuentran insertos. Esta autora discute sobre las técnicas de investigación, la participación y la observación —trabajo de campo— y dice, "la participación no es un instrumento al servicio de la observación sino su presupuesto".

Por otro lado, Spivak (1985), en "Estudios de la subalternidad: Deconstrucción de la historiografía", y siendo ella una mujer hindú, estudiosa y escritora, previene acerca de que en la escritura del proceso de investigación, ella ocupaba el lugar simultáneo de sujeto y objeto.

Este conjunto de trabajos se suma y amplifica la discusión sobre los fundamentos éticos, políticos y epistemológicos de la investigación social: ¿Cómo y de qué manera se produce teoría y ciencia lingüística desde las comunidades indígenas? ¿Qué implicaciones tiene para las y los investigadores indígenas investigar en sus comunidades de origen? Son cuestionamientos vitales y aquí tenemos seis voces que las responden desde historias situadas.

Finalmente, quiero decir que la investigación es un trabajo, y como tal estamos sujetas a críticas. Cuando en nuestras comunidades nos lanzan preguntas parecidas a ¿cuánto ganamos con esto? O comentarios, por ejemplo, de "si acumulamos ganancias por nuestra investigación," creo que tendremos que darnos cuenta que en nuestras comunidades hay comerciantes, campesinos, carpinteros, albañiles, que trabajan y que también son criticados por sus oficios y resultados. De esa misma manera, también nosotros seremos criticados como investigadores.

De hecho, esa condición hace que nuestras investigaciones estén mucho más cercanas a la realidad. Nos hace más reflexivos y muestra una parte del aparato crítico de las tramas de autorregulación en las que hemos vivido. El trabajo intelectual, es también un tequio y por ello será colectivo, medido, criticado...

Language Documentation & Conservation Special Publication No. 22
Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México
ed. por Emiliana Cruz Cruz, 9-13
http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp22/
http://hdl.handle.net/10125/24952

INTRODUCCIÓN[1]

Emiliana Cruz Cruz
CIESAS-CDMX

Desde hace mucho tiempo he venido reflexionando sobre las responsabilidades que tenemos las y los investigadores indígenas en nuestras comunidades y en la academia. Recuerdo las palabras de mi padre Tomás Cruz Lorenzo, quien decía que la educación formal era un privilegio pero que no todos podían tener acceso a ella, por lo tanto, entendí que al tener este privilegio, mi educación tenía que estar al servicio de la comunidad. Este compromiso lo asumí, decidí que mi forma de contribuir era por medio del estudio de la lengua chatina, mi primera lengua, así que escogí la carrera de antropología lingüística. Sin embargo, con el paso del tiempo, responder a las necesidades de mi comunidad no era una tarea fácil, sobre todo porque conforme avanzaba en mis estudios, cada vez era más difícil ir a mi pueblo, sólo podía ir en

1 Quiero agradecer a cada uno de los contribuidores de este volumen. Cada uno puso mucho tiempo, tanto en escribir como en editar sus escritos, pero no sólo eso, le pusieron su corazón al describir sus experiencias para este volumen. También quiero agradecer a Nick Thieberger y Anthony C. Woodbury por iniciar el diálogo conmigo cuando propuse hacer un volumen en español para la revista de LD&C. Finalmente quiero agradecer a Ana del Conde, Regina Martínez Casas, Néstor Hernández Green, Gladys Tzul Tzul, Sol Aréchiga Mantilla y Kate Mesh quienes apoyaron al leer los escritos; y a las y los dictaminadores externos (que se llevó a cabo por pares ciegos) por su acucioso trabajo en la revisión de cada artículo.

vacaciones. Entonces, al estar lejos, empecé a reflexionar acerca de mi papel como investigadora indígena, sobre todo pensé mucho en los proyectos colaborativos que estaba trabajando a distancia con jóvenes de mi comunidad, proyectos que generalmente no coinciden con las obligaciones de la academia, como son las publicaciones, la impartición de conferencias y de cursos, entre muchas otras.

También desde la distancia, empecé a aceptar que los proyectos colaborativos en la comunidad estaban llenos de complejidades, como es la política local. Entonces decidí que debía pensar más sobre mi propia posición como mujer investigadora que vive lejos de su comunidad pero que hace investigación en ella. Este ejercicio me ayudó a darme cuenta de lo compleja que es mi situación, ejercicio que no termino de hacer, porque esto es parte de la vida y como tal, el tiempo transcurre y va trayendo cosas nuevas.

Al adentrarme en este ejercicio de mi propio espejo, me di cuenta de dos cosas, una es que en la metodología de la investigación hay pocos espacios donde las y los investigadores indígenas puedan hablar sobre sus experiencias; dos, que generalmente los libros sobre metodologías de campo están diseñados para gente que no es parte de la comunidad. Quienes investigan su propia cultura experimentan de manera diferente de quienes investigan culturas distintas a la suyas. Me di la tarea de abrir la perspectiva y hacer escuchar más a los investigadores indígenas sobre sus experiencias, ahí aprendí que hay una gran necesidad de hablar sobre nuestra posición, sobre nuestras propias vivencias dentro y fuera de la comunidad.

Desde el 2012 he venido organizando talleres para hablantes de lenguas otomangues (THO), diseñados para darle herramientas lingüísticas a quienes tienen proyectos de revitalización en sus comunidades, se han dirigido al estudio de los tonos, para hacer gramáticas pedagógicas y la elaboración de textos. Estos talleres han estado enfocados en las lenguas y poco sobre la parte sociolingüística y antropológica, esto por cuestiones de tiempo, pues se llevan a cabo sólo una vez al año, con duración de una semana. Muchos indígenas que han pasado por estos talleres han seguido sus estudios de postgrado, como es el caso de Ana D. Alonso Ortiz e Isaura de los Santos, a quienes recluté para estudiar en la UMass, y quienes contribuyen al presente volumen.

La mayoría de las y los talleristas llevan a cabo proyectos comunitarios, usaré dos historias para mostrar mi razón de convocar a formar parte de este esfuerzo editorial. Ana D. Alonso Ortiz ganó una beca cultural en el año 2017[2] para trabajar con su colectivo *Dill Yelnbán,* otorgada por el Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias (PACMYC) de la Secretaría de Cultura del Gobierno federal. En el verano de ese mismo año, Ana me comentó que la autoridad local no había aproba-

2 https://www.culturaspopulareseindigenas.gob.mx/pdf/2018/Padron_Beneficiarios_PACMYC2017.pdf

do su proyecto, pero no sólo eso, sino que también la lastimaron desacreditando su interés por su lengua, que es el zapoteco. Sin embargo, entendí lo que había pasado en el caso de Ana, puesto que mi trabajo con las lenguas chatinas me ha dado mucha experiencia en el trato con las autoridades locales, pues muchas veces apoyan los proyectos de los jóvenes, pero en otras ocasiones se torna complicado, y esto tiene que ver con las dinámicas comunitarias de cada lugar, relacionadas generalmente con las religiones o la política.

La otra historia es de Isaura de los Santos, quien es de San Miguel Panixtlahuaca, un municipio chatino, el cual conozco muy bien porque he impartido talleres ahí. En una ocasión, el Regidor de Educación me contactó para ir a dar un taller a Panixtlahuaca, lo cual acepté, pero les dije que lo impartiría junto con Isaura. En mi correo le envié copia a Isaura, al Regidor y al presidente municipal en turno. El Regidor me respondió que por favor no pusiera copia a Isaura en mis correos, ya que el presidente se había ofendido, en particular porque Isaura no tenía ningún cargo en el municipio. Le pregunté a Isaura qué hacer y ella dijo que siguiéramos con el plan del taller. Fui a Panixtlahuaca a impartirlo, el presidente seguía ofendido y no nos quiso recibir, sólo nos recibió el Regidor. La sede del municipio de Panixtlahuaca es albergada en un gran edificio, pero para la realización del taller nos asignaron el estacionamiento donde guardan la gasolina para sus carros. Todos nos las arreglamos para buscar sillas y limpiar el lugar para poder estar todo el día estudiando el chatino.

Mi experiencia y las historias de Ana y de Isaura, me motivan a hablar sobre la experiencia de los indígenas haciendo investigación en sus propias comunidades. Así que en el 2019, organicé con Ana D. Alonso Ortiz un panel que titulamos "El Ser Es y El No-Ser No Es: debates sobre la ontología indígena en el trabajo de campo" (LASA 2019 Nuestra América: *Justice and inclusion*). Ahí participamos cinco de las seis autoras que conforman el presente volumen, la que no participó, pero que llegó a la presentación del panel, fue Margarita Martínez Pérez, investigadora tsotsil, donde expresó su interés en dialogar sobre el tema, así que se le invitó a participar en esta reflexión. En ese primer encuentro, todas y todos contamos nuestras experiencias y tuvimos un diálogo muy enriquecedor entre nosotros y los asistentes. Dada la positiva experiencia de intercambio que tuvimos, decidimos seguir dialogando sobre estos temas y es así como nace este volumen.

De esta forma, se le pidió a cada participante que reflexionara sobre su experiencia como investigador y sobre todo, discutir sobre sus prácticas de investigación en campo, que muchas veces no resulta fácil al realizarse en sus propias comunidades o en una comunidad vecina. Además de quienes he mencionado, incluyéndome, también participan en este volumen la investigadora chatina Hilaria Cruz Cruz y Jaime Pérez González, quien realiza trabajo de campo en la región mochó, en Chiapas. Las autoras y el autor, hemos procurado tener una visión más amplia, en especial al proponer otras metodologías hechas desde la perspectiva de los investigadores

indígenas, además de mirar hacia el futuro de la documentación lingüística y la antropología, desde donde se exhorta a que se apueste por una investigación colaborativa e inclusiva.

Algo en común del escritor y las escritoras, es su reflexión acerca de que existe la necesidad de leer sobre las experiencias de investigadores indígenas que tienen su propia mirada, además discuten que hay mucha necesidad de garantizar que las discusiones sobre las prácticas de investigación vayan más allá de la dicotomía investigador- investigado, porque el trabajo debe de ser comprometido y con pleno respeto a los pueblos indígenas, que es el tema que aquí nos interesa. Por lo tanto, en los artículos se sugiere que tanto la disciplina lingüística como la antropológica, deben de considerar otras metodologías que no sean aquellas utilizadas por académicos que no parten de los intereses y saberes de las comunidades de estudio. Se sugiere que exista más diálogo sobre las experiencias de los indígenas para que estos puedan tener modelos de cómo trabajar situaciones complejas en la investigación de las comunidades de estudio y en su relación con la academia.

Reconozco que no es la primera vez que se hacen estas reflexiones, desde hace varias décadas se viene discutiendo sobre la importancia de modificar las prácticas de la investigación tanto lingüística como antropológica, sin embargo, como disciplinas, falta mucho camino que recorrer para considerarse inclusivas. Independientemente, cada escrito que aquí se presenta dialoga con el trabajo de Linda Tuhiwai Smith, de Nueva Zelanda, ojalá un día los de Nueva Zelanda dialoguen con los trabajos de los indígenas de este continente. Algunos autores se han opuesto precisamente a re-pensar nuevas metodologías para la documentación lingüística y la antropología, sin embargo, en nuestra opinión, esta tarea resulta indispensable en la medida que gran parte del mundo académico sigue siendo exclusivo, racista y clasista. Si bien podemos ser investigadores académicos, los productos son muy diferentes, y es muy probable que sean rechazados en la academia, pero esperamos tener un impacto duradero en el campo de la investigación sobre pueblos indígenas y sobre todo, poder ofrecer a las nuevas generaciones un espacio de pertenencia a sus múltiples desafíos. Por lo tanto, el nuestro es un llamado hacia un enfoque renovado en la documentación de las lenguas y los estudios sobre los pueblos indígenas. Sin embargo, al articular cuidadosamente la distinción entre los investigadores indígenas y no indígenas en la documentación y la descripción, se corre el peligro de ahondar en las distinciones académicas prevalecientes que tienden a ocultar o negar la contribución de los primeros. Es posible que esto prevalezca en la mente muchos académicos, es decir, pensar que se es un buen samaritano, pero que a menudo discrimina y no entiende ni defiende a los investigadores indígenas cuando son rechazados por la burocracia y la idiosincrasia institucional académica.

Con todo, esperamos que quien consulte estas metodologías que no se encuadran en aquellas diseñadas para el estudio de “los otros”, entienda nuestra perspec-

tiva. El reconocimiento de nuestra participación es probable que tenga un impacto duradero y que reconsideremos la forma en que hacemos investigación. Esto no nos da licencia para ignorar la contribución de los no indígenas en la investigación sobre pueblos indígenas, de hecho, todo lo contrario. Como toda ciencia, las ciencias sociales son un continuo aprendizaje dirigido al logro gradual de un mejor entendimiento del mundo en el que vivimos y al que contribuimos a transformar por medio de la práctica humana.

Finalmente, en este volumen buscamos un enfoque renovado en la investigación basada en el respeto en el campo de la colaboración en los saberes indígenas y para producir resultados útiles. Lo que hace esta selección de trabajos es llevarnos a pensar más cuidadosamente en la contribución de los investigadores indígenas como un marco de saberes emergentes. En 20 años ojalá podamos haber influenciado en algo y que las nuevas generaciones sigan apostando por mejores metodologías, evolucionado la investigación, y así responder a los pueblos indígenas sobre cuestiones particulares dentro del ámbito de la investigación hecha por ellos mismos y en sus lenguas. Así que los temas abordados en este volumen representan un dialogo amplio, con diversas experiencias y con múltiples propósitos que continúan siendo relevantes para los investigadores y las comunidades indígenas. Por lo tanto, los seis escritos proporcionan no sólo referencias sobre dónde hemos estado, sino también una idea de hacia dónde podría dirigirse la academia y la investigación.

Language Documentation & Conservation Special Publication No. 22
Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México
ed. por Emiliana Cruz Cruz, 15-35
http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp22/
http://hdl.handle.net/10125/24953

Sk'an jtsatsubtastik ko'ontontik: Diálogos, retos y complejidades de ser una investigadora tsotsil

Margarita Martínez Pérez
FACULTAD DE HUMANIDADES, UNICACH

Resumen

El artículo reflexiona acerca de las experiencias de una investigadora de origen tsotsil formada en los campos de la lingüística y la lingüística antropológica, quién habita en el mismo espacio territorial de la comunidad de estudio. Específicamente, examina cuáles son las implicaciones y los retos de ser mujer, tsotsil e investigadora, que, por un lado, se adentra en los espacios sociales y comunitarios que son exclusivos de los hombres, y por otro, incursiona en un campo que había sido privilegio de investigadores externos.

La autora parte de una epistemología que propone el estudio del "nosotros" en contraste con las investigaciones establecidas en el estudio de los "otros". Aporta una serie de metodologías para la investigación "desde dentro" que parten de la necesidad del conocimiento de los recursos culturales, el diálogo desde el mismo código lingüístico, la ecología de formulación de preguntas, las prácticas de reciprocidad, la anteposición de los intereses colectivos, la empatía, así como la conciencia de vivir en el escrutinio comunitario. Finalmente, propone un acercamiento a las comunidades de estudio de forma humanamente significativa y no sólo metodológicamente correcta.

Palabras clave: Investigadora tsotsil, experiencias de trabajo campo, documentación lingüística, nosotridad y prácticas de reciprocidad.

Abstract
The article reflects on the experiences of a researcher of Tsotsil origin trained in the fields of linguistics and anthropological linguistics, who lives in the same territorial space of the study community. Specifically, it examines the implications and challenges of being a woman, a Tsotsil and a researcher, who, on the one hand, delves into the social and community spaces that are exclusive to men, and on the other, enters a field in which external researchers have been privileged.

The author starts from an epistemology that proposes the study of "we" in contrast to the research established in the study of "others". It provides a series of methodologies for research "from within" that start from the need for knowledge of cultural resources, dialogue from the same linguistic code, the ecology of formulating questions, the practices of reciprocity, the preponderance of collective interests, empathy, as well as the awareness of living in community scrutiny. Finally, it proposes an approach to the study communities that is fundamentally humane, and not simply methodologically correct.

Key words: Tsotsil researcher, fieldwork experiences, linguistic documentation, *nosotridad*, reciprocity practices.

1. Introducción[1]

Los estudios sobre el quehacer etnográfico y las experiencias de trabajo de campo de investigadores externos a las comunidades, de origen occidental y con todo el privilegio económico respaldado por instituciones académicas, es basto (Duranti 2000; Grinevald 2019; Macaulay 2004; Naggy 2000; Wilkis 2019, entre otros). En cambio, los estudios sobre los problemas a los que se enfrentan constantemente los investigadores locales, antropólogos nativos o *inside* "de adentro" como los denomina Na-

1 Quiero agradecer infinitamente a Emiliana Cruz-Cruz por invitarme a contribuir con esta aportación, así como sus valiosos comentarios, diálogos y reflexiones durante el desarrollo del manuscrito. A Hilaria Cruz Cruz y Ana del Conde quienes también contribuyeron en las discusiones, revisiones y comentarios de las primeras versiones. A los lectores externos quienes con sus comentarios retroalimentaron la versión final del artículo. A mis amigas y hermanas del corazón Gabriela Eugenia Rodríguez-Ceja y Lorena Beatriz Rodas-Pineda quienes me apoyaron en la discusión, revisión y procesamiento del manuscrito final. Así como también agradecer a Marie A. Fulbert por invitarme a participar en la Mesa Redonda sobre "El compromiso Académico ante las problemáticas de las comunidades indígenas: Experiencias de Vinculación" a finales de 2017 en la Unidad de Posgrado, UNAM, espacio donde presenté las primeras reflexiones y análisis de este trabajo y justo a partir de ahí surgió la discusión y auto-reflexión continua de este trabajo hasta tener esta versión publicable.

rayan (1993), con respecto de los antropólogos *outside* "de afuera", son relativamente recientes y bastante escasos, como son los trabajos de Linda Tuhiwai Smith (1999), investigadora maorí; y Antolín Diezmo (2012; 2016) quién reflexiona acerca de su papel como investigador tsotsil y al mismo tiempo como miembro de la misma comunidad de estudio.

El presente artículo reflexiona acerca de las travesías que pasa una investigadora de origen tsotsil formada dentro de los cánones de la lingüística y la lingüística antropológica, y al mismo tiempo, quien forma parte de la misma comunidad de estudio y se encuentra bajo el constante escrutinio de su propia gente. Específicamente, examina cuáles son las implicaciones y los retos de ser tsotsil, mujer e investigadora y acceder a los espacios sociales y comunitarios que son exclusivos de los hombres, y cuyo campo de estudio había sido privilegiado para investigadores externos a las comunidades de estudio.

Como mujer, tsotsil, artista-activista, investigadora y académica interdisciplinaria, hago hincapié en la infinidad de etiquetas que se usan para nombrar mi identidad. Narayan (1993) nombra de diversas formas a un investigador interno que pertenece a las comunidades mesoamericanas para distinguirlos de los investigadores foráneos o simplemente investigadores. Las etiquetas van desde investigador "nativo", "indígena", *inside* "desde adentro", "interno". Ahora que está de moda usar el término originario, seguro alguien podría usar la etiqueta "investigador originario".

Cabe destacar que no me identifico como investigadora indígena, ni como académica indígena, dicha expresión no sólo es un término impuesto por los otros para nombrarnos a nosotros, sino que también me parece que es una forma de homogeneizar las experiencias de vida e historias de las personas pertenecientes a las diversas comunidades lingüísticas. Los vocablos "nativo" y "originario", los he cuestionado desde la primera vez que los escuché, pues todos somos nativos u originarios de alguna cultura o territorio. De la misma forma, todavía no caben en mi sentir-pensar expresiones como lenguas originarias o pueblos originarios, pues todos somos originarios de algún espacio o lugar donde se habla una lengua, no sólo los hablantes de lenguas mesoamericanas.

Desde mi perspectiva, partiendo de la etiqueta de investigador o investigadora *inside* "desde adentro" o "interno", podría aceptarla como una descripción correcta, pero yo le agregaría investigadora interna a las comunidades, investigadora perteneciente a las comunidades, investigadora de origen tsotsil, investigadora de raíz tsotsil o investigadora local. Con "local" refiero que me encuentro situada y anclada a un determinado tiempo-espacio-territorio y modo de vida concreta como miembro de la comunidad lingüística tsotsil, pero mis conocimientos y producciones académicas tienen el mismo valor y la calidad del trabajo de un académico externo. Por lo tanto, en este artículo usaré estas denominaciones con el fin de diferenciar las experiencias de un investigador o investigadora que estudia su propia lengua y cultura, respecto a un investigador que estudia al "otro", a culturas y lenguas distintas a las suyas.

Las reflexiones del presente artículo forman parte de las experiencias vividas por más de una década como "etnógrafa", documentando diferentes prácticas lingüísticas y culturales, con toda una experiencia de vida como miembro de la comunidad lingüística tsotsil, partiendo de la base de que la lengua es un marcador de identidad social, cultural y político tanto individual como colectivo (Francheto 2001). Asimismo, subrayo que las lenguas no son objetos extraíbles ni se encuentran separados de sus hablantes (Davis 2017), ya que estos aspectos resultan cruciales para el acercamiento y el despliegue de relaciones humanas durante el proceso de documentación de la estructura social, lingüística y cultural de un determinado grupo (Grinevald 2019). Por lo tanto, este texto intenta abrir brechas de reflexión desde nuevas posturas epistémicas acerca de las diferencias del quehacer de un investigador local con respecto a uno externo durante la realización del trabajo de campo.

2. Identidad individual: Mujer, tsotsil e investigadora

En esta sección abordo el tema de mi posición como mujer e investigadora en el contexto tsotsil que realiza trabajo de campo dentro de su propia comunidad de origen y de residencia. Reflexiono sobre los desafíos, problemáticas y ventajas que se tiene al formar parte de la comunidad lingüística tsotsil de los Altos de Chiapas, México.

Históricamente las mujeres siempre han luchado para su familia, su comunidad y su territorio, y son quienes han mantenido las prácticas culturales y lingüísticas. De hecho, Gladys Tzul Tzul (2020) señala que las comunidades se sostuvieron siempre por las mujeres, pues son quienes han tenido capacidad estratégica y participación activa en la estructura social y comunitaria[2]. Pese a ello, poco se ha dicho y escrito sobre el papel de la mujer indígena en el mundo de la academia y de sus experiencias de campo en la investigación. No sólo no se ha visibilizado, sino que muchas veces se ha pensado que el perfil de las mujeres indígenas en las comunidades es homogéneo, que aún todas siguen haciendo tortillas en su fogón, cocinando a la orilla del fuego, casándose desde muy jóvenes y teniendo hijos. Incluso, a la mayoría de las seguidoras del feminismo hegemónico, académicas citadinas y de origen occidental, les cuesta entrever o todavía les parece inverosímil imaginar que hay muchas maneras de ser mujer indígena y que algunas hemos roto la estructura normativa, de

2 Véase https://www.revistaamazonas.com/2020/04/03/gladys-tzul-tzul-las-mujeres-indigenas-reivindicamos-una-larga-memoria-de-lucha-por-la-tierra/.

lo que pocas veces se habla, y cuando se hace, ha sido desde una mirada de victimización o desde un imperialismo benévolo.

Desde mi perspectiva, se ha mantenido el silencio en torno a la mujer indígena académica que rompe el *statu quo* comunitario. Como señala Linda Tuhiwai Smith (1999), las voces indígenas han sido silenciadas u "otreadas" en el proceso. De ahí la importancia de abrir esta conversación, reflexión y diálogo.

2.1. El género como identidad y desafío

En esta sección relato lo que considero los rasgos más sobresalientes de las implicaciones de ser mujer en el contexto tsotsil para la realización del trabajo de campo como investigadora.

Como mujer tsotsil perteneciente a la vida comunitaria, se debe permanecer en espacios y actividades restringidas a las mujeres, es decir, en ámbitos privados y familiares, siguiendo determinadas normas sociales enmarcadas en la división de tareas y funciones determinadas por el género. Cuando realicé el trabajo de campo para el proyecto de investigación titulado "Entre la lexicografía y la etnografía: Documentación lingüística sobre manejo de la lana y el tejido en telar de cintura entre las mujeres mayas tsotsiles de San Juan Chamula, Chiapas", no tuve mayor problema, pues el manejo de la lana y el telar de cintura se asumen como actividades propias de las mujeres, y se entiende la importancia de saber y conocer todo lo relacionado a esta práctica, dado que soy mujer, tsotsil y bordadora.

Lo que era cuestionable era el por qué tenía que andar con mi equipo de trabajo (cámara fotográfica y videocámara) de casa en casa, visitando a una familia y a otra, de comunidad en comunidad. Muchas veces, las mujeres de mi propia comunidad hicieron comentarios y alusiones sobre lo "bondadoso" que es mi compañero de vida por "permitirme tantas libertades", cuando sé que no se trata de un acto de bondad, sino un derecho individual que me corresponde ejercer como toda mujer, pues tenemos derecho a la libertad y a la autonomía.

Así también, existen otras normas culturales que dictan que en su mayoría sean hombres quienes realicen las actividades fuera de casa. Fue en estos aspectos en los que no fue fácil mi acceso a estos espacios. Para poder hacerlo era requisito que estuviera acompañada por mi esposo, en mi situación de casada, o bien, cuando era soltera, estar acompañada por mi padre o madre. Esto no era porque corriera peligro, sino por los comentarios que podrían decir de mí, lo que podría afectar mis lazos familiares. Además, cuando he querido hacer la documentación de las festividades sobre las ceremonias del agua, no tengo acceso a todos los eventos comunicativos, dado que existen espacios como los ojos de agua donde las mujeres no pueden acceder. De esta forma, mi participación se centró en la elaboración de los alimentos que se ofrecen durante esta festividad sin poder hacer el registro vi-

deo-grabado de todas las actividades de este evento, ya que los miembros de la comunidad de estudio valoran el involucramiento y colaboración activa y directa en la realización de las tareas propias para las mujeres. Asimismo, es complicado asistir como mujer a actividades rituales relacionadas a los cambios y nombramientos de autoridades tradicionales, dado que son espacios controlados y dirigidos por hombres, a menos que seas asistente o acompañante directo de alguna mujer autoridad.

Acceder a todos los espacios y eventos como tsotsil e investigadora resulta complejo, es importante respetar normas sociales y culturales, roles pre-establecidos, pues las presiones sociales y culturales aún siguen siendo una realidad constante. Si se respetan, eres bien vista y aceptada por la comunidad, de lo contrario, te tipifican como una mujer mal portada, no cuerda, *chuvaj ants* "mujer loca", dado que estás confrontando y rompiendo esas reglas.

Así que tampoco puede una hacerse la curiosa y romper fácilmente esas reglas y normas de comportamiento esperados, como sí podría hacerlo una investigadora externa. En este sentido, la dinámica de la interseccionalidad que viven las mujeres investigadoras pertenecientes a las comunidades lingüísticas ha sido una realidad cotidiana. Es bien sabido que a muchas mujeres investigadoras externas les han permitido participar en espacios y eventos donde normalmente las investigadoras locales no tienen acceso, yo misma he sido testigo en muchos contextos y eventos. La categoría de género, como señala Butler (2007), es performativa, pues cambia de acuerdo a los diferentes contextos sociales y culturales, por lo que la intersección de otros factores como la edad, la clase y la etnicidad son variables que influyen en el acceso a ciertos espacios.

Es aquí en donde resulta todo un reto para una investigadora interna poder convencer a los hablantes colaboradores para que le permitan acceder, participar o al menos hacer el registro audiovisual como observadora directa de la actividad. A la inversa, esta misma situación ocurre si el investigador interno es varón, pues resulta problemático entrar a los espacios y actividades propios de las mujeres.

Sin embargo, una mujer investigadora debe aguantar las murmuraciones tanto de hombres como de mujeres por romper esas reglas establecidas culturalmente. Geraldine Padilla (2018) destaca que ser mujer y joven es uno de los tantos desafíos que enfrentó en su experiencia de campo. Ella señala que si eres soltera puede haber muchas propuestas de matrimonio que en el futuro afectan las relaciones sociales para el proceso de la investigación. Por su parte, Macaulay (2004) enfatiza que una mujer investigadora (local o externa) siempre se enfrenta con más problemas emocionales como miedo, enojo, confusión y en la actualidad, mucha inseguridad, pues los índices de feminicidios incrementan constantemente, a diferencia de lo que viven los hombres investigadores (internos o foráneos). Nuestras actitudes, nuestros actos como mujeres investigadoras son más juzgados, mal interpretados y criticados por mujeres y hombres, a diferencia de los investigadores varones y por

supuesto, esto se debe a las restricciones culturales, pues aún se conserva la idea de que las mujeres deben mantenerse unidas a las actividades meramente familiares y de cuidados.

Cabe destacar que este punto es muy importante para generar más escritos e intercambios de experiencias con respecto a esta realidad. Por un lado, las vulnerabilidades a las que se enfrentan las mujeres en el trabajo de campo son mucho mayores, debido a las malas interpretaciones, pero también por los riesgos que implica ser mujer. Y, por otro lado, nos vemos obligadas a no hablar de esto para no ser tachadas como "malas investigadoras" que todavía no somos capaces o que aún no estamos preparadas para este campo. Queda mucho por explorar sobre las condiciones de género y otros factores de interseccionalidad como la etnicidad en las experiencias de trabajo de campo en el mundo de la investigación.

Debido a lo anterior, surge la pregunta ¿cómo acceder a los espacios y eventos propios de los hombres para hacer trabajo de documentación lingüística dirigido por una mujer tsotsil en su propio contexto cultural? Una estrategia útil para estos casos es la participación activa o acción participativa de los hablantes colaboradores con previo entrenamiento técnico para que sean ellos mismos quienes hagan la documentación de las prácticas lingüísticas y culturales que consideren pertinentes. He vivido esa experiencia en varios contextos durante mi quehacer etnográfico, como lo expreso a continuación:

> *Cuando noté que existen espacios donde las mujeres no deberían de estar, pues era una actividad propia de los hombres, entonces mi recurso inmediato fue hablar con mi compañero de vida (esposo) para que él fuera quien hiciera el registro de las actividades. Obviamente, con el debido permiso de la gente de la comunidad. Para ello, fue importante un pequeño entrenamiento sobre cuestiones técnicas para el manejo de la videocámara, la grabadora o la cámara fotográfica. Dado que se usaron diferentes herramientas de trabajo dependiendo del tipo de actividad como los cambios de autoridades*[3].

En este sentido, el apoyo por parte de mi compañero de vida ha sido de mucha ayuda para estos contextos donde no es posible como mujer andar entre los hombres en la plaza o caminando de casa en casa a altas horas de noche o madrugada. De este modo, no transgredimos ninguna norma comunitaria.

---

3 Experiencia vivida en el año 2010-2011 y 2017-2018.

2.2. Investigando mi propia lengua y cultura

Al ser miembro de la comunidad y realizar investigación en el mismo contexto cultural, las barreras lingüísticas están casi superadas, ya que se dominan las reglas de competencia comunicativa y lingüística y se conoce qué elementos culturales son permitidos y cuáles no son tolerados al interior del grupo. Esto es algo muy diferente a los desafíos lingüísticos y culturales que encuentran los investigadores externos, como fue el caso de Macaulay (2004) durante su trabajo de campo con los mixtecos de Chalcatongo, Oaxaca. Al sólo estar interesada en la morfología y sintaxis del mixteco, no tenía realmente ningún interés en la cultura del lugar del estudio, lo que ella señala como causa de muchos problemas en su trabajo de campo como investigadora foránea.

Sin embargo, aquellos quienes somos investigadores y al mismo tiempo pertenecemos a la comunidad lingüística también enfrentamos otros conflictos fuertes que no padecen los investigadores o investigadoras externos. Cabe destacar que no quiero anteponer ni confrontar las experiencias vividas de una investigadora local respecto a una externa, pues cada una posee múltiples identidades, diversos sombreros que ponerse, diferentes gorras que usar y habilidades diferentes para responder a esas experiencias vividas (Grinevald 2019; Macaulay 2004 y Narayan 1993).

Uno de esos aspectos que no siempre funcionan como investigadora interna a las comunidades es estar cuestionando a las personas de tu propio contexto cultural sobre asuntos lingüísticos o culturales, pues se parte del supuesto que se debe dominar los conocimientos asociados a la vida cotidiana del lugar. De lo contrario, es fácil que se hagan comentarios como el que mi padre me hizo cuando quise indagar acerca de los aspectos fonológicos del tsotsil, que es mi propio idioma:

> *Ovil chachanvun oi, k'alal chachanbatel vuni, xtoy xa batel achanvuni tseb, chasbolimtasot, ep no'ox k'usitik chajak', ana'oj xa jechuke, kalojbot k'alal bik'itot to, jchanubtasojot, xana' xa jechuke.*
>
> "Ay hija, en vano estudias, entre más estudios tienes, (entre) más avanzan tus estudios, más tonta te vuelves, cada vez que conversamos me preguntas cosas de las cuales yo me encargué de enseñarte, todo esto que cuestionas, se supone que ya lo conoces".[4]

4 Comentario que mi padre me hizo durante mi primer trabajo de campo en otoño del 2005, cuando comencé mis estudios en la maestría en Lingüística Indoamericana.

Mi padre daba por sentado que como hablante de tsotsil no tenía por qué estar grabando pares mínimos, ni contrastes fonéticos y fonológicos. Aun cuando mi padre no conocía de los tecnicismos lingüísticos que sabe un estudiante de lingüística, lo que era claro para él eran las competencias que debería de manejar una hablante del tsotsil como yo. A diferencia de un investigador foráneo, quien puede llegar y preguntar cualquier aspecto de la realidad porque para él todo es nuevo, un investigador local no puede usar este mismo recurso de acceso a los datos, pues se asume que debe dominar esos marcos de conocimiento y modos de vivir.

Uno de los recursos que me han sido de mucha utilidad es hacer preguntas comparativas o contrastivas que respondan a datos temporales, geográficos o que partan de anécdotas y narrativas de hechos del pasado. Esto permite la apertura del diálogo y la conversación, por ejemplo:

a. Cuando mi abuelo vivía, recuerdo que saludaba besándole la mano a la gente y su expresión de saludo era distinto, pero ahora nosotros los jóvenes nos saludamos de otro modo ¿Por qué ha cambiado o por qué ya no se saluda del mismo modo?
b. La señora de tal comunidad envuelve sus tamales con hojas de bromelia ¿Por qué cuando nosotros hacemos tamales en casa no usamos esa misma hoja?
c. Visité tal comunidad y ellos celebran de un modo una fiesta. En nuestra comunidad celebramos esta festividad de distinta manera ¿Ha cambiado o de por sí siempre se ha festejado así?

Estas preguntas comparativas permiten una apertura al diálogo sobre diferentes experiencias de las personas. Asimismo, una práctica útil para los investigadores pertenecientes a las comunidades es acercarse a los abuelos y abuelas, es decir, a los ancianos de la comunidad como primer punto de contacto, pues ellos son considerados como las personas más respetadas y sabias. Evidentemente hay mucho que conversar y aprender de ellos por toda la experiencia acumulada a lo largo de sus años de vida, de la que los jóvenes carecemos.

En este sentido, la identidad individual no está disociada de la identidad colectiva. Los investigadores locales deben tener bien claro, no sólo las intenciones específicas y generales del proyecto de investigación para mantener discusiones francas con los miembros de las comunidades colaboradoras, sino prestar atención especial a las relaciones culturales, políticas y económicas del lugar. Como destaca Tuhiwi Smith, los investigadores "que vienen desde adentro tienen que vivir con las consecuencias de sus procesos día a día y para siempre al igual que sus familias y comunidades" ([1999] 2016: 126).

Para ello, la siguiente sección se enfoca en la importancia de entretejer la identidad individual de la investigadora local con el entramado mundo comunal o tejido colectivo de los colaboradores del estudio.

3. Identidad colectiva. Dialogando entre nosotros: la "nosotridad"

En esta sección dialogamos y reflexionamos acerca de las implicaciones del estudio de los otros; la "otredad" *versus* el estudio del nosotros, de la "nosotridad". La manera de relacionarse de un investigador o investigadora desde dentro, que habita en la comunidad de origen y de estudio, debe de ser en función de la colectividad y no desde la individualidad (Lenkersdorf 2008). Por lo tanto, retomo el valor del término *nosotrificación* "donde el yo no se niega, sino que está integrado en el nosotros que se compone de los yo's cuyos compromisos constituyen el nosotros" (Lenkersdorf 2008: 123). En este sentido, todo lo que conforma el nosotros es la integración conjunta entre el investigador local y los hablantes colaboradores del estudio que conforman el tejido social de una comunidad.

Siguiendo las dos categorías planteadas por Musel (2007) y para los fines del presente artículo, es necesario destacar dos agentes o actores centrales en este proceso de documentación lingüística para esa senda dialógica que es la nosotridad. El primer actor o agente es el rol que desempeña el investigador, lingüista y miembro de la comunidad de estudio, que denomino como investigador o investigadora local, o investigadora interna a las comunidades. El otro refiere a los colaboradores y actores, hablantes de las lenguas a ser estudiadas y documentadas, que denomino hablantes colaboradores, como se ilustra en el siguiente diagrama:

AGENTES INVOLUCRADOS EN EL PROCESO DE DOCUMENTACIÓN LINGÜÍSTICA

Elaborado por la autora.

En este sentido, el camino investigativo se construye y se desarrolla a partir del diálogo con el nosotros, como un equipo de trabajo colaborativo, con distintas destrezas y grados de conocimiento "tratando de lograr intereses casi comunes", es decir, el registro, documentación, mantenimiento y fortalecimiento lingüístico y cultural o en el caso de las lenguas en peligro, en la recuperación y revitalización lingüística. Para poder entender, como hablantes de la misma lengua, las diferentes prácticas comunicativas como un componente central de la vida de nuestro grupo, es fundamental explorar y asomarse en el mundo de la etnografía desde nosotros y no sólo desde la perspectiva de los "otros".

Todos los investigadores, ya sean externos o internos, pasan por el cuestionamiento de la objetividad y autenticidad de sus datos, pero un investigador perteneciente a la comunidad de estudio es duramente cuestionado en este aspecto (Narayan 1993), pues parte del sistema colonialista mantiene aún el racismo académico hacia el trabajo del investigador local, debido a la supuesta falta de distancia en el estudio del "otro" o de culturas distintas, así como de la necesidad de partir de premisas epistémicas eurocéntricas y la sobrevaloración del manejo de metodologías positivistas que tanto se pregona en el trabajo científico.

Ante esta presencia estructural del racismo, también hay un desafío constante sobre el clasismo al interior de las instituciones académicas y con ciertos investigadores desde su posición de privilegiados, imponiendo miradas excluyentes y absolutistas en relación a las teorías cognitivas eurocéntricas, en las que vemos una constante representación jerárquica del conocimiento, donde lo local siempre se reduce a un "saber comunitario" o se mantiene en el status de "saberes y cosmovisiones indígenas".

Es por ello que aún queda un largo trecho que recorrer para lograr el diálogo y la construcción del conocimiento nosotrificado en el campo investigativo y no seguir asumiendo la postura occidental y colonialista de posicionarse desde afuera y tomar distancia para estudiar la otredad. Ahora es momento de dialogar y estudiarnos entre nosotros como miembros de las diferentes comunidades lingüísticas.

Por lo tanto, los mecanismos y estrategias que la investigadora perteneciente a la comunidad debe establecer para aproximarse a la vida, a las vivencias de los hablantes colaboradores, a sus prácticas lingüísticas y culturales constituidas desde la colectividad, requieren de una sólida participación comunitaria e interacción "horizontal" entre el investigador local y los hablantes colaboradores, a través de la participación activa o acción participativa.

En este sentido, es necesario conocer los recursos culturales básicos de acercamiento a los hablantes colaboradores para que las puertas se abran o que nunca se cierren. Éstos son clave en este proceso para lograr una interacción dialógica durante la recopilación de una buena base de datos requerida en el campo de la documentación lingüística. Entre los elementos a considerar están los siguientes: manejo de los recursos culturales, dialogar con el mismo código lingüístico, conocer las ecologías

de formulación de preguntas, las prácticas de reciprocidad y anteponer los intereses colectivos, la empatía y vivir bajo escrutinio.

1) Recursos culturales

Desde el contexto maya tsotsil es fundamental tener en claro los recursos culturales básicos de petición dentro de la comunidad de habla. Aproximarse a la gente para pedirles formar parte del equipo de colaboradores deberá tener la misma magnitud y formalidad como cuando se establecen los lazos de compadrazgo. Acercarse a las personas mayores o de respeto y llevar los mismos regalos para sellar la formalidad y las relaciones, que más que laborales, son relaciones sociales que deben amalgamarse, como comparto en la siguiente experiencia:

> *Cuando inicié con la idea del planteamiento del proyecto "Documentación lingüística, histórica y etnográfica sobre el tanchak: Discurso y arte verbal entre los danzantes tsotsiles durante el carnaval huixteco", primero hablé con mi padre, le planteé la idea para que me diera su consejo acerca de la factibilidad y viabilidad del trabajo de documentación. Él me dijo que sí es interesante, para ello, es importante hablar con los hablantes colaboradores y actores sociales de la práctica cultural, es decir, con los danzantes y músicos. Entonces fuimos a hablar con ellos, ese día llevé pox*[5]*, refrescos y panes, pues es importante llevar algo en mano (un acto simbólico) cuando uno visita al otro para pedir un favor. El pox es el abridor de la palabra, tenía que plantear mi petición, dado que quien tenía el interés de documentar era yo como "investigadora desde adentro" y dependía de ellos (hablantes colaboradores y actores sociales) si aceptaban compartir ese interés individual y conformar un interés colectivo. Es así como se planteó el primer acercamiento, posterior a esto, vienen diversas reuniones de trabajo, acuerdos, de los que hablaré más adelante*[6]*.*

Al respecto, Antolín Diezmo (2012; 2016) señala que la estancia de trabajo de campo en su lugar de origen es denominada como *vula'al* "visita". Menciona que "un *vula'al* ocurre con las personas que conoces, no necesariamente implica compartir vivencias y cosas, pero a veces ayuda a una consideración ‹*li buch'u ta xvulaj lek yo'nton*›

5 El pox es una bebida alcohólica fermentada a base de caña de azúcar. Anteriormente se elaboraba a base de maíz y calabaza, ahora sólo se fabrica con caña de azúcar. Generalmente sólo se lleva la primera vez dado que será la primera reunión formal. El pox es el abridor de la palabra en encuentros formales, rituales y ceremoniales.

6 Experiencia vivida en febrero de 2016.

si el que está visitando es de buen *o'ntona*l o buena persona" y que llevar o compartir algo es lo que diferencia el *vula'al* de una plática cualquiera.

En las comunidades y parajes que integran los municipios de los altos de Chiapas, los refrescos embotellados y el *pox* son un elemento principal para la convivencia. Si bien casi no consumo refresco de manera cotidiana[7], durante el *vula'al* "visita" con la gente, principalmente cuando realicé trabajo de campo en el marco de mis investigaciones,[8] fue constante el consumo de refresco con las personas con quienes platicaba directamente y con sus familiares. Aunque constantemente dejaba entrever mi opinión sobre las implicaciones de la salud por el consumo excesivo de refrescos, esta bebida se ha incorporado a la vida cultural de los tsotsiles.

Coincido con Diezmo (2012) al destacar que al hacer *vula'al "visita",* las personas nos comparten sus vidas, se plantean algunas preguntas acerca de cómo era la comunidad, el paraje, cómo fue la infancia y ellos también hacen preguntas sobre lo que uno piensa, lo que uno hace, de tal modo que se va estableciendo una convivencia espontánea. Esto ayudará a no crear de inmediato una distancia incómoda (Narayan 1993). Compartir el territorio de origen como *jchi'il jbatik* "somos compañeros", es decir, que pertenecemos a la misma cultura y hablamos la misma lengua, también crea otras ecologías de conexión y de relacionarse, no hacerlo adecuadamente puede ser muy controvertido entre tsotsiles.

