

## Investigar para escuchar las voces adolescentes Etnografía con adolescentes desde una epistemología feminista

### Research listening to adolescent voices. Ethnography with adolescents from a feminist epistemology.

**Jaime Altuna Ramírez**

Universidad del País Vasco - Euskal Herriko Unibertsitatea

<https://orcid.org/0009-0004-1457-9188>

[jaimealtunaramirez@gmail.com](mailto:jaimealtunaramirez@gmail.com)

#### Resumen

#### Palabras clave

Etnografía,  
Adolescencia,  
Antropología  
Lingüística,  
Metodología Feminista

Received: 10/03/2023

First Review:

25/04/2023

Accepted: 12/06/2023

Published: 28/06/2023

La investigación con adolescentes, además de contribuir a producir conocimiento, supone un reconocimiento del discurso de personas que habitualmente no tienen grandes posibilidades de participar en debates públicos en torno a las principales cuestiones que ocupan y preocupan a la sociedad. Para ello, es importante que la propia práctica investigadora sea diseñada, planificada y desarrollada desde un enfoque reflexivo que fomente relaciones dinámicas y respetuosas entre las personas investigadoras y las personas adolescentes. En este artículo muestro el enfoque epistemológico de mi tesis doctoral que parte de la aplicación de las propuestas de la epistemología feminista. Basándome en las vivencias de mi trabajo investigador con adolescentes, expongo algunas de las cuestiones metodológicas y técnicas surgidas durante la labor etnográfica. Aporto algunos ejemplos concretos de mi trabajo de campo en el que, partiendo de las prácticas de la vida cotidiana de las personas adolescentes en el País Vasco, he analizado las dinámicas lingüísticas existentes actualmente en el proceso de revitalización del euskera, profundizando en la relación existente entre la edad y género en las prácticas e ideologías lingüísticas.

Altuna Ramírez, Jaime (2023). Investigar para escuchar las voces adolescentes. Etnografía con adolescentes desde una epistemología feminista. *Clivatge*, 11, e-42131 <http://doi.org/10.1344/CLIVATGE2023.11.6>

#### Resum: Investigar per escoltar les veus adolescents. Etnografia amb adolescents des d'una epistemologia feminista

#### Paraules clau

Etnografia,  
Adolescència,  
Antropologia  
Lingüística,  
Metodologia feminista

La investigació amb adolescents, a més de contribuir a produir coneixement, suposa un reconeixement del discurs de persones que habitualment no tenen grans possibilitats de participar en debats públics al voltant de les principals qüestions que ocupen i preocupen la societat. Per això, és important que la pròpia pràctica investigadora sigui dissenyada, planificada i desenvolupada des d'un enfocament reflexiu que fomenti relacions dinàmiques i respectuoses entre les persones investigadores i les persones adolescents. En aquest article, mostro l'enfocament epistemològic de la meua tesi doctoral que parteix de l'aplicació de les propostes de l'epistemologia feminista. Basant-me en les vivències del meu treball investigador amb adolescents, exposo algunes de les qüestions metodològiques i tècniques sorgides durant la tasca etnogràfica. Aporto alguns exemples concrets del meu treball de camp en què, partint de les pràctiques de la vida quotidiana de les persones adolescents al País Basc, he analitzat les dinàmiques lingüístiques existents actualment en el procés de revitalització del basc, aprofundint en la relació existent entre l'edat i el gènere en les pràctiques i ideologies lingüístiques.

## Abstract

**Keywords**

Ethnography,  
Adolescence, Linguistic  
Anthropology, Feminist  
Methodology.

Research with adolescents, in addition to contributing to the production of knowledge, involves recognition of the discourse of people who usually do not have great opportunities to participate in public debates on the main issues that occupy and concern society. To this end, it is important that the research practice itself is designed, planned, and developed from a reflexive approach that fosters dynamic and respectful relationships between researchers and adolescents. In this article I show the epistemological approach of my doctoral thesis, which is based on the application of the proposals of feminist epistemology. Based on the experiences of my research work with adolescents, I expose some of the methodological and technical issues that arose during the ethnographic work. I provide some concrete examples of my fieldwork in which, starting from the daily life practices of adolescents in the Basque Country, I have analysed the linguistic dynamics currently existing in the process of revitalization of the Basque language, delving into the relationship between age and gender in linguistic practices and ideologies.