2) Dialogar desde el mismo código lingüístico

Desde el campo de la documentación lingüística se habla de la importancia del trabajo colaborativo y de crear nuevas relaciones entre los investigadores y los hablantes de las lenguas amenazadas; esa relación y colaboración debe partir siempre del manejo y dominio del mismo código lingüístico. La empatía manifestada en ese código compartido, el valor de las palabras y los acuerdos verbales entre tsotsiles contribuyen a una interacción e interconexión fluida. De otro modo, se pueden generar muchos malentendidos entre la comunidad y el investigador. Grinevald (2019) nos comparte su larga experiencia sobre los múltiples casos que su estudiante, otros lingüistas y ella misma experimentaron cuando les permitieron el acceso al lugar, o lo contrario, que fueron corridos de la comunidad debido a varios problemas, por no manejar la lengua o por otras cuestiones de índole social, política y religiosa. A continuación, comparto lo siguiente:

---

7 Al igual que Antolín Diezmo (véase 2012).

8 "Documentación de los procesos de enseñanza-aprendizaje entre niños y adultos tsotsiles de San Juan Chamula, Chiapas, México (2010-2014)" y "Entre la etnografía y la lexicografía: Documentación lingüística sobre el proceso de la elaboración del textil basado en la lana de borrego entre las mujeres tsotsiles de San Juan Chamula, Chiapas, México (2014-2019)".

> *Desde mi experiencia personal, mantener el mismo código lingüístico es muy importante para la gente de la comunidad de estudio. Principalmente los adultos mayores se entusiasman mucho de saber que siendo uno joven y que hayamos salido a estudiar fuera de la comunidad o del municipio, aún estemos hablando el tsotsil, pues no hay necesidad de recurrir al español, código que asusta mucho a la gente de mi comunidad. Las personas de mi propia comunidad se sienten muy agradecidos de que podamos dialogar todo en tsotsil, ellos han manifestado tener mucha seguridad de lo que dicen, de lo que les pregunto, y que ambos estamos compartiendo la misma información, sin desgastes emocionales y de tiempo. Incluso, las abuelas me han expresado que se sienten más seguras de lo que dicen, pues son consideradas sus palabras y su voz: Oy yich'el ti muk' ti jk'optike, ti ketik "Tienen respeto hacia nuestras palabras y nuestra voz*[9]

Por ello, es crucial que, como investigadores internos o externos al lugar, debamos dominar y hablar la lengua de la comunidad de estudio, no sólo por las implicaciones metodológicas de la investigación, sino también por la decodificación de los datos y por evitar una mala interpretación de la realidad por malentendidos lingüísticos o conjeturas culturales.

3) Ecologías de formulación de preguntas

Ser miembro de la misma comunidad lingüística permite formular preguntas de manera adecuada o idónea de acuerdo a los intereses y marcos culturales de la propia comunidad. Una vez hecho el *vula'al* "la visita" (Diezmo Ruíz 2016) del investigador de origen tsotsil con los hablantes colaboradores, es importante tener claro que las preguntas no deben estar formuladas en función del interés del investigador, sino en función del interés de los hablantes colaboradores. Por citar un ejemplo:

> *Cuando mi padre o mi madre llegan de visita en casa de mis abuelos, de sus compadres o la gente llega de visita a la casa, siendo una comunidad campesina donde la siembra del maíz es una actividad central, entonces, es importante comenzar la interacción (después del saludo y que te permitan entrar a casa) con preguntas acerca de cómo va con la siembra si es periodo de preparación de la tierra, de cómo va el proceso de crecimiento de la milpa cuando es temporada de siembra; si es temporada de cosecha, qué tal ha sido la recolección de maíz*[10].

9 Experiencia vivida en marzo de 2017 con los abuelos y abuelas tsotsil de Huixtán, Chiapas, México.
10 Experiencia que vivo y escucho constantemente como miembro de la comunidad lingüística tsotsil.

En este sentido, poco a poco se plantea el interés del investigador perteneciente a la comunidad, se da a conocer la importancia y la aportación de la investigación para el fortalecimiento de la lengua y la cultura para dejar entrever de manera franca el valor de esa documentación como memoria histórica y patrimonial para los hablantes colaboradores.

4) Prácticas de reciprocidad

Dependiendo de las necesidades de la investigación y de las oportunidades de colaboración, a veces, cuando es necesario integrar grupos de trabajo, se requiere de muchísimas reuniones previas, como enfatiza Tuhiwai Smith ([1999] 2016) acerca de que algunos estudiantes indígenas han tenido que regresar una y otra vez hasta ganarse la confianza de un anciano, y después de tanto, no sólo han obtenido lo que estaban buscando, sino también se ganaron un amigo o un abuelo. En estos casos, no importa el número de reuniones requeridas por los hablantes colaboradores, ya que lo más importante de este proceso es que el investigador no pierda el ánimo, ni las ganas de hacer el trabajo de documentación lingüística. De este modo, se puede garantizar un trabajo colaborativo que requerirá de mucha paciencia y de muchísimas reuniones hasta que ambos grupos lleguen a un acuerdo y tener claro cuáles son las contribuciones y los beneficios que se obtendrán en ambos lados.

Asimismo, cuando se llega de trabajo de campo con una familia o varias familias o grupos, es importante retribuir el tiempo de las personas que se dedican a atenderte, que comparten sus conocimientos lingüísticos y experiencias culturales. Las prácticas de reciprocidad pueden ser múltiples, la devolución y entrega de productos obtenidos en trabajo de campo, como video grabaciones o fotografías para la memoria histórica y patrimonial de la comunidad. Pero también puede ser una contribución en especie: aportar a la despensa de la casa; en medicinas, en caso de que se necesite eso en la familia; si se cuenta con un automóvil, ayudar en el traslado de las personas cuando es necesario; durante la celebración de una festividad o una ceremonia se puede contribuir con los gastos económicos; aportar en el intercambio de experiencias y conocimientos, como las estrategias de bordado y costura en el caso de la interacción con mujeres tejedoras.

Dar es recibir, para recibir hay que dar, así se traduce y se entiende la reciprocidad. Las comunidades del área tsotsil y maya en general funcionan en esta lógica de contribución, cooperación y de iniciativa. De esta forma, no se debe esperar que la familia o la comunidad soliciten lo que requieren, sino que siempre se debe de tener la iniciativa como investigador perteneciente a las comunidades. Asimismo, es importante que dicha iniciativa se haga con humildad y esté asociada con los intereses comunales y en acuerdo común.

5) Anteponer los intereses colectivos

El trabajo académico y las necesidades de las comunidades se encuentran disociados en muchos sentidos y niveles. Las lógicas temporales entre el investigador local o externo y el hablante colaborador no siempre van en la misma trayectoria. Es decir, la mayor parte de los tiempos del investigador son más acelerados con respecto a los de los hablantes colaboradores.

Cuando estaba en mi calidad de estudiante e iba a trabajo de campo, la línea de tiempo marcado por el consejo académico era limitado con respecto al tiempo-espacio requerido para acercarse a los colaboradores en el campo (para experiencias similares, véase Leyva Solano 2019). Ahora, en mi calidad de "investigadora interna a las comunidades" se ha mantenido este conflicto con el tiempo. Las necesidades académicas inmediatas para el investigador son poder publicar y generar materiales bajo el interés de las instituciones. Muchas veces las tareas para esos fines no son tangibles, como la transcripción de los datos, y por lo mismo no tienen el mismo valor para la comunidad. De hecho, la comunidad valora más nuestra presencia misma y nuestro apoyo en las actividades rituales o actividades cotidianas que los productos que se generan bajo el interés institucional. Es por esto que, como investigadora de origen tsotsil, una debe sujetarse a los tiempos e intereses de los hablantes colaboradores como verdaderos generadores del conocimiento. De otro modo, el caminar investigativo y de documentación se verán afectados durante el proceso y será otro trabajo más sin coparticipación. Además, es importante tener presente que la experiencia que se genere con los hablantes colaboradores va a tener un impacto en el acceso de nuevos investigadores o la continuación de nuevos proyectos colaborativos y participativos para el futuro.

6) Empatía

Durante las clases de lingüística antropológica, recibimos el entrenamiento metodológico y técnico para realizar trabajo de campo. Sin embargo, en estas clases no nos enseñaron a ser empáticos con el otro, cómo acercarnos para entender al otro y no sólo a ti mismo y tus intereses académicos. Antolín Diezmo (2016: 66) menciona que "reconocer a los científicos como personas emocionales me condujo a concluir que el ser científico no sólo implica una ruptura epistemológica, sino una ruptura ontológica". Por lo tanto, hacer investigación con sentido empático permite abrirte el camino para crear lazos de confianza entre la gente y lazos lo más horizontalmente posibles. Sin embargo, es una actitud poco enfatizada en el campo de la investigación, pero ser empático coadyuvará un poco a evitar el recelo y la antipatía de las comunidades por no entender los intereses académicos del investigador debido al carácter inaccesible de los datos (Wilkins 2019).

7) Vivir bajo escrutinio

Como ya se mencionó anteriormente, el investigador desde adentro que vive en la comunidad construye su forma de relacionarse en función de la colectividad y no desde la individualidad (Lenkersdorf 2008). Así como lo destaca Tomás Cruz (2019), no podemos seguir copiando modelos ajenos sin considerar los intereses comunales. Un investigador externo no tiene que lidiar constantemente con sus relaciones colectivas, ni sus intereses individuales, ya que una vez cumplido su objetivo de documentación se puede retirar de la comunidad sin afectar profundamente su vida personal, familiar, ni patrimonial; incluso puede no regresar y no pasará nada. Sin embargo, un investigador o investigadora perteneciente a la vida comunitaria está bajo la constante mirada y crítica de la gente, no sólo hacia sus acciones personales, sino también con respecto a los miembros de su familia. En ocasiones se requiere una coraza para aguantar comentarios como en el ejemplo siguiente, lo cual sucedió en una comunidad en San Cristóbal de las Casas[11] cuando se estaba tratando de obtener consentimiento informado sobre la revitalización lingüística de una variante del tsotsil en desplazamiento lingüístico. Me dijeron lo siguiente:

> *Seguro que las videograbaciones las llevará a vender con los gringos, con los alemanes, se enriquecerá con ello, seguro hay mucho dinero de por medio, por eso tanto interés por enseñarle a los niños y registrar nuestra lengua y nuestra cultura. Seguro hará lo mismo que los investigadores extranjeros y kaxlanetik*[12] *que sólo vienen a robar nuestros conocimientos, se van de acá y las venden en el extranjero* [13].

Estos comentarios generan división entre los pobladores, no se efectúa el trabajo de documentación y provoca mucho desánimo como investigadora interna, porque es tu propia gente quien no te apoya. Desde mi posición como académica de origen tsotsil percibo que la gente sigue viviendo dinámicas dolorosas de explotación y saqueo, las personas aún mantienen en la memoria cómo los investigadores de afuera han extraído datos y conocimientos de las comunidades y no son devueltos a los lugares donde se realizó el trabajo de investigación. De ahí la importancia de cumplir

11 Algunos de estos comentarios también hicieron algunas familias colaboradoras en el trabajo de investigación realizada en el 2005 en mi propio lugar de origen.

12 Término usado para nombrar a una persona que no tiene origen nativo, pero tampoco es un extranjero.

13 Comentarios de algunos de los integrantes del ejido durante una reunión sostenida con el comisariado ejidal en abril de 2016 para obtener el consentimiento informado sobre la documentación de narrativas e historia oral con abuelos, quienes eran los últimos hablantes del tsotsil en el lugar.

con el compromiso acordado entre el investigador y la comunidad para evitar estos recelos y borrar paulatinamente las memorias inconformes del pasado.

En este sentido, desde la experiencia como investigadora en el contexto maorí, Linda Tuhiwai Smith ([1999] 2016:128) expresa que "toda reunión, toda actividad, toda visita a una casa requiere energía, compromiso y protocolos de respeto". Si después de las múltiples reuniones, la comunidad llega a un acuerdo de no permitir el desarrollo de la documentación lingüística, es importante no insistir, como un acto de respecto. Quizás en el futuro se den los mecanismos para su realización.

Del mismo modo, es ineludible que, como investigadores internos a las comunidades, problematicemos nuestro actuar y pensemos de manera crítica sobre nuestros procesos metodológicos, relaciones y acercamientos con los verdaderos generadores del conocimiento, que son las comunidades lingüísticas. Además de la calidad de los datos y el análisis de los mismos, también debemos priorizar la devolución de los resultados de nuestro quehacer investigativo hacia los colaboradores comunitarios, dado que vivimos con la consecuencia de nuestros procesos y actos, día a día.

En definitiva, un investigador o investigadora tsotsil, tseltal, zapoteca, chatina, mazahua, mixe, etc. tiene doble o triple reto: i) Lidiar con el mundo académico occidental sobre el clasismo y el racismo hacia la objetividad y autenticidad de los datos, por ser un investigador perteneciente a la comunidad de estudio; ii) Mantener los lazos comunitarios y las relaciones sociales con los hablantes colaboradores para construir responsabilidades relacionales con nuestras comunidades (Pictou 2019); y iii) Si eres mujer, cuidar las expectativas culturales y el comportamiento sobre cómo relacionarse con los otros para que tus actos no sean malinterpretados por otras mujeres y hombres de la comunidad.

Reflexiones finales

Las reflexiones vertidas en este artículo surgen de mis propias experiencias de campo, las cuales he vivido a lo largo de mi camino como mujer e investigadora de origen tsotsil. Seguramente los investigadores varones pertenecientes a este contexto cultural han tenido otros desafíos que coinciden y otros que divergen de esta experiencia.

Independientemente de si se es investigador "de afuera" o investigador "interno a la comunidad tsotsil", resulta muy interesante este diálogo de las complejidades y los desafíos que se enfrentan durante el trabajo de campo, tanto en el área de la documentación lingüística como en cualquier otra área de la lingüística, las ciencias sociales y las humanidades. Nadie está exento de dificultades, ni de riesgos y todos pueden gozar de las experiencias magníficas que se viven durante el quehacer en el trabajo de campo. Sin embargo, queda claro que el investigador local está compro-

metido individual, familiar y socialmente con los miembros de su comunidad como generadores y defensores del conocimiento.

Por ello, es necesario tener en cuenta lo señalado por Linda Tahiwai Smith ([1999] 2016: 17), en el sentido de que los investigadores deben evaluar "...los protocolos culturales, los valores y las conductas como parte integral de la metodología", y como enfatiza Pictou (2019), es forzoso desarrollar una *relational responsibility* o "responsabilidad relacional" hacia la propia comunidad que pertenecemos y en la que hacemos la investigación, así como mantener el compromiso con la institución académica bajo la cual se encuentra adscrito y respaldado el trabajo. Debo subrayar que como investigadora en el contexto tsotsil todavía no logro equilibrar ambos compromisos y responsabilidades, ni he logrado en su totalidad esa relación de horizontalidad, pues reconozco mi posición como académica tsotsil. No obstante, exhorto a las compañeras y compañeros investigadores pertenecientes a las diferentes comunidades lingüísticas, a que *sk'an jtsatsubtastik ko'ontontik* "reforcemos nuestros corazones", para que los logros académicos alcanzados se conviertan en herramientas de lucha en y con nuestros pueblos para la defensa de la lengua, las prácticas culturales, el territorio, la naturaleza y modos de vida que tanto preservaron nuestros ancestros y las bibliotecas andantes que son nuestras abuelas y abuelos.

Las reflexiones de este artículo buscan generar nuevos escenarios y constructos epistémicos que habían sido ignorados o en todo caso, poco considerados por la academia. Este diálogo incita y coadyuva a repensar, replantear el trabajo de campo en y con las comunidades no privilegiadas (Wilkis 2019) para caminar hacia "nuevas prácticas de construcción de conocimiento en el contexto de la praxis" (Rivera Cusicanqui 2015: 309) y lograr un acercamiento humanamente significativo y no sólo metodológicamente correcto para cerrar gradualmente las brechas de asimetría colonial.

Fundamentalmente, quiero hacer hincapié en desarrollar y mantener las relaciones o crear las prácticas de reciprocidad (dar y recibir) y no caer en el extractivismo intelectual, cognitivo o epistémico del que tanto hemos sido criticados y señalados tanto los académicos de afuera como los de adentro.

Para concluir, es importante mencionar que las identidades que asumimos son múltiples y cambiables. Es por esto que es necesario considerar la postura de Narayan (1993) sobre los diálogos y disputas tanto de un investigador "de afuera" como "de un nativo". La autora señala que el conocimiento es situado, negociado y parte de un proceso continuo y dinámico, el cual abarca aspectos personales, profesionales y de dominios. Por esta razón es importante reconocer la naturaleza híbrida, injertada y posicionada de nuestras identidades durante el proceso de documentación y recuperación de los idiomas, pues las lenguas no están aisladas de sus hablantes, sino que se encuentran situadas dentro de los múltiples y complejos contextos humanos.

Referencias bibliográficas

Butler, Judith (1999). *Gender Trouble. Feminism and The Subversion of Identity*. Routledge, New York. Versión en español *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Traducido al español por Ma. Antonieta Muñoz (2007). España: Paidós IBERICA. Pp. 311.

Cruz, Tomas (2018). Evitemos que nuestro futuro se nos escape de las manos en *Evitemos que nuestro futuro se nos escape de las manos*. Tomás Cruz Lorenzo y la nueva generación chatina, (ed.) por Emiliana Cruz. Pp. 147-158.

Davis, Jenny L. (2017). Resisting rhetorics of language endangerment: Reclamation through Indigenous language survivance. In Wesley Y. Leonard & Haley De Korne (eds) *Language Documentation and Description,* Vol 14. London: EL Publishing. Pp. 37-58. Link to this article: http://www.elpublishing.org/PID 151.

Diezmo Ruiz, Antolín (2012). Ko'ntontik desde la mirada de un jchanvun bats'i vinik de Chamula. Tesis de maestría en Antropología social. CIESAS. Pp. 181.

Diezmo Ruiz, Antolín (2016). El vula'al, un camino de hacer investigación en *K'u yelan jelem xch'iel stalel bats'i vinik antsetik: sjol yo'onton ach' jch'iele*tik. *Trascendencia de la identidad tsotsil: miradas de una nueva generación*. CONECULTA-CELALI. Pp 51-100.

Duranti, Alessandro (2000). *Antropología Lingüística*. Cambridge University Press. Pp. 525.

Francheto, Bruna (2007). La etnografía en la documentación lingüística en *Bases de la documentación Lingüística,* Coordinadores John B. Haviland y José Antonio Flores Farfán. INALI. México.

Grinevald, Colette (2019). Encuentros en el borde: trabajo de campo lingüístico con hablantes de lenguas en peligro en *Lingüística de la documentación: textos fundacionales y proyecciones en América del Sur,* Coordinadores Lucía Golluscio *et al*. Buenos Aires, Eudeba. Pp. 97-130.

Lenkersdorf, Carlos (2008). Aprender a escuchar. Enseñanzas mayas Tojolab'ales. México. Pp, 165.

Leyva Solano, Xochitl (2019) Decolonizing Antropologist from Below and to the Left, In *Transcontinental Dialogues. Activist Alliances with Indigenous People of Canada, Mexico and Australia.* Edited by R. Aída Hernández Castillo, Suzi Hutchings, and Brian Noble. The University Arizona Press. Pp. 143-165.

Macaulay, Monica (2004). Training Linguistics Students for the Realities of Fieldwork in *Anthropological Linguistics,* Vol. 46, No. 2 pp. 194-209.

Mosel, Ulrike (2007). El trabajo de campo y el trabajo lingüístico comunitario en *Bases de la documentación Lingüística,* Coordinadores. John B. Haviland y José Antonio Flores Farfán. INALI. México.

Nagy, Naomi (2000). What I didn't know about working with endangered language communities: some fieldwork issues. In Nancy Dorian (ed.), *Small languages and small communities 32*. International Journal of the Sociology of Language, 44, Pp. 143-160.

Narayan, Kirin (1993). How Native Is a "Native" Anthropologist? In *American Anthropologist,* New Series, Vol. 95, No. 3, pp. 671-686.

Padilla, Geraldine (2018). El borrego y la posición social de la mujer en Chamula, Chiapas, México. Tesis de maestría en Antropología social. CIESAS. Pp. 174.

Pictou, M. Sherry (2019). What Is Decolonization? Mi'kmaw Ancestral Relational Understandings and Anthropological Perspectives on Treaty Relations. In *Transcontinental Dialogues. Activist Alliances with Indigenous People of Canada, Mexico and Australia.* Edited by R. Aída Hernández Castillo, Suzi Hutchings, and Brian Noble. The University Arizona Press. Pp. 37-64.

Rivera Cusicanqui, Silvia (2015). *Sociología de la Imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón. Pp. 350.

Tuhiwai Smith, Linda (1999). *Decolozing Metodologies. Research and Indigenous peoples*. University of Otago Press. Versión en español *A decolonizar las metodologías. Investigación y Pueblos Indígenas*. Traducción de Kathryn Lehman (2016). Lom ediciones. Pp. 215.

Tzul Tzul, Gladis (2020). Las mujeres indígenas reivindicamos una larga memoria de lucha por la tierra. En *Revista Amazonas*: https://www.revistaamazonas.com/2020/04/03/gladys-tzul-tzul-las-mujeres-indigenas-reivindicamos-una-larga-memoria-de-lucha-por-la-tierra/. Consultado el 11 de mayo de 2020.

Wilkis, David (2019). La investigación lingüística bajo control aborigen: un relato personal de trabajo de campo en Australia central en *Lingüística de la documentación: textos fundacionales y proyecciones en América del Sur,* Coordinadores Lucía Golluscio *et al*. Buenos Aires, Eudeba. Pp.131-168.

Language Documentation & Conservation Special Publication No. 22
Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México
ed. por Emiliana Cruz Cruz, 37-57
http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp22/
http://hdl.handle.net/10125/24956

Entre propios y extraños: Cuando una investigadora indígena realiza estudios en su propia comunidad

Hilaria Cruz Cruz
UNIVERSIDAD DE LOUISVILLE

Resumen

Este trabajo presenta las experiencias de una investigadora indígena que realiza estudios lingüísticos y etnográficos en su propia comunidad. Actualmente hay un creciente número de académicos integrantes de comunidades indígenas que incursionan en la documentación, descripción y promoción de sus lenguas de origen en un campo que fue creado por y para miembros de instituciones académicas históricamente alejadas del trabajo colaborativo con los hablantes de lenguas indígenas. El artículo describe algunos de los aspectos que la pertenencia cultural y comunitaria de la autora, le permiten profundizar en la investigación lingüística local, así como sus limitantes y dificultades. Responde de esta forma a la necesidad de que haya materiales y literatura que hable de la complejidad de experiencias de las investigadoras desde los diversos papeles que juegan, como mujeres, como parte de familias complejas e intergeneracionales, como integrantes de una comunidad y como miembros de instituciones educativas.

Palabras clave: Identidad indígena, investigadora-mujer, chatino, lenguas indígenas de México, investigadores locales, investigadores externos.

Abstract
This work presents the experiences of an indigenous researcher who carries out linguistic and ethnographic studies in her own community. There is a growing number of scholars who are members of indigenous communities who venture into the documentation, description and promotion of their languages of origin. A field that was created by and for members of academic institutions historically distant from collaborative work with speakers of indigenous languages. The author's belonging to the community and thus the culture allows her to have a profound insight into local linguistic research, as well as its limitations and difficulties. There is a need for materials and literature that addresses the complexities of native researcher's experiences. These complexities include the different roles they play, as women, as part of complex and intergenerational families, as community members and as members of educational institutions.

Key words: Indigenous identity, female researcher, Chatino, indigenous languages of Mexico, local researchers, external researchers.

Introducción

El presente artículo[1] busca presentar las experiencias, retos, oportunidades, ventajas y desventajas que las investigadoras indígenas encuentran al realizar investigaciones lingüísticas y etnográficas en sus propias comunidades. Este tema se discute desde mi posición como investigadora mujer, como parte de una familia extendida y multigeneracional, y como miembro de una comunidad.

Distintos aspectos del tema se ilustran con narrativas y experiencias propias, reflejando mi perspectiva como lingüista y activista de lenguas como mujer indígena, durante mis estudios en torno a la documentación, revitalización y promoción lingüística en mi propia comunidad y en otras comunidades chatinas desde el 2004 (H. Cruz 2014). Dichas actividades las he realizado de manera individual y también como parte del equipo de documentación de la lengua chatina (E. Cruz y Woodbury

1 Deseo agradecer a Sol Aréchiga Mantilla, Michael Peter Abramov, Emiliana Cruz, Ana D. Alonso Ortiz y Andrés Pérez Pérez por su apoyo para la elaboración de este trabajo. De igual manera deseo agradecer a dos dictaminadores externos anónimos y a los participantes de la mesa de discusión El Ser Es y El No-Ser No Es: debates sobre la ontología indígena en el trabajo de campo, en la Conferencia de la *Latin America Studies Association* (LASA), en Boston en el 2019, por los comentarios hechos a este documento. Agradezco también al Dr. Javier Flores Gómez por la revisión y edición del artículo.

2014). Mi experiencia, al igual que la de los académicos indígenas, señala los cambios que se han venido dando en el área de la documentación lingüística.

Los campos de la lingüística y la antropología fueron creados por intelectuales y religiosos de origen europeo. Los primeros análisis de este tipo realizados en el nuevo mundo fueron hechos por dos monjes católicos: Bernardino de Sahagún y Juan de Córdoba en el siglo XVI. El primero describió la cultura nahua y el segundo hizo un análisis minucioso de la gramática de la lengua zapoteca y publicó un diccionario de la misma (1957 [1578]).

Más tarde, en el siglo XX, Francisco Belmar (1901) colectó listas de palabras de diversas lenguas indígenas de Oaxaca, incluyendo el chatino (Sullivant 2016), zapoteco, mixteco y huave, con el fin de identificar las familias lingüísticas de las mismas. En 1940, durante la segunda guerra mundial, llegaron a México miembros del Instituto Lingüístico de Verano (ILV) con la meta de traducir la biblia a las lenguas indígenas, además publicaron diccionarios y documentaron diversos aspectos gramaticales.

Lo poco que conocemos de las lenguas indígenas de Oaxaca de esos años se debe a la documentación que llevaron a cabo los miembros del ILV (Upson & Longacre 1965; Pride 1965 y 2004). Ya que, por sus políticas integracionistas, el estado mexicano abandonó cualquier investigación al respecto. El principal objetivo del estado mexicano ha sido la integración de los indígenas a los ideales de la nación mestiza por medio de diversas acciones que van desde la imposición de realizar honores a la bandera nacional hasta el uso de la lengua española. Estas políticas aceleraron la pérdida de las lenguas indígenas de México que estamos viviendo hoy en día.

Al inicio de los años ochenta, algunos lingüistas (Dorian 1981; Himmelmann 1998; Krauss 1992) comenzaron a advertir al público sobre la pérdida acelerada de las lenguas indígenas en el mundo como resultado de las políticas integracionistas de los estados colonialistas que impusieron sus lenguas, su religión y su cultura en todos los lugares que conquistaron. Esta preocupación dio lugar a la creación de la documentación lingüística con el fin de registrarlas antes de que los últimos hablantes fallecieran llevándose con ellos los conocimientos guardados en ellas.

Sin embargo, dado que la documentación lingüística, al igual que todas las áreas del conocimiento que actualmente se imparten en las escuelas, se originaron en los países llamados desarrollados (colonialistas), las teorías, métodos, y prácticas fueron pensados para ejercerse por sus investigadores. El 20 de julio del 2020, Amy Dahlstrom, profesora de lingüística en la Universidad de Chicago, dijo en su página de *Facebook* (Dahlstrom 2020) que a casi un siglo de que los lingüistas y antropólogos de esta universidad han estado analizando y publicando sobre lenguas y culturas indígenas, esta es la primera vez que dos estudiantes indígenas, integrantes de las comunidades que estos académicos han venido estudiando, obtienen el grado de lingüistas. Por lo consiguiente, las experiencias de campo que se conoce hasta el momento son las de los investigadores de esos países.

Actualmente hay una explosión de textos y publicaciones acerca de las mejores prácticas que debe seguir un investigador que desee documentar y describir una lengua indígena, sin embargo, en su mayoría son realizados y pensados para los investigadores externos a las comunidades de habla. Estas prácticas cubren una amplia gama de la documentación lingüística como son la planeación, ejecución, análisis, archivo, y diseminación de datos (Gippert *et al*. 2006; Bowern 2008; Newman *et al*. 2001; Berez *et al*. 2010).

Además de las sugerencias prácticas que estos textos ofrecen sobre cómo planear un viaje de campo, como son los preparativos que el investigador deberá de hacer antes de partir a su área de investigación tales como solicitar fondos para sustentar su viaje, las tecnologías que deberá usar para colectar datos, visas, permisos, vacunas, comida, y ropa, estos textos también discuten los protocolos que el investigador deberá seguir para acercarse a la comunidad. Por ejemplo, Larry Hyman, un lingüista que lleva a cabo estudios en África, dice que la primera vez que hizo trabajo de campo en este país, conoció a sus colaboradores a través de un cura de la iglesia católica (Hyman 2001).

En estos textos los académicos también exponen las razones por las que hacen trabajo de campo en lugares ajenos a su comunidad, a su cultura y a su lengua. Muchos mencionan metas personales tales como su sentido de aventura y su afán de ser los primeros en "descubrir" aspectos únicos, interesantes y muchas veces raros en una lengua y en una cultura.

Estas reflexiones muestran que los lingüistas externos sienten y ven una jerarquía cultural, lingüística, económica y educativa hacia los hablantes y comunidades donde desarrollan su investigación. Las palabras más comunes que los académicos usan para referirse a los hablantes son "ellos" y "los otros." Por ejemplo, Ulrike Mossel (2006: 68) habla de la siguiente manera: "la relación entre un investigador y un hablante es difícil porque aparte de su interés en la lengua de la comunidad, las dos partes no comparten otra cosa en común en términos de antecedentes y objetivos". La distancia que los lingüistas del "primer mundo" sienten hacia los hablantes de las lenguas que estudian es problemático porque se sigue replicando la mentalidad colonialista, paternalista y de exclusión que ha caracterizado a la ciencia de occidente.

Si un académico se siente ajeno a lo que estudia, le faltará la pasión, el gusto y el amor para hacer un buen trabajo, algo que haga justicia al tema de interés. Esto se puede notar en los escasos trabajos apurados que se hicieron acerca de muchas lenguas indígenas de México a principios del siglo XX. Un ejemplo es una breve publicación que hizo Franz Boas (1913) sobre la clasificación de lenguas chatinas. La publicación de Boas resultó de un encuentro de dos horas con dos chatinos que se encontró en una conferencia sobre lenguas zapotecas en Pochutla, Oaxaca en 1912. En ese artículo, Boas dice los nombres de los dos hablantes de chatino con quien trabajó, pero desafortunadamente no hace mención en su artículo sobre la comunidad

de procedencia de estos hablantes. Esto es desafortunado porque esa información es de vital importancia para efectos de clasificación de las lenguas chatinas. Así que hoy en día, a los académicos de la lengua chatina sólo nos queda adivinar y especular sobre la procedencia de estos dos hablantes.

La separación que los académicos sienten sobre las lenguas y culturas que estudian también se muestra en discusiones sobre la terminología apropiada que deberán usar para referirse a los hablantes de lenguas indígenas con los que trabajan: informantes, consultantes, colaboradores, compadres o comadres.

Las ideologías eurocentristas son muy claras cuando vemos la manera en que los académicos externos administran los datos coleccionados en el campo, tales como grabaciones o listas de palabras. A menudo guardan celosamente sus datos, muchas veces de los mismos hablantes, ya que ellos desean ser los primeros en publicar sobre ello. En el peor de los casos, muchos de estos materiales terminan en una caja de zapatos en el closet de los investigadores (H. Cruz 2019). Si realmente deseamos conservar las lenguas indígenas tenemos que integrar a los hablantes en cada aspecto de su documentación. Esto ayudará a que estas lenguas reciban la atención que se merecen.

Como se ha dicho, son muy escasos los trabajos que mencionan las experiencias de los investigadores locales. Existen excepciones, como son las reflexiones que hace la lingüista indígena australiana Jeanie Bell (2007) sobre sus experiencias como lingüista y activista de lenguas en su propia comunidad, quien urge a que haya un creciente número de nativos hablantes analizando sus lenguas y sus culturas.

Desde la década de los noventa del siglo pasado, ha venido creciendo el número de miembros de comunidades indígenas que está realizando investigaciones lingüísticas y etnográficas en sus propias comunidades, a quienes me refiero en este artículo como investigadoras internas o locales. A quienes hacen investigación que no pertenecen a las comunidades de estudio les llamo investigadores externos.

Los esfuerzos para entrenar a lingüistas indígenas en Latinoamérica tuvieron sus inicios con hablantes mayas en Guatemala por medio de los Grupos de Estudios Mayas conformados por Francisco Marroquín y OKMA-Asociacion Oxlajuuj keej Maya 'Atz'iib' (England 1992). Más tarde, Nora England, Joel Sherzer y Anthony Woodbury, crearon un programa para entrenar a hablantes de lenguas indígenas de Latinoamérica en la Universidad de Texas en Austin (Woodbury e England 2004). Más recientemente, han surgido varios programas para entrenar a estudiantes hablantes de lenguas indígenas en México, entre los cuales destacan los de Maestría y Doctorado para hablantes de lenguas indígenas de México en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) y la Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe en la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). En el contexto de Centroamérica, un equipo de hablantes de lenguas Mayangna de la Universidad de Uraccan de la costa Atlántica de Nicaragua, junto con Elena Benedicto y Elizabeth Salomón, han documentado la lengua y la cultura Mayangna siguiendo los parámetros de una investigación de acción participativa (Benedicto *et al.* 2007).

El presente artículo surgió de un trabajo conjunto que se presentó en una mesa de discusión sobre la necesidad de dar a conocer las experiencias de investigadoras indígenas en México. Dicho intercambio tuvo lugar en la conferencia de *Latin America Studies Association* (LASA) en Boston en el 2019, en la cual participaron lingüistas indígenas de México, incluyendo a Jaime Pérez, hablante nativo del tseltal; Ana D. Alonso Ortiz, hablante del zapoteco de la Sierra Norte; Isaura de los Santos, Emiliana Cruz y la autora, hablantes del chatino de Panixtlahuaca y San Juan Quiahije, respectivamente. Las participantes relataron sus experiencias, retos y, muchas veces frustraciones, mayormente con la burocracia en sus múltiples interacciones con diversas instituciones como las educativas, las autoridades locales y la familia, así como con miembros de la comunidad, especialmente maestros y miembros del cabildo, durante el transcurso de sus investigaciones.

Aspectos positivos de realizar trabajo de campo en tu propia comunidad

No cabe duda de que las investigadoras que realizan trabajo de campo en sus propias comunidades gozan de ciertas ventajas sobre una investigadora que no es de la comunidad. Las investigadoras locales encuentran beneficios al trabajar en un ambiente que les resulta familiar, pues conocen la rutina diaria y saben cómo tratar las sutilezas y las expectativas de la comunidad. Toma tiempo aclimatarse a la comida, a la cultura y al contexto de un nuevo lugar. La familiaridad de la investigadora local con la gastronomía, con la compañía, el afecto y el apoyo de su familia le ayudan a acelerar y profundizar su investigación.

Una investigadora externa suele gastar mucho tiempo y energía cultivando relaciones y ganándose la confianza de los miembros de la comunidad para poder llevar a cabo sus investigaciones de campo, una investigadora local se beneficia de la red de conexiones que su familia ha establecido por generaciones. Estos contactos le dan acceso a la lengua, la cultura, lugares y ceremonias que muchas veces no están al alcance de personas que no son de la comunidad.

La investigadora local también se beneficia de los métodos de transmisión de conocimientos en la comunidad. En las culturas indígenas los conocimientos artísticos, así como también los oficios, se transmiten a través de la familia, de abuelos (as) a hijos (as), y de hijos (as) a nietos (as). Las niñas indígenas aprenden de miembros de su familia a hacer tortillas, a sembrar maíz, a limpiar la milpa, a cazar o pescar. Una investigadora externa tendría que ganarse la confianza de los expertos si desea adquirir algunos de estos conocimientos.

De igual manera, sus relaciones locales le ayudarán a mitigar la soledad, el aislamiento y el sentimiento de desplazamiento que frecuentemente suelen manifestar

las investigadoras externas al encontrarse en una cultura diferente a la suya (Bowern 2008: 13).

En los siguientes apartados discuto diversos factores sociales y comunitarios que una investigadora local encuentra cuando realiza investigación en su propia comunidad. Estos incluyen asuntos relacionados a los diversos papeles que la investigadora local personifica como mujer, como integrante de una familia intergeneracional extendida, como parte de una comunidad y como miembro de la academia. Esta sección concluye también con una discusión del papel que juegan los curanderos en la comunidad y en su trabajo con la investigadora.

Investigadora-mujer

La agencia, la cual se define como la capacidad de una persona para tomar decisiones, está estrechamente ligada con el papel que desempeñan las mujeres en la familia y en la comunidad respecto a las relaciones de parentesco y a las obligaciones que una persona tiene. En San Juan Quiahije, se espera que una mujer sea tranquila, callada y trabajadora para que encuentre pareja y pueda casarse. En la vida diaria las mujeres se encargan de las labores domésticas tales como hacer tortillas, preparar la comida, y cuidar a los niños. Los hombres sólo cocinan en las fiestas porque los contenedores de comida son muy pesados.

En el plano político los cargos públicos en el gobierno local los ocupan los hombres, al igual que la inspección de los límites territoriales. Hasta 1970, las mujeres también participaban en los rezos mensuales junto con el consejo de hombres ancianos y miembros de la autoridad (también hombres) para pedir a los espíritus por el bienestar de la comunidad. Hoy en día sólo los hombres participan en estos rezos mensuales (H. Cruz 2017).

El trabajo tradicional que realizan las mujeres en San Juan Quiahije es contrario al trabajo que hace una investigadora en la comunidad: grabar, licitar datos, escribir, enseñar y visitar a diferentes personas en el pueblo. Dado que las investigadoras privilegian este tipo de trabajo sobre el que realizan tradicionalmente las mujeres chatinas, se les puede ver como una rareza y se les perciba como flojas, como hombres, como libertinas o locas, lo cual puede ser causa de vergüenza para la familia ampliada.

Por ello, a pesar de las ventajas arriba mencionadas, el trabajo de campo no es fácil para ninguna investigadora, ya sea de la comunidad o de afuera. Las investigadoras locales también tienen que tener la agilidad para poder superar las limitaciones que les impone la comunidad por su género y naturaleza de trabajo. También tienen que lidiar con sentimientos de soledad y de desplazamiento como los que menciona Bowern (2008). Aunque estos sentimientos muchas veces son propiciados por diferentes factores. Las angustias que las investigadoras locales muchas veces suelen

sentir se debe a que los miembros de la comunidad y muchas veces su propia familia, no entienden el objetivo y la naturaleza de su trabajo. En muchas sociedades indígenas, "trabajo" significa hacer una actividad física como preparar la comida (tortillas) cuidar a los niños, ir a recoger leña, sembrar maíz, limpiar la milpa, construir una casa, acarrear agua o ir a apagar el fuego. Las actividades que realiza una investigadora no se consideran como un trabajo. A menudo, los miembros de la comunidad ven estas actividades como un *hobby* que realiza una persona en su tiempo libre.

Kwentu^{K}: el chisme

Mientras que los habitantes de Cieneguilla y San Juan profesan odiar el chisme, muchos tienen una relación ambigua con este tipo de discurso. Nadie quiere ser tachado como chismoso o andar por el pueblo recogiendo y regando chismes de un lugar a otro. Sin embargo, estas mismas personas se ofenden si sienten que alguien no comparte información con ellas. Sienten que, al negarles la información, no se les respeta.

El chisme es peligroso, hay registros de personas que han sido asesinadas por haber sido tachadas de chismosas o como resultado de un chisme. Éste es otro de los peligros que corre la investigadora por la naturaleza de su trabajo. El hecho de andar visitando y grabando audios o videos con un amplio sector de la comunidad, se pudiera percibir como que anda recogiendo y llevando chismes. Esto es aún más problemático para las investigadoras mujeres, ya que por su género, muchas veces se les tacha de ser chismosas. En una ocasión recibí una llamada muy urgente de mi tía Mila quien me decía que había llegado la tía Kaya muy consternada diciendo que Emiliana iba a mostrar, en un canal público de televisión mexicana, una entrevista que le había realizado. Mila dijo que la tía Kaya estaba llorando porque no quería aparecer en la televisión. Tuve que asegurarle a Mila que Emiliana no tenía planes de publicar entrevista alguna en la televisión y además, que por cuestiones éticas, Emiliana no podía publicar sin el consentimiento de Kaya. Este rumor se desvaneció, nunca escuché a Kaya preguntando su posible participación en la televisión.

Investigadora-miembro de una familia multigeneracional y amplia

En una localidad indígena, los núcleos familiares son el fundamento, el sostén y la continuación de la comunidad. Así como lo dice Gladys Tzul Tzul (2016), las familias indígenas están compuestas por unidades familiares ampliadas. Varias generaciones de la misma familia suelen vivir bajo el mismo techo en una casa principal. Estas

casas tradicionalmente consistían en una cocina, en chatino, *neq*^{A} *qan*^{E} *kiq*^{I} 'la casa del fuego' y un dormitorio, *neq*^{A} *qan*^{E} *kjin*^{J} 'cuarto principal.'

Tradicionalmente, cuando las familias nucleares que residen en la casa principal crecen, se mudan a un lugar cercano. Mi familia ampliada vivía en la casa de mis bisabuelos Alberto *Tu*^{C}*-ke*^{A} y Arnulfa *Tyku*^{E} *Kiqya*^{J}. Alberto y Arnulfa tuvieron seis hijos y por un tiempo todos vivíamos en su casa. Conforme cada familia fue creciendo, poco a poco cada hijo o hija se fue mudando con sus respectivas familias cerca de la casa principal. Cada familia nuclear trabajaba en su propia tierra, pero también tenían que trabajar las tierras de Alberto y Arnulfa, los abuelos mayores. Las múltiples generaciones que conviven bajo el mismo techo aportan a la solidificación de los lazos afectivos, la ayuda mutua, la colectividad y los compromisos de reciprocidad.

Como menciona Emiliana Cruz en su artículo publicado en este volumen, la gran mayoría de los residentes de los pueblos de Cieneguilla y de San Juan son familiares nuestros, sobre todo porque los matrimonios en mi comunidad eran tradicionalmente endogámicos. Los residentes preferían casarse con personas de la misma comunidad. Las relaciones entre los habitantes del pueblo son muy estrechas. En el mismo pueblo tengo familiares por el lado de mi mamá y otros por el lado de mi papá. Un ejemplo es mi relación con mi prima Alma Cruz. El papá de Alma era Teobaldo Cruz, hermano de mi mamá. De igual manera Catalina Candelario, la mamá de Alma es prima segunda de mi papá. Eso hace que mis lazos de consanguinidad con Alma sean por el lado paterno y materno.

Yweq^{H} (maldición) y *yqu*^{H} (vergüenza)

El colectivo familiar ejerce una fuerte presión hacia cada miembro (incluyendo la investigadora local) para que se conforme a lo que la familia y la comunidad dicten. De igual manera, cualquier cosa que le pase o cualquier cosa que haga algún miembro de la familia, debe de quedarse en los mismos. Una persona no debe divulgar los problemas de otro miembro de la familia en presencia de personas ajenas. En una ocasión mi familia hizo una fiesta de navidad en donde invitaron a niños de todo el pueblo para romper piñatas, recoger juguetes y tomar pan con café. De repente se me ocurrió decir que mi tío Arlo estaba borracho. Una prima que estaba parada junto a mí saltó para taparme la boca con sus manos para evitar que yo siguiera hablando de mi tío Arlo frente a niños ajenos a la familia.

Dependiendo del comportamiento de un individuo, sus acciones pueden ser causa de orgullo o vergüenza para la familia ampliada, como lo mencionaba arriba. Los miembros de la comunidad creen que las acciones de un individuo no sólo afectan a su persona, sino que también tocan a la familia. Así que si una integrante es considerada como libertina, resulta vergonzoso para la familia extendida. De

igual manera, cualquier compromiso, contrato, deuda o conflicto en el que incurra alguien con otras personas del pueblo, también se extiende a los miembros de la familia ampliada, incluyendo al investigador o investigadora.

Asimismo, cuando un individuo comete algún acto que la comunidad considera moralmente reprensible, como robar, matar o codiciar, el castigo no solamente recae en el perpetrador de los hechos, sino que también se hereda a las nuevas generaciones. Estos comportamientos pueden traer mala suerte, enfermedades e incluso la muerte a las generaciones futuras. Esto, en chatino, se le conoce como *yweq*^{H} (maldición). Por ejemplo, mi tío Arlo dice que muchos de sus hermanos fueron asesinados a temprana edad (incluyendo mi papá) porque nuestro abuelo Ignacio Cruz, cuando era joven, era acusado de robar vacas de otras gentes del pueblo para ir a comérselas en el bosque con una banda de jóvenes que estaban peleando en la Revolución mexicana. El tío Arlo piensa que nuestra familia sigue cargando el *yweq*^{H} de las acciones del abuelo Ignacio.

Así como muchas familias han cultivado lazos de amistad con otras familias del pueblo, también existen hostilidades, muchas veces históricas, entre familias del mismo pueblo. Estos antagonismos en su gran mayoría han resultado en matanzas y enfrentamientos violentos (Greenberg 1989). Por lo tanto, habrá personas que se nieguen a trabajar con la investigadora local, especialmente si ésta pertenece a una familia con la que la potencial colaboradora o su familia tienen una historia de rivalidad.

Las obligaciones con la familia pueden llegar a nublar la objetividad que los métodos de investigación europeos le exigen a un investigadora local, quien a menudo se encuentra en medio de expectativas contrarias. Por un lado, la familia le exige lealtad y apoyo, por el otro lado la academia le exige objetividad. Las metodologías de investigación occidental exigen a los investigadores mantenerse al margen, neutra y objetivamente, como "una mosca en la pared." Para que la investigadora pueda ascender en el escalafón laboral y "aportar a la ciencia," la academia le exige escribir artículos con contenidos teóricos que sólo un grupo selecto de investigadores podrá entender.

Supongamos que una lingüista propone llevar a cabo un estudio sobre variación dialectal en su comunidad. De acuerdo a los métodos de la lingüística, debe tomar una muestra equitativa y amplia de los hablantes de la comunidad abarcando de igual manera género, edad, ubicación geográfica y estatus social para que el estudio sea válido. Estos requisitos pueden ser problemáticos para una investigadora local, porque habrá familias en el pueblo que se rehusarán a trabajar con ella, especialmente si hay grupos de hablantes que históricamente tienen una relación de enemistad con la familia de la investigadora, como lo mencionaba antes. Estos factores muchas veces causan confusión, desequilibrio y hacen que ésta se tambalee con un pie en la academia y otro en su comunidad.

Sin embargo, como decíamos, no todo es negativo. Tener familias en la comunidad también trae muchos beneficios, así como lo ilustraré a continuación. La noción de la familia ampliada ha influenciado mi investigación de la lengua chatina de

una manera profunda. Las relaciones familiares en la comunidad me han abierto las puertas para poder documentar, revitalizar y promover la lengua chatina. Mis familiares fueron los primeros que accedieron a contarme sus historias, rezos y costumbres ya que otras personas se rehusaban a trabajar conmigo inicialmente. De igual manera, los miembros de mi familia fueron mis primeros estudiantes en los cursos de chatino y también ellos fueron quienes escucharon atentamente la necesidad de preservarlo. Un viaje que hice a San José Ixtapan para hacer grabaciones del lenguaje, ilustra este punto. En diciembre del 2008, mi tía Mila y mi prima Zuri me acompañaron a la casa de su comadre en Ixtapan para grabar el chatino de la localidad. La comadre accedió a grabar una lista de palabras conmigo porque mi tía Mila se lo pidió cuando nos visitó en Cieneguilla. La comadre nos pidió ir a su casa en Ixtapan, la cual queda más o menos a 16 kilómetros de Cieneguilla. Debido a los conflictos territoriales que los habitantes de Ixtapan han tenido con los habitantes de Quiahije (E. Cruz y Smith en prensa), no teníamos permiso de las autoridades de Ixtapan para grabar la lengua. Para pasar desapercibidas salimos de Cieneguilla cuando todavía estaba oscuro. Llegamos a Ixtapan cuando estaba amaneciendo. La comadre nos recibió con gran entusiasmo y nos invitó a desayunar. Tuvimos que realizar las grabaciones a escondidas dentro de su casa, después de la grabación nos dio de comer y para llevar. Si yo no tuviera estas conexiones familiares, no hubiera tenido la oportunidad de grabar el chatino de Ixtapan.

Investigadora-miembro de comunidad y etnia

Toda persona que nace en la localidad adquiere obligaciones y compromisos perdurables con la familia, la comunidad y el territorio. Estos compromisos permanecen durante el transcurso de la vida de la persona e irán cambiando según vaya madurando. Las familias de Quiahije tienen la obligación de sostener con su mano de obra las instituciones comunitarias, tales como el gobierno local, la iglesia, las escuelas y la clínica médica. Cada familia tiene la obligación de servir, sin pago, a cada una de estas instituciones. En la comunidad, desde temprana edad (12 años) los hombres tienen que servir en cada uno de los diferentes rangos de la jerarquía del sistema tradicional de gobierno, al igual que servir como comité en la escuela, en la clínica médica y ser sacristanes o mayordomos en la iglesia. Algunos de estos servicios incluyen cocinar para algún evento especial, hacer velas e ir a recoger agua de trece manantiales para los rezos del pueblo, asesorar al municipio y mantener limpios y en buen estado los edificios públicos, los caminos y el panteón. Los hombres también tienen la obligación de inspeccionar los límites del territorio de Quiahije cada año.

Como se ha dicho, la obligación de servir a la comunidad se adquiere desde el momento que una persona nace. Mientras que en las sociedades de occidente im-

pera el individualismo sobre el bien común, las sociedades indígenas (incluyendo San Juan Quiahije) se rigen por el colectivismo, la reciprocidad y la conexión con los antepasados. Dichas relaciones se cimentan a través de los rezos y plegarias que acompañan la vida y la rutina diaria de los chatinos.

Los rezos que se llevan a cabo para los recién nacidos, muestran la relación permanente que un individuo tiene con la comunidad, los antepasados y el lugar. Cuando un niño o niña nace en San Juan Quiahije, la familia lo presenta a los espíritus de los antepasados y ofrece el servicio de éste al municipio cuando crezca (véanse líneas 12-19 de la Petición para el recién nacido, más abajo). Los habitantes de Quiahije creen que para que una persona logre crecer, madurar y alcanzar una vida digna, necesita en igual cantidad del sustento material (comida, techo, vestido y calzado), espiritual (rezos y ofrendas de flores, velas y agua) y territorial (montañas, bosques y ríos). En las peticiones que los papás hacen para una recién nacida, piden a los espíritus por su bienestar para que no le falte comida, techo y amor (líneas 1 a 11). También piden que la niña se logre, que madure, que encuentre pareja, que tenga hijos, pero sobre todo, que sea una buena ciudadana y sirva a su comunidad y a las montañas.

Los rezos para niños y niñas recién nacidas son especialmente necesarios debido a la marginación y la falta de servicios médicos, la tasa de mortalidad infantil en San Juan Quiahije era y sigue siendo muy alta. El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) reporta que la tasa de mortalidad infantil es de 20.953 comparada con la taza de 12.1 a nivel nacional y de 12.4 en el estado de Oaxaca (INEGI 2016).

Entre las muchas funciones de los rezos, una es la de anclar al individuo con el territorio, con la cultura y con la comunidad, creando de esta manera una conexión casi biológica entre una persona y el territorio, la familia y la comunidad. Esto quiere decir que una persona que nace en este lugar siempre estará estrechamente ligada a este ecosistema. De igual manera Emiliana Cruz dice lo siguiente sobre el ritual del rezo que abajo se comparte: "Sembrar la placenta implica tener la protección de los ancestros y hace a la persona ser parte de este lugar, por lo tanto hay una estrecha relación entre un espacio ceremonial y el sentido de pertenencia a la comunidad" (en prensa p. 19).

A continuación se muestra una "petición para el recién nacido" (Narración de Félix Agripino Baltazar, con modificaciones y traducción al español de Hilaria Cruz):

1. kiqyu^{E} kla^{J}	Ancianos,
2. qan^{E} kla^{J}	Ancianas,
3. qwen^{A} qne^{J} kqu^{E}	Ustedes lo crecen
4. qwen^{A} qne^{J} tjoq^{E}	Ustedes lo harán fuerte
5. qwen^{A} qne^{J} tno^{G}	Ustedes lo harán grande
6. qin^{I} kwiq^{C} no^{A} ka^{J} qya^{G}	A este bebé que apenas bajó
7. no^{A} ka^{J} ntsu^{G}	Al que apenas brotó

8. no[A] ka[J] yla[E]	Al que apenas llegó
9. sqwa[H] yaq[E]	Denle una mano
10. sqwa[H] skon[E] qin[J]	Denle un brazo
11. chaq[F], ja[E] no[E] tya[J] jyan[A]	Para que cuando llegue el año
12. tya[J] koq[F]	[Para] cuando llegue el mes
13. tya[J] kla[A]	[Para] cuando llegue el día
14. ka[J] tnya[J]	[Éste] será autoridad
15. ka[J] kchin[E]	[Éste] será comunidad
16. Sqwa[B] yaq[K] kiqya[C]	Le echará una mano a las montañas
17. sqwa[B] yaq[K] kchin[A]	Le echara una mano a la comunidad
18. tyon[J] lo[I]	Se parará enfrente
19. tyonJ chonqG	Se parará atrás

(Para conocer las convenciones ortográficas del chatino, ver Anexo 1).

Este estrecho vínculo entre una persona, su familia, su comunidad y el territorio beneficia el estudio del sistema social y lingüístico. Esto le permite al investigador llevar a cabo proyectos de largo plazo, lo cual eleva la calidad y profundidad del análisis. Esto es contrario a lo suele suceder cuando un investigador externo viene un rato, se va y muchas veces la comunidad ya nunca lo ve.

La noción de obligación ha influido de muchas maneras mi trabajo de investigación. La comunidad espera que un miembro que ha logrado una educación formal ayude a la comunidad a adquirir fondos para proyectos y obras públicas. Un líder exitoso, a los ojos de la comunidad, es aquel que logra obtener fondos del gobierno estatal o federal para servicios de alumbrado público, pavimentación y computadoras para las escuelas.

A menudo los miembros de la comunidad sienten que las investigadoras locales no aportan al bienestar de la comunidad. Por ejemplo, mis paisanos me han preguntado "¿en qué?" específicamente, apoyo a la comunidad. Muchos sienten que a pesar de que he logrado una educación universitaria, mis estudios no se han traducido en ningún apoyo material para la comunidad, pues no he construido una escuela, un hospital o pavimentado la carretera.

Así como lo hemos venido diciendo, las identidades de las investigadoras locales son complejas ya que representan diferencias económicas, educativas y de situación migratoria, comparado con otros miembros de la comunidad que no han tenido las mismas oportunidades. Sin embargo, para que el investigador indígena haya podido lograr el entrenamiento necesario para hacer trabajo de documentación lingüística, tuvo que salir de su comunidad para estudiar, también tuvo que tener la destreza de desenvolverse en otra lengua y en otras culturas, muchas veces sufriendo racismo y pasando hambre en el camino.

Al igual que los miembros de una familia esperan lealtad absoluta de sus miembros, la comunidad exige lo mismo. Al igual que con la familia, un miembro de la comunidad no debe divulgar asuntos que conciernen al pueblo entero y su relación con otros pueblos vecinos, especialmente si las comunidades están en conflicto, como es el caso que previamente mencionamos sobre el conflicto entre Quiahije e Ixtapan, dos pueblos chatinos que han peleado desde los años ochenta por cuestiones de límites (E. Cruz y Smith en prensa). La colección de materiales que he obtenido en Quiahije incluye un grupo de grabaciones que he realizado en asambleas generales del pueblo. Dichas grabaciones contienen conversaciones sobre los conflictos territoriales que Quiahije ha tenido con pueblos vecinos. Las conversaciones incluyen planes y acuerdos sobre cómo proceder en dichos conflictos. Dada la naturaleza de estas grabaciones, no pueden ser ampliamente compartidas sin permiso explícito de la comunidad. Igualmente estoy convencida que la única razón por la que la comunidad accedió a que yo grabara estas conversaciones fue porque soy parte de la comunidad. Un investigador externo difícilmente hubiera podido hacer este trabajo.

Trabajo con curanderos

Otra área problemática para las investigadoras locales es su trabajo con curanderos y curanderas. Durante el transcurso de mi investigación he trabajado cercanamente con ellos, dado que son los portadores del conocimiento local (incluyendo su amplio conocimiento de los rezos, oratorias, plantas y lugares sagrados). Mi trabajo con los curanderos a menudo me ha causado malentendidos con mi familia porque, al igual que otras personas en la comunidad, piensan que es peligroso asociarse con estos especialistas.

Los chatinos tienen una relación complicada con los curanderos, por un lado, acuden a ellos para consultas para aliviar enfermedades y aflicciones, y por el otro lado creen que usan sus conocimientos para traerles mala suerte, robarse su espíritu, causarles enfermedad o hasta la muerte. Cuando alguien se enferma o se muere, siempre nombran a uno de ellos como el que le hizo daño.

Hasta los años ochenta no había médicos alópatas en Quiahije, así que los residentes dependían de curanderos, hierberos y hueseros para diagnosticarlos y curarlos de enfermedades tanto físicas como mentales, por ejemplo, diarrea, gripa, dolor de espalda, dolor al orinar, partos y también interpretación de los sueños y mal de amores. También les consultan para encontrar personas perdidas, para prevenir que sus enemigos les hagan daño o, en estos tiempos, para tener suerte para cruzar la frontera a los Estados Unidos.

A pesar de que actualmente en Quiahije ya hay acceso a la medicina alopática por medio de la clínica del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y de varios

doctores y doctoras originarios de San Juan que tienen sus prácticas privadas en el pueblo, mucha gente sigue acudiendo con los curanderos. Los seguidores de estas prácticas se llaman a sí mismos gente de creencia, *nten*^{B} *kre*^{K}*nsya*^{B}. En el siguiente apartado describiré mi trabajo con una curandera a la que llamaré Lila.

Lila la curandera, un micro estudio de caso

Cuando regreso a Quiahije para hacer trabajo de campo (a partir del 2004), suelo hospedarme en la casa de mi abuelo. Una vez instalada, recorro el pueblo buscando personas con quien platicar y grabar en audio. Mi familia siempre está al tanto de dónde voy, con quién hablo y con quién ando. He trabajado frecuentemente con una curandera de mi pueblo a quien llamaré Lila para proteger su identidad. Muchos de los residentes temen a Lila porque se ha ganado la fama de usar sus conjuros para dañar a la gente.

Dicen que cuando Lila visita la casa de alguna persona, tiene escondido entre sus ropas, plantas, agua o algún material de hechicería que deja caer de manera desapercibida en alguna parte de la casa mientras los dueños están distraídos, con el fin de que los habitantes enfermen o mueran. Además, cuando Lila va a ayudar a las fiestas de mayordomía que se celebran durante el transcurso del año, le gusta sentarse junto a las ollas de comida en las que se sirve a los invitados. A Lila le gusta este trabajo, el de servir comida en las mayordomías, porque es un quehacer prestigioso dentro de la jerarquía de las ayudantes de fiestas y, por lo tanto, una labor asignada a las ancianas de mucha experiencia y respeto. Esto causa mucho estrés entre algunos anfitriones porque a menudo los invitados se rehúsan a comer la comida que Lila sirve. La gente dice que a Lila le gusta servir la comida porque mientras está echando comida en los platos, deja caer materiales de hechizos en la comida.

Al igual que con otros curanderos, los residentes de Quiahije tienen una relación muy ambigua con Lila. Mientras que en público se rehúsan a hablarle, en privado la visitan para que lea las cartas de tarot, para diagnosticar malestares, interprete los sueños y pesadillas, o para que haga trabajo de hechicería. En mi experiencia trabajando con Lila, siempre me ha parecido una persona inteligente, con un enorme talento en el arte verbal y la oratoria chatina. Conoce mucho sobre plantas medicinales y tiene una gran habilidad para recitar rezos para cualquier ocasión, incluyendo rezos dirigidos a las plantas, animales, lugares sagrados y también para olvidarse de un novio o un amante. Cada vez que la visito, me platica mucho sobre su vida, sobre hierbas que uno debe usar para curar a los pacientes y sobre los rezos que lleva a cabo. Cuando salgo a visitar a Lila, trato de no avisarle a mi familia por temor a que me digan que no vaya. A veces cuando regreso a casa y se dan cuenta que fui, hacen bromas sobre hechicería y me hacen preguntas sobre la visita, sobre lo que platicamos y quienes llegaron a su

casa mientras yo estaba allí. Mi abuelo es una persona introvertida y es el único que no tiene opinión sobre mi trabajo con Lila, al menos eso es lo que yo pensaba. Hasta que un día me hizo saber su opinión sobre mi trabajo con Lila.

Esto fue lo que pasó cuando regresé a hacer trabajo de campo en un verano lluvioso del año 2008. Como era costumbre, trabajé con Lila. Cuando terminé mi trabajo, hice planes para ir a la ciudad de Oaxaca, la cual queda como a seis horas en carro desde la comunidad, e invité a mi abuelo a acompañarme. El abuelo aceptó ir conmigo a la ciudad. Salimos temprano del pueblo y nuestro viaje iba sin mayores complicaciones. Cuando estábamos a una hora de la ciudad, de repente mi abuelo me dijo: "¿Sigues trabajando con Lila?" Yo le conteste que sí, y luego prosiguió a decirme. "Sabes que ella es una persona muy mala, ¿no? Ella le hizo brujería a tu tío y por eso tu tío casi se murió."

Según el abuelo, cuando Lila supo que mi tío le había tapado el camino, le hizo brujería para que él mismo se hiciera daño. El abuelo dijo: "Yo le dije a tu tío, 'no debiste haberle tapado el camino a esa mujer porque ella es muy mala y te va a hacer daño', y eso fue lo que pasó." Según el abuelo, el accidente ocurrió a los dos días de que le tapara el paso a Lila. El abuelo continuó: "Tu tío casi se muere por culpa de esa mujer." Indirectamente, mi abuelo me estaba diciendo que no estaba de acuerdo con que yo trabajara con Lila.

Mi abuelo se refería a un derrame cerebral que tuvo mi tío cuando se pegó en la cabeza con un poste de madera que estaba usando para cercar un terreno. Mi abuelo dijo que mi tío cercó el camino por donde pasaba Lila todos los días para ir a su milpa. Para salvarle la vida al tío, tuvieron que abrirle la cabeza de emergencia para aliviar la presión. Esta operación casi lo mató. El abuelo dijo que Lila había provocado el accidente con sus hechizos porque estaba enojada con mi tío. Yo sólo escuche a mi abuelo, afirmando lo que escuchaba. Nada dije. Esta historia la he narrado para mostrar la complicada relación que existe entre las investigadoras indígenas con sus familiares.

Conclusiones

En este artículo se narraron las experiencias de una investigadora indígena que realiza trabajo de campo en su propia comunidad. Se habló del papel paradójico que juega entre los diferentes contextos en que se desenvuelve: la academia, la familia, la comunidad, aunado a su situación de género.

Mientras muchos académicos sostienen que los investigadores e investigadoras indígenas no aportan lo suficiente a las teorías lingüísticas, los miembros de la comunidad sienten que no aportan al desarrollo de su comunidad de origen con obras concretas y tangibles tales como edificios públicos, con recursos económicos o por

medio de consultorías sobre cómo lidiar con el mundo exterior o con problemas con pueblos vecinos.

Asimismo, mientras que en los recintos académicos de los países desarrollados las mujeres en general luchan contra el acoso sexual, el pago inequitativo y la falta de respeto, las mujeres "de color" en estos lugares adicionalmente luchan contra la falta de apoyo, el racismo y el clasismo institucional. Muchas veces los miembros de la academia sienten que las mujeres indígenas no están ahí por su capacidad intelectual sino por acción afirmativa.

Por otro lado, en la comunidad a las mujeres en general se les demanda timidez. A las investigadoras locales, por la naturaleza de su trabajo consistente en grabar, preguntar y opinar, se les ve como libertinas, peligrosas, o como personas que recogen datos de la lengua para venderlos en el mercado abierto.

Frente a ello, el creciente número de miembros de comunidades indígenas llevando a cabo trabajo de documentación, revitalización y promoción de sus lenguas, nos lleva a la necesidad de conocer sus experiencias, ya que hasta el momento, la mayor parte de las experiencias de campo, herramientas y metodologías que se publican, son de académicos externos.

Urge crear espacios, tanto en la academia como en la comunidad, donde los investigadores y las investigadoras locales puedan, desde otros saberes, compartir experiencias, crear materiales, metodologías y herramientas que sean de utilidad para ambos contextos.

Sin la participación equitativa de los hablantes indígenas en las investigaciones de sus lenguas, dichos esfuerzos lamentablemente seguirán siendo en su mayor parte inadecuados e incompletos.

Ante ello, hago una invitación a los investigadores e investigadoras indígenas, presentes y futuras, a tener la firmeza de hablar y de visibilizar su trabajo y sus experiencias. Que abran espacios para investigar, documentar, analizar, escribir, publicar y compartir. Participar en el diálogo tanto comunitario como académico sobre diversos aspectos de la lengua, la cultura, y la política.

ANEXO I CONVENCIONES ORTOGRÁFICAS

CONSONANTES

AFI	ORTOGRAFÍA
ⁿb	mb
ⁿd	nd
ⁿḏ	ndy
ŋ	ng
h	j
k	k
kw	kw
ⁿkw	nkw
ⁿk	nk
ⁿḵ	nky
l	l
ɬ	ly
l̰	ly
m	m
n	n
n̰	ny
p	p
ɾ	r
s	s
t	t
ⁿt	nt
ṯ	ty
ⁿṯ	nty
w	w
ʃ	x
j	y
ʔ	q
tʃ	ch

VOCALES

	AFI	ORTOGRAFÍA
Vocales orales	a	a
	e	e
	i	i
	o	o
	u	u
Vocales nasales	ã	an
	ẽ	en
	ĩ	in
	õ	on

TONOS

NIVELES		DESCENDENTES		ASCENDENTES	
k	Super alto	J	Medio bajo	H	Medio super alto
E	Alto	B	Alto bajo	I	Medio alto
C	Medio			G	Bajo alto
A	Bajo			F	Bajo medio

Referencias bibliográficas

Bell, Jeanie. 2007. Why we do what we do! Reflections of an Aboriginal linguist working on the maintenance and revival of ancestral languages. Ngoonjook: a Journal of Australian Indigenous Issues, no. 30: 12-18.

Belmar, Francisco. 1905. *Lenguas indígenas de México. Familia mixteco-zapoteca y sus relaciones con el otomí- Familia zoque-mixe.-Chontal.-Huave y mexicano.* Imprenta Particular, México.

Belmar, Francisco. 1902. *Idiomas del estado de Oaxaca, Investigaciones sobre la lengua chatina.* Imprenta del Comercio, Oaxaca.

Belmar, Francisco. 1901. *Idiomas indígenas del estado de Oaxaca, Breve noticia del idioma Papabuco, del pueblo de Elotepec.* Imprenta del Comercio, Oaxaca.

Benedicto, Elena and Mayangna Yulbarangyang Barna. 2007. A model of participatory action research: the Mayangna linguists' team of Nicaragua. In *Proceedings of the XI FEL Conference on "Working Together for Endangered Languages-Research Challenges and Social Impacts"*. 29-35.

Berez, Andrea L., Mulder Jean, Rosenblum Daisy. 2010. Fieldwork and linguistics analysis in Indigenous Languages of the Americas. *Language Documentation & Conservation Special Publication* No. 2.

Boas, Franz. 1913. Notes on the Chatino Language of Mexico. *American Anthropologist*. 15 (1): 78-86.

Bowern, Claire. 2008. *Linguistic Fieldwork: A Practical Guide.* New York, NY: Palgrave MacMillan.

Campbell, Eric. 2013. The internal diversification and subgrouping of Chatino. *International Journal of American Linguistics* 79(3): 395-420.

Córdova, Juan de. 1957 [1578]. *Arte del idioma zapoteco.* Ediciones Toledo, Instituto Nacional de Antropología e Historia, México.

Cruz, Emiliana y Ana Smith Aguilar. En prensa. Deslindes, amojonamientos y fragmentación de las tierras comunales en el siglo XIX. El caso de San Juan Quiahije. En *Paisajes y Representación del Pueblo de Indios: Un Estudio Introductorio y Seis Casos,* editado por Marcelo Ramírez Ruiz y Federico Fernández Christlieb. UNAM: Instituto de Geografía.

Cruz, Emiliana. En prensa. Paisaje lingüístico en San Juan Quiahije. En *Lenguas Mesoamericanas en el Siglo XXI*: Enfoques Socioculturales y Tipológicos. Editado por Mario Chávez Peón y M. de Lourdes de León Pasquel. México: CIESAS (Colección México).

Cruz, Emiliana y Anthony Woodbury. 2014. Collaboration in the context of teaching, scholarship, and language revitalization: Experience from the Chatino Language Documentation Project. Language Documentation & Conservation 8: 262-286.

Cruz, Hilaria. 2019. La Ética en la Documentación de Lenguas. En *Qué Hacer para Documentar y Revitalizar una Lengua*. Inocencia Arellano, editor. Universidad de Querétaro, Mexico.

Cruz, Hilaria. 2017. Prayers for the Community: Parallelism and performance in San Juan Quiahije Eastern Chatino. *The Oral Tradition Journal*. Volume 31, Issue 2:509-534.

Cruz, Hilaria. 2014. *Linguistic poetics and rhetoric of Eastern Chatino of San Juan Quiahije*. PhD Dissertation University of Texas at Austin.

Dahlstrom, Amy.2020. "UChicago." Facebook, July 20, 2020. https://www.facebook.com/amy.dahlstrom.7/posts/1713665148781410

Dorian, Nancy C. 1981. *Language death: the life cycle of a Scottish Gaelic dialect*. Philadelphia. University of Pennsylvania Press.

England, Nora. 1995. Linguistics for indigenous American languages: Mayan examples. *Journal of Latin American Anthropology* 1:122-149.

Gippert, J., Himmelmann, N., Mosel., U. 2006. *Essentials of Language Documentation*. Berlin, New York: Walter de Gruyter/México: INALI.

Greenberg, James B. 1989. *Blood ties: Life and violence in rural Mexico*. Tucson: The University of Arizona Press.

Himmelmann, N. 1998. Documentary and descriptive linguistics. *Linguistics 36*: 161-195.

Hyman, Larry. 2001. Fieldwork as a state of mind. In *Linguistic Fieldwork*. Editado por Newman, Paul y Ratliff, Martha. 2001. 15-33. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

INEGI. 2016. *Perfil sociodemográfico de la población de habla indígena*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

Krauss, Michael E. 1992. The World's Languages in Crisis. *Language* 68(1). 4-10.

Macaulay, Monica. 2004. Training Linguistics Students for the Realities of Fieldwork. *Anthropological Linguistics,* Vol. 46, No. 2.

Mosel, Ulrike. 2006. *Fieldwork and community language work. In essentials of Language Documentation.* Edited by Gippert, J., Himmelmann, N., Mosel., U. 2006. Berlin, New York: Walter de Gruyter.

Newman, Paul y Ratliff, Martha. 2001. *Linguistic Fieldwork*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Pride, K. 2004. Grámatica chatina de la zona alta. In K. Pride, & L. Pride, *Diccionario chatino de la zona alta* (pp. 343-418). México: Instituto Lingüístico de Verano. Pride, K., & Pride, L.

Pride, K. 1965. *Chatino Syntax.* México, D.F: Summer Institute of Linguistics.

Sahagún, Bernardino. 1499-1590, Arthur J. Anderson, and Charles E. Dibble. *Florentine Codex: General History of the Things of New Spain*. Santa Fe, NM: School of American Research, 1970.

Sullivant, JR. 2016. Reintroducing Teojomulco Chatino. *International Journal of American Linguistics* 2016 82:4, 393-423.

Tzul Tzul, Gladys. 2016. *Sistemas de gobierno comunal indígena: mujeres y tramas de parentesco en Chuimeq'ena'*. México: Instituto AMAQ.

Upson, B. W., & Longacre, R. E. 1965. Proto-Chatino phonology. *International Journal of American Linguistics,* 31, 312-22.

Woodbury, Anthony y Nora England. 2004. Training speakers of indigenous languages of Latin America at a US university. In *Language documentation and description,* Volume 2 editado por Peter Austin. 122-139. London: Hans Rausing Endangered Languages Project, SOAS.

Language Documentation & Conservation Special Publication No. 22
Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México
ed. por Emiliana Cruz Cruz, 59-81
http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp22/
http://hdl.handle.net/10125/24954

Activismo e investigación para la promoción de la lectoescritura del chatino. Experiencias y reflexiones de trabajo de campo

Isaura de los Santos
UMass-AMHERST

Resumen

En este artículo exploro mis experiencias como investigadora local durante el trabajo de campo. Discuto las emociones personales relacionadas a la discriminación lingüística, la internalización de las actitudes negativas que los hablantes tienen sobre su propia lengua. Asimismo, discuto las relaciones de poder local en el tejido comunitario al cual mi familia pertenece y la violencia que experimento como mujer. Como investigadora local expongo las realidades y adversidades a las que me enfrento haciendo investigaciones y trabajando en proyectos colaborativos en mi propia comunidad con los hablantes, educadores y autoridades municipales. A pesar de las dificultades y limitaciones en mi rol como investigadora y promotora de la lectoescritura, expongo actividades que promueven la lectoescritura y la revitalización de la lengua chatina.

Palabras claves: Chatino, trabajo de campo, ideologías lingüísticas, colaboración, literacidad.

Abstract

In this article, as an inside researcher I explore my experiences during fieldwork. I discuss personal emotions related to linguistic discrimination and internalization

of speakers' negative attitudes toward their language. Also, I discuss the local power relations in the community social network to which my family belongs, and the violence I experience as a woman. As a local researcher I unveil the realities and adversities that I face doing research and working on collaborative projects in my own community with speakers, educators, and local government. Despite drawbacks and limitations in my role as researcher and literacy advocate in the community, I showcase ongoing activities that foster literacy and revitalization of the Chatino language.

Key words: Chatino, fieldwork, language ideologies, collaboration, literacy.

Introducción[1]

Cuando una investigadora como yo hace trabajo de campo en su propia comunidad se presupone que la relación con el entorno social debería ser más fácil, pero en la realidad no es así. Las problemáticas que permean en la familia, en el pueblo y en el gobierno local afectan mi estabilidad emocional en el trabajo de campo y el desarrollo de mi investigación. Aunado a ello, la relación estrecha entre los miembros de la comunidad y el creciente uso de las redes sociales de internet, así como de aplicaciones (App) facilitan el intercambio de informaciones negativas que han llegado a complicar mi vida como mujer e investigadora, lo cual me lleva a (re)pensar sobre el uso de esos medios como herramienta para mi trabajo de investigación. Personalmente considero que el trabajo colaborativo es el camino ideal para el buen desarrollo de una investigación, sobre todo la inclusión y participación directa de los hablantes y lingüistas, maestros, y otros, en proyectos de reforzamiento de la lengua.

En este trabajo presento mis vivencias como investigadora chatina trabajando en mi propia comunidad. Expongo algunas experiencias positivas y otras negativas a las que me he enfrentado como mujer e investigadora chatina en el ámbito comunitario académico. Los temas centrales son: 1) La internalización de las ideas negativas de los hablantes chatinos hacia su propia lengua; 2) Las políticas del gobierno local

1 Este artículo es parte de la discusión que se llevó acabo en el panel de LASA 2019. Agradezco a Emiliana Cruz por tener la iniciativa de organizar el panel e invitarme a compartir mi experiencia en el trabajo de campo. También, estoy muy agradecida con los asesores externos por las observaciones y recomendaciones que sirvieron de apoyo para reforzar este trabajo. Aprecio mucho la retroalimentación hecha por Emiliana Cruz, Ana Alonso, Jaime González, Hilaria Cruz, Claudia Morales, Alonso Rojas y Rosa Alejandra Medina. Quiero aclarar que los errores que pudiera presentar son de mi responsabilidad.

en relación con el chatino; 3) La colaboración y sus límites; 4) La violencia de género; y 5) Los logros en los proyectos colaborativos en los que participo.

A manera de contextualizar este artículo y para tener un mejor panorama sobre las ventajas y los retos que se describen a lo largo de este escrito, primero empezaré compartiendo quién soy y de dónde me nace el interés de estudiar lingüística. Soy una mujer indígena de un pueblo chatino que se llama San Miguel Panixtlahuaca, ubicado entre la sierra sur y la costa del estado de Oaxaca, México. De acuerdo con algunos estereotipos en México, enmarcados en el racismo y las pocas oportunidades de acceso a la educación para los indígenas, se cree que la academia no es para cualquiera y menos para las mujeres indígenas (Cruz 2019). En mi caso, tuve la oportunidad de concluir la educación básica y media superior en mi comunidad y fue hasta que decidí estudiar la universidad cuando tuve que salir a la ciudad.

Vengo de una familia campesina y migrante. Mis hermanos y yo crecimos haciendo labores de campo, cortando café, mazorcas y ejotes para nuestro consumo. Mi familia es numerosa y de escasos recursos económicos. Mi madre ha sido el apoyo económico, para darnos estabilidad se ha dedicado al pequeño comercio, ella vende frutas de temporada. A falta de oportunidades económicas en la comunidad, mi padre decidió irse a los Estados Unidos para encontrar mejores condiciones laborales, pero lleva veinte años allá y sin planes de regresar a México.

Mis padres no tuvieron acceso a la educación. Mi madre me cuenta que ella no quería ir a la escuela porque tenía miedo, eso se debía a la violencia que existía en la escuela de parte de los maestros, historias que otros indígenas han sufrido (Cruz 2019). Mi mamá cuenta que los profesores rurales maltrataban a los niños, por esa razón ella decidió dedicarse al trabajo de campo junto con su padre. Mi madre, aunque no fue a la escuela, siempre me alentó a seguir estudiando, en mi primer día de clases me llevó a la escuela y regresó al campo a seguir trabajando para producir comida para la casa.

El contacto con la escuela me obligó a aprender español, porque antes de eso no había la necesidad de esforzarme para entender a las personas que lo hablan, ya que en el hogar y en la calle solamente hablaba chatino. Desde el preescolar hasta los primeros cuatro años de la primaria mi voz fue silenciada, no era capaz de expresar lo que sentía en el salón de clase, muchas de las cosas que decían los maestros no tenían significado para mí. Los niños que hablaban más en clase eran los pocos monolingües en español que compartían el salón con nosotros los chatinos. Este pequeño grupo eran los hijos de los maestros que laboraban en la comunidad y de los mestizos ya establecidos en Panixtlahuaca. Los maestros consideraban a estos niños monolingües como inteligentes porque comprendían todo lo que ellos pedían. Esta manera forzada de aprender la lengua oral y escrita del español provocó muchas dificultades en mi aprendizaje. Asistía a clases de regularización en las tardes los dos primeros años por la dificultad que tenía para leer y escribir. En el quinto año de la primaria, a pesar de ya haber adquirido la lectura y escritura, no era capaz de hablar

con seguridad a los maestros y hablantes de español. Los maestros constantemente corregían nuestros errores cuando nos expresábamos en español. Por ejemplo, en una ocasión mi madre me pidió que le avisara a la maestra de mi hermano que él no podía asistir a clase porque tenía fiebre. Para ello, tomé un tiempo para pensar cómo expresar la información a la maestra, tenía la opción de decir, 'maestra mi hermano está enfermo y no puede venir a clase' pero no estaba segura si tenía que decir enfermo o enferma, al final decidí decir 'enferma', la maestra inmediatamente me dijo: "Se dice *enfermo,* niña, para eso estudias". La forma en que nos trataban cuando cometíamos errores hacía que surgiera más inseguridad en nosotros al hablar y leer un texto en español. Esta misma inseguridad la tuve los años que cursé la preparatoria y la universidad en México, sobre todo cuando tenía que hacer presentaciones y escribir un trabajo. Algunos profesores y compañeros de clase asumían que debía hablar y escribir el español tan bien como ellos, y cuando se dieron cuenta de que no era así lo atribuían a mi incapacidad intelectual, por ende, los logros que obtenía lo relacionaban con la suerte y no como producto del esfuerzo.

Lo que han hecho las escuelas con nuestras lenguas es un genocidio lingüístico, pues desde niños se nos obliga a leer y escribir sólo en español, y como resultado, se crean ideologías lingüísticas negativas que conllevan a la perdida de la lengua chatina (Cruz 2020; Ascencio 2009; Aguilar 2015). Como bien lo menciona el grupo especial de expertos de la UNESCO "las presiones externas como el sometimiento militar, económico, religioso, cultural o educativo conllevan a las presiones internas, como la actitud negativa de una comunidad hacia su propia lengua, incitando a que los hablantes abandonen su lengua con el fin de evitar la discriminación" (grupo especial de la UNESCO 2011: 15). Recuerdo el racismo que he experimentado y esto muchas veces me orilló a que negara lo que soy, una mujer proveniente de una comunidad indígena. No es fácil para una joven indígena emigrar a la ciudad a estudiar, ya que hay retos lingüísticos, económicos y se enfrenta mucha discriminación, esa fue mi experiencia.

Estudié la licenciatura en administración de empresas en el Instituto Tecnológico de Pinotepa, donde había estudiantes de varios lugares, incluyendo indígenas mixtecos, chatinos, afrodescendientes y mestizos. Como una de las indígenas de la universidad, fui víctima de *bullying* por parte de mi compañera de clase. Una vez recibí un mensaje en español a través de *messenger* que decía: "nunca vas a llegar a ningún lugar, india de provincia". No era la única que pasaba por el acoso de otros compañeros, este tipo de discriminación la experimentaban otros indígenas de la universidad también. Unas amigas me platicaron que en el autobús rumbo a la escuela, unas estudiantes de la misma institución les gritaron "incivilizadas" por estar platicando en chatino. A pesar de que en la universidad la mayoría proveníamos de comunidades pequeñas la discriminación estaba presente día a día.

Una vez terminada la licenciatura me tomé unos meses de receso mientras buscaba empleo y regresé a mi pueblo. Panixtlahuaca es una comunidad muy pequeña

en donde la vida de una persona no pasa desapercibida (Haviland 1977), cualquier situación que ocurre dentro de la comunidad es noticia de pueblo y la gente, al enterarse de mi llegada, me preguntaba: ¿Podrás trabajar en un banco ahora que terminaste la carrera? ¿Cuánto vas a ganar? ¿Cuándo vas a tener hijos?

Durante esos meses en el pueblo, me interesé por la visibilidad y el reconocimiento del chatino. Entonces me surgió la idea de hacer carteles, *spots* de radio, llenar los murales públicos de mensajes en chatino. Aunque en ese momento no sabía escribir chatino, intentaba crear mis mensajes como "*qa*^{A} *tkwen*^{I} *koa*^{C} *qne*^{A} *ten*^{I} *chaq*^{F} *ndykweq*^{G} *chaq*^{F} *tnya*^{A}" (nadie te debe prohibir usar tu lengua). Realmente era un proyecto más difícil de lo que pensaba, un par de veces fui al municipio a proponer mis ideas, pero no tuve éxito, me hablaban de la limitación de recursos para trabajar en este tipo de proyectos.

Unos meses después, a través de las autoridades de Panixtlahuaca recibí la propuesta de laborar en un proyecto de alfabetización del Instituto Estatal de Educación para Adultos (IEEA). Este programa gubernamental me interesó porque trabajan con lectoescritura del chatino. Una vez estando en el programa, junto a compañeras chatinas de otras comunidades nos dimos cuenta que no habían capacitadores con conocimiento de lectoescritura de la lengua que nos guiara en la enseñanza y en el uso de los materiales que manejaba el IEEA. Después de un año trabajando sin entrenamiento nos llegó a la mano una convocatoria del primer taller de tonos para hablantes de lenguas otomangue,[2] en la cual se convocaba a lingüistas y hablantes que trabajaran con las diferentes lenguas de la familia Otomangue. A través de este taller tuve mi primer acercamiento con la lingüística y pude trabajar con especialistas como Emiliana Cruz, Hilaria Cruz, Anthony Woodbury, John Kingston y otros. Del 2012 al 2014 recibí entrenamiento para seguir trabajando en la documentación de la lengua chatina y sobre todo para diseminar lo que había aprendido con los hablantes interesados. La contribución de estos lingüistas en nuestra formación coincide con una de las cuatro obligaciones claves de la investigación lingüística que Nora England (1992) menciona, basándose en su experiencia de trabajo de campo con las lenguas mayas en Guatemala, y esta obligación está relacionada con "formar lingüistas que sean hablantes de lenguas subordinadas desde lo empírico hasta lo teórico" (Nora England 1992: 32).

A partir de una base lingüística fomentada desde las comunidades, en el 2016 inicié mis estudios de maestría-doctorado en el programa de español y portugués en la Universidad de Massachusetts Amherst, lo que me impulsó enfocarme en el

2 Este fue el primer taller de tonos para hablantes de lenguas otomangues en México. Fue organizado por la Dra. Emiliana Cruz con el apoyo de la fundación Alfredo Harp Helú y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) en el 2012 en las instalaciones del Centro Académico y Cultural San Pablo.

tema de desarrollo de la literacidad en una lengua tonal como el chatino. En mi proyecto de investigación exploro las habilidades de lectura (Tankersley 2003) de los hablantes chatinos de Panixtlahuaca en el sistema de escritura con representación tonal. Esto me ha permitido colaborar en la enseñanza de la lectura y escritura del chatino con los hablantes de mi comunidad.

1) La internalización de las ideas negativas de los hablantes chatinos hacia su propia lengua

Como miembro de una comunidad, las referencias hacia nuestra persona son importantes mientras que los investigadores externos se ubican en una posición diferente. Un investigador visitante puede salir y regresar a la comunidad o incluso no regresar. A diferencia de ello, el investigador local es conocido por su trayectoria dentro de la población lo cual puede ser usado de manera positiva o negativa en relación a su trabajo. Linda Tuhiwai menciona que "los problemas para los investigadores indígenas que buscan trabajar en contextos indígenas es que son enmarcados bastante diferente. Si son locales, son frecuentemente juzgados de acuerdo con los criterios locales; antecedentes familiares, el estatus, la política, la edad, el género, la religión, así como también en sus habilidades técnicas percibidas" (Tuhiwai 1999: 10). Ser parte del pueblo de Panixtlahuaca implica ser observada y juzgada de acuerdo a lo que yo o mi familia haga. En mi caso la mayor parte de mi vida la he pasado en mi pueblo y las personas conocen quién es mi familia, y todos saben de su participación en las fiestas, eventos y asambleas comunitarias, situación diferente a una investigadora foránea (Macaulay 2014). La comunidad puede llegar a conocer la vida privada de cada uno de sus miembros, cuáles son los problemas intrafamiliares, o cómo se relacionan las familias. En este contexto, cuando yo hago trabajo de investigación en Panixtlahuaca, necesito tener precaución para no mezclar estos asuntos con mi proyecto. Esto no siempre es fácil puesto que ser de la comunidad implica estar involucrados en los conflictos locales. Las relaciones sociales han afectado algunas veces mi trabajo pues al tener una familia muy grande en la cual los integrantes se desenvuelven en diferentes contextos de la comunidad, ha llevado a que me relacionen con las actividades que ellos hacen. Por ejemplo, involucrar a los hablantes o familiares que tienen vínculos con algún partido político en los talleres o en la investigación puede generar malentendidos sobre el objetivo del trabajo. El desprestigio de los agentes externos como los partidos políticos alimenta la desconfianza de los hablantes hacia cualquier proyecto que se lleve a cabo dentro de la comunidad. Por ello, al conocer este contexto me mantengo al margen de la situación y es importante para mí dejar en claro cuál es el objetivo de la investigación que estoy llevando a cabo y

por qué es importante la colaboración de los hablantes chatinos sin hacer distinción ideológica. Sin embargo, en mis inicios como activista e investigadora tenía una idea equivocada al relacionar este rechazo solamente a los factores externos. El factor de la actitud lingüística también está fuertemente presente en el proceso de incluir a los hablantes en los proyectos de colaboración y de investigación.

Antes de estudiar en el extranjero y después de haber dejado el trabajo de alfabetización en el IEEA, pensé que la mejor manera de colaborar con los hablantes de mi comunidad era hacer trabajo de manera independiente, sin ningún vínculo con el gobierno local y externo. Empecé voluntariamente a enseñar la lectoescritura de la lengua chatina junto con otros hablantes que habíamos recibido entrenamiento lingüístico en los talleres de lenguas otomangues. Los primeros talleres de lectoescritura que organizamos los hicimos en dos grupos, uno en la radio comunitaria 90.1 "radio *qin*^{E} *kchen*^{A}" del pueblo y el otro en el domicilio de una compañera chatina. Ambas empezamos a ofrecer talleres a un grupo de niños (de 8 a 12 años), y aunque no teníamos mucho conocimiento sobre la enseñanza de la lectoescritura del chatino, estábamos muy motivadas de que los niños del pueblo tuvieran la oportunidad de leer textos en su lengua. Esta iniciativa surgió de manera independiente con la intención de compartir y aplicar lo que habíamos aprendido. En este proceso no tuvimos ningún tipo de restricciones por parte del gobierno local o de los hablantes para organizar los talleres. Por ello, a través de los anuncios en aparato de sonido de la comunidad, convocamos abiertamente a los niños hablantes y logramos reunir alrededor de 20 participantes en cada grupo. Una vez iniciadas las clases, conforme pasaron los días, mi grupo iba disminuyendo hasta quedar siete estudiantes y los niños que seguían asistiendo a la clase eran motivados por sus padres y madres. Además de enseñar la escritura, también incluí conversaciones sobre lo importante de seguir manteniendo la lengua que por generaciones ha sido transmitida por nuestros antepasados. Sin embargo, los padres y madres de los siete niños no coincidían con mi ideología sobre la lengua chatina. Me di cuenta que a pesar de que ellos enviaban a sus hijos a los talleres tenían una ideología negativa hacia el chatino, no aceptaban del todo que el chatino fuese importante.

Mi hipótesis es que ellos enviaban a sus hijos a aprender la lectoescritura en chatino porque en las escuelas preescolares y primarias de Panixtlahuaca les dejan tareas de escritura en chatino a los niños y a veces los padres tenían la labor de recolectar cuentos, leyendas, poemas y adivinanzas, sin saber escribir la lengua, y los niños no recibían clases de lectoescritura en sus escuelas.

Entonces, la motivación de mandar a sus hijos a los talleres estaba relacionada con la obligación de cumplir con una tarea y no porque estuvieran orgullosos de la lengua, o para su conservación o revitalización. Dada la situación, decidí investigar qué opinaba mi familia sobre la importancia de la lengua, empecé a decir lo que siento por el chatino, sobre la importancia y ventaja de saber más de una lengua, pero para mi sorpresa, en mi círculo familiar se repitió la misma experiencia que tuve

con los padres y madres de los niños, mi familia también tenía esa reacción negativa hacia el chatino, incluyendo los familiares que tenían un perfil académico, o incluso familiares que son maestros de educación primaria. Uno de los argumentos que usaban era que el chatino se extinguiría y no se podría hacer nada al respecto porque la única lengua que se usaba en las escuelas y en las oficinas de gobierno era el español, y aunque les resultaba bonito hablarlo y escribirlo no era relevante en el contexto laboral. Estos comentarios esclarecieron más mis ideas respecto a la manera de comunicarme con los hablantes sobre la importancia del chatino, porque yo no podía ser insistente y señalarles por su manera de pensar cuando esta estigmatización existe por la violencia ejercida desde afuera.

En el pueblo de Panixtlahuaca algunas personas, profesionistas y no profesionistas tienen actitudes negativas hacia los proyectos de promoción y revitalización del chatino. La comunidad siempre ve a la gente profesionista como personas que saben lo que es importante, por lo que su actitud refuerza esa idea negativa sobre la lengua. Estos actores tienen una posición de poder en Panixtlahuaca y sus opiniones tienen un impacto. Si ellos no consideran los proyectos lingüísticos como parte de la identidad de una comunidad o que tienen importancia para las nuevas generaciones, estas actitudes sirven de modelo para las demás personas del pueblo.

Esta idea negativa se genera cuando existe una preferencia hacia la lengua dominante como el inglés o el español lo que repercute en la valoración de los talleres de escritura que se han ofrecido en la comunidad. Aquí también comparto algunos puntos que percibí después del primer año estudiando en el extranjero. Durante mi primer verano en Panixtlahuaca me di cuenta que las personas en mi círculo cercano me cuestionaban más sobre mi fluidez en el inglés que por el trabajo que estoy llevando a cabo con el chatino, y al mismo tiempo alababan a sus conocidos hablantes de español o inglés. A partir de la visión de que estas lenguas dominantes son mejores, mi trabajo también es subestimado cuando trato de invitarlos a los talleres, por ejemplo, he escuchado a familiares profesionistas decir: "Mis hijas entienden el chatino, intentan hablarlo, pero les va muy bien en la escuela porque hablan español, cuando enseñes inglés me avisas". Por otro lado, el desinterés y la falta de respuesta de mi familia hacia el uso de la lengua también genera críticas a mi trabajo. Al ser Panixtlahuaca una comunidad pequeña, todas las personas conocen los proyectos en los que estoy involucrada. Esta cercanía de las personas hace que haya diferentes perspectivas hacia los proyectos y activismo lingüístico. En mi caso, las personas al conocerme como lingüista esperan que mi familia y yo seamos el ejemplo a seguir en cuestión del uso de la lengua.

Durante estos 8 años enseñando y concientizando sobre el uso del chatino en su forma escrita y oral se han hecho comentarios sobre mi falta de capacidad de convencer a mi círculo cercano de seguir manteniendo la lengua, esto se debe a que mis primos hermanos son la última generación en hablar chatino y sus hijos son monolingües en español. Aun cuando mi proyecto se centra en la lectura del chatino, y que

generalmente trabajo con hablantes que participan en la evaluación de la lectura, más de una vez he escuchado comentarios como: "Quiere que los niños hablen chatino y los niños de su familia sólo hablan español". Usualmente estos comentarios vienen de personas que no participan en el proyecto, sino de hablantes que creen que yo no merezco enseñar la lectoescritura porque no puedo convencer a mis primos hermanos a seguir transmitiendo la lengua.

Ciertamente como investigadores y activistas no estamos exentos de estar ante estas situaciones. La falta de concientización existe en los círculos cercanos y no podemos obligar a nadie a enseñar la lengua a sus hijos. Después de la experiencia vivida con los padres de familia en los primeros talleres, hemos trabajado más con los sectores de la población interesados en aprender y colaborar en los diferentes proyectos en beneficio de la lengua. En un futuro, si se pretende trabajar en un proyecto de revitalización a nivel comunitario, es necesario involucrar a más personas de la comunidad, como a los padres de familia, profesores y autoridades locales, y por ende hacer una evaluación de la percepción de la población hacia los proyectos de mantenimiento lingüístico. Grenoble y Whaley (2006) mencionan que para crear un programa de lengua es necesario hacer una evaluación de los recursos con los que cuenta la comunidad, y uno de estos recursos es el estatus de la lengua, lo que involucra la actitud y el interés de las personas hacia el proyecto (Grenoble y Whaley 2006: 160-161). Conocer de cerca esta actitud negativa y la falta de interés permitirá abordar la desinformación que alimenta la estigmatización de chatino. Por ejemplo, uno de los mitos que sigue vigente es que el bilingüismo español-chatino debilita la capacidad de los niños de hablar la lengua dominante, el español. Además, se cree que los niños monolingües en español son más inteligentes en la escuela que los niños que lo aprenden como segunda lengua. Esta es una de las tantas creencias que permea en todos los sectores de la población, desde los hablantes hasta los educadores y autoridades locales.

En el caso de los educadores, Panixtlahuaca es mencionado frecuentemente por el número de maestros bilingües que trabajan en las primarias y preescolares de la región. La gran mayoría de estos profesores son hablantes de la lengua chatina trabajando en el sistema bilingüe. Sin embargo, la mayoría, si no todos, usan el español como lengua de instrucción. Los pocos profesores que conocen uno de los sistemas de escritura del chatino, que más adelante se va a mencionar con detalle (ver sección 3), no lo enseñan en el salón de clases por muchos factores. En casos más críticos, se oponen al mantenimiento lingüístico del chatino. Por ejemplo, mientras platicaba con una madre de familia, conocida mía, sobre las ventajas de hablar más de una lengua, un maestro de la localidad me dijo que dejara de hacer comentarios a los padres de familia sobre qué era mejor para sus hijos, pues ellos son los que deciden qué quieren para su familia. Añadió que yo no tenía autoridad para hablar de educación porque los únicos que saben de eso son los profesores que están frente al salón de clases. Al final de la conversación el profesor comentó que el análisis de los sonidos

de la lengua sólo sirve a los lingüistas, que la lingüística no aporta nada a la comunidad y enfatizó que la mejor manera de ayudar a los niños era enseñándoles español. Después de ese incidente la madre de familia tomó una postura muy diferente y siguió hablando español con su hijo, y cada vez que yo trataba de retomar el tema sobre el chatino con ella, siempre estaba a la defensiva. Es evidente que el discurso de un profesor local tiene diferentes repercusiones y alcances sobre el mantenimiento lingüístico en las comunidades indígenas, el peso de su trabajo como profesor es más fuerte que el activismo lingüístico de académicos en proceso de formación. Independientemente de que los profesores no enseñen la lectoescritura en chatino ni usen la lengua chatina como lengua de instrucción, los padres de familia valoran su trabajo en la enseñanza de la lengua hegemónica.

Este profesor después pasó a cubrir un interinato en la educación del sistema bilingüe. Realizaba trabajo de campo para recopilar cuentos y leyendas en chatino. Desafortunadamente, este tipo de casos pueden estar sucediendo en las escuelas indígenas y no indígenas, el esfuerzo aparente hacia el mantenimiento de la lengua sólo sirve para justificar que se está trabajando en un proyecto incluyente para los niños. Además, crean un folklorismo del ser indígena, por ejemplo, es común ver en los preescolares de los pueblos a niños con ropas tradicionales chatinas, mientras se castellanizan en sus casas y salones de clases (Cruz 2020). La mayoría de las veces se hacen actividades extraescolares para resaltar el orgullo de ser chatinos, pero esto sólo se hace de manera simbólica (Cruz 2019). Esta internalización de las ideas negativas hacia nuestra lengua ha alcanzado al sector que se supone debe estar trabajando para visibilizar la importancia y el uso del chatino.

2) Las políticas del gobierno local en relación al chatino

Los proyectos acerca del lenguaje no son visibles como lo son los de infraestructura. En el tiempo que llevo viviendo en Panixtlahuaca no he conocido acciones a favor de la lengua. Existe en la comunidad la Regiduría de Cultura y Recreación[3], pero el enfoque siempre ha sido en bailes tradicionales, cocina, artesanía y museo comunitario. Se ha hablado del fortalecimiento de la cultura, pero la lengua chatina ha estado ausente de los diferentes eventos realizados.

3 El Plan municipal de Desarrollo Sustentable (2011-2013) establece que "Es el encargado de rescatar y fomentar las tradiciones, creencias, costumbres y todas aquellas raíces ancestrales de la comunidad" (29).

En la celebración del día internacional de la lengua materna las autoridades municipales hacen un evento en conjunto con las diferentes escuelas de la comunidad en el que los maestros preparan bailes, poesías, cantos y desfiles. Durante el evento cultural, la persona que conduce el programa lo hace completamente en español y a los niños se le pide declamar poesías y contar cuentos en español acompañados de una traducción al chatino.

Muchos de estos profesores todavía intentan enseñar a los estudiantes acerca de su indigeneidad a través del folklore, por ejemplo, hacer que se vistan con la indumentaria tradicional chatina para cantar el himno nacional en chatino y venerar la bandera mexicana (Cruz 2020). Como este es un evento de entretenimiento, las autoridades municipales participan y dan apoyo, ya sea monetario o por participación directa en la organización del evento, pero este no es el caso para un taller para estudiar el chatino, ahí las autoridades no dan apoyo.

Basada en mi experiencia, el primer punto que siempre se justifica es la falta de recursos para poder hacer un taller en la comunidad. Aun cuando no se necesitan muchos recursos para llevarlo a cabo las autoridades también se niegan a ofrecer espacios y mobiliarios. Para dar un taller en las instalaciones del palacio municipal es todo un proceso, se hace una reunión con los miembros del gobierno local, de ahí se decide si dan permiso o no se autoriza. Así que, junto con otra persona del pueblo, optamos por dar clases de chatino en nuestras casas, porque así nosotras decidimos nuestros contenidos y no estamos siendo observados por la autoridad local. Para dar un ejemplo, describo la experiencia de cuando organicé un taller en mi pueblo, para autorizar el taller, la presidencia municipal me exigió algunas condiciones, prohibieron hacer difusión del taller, no me era permitido decir que yo iba a impartirlo, no podía invitar a personas que estuvieran en una posición política diferente a la autoridad en curso. A esto yo le llamo filtros burocráticos (De los Santos 2019: 161). Desde mi perspectiva, esta resistencia a mis proyectos acerca de la lengua materna se puede traducir de varias maneras: a) En un contexto donde los hombres han ocupado mayoritariamente los diferentes puestos del gobierno local, es complejo que un proyecto comunitario propuesto por mujeres sea tomado con seriedad por las autoridades locales. Aun cuando las mujeres participan activamente en los servicios comunitarios, todavía existen limitaciones para que sus propuestas sean tomadas en cuenta, como ejemplo, los talleres ofrecidos por hombres han tenido promoción y apoyo por parte de las autoridades municipales, incluso si el taller es ofrecido por alguien que no pertenece a la comunidad; b) Los talleres de lectura y escritura de la lengua son espacios nuevos que se han propuesto sin fin de lucro e intenciones políticas o religiosas. La aportación que hacemos a la comunidad se confunde con el interés de algún beneficio político o religioso más allá de una cuestión lingüística. Por ejemplo, una de las veces que acudí con la autoridad municipal de Panixtlahuaca para mostrarles información sobre los tonos de la lengua, lo primero que me cuestionaron fue si el proyecto de documentación que estaba haciendo en la comunidad estaba relacionado con la religión vinculado al Instituto Lingüís-

tico de Verano (ILV). Al dar a conocer que el proyecto era algo independiente, entonces mostraron una mejor actitud y todo pasó desapercibido por los miembros del cabildo sin cuestionar más sobre lo que estaba mostrando. Sin embargo, en la siguiente administración, es decir, con los nuevos miembros de la autoridad municipal, la reacción fue diferente, pues estaban más interesados en evitar que nosotras las organizadoras hiciéramos promoción al taller, y así proporcionarles todo el reconocimiento a ellos como organizadores; c) Los proyectos no han sido del interés de la mayoría de los cabildos municipales (cada administración dura un trienio) razón por la cual no hay restricción alguna al momento de organizar talleres de manera independiente.

A pesar de que ha sido una experiencia desfavorable, siempre existe la posibilidad de trabajar con un cabildo interesado en los proyectos de lengua. Esto depende de la actitud de cada uno de los integrantes del gobierno en turno, pues al final de cuenta ellos son hablantes que también tiene una historia que contar sobre su experiencia usando la lengua en diferentes contextos.

3) La colaboración y sus limitantes

Desde que empecé a estudiar lingüística me ha interesado trabajar en temas que contribuyan a la revitalización de la lengua chatina, tales como la sociolingüística, la documentación, la adquisición de lengua, el bilingüismo, la literacidad y la política educativa. Los temas a los que he empezado a enfocarme son la literacidad y la sociolingüística, sobre todo la exploración del desarrollo de la lectura desde un proceso cognitivo (habilidades de lectura) y sus implicaciones en un sistema de escritura con representación tonal. Por otro lado, en un aspecto etnográfico, también exploro el uso y la percepción de los hablantes chatinos hacia la lengua escrita y a los sistemas de escritura existentes. Desde estos dos ángulos invito a los hablantes de mi comunidad a aprender a leer y escribir en la lengua chatina y al mismo tiempo a promocionar su uso en los diferentes espacios como en los talleres, redes sociales, textos impresos y radios comunitarias.

El desarrollo de los sistemas de escritura del chatino en la comunidad ha provocado que diferentes sectores de hablantes hayan adoptado por diferentes formas de escribir, el primero es el propuesto por los lingüistas Kitty Pride y Leslie Pride del ILV con el diccionario de la zona Alta (Pride&Pride 2010), la segunda propuesta es la realizada por los maestros, y por último, la tercera propuesta ha sido desarrollada por varios lingüistas como Jeff Rasch (2002), Emiliana Cruz (2004; 2011) y subsecuentemente por Chatino Language Documentation (CLDP). A esta última, es a la que hemos tenido acceso los hablantes del chatino de las diferentes comunidades debido a la amplia convocatoria realizada y también por las contribuciones de las lingüistas

chatinas Emiliana Cruz e Hilaria Cruz en los talleres de escritura. A partir de estos talleres los estudiantes empezamos también a crear espacios desde nuestras propias comunidades y diseminar lo aprendido. Se sabe que algunos hablantes tienen conocimiento del sistema de escritura propuesto por los maestros o por los Pride. Sin embargo, la mayoría de estos hablantes no escriben ni leen en la lengua chatina, es decir, no producen materiales para ellos mismos ni para los demás. Una excepción la constituye un hablante que ha hecho muchos escritos, tales como cuentos y leyendas, incluyendo la traducción de la biblia en colaboración con el ILV, sin embargo estos recursos no son accesibles para las personas. El uso de la lengua escrita es limitado por la falta de espacios para promoverlo y porque los hablantes jóvenes interesados en aprender la escritura piensan que es algo muy complejo y que no está al alcance de ellos debido al poco acceso a los materiales en la lengua chatina. En Panixtlahuaca, los únicos espacios donde se puede percibir la lengua escrita son la entrada del pueblo y en Palacio Municipal, por lo tanto, para hacerla más visible empezamos a promocionar la lectoescritura del chatino con mis compañeras chatinas, regularmente lo hacíamos en las redes sociales posteando mensajes de diferentes tipos, haciendo videos en la plataforma de YouTube y también traducciones de textos y cuentos cortos. De alguna manera sabíamos que las generaciones más jóvenes buscaban escribirlo, así como nosotras en un inicio. A partir de esto, muchas personas de mi comunidad pudieron visualizar la manera en que escribimos el chatino y en varias ocasiones me cuestionaron la representación de los tonos en el sistema ortográfico porque es un rasgo que no existe en español y tampoco ha sido visible en las grafías de la lengua chatina. Los hablantes estaban curiosos sobre las radicales usadas en el sistema de escritura y querían saber cómo funcionaban, por ejemplo, en esta frase que alguna vez publiqué en *Facebook tqi*^{A} *nga*^{A} *qnya*^{H} (me siento adolorida). A algunos hablantes les pareció único y hasta el día de hoy recibo sus mensajes para solicitarme traducciones de palabras y frases cortas con la escritura del chatino.

En mi comunidad no era común ver el uso del chatino escrito en las redes sociales, situación que ha cambiado con el tiempo, pues cada vez es más frecuente ver publicaciones y comentarios en la lengua. Ahora tiene sentido para mí, ya que la mayoría de mis contactos son chatinos y la única herramienta de comunicación en las publicaciones se hacía en español. Usar el chatino como medio de comunicación en las redes sociales me da confort y seguridad para expresar mis ideas y sentimientos, respetando la configuración de la lengua chatina sin necesidad de transportarlos con una traducción al español. Así como yo, otras compañeras chatinas compartimos este mismo sentimiento usando la lengua escrita en las redes sociales. Una vez expuesto el uso de sistema de escritura con tonos, algunos maestros chatinos, los que siempre habían estado pasivos en el uso y en la enseñanza de la lengua escrita, empezaron a mostrar una actitud de rechazo a nuestro activismo lingüístico. Un rechazo que poco a poco empezó a reflejar celos y competencia, no obstante que no había visto interés alguno de estos hablantes de usar y promover la lengua escrita. En repe-

tidas ocasiones había escuchado comentarios como: "ella no escribe con la escritura original del chatino, el chatino se tiene que escribir como suena" o "las grafías que usan es del inglés, hay que evitar que nos impongan grafías de lenguas extranjeras". En ese momento estos comentarios se pudieron interpretar como un rechazo a las lingüistas chatinas que se habían formado académicamente en el extranjero y que habían contribuido a la propuesta de escritura con tono. Nosotras como hablantes del chatino, ajenas al sistema de los maestros, no lo considerábamos una imposición, al contrario, nos sentimos incluidas en el proyecto por la convocatoria abierta y la oportunidad de estudiar sobre nuestra lengua. La idea de la "escritura original" se atribuye al sistema de escritura que los maestros habían aprendido en sus talleres por su labor en la educación indígena, así como por la grafía que tiene más similitud con el sistema ortográfico del español (Faudree 2015).

En ese contexto, mi labor como lingüista y activista ha consistido en aconsejar a mis estudiantes chatinos a no caer en discusiones sobre qué sistema de escritura es mejor o peor, lo importante es el uso constante y la efectividad de estas representaciones para leer fluidamente. Muchas veces la complejidad de dialogar con los maestros de educación bilingüe sobre el sistema de escritura con tonos se debe a la falta de conciencia de que un sistema de escritura es la representación gráfica (el dibujo) de los sonidos. Por ende, defienden el sistema ortográfico que conocen como si su sistema fuera el mejor para ser usado en la comunidad y sin enseñarlo a los niños.

Un caso de rechazo que experimenté aun estando en la región chatina y antes de incorporarme a la academia, lo narro a continuación.

En un taller del Instituto Estatal de Educación para Adultos (IEEA) realizado en Santiago Yaitepec en el 2012, impartido por un profesor que había estado trabajando con el chatino y también había elaborado los materiales del chatino de Zenzontepec, una de las tres variedades de la lengua chatina descrita por Campbell (2013), se dio cuenta que las asesoras y yo estábamos usando los tonos en la escritura, y unos días después del taller el profesor nos acusó de no cumplir los lineamientos que rige el instituto. Uno de estos lineamientos decía que no estábamos autorizadas para usar un sistema de escritura diferente a la de los materiales dirigidos a los adultos chatinos, y esto fue emitido a través de un oficio por la jefa del departamento de Servicios Educativos del IEEA. Esta imposición del IEEA respaldada por un profesor de la región chatina hizo que nos diéramos cuenta de la gravedad del asunto, aparte de que pretendían que las asesoras aprendieran a escribir en un día. Lo poco que se había hecho en ese momento, era diseminar lo aprendido en los talleres de tonos a los hablantes que estaban de voluntarios en el programa, quienes desgraciadamente no habían recibido ningún tipo de entrenamiento sobre la escritura por parte de la institución.

Esta falta de acuerdo y los problemas de poder entre los que trabajamos con la lengua chatina hace que nuestro objetivo se logre de manera lenta, muy distinto a si uniésemos esfuerzos y trabajar de manera conjunta. Todavía permanece la idea "mi sistema de escritura es mejor que el tuyo" sin compartir y promoverlo.

Hoy en día, la mayoría de los maestros de educación bilingüe siguen esa misma línea, algunos dan por hecho que las personas no necesitan estudiar para poder escribir la lengua: "yo lo escribo como quiero, lo importante es que yo le entienda" me dijo un profesor al preguntarle si sus alumnos eran capaces de leer un texto escrito por él. Su comentario me hizo entender que sólo intentaban escribir chatino cuando tenían que entregar evidencia para demostrar que están trabajando con la lengua chatina. De la misma manera, otra profesora que está en contra de la escritura que yo manejo con mis alumnos dijo: "la escritura del chatino es fácil, no es la gran cosa, ustedes complican más las cosas poniendo los tonos", desde su punto de vista no es importante representar los tonos en la escritura práctica, aun cuando no conoce ni usa ninguno de los sistemas de escritura que se han propuesto. Simplemente no estaba de acuerdo con la representación del superíndice en el sistema de escritura porque es algo que no existe en la escritura del español y de esta manera no se podrá enseñar con los métodos existentes del español. La poca flexibilidad de los maestros para hablar sobre los diferentes sistemas existentes en Panixtlahuaca está relacionada con la idea tan arraigada de que el sistema de escritura del chatino debe ser igual al del español. Desafortunadamente, existe muy poco interés de trabajar en conjunto, en muy pocos casos los profesores muestran disposición de seguir aprendiendo sobre el chatino y su gramática para poder aplicarlo en los salones de clase (Cruz, Soriano y De los Santos, en prensa).

4) La violencia de género

Ser mujer y hacer trabajo de campo en mi comunidad y en otras comunidades chatinas implica estar expuesta a experimentar violencia de género que pone en peligro mi estabilidad mental y física. Esta violencia que he experimentado se ha manifestado desde un mensaje de texto hasta el acoso físico. Mucho antes de empaparme en el mundo de la lingüística sabía que, si voy a otra comunidad, una manera de protegerme es manifestar que estoy casada, de este modo, las personas que tengan intenciones de acercarse a mi sabrán que hay una persona que "me protege" pero en algunos casos esto no funciona. Como investigadora local, lo más preocupante es la información personal a la que tienen acceso, saben dónde vivo, quienes viven en mi casa y quiénes se relacionan conmigo. Basados en esta información, algunos hombres pretenden entablar una plática de confianza conmigo y pretenden mostrar interés sobre mi investigación y mi activismo lingüístico.

Por ejemplo, en mi comunidad, un profesor de preescolar me contactó por *Facebook*. Primero empezó con una conversación casual, me dijo que sabía de mí por el trabajo que hago con el chatino, y me preguntó por mi hermano y el resto de la familia. Luego él me da sus datos, para que yo lo "conociera".

FIGURA 1

Pensé que realmente quería conocer más sobre mi trabajo con el chatino, le dije que no estaba en la comunidad y que si quería obtener el material podía pasar con mi madre a recogerlo a la casa.

Pensando en mi experiencia poco exitosa de trabajar con profesores bilingües pensé que a lo mejor este profesor que no habla chatino tuviera buenas intenciones al invitarme a su centro de trabajo para contar cuentos a los niños. Aunque al principio le sugerí que invitara a los hablantes del pueblo que saben cuentos y leyendas en la lengua, él no mostró interés a esta sugerencia. Por lo que intercambiamos datos, le pase mi número telefónico y hasta ese momento todo estaba en proceso de establecer una fecha para una reunión en la escuela. Tres días después de esa conversación recibí un mensaje de él diciendo que quería hablar conmigo, como estaba ocupada le propuse un horario para hablar y cuando me di cuenta ya tenía una llamada perdida, después me escribe en *messenger* de *Facebook*: "Te marque, ¿estas ocupada? O ¿estas con el novio? (risa), te pregunto para no molestarte" Le aclaré que yo estaba casada y le pregunté cuál era el objetivo de la plática, no respondió. Después me volvió a contactar en messenger y me escribió esto:

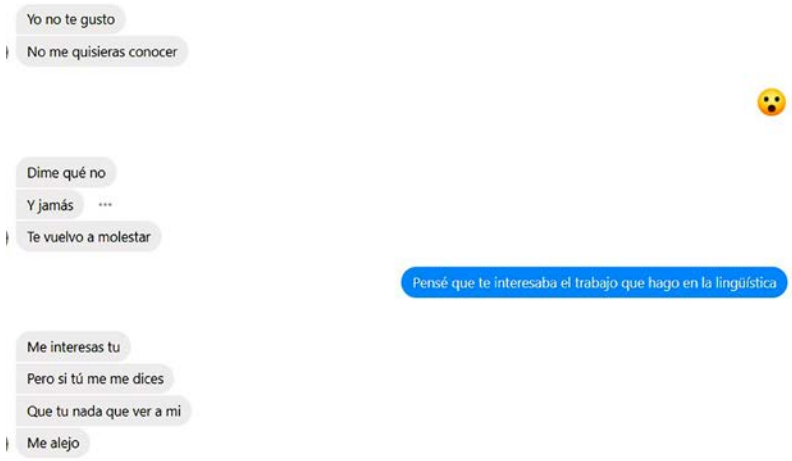


FIGURA 2

Aunque yo no le contestaba los mensajes, cada día me seguía escribiendo. Le tuve que recordar que mi intención era tener un contacto en la escuela, y que nunca imaginé su intención de hostigarme, su respuesta fue:

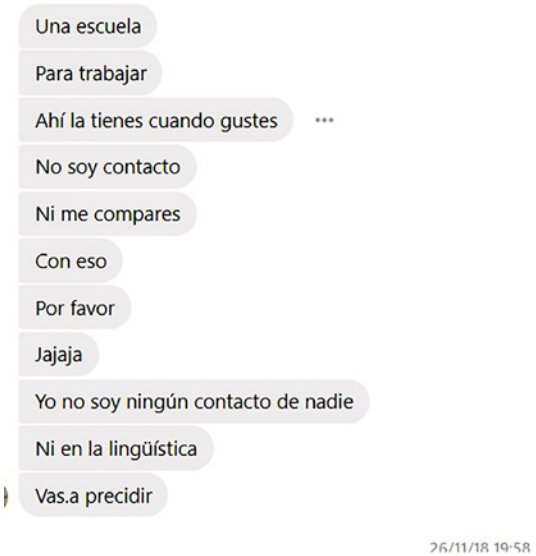


FIGURA 3

El hostigamiento psicológico que pretendía ejercer sobre mí y su falsa postura de persona sensible al rechazo, cambiaron de ser acosador a ser víctima y con ello intentó minimizar mi trabajo. Días después me envió mensajes como si nada hubiera pasado, al no obtener ninguna respuesta empezó a pedirme cuentos en chatino con dibujos para una biblioteca digital. Esta vez ya no le volví a contestar y opté por eliminarlo de mi lista de contactos. Esto es por citar un caso de los múltiples que he vivido en las redes sociales por ser mujer.

He recibido también amenazas de muerte. En el verano del 2019, fui a hacer trabajo de campo en mi comunidad. A finales de agosto un familiar me advirtió que en *WhatsApp* estaba circulando un audio con contenido de amenaza hacia mi persona. El mensaje había sido grabado en chatino a través de una aplicación llamada *My Tommy Talk*[4], la aplicación es la voz de alguien simulando la voz de un gato. Le pedí a mi familiar que me compartiera el audio. El audio de *My Tommy Talk* estaba en chatino, y era una amenaza para mi padre, si no resolvía su deuda me iban a violar sexualmente. Me afectó mucho escuchar ese audio. No supe qué hacer, entonces lo que hice fue levantar una denuncia ante el Ministerio Público de Santa Catarina Juquila, no se realizó porque argumentaron que una denuncia se puede llevar solamente si se conoce

4 https://play.google.com/store/apps/details?id=com.outfit7.mytalkingtomfree&hl=en

al presunto responsable de la amenaza. La primera opción que me brindó es que los policías iban a rastrear el origen del audio preguntando a las personas que lo habían recibido, pero yo tenía que estar en constante comunicación con el ministerio público. De alguna manera ellos sabían que esta opción significaba un desgaste emocional para mí, pues implicaba estar constantemente recibiendo información sobre la situación. El ministerio empezó a hacer comentarios como: "no tiene que preocuparse, la gente sólo habla" "estamos en un lugar donde no se da este tipo de delito". Al final, sólo se levantó un acta de hecho como antecedente en caso de que me llegara a ocurrir algo.

Son tan complejas las vivencias de las mujeres en campo que muchas veces no sabemos cómo enfrentarlas, es por esto que tenemos que estar preparadas ante cualquier posible escenario. A pesar de lo difícil que ha sido, he tenido también buenas experiencias. En lo que sigue describiré sobre mi trabajo colaborativo con jóvenes, mujeres, y niños.

5) Los logros en los proyectos colaborativos en los que participo

Los proyectos colaborativos que se han desarrollado en la comunidad de San Miguel Panixtlahuaca se han llevado a cabo fuera de la estructura institucional. Esto ha permitido hacer un colectivo con los hablantes interesados en los proyectos de escritura y lectura. El desinterés institucional ha contribuido a la libertad de escribir la lengua con el sistema que creemos pertinente.

Actualmente, colaboro con un grupo de 15 hablantes de la comunidad de Panixtlahuaca. La mayoría son adolescentes y jóvenes adultos de entre 12 y 30 años. Aunque este grupo es reducido, todos tienen interés en contribuir en la enseñanza y elaboración de materiales de lectura para niños y adultos. De estos hablantes, nueve se encuentran en la comunidad y en cada verano organizamos talleres de escritura y traducciones. Los otros seis están fuera de la comunidad y mantenemos una comunicación a través de las plataformas Zoom y Skype. De este último grupo, la mayoría son profesionistas que tienen la posibilidad de tomar clases en línea.

Conforme crece el grupo de hablantes que usan la lengua escrita, la visibilización del chatino en las redes sociales como en *Facebook* es más evidente y con ello se incita a que más hablantes quieran formar parte de este círculo. Los interesados en aprender la representación gráfica del chatino tienen diferentes motivaciones para hacerlo; unos pretenden usarlo en la traducción de la biblia, otros en escribir cuentos, leyendas y textos informativos de la comunidad, y un grupo muy reducido quiere usar la lengua escrita en las redes sociales y diferenciarse de los demás. Entonces, para dar uso a la lengua escrita y al mismo tiempo realizar ejercicios de comprensión en la lectura, publico preguntas abiertas en *Facebook* para que los hablantes puedan contestarlas, y en las sesiones de Zoom leemos las respuestas hechas en las publicaciones.

FIGURA 4

Este tipo de actividades han tenido buena respuesta en *Facebook* debido a que la mayoría de los chatinos usan la plataforma. Anteriormente usaba *Twitter* para postear en chatino y conectarme con los hablantes, pero esta plataforma no es muy usada entre los chatinos, por lo tanto, no era visible. A pesar de ello pude percatarme que hablantes de otras lenguas como el zapoteco, con el apoyo de Voces del Valle,[5] usaban la misma estrategia en *Twitter* con resultados positivos. Afortunadamente, estas plataformas existen para interactuar y motivar a los hablantes a escribir en su propia lengua. Actualmente, todos estos hablantes participan en la investigación que estoy llevando a cabo sobre el desarrollo de la literacidad en chatino, específicamente con el sistema de escritura con representación tonal. Su participación ha sido muy positiva en mi proyecto, de acuerdo al principio de reciprocidad que Austin (2019) afirma, en el sentido de que "el investigador debe contribuir a la comunidad de alguna manera, a cambio de las contribuciones que los miembros de la misma comunidad realizan al proyecto de investigación" (Austin 2019: 171).

Con esta investigación se pretende entender la ventaja y desventaja de este sistema, y después plantear propuestas de reforzamiento en las habilidades de la lectura.

5 Brook Danielle Lillehaugen afirma "Voces del Valle es un proyecto que incentiva a los hablantes de las lenguas de Oaxaca particularmente a los hablantes zapotecos y chatinos, para escribir su lengua. El proyecto usa el Twitter como la plataforma para escribir y también como el medio de apoyo" (2016 358).

Una manera de conocer la efectividad de la lengua escrita es a través del uso de los textos, sin ellos no es posible contar con materiales de lectura para los hablantes, por lo que sólo el trabajo colaborativo permitirá avanzar más rápido en su realización. Uno de los proyectos en los que estos hablantes están interesados es la traducción de historias cortas para niños, específicamente en la plataforma de Storyweaver; otros pretenden trabajar en la documentación de la historia de Panixtlahuaca. Es preciso mencionar que las convocatorias como la de "Premios CaSa"[6] motivan a los hablantes a escribir en su propia lengua, esto se debe a la amplia categoría que abarca este concurso y la motivación de que los trabajos escritos en chatino puedan ser tomados en cuenta y reconocidos. Por otro lado, Gesche (2019) ha argumentado que contar con un alfabeto en una lengua sin tradición escrita, no asegura que los hablantes lo usen en su vida cotidiana, porque no existe una motivación para hacerlo, motivación que sí pueden encontrar en la lengua dominante (Gesche 2019: 233). Por consiguiente, la lectura y escritura de la lengua sin tradición escrita se tiene que promover creando espacios de uso (Aguilar 2014), pues cada día los hablantes de las lenguas indígenas están en contacto con medios y plataformas que involucran textos escritos. Esto hace que los textos sean más visibles y al mismo tiempo permiten a los hablantes interactuar desde el sistema escrito de la propia lengua. Entre más hablantes sepan leer y escribir en su lengua, se requerirá hacer más materiales. Esto es lo que se pretende hacer en las clases de escritura de chatino, involucrar y generar materiales de diferentes géneros.

Conclusión

Finalmente resalto los puntos importantes que se mencionaron en este trabajo respecto a las diferentes situaciones a las que me he enfrentado como mujer indígena e investigadora haciendo trabajo de campo en mi comunidad de origen.

Desde que mi enfoque ha sido la exploración del desarrollo de la literacidad buscando colaborar en la revitalización de la lengua chatina, es muy importante para mí trabajar con diferentes sectores de la sociedad tales como hablantes, maestros y autoridades municipales. Cada uno de estos sectores ha tenido diferentes respuestas hacia las actividades en favor de la lengua que se llevan a cabo dentro de la comu-

6 Premios Casas es un concurso de creaciones literarias dirigido a hablantes de ocho lenguas indígenas, tales como: chatino, mazateco, chinanteco, huave, triqui, mixteco, mixe y zapoteco. Las categorías son: poesía, narrativa (cuento o novela), canción, literatura para niños y textos basados en la tradición oral.

nidad. Estas respuestas están relacionadas con la actitud de éstos hacia la lengua chatina. Desafortunadamente, todavía permean muchos mitos y creencias que estigmatizan la lengua, lo que alimenta esta actitud negativa. Así como bien lo menciona el grupo de expertos de la UNESCO: "Si la comunidad ve su lengua como un obstáculo para la movilidad económica y la integración a la sociedad dominante, puede desarrollar actitudes negativas hacia ella" (Grupo especial de la UNESCO 2011: 32). Los educadores, profesionistas y autoridades municipales no están exentos de manifestar esta actitud. Esto nos indica que es indispensable trabajar en el tema de concientización lingüística si se pretende llevar a cabo un proyecto de lengua dentro de la comunidad.

Por otro lado, como investigadora, surgen críticas hacia mi trabajo por ser una persona conocida en la comunidad. Las personas están al pendiente de lo que ocurre alrededor y tienen información suficiente para identificarme, tales como la familia y sus problemas, y la participación de esta en las fiestas o en las asambleas comunitarias. Dependiendo de la situación, estos datos podrían ser favorables o desfavorables para mí que pertenezco a una comunidad pequeña. Las personas al tener alcance de mis datos personales, puede implicar una amenaza para mí como mujer. El mal uso de las redes sociales como el *WhatsApp* o *Facebook* contribuye a la distribución de información que me vincula con los problemas surgidos en la familia y al mismo tiempo violenta mi persona.

Además, esta disponibilidad de información también puede ser usada para contradecir el objetivo de mi trabajo. Mi investigación y las labores comunitarias van de la mano, pues no sólo incluyen la enseñanza de lectoescritura sino también la promoción y concientización de la lengua chatina en la comunidad. Los hablantes, al darse cuenta de que los integrantes de mi familia no contribuyen a la vitalidad de la lengua, llegan a usarlo como excusa para atacar mi trabajo. Como ya se ha mencionado a lo largo de este escrito, la actitud negativa está en todos los sectores de la comunidad. En los últimos ocho años he trabajado con muchos hablantes que parecen haberse convencido de la importancia de la transmisión intergeneracional de la lengua chatina, pero muestran todo lo contrario al usar solamente la lengua dominante con sus hijos. El esfuerzo que se hace al compartir información sobre la lengua no es suficiente para revertir esta situación. Aún hay mucho camino que recorrer para lograr el trabajo colaborativo. Sobre todo, seguir involucrando a las generaciones más jóvenes en los talleres y proyectos de documentación de la lengua. Para finalizar, es preciso mencionar que el uso de los medios disponibles como las redes sociales y las aplicaciones también representa nuevas formas de involucrar a los hablantes y crear espacios de uso de la lengua escrita.

Referencias bibliográficas

Aguilar, Yásnaya. 2014. ¿Para qué publicar libros en lenguas indígenas si nadie los lee? *E'px*, 01 septiembre. http://archivo.estepais.com/site/2014/para-quepublicar-libros-en-lenguas-indigenas-si-nadie-los-lee/.

Aguilar, Yásnaya. 2015. ¿Es México un país multilingüe? *E'px*, 01 junio. https://archivo.estepais.com/site/2015/es-mexico-un-pais-multilingue/.

Campbell, Eric. 2013. The internal diversification and subgrouping of Chatino. *International Journal of American Linguistics* 79:395-420.

Cruz, Emiliana & Anthony Woodbury. 2014. Collaboration in the context of teaching, scholarship, and language revitalization: experience from the Chatino language. *Language Documentation & Conservation* 8:262-286.

Cruz, Emiliana. 2019. Linguistic Diversity in Mexico: The Gaps of "Multicultural" Celebration. *The Quarterly Newsletter of the Latin American Studies Association* 50, no. 1:11-14

Cruz, Emiliana. 2020. Indigenous identity and the Mexican educational system: the case of a Chatino translation of the Mexican national anthem. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México* 7, e155. DOI: 10.24201/clecm.v7i0.155

Cruz Emiliana, Soriano Teresa y De los Santos Isaura. En dictamen. Los retos de la educación indígena: La experiencia en la región chatina. Cuadernos del Sur, Revista de Ciencias Sociales. Oaxaca, México.

Choi, Jinny. 2003. Language Attitudes and the Future of Bilingualism: The Case of Paraguay. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 6, no. 2: 81-94, DOI: 10.1080/13670050308667774

De los Santos, Isaura. 2019. La reivindicación de la lengua chatina. Edited by Cruz Emiliana. In *evitemos que nuestro futuro se nos escape de las manos: tomas cruz lorenzo y la nueva generación chatina*, 159-162. México: t-e-e/hormiguero.

England, Nora C. 1992. Doing Mayan linguistics in Guatemala. *Language* 68, no. 1: 29-35

Faudree, Paja. 2015. Why X doesn't always mark the spot: contested authenticity in mexican indigenous language politics. Semiotica: *Journal of the International Association for Semiotic Studies*/Revue De L'asso- ciation Internationale de Sémiotique 203(1-4). 179-201.

Grupo especial de expertos de la UNESCO en lenguas en peligro de desaparición. 2011. Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas. En *Antología de textos para la revitalización lingüística,* editado por Instituto Nacional de lenguas indígenas, 11-44. México.

Gasché, Jorge. 2019. De lo oral a lo escrito. *Lingüística de la documentación: textos fundacionales y proyecciones en América del Sur*, 231-260. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba, 2019. Libro digital, PDF - (Temas. Lingüística)

Grenoble, Lenore and Whaley, Lindsay. 2006. *Saving Languages: An introduction to language revitalization*. Cambridge University Press, Cambridge, UK.

Haviland, John Beard. 1977. Gossip, Reputation, and Knowledge in Zinacantan. University of Chicago Press.

Lillehaugen, Brook. 2016. Why write in a language that (almost) no one can read? Twitter and the development of written literature. *Language Documentation and Conservation 10*, 356-393.

Macaulay, M. 2004. Training Linguistics Students for the Realities of Fieldwork. *Anthropological Linguistics 46,* no. 2:194-209. Retrieved from Training Linguistics Students for the Realities of Fieldwork.

Milton, Ascencio. 2009. La pérdida de una lengua: El Caso del Náhuat. No. 14:65-78. *Teoría y praxis*.

Peter K. Austin, 2019. Comunidades, ética y derechos en lingüística de la documentación. Lingüística de la documentación: textos fundacionales y proyecciones en América del Sur, 169194. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba. Libro digital, PDF-(Temas. Lingüística).

Pride, Leslie y Pride, Kitty. 2010. *Diccionario chatino de la zona alta,* Oaxaca, 2ª edición electrónica. Serie de diccionarios y vocabularios indígenas "Mariano Silva Aceves. núm. 47. México, Instituto Lingüístico de Verano [ref. de 28 de mayo de 2010]. Disponible en: <http://www.sil.org/mexico/zapoteca/chatino/S047a-DicChatino-ctp.htm>.

Tankersley, Karen. 2003. *The Threads of Reading: Strategies for Literacy Development*. ASCD, Alexandria, VA.

Tuhiwai, Linda. 1999. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books Ltd, London & New York.

Wilkins, David. 2019. Investigación lingüística bajo control aborigen: Una experiencia personal de trabajo de campo en el centro de Australia. *Lingüística de la documentación: textos fundacionales y proyecciones en América del Sur*, 131-168.Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba. Libro digital, PDF - (Temas. Lingüística)

Plan Municipal de Desarrollo Sustentable (2011-1013) https://www.finanzasoaxaca.gob.mx/pdf/inversion_publica/pmds/11_13/272.pdf

Language Documentation & Conservation Special Publication No. 22
Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México
ed. por Emiliana Cruz Cruz, 83-98
http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp22/
http://hdl.handle.net/10125/24955

"¿Y ganas algo de esto?". La experiencia de trabajo de campo en la comunidad de origen: de la reflexión a la sanidad emocional

Ana D. Alonso Ortiz
UMass-AMHERST

Resumen

En este ensayo comparto mi experiencia de trabajo de campo como investigadora zapoteca formada dentro de marcos y metodologías de la investigación antropológica y lingüística; sugiero que se experimenta de manera distinta a como lo hacen los colegas de origen no indígena. Expongo el entramado de relaciones éticas, políticas y de polarización interna que atraviesan mis proyectos académicos y mi vida personal.

Palabras clave: Trabajo de campo, Yalálag, investigadores zapotecos, diálogos, emociones.

Abstract

In this essay I share my fieldwork experience as a Zapotec researcher trained in anthropological and linguistic methodologies. I suggest fieldwork is experienced differently by colleagues of non-indigenous origin based on ethical, political and internal relationships that cross my academic projects and my personal life.

Keywords: Fieldwork, Yalálag, Zapotec researchers, dialogues, emotions.

1. Introducción[1]

Las siguientes líneas derivan de diálogos con colegas académicos de origen indígena y de un proceso interno de reflexión sobre la experiencia de trabajo de campo como investigadora zapoteca y como investigadora formada dentro de marcos y metodologías de la investigación antropológica y lingüística. Reflexiono aquí respecto a la experiencia de campo en mi comunidad de origen, Villa Hidalgo Yalálag, una comunidad zapoteca en la Sierra Norte de Oaxaca.

Este texto se enmarca en los diálogos sobre las metodologías decoloniales propuestas por la investigadora y profesora maorí neozelandesa Linda Tuhiwai Smith, quien propone que decolonizarnos es reconocer y discutir las dimensiones políticas y sociales opresoras desde donde surge nuestra investigación, lo cual se hace necesario para establecer intercambios que nos permitan acceder a formas alternativas de explicar, entender y hacer las cosas (Smith 2013).

El objetivo de este ensayo, por lo tanto, es justamente contribuir con los diálogos decoloniales mediante la reflexión sobre mi experiencia como investigadora zapoteca haciendo trabajo de campo en mi comunidad de origen. Las reflexiones de este ensayo se acercan a las de otros investigadores indígenas —por ejemplo, las contribuciones de este volumen—, las cuales se han discutido de modo muy somero en los pasillos de las instituciones y los foros académicos en oposición a la experiencia de trabajo de campo del no indígena.

Considero que compartir nuestras experiencias contribuye a derribar algunos supuestos como que un antropólogo o un lingüista nativo no tienen problema alguno para ganarse la confianza de la gente, o para proveer descripciones de situaciones y conflictos que suceden dentro de una comunidad o de documentar y explicar la gramática de una lengua.

Como menciona Godina (2003: 474), hoy podemos hablar de diferentes variantes del trabajo de campo antropológico, con sus respectivos escenarios y agentes. Por ejemplo:

---

1 Estas líneas son para agradecer a tod@s l@s que hicieron posible este ensayo. Quiero comenzar con mi compañero y compañeras de este volumen por compartir su experiencia en campo desde sus diferentes lugares de origen. Prosigo con mis amigas Lourdes Gutiérrez Nájera, Emiliana Cruz Cruz, Tajëëw Díaz Robles, Yunitza Vásquez Vásquez, Olivia Chiñas Gómez y mi hermana Erendira F. Ortiz por ayudarme a aterrizar mis ideas y por motivarte a seguir con este escrito, a pesar de lo desafiante que resultó plasmar algo muy personal. Gracias a todas por siempre mantener la controversia. Muchas gracias al público que asistió a nuestra mesa: El Ser Es y El No-Ser No Es: debates sobre la ontología indígena en el trabajo de campo de LASA 2019 Nuestra América: Justice and inclusion. También hago extensivo este agradecimiento a Regina Martínez Casas y a l@s dictaminadores que comentaron este trabajo. Finalmente, todo lo vertido en este ensayo es de mi entera responsabilidad.

1. Un lugar de trabajo de campo que se lleva a cabo en una sociedad no-europea cuyo investigador es un antropólogo occidental o;
2. un lugar de trabajo de campo que tiene lugar en una sociedad no-europea donde el investigador es un antropólogo nativo o;
3. un lugar de trabajo de campo llevado a cabo en una sociedad europea occidental donde el investigador es un antropólogo europeo occidental.

Dentro del primer escenario se encuentra el trabajo de campo clásico donde un investigador foráneo lo efectúa en una comunidad (cultura) que no es la suya. De este escenario resultan estudios clásicos como el de Malinowski (1992) en la antropología; en la antropología lingüística, Sherzer (1983); y trabajos recientes de Campbell (2014) en la lingüística. Este trabajo de campo 'clásico' se encuentra bien documentado y se tienen manuales (Taylor & Bodgan 1984) y reportes del mismo (Grinevald 2003; Macaulay 2004) escritos por investigadores foráneos. Fueron estos escritos provenientes de investigadores no nativos los que se me asignaron en mis cursos formativos de antropología y lingüística.

El escenario dos, al menos en México, es emergente y se encuentra en desarrollo: un investigador indígena que hace trabajo de campo en su propia comunidad. En esta línea se insertan los ensayos de este volumen inaugurado por los diálogos sobre metodologías decoloniales de Linda Twuahini; por ello discuto cómo el lugar que dentro de la academia se concibe como un espacio de investigación que se visita en verano u otra temporada del año no puede ser entendido y experimentado como tal por un investigador indígena. Expongo el entramado de relaciones éticas, políticas y de polarización interna que atraviesan mis proyectos académicos y mi vida personal.

1.1. "Prepararse" para hacer trabajo de campo

El plan de estudios de la licenciatura en Antropología que cursé contempló desde el primer año temporadas de trabajo de campo y mientras avanzaba el proceso formativo, cursos de metodología del trabajo de campo y métodos y técnicas de investigación. Para estos cursos se nos asignaron textos clásicos como etnografías y manuales para el trabajo de campo antropológico y lingüístico; esta última fue mi área de especialización. Durante estos cursos revisamos cómo acercarnos a la gente, organizaciones comunitarias e instituciones; cómo garantizar una temporada de campo mediante el empleo de "tácticas de campo"[2]; la observación participante y la

2 Actuar como ingenuo, estar en el lugar adecuado en el momento oportuno, los "informantes" no deben saber exactamente qué es lo que estudiamos. Para más información ver Taylor & Bogdan 1987, 65-69.

importancia del *rapport*[3]; métodos de campo: entrevistas, biografías, registros orales y fotográficos; el diario de campo; el uso de la grabadora y los metadatos, entre otras herramientas esenciales de nuestra formación.

Desde un principio noté que la preparación estaba destinada a un público ajeno al lugar de estudio, la cual presuponía que el investigador no había estado nunca en la comunidad, no tenía contacto o relaciones con las personas que la componen, o que desconocía los espacios y tópicos de interés para la investigación. Este no era el caso de tres de los 19 estudiantes que formamos parte de esa generación, que pertenecíamos o nos reconocíamos como miembros de un pueblo indígena. Hacer trabajo de campo en nuestras comunidades nos confrontó con la forma en que nos estaban preparando y orientando en los cursos; en lo personal, el entrenamiento que estaba recibiendo me hizo repensar muchas veces si quería ser antropóloga lingüista, si me veía en el futuro haciendo campo en la comunidad, y múltiples veces me cuestionó mi posición y relaciones en la comunidad, así como los planes de investigación que tenía.

Una experiencia similar es reportada por Linda Tuhiwai Smith en su trabajo de campo en Nueva Zelanda.

> Encontré poca ayuda en las guías metodológicas estándar para los problemas que enfrentaría como una persona maorí que realizaba investigación con otros maoríes. Muy poco de las discusiones sobre temas interculturales fue útil porque no estaba trabajando interculturalmente. Gran parte de la literatura intercultural suponía que el investigador pertenecía al grupo cultural dominante y estaba "haciendo" investigación para, y algunas veces con un grupo minoritario[4] (Smith 2013: 196).

Fue así como una de las primeras lecciones aprendidas en las jornadas iniciales de trabajo de campo, y que más tarde sentiría de manera constante, fue saber que había una disociación entre lo que se enseña y cómo se prepara a los estudiantes *versus* lo que realmente se encuentra en campo; no hay lugar en nuestros currículos para entrenar a los estudiantes en los aspectos prácticos de hacer trabajo de campo (Macaulay 2004: 203). A mí no me estaba funcionando lo que me habían enseñado. No descarto que mis compañeros hayan experimentado lo mismo, no tuvimos la oportunidad de compartir nuestras experiencias en torno al campo porque justamente

---

3 Consultar Taylor & Bogdan 1987: 55 para algunas definiciones.

4 Traducción propia: "I had found little help in the standard methodological guidebooks for the issues I would confront when I was a Maori carrying out research with other Maori. Very little in the discussions of cross-cultural issues was useful because I was not working cross-culturally. Much of the cross-cultural literature assumed that the researcher belonged to the dominant cultural group and was 'doing' research to, for, and sometimes with, a minority group".

las instituciones educativas reproducen sistemas de conocimiento y no construyen a partir de las experiencias del alumnado.

Una vez en la comunidad las dificultades[5] se concentraban en a) en el acercamiento y la comunicación con la gente y b) en el compromiso ético visto desde la academia y el compromiso moral que significa hacer investigación en el lugar de origen. Si bien pudiera asumirse que como miembro de la comunidad el recibimiento a mi persona y proyecto pudiera darse de manera agradable en comparación con los colegas no indígenas, ese no había sido mi caso. Uno era el trato que recibía como persona del pueblo que conoce el código lingüístico y cultural, y otro era el que recibía como estudiante y más tarde como investigadora con proyectos lingüísticos en marcha.

Por dar un ejemplo, recorrer el espacio geográfico del pueblo, visitar gente, entrevistarla y grabar pláticas entre padres y madres de familia con sus hijos e hijas causaba cierta clase de curiosidad e incertidumbre, porque mi comportamiento no era similar al del fotógrafo que toma un producto y lo comercializa o al de algún funcionario público que hace, digamos, un levantamiento topográfico para una obra en especifico. Lo que yo hacía no era palpable, al menos no para toda la población. Con los directores y maestros de la escuela y los padres y madres de familia sostengo conversaciones sobre lo que voy haciendo cada día, y con ellos comparto y discutimos las cosas que observo; para todos los demás que me ven hablando y jugando con los niños y niñas en los patios de las casas lo que hago quizá cause todavía curiosidad.

Para mí, hacer campo en mi comunidad de origen me hizo notar dos cosas. Primero, los compañeros de mi generación que no pertenecían a una comunidad indígena podían llegar, hacer su investigación y salir sin mayores consecuencias, mientras que en mi experiencia personal el campo implicaba además de la revisión del historial familiar, hacer tangible mi trabajo. Segundo, los libros de metodología y los reportes de experiencia de trabajo de campo utilizados en los cursos universitarios presentan una forma de proceder desde la perspectiva de un foráneo, quien no mantiene lazos sociohistóricos y afectivos con la comunidad que visita; por otra parte, estos textos fomentan prácticas que benefician a un individuo y que al final nosotros los académicos indígenas también replicamos.

Estas son experiencias que no se dialogan en nuestros espacios académicos ni entre colegas indígenas y no indígenas. Los cursos guía de metodología para el trabajo de campo, hasta este momento de mis estudios, no discuten las experiencias de investigadores indígenas; por ejemplo, he conocido el trabajo de Linda Tuhiwai en un curso sobre teoría decolonial. Es posible que ello también se deba al carácter

5 Por supuesto que hay aspectos que me "facilitan" el trabajo de campo, por ejemplo, ser hablante de la lengua y conocer algunos aspectos de la cotidianidad de la comunidad y a algunas personas.

positivista de nuestras disciplinas, en las que lo que se reporta son los datos que confirman alguna teoría o la enunciación de un nuevo paradigma teórico. En lo subsiguiente quiero compartir algunos aspectos que como investigadora zapoteca me he encontrado en mi comunidad de origen. Y en una sección posterior compartiré algunas prácticas que me han ayudado a reorientar mi manera de proceder en campo.

2. El trabajo de campo en la comunidad de origen

Hacer trabajo de campo en espacios propios requiere de nosotros tener conciencia de las problemáticas locales y la postura de los habitantes respecto a estas. Por otro lado, demanda reconocer que estamos en una posición de privilegio en tanto académicos y asumir que con nuestros proyectos e investigaciones podemos incomodar o crear conflictos cuando cuestionamos las prácticas culturales y lingüísticas compartidas. Además de como académica, en mi caso me considero privilegiada por ser una persona con educación universitaria y de posgrado en el extranjero con pasaporte y visa en mano, los cuales me facilitan estar un día en Yalálag y otro en Los Ángeles, algo imposible para los cientos de migrantes yalaltecos que viven en esta ciudad de los Estados Unidos.

La investigación y el trabajo de campo en mi comunidad de origen pone en discusión mi persona como miembro de la comunidad, en términos de mi ascendencia familiar, el lugar que ocupa mi familia en las dinámicas sociales y políticas, y cómo esto deriva en valoraciones positivas o negativas hacia mi trabajo de investigación. Los puntos en los que se enfoca mi comunidad son diferentes, por ejemplo, a los reportados por Macaulay (2004) en la mixteca oaxaqueña: los rasgos físicos, la comida y el estado civil. Estos aspectos no son relevantes para llevar a cabo mi trabajo, no así las cuestiones familiares. Como menciona Smith (2013: 5), muchos investigadores indígenas luchan en lo individual, por un lado, para comprometerse con las desconexiones que son evidentes entre las demandas de investigación, y por otro lado, con las realidades que encuentran entre sus propias comunidades indígenas y otras con las que comparten relaciones de por vida[6]. Este es mi caso también, me tambaleo en dos mundos que esperan diferentes cosas de mí y que me evalúan de distinto modo; los siguientes aspectos entran en juego, por ejemplo, en mis proyectos de investigación.

6 Traducción propia: "Many indigenous researchers have struggled individually to engage with the disconnections that are apparent between the demands of research, on one side, and the realities they encounter amongst their own and other indigenous communities, with whom they share lifelong relationships, on the other side."

1. *Gwzun* o la ayuda mutua

La comunidad de Yalálag, al igual que otras comunidades zapotecas, basa la organización de actividades sociales y religiosas en el sistema de ayuda mutua, *gwzun* en el zapoteco de Yalálag o también conocido como *guelaguetza* en comunidades zapotecas del valle de Oaxaca. Este sistema se ha definido como "cooperación y servicio que se da entre los miembros de una comunidad; sin embargo, no es un acto unilateral sino que lleva consigo la idea de reciprocidad…" (Lizama 2006: 210). La ayuda mutua puede manifestarse en términos económicos o con trabajo voluntario. El acompañamiento, *wen txhen*, a un evento social como las fiestas, se evalúa en términos de la participación de la familia convocante. Por lo regular, cada familia se cuestiona si la familia que invita a una fiesta o si la persona que falleció era una persona que acompañaba y ayudaba en celebraciones; si las memorias son positivas, la familia resolverá en sentido positivo una invitación o el acompañamiento a un funeral. La ayuda mutua es un principio comunitario que mueve y teje relaciones en la comunidad.

2. *Llin la'o* o el tequio comunitario

El segundo principio que influye en la valoración de las personas es el trabajo comunitario, y relacionado a éste el ejercicio de la rendición de cuentas. El tequio es el trabajo gratuito que todos los ciudadanos tienen obligación de dar para llevar a cabo obras de beneficio comunitario (Alvarado 2015: 157). Los cargos anuales para servir al pueblo, ya sea como topil o presidente, son parte del tequio comunitario, faltar, no cumplir con el encargo o caer en actos de corrupción genera sanciones que pasan por cárcel, sanciones económicas y expulsiones del pueblo. El uso poco transparente de los recursos económicos ha sido frecuente en los últimos años y aunque se han instaurado sanciones para aquellos que participan en este tipo de actividades, la desconfianza creada en la comunidad se ha generalizado, lo que ha provocado que cualquier persona o cualquier proyecto pase por escrutinio del cabildo, la asamblea y la comisión que revisa los proyectos y finanzas del pueblo.

En adición a la poca transparencia del uso de los recursos, en la comunidad se puede sumar una idea que conecta con la poca transparencia del manejo de la información, esto es la extracción de saberes. Esto último ha sembrado en la comunidad la idea de que la fotografía, los vídeos, las clases de lengua y la investigación terminan en una extracción de datos que genera insumos económicos para quien sostiene dicha actividad. De este hecho en especial deriva la parte anecdótica del título de este texto.

En el verano de 2017, mientras me encontraba en la comunidad conversando con la gente sobre las actitudes y los factores lingüísticos que contribuyen o no a la transmisión de nuestra lengua, en repetidas ocasiones me preguntaron cuánto ganaba por hacer preguntas y conocer esa información. Existe una creencia generalizada en la comunidad de que la lengua y diversos aspectos de la cultura al ser presentados

fuera del contexto comunitario generan ganancias económicas para el investigador o cualquier otra persona. Como resultado, en conversaciones o comentarios se suele escuchar: *aquel vende la danza* o *aquellos venden la lengua*, entre otros.

3. *Yo' lhall luelljake*[7]

El tercer factor se deriva de un problema político interno en la comunidad, suscitado en los años noventa, en el que casi toda la comunidad local y migrante terminó involucrada y fraccionada, documentado en Nájera (2009). Este problema, con tintes políticos, ha perturbado las actividades de las nuevas generaciones y por mucho tiempo la unión de la comunidad. Se fracturaron lazos familiares y de modo importante el trabajo y la vida comunitaria.

Éste último hecho afecta en un sentido directo mi trabajo y el de mis compañeros del Colectivo *Dill Yelnbán*, con los que colaboro en temas relacionados con la lengua y cultura zapoteca. A finales de los años noventa, cuando se suscitó el conflicto político que polarizó la comunidad, yo tenía 10 años de edad y no tuve un papel directo, pero fui parte del daño 'colateral' ejercido por la milicia mexicana que cateó mi domicilio y causó confusión por muchos años en mi infancia. En la actualidad ese problema ha quedado atrás, pero algunas personas de la comunidad me evalúan a partir de la militancia "partidista" de los miembros de mi familia o por los lugares o gente con quien me relaciono. No sólo mi persona pasa por este escrutinio, también mis proyectos. En relación con los compañeros con quienes colaboro, este escrutinio puso fin a un proyecto PACMYC 2017 que resultó finalista en una convocatoria estatal y el cual iba a ser financiado y vigilado por un grupo de personas que la autoridad eligiera.

Uno de los requisitos de dicho programa establece que debemos tener una carta aval de la comunidad de Yalálag, la que obtuvimos con la autoridad municipal del 2016, sin embargo, un año después, en 2017, al querer refrendar el proyecto y la carta con la nueva autoridad municipal se nos negó el documento. El argumento que recibimos más tarde fue que algunas personas —hombres y mujeres— del cabildo creyeron que mis compañeros y yo nos quedaríamos con el dinero y no lo usaríamos en el proyecto que habíamos propuesto para nuestra comunidad; además a algunos de mis compañeros se les señaló de "no ser hablantes de la lengua". También, una de las integrantes del cabildo señaló de modo directo que hacer un proyecto para nuestra lengua no tenía sentido porque nosotros no teníamos autoridad para decidir sobre la misma y que, por lo tanto, ella no avalaba refrendar la carta. Después de varias horas

7 Convivir en la comunidad sin olvidar. Similar a guardar rencor.

de negociación entre algunos integrantes del cabildo municipal, los representantes de la Secretaría de Cultura estatal y algunos de mis compañeros, como la representante de nuestro colectivo, me obligaron a firmar una carta de renuncia de los fondos ante la instancia estatal y el cabildo municipal. Esta resolución era algo que ya temía y que continúo temiendo cada vez que emprendo y emprendemos un proyecto nuevo. Para mis compañeros y yo más allá de haber perdido los recursos, el hecho nos causó mucha frustración y desaliento al no contar con el respaldo de nuestros representantes comunitarios. Cuando los individuos se encuentran absortos y enfocados en problemas del pasado y juzgan a partir de ello a sus jóvenes, el futuro de éstos se torna apático hacía las problemáticas locales. Esta, considero, es una muestra de la fractura que causó el problema de los noventa en la comunidad, y es una de las situaciones presentes en Yalálag que como miembro de dicha comunidad he atestiguado. Hice este reclamo directo al cabildo aquel día que se me obligó a renunciar al proyecto; fue un reclamo de frustración que nunca pensé hacer a nuestra autoridad comunitaria, por lo que también resultó una experiencia muy fuerte para mí como joven yalalteca a quien se le enseñó que la autoridad municipal, como padres y madres del pueblo (*xus xnha yell*), son figuras de respeto.

Como yalalteca y como investigadora el incidente generó en mí mucha inseguridad. Por un lado, llegué a dudar del camino que había escogido: la lingüística, y luego dudé de mi trabajo y su importancia en la vitalidad y el reforzamiento de la lengua. Tampoco quería reconocer y ceder ante las múltiples advertencias que mi familia me había hecho sobre no involucrarme con el pueblo emprendiendo proyectos en la comunidad, porque todo aquel que lo hace termina siendo juzgado por cualquier razón y se aleja de la comunidad. Sin embargo, ese suceso me llevó a reafirmar que había escogido el camino correcto y que los cambios los debemos generar nosotros, aunque eso nos lleve muchos años. Así como lo hicieron hace algún tiempo familiares, compadres y amigos, quienes iniciaron lo que yo llamo una lucha por la vida comunitaria y con especial importancia la lengua, razón por la que me encuentro en este camino. Mi camino en la lingüística y en la antropología me lo trazaron todos ellos, me considero sólo el retoño de aquello que ellos sembraron hace tiempo. Por ejemplo, el acceso a la educación, haber crecido como bilingüe y ahora multilingüe, son fruto de batallas ganadas por aquellos que nos precedieron luchando por centros educativos en la comunidad y defendiendo con cárcel que no dejáramos de hablar nuestra lengua. En palabras de Smith (2013: 5), "la investigación no es un ejercicio académico inocente o indiferente, sino una actividad que tiene algo en juego y que ocurre en un conjunto de condiciones políticas y sociales"[8].

8 Traducción propia: "In other words, research is not an innocent or distant academic exercise but an activity that has something at stake and that occurs in a set of political and social conditions".

Retomando la pregunta ¿qué supone hacer trabajo de campo en la comunidad de origen?, en este caso particular conlleva una evaluación de la historia familiar en los términos antes descritos. El apoyo hacía el trabajo investigativo y el permiso para visitar, por ejemplo, instituciones educativas pasa por una revisión a la familia, su participación comunitaria, así como credos políticos. También conlleva una confrontación emocional individual con miembros de la comunidad de origen. Por tanto, hacer investigación en la comunidad supone someter a juicio aspectos sociales, creencias familiares y al propio individuo. El trabajo de investigación o determinado proyecto puede a veces terminar en una negación, un veto en la comunidad o una señalización que afecta la vida comunitaria y privada. De este modo, cuando a un estudiante se le pide hacer trabajo de campo o llevar a cabo un proceso de investigación es necesario reconocer que los tiempos y las formas de proceder de las instituciones educativas a las que pertenece no siempre van a marchar en el modo deseado en la comunidad de origen de los jóvenes.

El trabajo de campo y las problemáticas en las comunidades de origen de los investigadores indígenas requiere no sólo de una revisión de la formación metodológica, también de una preparación emocional para enfrentar situaciones propias de estos contextos (Macaulay 2004). En este sentido, el trabajo de campo desarrollado por investigadores pertenecientes a una comunidad indígena significa para las clases de metodología la inclusión de otros saberes, de otras formas de hacer las cosas y de un diálogo abierto para repensar el trabajo de campo; tanto la antropología como la lingüística deben responder a estos nuevos investigadores y escenarios. Una propuesta esbozada en Vasilachis (2013):

> Durante el proceso de investigación es necesario tomar un conjunto de decisiones que se van modificando, afinando, perfeccionando durante ese proceso y que se vinculan profundamente con las investigadoras y los investigadores, sus biografías, sus trayectorias, sus compromisos, sus obligaciones, sus afiliaciones, sus intereses, sus preferencias políticas e ideológicas, entre otras. Además, quien investiga está ubicado en un contexto social e histórico que condiciona esas decisiones y que, muchas veces, determina el sentido y/o trastoca las orientaciones de esas decisiones.

Para la academia y para ciertos sectores de nuestra comunidad de origen parece imposible pensar que quienes elegimos una carrera académica y abordamos problemáticas locales estamos motivados por un principio comunitario, parte esencial de la comunidad a la que pertenecemos. Se sigue pensando que lo zapoteco no es algo que se puede enseñar y discutir en las universidades; resultado de un proceso histórico de internalización que considera lo 'indígena' sin ningún valor. Para la academia, por su parte, es un ejercicio difícil el diálogo con los intereses propios motivados por las problemáticas locales. Así pues, el trabajo académico y las necesidades de

las comunidades se encuentran disociadas. Las humanidades y las ciencias sociales se equivocan en la formación de sus estudiantes al no generar un diálogo con estas realidades; todo lo contrario, nos absorben y nos provocan desarraigo hacia nuestra comunidad de origen; y nos alientan a reproducir prácticas individuales que benefician directamente al investigador y a la comunidad académica.

Para analizar nuestra situación como investigadores y al mismo tiempo como personas pertenecientes a una comunidad, aunque no estemos físicamente ahí, y para no replicar las prácticas coloniales de nuestras disciplinas, sugiero partir de preguntarnos cuál es el lugar que ocupamos en la comunidad, qué espera esta de nosotros y qué debemos o queremos hacer nosotros. En mi caso, llevo muchos años fuera de mi comunidad, desde que comencé mis estudios de educación media superior, sin embargo, nunca he dejado de ir y quedarme ahí aun cuando no estuviera haciendo un trabajo académico.

Como miembro de una comunidad ejerzo principios comunitarios como la ayuda mutua y de manera importante el tequio comunitario. Si bien mi residencia actual es la ciudad de Oaxaca, mi familia y yo estamos empadronados como yalaltecos en Oaxaca y participamos de las cooperaciones para las fiestas y obras en Oaxaca y en Yalálag, como resultado nuestros nombres se pueden ver en impresos públicos o en los altavoces del pueblo que reconoce nuestra aportación. En lo personal, el espacio que ocupa Yalálag no es un lugar propiamente de trabajo de campo en su sentido literal para un investigador foráneo; es un espacio geográfico en el que participo de las actividades comunitarias como las fiestas y los rituales, los que generan evaluaciones hacia mi persona.

La comunidad para mí no es un lugar en el que "paso mis veranos", es un espacio de fiesta, de mandados, de compadres, de familia y de relaciones socioafectivas. Un lugar en el que sus habitantes me reconocen como integrante de la colectividad. Por ello, por compromiso ético y moral no puedo deslindar mis proyectos de las problemáticas de mi pueblo y no puedo ir, entrevistar y no volver. Generar conocimiento para el beneficio individual va en contra de los principios comunitarios porque mi comunidad funciona como colectividad, y soy parte de ella. Mi educación ha sido fruto de muchos tequios y esfuerzos colectivos (Díaz *et al.* 2007), desde el edificio del preescolar al que asistí hasta los estudios de doctorado que me encuentro concluyendo. Por tanto, hacer investigación y compartir los resultados de ésta es parte de los principios comunitarios en los que como zapoteca he crecido.

3. *Chitglhenllon* o cómo jugar con el desafío

El primer día de enero alrededor del mediodía las autoridades electas para el nuevo año asumen el cargo comunitario. En el momento que los integrantes del cabildo en-

tran al espacio físico que ocuparán, los músicos 'sueltan'[9] un son muy característico conocido en zapoteco como *ba ke da seko*. Mi abuela al escuchar ese son solía decir *ba lliagakeba* ('ya lo tienen montado') haciendo alusión a los jinetes que logran domar el toro, seguida a esa frase, decía *du yiz chitglhenhaken* ('todo el año jugarán con ello') refiriéndose a los proyectos y problemas que encontrarán en su año de servicio y de cómo deberán responder a ellos para el bien común. Tomo prestado entonces *chitglhenllon* o cómo jugar con el desafío para compartir cómo he articulado mi trabajo con la comunidad, cómo he intentado desprenderme de prácticas individualistas y en su lugar compartir el conocimiento ganado a lo largo de estos años de formación con niños, jóvenes y personas de mi comunidad.

No tengo una receta mágica para la diversidad de situaciones que podemos encontrar en los distintos escenarios de trabajo de campo y en la investigación en general; me ha resultado difícil establecer una relación colaborativa con personas adultas de mi comunidad, no así con la comunidad migrante. Mi investigación se enfoca en los factores del núcleo familiar que favorecen la transmisión de la lengua, trabajo con la adquisición bilingüe en niños, y aunque este proyecto en especial es de mucho interés para los padres y madres de familia, no nos hemos podido sentar todos y discutir a profundidad con nuestras autoridades y reflexionar el tema debido al descenso alarmante de hablantes jóvenes en la comunidad.

No obstante, mi trabajo con maestros y sus alumnos es algo que avanza. Los maestros de la comunidad reconocen que la escuela es *lingüicida* y también saben de la situación monolingüe del español que ahora impera en las escuelas; cada vez que me presentó allá dialogamos acerca de acciones que se pueden tomar en conjunto con los padres y madres de familia y que pueden implementarse desde las escuelas. Aunque el tiempo nunca nos es suficiente por las actividades que ellos tienen a su cargo, la escuela ha sido para mí un aliado en mis proyectos.

Por otra parte, junto con otros jóvenes y compañeros de la comunidad y la región trabajo de modo colaborativo haciendo tequio. Los que conformamos el colectivo *Dill Yelnbán* reproducimos el trabajo comunitario y esto nos ha permitido accionar desde nuestros perfiles con la creación de materiales y talleres que cumplen objetivos específicos en la comunidad, lo que también ha desencadenado, a más de cinco años de trabajo, una respuesta positiva en el pueblo.

No obstante, seguimos con desafíos, uno de ellos es la falta de interés en los proyectos que involucran la lengua: el zapoteco. Las actitudes hacia la lengua por parte de los hablantes y las autoridades municipales continúa siendo uno de los desafíos colectivos y personales más grandes. Cuando es alguien cercano a la comunidad quien quiere ejecutar un proyecto, existe una negativa de parte de los ha-

9 Expresión traducida del zapoteco, *tsell=ake*, soltar=3pl.Res.

bitantes, pero mantienen una actitud positiva cuando se encuentran ante un investigador o curioso externo a la lengua. Durante los años trabajando en la comunidad como miembro de ésta los comentarios respecto a los talleres y proyectos para el fortalecimiento de la lengua evidencian poco interés. Esta falta de interés se encuentra motivada por factores sociohistóricos y también por motivos relacionados con credos políticos o el historial familiar.

Para Smith (2013: 10):

> los problemas para los investigadores indígenas que buscan trabajar dentro de contextos indígenas se enmarcan de manera algo diferente. Si son "miembros de la comunidad", con frecuencia se les juzga como "miembros de la comunidad"; sus antecedentes familiares, su estatus, su inclinación política, edad, género, religión, así como con base a su capacidad técnica. Para algunos investigadores indígenas es frustrante que, incluso cuando sus propias comunidades tienen acceso a un investigador indígena, su comunidad seleccionará o preferirá a un investigador no indígena sobre un investigador indígena. Hay varias razones por lo que esto sucede, a veces basado en una visión profundamente arraigada de que los pueblos indígenas nunca serán lo suficientemente buenos, o que los investigadores indígenas pueden divulgar secretos dentro de su propia comunidad, o que el investigador puede tener alguna agenda oculta[10].

Recientemente ha sido de especial ayuda la colaboración de la comunidad migrante hablante de la lengua y de jóvenes no hablantes. Estos dos grupos motivados por apoyar iniciativas que preserven aspectos culturales de la comunidad se han convertido en un apoyo activo, por ejemplo, hacia los diversos proyectos en los que *Dill Yelnbán* promueve el fortalecimiento de la lengua.

No hay aquí una respuesta única; en algunos proyectos la articulación con escuelas ha funcionado, también en otras con los padres y madres de familia, y en algunas más con individuos o colectividades. Mi trabajo de investigación, por ejemplo, suele moverse por la ayuda mutua que recibo en el pueblo de familiares y amigos. El trabajo con las y los compañeros con quienes colaboro en el Colectivo *Dill Yelnbán*

---

10 Traducción propia: "The issues for indigenous researchers seeking to work within indigenous contexts are framed somewhat differently. If they are 'insiders' they are frequently judged on insider criteria; their family background, status, politics, age, gender, religion, as well as on their perceived technical ability. What is frustrating for some indigenous researchers is that, even when their own communities have access to an indigenous researcher, they will still select or prefer a non-indigenous researcher over an indigenous researcher. There are a number of reasons this happens, sometimes based on a deeply held view that indigenous people will never be good enough, or that indigenous researchers may divulge confidences within their own community, or that the researcher may have some hidden agenda".

funciona mediante el tequio de antropólogas, diseñadoras, docentes, lingüistas, historiadoras y muchos otros actores que creen en el tequio como fuerza de trabajo.

Conclusiones

Para cerrar este ensayo me gustaría discutir dos puntos. Primero, a menudo me he encontrado en una contradicción sobre los intereses personales que tengo como mujer zapoteca y los requerimientos académicos. En el camino he aprendido a llevar a cabo, a veces de manera simultánea o alterna, proyectos relacionados con el deber comunitario y los académicos. Mientras sostengo conversaciones con la gente escucho sus preocupaciones, y en estas pláticas hablamos de posibles proyectos, de esto ha derivado, por ejemplo, el censo lingüístico para conocer la situación de la lengua zapoteca y otras lenguas en la comunidad, proyecto acogido ahora por la asamblea comunitaria. Aparejado a esto, está la creación de materiales orales y escritos para fortalecer la lengua zapoteca o darle un espacio en los hogares y las escuelas, un trabajo que sigue en marcha. Por otra parte, se encuentra el objetivo de posicionar la lengua en escenarios emergentes como la web. Así como los talleres propios de lectura, escritura y clases de zapoteco, en los que colaboro de manera continua.

Con regularidad la comunidad plantea problemáticas que exigen una pronta solución que la mayoría de las veces no se conjuga con los estudios universitarios. Para este tipo de circunstancias precisamos plantear las necesidades de nuestras comunidades y resolverlas mediante la colectividad. En este sentido, retomo la sugerencia del lingüista triqui Fidel Hernández[11] (2010: 10), que cito a continuación.

> Para ello se debe buscar la consolidación de propuestas comunitarias de revitalización, fortalecimiento y desarrollo de nuestras lenguas indígenas más que confiar en políticas institucionales. Aquí cabe buscar la formación de "líderes indígenas" (por llamarlos así), entendiéndolos como personas comprometidas con su comunidad, con su cultura y con su lengua, que coadyuven a este trabajo y no tanto en la formación de "indígenas académicos" que en muchos de los casos repiten los mismos errores institucionales y académicos que han existido hacia nuestra lenguas indígenas.

11 Hernández, Fidel. "Las lenguas indígenas en el contexto mexicano. Hacia una política y planificación lingüística desde la comunidad," (Ponencia presentada en el Encuentro de los pueblos Originarios de México: historia cultura y resistencia. San Cristóbal de las Casas Chiapas, del 18-22 de octubre de 2010).

Considero de suma importancia dirigir nuestra investigación a las propias necesidades locales y con ello abrir la discusión hacia otras formas de llevar acabo el trabajo de campo, así como también hacia hallar otros modos de dirigir nuestros trabajos de investigación. Necesitamos como investigadores e investigadoras zapotecas, chatinas, mayas, tsotsiles… compartir nuestras experiencias de trabajo de campo, intercambiar cómo mediamos las tensiones y cómo las resolvemos; y en la medida que compartimos, sanar nuestras heridas emocionales causadas por la experiencia del trabajo de campo mismo. La intención de este texto, además del diálogo, ha sido sanar la herida emocional del trabajo de campo y provocar una discusión en torno a este. Digo *sanar* porque confrontar los dos mundos en los que nos movemos como agentes académicos y comunitarios también provoca heridas emocionales. Hablando en comunicación personal con mis compañeras de este volumen me di cuenta de que hacer trabajo de campo en mi comunidad me provocó por mucho tiempo inseguridad en relación con mi propio trabajo, ocasionado por el rechazo y la desconfianza de mi propia comunidad. Escribir y compartir esto ha sido una manera de soltar esas emociones y de plantear la necesidad de discutir las prácticas de campo, que para muchos de nosotros representa una dicotomía respecto al "método" que debemos seguir. Nuestras experiencias, geografías y manera de accionar en y con nuestras comunidades plantean la creación de nuevas epistemologías, una en que podamos conectar y discutir la academia con el trabajo de investigación con y para nuestras comunidades y sus realidades.

Por último, la intención de este ensayo ha sido compartir lo que significa hacer trabajo de campo en un espacio propio y con ello desmitificar que los académicos indígenas tenemos experiencias más gratas y fáciles que los académicos no indígenas. Mi posición como zapoteca haciendo investigación en su propia comunidad no hace mi trabajo más o menos fácil, me encuentro aprendiendo y desaprendiendo de manera continua. Más allá de una conversación personal amable es un diálogo confrontador en el que intento hacer dialogar los mundos en los que me muevo. Sostener conversaciones con mis colegas indígenas y no indígenas sin duda ha favorecido mi desarrollo profesional, sin embargo, considero que el acompañamiento y la libertad de escoger temas de investigación acordes a las necesidades e intereses propios ha sido de mucha valía.

Para terminar, estimo necesario que en las clases de metodologías se instruya el aspecto humano de la experiencia de hacer campo además del procedimental. Es decir, que en el reporte no sólo se enfatice lo que se hizo en campo, sino también las emociones como el miedo y la frustración que solemos experimentar. Muchas veces me he encontrado en la universidad con que a los profesores no les interesa la parte de la experiencia emocional de la investigación, solo la parte dura de los datos.

Referencias bibliográficas

Alvarado, Benjamín. M. Perspectivas de la comunalidad en los pueblos indígenas de Oaxaca, *Bajo el Volcán*, vol. 15, 23 (septiembre-febrero 2016): 151-69.

Campbell, Eric. W. 2014. *Aspects of the phonology and morphology of Zenzontepec Chatino, a Zapotecan language of Oaxaca, Mexico*. Tesis de Doctorado., Universidad de Texas, Austin.

Díaz, Floriberto, Sofía Hernández Robles Hernández, y Rafael Cardoso Jiménez. 2007. *Escrito: comunalidad, energía viva del pensamiento mixe*. Colección la pluralidad cultural en México. Universidad Nacional Autónoma de México. Kindle

Grinevald, Colette. Speakers and documentation of endangered languages, *Language documentation and description*, 1 (2003): 52-72.

Godina, Vesna. V. Anthropological fieldwork at the beginning of the 21st century. Crisis and location of knowledge. *Anthropos* 98, no. 2 (2003): 473-87.

Gutierrez Nájera, Lourdes. "Transnational migration, conflict, and divergent ideologies of progress," *Urban Anthropology and Studies of Cultural Systems and World Economic Development*, (2009): 269-302.

Hernández, Fidel. Las lenguas indígenas en el contexto mexicano. Hacia una política y planificación lingüística desde la comunidad, Recuperado de https://fidelhernandez.weebly.com/publicaciones.html

Macaulay, Monica. Training linguistics students for the realities of fieldwork, *Anthropological Linguistics*, vol. 46. No. 2 (Verano, 2004): 194-09.

Malinowski, Bronislaw. *Argonauts of the Western Pacific: an account of native enterprise and and adventure in the archipelagoes of Melanesia New Guinea*. Waveland Press, 1984.

Quijano, Jesús L. *La Guelaguetza en Oaxaca: fiesta, relaciones interétnicas y procesos de construcción simbólica en el contexto urbano*. CIESAS, México, 2006.

Sherzer, Joel. *Kuna ways of speaking: An ethnographic perspective*. University of Texas Press, Austin, 1983.

Smith, Linda T. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books. Londres, 2012.

Taylor Steven J. y Bodgan, Robert. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La Búsqueda de Significados*. Editorial Paidós Studio básica. Barcelona, 1984.

Vasilachis, Irene. *Investigación cualitativa: metodologías, estrategias, perspectivas, propósitos*, en *Manual de Investigación Cualitativa 3. DENZIN, NK; LINCOLN, Y,* 2013.

Language Documentation & Conservation Special Publication No. 22
Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México
ed. por Emiliana Cruz Cruz, 99-123
http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp22/
http://hdl.handle.net/10125/24958

Entre la academia y la comunidad: La diabla alegre que baila en la fiesta y muestra su lengua

Emiliana Cruz Cruz
CIESAS-CDMX

Resumen

Se exploran aquí las complejidades y desafíos que surgen desde mi experiencia como investigadora indígena. Mi labor como lingüista y antropóloga se ha ubicado en instituciones académicas y comunitarias. Durante las últimas dos décadas, una buena parte de mi investigación se ha enfocado en la documentación y revitalización de las lenguas indígenas, en particular de las lenguas chatinas. Este artículo aborda mi propia experiencia como investigadora indígena que navega en dos espacios con el objetivo de compartir la realidad de mi posición en la academia y en los pueblos chatinos.

Palabras claves: Chatino, colaboración, documentación lingüística, academia, insider-outsider

Abstract

Explored here are the complexities and challenges that arise from my experience as an indigenous researcher. As a linguist and anthropologist I move between both academic and community spaces. During the last two decades, a good part of my research has focused on the documentation and revitalization of indigenous

languages, in particular the Chatino languages. This article addresses my experience as an indigenous researcher navigating these two spaces with the aim of sharing the reality of my position with academia and Chatino communities.

Key words: Chatino, collaboration, language documentation, academia, insider-outsider

Introducción[1]

Hace más de dos décadas que se ha discutido sobre la experiencia de antropólogos y antropólogas indígenas haciendo investigación en su propia comunidad. Unos argumentan que llegan a formar parte de dos comunidades, la académica y su propia comunidad, convirtiéndose así en *halfies*/*natives* (Abu-Lughod 1991; Behar 1996; Jacobs-Huey 2002; Narayan 1993; Ohnuki-Tierney 1984; Ryangse 2005). Los académicos *halfies* tienen una identidad variada por sus experiencias, como es la migración, los niveles de estudio y el grupo social al que pertenecen (Abu-Lughod 1991: 137; Narayan 1993). Para la discusión acerca de la labor de los indígenas en la academia y en sus comunidades, el término *halfies* es útil porque los investigadores tenemos nuestra propia experiencia en la vida y muchas veces es reflejado en lo que hacemos y creemos.

El tema sobre las ventajas y complejidades de la posición de los investigadores indígenas es relevante en la actualidad, pues por un lado, hay poca información sobre las experiencias de los investigadores indígenas y, por otro, en la academia el número de indígenas es reducido. Algunos autores han argumentado que los antropólogos nativos tienen más ventajas al estudiar su propia cultura porque la analizan de una manera más íntima, situación que sería más difícil para alguien ajeno a la cultura (Ohnuki-Tierney 1984: 584).[2] También se ha escrito sobre el papel que juegan los antropólogos indígenas para balancear el poder que existe en la academia. Según argumentan Ohnuki-Tierney, Hernández, Hutchings, Noble y otros, la

1 Deseo agradecer a Gladys Tzul Tzul, Isaura de los Santos, Aida Hernández Castillo y Anthony C. Woodbury por su apoyo para la elaboración de este trabajo. También agradezco a Jonathan Rosa por motivarme a escribir el artículo y sobre todo por haber guardado en su correo los comentarios que recibí de la Revista de Antropología Lingüística (JLA siglas en inglés), lo cual se usa en este artículo. Finalmente, agradezco al Dr. Javier Flores Gómez por la revisión y edición del artículo.

2 Generalmente se usa la palabra "nativo" en la academia estadunidense. En este artículo la autora utiliza el término "indígena".

investigación realizada por nativos/indígenas es más equitativa a diferencia de la producción de poder que se da entre los investigadores externos a la comunidad de estudio, además hay mejores resultados (Ohnuki-Tierney 1984; Cruz y Woodbury 2014; Hernández, Hutchings, Noble 2019). Asimismo, Kirin Narayan cuestiona la forma en que se entiende el papel de los nativos en la academia, ella pregunta ¿qué tan *nativo* es un antropólogo "*nativo*"? (1993), según la autora se debe de conocer el origen colonial de la antropología para entender la polarización que existe entre los antropólogos "nativos" y "reales", o entre los que "observan" y los "observados" (Narayan 1993). Para Narayan es muy problemático asumir que los antropólogos nativos sean "expertos" de su cultura sin que se reconozca la complejidad de sus historias (1993: 677). Aunando a la discusión sobre la experiencia de las investigadoras y los investigadores *natives* y *halfies*, en este escrito expondré mi experiencia como investigadora chatina que se encuentra partida en dos mundos, la academia y mi comunidad (Smith 2016).

El método que uso es la auto-etnografía (Kacperczyk 2014; Adams 2014) para abonar a la discusión sobre el papel de los indígenas como investigadores en la academia y su comunidad de origen. Hace veinte años, Robertson criticó lo que denomino aquí como auto-etnografía, argumentando que "el egocentrismo es una de las trampas a evitar en el ejercicio de la reflexividad" (traducción mía), suponiendo que escribir de sí mismo es una salida fácil (Robertson 2002: 786). He considerado escribir sobre mí porque creo que es una manera de mostrar aspectos de la academia que de otra manera sería menos personalizado. Para este artículo la auto-etnografía ha sido emocionalmente un ejercicio difícil, he descubierto que he tolerado muchas injusticias, he vuelto a sentir las "zonas de prestigio" ante las "zonas de no prestigio" (Appadurai 1986: 357) en este quehacer académico. En la auto-etnografía, como en un diario, se corre el riesgo de que sea considerada una etnografía sin objetividad (Robertson 2002), o ser considerado un artículo no académico porque "carece" de un marco teórico o hipótesis, sobre todo para la antropología que tiene una tradición rigurosa en el formato de artículo académico, accesible a un público limitado (Hernández 2019). Afronto todas las críticas, pero describiré mi relación con la academia que en su mayoría está integrada por *culturas transparentes* (Ryang 2005) que en muchas ocasiones han sido cómplices de las relaciones de poder (Appadurai 1986) que existen en la academia. También expongo sobre cómo soy vista en mi lugar de origen. Mi intención es no recaer en el romanticismo de mi experiencia, todo lo contrario, me interesa mostrar que el quehacer de los investigadores está lleno de retos y necesitamos seguir conversando para hacer la investigación justa y colaborativa (Perry y Rappaport 2013; Hernández, Hutchings, Noble 2019).

En lo que sigue discutiré cuatro temas principales: 1) La historia de vida; 2) La academia y yo; 3) Cómo soy observada en mi comunidad; y 4) Sobre mis proyectos de colaboración en mi comunidad y fuera de ella. Estaré dialogando a partir de estas pre-

guntas: ¿Qué tan diferente es la experiencia de los académicos foráneos en relación a la experiencia de los que hacen investigación en su propia comunidad? ¿En qué se diferencian las experiencias entre los académicos indígenas y no indígenas? ¿Qué se espera de cada uno de estos investigadores dependiendo de su posición? ¿Qué espera la comunidad chatina de mí o cómo ven mi trabajo? ¿Cuáles son las posibilidades y los desafíos para crear colaboración en mi propia comunidad? Según la investigadora Kirin Narayan, la antropología en el sentido generalizado estudia a "otros", en particular los antropólogos están entrenados para estudiar distintas culturas y esto se hace de una manera minuciosa (Narayan 1993).

Siguiendo la argumentación de Narayan cabe preguntarse acerca de los antropólogos "nativos", "indígenas" o "internos" que hacemos estudios sobre nuestras propias culturas en las que estamos ya sumergidos y en donde estamos activamente participando, ¿será que nuestra forma de investigación es con una perspectiva más íntima?, pero veamos. La lingüística documental (*documentary linguistics*) tiene prácticas de campo similares a los del campo de la antropología, aunque la lingüística le pone atención al lenguaje. Los académicos foráneos estudian el lenguaje de los locales y los académicos indígenas hablantes de una lengua indígena estudian su propio lenguaje. Es claro que las dos posiciones de la dicotomía presentan sus propios retos, por ejemplo, las experiencias de los foráneos que estudian una lengua y una cultura que no es la suya son muy complejas (Macaulay 2011), pero además estudiar en tu propia comunidad como indígena también tiene sus ventajas y desventajas, esto se puede ver en las experiencias descritas en este volumen.

1. La historia de mi vida

Pertenezco al grupo indígena que se autodenomina *neq*^{A} *jnya*^{E} 'gente chatina'. Lejos de mi pueblo aprendí de mi familia que debía mantener mi conexión con el territorio de San Juan Quiahije (Quiahije en adelante). Me educaron en el sentido de que Quiahije es mi "hogar", "mi tierra". Mi familia y yo vivíamos en la ciudad de Oaxaca, pero siempre en las vacaciones iba al pueblo. A los ojos de mi familia, Quiahije era mi pueblo porque ahí nací y porque toda nuestra familia estaba ahí. Sin embargo, me fui de ese lugar desde muy pequeña, recuerdo que siempre me sentí partida en dos, extrañaba mucho mi pueblo, sobre todo el paisaje, un lugar lleno de montañas que en las tardes queda cubierta de neblina, ese paisaje me acompañó en mis viajes, estuvo en mis sueños y siempre quise regresar. Soy muy afortunada, mi madre nunca me dejó de hablar en chatino, por eso no lo olvidé, eso se lo agradezco a mi madre. Fuimos la primera familia que emigró a la ciudad de Oaxaca, después a EUA. También, fui la primera mujer chatina que obtuvo un doctorado.

1.1 Mi formación académica

Mi situación es poco común entre académicos indígenas, tuve acceso a la educación, si bien en mi caso, mediante un proceso que no fue fácil pues crecí en una familia con recursos limitados que a su vez fue víctima de violencia, mi padre fue asesinado cuando era yo joven. Esto lo menciono con el fin de ofrecer un panorama sobre las dificultades para poder tener acceso a la educación, lo que logré por mis esfuerzos, por el apoyo de mi familia y de gente que conocí en el camino. Estudié antropología en la licenciatura, me gradué en la Universidad de *Evergreen State College*, en el estado de Washington, Estados Unidos (EUA). Como muchos indígenas de México emigré a los Estados Unidos en busca de mejores oportunidades. Me fui soñando que iría por pocos años, que trabajaría y con el dinero ahorrado regresaría a estudiar mi licenciatura en México. Llegué a ese país indocumentada y sin hablar inglés. Trabajé en las mañanas y estudié en las tardes el idioma, logré aprenderlo y por azares del destino fui aceptada para estudiar mi licenciatura en *Evergreen State College*. Desde muy temprana edad quise estudiar mi lengua, el chatino, pero nunca tuve la oportunidad, ya que toda mi formación escolarizada en México fue en español. No fue hasta el posgrado cuando tuve la oportunidad de estudiar el chatino. En el 2002 empecé mi maestría y doctorado en la universidad de Texas en Austin (UT). Este programa de la UT coincidió muy bien con mis intereses académicos, ya que desde hacía mucho tiempo yo buscaba un programa para estudiar el chatino. Mi objetivo al entrar al programa era obtener herramientas lingüísticas y antropológicas a fin de compartir este conocimiento con los pueblos chatinos.[3]

2. Mi experiencia en la academia

Cuando comencé a estudiar el posgrado no conocía el "negocio" de la academia pero llegando tuve que competir por becas con mis compañeros, rápido se dieron las divisiones entre los indígenas y no indígenas, y posteriormente, ya como graduada, aprendí que la academia es un espacio donde caben pocos indígenas.

---

3 El posgrado pensado en la inclusión de indígenas de Latinoamérica fue innovador, especialmente porque el programa de antropología y lingüística de la UT era un programa con liderazgo para realizar investigaciones comprometidas al servicio de la comunidad indígena, además creó varios recursos valiosos, como el Archivo de las Lenguas Indígenas de América Latina (AILLA; www.Ailla.utexas.org) y el Centro de Lenguas Indígenas de América Latina (CILLA).

Aún más, no sabía los desafíos que me esperaban en la antropología y la lingüística. Al hacer trabajo de campo en mi pueblo, realizaría una etnografía en la que yo participaría y en la que el "otro" no era más que yo misma. La primera vez que yo conocí a un investigador fue cuando era niña, llegaron a mi pueblo unos lingüistas del Instituto Lingüístico de Verano, nos regalaron juguetes de plástico, yo tomé uno y cuando mi mano tocó la mano de ese señor tan grande de barba, me eché a llorar.[4]

Para mi investigación tenía que hacer trabajo de campo supuestamente para ir a conocer lo desconocido, es decir, tenía que extraer datos para obtener información y con eso hacer un análisis de lo inexplorado, pero en mi caso, estudiaría lo conocido. Debo aclarar que no lo sabía ni lo sé todo, siempre hay mucho por conocer. Por ejemplo, los ancianos de Quiahije tienen un gran conocimiento sobre el ecosistema de su territorio, ellos saben sobrevivir, pueden sembrar su comida, conocen qué plantas son comestibles, medicinales y venenosas.

2.1 *neq*^{A} *ktyi*^{H} *neq*^{A} *kta*^{E} 'Fuereños y locales'

He sido muy consciente de mi posición como académica indígena en mi comunidad, conozco mis limitantes y mis posibilidades sobre lo que puedo y no puedo ofrecer. Como describe Beatrice Medicine (2001), los investigadores indígenas somos peligrosos al tener dos roles, ser de adentro (*insider*) y de afuera (*outsider*). Los indígenas tenemos acceso a la información íntima sobre la vida y cultura nuestra, y por eso las comunidades de donde venimos nos tienen desconfianza como investigadores aunque seamos de los "suyos", ya que podemos exponer cosas que la gente no quiere compartir al mundo externo, o no quiere que lo conozcan otras personas, y un investigador local puede revelarlo (Medicine 2001: 5).

Coincido con Medicine, podemos ser peligrosos por la cercanía con algunos temas de estudio, en especial cuando estudiamos aspectos que pueden ser privados para la comunidad, como los temas de ritualidad, por poner un ejemplo. Sin embargo, los investigadores fuereños son menos cuestionados por hacer ese tipo de indagaciones y lo hacen muchas veces sin hablar la lengua de estudio, se convierten así en los expertos sobre muchos temas que a las y los investigadores indígenas a

4 La organización del ILV (o SIL por sus siglas en inglés) está integrada por evangelistas que estudian las lenguas indígenas para traducir la biblia y hacer proselitismo religioso. Su doble disfraz ha causado mucha controversia tanto en la academia como en los pueblos indígenas. Para conocer más sobre las actividades de esta organización en México, se puede consultar el informe del Colegio de Etnólogos y Antropólogos Sociales (CEAS) publicado en 1979. Ese mismo año es cancelado el Convenio entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el ILV. (https://archive.org/details/CEASDominacionIdeologica1979/mode/2up)

Manuela Jiménez y autora. Fotografía de Gibrán Morales Carranza

menudo nos cuesta investigar. Los trabajos de Vine Deloria Jr.[5] y del colectivo Mixe[6] son muy útiles para entender algunas de las dinámicas de poder que siguen persistiendo entre los estudiosos sobre temas indígenas. Deloria (1997) argumentó que en la academia hay "expertos" en temas sobre pueblos indígenas que se vuelven autoritarios por ese hecho. El argumento de Deloria sobre el poder que se ejerce en la academia es sumamente importante, sobre todo porque señala que se ignora la aportación académica de los indígenas, a quienes se les contradice y son corregidas sus aportaciones por algún "experto" no indígena (Deloria Biolsi y Zimmerman 1997). El colectivo mixe les pregunta a los investigadores sobre sus aportaciones a la comunidad de estudio sin obtener muchas respuestas. Actualmente algunos investigadores indígenas invitan a transformar la academia y se han esmerado en crear una relación de colaboración con sus comunidades (Hernández y Hutchings 2017; and Brian Noble 2019; Thieberger 2016; England en prensa; Woodbury y England 2004).

---

5 Vine Deloria Jr. (1933-2005) fue un académico nativo americano que argumentó sobre las dinámicas de poder que hay en la academia sobre temas indígenas.

6 Recientemente el Colectivo Mixe está haciendo una serie de entrevistas a investigadores akäts que han realizado sus estudios en la región mixe: https://www.youtube.com/watch?v=rhWIN-HkaVs

Como dice Suzi Hutchings (2019) "los antropólogos indígenas estamos atrapados en la mitad" y estamos en constante observación, tanto en nuestras comunidades como en la academia; además hacemos doble trabajo, colaboramos en ambos contextos. Estar partidos a la mitad no es lo ideal, es una posición cansada, lo ideal sería que la academia entendiera acerca de la importancia de los proyectos colaborativos que las y los investigadores indígenas hacen, pero ésta no es la realidad. En las evaluaciones académicas, los trabajos de investigación son más cuestionados y algunas veces son evaluados como "servicio".

Muchas de las investigaciones hechas por indígenas no se citan si no existe respaldo académico. Los académicos se citan entre ellos mismos, o como señala Deloria, los "expertos" son aquellos que han estudiado a los indígenas y que no voltean a ver los trabajos que hacen los investigadores indígenas. Los expertos son aquellos que tienen puestos académicos y son reconocidos por ellos mismos, en tanto los investigadores indígenas tienen que citarlos para que su investigación tenga validez. Aunque muchos de los pensadores críticos y claves de comunidades indígenas hagan valiosos estudios académicos, éstos no son citados, sólo los "expertos" importantes son los que deben estar en los artículos. Para poner un ejemplo de lo que habla Deloria sobre los expertos; los indígenas cuando escribimos recibimos criticas racistas y clasistas, como queda de manifiesto en el siguiente texto.[7]

---

7 Dictamen de la revista Journal of Linguistic Anthropology (no se alteró el texto): "Comments to the Author: This is neither a scholarly paper nor a Native narrative. It is written by a Mexican Chatino women (she clearly identifies herself in the text) who was invited to a programme for Indians at the University of Texas to work as informants and be trained as linguists. She then stayed in Texas as an academic and works back in Mexico.
The text includes too many unsustained personal opinions about researchers in Mexico (INALI) and elsewhere and makes simplistic judgements about Mexican indigenous education without a single reference to the rich and differentiated literature existing on the topic. I found the paper much too biased against most Mexican institutions and too uncritically admiring of US institutions and programmes for Latin American Indians. This is not suitable for a scholarly article in this journal. The article is also not a scholarly one that is grounded in the literature about any of the topics that are addressed.
I also found the ethnographic, contextual and linguistic information lacking. For example, the author mentions several workshops on different topics that she organised over time, but does not provide critical information. She mentions a three-year-project to produce a pedagogical grammar of her language, but does not explain what the difference is between such a grammar and a descriptive grammar, provide an outline/structure of that grammar or a single example. There are also no language samples, figures, tables or any other scientific information in the text.
In sum, this text is neither an academic nor an indigenous narrative and in my view, does a lot of damage to the cause of Native empowerment, academic development of human capital, and the fight for minority rights.
I cannot recommend publication"

Comentarios el autor:

El texto no cumple con los criterios de un artículo académico ni de una narrativa indígena. Está escrito por una mujer mexicana chatina (así se identifica ella de manera explícita en el texto) que fue invitada a un programa dirigido hacia poblaciones indígenas en la Universidad de Texas para trabajar como informante y capacitarse como lingüista. Después ella decidió quedarse en Texas como académica, y actualmente trabaja en México.

El texto incluye demasiadas opiniones personales y pobremente respaldadas sobre los investigadores en México (INALI) y en otros países, y elabora juicios simplistas sobre la educación mexicana indígena sin citar una sola referencia sobre la rica y diferenciada literatura que existe en torno a este tema. Me parece que el texto exhibe un gran sesgo en contra de la mayoría de las instituciones mexicanas y una admiración poco crítica hacia las instituciones y programas estadounidenses dirigidos hacia indígenas latinoamericanos. Lo anterior no resulta adecuado para una publicación académica en esta revista. El artículo tampoco cuenta con un contenido académico que esté respaldado por la literatura existente sobre cualquiera de los temas que aborda.

También me pareció que el trabajo exhibe una falta de información etnográfica, conceptual y lingüística. Por ejemplo, la autora menciona varios talleres que ella organizó en torno a distintos temas, pero no brinda información crítica respecto a los mismos. Menciona un proyecto de tres años para producir una gramática pedagógica en su idioma, pero no explica cuál es la diferencia entre dicha gramática y una gramática descriptiva, ni proporciona un esbozo/estructura de esa gramática o aunque sea un ejemplo concreto de la misma. Tampoco pueden encontrarse dentro del texto muestras lingüísticas, figuras, tablas o cualquier otra información científica al respecto.

En suma, este texto no es ni un texto académico ni una narrativa indígena y, bajo mi perspectiva, menoscaba de manera importante la causa del empoderamiento indígena, del desarrollo académico de capital humano y de la lucha por los derechos de las minorías.

Por lo tanto, me es imposible recomendar su publicación.

Esta es la evaluación de una "experta" que dice que no da su visto bueno para que mi texto sea publicado en la revista especializada porque no cumple con los estándares académicos. Podemos discutir mucho sobre el lenguaje usado en el texto, sobre todo por la forma en que se analiza el artículo, por ejemplo, al no tomar en cuenta los aportes de la investigación como los datos y el análisis inéditos de una lengua poco estudiada académicamente, y hacer hincapié en la falta de referencias bibliográficas y cuadros "científicos". Además, es asombrosa la forma en que este "académico experto" descalifica mi formación como académica, se critica el programa de post-

grado de antropología y lingüística de la UT, de donde me gradué. Por si fuera poco, me pone en la categoría de "informante". Con este ejemplo, lo que me interesa es mostrar el poder que tienen los "expertos", ellos no están para apoyar y mejorar el trabajo de quienes queremos publicar, sino que parecen estar para sacarte del juego académico, por lo tanto, en ese mundo sólo caben los "expertos".

Ahora relataré algunas experiencias en los espacios físicos de la academia, sobre la experiencia de las personas no blancas (*people of color*) en la academia de EUA, y su equivalente en el contexto mexicano marcado por el nacionalismo mestizofílico que no reconoce sus orígenes indígenas o reniega de ellos. A pesar de las múltiples llamadas para diversificar la academia, el número de profesores-investigadores no blancos sigue siendo bajo (Colon-Aguirre 2019; Stigliani 2020). Los académicos no blancos han descrito cansadas veces sobre sus experiencias navegando en estos espacios, relacionadas con los temas de raza, clase social, etnia y género. En esta sección sólo abono a las muchas voces que ya han descrito sus vivencias. El objetivo principal de describir mi experiencia es poner en consideración la importancia de generar cambios para tener un espacio más diverso en la academia.

Empezaré hablando sobre la parte laboral. Mi primera posición fue en el departamento de antropología en la Universidad de UMass Amherst (Massachusetts). Fui contratada porque cumplía con el perfil de la convocatoria, el cual consistía en alguien que tuviera un proyecto colaborativo, lo que llaman *engaged anthropology*. Era mi primera vez en esa región de EUA, no sabía en dónde vivir o en dónde comprar la comida. Llegué con la ilusión de encontrar un equipo con quien trabajar, colaborar y empezar a hacer nuevas amistades. Recuerdo que un amigo me dio varios consejos cuando me fui a mi nuevo trabajo, "cuando llegues ahí vas a subir de peso, la costumbre es que todos tus compañeros te van a sacar a comer". Llegué y por un mes tuve que vivir en un hotel, iba a dar clases y regresaba al hotel, ninguno de mis compañeros supo eso, además nadie me invitó a comer, todos tenían sus puertas cerradas. Luego, cuando inicié el proceso de definitividad (*tenure*), mis compañeros estaban todos ocupados en su vida académica para seguir siendo expertos y famosos, incluyendo los profesores que se autodenominan gente no blanca (*people of color*), nadie me preguntó cómo estaba, o por lo menos enterarse de lo que yo pasaba. El departamento eligió a una persona que llevaría mi proceso de *tenure*, a quien se le complicaba entender la naturaleza de mi investigación. Al final decidí abandonar el proceso porque me gané un puesto en CIESAS-CDMX.

Siempre quise volver a México. Desde que estaba en la escuela de posgrado mi sueño era regresar tanto por cuestiones personales como académicas, pero en México se abren pocas plazas para investigadores. Cuando me llegó la noticia de que había ganado la plaza, no lo podía creer, presenté mi renuncia a UMass y empaqué, en dos semanas ya estaba en México. Mi llegada al CIESAS fue de forma traumática. Había competido por una plaza en educación, en lo que se enfoca mi investigación, pero por alguna razón los investigadores del Área de Adscripción consideraron que

mi proyecto no se adecuaba a la línea de educación, por lo tanto, me rechazaron desde el principio. Al poco tiempo de mi llegada recibí copia de la siguiente carta (fragmento):

> Presentes
>
> Por este conducto, los integrantes del Área X "Procesos históricos, políticos y culturales, siglos XVI-XX" nos dirigimos al Consejo Técnico Consultivo para hacer de su conocimiento que luego de haber revisado, discutido y ponderado cuidadosamente el perfil académico de la Dra. XXX, resolvimos de manera unánime denegar su incorporación a nuestra Área por considerar que no existe afinidad entre sus líneas de especialización y trabajo académicos y los establecidos en el perfil de ingreso que solicitamos en 2017 para reforzar nuestra línea de Educación, y con el cual fue concursada la plaza de ingreso por evaluación curricular que fue otorgada en octubre del mismo año a la Dra. XXX.
>
> En consecuencia, manifestamos nuestra inconformidad con la asignación de la Comisión Académica Dictaminadora (CAD) de la plaza que solicitamos y para la cual cumplimos con el procedimiento y los requisitos establecidos en la convocatoria interna del CIESAS, y que además contó con el consentimiento del Pleno de Investigadores del CIESAS Ciudad de México. La convocatoria respectiva, para ocupar la plaza de Profesor-Investigador Titular A, establecía como línea temática de adscripción: Educación, soberanía alimentaria y reivindicaciones étnico-políticas en contextos indígenas (Antropología de la Educación).

¿Qué hace alguien en esa situación? Como persona de reciente ingreso, sin definitividad, se está en una posición vulnerable. Yo había dejado un trabajo para venir al CIESAS, mi decisión de regresar a México ya estaba tomada, no había forma de cambiarla. Lo que hice fue aguantar y seguir con mi plan, pero no era fácil trabajar en un espacio donde sabes que todo un grupo de colegas firman para mostrarte su rechazo. Este era el reflejo de una comunidad de investigadores académicos que marginan y excluyen, en este caso, con el argumento de que mi investigación no es sobre educación, entonces me pregunto, ¿qué he estado haciendo durante estos últimos años? He dado talleres para hablantes de lenguas otomangues desde el 2012; mi trabajo con las escuelas locales del municipio de Quiahije ¿no es educación?, entonces si eso no lo es, ¿qué es educación? Los académicos reproducimos la sociedad en donde vivimos, donde hay clasismo y racismo. Decidí contestar la carta de rechazo, sentí que me lo debía a mí misma (fragmento):

> Por este conducto, quisiera expresar mi profunda desilusión al enterarme de la resolución emitida por los integrantes del Área X "Procesos históricos, po-

líticos y culturales, siglos XVI-XX" respecto a mi incorporación a dicho grupo de trabajo.

A través de su carta del 25 de mayo del presente, los integrantes del Área X expresaron abiertamente su rechazo a colaborar conmigo, a pesar de mi genuino deseo de trabajar con ellos, el cual ha quedado documentado en varios correos electrónicos. Mi principal interés académico en este momento es continuar mi investigación sobre conocimiento local del territorio y el paisaje y sobre procesos locales de educación y transmisión de conocimiento a través de la lengua, centrándome en San Juan Quiahije y la región chatina. Debo confesar que tenía gran ilusión de colaborar y compartir experiencias y perspectivas con un equipo de trabajo enfocado en la antropología de la educación. Sin embargo, con tristeza he notado desde un inicio rechazo hacia mi trabajo y la falta de un espíritu de colaboración e interdisciplina que yo considero necesarios para la producción científica de conocimiento.

Decidí irme al área A[8], en donde sí me aceptaron, mi adscripción académica ahora es en la línea Diversidad Cultural, Poder y Justicia, en donde he podido encontrar apoyo y colaboración.

La forma en que la academia ve el trabajo colaborativo muchas veces es contradictoria cuando se trata de cuidar su territorio académico, esto impacta en el diálogo que deberíamos de tener los académicos indígenas y no indígenas. El paradigma que excluye a los indígenas en la academia proviene de la historia colonial en el que se forjó la disciplina de la antropología (Narayan 1993). La academia es una sociedad excluyente y existen muchos factores que influyen en cómo se actúa contra los indígenas, en mi caso, soy mujer, indígena, morena y hablo el español con "acento", así soy y eso no lo podré cambiar.

Un colega me dijo que sólo conseguí un puesto como profesora en una universidad de EUA porque había tenido una vida difícil, o sea porque soy indígena, pero no por mi capacidad como investigadora y académica. Otro colega como chiste dijo "ahora ya los mojados están consiguiendo doctorado". Como muestra de lo fracturada que está la academia y los académicos, en su discurso dicen que apoyan la diversidad, pero con sus acciones son más fieles a sus reglas y a su institución y no están dispuestos a apoyar algo que es distinto a lo que conocen. Por ejemplo en la UMass, la persona que más me cuestionó sobre mi trabajo y del tipo de estudiantes que yo reclutaba, fue el Provost, quien es un lingüista blanco. Su problema más grande con-

8 La unidad CDMX del CIESAS cuenta con el mayor número de investigadores, los cuales se agrupan en cinco áreas, cuatro de carácter temático: 1) Antropología médica, jurídica y de género; 2) Etnohistoria, relaciones étnicas y sociales; 3) Procesos históricos, políticos y culturales (siglos XVI-XX); 4) Cambio sociocultural; mientras que la quinta agrupa a investigadores sin un tema específico.

migo era que yo aceptaba a estudiantes que "no hablan bien inglés", a tal grado que se la pasaba enviando mensajes de que esos estudiantes no progresarían en sus investigaciones, la versión de México es que los estudiantes "no hablan bien español".

Es una gran pérdida para la academia con sus proyectos liberales de "inclusión", con sus proyectos disfrazados de trabajar a favor a la diversidad, el caso de UMass que tiene tapizada la institución de banderas con signos de "*diversity matters*" y cuando se trata de incluir a las y los investigadores no blancos, da un paso atrás, pues seguirán con su institución homogéneamente blanca. En el caso del CIESAS, no hay una política de acción afirmativa en los procesos de ingreso a la docencia, como sí tiene un sistema para responder a la diversidad cultural de su cuerpo académico. Considero que todavía no es seguro hablar sobre el racismo y la exclusión, a pesar de que la institución dice trabajar a favor de los pueblos indígenas, sin embargo, el número de académicos indígenas es extremadamente bajo. Las y los indígenas tenemos mucho conocimiento que podemos aportar y enriquecer a la investigación, pero se nos cierran las puertas, por lo que me he preguntado sin tener respuesta, ¿vale la pena tratar de cambiar la academia? Además, ¿es tarea de las y los excluidos cambiar a la academia? Sí, debemos de traer a la mesa esta discusión de exclusión, pero no es sólo nuestra tarea, le corresponde a todas y todos reflexionar sobre su papel en este mundo capitalista de la academia.

3. Cómo soy observada en mi comunidad

Cuando escribía este artículo me encontré con el trabajo del artista zuni Phil Hughte, que fue quien dibujó al antropólogo Frank Hamilton Cushing que estudiaba a la comunidad zuni (Hughte 1994).[9] Fue muy impactante ver los dibujos mezclados con las palabras del mismo Cushing, con este texto, a ratos me sentí Cushing y a ratos como Hughte, esto lo describo por la complejidad de mi posición como investigadora en mi propia comunidad.

Empiezo exponiendo acerca de los compromisos de nuestra investigación. El compromiso a largo plazo es lo que es distinto entre un investigador de fuera y alguien que tiene lazos con la comunidad. Los que no son de la comunidad al terminar su investigación no saben si regresarán, especialmente porque las personas tienen vida personal y proyectos académicos, en cambio los que son de la comunidad,

9 Zuni son nativos americanos que se encuentran en la región del centro-oeste de Nuevo México, en la frontera de Arizona.

Perfecta Cristóbal Lorenzo y autora. Fotografía de Gibrán Morales Carranza

tienen que volver, porque ahí está la familia. Muchos de las y los investigadores indígenas se preocupan en hacer bien su investigación, dialogando con las metodologías decoloniales que propone Linda Tuhiwai Smith (2012). Según esta pedagoga indígena neozelandesa, la investigación que parte exclusivamente de premisas epistémicas eurocéntricas y metodologías positivistas sigue representando una estrategia colonialista que silencia los saberes locales e impone jerarquías de conocimiento. Además, ella considera que si no se toma en cuenta nuestra posición como investigadores a veces revivimos con nuestras prácticas de investigación la memoria dolorosa del colonialismo (Smith 2012). Claro, pero qué tanto estoy consciente de mi posición de privilegio como investigadora antropóloga. Mi identidad como mujer chatina, me da ciertas ventajas epistemológicas y metodológicas, pero a la vez implica desventajas que es importante reconocer. Por ejemplo, trabajar en mi comunidad implica una vigilancia continua: si cometo un error, puedo ser juzgada como persona del pueblo al grado de afectar a mi familia. A la vez, el ser hablante de chatino me permite no sólo comunicarme de manera fluida sin necesidad de intérprete, sino que me posibilita acercarme a la construcción del sentido y a los conocimientos locales de una manera que no lo haría un antropólogo externo. Paralelamente, las redes de amistad y parentesco que mi familia y yo hemos construido en la comunidad hacen que exista (des)confianza o (des)interés en participar en mis proyectos de investigación. También, al tener las dos posiciones, como investi-

gadora y como chatina, puedo asegurar que el proyecto colaborativo que propongo considere los intereses comunitarios y construya las estrategias de investigación en diálogo permanente con la comunidad.

Es importante reflexionar sobre lo que los miembros de la comunidad piensan de los investigadores, de su realidad, así como lo que esperan. Por un lado, las personas de las comunidades ofrecen su hogar, sus conocimientos y su amistad. En mi caso, tengo que volver a casa para visitar a mi familia y si hago algo antiético, afectará mi relación con la comunidad. Incluso al tener parientes que nos protegen no impide que la asamblea o las autoridades locales me puedan decir que no puedo hacer investigación. Debido a que las personas me consideran "experta" en lo que hago, se espera que apoye los proyectos locales, pero si cometo un error en mi investigación, no podría simplemente irme sin regresar como lo harían los investigadores externos, yo tengo que enfrentar a la comunidad por mis actos. Para poner un ejemplo, en una ocasión subí la fotografía de las flores del funeral de un primo en mi página de *Facebook*, la autoridad de mi pueblo consideró que no era adecuado hacer eso, sobre todo por respeto a la familia. La policía comunitaria fue a mi casa a buscarme para meterme a la cárcel, afortunadamente yo no estaba cuando me fueron a buscar pues había viajado a la ciudad en la madrugada. No pude ir a mi pueblo por tres meses, tuve que esperar a que terminara el período de esa administración. Regresé cuando entró la nueva autoridad del pueblo y fui a pedir disculpas a la familia.

Trabajar en casa ha tenido grandes ventajas. No enfrento los problemas como los que Macaulay discute en su artículo *Training Linguistics Students for the Realities of Fieldwork* (Macaulay 2004). Ella señala lo difícil que fue el trabajo de campo como una persona ajena a la comunidad, desde las relaciones con los locales hasta la comida (Macaulay 2004). Mis problemas ante los de Macaulay son diferentes. Por ejemplo, podría trabajar con cualquiera, pero si la gente no quiere colaborar, podría grabar en audio o video a mis familiares, ya que la mitad del pueblo es mi familia. Y si por alguna razón no puedo grabar a los del pueblo, me puedo grabar a mí misma. Sin embargo, hay también desventajas al estar en esta posición única. El chisme es un fenómeno cotidiano en muchos pueblos de México y se aplica también a mi trabajo de campo. Dado que todos en el pueblo saben lo que hago, la gente habla de mí. El chisme es una acción política y entra en lo privado, donde las personas intentan influir en la distribución del poder y el curso del evento público (Besnier 2009). Durante mi trabajo de campo, la gente ha dicho muchas cosas fascinantes sobre mí y sobre el trabajo que hago.

Aquí hay dos historias cortas sobre personas que cotillean sobre mí para mostrar cómo la política local y la investigación se entrelazan en campo, así como las complejidades y desafíos de ser tanto una fuente (de datos) como un investigador. Una vez estaba grabando en Cieneguilla (mi pueblo), le pedí a mi prima Juana que viniera a mi casa para ayudarme con algunas oraciones en chatino. Ella vino en la noche y estuvimos trabajando hasta muy tarde, le pedí que me dijera algunas oraciones en chatino para escuchar los cambios tonales en la lengua, algunas oraciones absurdas eran: *yky*[A]

qya^{A} *yja*^{A} *jla*^{A} 'el águila comió una tortilla vieja', entre otras oraciones. Cuando terminamos, me dijo que tenía miedo de venir a grabar porque alguien le dijo a la señora Petra que ella (Juana) me había contado la historia de cuando Petra se enfrentó con alguien del pueblo. Según esto, me había dicho que Petra fue a discutir con alguien que le había robado su guajolote. Se rumoraba en el pueblo que Juana me había contado la historia en chatino y que yo la habría grabado para después ponerla en *Facebook*, por lo que toda la gente del municipio habría escuchado la historia. Le dije que nunca haría tal cosa y que hasta ahora no tenía conocimiento de la historia. Juana no estaba muy segura si yo era culpable o no, pues argumentó que "tal vez alguien más te lo contó y tú lo pusiste en *Facebook*". Hasta entonces me di cuenta que Juana había asistido de noche a mi casa porque no quería que la gente del pueblo la viera llegar, es decir, no quería ser considerada como alguien que hablaba de la gente del pueblo.

En otra ocasión, fui a grabar a dos mujeres, hija y madre. Les pedí que me contaran sobre cómo hacer comida para el día de muertos. Estábamos muy contentas platicando, cuando de pronto nos quedamos sin electricidad, no nos sorprendió porque es algo común en el pueblo. La hija fue a ver qué pasaba y lo arregló. Momentos después llegó una mujer, quien era hija de una de las mujeres con las que estaba yo platicando. La mujer se acercó a donde estábamos y me dijo: "Apuesto a que estás ganando mucho dinero con esa información". En un momento pensé que estaba bromeando, pero luego me di cuenta que hablaba en serio. Las dos mujeres con las que estaba platicando y grabando se pusieron muy incomodas. Entonces me di cuenta que la luz no se había ido por falla eléctrica, sino porque esta mujer apagó el enchufe para que yo dejara de grabar. Decidí retirarme. Cuando llegué a la casa le conté esta historia a mi madre y ella dijo: "Está molesta porque cree que ganas mucho dinero grabando a la gente". Le dije, si fuera así, cualquiera del pueblo podría vender el chatino, no sólo yo.

También se me trata como alguien de fuera, además he abierto las puertas a personas externas que vienen a hacer investigación en los pueblos chatinos. Debido a mi llegada al pueblo con lingüistas extranjeros y tener un doctorado en EUA, la gente me percibe como persona adinerada. Aunado a esto, también tengo visa para ir a EUA, y la mayoría de la gente de este municipio emigra a EUA como indocumentada, mucha de la conversación a veces es sobre mi estatus migratorio, les interesa saber cuánto dinero gano y piensan que lo hago vendiendo el chatino. Estoy consciente de que tengo una situación económica y legal estadounidense que ellos no tienen, por lo que estas desigualdades pueden crear tensión y dificultar el proceso de investigación en mi propia comunidad. Tienen razón al pensar que es injusto que los extranjeros vengan a estos pueblos, mientras que los chatinos no tienen visas para ir a los EUA. Esta discriminación estructural limita un intercambio más justo. Claro, soy una persona privilegiada, sin embargo, lo que los chatinos no saben es que también tengo que luchar para encontrar mi lugar en el mundo académico. Pienso que yo no he podido comunicarlo y asumo que esto es así porque no es fácil hablar del dolor.

Ellos no saben que a menudo siento que tengo que demostrar mis habilidades en formas que no deberían ser para que los académicos me tomen en serio. Tener éxito como indígena me convierte en el estereotipo de una persona que de alguna manera ha superado las dificultades y, al hacerlo, se ganó los corazones, sin tener "el intelecto", de los no indígenas. Finalmente sería muy interesante saber cómo me observa la gente en Quiahije, sería muy interesante hacer el ejercicio que hizo Hugte al observar al antropólogo Cushing, me imagino que ha de ser entre cómico y serio, pero le tocará a otras personas de la comunidad juzgarlo y describirlo.

4. Sobre mis proyectos de colaboración en mi comunidad y fuera de ella

He tenido grandes posibilidades de realizar proyectos de documentación y promoción de las lenguas chatinas en el suroeste de Oaxaca (Cruz y Woodbury 2014; 2017), esto se debe a varias razones, una es mi capacidad lingüística, hablo chatino, pertenecer a una comunidad de la región y ser hija de Tomás Cruz Lorenzo, quien fue un líder chatino. La disciplina lingüística tiene sus problemas de exclusión y poder, sin embargo, no hay muchas reflexiones acerca de las prácticas de la documentación lingüística en los pueblos en donde se hace la investigación. Por ejemplo, Leonard señala que la documentación lingüística en la actualidad sigue los métodos con los que se comenzaron a estudiar estas lenguas, sin poner atención a si eso es lo que quiere la gente que habla las lenguas indígenas y sin tomar en cuenta las necesidades y valores culturales de las comunidades de habla (Leonard 2018). En lo que sigue, demuestro cómo dirigí un proyecto de documentación de las lenguas chatinas, de una forma que efectivamente sigue el modelo de lo que practica Leonard, procurando estructurarlo como yo en ese momento pensaba que podría ser menos colonialista, tratando de que la investigación pudiese apoyar las necesidades de las comunidades chatinas y, como dice Leonard, darle el valor científico a la documentación lingüística hecha en colaboración con indígenas y no indígenas (Leonard 2018).

4.1 El Chatino Language Documentation Project (CLDP)

Junto con el Dr. Anthony Woodbury e Hilaria Cruz, fundamos el Chatino Language Documentation Project (CLDP). El CLDP se conformó con varias personas, el profesor Anthony Woodbury y varios estudiantes de posgrado, además de dos académicos que no eran de la UT. Durante trece años fuimos once investigadores quienes empezamos a investigar las lenguas chatinas. Cada estudiante escogió un pueblo chatino

para estudiar, Hilaria Cruz y yo estudiamos todas las lenguas chatinas, pero nos enfocamos en la variante del Este de San Juan Quiahije, que es la lengua que hablamos.

Cada persona se dedicó a estudiar temas de su interés, Hilaria Cruz investigó el arte verbal de Quiahije; Stephanie Villard se dedicó a la variedad de San Marcos Zacatepec; Eric Campbell trabajó en el chatino de Zenzontepec; Justin McIntosh trabajó en la variedad Santa María Teotepec; Ryan Sullivant en el chatino de Tataltepec; Jeffrey Rasch escribió una disertación sobre Santiago Yaitepec, y yo, que seguí trabajando en Quiahije. A medida que el proyecto se interesó más en la relación lingüística entre el zapoteco y el chatino, Thomas Smith Stark se unió al CLDP. Stark estaba familiarizado con el idioma zapoteco, un pariente del grupo de idiomas chatino. Las últimas dos estudiantes graduadas que se unieron al programa para estudiar la lengua de señas de Quiahije fueron Katherine Mesh y Lynn Hou. Finalmente, cada lingüista eligió trabajar en comunidades específicas y realizó proyectos de investigación en estos lugares.[10]

Antes del CLDP, la colaboración entre lingüistas y hablantes de lenguas de chatino había sido limitada. Los lingüistas Leslie† y Kitty Pride†, quienes trabajaron para el Instituto Lingüístico de Verano, vivieron en las comunidades de Santiago Yaitepec y en Taltatepec de Valdes durante muchos años desde 1975. Fueron autores de varios libros, entre ellos, "*Solid Food is for Adults: a pioneering venture with Wycliffe in mountainous South-West Mexico*" (Pride y Pride 2007); "Vocabulario chatino de Tataltepec: castellano-chatino, chatino-castellano" (Pride y Pride 1970); y "Diccionario chatino de la zona alta: Panixtlahuaca, Oaxaca y otros pueblos" (Pride y Pride 2004). También publicaron varios artículos sobre la gramática del chatino. Los Prides también capacitaron a los jóvenes para escribir el chatino, incluyendo a jóvenes de San Miguel Panixtlahuaca y Tataltepec. Muchos adultos de los pueblos todavía los recuerdan y dicen que ellos hablaban muy bien el chatino.

El CLPD ha contribuido al estudio de las lenguas chatinas y es por ello por lo que ahora tenemos un mayor entendimiento de las mismas. Podemos decir que el proyecto fue muy exitoso y un modelo para mostrar el trabajo de colaboración entre académicos y hablantes de lenguas indígenas. Aparte del entusiasmo y el buen entrenamiento de las y los investigadores que estábamos trabajando con las lenguas chatinas, un aspecto a destacar se refiere a que Hilaria y yo hablamos chatino y tuvimos como padre a Tomás Cruz Lorenzo, quien fue un líder chatino. Tomás luchó por la autonomía y el derecho lingüístico de los pueblos chatinos. Su trabajo fue crucial para lograr la unidad de estos pueblos. En cierto sentido, ser hijas de una figura importante en la región nos ayudó para que pudiéramos hacer investigación en varios

10 Los miembros del CLDP han publicado una serie de artículos académicos y también materiales pedagógicos. Para obtener más información sobre las publicaciones del CLDP, consulte: https://sites.google.com/site/lenguachatino/.

pueblos chatinos. También tener a un padre como él, ayudó mucho porque estábamos familiarizadas con la región, sabíamos cómo viajar por esta zona montañosa y entendíamos la política local de cada comunidad. La ventaja que tuvimos fue que mi padre era muy conocido en toda la región y tenía muy buena reputación. La confianza política como herencia que dejó mi padre fue un factor importante que permitió una investigación más amplia y compleja, ya que la gente siempre nos recibió en los pueblos.

Sin incurrir en falsa modestia, y con mucho orgullo, debo señalar que el CLDP fue exitoso en gran parte porque lo hicimos mi hermana y yo con el apoyo de mi padre, pero cada uno de los investigadores son autores de sus propios trabajos de investigación. Hilaria y yo hicimos un gran esfuerzo para encontrar pueblos para que trabajaran los estudiantes de la UT. Acompañamos a cada lingüista en su campo, éramos las primeras en presentarnos, describíamos y explicábamos el proyecto a las autoridades locales, que incluía discusiones sobre la importancia de la preservación del lenguaje y la documentación. Después de la primera introducción, casi siempre nos preguntaban: ¿Ustedes son hijas del señor Tomás Cruz Lorenzo? Cuando decíamos que sí, las autoridades se interesaban en el proyecto con más entusiasmo. Así, Hilaria y yo pudimos ubicar a lingüistas en Santa Lucía Teotepec, San Marcos Zacatepec, Santa Cruz Zenzontepec, Tataltepec de Valdes y San Juan Quiahije.

Los miembros del CLDP hicimos el esfuerzo de escribir en español e inglés, pero la mayoría de las tesis están en inglés. A pesar del compromiso que este proyecto tiene con el fortalecimiento lingüístico del chatino, ha terminado reproduciendo muchas de las prácticas coloniales de la antropología tradicional al tener la mayoría de sus resultados publicados en inglés y no priorizar el trabajo de divulgación accesible a las comunidades chatinas. Hemos hecho un esfuerzo, pero nos falta mucho por hacer esto accesible al público, por lo que creamos un sitio web donde las personas pueden descargar cualquier material producido por los miembros del CLDP.[11] La colaboración del CLDP se debe principalmente al importante apoyo del Programa de Documentación de Lenguas En Peligro (ELDP),[12] de Hans Rausing y una beca de investigación para estudiantes graduados de la Fundación Nacional de Ciencias (NSF). El CLDP produjo un corpus de más de 90 horas de textos hablados naturalistas de varios géneros de diferentes comunidades chatinas. La mayoría de estos textos se almacenan en el Archivo de Idiomas en Peligro (ELAR) y el Archivo de las Lenguas Indígenas de América Latina (AILLA).[13]

---

11 https://sites.google.com/site / lenguachatino/

12 [MDP0153]

13 http://www.elar-archive.org/index.php; http://www.ailla.utexas.org/site/welcome.html

4.2 Formación de jóvenes

Después de los proyectos del CLDP sigo activamente trabajando en los pueblos chatinos. Me gusta el chatino y disfruto compartir lo que sé con las personas de mi pueblo. Durante estos años, no sólo estoy interesada en trabajar en mi comunidad o simplemente con los chatinos, veo una gran necesidad de difundir el conocimiento que he adquirido a lo largo de los años. En mi comunidad he logrado solidificar un proyecto con los jóvenes. Para dar un ejemplo, del 2012 al 2014 viajé a varios pueblos chatinos con un grupo de jóvenes de nivel secundaria. Visitamos varias comunidades. Pasamos 10 días en cada pueblo, estudiamos el chatino de cada lugar. Durante tres años visitamos diez pueblos donde establecimos una escritura práctica para cada pueblo y logramos apoyar a los jóvenes chatinos que querían escribir su lengua. Este proyecto tuvo tres objetivos principales: 1) documentar y analizar los sistemas tonales de estos pueblos; 2) capacitar a jóvenes chatinos para que estudien su propio idioma; y 3) desarrollar y extender metodologías para estudiar los idiomas tonales. Durante el período de obtención de la encuesta, algunas de las cosas que queríamos saber eran:

a. ¿El lenguaje tiene procesos *sandhi* (cambios contextuales)? Si es así, ¿podemos construir marcos de prueba que faciliten la categorización de los tonos de las palabras?
b. ¿Cómo funcionan los tonos en los verbos y dónde podemos manipular los cambios afines en el tono que marcan las diferencias en la persona y el aspecto verbal?
c. ¿Qué tonos toman las palabras prestadas del español?

Aprendimos mucho sobre las quince variantes que existen del Chatino del Este. Los datos recogidos en los viajes mostraron correspondencia tonal en estas comunidades. También con este nuevo material, pudimos mejorar el sistema de escritura para el Chatino del Este, ya que se pudo desarrollar una escritura práctica en la que se incluyen los tonos. Como resultado, este esfuerzo ha hecho que sea más fácil para los maestros y lingüistas crear un sistema de escritura para hacer materiales pedagógicos con el fin de promover y revitalizar el chatino, pero lo más importante es que logró el interés de los jóvenes para seguir estudiando, no necesariamente lingüística, pero sí lo necesario para que la mayoría pueda escribir su lengua chatina con tonos. Los resultados fueron enormes desde mi punto de vista.

Le he apostado a los proyectos de documentación basados en la colaboración (Lima Silva y Riestenberg 2020; Cruz y Woodbury 2014; 2017) y con una mirada crítica a la documentación lingüística (Leonard 2018). Actualmente sigo trabajando en proyectos con jóvenes en Quiahije, en donde cada vez son más los interesados en estudiar el chatino. Estos jóvenes hacen todo lo posible para ser útiles. Regresar a México me ha servido para estar de manera más constante en el pueblo, logrando que en los

últimos dos años los jóvenes tengan mucho interés en escribir y describir su lengua y lo hacen porque la vinculan como parte de su identidad chatina. Lo importante de estos jóvenes es que están motivados y están dispuestos a trabajar todo el día para aprender sobre su lengua y discutir sobre sus intereses como jóvenes chatinos. Hemos producido videos de caminatas (conversando), traducimos textos académicos, canciones y cuentos al chatino. Además, en el 2019 edité el libro *evitemos que nuestro futuro se nos escape de las manos: tomás cruz Lorenzo y la nueva generación chatina* (Cruz 2019). En este libro hay doce escritos elaborados por chatinos. Con el libro se logró hacer un diálogo entre chatinos de varios pueblos, además el libro se presentó en varios de ellos. Este proyecto es una iniciación para que los jóvenes tengan oportunidad de escribir y hablar sobre ellos y sus preocupaciones que tienen hacia la cultura, la lengua y su historia. Esto es sólo una muestra de por qué me motiva mucho trabajar y seguir trabajando con las nuevas generaciones.

Conclusión

En este artículo he presentado mi propia experiencia y espero que no se tome como algo generalizado que le pasa a todas y todos los académicos indígenas. He puesto sobre la mesa la discusión acerca de la carencia de indígenas en la academia, lo cual considero que es necesario para hacer más inclusivo y diverso el estudio sobre los pueblos indígenas. También usé mi propia narrativa para mostrar algunos ejercicios de poder y exclusión que existen en estos espacios. Las disciplinas de lingüística y antropología tienen mucha tarea por hacer, porque a pesar de las múltiples llamadas para diversificar sus programas, todavía hacen falta las voces de los investigadores indígenas que trabajan en diversos temas, en la educación, la lingüística, la antropología y más.

También he hablado sobre mis proyectos de colaboración que se han ido tejiendo con los intereses de la gente chatina de Quiahije, colaborando con las autoridades municipales, con diferentes grupos sociales y personas que les ha interesado el chatino. A lo largo del tiempo mis logros de colaboración y sus limitantes son condicionados por las políticas locales, estatales y nacionales; por las políticas de lenguaje que existen en México; por el sistema de educación indígena que es implementado; por las prácticas discriminatorias del mundo académico; pero también, son influenciados positivamente por los jóvenes que están tomando nuevas rutas para fortalecer su identidad chatina. Estos jóvenes de Quiahije ofrecen una perspectiva innovadora sobre lo que significa ser chatino, buscan su pertenencia como ciudadanos en este territorio. En este contexto, expongo la importancia de tener más diálogos entre los académicos indígenas para seguir haciendo investigación antropológica comprometida que incluya las voces de los indígenas.

Todavía existe un fuerte debate sobre el papel de los académicos indígenas en la academia y en nuestras comunidades. La documentación lingüística que incluya tanto a extranjeros como hablantes de lenguas indígenas puede tener mucho éxito, pero también presenta muchos desafíos para lo cual no tengo ninguna receta, sin embargo, sobre la base de mi experiencia con el CLDP y trabajando en los pueblos chatinos, he descubierto que hay mejor producción cuando existe una buena colaboración. Los indígenas quieren aprender acerca de sus lenguas y también quieren tener herramientas para salvaguardarlas, pero su acceso a la educación, así como el financiamiento y el apoyo para los lingüistas es limitado. He sido testigo de las posibilidades de lo que las nuevas generaciones pueden hacer por sus idiomas cuando tienen la oportunidad de participar en el proceso de documentación y revitalización. Con el fin de que esto suceda, los lingüistas deben estar abiertos a las necesidades de los hablantes. Tengo una gran admiración por los hablantes que pueden sentarse durante horas y días para aprender lingüística y crear algo que sea útil para sus comunidades. También aprecio el tiempo y el esfuerzo de los investigadores que tienen el compromiso de colaboración con los hablantes, incluso cuando estos hablantes a menudo no tienen antecedentes lingüísticos o antropológicos. Por ello, como suele decirse, hay que "llevar el show a las calles" en este momento y en particular. Se debe de usar este enfoque para promover la formación de lingüistas indígenas.

Como se ha mencionado en este artículo, mi identidad chatina no hace ni más fácil ni más difícil el trabajo de colaboración, pero los resultados son mayores. England argumentó que los programas lingüísticos en los EUA son inadecuados porque no reúnen las necesidades de los hablantes de lenguas indígenas, y que los programas de la antropología no son mejores, ya que suelen tener sólo un lingüista (o ninguno) en sus programas (England 1996). Debo decir que la UT me brindó la oportunidad de aprender las herramientas que apliqué durante estos años en mis talleres mientras enseñaba y entrenaba hablantes de lenguas indígenas en Oaxaca. Aunque los proyectos son pequeños, han tenido un gran éxito y todavía tenemos un largo camino por recorrer. La observación de England se realizó hace veinte años, y se han planteado muy pocas oportunidades educativas para los pueblos indígenas en México y los Estados Unidos. En este artículo defiendo la importancia de proporcionar herramientas a los estudiantes indígenas para beneficiar los esfuerzos de preservación de las lenguas indígenas y espero poder contribuir a crear formas innovadoras para que los hablantes reproduzcan y modifiquen sus prácticas de acuerdo con los intereses y necesidades de ellos mismos y sus comunidades.

Finalmente, debo señalar que existen grandes desafíos en la academia, en donde los académicos no indígenas siguen ejerciendo su poder colonial, y nosotros los indígenas seguimos desafiándolo desde diversas posiciones a fin de poder superar las contradicciones de esta empresa académica.

Referencias bibliográficas

Adams, Tony E., Stacy Holman Jones, and Carolyn Ellis. 2014. *Autoethnography: Autoethnography*. Understanding Qualitative Research Ser. Oxford University Press, Incorporated.

Appadurai, A. 1986. Theory in anthropology: center and periphery, *Comparative Studies in Society and History*, vol. 28, no. 2, pp. 356/61.

Behar, Ruth. 1996. *The Vulnerable Observer: Anthropology That Breaks Your Heart*. Beacon Press.

Besnier, Niko. 2009. *Gossip and the Everyday Production of Politics*. Hawai: University of Hawai Press.

Biolsi, Thomas, y Larry Zimmerman. 1997. *Indians and Anthropologists : Vine Deloria, Jr., and the Critique of Anthropology*. University of Arizona Press. https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat06087a&AN=umass.000518515&site=eds-live&scope=site.

Burawoy, Michael. 2005. For Public Sociology. *American Sociological Review* 70: 4-28.

Colón-Aguirre, Mónica. 2019. Do You Really Want a Diverse Program? *Journal of Education for Library & Information Science* 60 (3): 190-97.

Cruz Cruz, Emiliana. 2020. La identidad indígena y el sistema educativo mexicano: el caso de la traducción al chatino del Himno Nacional mexicano. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México*, 7. 1-52

Cruz, Emiliana y Anthony Woodbury. 2015. Finding a Way into a Family of Tone Languages: the Story of the Chatino Language Documentation Project. En *Special Issue: How to Study a Tone Language*, editador por S. Bird y L. Hyman. Language Documentation and Conservation Vol. 8: 490-524.

Deloria, Vine. 1997. *Red Earth, White Lies: Native Americans and the Myth of Scientific Fact*. Fulcrum Pub.

England, Nora C. Accepted. "Training language activists to Support endangered languages." In *Oxford Handbook of Endangered Languages*, edited by Kenneth Rehg and Lyle Campbell. Oxford: Oxford University Press.

England, Nora. 1996. The Role of Language Standardization in Revitalization. En *Mayan Cultural Activism in Guatemala,* Editado por R. McKenna Brown y Edward K. Fischer. 178-194. Austin: University of Texas Press.

Hernández Castillo, Rosalva Aída, Suzi Hutchings, and Brian Noble. 2019. *Transcontinental Dialogues: Activist Alliances with Indigenous Peoples of Canada, Mexico, and Australia. Critical Issues in Indigenous Studies*. Arizona: The University of Arizona Press. https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat06087a&AN=umass.01686271o&site=eds-live&scope=site.

Hughte, Phil. 1994. *A Zuni Artist Looks at Frank Hamilton Cushing: Cartoons by Phil Hughte*. [Limited edition]. Pueblo of Zuni Arts & Crafts.

Hutchings, Suzi. 2019. Indigenous antropoloist Caught in the Middle: The Fragmentation of indigenous Knowledge in Native Title Antropology, Law, and policy in urban and Rural Australia. En *Transcontinental Dialogues: Activist Alliances with Indigenous Peoples of Canada, Mexico, and Australia. Critical Issues in Indigenous Studies,* editado por Rosalva Hernández Castillo, Suzi Hutchings y Brian Noble, 193-219. Arizona: The University of Arizona Press.

Jacobs-Huey, Lanita. Natives Are Gazing and Talking Back: Reviewing the Problematics of Positionality, Voice, and Accountability among 'Native' Anthropologists. *American Anthropologist* 104, no. 3 (2002): 791-804.

Kacperczyk, Anna. 2014. Autoetnografia-Technika, Metoda, Nowy Paradygmat? O Metodologicznym Statusie Autoetnografii / Autoethnography-Technique, Method, or New Paradigm? On Methodological Status of Autoethnography. *Przegląd Socjologii Jakościowej / Qualitative Sociology Review* X (3): 32-75.

Kenny, Kevin. Diaspora: A Very Short Introduction. *Very Short Introductions*: 361. Oxford University Press, 2013.

Leonard, Wesley Y. 2018. Reflections on (de)colonialism in language documentation. In McDonnell, Bradley, Andrea L. Berez-Kroeker, and Gary Holton. (Eds.) Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998. *Language Documentation & Conservation* Special Publication no. 15. [PP 55-65] Honolulu: University of Hawai'i Press.

Low, Setha y Sally Engle Merry. 2010. Engaged Anthropology: Diversity and Dilemmas: An Introduction to Supplement 2. *Current Anthropology* 51, no. S2: S203-226.

Medicine, Beatrice. 2001. *Learning to Be an Anthropologist and Remaining "Native": Selected Writings*. Urbana: University of Illinois Pres.

Macaulay, Monica. 2004. Training linguistics Students for the Realities of Fieldwork. *Anthropological Linguistics,* 46 (2), 194-209.

Macaulay, Monica. 2011. *Surviving Linguistics: A Guide for Graduate Students*. Somerville: Cascadilla

Narayan, Kirin.1993. How Native Is a "Native" Anthropologist? *American Anthropologist*, New Series, 95: 671-86.

Ohnuki-Tierney, Emiko. 1984. Native' Anthropologists. *American Ethnologist* 11 (3): 584-86.

Pride, Leslie y Kitty Pride. 1970. *Vocabulario Chatino de Tataltepec: Castellano-Chatino, Chatino-Castellano*. México: Instituto Lingüístico de Verano.

Pride, Kitty y Leslie Pride. 2004. *Diccionario Chatino de La Zona Alta: Panixtlahuaca, Oaxaca y Otros Pueblos*. México: Instituto Lingüístico de Verano.

Pride, Kitty y Leslie Pride. 2007. *Solid Food is for Adults: a pioneering venture with Wycliffe in mountainous South-West Mexico.* Bloomington: AuthorHouse

Patterson, Thomas. 2001. *Toward a socially engaged, integrated, critical anthropology. Keynote address at James Young Colloquium*. Riverside: University of California.

Perry, Keisha-Khan y Joanne Rappaport. 2013. Making a Case for Collaborative Research with Black and Indigenous Social Movements in Latin America. En *Otros Saberes: Collaborative Research on Indigenous and Afro-Descendant Cultural Politics*, editado por Charles R. Hale y Lynn Stephen, 30-48. Santa Fe: School for Advanced Research Press.

Ryang, Sonia. 2005. Dilemma of a Native: On Location, Authenticity, and Reflexivity. *Asia Pacific Journal of Anthropology* 6 (2): 143-57.

Robertson, J. (2002) Reflexivity redux: a pithy polemic on 'positionality', *Anthropological Quarterly*, vol. 75, no. 4, pp. 755/62.

Silverman. 2007. American anthropology in the middle decades: a view from Hollywood. *American Anthropologist 109*: 519-528.

Stigliani, Ileana. 2020. Navigating an Academic Maze: Experiences of an International Female Scholar. *Journal of Management Inquiry* 29 (3): 360-63.

Textor, Robert. 2005. *Margaret Mead: the world ahead: an anthropologist anticipates the future.* New York: Berghahn.

Thieberger, Nick. 2016. Documentary Linguistics: Methodological Challenges and Innovatory Responses, *Applied Linguistics* 37, 88-99, https://doi-org.silk.library.umass.edu/10.1093/applin/amv076

Smith, L. T. 2012. *Decolonizing methodologies*. Nueva Zelanda: ZED books.

Woodbury, Anthony y Nora England. 2004. Training speakers of indigenous languages of Latin America at US university. En *Language Documentation and Description, vol 2*, editado por Peter Austin, 122-39. London: SOAS.

Language Documentation & Conservation Special Publication No. 22
Reflexiones teóricas en torno a la función del trabajo de campo en lingüística-antropológica: Contribuciones de investigadores indígenas del sur de México
ed. por Emiliana Cruz Cruz, 125-149
http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp22/
http://hdl.handle.net/10125/24957

Los principios éticos de las metodologías en el trabajo de campo lingüístico según quién

Jaime Pérez González
UT Austin

Resumen

Este artículo busca establecer un diálogo entre las propuestas metodológicas que se han planteado para el trabajo de campo lingüístico y las crecientes experiencias de lingüistas indígenas. Es bien sabido que la teorización de las metodologías que rigen el actuar de los lingüistas en las comunidades de estudio se lleva a cabo desde una perspectiva foránea tanto de la lengua como de la comunidad. Dichas metodologías están diseñadas y orientadas por y para académicos no indígenas que son, en su mayoría, académicos provenientes de un país diferente al que pertenece la lengua y sus hablantes. Aquí se expone que los desafíos a los que nos enfrentamos los lingüistas locales y semi-locales no son los mismos a los que se enfrentan los lingüistas foráneos. De este modo, se contribuye a repensar la universalidad de los principios éticos metodológicos de comportamiento en el trabajo de campo en la lingüística contemporánea y se promueve una perspectiva del lingüista local indígena que implica la descolonización de las metodologías del trabajo de campo diseñadas por extranjeros y adoptadas de manera acrítica por linguistas locales y semi-locales.

Palabras clave: trabajo de campo lingüístico, lingüista foráneo, lingüista local, lingüista semi-local, comunidad, metodologías.

Abstract
This article seeks to establish a dialogue between the methodological proposals that have been put forward for linguistic fieldwork and the growing experiences of indigenous linguists. It is well known that the theorizing of the methodologies that dictate linguists' interactions in the community of study is carried out from a perspective foreign to both the language and the community. These methodologies are designed for and guided by non-indigenous academics, and predominantly academics from different countries than those of the language and its speakers. This paper exposes that the challenges faced by insider and insider-outsider linguists are not the same challenges faced by outsider linguists. Thus, this text contributes to the review of the universality of ethical methodological principles of fieldwork behavior in contemporary linguistics, and promotes an Indigenous local perspective that implies the decolonization of fieldwork methodologies designed by and for foreigners and uncritically adopted by insider and insider-outsider linguists.

Keywords: linguistic fieldwork, outsider linguist, insider linguist, insider-outsider linguist, community, methodologies.

1. Trabajo de campo en lingüística[1]

Dentro de la lingüística, así como de las ciencias sociales en general, las propuestas metodológicas de "trabajo de campo" han sido diseñadas desde una perspectiva foránea en relación a la lengua y la comunidad de estudio (Himmelmann 1998; Newman & Ratliff 2001; Woodbury 2003; Bowern 2008; Sakel & Everett 2012; entre otros). Esta concepción nace como una necesidad de los estudiosos de lenguas minoritarias para entender la lengua objeto en el contexto donde se habla. Se supone entonces que el trabajo de campo es realizado por alguien que llega a pasar una temporada (corta o larga) en la comunidad donde se habla la lengua de estudio, y de este modo se presupone también que el trabajo de campo es llevado a cabo por lingüistas que no pertenecen a dicha comunidad. Esto lleva por consiguiente a que las metodologías diseñadas para su buena práctica se den desde la misma perspectiva foránea.

1 Quiero agradecer a la Dra. Emiliana Cruz por impulsarme y motivarme a escribir este artículo, así como sus valiosos comentarios. También agradecer al Dr. Néstor Hernández-Green y a dos lectores anónimos que me aportaron sugerencias importantes para la mejora de este artículo. Sin embargo, yo como autor del artículo soy el único responsable de cualquier error que pueda haber en su contenido y elaboración.

En los siguientes apartados pretendo dejar en claro que, nosotros como indígenas, trabajando en nuestras propias comunidades, también hacemos trabajo de campo, y que las metodologías de campo propuestas en lingüística hasta el momento no nos representan en cuanto a los principios éticos de comportamiento dentro de nuestras propias comunidades. Para exponer esto, he dividido el texto en los siguientes apartados. En §2 presento algunas advertencias sobre lo que no abordaré en este texto. En §3 hablaré brevemente sobre el surgimiento de lingüistas indígenas en México y en Guatemala. En §4 menciono algunas razones sobre el por qué es importante hablar de metodologías de campo desde mi experiencia. En §5 discuto el papel de los hablantes y las comunidades en los proyectos de documentación lingüística. En §6 hablo sobre cómo no hay una verdadera inclusión de los lingüistas indígenas en la teorización de las metodologías de campo en lingüística. En §7 cuestiono la existencia de metodologías de campo para lingüistas indígenas. En §8, señalo algunos conceptos éticos para revisitarlos. Y finalmente una conclusión en el apartado §9.

2. Advertencias sobre lo que aquí se dice

Como advertencia, se exponen algunas de las necesidades en repensar lo que es hacer trabajo de campo desde la perspectiva indígena y qué implicaciones acarrea este proceso. No se mencionan todos y cada uno de los procesos que se han sugerido para el prototípico trabajo de campo dentro de la documentación lingüística (Himmelman 1998; Bowern 2008), sino que los puntos tocados en este texto tienen que ver con aquellos conceptos éticos de comportamiento y de su tangente dentro de las comunidades. No se agotan todos los sentires ni las posibles formas de proceder en todos los ámbitos comunitarios, ni se concibe una generalización para cada uno de los lingüistas haciendo trabajo dentro de sus propias comunidades y/o en otras comunidades indígenas. Cada comunidad crea sus propias reglas que rigen su interacción interna y muchas veces de ellas dependen nuestras buenas prácticas metodológicas en nuestro quehacer como lingüistas.

No se discuten los desafíos a los que se enfrentan algunos lingüistas indígenas al acceder a una educación de calidad y tener las mismas oportunidades que sus colegas de otro origen étnico. Tampoco se discuten los desafíos sobre la capacidad, la motivación, la infraestructura y el liderazgo de las comunidades y su involucramiento dentro de los procesos de trabajo de campo lingüístico. Es menester mencionar todo esto porque puede implicar interferencia directa en los procesos de trabajo que cada uno ejecuta al momento de ir al campo.

Lo que aquí se expone tiene que ver directamente con la experiencia que he adquirido durante mi proceso de formación en lingüística en universidades de México

y en una universidad de Estados Unidos de Norteamérica (USA), así como mi experiencia siendo lingüista local y lingüista semi-local[2], trabajando tseltal y mocho'[3] respectivamente. Se espera que este sentir pueda ser al menos compartido con algunos colegas indígenas en México y quizá en otras partes del mundo. Pero también se espera que a partir de este texto se puedan ofrecer panoramas distintos sobre metodologías de campo en lingüística desde otras perspectivas indígenas.

3. El surgimiento de lingüistas indígenas

A la par de los primeros intentos de incluir a las lenguas minoritarias dentro de los estudios científicos lingüísticos, surge también el entrenamiento lingüístico de nativo-hablantes. Desde la década de los sesenta, en muchas partes del mundo se comenzó a apostar por una nueva era en la lingüística moderna que tiene mucho que ver con documentación y descripción lingüística, esto es, el entrenamiento lingüístico de nativo-hablantes para poder tener un mejor resultado en los proyectos de recolección de datos. Estos nativo-hablantes podían ser meros informantes o, en el mejor de los casos, ser ellos mismos quienes pudieran llevar a cabo la descripción de sus propias lenguas.

Por ejemplo, en Guatemala[4] se llevó a cabo el entrenamiento de hablantes de lenguas mayas, algunos de los cuales posteriormente se formaron académicamente

2 Los lingüistas foráneos (*outsider*) son aquellos lingüistas que no pertenecen a la comunidad a donde llegan a hacer sus estudios y no hablan la lengua. Tampoco pertenecen a alguna otra comunidad que hable alguna otra lengua minoritaria. El lingüista foráneo en la mayoría de los casos es hablante de la lengua del grupo dominante. Los lingüistas locales (*insider*) son los investigadores que estudian la lengua minoritaria que hablan y hacen sus estudios dentro de sus mismas comunidades. En algunas ocasiones ellos no hablan la lengua porque únicamente es hablada por ancianos de la comunidad. Un tercer grupo de lingüistas es el que aquí llamo semi-locales (*insider-outsider*). A este grupo pertenecen los lingüistas que provienen de algún grupo marginalizado que habla una lengua minoritaria diferente a la lengua minoritaria que estudia y generalmente son ciudadanos del mismo país o espacio regional, por lo que se identifican bastante con el grupo que estudian y comparten muchos de los problemas locales. Para más detalle ver Meakins *et al*. (2018).

3 El tseltal y el mocho' son lenguas mayas de la gran rama occidental. El tseltal pertenece a la sub-rama cholana-tseltalana y el mocho' a la sub-rama q'anjob'alana. El tseltal cuenta con aproximadamente medio millón de hablantes distribuidos en la parte centro, sur y noreste de Chiapas. El mocho' cuenta con aproximadamente 50 hablantes, y se habla en Tuzantán y Motozintla, municipios fronterizos de Chiapas que delimitan la frontera entre Guatemala y México.

4 El Proyecto Lingüístico Francisco Marroquín fundado en 1962 por lingüistas extranjeros e indígenas locales de Guatemala, en donde uno de los objetivos es la enseñanza de idiomas mayas e idioma español como segunda y tercera lengua (plfm.org).

como lingüistas. Esta generación de lingüistas indígenas en Guatemala fue precursora de ciertas exigencias que no sólo han impactado el quehacer lingüístico en ese país, sino que además han tenido alcance dentro del quehacer lingüístico en general. England (1992) resume las propuestas de Cojti Cuxil (1990), un activista y lingüista maya, donde se expone explícita e implícitamente un conjunto de estándares y obligaciones que los lingüistas foráneos deben acatar en su investigación sobre las lenguas minoritarias en Guatemala. Actualmente, varios de estos participantes de origen maya, ocupan ciertos espacios que promueven el estudio y la investigación de lenguas mayas en Guatemala y en México. Otro ejemplo es México, en donde a través del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)[5], creado en México en 1973, se han venido formando una cantidad considerable de lingüistas indígenas. Uno de los requisitos para acceder a esta institución es hablar la lengua de estudio, y uno de los requisitos primordiales para poder graduarse es producir un corpus de documentación lingüística que fundamente su trabajo científico, el cual resulta en una tesis de maestría y/o de doctorado. Muchos de estos egresados se dedican a la educación indígena bilingüe y recientemente algunos han accedido a algunos puestos burocráticos que ven por las lenguas indígenas y otros pocos a puestos de investigación. Muchos de estos estudiantes provenientes de Guatemala y México de la generación de los ochenta han tenido acceso a universidades extranjeras para poder estudiar un doctorado en lingüística. La Universidad de Texas en Austin, por ejemplo, ha entrenado a varios de estos estudiantes desde el 2001.

En USA, además de la Universidad de Texas, universidades como el MIT y la Universidad de Arizona han formado lingüistas hablantes de lenguas de Norteamérica. Aunado a esto, el *Institute on Collaborative Language Research* (CoLang) tiene como premisa la participación de instructores indígenas dentro de sus talleres de verano, y esto hace que la participación de indígenas en la vida académica de los Estados Unidos y de Canadá vaya también cada vez en aumento (Rosenblum & Berez-Kroeker 2018; Fitzgerald 2018). El fenómeno creciente de lingüistas indígenas se observa también en otras partes del mundo. Entre lo más representativo puedo mencionar la India (Chelliah 2018), el Este de Indonesia (Sawaki & Arka 2018), Australia (Singer 2018) y Ghana[6] (Ameka 2018).

Estos lingüistas pertenecientes a la comunidad de habla de la misma lengua que estudian muchas veces suelen ser llamados "miembros de la comunidad profesio-

5 Antes de 1980 se conocía como Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia (CISINAH) (https://bit.ly/3f8GwVO).

6 Ameka (2018) menciona que a principios de los sesenta comienza la producción de trabajos realizados por lingüistas nativos de las comunidades de estudio y que recientemente lingüistas de otros grupos minoritarios trabajan en otras comunidades que no son las suyas. Los primeros han trabajado más con introspección y a partir del 2016 algunos se han embarcado en trabajos de campo de documentación.

nalmente entrenados" (*trained professional community members*), lingüistas locales (*insiders*), lingüistas nativos o lingüistas indígenas. ¿Con cuál de estos apelativos uno tiene que identificarse?

En este trabajo, consideraré la definición de lingüistas indígenas como un término con un sentido más amplio. En México, el término de lingüista indígena se contrapone tanto a lingüista no indígena mexicano como a lingüista extranjero. Con este concepto englobo aquí tanto a lingüistas locales como a lingüistas semi-locales, es decir, lingüistas que hablan una lengua minoritaria y que trabajan ya sea con su propia lengua o con otra lengua minoritaria de cualquier parte del mundo[7]. Con este concepto incluyo a los que se adscriben a una identidad lingüística minoritaria por lazos sanguíneos que no hablan la lengua de sus ancestros pero que la están trabajando, o están trabajando con alguna otra lengua minoritaria. Fuera de estas características, el resto de los lingüistas pertenecen al grupo de los así llamados lingüistas foráneos.

4. Razones para hablar de metodologías de campo desde la perspectiva académica indígena

Hasta el momento, los lingüistas indígenas no han hecho clara su posición de la necesidad que existe de repensar las formas de enseñar metodologías de campo desde sus propias concepciones de sus lenguas y de sus comunidades. En autores como Woodbury & England (2004) y England (2018) se puede percibir un cambio metodológico en el actuar de los lingüistas indígenas que han sido entrenados en universidades extranjeras. Pero este cambio en sí no viene de la teorización de las metodologías de campo desde la academia misma sino desde el activismo lingüístico. England (2018: 16) menciona que "ser hablantes de lenguas minoritarias asediadas o en peligro de extinción conduce directamente al activismo lingüístico[8]", y quiero aclarar que esta inclinación no se da de manera homogénea en todos y cada uno de los hablantes de lenguas indígenas, y quienes lo hacemos, lo hacemos no por elección ni por exigencias académicas, sino por dignificar nuestra lengua y a nuestros

7 En este artículo no describo las características de las clasificaciones a detalle porque no es el objetivo aquí. Pero sí quiero recalcar que bajo mi experiencia trabajando desde la modalidad de lingüista local y lingüista semi-local, puedo decir que hay un cambio de actitud lingüística en la comunidad de hablantes según mi adscripción étnica.

8 Las traducciones de las citas del inglés al español son realizadas por el autor. Cualquier error en interpretación o traducción corren bajo mi responsabilidad y nada más.

ancestros, y por ende nuestra existencia misma en la tierra. En este sentido, considero que los lingüistas indígenas tenemos la necesidad y la autoridad para abrir este diálogo y poder exponer los pros y los contras de las metodologías que rigen el trabajo de campo contemporáneo en lingüística. En otras áreas de las ciencias sociales existe ya la demanda clara de la descolonización de las metodologías que nace con Tuhiwai Smith (1999: 15):

> Indigenous methodologies tend to approach cultural protocols, values and behavior as an integral part of methodology. They are 'factors' to be built in to research explicitly, to be thought about reflexively, to be declared openly as part of the research design, to be discussed as part of the final results of a study and to be disseminated back to the people in culturally appropriate ways and in a language that can be understood.

Muchos lingüistas foráneos practican parcialmente lo que Tuhiwai Smith sugiere y muchos otros no lo practican para nada. Digo parcialmente porque, a diferencia de los lingüistas indígenas, muchos lingüistas foráneos diseñan su proyecto de campo para un determinado espacio temporal, dígase una o varias temporadas en el campo, pero casi nunca un vínculo que los ligue de por vida. Y dicho proyecto es evaluado por asesores foráneos a las comunidades donde se llevan a cabo los proyectos.

En los ejemplos que observamos de los trabajos de campo se dejan ver muchas de las malas experiencias (y muy poco de las buenas experiencias) de los lingüistas foráneos y se educa al estudiante en evitar o no caer en los mismos errores (Bowern 2008; Macaulay 2004; etc.). Muchos lingüistas foráneos que fungen como asesores de estudiantes, comités de vigilancia ética en los trabajos de campo, o incluso agencias de financiamiento de trabajos de campo en lingüística, guían a los estudiantes desde esta visión foránea, lo que hace ver que aún no han llegado a comprender la magnitud del fenómeno y de cuáles son los desafíos a los que uno como lingüista perteneciente a la comunidad de estudio o del área se puede llegar a enfrentar en la comunidad de estudio, propia o ajena. Para ello, quiero ilustrar algunas de las anécdotas personales que me han motivado a escribir este texto.

La primera razón se relaciona con la exigencia de ser lingüistas y únicamente lingüistas en nuestros trabajos de campo. En los libros sobre metodologías de campo en lingüística sugieren cosas como "be honest about why you're in the community. It is not ethical to go for one reason but say you're going for another. […] If you're going there as a linguist, be a linguist" (Bowern 2008: 162). Ir a nuestras propias comunidades implica muchas veces regresar a casa antes de ir a un trabajo de campo lingüístico. Llegar siendo lingüista sin antes ser miembro comunitario y no seguir los protocolos culturales sería en sí mismo antiético desde la perspectiva comunitaria y podría violentar los usos y costumbres de interacción de la propia comunidad. Para un lingüista indígena, ser miembro comunitario y ser lingüista no puede ser indisociable. Por lo

que estos protocolos de comportamiento ético son parcialmente aplicables dentro de mi experiencia y seguramente también para muchos otros lingüistas indígenas. Ser deshonesto en nuestras propias comunidades no es algo de lo que pueda incluso pensarse. Esto podría acarrear consecuencias muy graves para uno mismo como miembro de la comunidad y para nuestras familias (ejemplos en §8).

La segunda razón es que durante mi formación dentro de este proceso era muy común escuchar cosas como "si te va mal en una comunidad, te saltas a la comunidad vecina" o frases como "si no naciste para hacer trabajo de campo, no vuelvas a la comunidad, elige otro tema de tesis." En efecto, ha habido lingüistas foráneos que se la pasan saltando entre comunidades, y no pasa nada, al menos no para ellos porque una vez terminado el estudio tienen la opción de no volver nunca. Una vez terminada su tesis o trabajo científico se regresan a su lugar de origen, o buscan otro espacio de confort y tratarán de olvidar la mala o buena experiencia obtenida en su trabajo de campo. Para un lingüista local brincarse de comunidad podría ser fácil, si las causas del cambio no tienen que ver directamente con problemas causados por la investigación misma. Pero si el cambio se da por razones de una mala actuación interna dentro de la propia comunidad en la investigación, seguramente más de una comunidad estará enterada de los sucesos y posiblemente sea vetado no sólo de la misma comunidad sino de las comunidades vecinas donde se hable la misma lengua. Esto conllevaría a secuelas muy graves dentro de la vida del investigador y podría incluso comprometer su identidad cultural (ver §8).

La tercera razón, no menos importante sino por el contrario la más importante, el activismo lingüístico. Como ya mencioné arriba, el activismo no es algo que elegimos, es parte de nuestro deber como miembros de dichas comunidades. Por mi parte, promover la lengua en todas las esferas sociales es ejercer un derecho que se les ha negado a nuestros ancestros, contribuir para tener un mundo más íntegro, en donde los nuestros no sean vistos como meros estorbos de la civilización ni como objetos que no tienen entendimiento ni sapiencia. En una ocasión, me exalté en contradecir a un profesor que decía que su papel como lingüista no era convencer de las diferencias científicas sobre los conceptos de lengua y dialecto a la comunidad con la que trabajaba.[9] Si la comunidad asumía y decía que hablaba un dialecto y no una lengua, entonces era respetable. Obligarlos a entender las diferencias quizá era una falta de respeto hacia ellos. Desde el posicionamiento, entiendo y respeto el punto de vista. Y podría decir incluso que el solo hecho de que la comunidad use la palabra dialecto para referirse a su habla no es quizá, en sí mismo, prueba de que ellos mismos la menosprecien, sino que podría ser porque simplemente es el término que aprendieron para referirse a ella. Sin embargo, en este aceptar hablar un dialecto, hay toda una

9 Dialecto es un término despectivo que refiere a una lengua minoritaria.

carga de negación lingüística de fondo hacia su propia lengua, y este menosprecio por el habla se manifiesta con actitudes lingüísticas evidentes como el hecho de que prefieren que sus hijos aprendan español y no su "dialecto". Yo como actante dentro de mi comunidad no sería digno dejar que ellos me adulen por hablar la lengua de los blancos y dejar que ellos sigan creyendo que su "dialecto" es inferior y que es inservible. Aceptar hablar un dialecto sería reproducir la discriminación y racismo por el que yo mismo he sido objeto toda mi vida. Si después de esto, uno llega hoy a decir que no importa, que aún con todo ello uno puede ser objetivo en cuestiones científicas-sociales con nuestras comunidades, obviamente va en contra de nuestras convicciones comunitarias, identitarias y humanas. Se dice en los manuales de trabajo de campo en lingüística que uno como lingüista debe tratar de mantenerse al margen de los problemas comunitarios, y aún más se sugiere mantenerse imparcial y no volverse un "blinkered advocate for the community" (Bowern 2008: 161). Pero de nuevo ¿Cómo podría uno pasar por desapercibido en su propia comunidad y hacer pasar por desapercibido lo que ha atentado a nuestra propia integridad humana? Esto podría incluso abarcar el estudio de cualquier lengua y no sólo el estudio que tiene que ver con lenguas minoritarias.

Ya Cojtí Cuxil (1990: 19) lo dijo en Guatemala, "en este país, el lingüista que trabaja en lenguas mayas tiene únicamente dos opciones: ya sea una complicidad activa con el colonialismo imperante y (la lingüística) asimilacionista, o un activismo en favor de un nuevo orden lingüístico en donde la igualdad en todos los derechos de las lenguas se haga de manera concreta, algo que también implica los mismos derechos para las nacionalidades y las comunidades". [10]

5. Hablantes y comunidades en los proyectos de documentación

Desde los años sesenta, cuando surgen los primeros entrenamientos lingüísticos para hablantes de lenguas minoritarias, se comenzó a debatir sobre el papel de los hablantes y las comunidades de la lengua de estudio. Inicialmente, se ha sugerido que, siendo la lingüística una ciencia objetiva, no debemos depender de los deseos de las comunidades ni de sus hablantes dentro de los preceptos éticos de cómo proceder dentro de los estudios lingüísticos, y que por ende esta relación más bien debería ser "un asunto de decisión personal" (Samarín 1967: 17). Esto por supuesto ha lle-

10 Cita tomada de England (1992: 31), de los apuntes del XI Taller de Lingüística Maya que tuvo lugar en 1989 en Quetzaltenango, Guatemala.

vado a muchas críticas recientes sobre la relación que debe existir entre investigador y comunidad de estudio. Czaykowska-Higgins (2018: 111-112) por ejemplo argumenta en contra de Samarin (1967) diciendo que el trabajo de la documentación lingüística tiene inevitablemente consecuencias sociales para los seres humanos ya que casi siempre se trabaja con comunidades pequeñas, muchas de ellas indígenas, y que han sido marginalizadas (ya sea económica u otros tipos de opresión y colonización). Por lo tanto, la dependencia de los documentadores lingüistas de la comunidad y de sus hablantes no debe ser una simple "decisión personal", e incluso, no es suficiente asumir que la lingüística sea únicamente y siempre una "ciencia objetiva" cuando se trabaja con humanos.

Con la propuesta de Himmelmann (1998) de considerar la Documentación Lingüística como una sub-rama de la lingüística en sí misma, nace también la necesidad de teorizar sobre las metodologías que los lingüistas deben seguir en su trabajo de campo. Dentro de estas propuestas hay una referencia consciente de las necesidades de incluir a miembros hablantes y muchas veces a miembros entrenados lingüísticamente dentro de los proyectos de documentación lingüística. En esta reafirmación, se unifican dos puntos claves: 1) las consideraciones éticas en la investigación lingüística de campo son primordiales para mejorar la producción científica, y 2) el trabajo de campo de un documentador lingüista debe fundarse dentro de los parámetros de los principios de colaboración comunitaria (Bradley *et al*. 2018, que contiene 31 artículos sobre documentación lingüística).

En estas discusiones sobre los principios éticos del proceder en la documentación lingüística, se ve que ya hay discusión sobre el involucramiento de las comunidades y de sus hablantes dentro de estos proyectos. Sin embargo, de los lingüistas indígenas no se habla si no es para decir las ventajas que conlleva una alianza de un investigador foráneo y de un hablante local o semi-local entrenado profesionalmente en los proyectos de documentación, o en su caso de un proyecto conducido por un lingüista local[11]. Ameka (2018: 231) es el único hasta el momento en sugerir que las metodologías y las técnicas que se están desarrollando en África por miembros comunitarios entrenados profesionalmente deberían también alimentar el discurso global acerca del trabajo de campo en la lingüística documental.

11 En la siguiente cita podemos reafirmar que la práctica de una relación simétrica no es aún la práctica más favorecida dentro de la documentación lingüistica: "we attempt to unmask the ideological bias inherent in influential conceptions of the methods, motivations and practices of Endangered Language Documentation Research (ELDR) by addressing the unequal exchange that frequently characterizes the relationship between the linguistic researcher, on the one hand, and the language community and, in some cases, local researchers, on the other (Grinevald & Chris 2016: 25)".

6. Trabajo de campo como práctica incluyente

La definición de trabajo de campo vista desde la perspectiva de los cánones lingüísticos de documentación excluye cualquier otra forma de obtención de datos que no siga dichos preceptos dogmáticos. Sakel & Everett (2012: 5) dicen por ejemplo que un trabajo de campo es "la actividad de un investigador que analiza sistemáticamente partes de una lengua, usualmente una lengua diferente a la lengua nativa que él habla y usualmente en una comunidad de hablantes de esa lengua." Sin embargo, hay quienes amplían un poco más la visión de trabajo de campo. En esta visión, trabajo de campo sería también el hecho de recopilar datos dentro de las ciudades. En esta perspectiva, lingüistas como William Labov (1972), que obtenía sus datos sociolingüísticos sobre las variedades del inglés americano en ciudades como Nueva York y Philadelphia son considerados trabajadores de campo. Al respecto, Meakins (*et al.* 2018: 7) dice que, si este tipo de estudios llevados a cabo en ciudades son considerados como parte de un trabajo de campo, entonces sería posible incluir en esta noción de trabajo de campo a las investigaciones lingüísticas basadas en datos primarios, o incluso a estudios basados en introspección en donde uno mismo da los juicios de valor a las pruebas de gramaticalidad o de significación. Por supuesto que este tipo de trabajo de campo no es para nada bien visto por los que se aventuran a áreas remotas en medio de la nada. En una posición más incluyente tenemos a Chelliah & de Reuse (2011: 10-11), quienes sugieren que el trabajo de campo involucre "la recolección o la compilación de datos lingüísticos a través de una variedad de métodos y técnicas con un enfoque en la fiabilidad, representatividad y capacidad de ser archivados".

Los lingüistas indígenas podríamos caber en un extremo u otro. Por un lado, hay quienes trabajamos en nuestras propias comunidades, lo que para nosotros sería también el hogar. Pero por el otro lado, y muchas veces, no vivimos permanentemente en nuestras comunidades. Lo que nos hace ya de entrada como semi-foráneos. Esto hace que entonces reflexionemos sobre qué es hacer trabajo de campo desde una perspectiva más inclusiva y que no se trata de ubicarnos en categorías discretas sino de un *continuum* en medio del cual nos encontramos muchos lingüistas indígenas. Siguiendo con Chelliah & de Reuse (2011), si hacemos recopilación de datos documentales, datos elicitados, datos experimentales, o datos de introspección, dentro de nuestras propias familias, dentro de nuestras propias comunidades o en otras comunidades, también estamos haciendo trabajo de campo. Si lo que importa es que el dato sea fiable, representativo y archivable, entonces las metodologías y las técnicas implementadas en el proceso de compilación u obtención de datos para sostener el trabajo lingüístico científico pueden variar según la posicionalidad del investigador, sin demeritar los principios éticos ya establecidos sobre cómo proceder dentro de la disciplina, y cuando sea necesario postular otros principios éticos que complementen y mejoren lo ya propuesto en dicha disciplina. La intención es no sólo mejorar el

resultado de un proyecto lingüístico llevado a cabo *in situ*, sino que además es mejorar la interacción entre ciencia y objeto, así como sus actantes que, al fin y al cabo, son humanos. De este modo la ciencia lingüística tomaría el rumbo que ya algunos lingüistas foráneos han venido considerando necesario, la "re-humanización" de la ciencia, y el "construir relaciones a través de la diferencia" (Dobrin & Berson 2011: 207; Czaykowska-Higgins 2018).

7. ¿Qué metodologías de trabajo de campo seguimos los "indígenas"?

Como ya se vio, a pesar de esta ola creciente de lingüistas indígenas, su ausencia se nota no sólo en la inclusión dentro de las reflexiones de documentadores lingüistas, sino en general hay muy poca participación de los mismos lingüistas indígenas en su teorización. Muchos lingüistas que teorizan sobre las metodologías de campo en lingüística se han dado ya cuenta de ello. Newman & Ratliff (2001), en sus reflexiones sobre trabajo de campo en lingüística, notan que en su libro y sus discusiones acerca de las metodologías de campo se constriñen y enfocan a prácticas desarrolladas primeramente por lingüistas norteamericanos, australianos y de europeos occidentales, en su condición foránea. Recientemente, Ameka (2018: 225) evidencia que la concepción prototípica de trabajo de campo, no toma en cuenta a los lingüistas locales (*insiders*), y por consiguiente no son considerados trabajadores de campo. Él menciona que "es una paradoja en la era de la documentación lingüística que el trabajo de campo "foráneo" se considere la norma" (2018: 230).

En efecto, este artículo toma forma desde esta paradoja. Si existen académicos indígenas trabajando en la descripción lingüística, documentación lingüística, lingüística formal o cualquier otro sub-campo de la lingüística como ciencia, por ende, siguiendo las premisas de ética y trabajo colaborativo que seguramente practican, sí existen lingüistas indígenas practicando el así llamado trabajo de campo. Ahora bien, si las metodologías de campo son pensadas para y por los lingüistas foráneos ¿cuáles son los principios éticos de las metodologías de campo que rigen el actuar de los lingüistas locales y semi-locales? Esta y otras interrogantes se deben poner sobre la mesa de debate cuando se propone un trabajo de campo que medie entre la participación comunitaria y el trabajo científico, pero hasta el momento ni se ve ni se menciona mucho.

Dentro de esta amplia gama de documentadores lingüistas, ya se han mencionado las necesidades de ser incluyentes, pero desde los propios lingüistas indígenas no hay mucha intervención. Aquí pretendo abrir un diálogo desde una perspectiva personal como lingüista indígena de México, para de este modo poder

ir conversando respecto a las metodologías que seguimos los lingüísticos locales y semi-locales así como la perspectiva local de las comunidades de estudio. Propongo que los investigadores indígenas que llevan a cabo trabajo de campo en sus propias comunidades o en otras, no necesariamente tienen que seguir todos los principios éticos metodológicos que se han implementado para el trabajo de campo dogmático en lingüística. Por el contrario, se sugiere que los indígenas académicos haciendo trabajo de campo en sus propias comunidades tienen que tomar ciertas medidas éticas que no se mencionan en los escritos existentes sobre estas metodologías de campo en lingüística.

8. Algunos conceptos éticos a considerarse

Ética. ¿Qué es ética y para quién? Los conceptos de ética son vistos desde la perspectiva específica desde la que se aborda un tema. Una forma de considerar ética dentro del trabajo de campo lingüístico es "la manera de trabajar en la que tú, la comunidad de investigación y la comunidad lingüística piensan que es apropiado" (Bowern 208: 148). Las universidades de EUA generalmente tienen comités de ética que aprueban qué es "ético" hacer y no hacer dentro de los trabajos de campo. En este comité se regulan cosas como qué se puede investigar y qué no, la posesión de los productos de campo, qué se puede grabar y qué no, qué se puede archivar y qué no, qué se puede compartir y qué no, tipos de compensación, permiso de trabajar con infantes, citar y reconocer la contribución de los colaboradores, el uso de los datos en trabajos secundarios, etc. Sin embargo, como ya bien lo menciona Bowern (2008: 150), "Ethics are strongly a function of culture, and what may be considered ethical in one community would be unethical in another". Por lo tanto, no hay una sola manera ética de comportarse dentro de la investigación y tampoco hay un solo sistema al que hay que satisfacer.

En muchos países, los principios de ética sobre cómo proceder en los trabajos de campo en lingüística no son claros, ni existe una sistematización del lado de los lingüistas foráneos. Pérez Báez (2018: 336) observa que en México existen inconsistencias en el proceso de adquirir el consentimiento de los colaboradores en los proyectos de investigación de campo, tanto de parte de las instituciones como de parte de los lingüistas. Esto es así a pesar de que hay académicos nacionales e internacionales investigando en las comunidades indígenas dentro del país. Además, los principios que rigen y dictan los protocolos éticos para investigar en dichos pueblos, si es que los hay, son principios evaluados por comités de revisión institucional fuera de México. Esto obviamente hace que nos preguntemos qué tan apropiados y prácticos son estos principios.

Uno como investigador local tiene que tomar en cuenta los protocolos comunitarios y apegarse a ellos. ¿Cuál sería la magnitud de una mala práctica de trabajo de campo para un lingüista local? Aquí quiero citar un ejemplo de un cineasta indígena de Chiapas para que el lector tenga claro cuál podría ser el precio máximo de una inconformidad con nuestras comunidades.

> Me acaban de informar que en mi comunidad […] en asamblea […] se unieron algunos grupos para acordar que no me van a permitir filmar y hacer trabajos que tenga que ver con la cultura, según su justificación vendo los vídeos y los productos culturales con el gobierno y el extranjero, sobre todo en el extranjero. […] no es la primera vez que lo hacen, hace un tiempo fray Aurelio me pidió documentar la llegada del obispo, lo hice con mucho gusto, porque me gusta hacerlo, me gusta hacer fotos, hacer vídeos porque pienso que es bueno tener memoria de nuestra historia como comunidad. Hace años llegaros los extranjeros y nos despojaron, entiendo que exista desconfianza, pero no somos lo mismo… Nunca he vendido una foto, nunca he vendido un vídeo, no he ganado millones, no tengo nada, no recibo nada del gobierno porque tampoco creo en ellos. Solo les pido que no afecten a mi familia, no los lastimen más con sus palabras, cualquier duda o frustración mejor si me lo dicen a mí, mejor dialogamos y si aun así no queda claro pues ni modo, tampoco quieren que me acerque a mi comunidad, no sé qué pensar. Hace tiempo mi hermano Manuel también sufrió de esto, él si salió y nunca más regresó y jamás regresará porque hace poco nos dejó (Saul Kak[12] marzo 2, 2019).

Dentro de los libros sobre metodologías de campo en lingüística, se advierte sobre la "torpeza" y la "confusión" que puede existir en investigadores extranjeros en un contexto desconocido (Bowern 2008; Macaulay 2004), o se habla de los ajustes sicológicos de los lingüistas foráneos (Wengle 1988: 91), pero no se habla de los desajustes sociales y comunitarios de los que el lingüista indígena puede experimentar por el hecho de ser miembro de un grupo indígena. Como se ve, hay mucho por hacer respecto a nuestras prácticas éticas para realmente tener una metodología de campo en lingüística que sea íntegra e incluyente, no sólo con el colaborador sino con la comunidad misma. Se plantea, desde una experiencia personal, que la consciencia social y la obtención de datos lingüísticos en lenguas minoritarias deben ser acciones indisociables en donde la enseñanza debe ser mutua y colaborativa, no sólo respecto a los colaboradores, sino con la comunidad misma.

12 Saul Kak (facebook) (Saul Kak, artista visual zoque de Rayón, Chiapas; codirector del documental "La Selva Negra") Marzo 2, 2019.

La decisión de trabajar con una lengua minoritaria. Las razones por las que los lingüistas hacemos trabajo de campo varían. Lo que sí es claro es que hacemos trabajo de campo lingüístico para obtener alguna satisfacción personal e intelectual. Para los investigadores foráneos hay todo un telón de fondo que muchas veces los lleva a trabajar con determinadas lenguas y muchas veces se han dado casos de querer ser un Indiana Jones en medio de la jungla o un Robin Hood como héroe de las lenguas minoritarias. Muchas otras veces es porque quieren contribuir a entender la complejidad de la ciencia lingüística y tratar de resolver problemas complejos. En algunos casos los lingüistas son adoptados por la comunidad donde trabajan y se les confiere un reconocimiento de sapiencia y conocimiento de la lengua. Esto, a su vez, lleva al lingüista a involucrarse en actividades que no tienen que ver con la lingüística, sino más bien de carácter comunitario. En algunas otras experiencias, el resultado es que no hay una relación directa del lingüista y la comunidad, sino un tipo de relación entre unos pocos hablantes y el lingüista (Macaulay 2004). Esto hace que el lingüista foráneo no tenga ningún involucramiento comunitario más allá de su relación con las personas con las que trabaja.

¿Por qué los indígenas hacemos trabajo de campo en nuestras propias lenguas? En muchos casos porque hemos sido parte de algún proyecto de documentación y hemos sido informantes nosotros mismos, o porque estamos involucrados en la enseñanza bilingüe indígena y porque simplemente queremos entender cómo funciona nuestra lengua. Al inicio, yo quería hacer trabajo de campo para poder entender la concepción de las emociones en tseltal desde su léxico, es decir, entender el procesamiento neurolingüístico de las emociones. Esto nace por las diferencias conceptuales existentes en español que no existen en tseltal y viceversa. Quería entender la forma de concebir el mundo que mis compañeros no tseltales poco entendían. Cuando decidí hacer trabajo de campo en otra lengua minoritaria como lingüista semi-local fue porque había escrito un ensayo sobre mocho', pero no tenía contraejemplos sobre mi hipótesis. La idea nació como un interés meramente académico. Al aventurarme a un trabajo de campo exploratorio en Motozintla, donde se habla mocho', conocí más sobre la lengua y la gente, y ahí comenzó mi interés por describir la lengua. Los indígenas que trabajan con su propia lengua no tienen que preocuparse por elegir qué lengua trabajar, en automático trabajarán con su propia lengua si ésta no cuenta con descripción suficiente de su gramática o de su cultura. Y en ocasiones, elegir trabajar con lenguas relacionadas genéticamente se vuelve también una opción. Uno querrá contribuir al entendimiento de alguna parte de la gramática o de la vida social de la lengua poco entendida. Los lingüistas indígenas semi-locales podrían tener una razón diferente y podría asemejarse más a los lingüistas foráneos en ese sentido.

Como ya dije anteriormente, para el lingüista local, muchas veces hacer trabajo de campo es regresar al hogar. Esta idea de ir a un lugar nuevo, desconocido, interesante que tienen los investigadores semi-locales y foráneos, muchas veces exótico

para otros, no pasa por la mente del investigador local. Un investigador nativo no va a ponerse a leer sobre su propia cultura para entender cómo se comporta su gente, no va a ponerse en contacto con el comisariado ejidal o el agente municipal para ver si le dan permiso de entrar y quedarse por un tiempo en dicho pueblo. No pasa por su cabeza dónde va a hospedarse y quién le va a dar de comer. No piensa en qué va a comer ni qué come la gente allá. El lingüista indígena como persona no tendrá que preocuparse por "pedir permiso" de estar en su pueblo, pero como investigador sí tiene que reportar qué actividades va a llevar a cabo ya que sus actividades de investigación van a ser algunas no usuales dentro de la comunidad. El lingüista local ya conoce su comunidad y su gente, y sabe de sus usos y costumbres. Hacer trabajo de campo lingüístico para un investigador local debe verse más bien como esa mediación entre lo que ya sabe de su lengua y su cultura y de la posible divulgación de información nueva, sin violentar las prácticas culturales y, muy importante, se debe seguir hasta donde sea posible los protocolos locales de interacción para mantener la armonía entre su proyecto de investigación y su comunidad. Y de ahí partir para su diseminación en lo local como en lo científico.

Demandas del hogar y del trabajo de campo. Como James Crippen (2009), un lingüista Tlingit de British Columbia apunta, que 'hogar' y 'campo' son uno y el mismo a la vez, puede acarrear muchas más demandas que, un lingüista foráneo. En efecto, regresar al hogar y a la comunidad tiene muchas implicaciones. Uno no puede desasociarse de un rol o de otro.

Entre las demandas (por mencionar sólo una) que implican regresar a las comunidades están los cargos comunitarios. Por ejemplo, el hecho de tener acceso a una "educación oficial"[13] fuera de la comunidad y saber español mejor que cualquier otro miembro comunitario (y saber inglés, que es mucho más prestigioso) podría servir de pretexto a la comunidad para nombrarlo a uno representante en cuestiones administrativas y burocráticas frente al Estado, ya que eso acarrearía más beneficios para la comunidad. Muchas comunidades nombrarán por usos y costumbres, y negarse a un cargo de este tipo puede acarrear consecuencias negativas dentro de la comunidad; tales como ser excluido de los proyectos locales, de no ser considerado para futuros puestos de representación, y peor aún, marginalizar a los miembros de la familia del investigador excluido por su falta de compromiso comunitario, estigma que pueden acarrear incluso las futuras generaciones.

13 Con "educación oficial" aquí me refiero a la educación que ofrecen los gobiernos o las instituciones privadas que requieren que el estudiante hable la lengua dominante. No existen instituciones oficiales de este tipo en donde esta educación se pueda obtener desde la propia lengua y en la propia comunidad. Hay una Maestría en Lengua y Cultura Náhuatl en la Universidad Veracruzana en México que dio inicio en 2020 (https://www.uv.mx/mlcn/).

Entre las actividades, no demandas, pero sí requeridas para sobrevivir en nuestras comunidades están las visitas a la familia, ir al campo para poder producir los alimentos que uno comerá, asistir a las asambleas comunitarias, entre otras. Si uno no asiste a trabajos colectivos, por ejemplo, estando en el pueblo, puede causar sospecha de desinterés comunitario. Y es peor aún si uno va ofreciendo intercambiar grabaciones de la lengua o la cultura por dinero, sin asistir a las prácticas comunitarias. Estas y otras actitudes pueden ser ejemplos del por qué ser lingüista no es sólo ser lingüista en nuestros trabajos de campo y del por qué hay ciertas medidas que se nos son impuestas sin necesariamente ser dichas explícitamente por un presidente o por un miembro comunitario. Para un lingüista foráneo la situación es completamente diferente, él o ella tiene la opción de poder participar en alguna actividad local y puede ser visto como algo "exótico" desde los miembros comunitarios, pero no es algo que se le exigirá sabiendo su condición y su posición dentro del pueblo.

Estas prácticas no se discuten cuando se habla de las metodologías de trabajo de campo y se asume únicamente que regresar al hogar y al campo hace mucho más productivo el trabajo científico. Se da por hecho que el lingüista local será como cualquier lingüista foráneo haciendo investigación de campo, pero la realidad nos dicta que no es así de simple.

Informante e investigador. ¿Hasta qué medida estos conceptos sí son construidos bajo la premisa de que el investigador no es un informante/consultante? Es decir, para la comunidad no es normal que uno llegue haciendo preguntas sobre cómo se dice tal o cuál frase en la lengua. Ameka (2018) menciona que uno queda como un tonto haciendo preguntas sobre cómo se dice tal o cual cosa, y esto es porque ellos saben que uno habla la lengua. A simple vista esto no tendría ninguna repercusión para el lingüista local, pero si no se informa de manera adecuada del por qué y cuál es el objetivo de hacer esas preguntas los hablantes pueden llegar a poner en duda la habilidad del lingüista local como hablante de su propia lengua. El hecho de haber estudiado o estar estudiando en una ciudad o fuera de nuestras comunidades abona a la duda de la comunidad de hablantes. Para ellos, muchos de los que estudiamos fuera somos miembros "contaminados[14]" por la cultura occidental o la cultura mestiza. Esto, aunado a nuestra forma de proceder en la que se toma al hablante como un simple objeto de estudio, pone en peligro nuestro estatus como hablantes.

Quiero mencionar aquí que en mis primeras experiencias como lingüista (la mayoría de las veces acompañado por otro tseltal o por algún lingüista no tseltal) trabajando para el Atlas Dialectológico del Proyecto de Documentación del Tseltal

14 Mezclamos nuestra lengua con español, no portamos nuestros trajes, importamos nuevos comportamientos, etc. La idea de no ser "puros".

(hospedado en el CIESAS-Sureste), en más de una ocasión los hablantes se rehusaban a repetir tres veces las mismas frases para un cuestionario fonológico y morfológico que estábamos recopilando. Yo, en mi papel de científico, no quería interactuar más que lo debido para "no contaminar la investigación" y, por supuesto, porque era empleado de un proyecto y se me pagaba por estar trabajando. Ellos en su negación argumentaban que, si yo quería que ellos repitieran más de una vez, entonces que me grabara a mí mismo, si se suponía que yo hablaba la lengua. Lo que quiero subrayar aquí es que la naturaleza del trabajo científico lingüístico no es entendida por la gente que no tiene formación científica en el área, indígena o no indígena. Incluso profesionistas de otras disciplinas poco entienden del quehacer de los lingüistas. Es bien sabido que en las comunidades el acceso a la educación formal es muy limitado, y el analfabetismo es un problema. Por lo que es muy importante educarles sobre lo que hacemos y explicar a detalle de manera verbal en su misma lengua el porqué de nuestro proceder. Para llegar a este acto comunicativo hay todo un protocolo que sigue normas locales y uno debe saberlas si es uno local. Esta práctica es llevada a cabo por lingüistas semi-locales y lingüistas foráneos en intentos de explicar el concepto del proyecto desde la lengua dominante, algunos exitosos, algunos menos exitosos. Tener esa sensibilidad de aproximación según las normas culturales es obviamente mucho más difícil para alguien que no comparte dichas prácticas y mucho menos la lengua.

Muchas veces hemos caído en el error de subestimar el papel de la gente que colabora con nosotros en las investigaciones de campo. En más de una ocasión, seguro que a ellos mismos les debemos el entendimiento de la lengua misma y no por el contrario. Los lingüistas foráneos y semi-locales no podrían hacer trabajo de campo si no es con la gente que habla la lengua, y a partir de ahí poder entender cómo se estructura y funciona la lengua. Usar conceptos como informante, consultante o investigador frente a los miembros de la comunidad (o en cualquier publicación académica) puede sonar arrogante y ambicioso, y la asimetría que crea en las relaciones permea la interacción en futuras investigaciones. En mi experiencia como investigador semi-local trabajando con hablantes de mocho', me he percatado de que para ellos el concepto de "informante", "consultante" o incluso de "colaborador", es denigrante, y de que para ellos es una forma de seguir discriminándolos y, por lo tanto, de seguir menospreciando la lengua que hablan. Al principio de mi investigación en el área, había una actitud muy negativa de parte de los hablantes hacia compartir su lengua y decían que nadie en la comunidad estaría dispuesto a hacerlo (por razones históricas y en relación a investigadores que habían trabajado allí previamente). Entender y asimilar la experiencia desde uno como humano es el primer paso para entender el porqué de ciertos comportamientos sociales. Uno no puede pasar por alto lo que implica ser un foráneo en un contexto desconocido. Y si uno toma el riesgo a pesar de saber de la existencia de X o Y situación, entonces pasar por alto el proceso de asimilación y entendimiento mutuo con la comunidad no es la mejor forma de comenzar un proceso de campo.

Activismo y reivindicación. La exigencia de "calidad de vida" de las comunidades en las que trabajamos se confunde desafortunadamente como calidad de vida en términos de cosas materiales. En la cosmovisión tseltal-tsotsil[15], la calidad de vida va más allá de tener una buena casa, de tener una buena clínica, de tener escuela o riquezas acumuladas. La calidad de vida tiene que ver con el estar bien con uno mismo y con el prójimo, practicar los deberes como ser humano y ser buen ciudadano (Schlittler Álvarez 2012). Las experiencias frustradas de lingüistas que han estado en comunidades tercermundistas o "cuarto-mundistas" (Bowern 2008) en áreas minoritarias con lenguas en peligro se lamentan sobre la impotencia para mejorar la "calidad de vida" de las comunidades, y aún más, sobre no intentar siquiera defenderse de los prejuicios que la gente racista dice acerca de su trabajo con estas lenguas minoritarias. Sin embargo, empoderar a los hablantes en conocer su lengua es una forma también de hacer lingüística y de mejorar su calidad de vida.

Desde mi experiencia, mejorar la calidad de vida y empoderar las lenguas minoritarias son parte de un mismo proceso. Para ilustrar este punto comparto aquí una anécdota sobre el mocho'. Antes debo aclarar que hay muy poca descripción gramatical sobre la lengua mocho', y lo que hay no es un análisis detallado ni terminado. Desde mis inicios en el 2015 con la lengua mocho' comencé a compartir los conocimientos que iba adquiriendo sobre la lengua con don Teodoso Ortíz Ramírez, un hablante mocho' de 71 años de edad. Él ha sido mi profesor y mi guía durante mi formación en mocho'. Él no sabía escribir ni leer en español y menos en mocho', pero con su trabajo arduo de autodidacta y comprometido ha llegado a dominar la lecto-escritura de ambas lenguas. Ahora, don Teodoso imparte clases de lengua mocho' en la Casa de la Cultura de Motozintla de Mendoza, Chiapas, México. Un día, él me comentó que llegó un señor a observar su clase y que este señor se presentó como maestro de educación primaria bilingüe español-mocho' (lo cual no existe porque no hay maestros de ningún nivel enseñando en español y mocho' a la vez, y menos maestros fluidos en mocho' según los mismos maestros "bilingües"). Los hablantes de mocho' de Motozintla se conocen todos y este señor no figuraba dentro de los conocidos en el pueblo, pero al mencionar el nombre de su papá (que sí es hablante) entonces fue reconocido. Cuando don Teodoso estaba dando su clase, el señor visitante lo interrumpió para decirle que lo que estaba escribiendo estaba mal, que por

15 "El buen vivir" que en tseltal-tsotsil es *lekil kuxlejal* "un concepto cultural tsotsil y tseltal que nombra ciertas prácticas y formas de entender, crear y recrear el mundo, que tienen que ver con una relación de respeto con los demás y con la tierra, así como una búsqueda de armonía con ella y con los ciclos vitales que la componen; que comprende y respeta la dimensión sagrada de la tierra y la vida, y busca un bien común entre nosotros y nosotras, y con ella. En ese sentido el término también plantea una concepción de lo que es una especie de bienestar o de lo que es necesario para tener una vida digna y justa" (Schlittler Álvarez 2012: 15-16).

qué escribía doble vocal si eso no existía en mocho'. Don Teodoso muy amablemente le mostró un par de ejemplos en donde la vocal corta y la vocal alargada muestran contrastes de significado. Aun así, el señor visitante muy enfurecido dijo que lo que ahí se estaba enseñando era pura mentira, poniendo en duda el conocimiento de don Teodoso, el señor prosiguió a retirarse de la clase. Esto ha sido una práctica común en el sistema "bilingüe indígena" en esta región de Motozintla. Se denigra a la persona que no tiene el título oficial en algún nivel educativo, a pesar de su conocimiento de la lengua. Lo que me gustaría subrayar aquí es la reacción de don Teodoso. Si esto hubiera sucedido en alguna otra ocasión, quizá el hablante hubiera agachado la cabeza y hubiera dejado que el señor quedara como el experto en la lengua, como ha pasado en algunas ocasiones anteriores con otros hablantes en donde yo mismo he sido testigo. Don Teodoso obviamente sabe que su estatus de ser hablante únicamente no le da el estatus de un "profesor bilingüe", pero sabe también que lo que hemos aprendido juntos no ha sido un invento ni es algo que nos hemos sacado de la manga. Ahora él no tiene miedo en decir que habla la lengua y que sabe cómo escribirla. Este empoderamiento de don Teodoso[16] es parte de lo que también uno busca como lingüista indígena, no sólo la adecuada descripción y la recolección de datos de una lengua moribunda, sino la reivindicación lingüística y cultural que ya se había estado perdiendo en Motozintla.

Recompensas monetarias. En proyectos de documentación lingüística que tienen un presupuesto dirigido a los colaboradores del proyecto, dicho recurso monetario debe ser gastado para ellos y con ellos. Muchas veces uno piensa que con darles una bolsita de pan o una cajita de despensa uno ya puede estar feliz con el hablante. Y esto en muchas ocasiones es lo que sucede en los trabajos de campo por sugerencia de algunos lingüistas foráneos para evitar ser vistos como los distribuidores de dinero. Lo que hay que preguntarse es ¿cuánto del dinero presupuestado para ellos está realmente siendo dirigido hacia ellos? Desde mi experiencia, esto se puede evitar. Si hay un proyecto con fondos se puede explicar cuál es el objetivo y qué se pretende lograr con ese proyecto, y entonces invitar a los miembros comunitarios a trabajar de manera colaborativa. Habrá que explicar quiénes pueden colaborar y quiénes no,

16 Las tensiones sobre quién enseña mejor la lengua desafortunadamente es un problema que he observado en Motozintla y generalmente sucede con aprendices de la lengua que se hacen llamar "maestros bilingües mocho'-español". Según don Teodoso y otro de mis maestros de mocho' es que estos "maestros bilingües mocho'-español" saben listas de vocabularios, pero no alcanzan a hablar la lengua. Personalmente no los he conocido más que de vista porque varios de ellos se han negado a realizar trabajo colaborativo. Por lo que el empoderamiento de los hablantes también puede crear tensión en un grupo dominante por razones políticas. Pero lo que se busca es cómo poder llegar a reconciliar estas diferencias, de lo cual aquí no hablaré.

según el objetivo del proyecto. De este modo, los participantes y la comunidad comprenderán de dónde vienen los fondos y para qué son esos fondos. Y esto lo digo porque me ha tocado en ocasiones ver y ser cómplice, como trabajador asalariado, de que hay lingüistas mezquinos y codiciosos que quieren obtener información sin ninguna remuneración económica. Cuando se trabaja con nuestra propia comunidad y con nuestra gente, por el hecho de ser conocidos o familiares, ellos se conformarán con lo que uno les dé a cambio de su tiempo y de su trabajo. La ética de los lingüistas indígenas es ajustar estas prácticas y asegurar que ellos reciban lo que les corresponde. Como lingüista local y semi-local además uno entiende de las necesidades y de las carencias de nuestros pueblos. Muchas veces nosotros mismos hemos pasado hambre para poder llegar a este puesto y en comparación con nuestras comunidades, nosotros estamos en una posición privilegiada ahora. En muchos proyectos uno tiene que hacer explícito cuánto gastará en pasajes, herramientas, insumos y demás, y aparte cuánto destinará a la remuneración de los hablantes. Entonces personalmente, sugiero que todo ese dinero destinado a la remuneración de los hablantes se les dé íntegramente a los colaboradores que participen activamente en el proyecto. Esto sirve para ser totalmente honestos con ellos y con nosotros mismos. Es un principio ético que todos deberíamos seguir sin importar la posición.

9. Conclusión

En este documento he hecho evidente, primero, que los indígenas que trabajamos con nuestras propias lenguas en nuestras propias comunidades o en otras comunidades por supuesto que hacemos trabajo de campo, y segundo, que las metodologías más extendidas, publicadas y difundidas de trabajo de campo en lingüística no siempre toman en cuenta la perspectiva ética de los lingüistas indígenas.

He mostrado que algunos principios éticos de comportamiento en el trabajo de campo en lingüística contemporánea no necesariamente son aplicables para los lingüistas indígenas. Seguramente hay lingüistas indígenas que ya se habrán dado cuenta de ello, ahora toca conversar sobre nuestras experiencias y abonar a las metodologías de campo dentro de la lingüística como ciencia. Conocer los desafíos a los que los lingüistas indígenas nos enfrentamos servirá no sólo para abordar metodologías de campo más diversas e incluyentes, sino que además dará pautas a que los investigadores foráneos sepan también a qué podrían enfrentarse sus profesores y colaboradores indígenas cuando éstos son involucrados en proyectos de documentación lingüística.

Los lingüistas indígenas tenemos el deber de contribuir a la teorización dentro de la ciencia, pero también tenemos el deber de fortalecer nuestras lenguas en to-

dos los sectores sociales. Ser lingüistas activistas se puede dar de muchas maneras y aquí he presentado que el empoderamiento de nuestra identidad lingüística es una de ellas y la más importante. Ser lingüista indígena puede llegar a crear consciencia social sobre la situación lingüista y trabajar de manera colaborativa con la comunidad en un ambiente de armonía. Pero también, si se llega a dar un paso en falso, no sólo se podría llegar a perder la credibilidad de nuestro trabajo como científicos sociales ante nuestros pueblos, sino además, en el peor de los casos, podríamos ser expulsados de por vida de nuestras comunidades. Con ello una pérdida de identidad lingüística que no sólo contribuiría al desajuste comunitario sino a la pérdida lingüística gradual. Por ello, antes de seguir los protocolos metodológicos foráneos, primordialmente están los protocolos comunitarios de nuestros pueblos.

Es válido que las universidades, los profesores y las instituciones que dan financiamiento para trabajos de documentación y de lingüística en general exijan y dicten cómo proceder dentro de la academia, y eso es entendible y aceptable, uno tiene que ser científico y producir lo que nuestros pares producen en la academia. Lo que no es aceptable es que a uno como miembro indígena de la misma comunidad de estudio se le dicte cómo proceder dentro de su propia comunidad desde una perspectiva foránea. Esto, no implica de ningún modo (al menos no en lingüística) que el objeto de estudio y el resultado de un trabajo de campo lingüístico sea puesto en duda si el dato habla por sí mismo.

Lo que exige este documento entonces es que, como dicen Dobrin & Berson (2011: 207) y Czaykowska-Higgins (2018), hay que re-humanizar la lingüística (*re-humanizing linguistics*) para poder construir relaciones (*building relationships*) a través de las diferencias. Esto permitirá que, al menos en las metodologías de trabajo de campo lingüístico, la visión de los lingüistas indígenas trabajando desde sus propias trincheras, como ya lo dice Ameka (2018), sea no sólo reconocida sino también tomada en cuenta para una discusión global sobre las metodologías de campo. Así mismo, se promueve una perspectiva del lingüista local indígena que busca la descolonización de las metodologías del trabajo de campo diseñadas por extranjeros y adoptadas de manera acrítica por lingüistas locales y semi-locales.

Referencias bibliográficas

Ameka, Felix K. 2018. From comparative descriptive linguistic fieldwork to documentary linguistic fieldwork in Ghana, in *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998,* ed. por Bradley McDonnell, Andrea L. Berez-Kroeker & Gary Holton, Language Documentation & Conservation Special Publication No. 15, pp. 224-239.

Bowern, Claire. 2008. *Linguistic fieldwork: A practical guide*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.

Bradley *et al*. 2018. *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998*, ed. por Bradley McDonnell, Andrea L. Berez-Kroeker & Gary Holton 1998, Language Documentation & Conservation Special Publication No. 15.

Chelliah, Shobhana & Willem de Reuse. 2011. *Handbook of descriptive linguistic fieldwork*. Dordrecht: Springer.

Chelliah, Shobhana. 2018. Reflections on language documentation in India, in *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998,* ed. por Bradley McDonnell, Andrea L. Berez-Kroeker & Gary Holton, Language Documentation & Conservation Special Publication No. 15, pp. 248-255.

Cojti Cuxil, Demetrio. 1990. Lingüística e idiomas Mayas en Guatemala. *Lecturas sobre la lingüística Maya,* ed. por Nora C. England and Stephen R. Elliott, 1-25. Guatemala City: Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamerica.

Crowley, Terry. 2007. *Field Linguistics: A beginner's guide*. Oxford: Oxford Univ. Press.

Czaykowska-Higgins, Ewa. 2018. Reflections on ethics: Re-humanizing linguistics, building relationships across difference, in *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998,* ed. por Bradley McDonnell, Andrea L. Berez-Kroeker & Gary Holton, Language Documentation & Conservation Special Publication *No. 15*, pp. 110-121.

Dobrin, Lise M. & Josh Berson. 2011. Speakers and language documentation. In Austin, Peter K. & Julia Sallabank (eds.), *The Cambridge handbook of endangered languages*, 187-211. Cambridge: Cambridge University Press.

England, Nora C. 1992. Doing Mayan linguistics in Guatemala. *Language* 68. 29-35.

England, Nora C. 2018. Training Language Activists to Support Endangered Languages, in *The Oxford Handbook of Endangered Languages* Edited by Kenneth L. Rehg and Lyle Campbell.

Fitzgerald, Colleen M. 2018. Reflections on language community training, in *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998,* ed. por Bradley McDonnell, Andrea L. Berez-Kroeker & Gary Holton, Language Documentation & Conservation Special Publication No. 15, pp. 86-99.

Gawne, Lauren, Barbara Kelly, Andrea Berez & Tyler Heston. 2017. Putting practice into words: Fieldwork methodology in grammatical descriptions. *Language Documentation & Conservation* 11. 157-189.

Grinevald, Colette and Sinha, Chris. 2016. North-South relations in linguistic science Collaboration or colonialism? In *Endangered Languages and Languages in Danger*. *Issues of documentation, policy, and language rights*, Edited by Luna Filipović and Martin Pütz. John Benjamins Publishing Company,

Himmelmann, Nikolaus P. 1998. Documentary and descriptive linguistics. *Linguistics* 36(1). 161-195.

Labov, William. 1972. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: U. of Pennsylvania Press, 1972.

Macaulay, M. (2004). Training Linguistics Students for the Realities of Fieldwork. *Anthropological Linguistics,* 46(2), 194-209.

Meakins, Felicity, Jennifer Green & Myfany Turpin. 2018. *Understanding linguistic fieldwork*. New York: Routledge.

Newman, Paul & Martha Ratliff (eds.). 2001. *Linguistic fieldwork*. Cambridge: Cambridge University Press.

Payne, Thomas E. 2010. Review of Terry Crowley. *Field linguistics: A beginner's guide*. *Language Documentation and Conservation* 4:90-96.

Penfield, Susan D. 2018. Interdisciplinary research in language documentation, in *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998,* ed. por Bradley McDonnell, Andrea L. Berez-Kroeker & Gary Holton, Language Documentation & Conservation Special Publication *No. 15*, pp. 76-85.

Rosenblum, Daisy & Andrea L. Berez-Kroeker. 2018. Reflections on language documentation in North America, in *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998,* ed. por Bradley McDonnell, Andrea L. Berez-Kroeker & Gary Holton, Language Documentation & Conservation Special Publication No. 15, pp. 340-353.

Sakel, Jeanette & Daniel L. Everett. 2012. *Linguistic fieldwork: A student guide*. Cambridge: Cambridge University Press.

Samarin, William. 1967. *Field linguistics: A guide to linguistic field work*. New York: Henry Holt.

Sawaki , Yusuf & I Wayan Arka. 2018. Reflections on linguistic fieldwork and language documentation in eastern Indonesia, in *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998,* ed. por Bradley McDonnell, Andrea L. Berez-Kroeker & Gary Holton, Language Documentation & Conservation Special Publication No. 15, pp. 256-266.

Schlittler Álvarez, Jaime. 2012. ¿Lekil Kuxlejal como horizonte de lucha? *Una reflexión colectiva sobre la autonomía en Chiapas*. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Tesis de Maestría. San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México.

Singer, Ruth. 2018. Reflections on linguistic fieldwork in Australia in *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998,* ed. por Bradley McDonnell, Andrea L. Berez-Kroeker & Gary Holton, Language Documentation & Conservation Special Publication No. 15, pp. 267-275.

Smith, Linda Tuhiwai. (1999). *Decolonizing methodologies: research and indigenous peoples*. London; New York: Dunedin, N.Z : Zed Books ; IUniversity of Otago Press

Terrill, Angela. 2010. Review of *Linguistic fieldwork: A practical guide*. *Language* 86.2: 435-438.

Woodbury, Anthony C. 2003. Defining documentary linguistics. In Peter K. Austin (ed.), *Language documentation and description*, vol. 1, 35-51. London: SOAS.

Woodbury, Anthony C., Nora C. England. 2004. Training speakers of indigenous languages of Latin America at a US university. En Peter K. Austin (ed.) *Language Documentation and Description*, vol 2. London: SOAS. pp. 122-139.

Semblanzas

Ana D. Alonso Ortiz

Antropóloga, lingüista e investigadora zapoteca. Es candidato a doctor en Lingüística Hispánica por la Universidad de Massachusetts, Amherst. Actualmente, su tesis doctoral versa sobre la adquisición bilingüe de zapoteco-español en niños zapotecos. Como antropóloga su trabajo incluye documentar y analizar la lengua y la cultura zapoteca en contextos transnacionales y digitales. Forma parte del colectivo *Dill Yel Nbán*, un grupo de jóvenes zapotecos que fomentan la cultura y la lengua zapoteca, creando materiales de divulgación y proyectos que involucran sectores comunitarios.

Is an anthropologist, linguist and a Zapotec researcher. She is a Ph.D. candidate in Hispanic Linguistics at the University of Massachusetts. Her dissertation focuses in the bilingual child acquisition of Zapotec and Spanish in Oaxaca, Mexico. As an anthropologist, her work includes the documentation and the analysis of the Zapotec language and culture in transnational and digital contexts. She is a member of the *Dill Yelnbán* organization, a group that focuses on promoting and raising awareness about the Zapotec language creating materials and projects that involve community sectors.

Emiliana Cruz Cruz

Emiliana Cruz Cruz originaria de Cieneguilla, San Juan Quiahije, Oaxaca. Es antropóloga lingüista. Actualmente es profesora-investigadora en [CIESAS-CDMX]. Sus líneas de investigación son diversas e interdisciplinarias destacándose principalmente en el ámbito de educación, derechos lingüísticos, territorio, documentación y revitalización lingüística. Ha recibido el premio *Distinguished Community Engagement Award* otorgado por la Universidad de Massachusetts por su Proyecto de Documentación de la lengua chatina. Su trabajo se distingue por una amplia experiencia de colaboración comunitaria, además es parte del colectivo "Diálogos entre Académicos Indígenas". En sus publicaciones se destaca su reciente publicación "Evitemos que nuestro futuro se nos escape de las manos: tomás cruz lorenzo y la nueva generación chatina", este fue el resultado de un trabajo colectivo con chatinos.

She was born in Cieneguilla, San Juan Quiahije, Oaxaca, Mexico. She is a linguistic anthropologist and a Professor-Researcher at CIESAS-CDMX. Her trajectories of research are diverse and interdisciplinary, emphasizing education, linguistic rights, territory, documentation and linguistic revitalization. She has received the Distinguished Community Engagement Award from the University of Massachusetts for her Chatino Language Documentation Project. Cruz' extensive experience with community collaboration is the mark of her work. She is a founding member of the collective "Dialogues between Indigenous Academics", which

does what/ Her more recent publications include “Evitemos que nuestro futuro se nos escape de las manos: tomás cruz lorenzo y la nueva generación chatina,” a product of collaboration amongst Chatinos.

Hilaria Cruz

Lingüista y hablante nativa del idioma chatino hablado en Oaxaca, México. Es profesora en el Departamento de Humanidades Comparadas de la Universidad de Louisville. Obtuvo su doctorado en Lingüística en la Universidad de Texas en Austin en el 2014. Ha documentado plegarias, discursos políticos y ceremoniales para salvar este lenguaje y práctica en peligro de extinción. La gran colección de discursos ceremoniales y cotidianos que ha recopilado desde 2004, se encuentra actualmente guardados en archivos de varias lenguas indígenas, incluyendo en el Archivo de las Lenguas Indígenas de Latino América en la Universidad de Texas en Austin. Su investigación actual incluye la morfología tonal, la concepción chatina de la muerte, y reconocimiento automático de voz para idiomas en peligro de extinción.

Is a linguist and a native speaker of the Chatino language spoken in Oaxaca, Mexico. She is an Assistant Professor in the Comparative Humanities Department at the University of Louisville. She earned her PhD in Linguistics at the University of Texas at Austin in 2014. She has documented prayers, political, and ceremonial discourse to save this endangered language and practice. The large collection of ceremonial and everyday speech she has collected since 2004, is currently housed in several indigenous languages’ archives including the Archive of the Indigenous Languages of Latin Americas at the University of Texas at Austin. Her current research includes tonal morphology, Chatino conception of the dead, and Automatic Speech Recognition for endangered languages.

Isaura de los Santos

Actualmente realiza su doctorado en el Departamento de Idiomas, Literatura y Cultura de la Universidad de Massachusetts Amherst. Habla el Chatino del Este de San Miguel Panixtlahuaca. Su investigación se enfoca en el desarrollo de la alfabetización en chatino de Panixtlahuaca. Su trabajo también se destaca por el desarrollo de materiales pedagógicos para el chatino, incluyendo libros para niños, materiales de alfabetización y una gramática pedagógica. Durante los últimos ocho años, ha contribuido a su comunidad a través de sus talleres de alfabetización.

She is currently pursuing her PhD in the Languages, Literature and Culture Department at the University of Massachusetts Amherst. She speaks the Eastern Chatino of San Miguel Panixtlahuaca. Her research focuses on the development of Panixtlahuaca Chatino literacy. Her work is also highlighted by the development of pedagogical materials for Chatino, including children's books, literacy materials and a pedagogical grammar. For the last 8 years, she has contributed to her community through her literacy workshops.

Jaime Pérez González

Investigador y escritor tseltal (maya) de Tenango, Ocosingo, Chiapas, México. Doctorante en Lingüística por la Universidad de Texas en Austin. Su tesis del CIESAS ganó el Premio Wigberto Jiménez Moreno 2013 por la mejor tesis de maestría en lingüística, otorgado por el INAH de México. Fue Asistente de Investigador en el Archivo de Lenguas Indígenas de Latinoamérica (AILLA), y actualmente es director del proyecto "Documentation del mocho' (Maya): Preservación a través de la sensibilización y la participación comunitaria", financiado por el Programa de Documentación de Idiomas en Peligro de Extinción (ELDP) de la Universidad de Londres.

Is a Tseltal (Maya) researcher and writer from Tenango, Ocosingo, Chiapas, Mexico. PhD Candidate in Linguistics at the University of Texas at Austin. His CIESAS thesis won the 2013 Wigberto Jiménez Moreno Prize, awarded by Mexico's National Institute of Anthropology and History (INAH) for the best master's thesis in linguistics. Former Graduate Research Assistant at the Archive of the Indigenous Languages of Latin America (AILLA), and currently the PI of the project "Documentation of Mocho' (Mayan): Language Preservation through Community Awareness and Engagement", funded by the Endangered Language Documentation Programme (ELDP) at the University of London.

Margarita Martínez Pérez

Nativo-hablante del tsotsil. Originaria de Huixtán y residente en Chamula, Chiapas, México. Es Lingüista antropóloga y actualmente es Profesora-investigadora de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH). Co-dirige el colectivo Stsebetik Bolom, de fotografía y activismo con mujeres jóvenes de comunidades mayas tsotsiles de Chiapas. Su campo de especialidad es la lingüística indoamericana con intereses interdisciplinarios en la antropología, la psicología sociocultural del desarrollo y la educación comunitaria. Desde el 2005 hasta la actualidad realiza investigación etnográfica y de documentación lingüística entre los mayas tsotsiles de los Altos de Chiapas.

Native speaker of Tsotsil. Native of Huixtan and resident of Chamula, Chiapas, Mexico. Anthropological linguist. She is currently a professor-researcher at the Faculty of Humanities at the University of Sciences and Arts of Chiapas (UNICACH). She co-directs the Stsebetik Bolom collective of photography and activism with young women from Tsotsil Mayan communities in Chiapas. Her field of expertise is Indo-American linguistics with interdisciplinary interests in anthropology, socio-cultural developmental psychology and community education. From 2005 to the present, she has been conducting ethnographic and linguistic documentation research among the Tsotsil Mayans of the Altos de Chiapas.