## 1. Investigar con adolescentes en el País Vasco

Hacer etnografía con adolescentes es una tarea que exige un cuestionamiento continuo de las diferentes dimensiones implicadas en el trabajo de investigación. Supone interrogarnos sobre la categoría misma de adolescencia en el momento y lugar concreto en el que estamos, ¿a quién llamamos adolescente? ¿qué características se asocian a esa categoría? ¿qué significado social tiene la adolescencia? Pero también conlleva preguntarnos sobre cómo accedemos al conocimiento y cuestionarnos si los métodos y técnicas de investigación nos permiten una aproximación adecuada a las vivencias y saberes adolescentes.

En el caso concreto del estudio de las prácticas lingüísticas de la infancia, adolescencia o juventud en el País Vasco es, además, un ejercicio de cierta implicación social, cultural, política y emocional por las expectativas generadas en el ámbito de la revitalización lingüística. La planificación y política lingüística que se organizó en la década de 1980 priorizó el proceso de euskaldunización de niños y niñas a través del sistema educativo formal sobre la base de una idea ligada a la competencia lingüística: el conocimiento del euskera por parte de las generaciones más jóvenes supondría una generalización de la práctica social de esa lengua. Pero tras 40 años de políticas lingüísticas muy centradas en el ámbito escolar, se ha observado que el planteamiento inicial no llega a cumplirse y que el aprendizaje más o menos generalizado de la lengua minorizada por parte de las generaciones más jóvenes no conlleva una transformación completa de las prácticas lingüísticas en un contexto donde las lenguas hegemónicas (español, francés e inglés) acaparan la práctica totalidad de espacios sociales (Urla & Burdick, 2018; Artetxe, 2021).

Surge así una sensación de preocupación y frustración entre la población adulta que muchas veces se canaliza a través de un sentimiento de

reproche a una supuesta falta de compromiso de jóvenes y adolescentes en la tarea de recuperación lingüística (Hernández, Altuna & Inarra, 2020). Por eso, hacer etnografía lingüística con adolescentes en el País Vasco plantea retos que nos hace preguntarnos constantemente qué hacemos, desde dónde, con quién, cómo, por qué y para qué. Unas cuestiones que caracterizan el diseño de una investigación feminista (Jiménez-Cortés, 2021) y que continuamente he tenido presentes en el proceso etnográfico que ha supuesto mi tesis doctoral.

En el capítulo de metodología de su tesis doctoral, la antropóloga Marta Barba plantea que, más allá del diseño metodológico, es de vital importancia dar cuenta de los ensayos, errores y aprendizajes del proceso de investigación (2022). Coincidiendo plenamente con ese planteamiento<sup>1</sup>, en este artículo he tratado de reflexionar sobre el enfoque epistemológico de mi investigación, exponiendo algunas de las cuestiones metodológicas y técnicas surgidas durante la labor etnográfica y aportando algunos ejemplos concretos de mi trabajo de campo.

## 2. Objeto de la investigación

En mi tesis doctoral he analizado algunas de las dinámicas lingüísticas existentes actualmente en el proceso de revitalización del euskera. Mediante la investigación etnográfica, he querido analizar dos cuestiones. Por un lado, he intentado profundizar en la relación existente entre la categoría edad y las prácticas e ideologías lingüísticas. Por otro lado, he analizado cómo se cruza la variable género con las dinámicas lingüísticas en un contexto de bilingüismo (o plurilingüismo) y diglosia como el que se da en la actualidad en el País Vasco.

He tratado de recoger las prácticas, vivencias, ideologías y reflexiones de algunas personas jóvenes mediante las herramientas teórico-metodológicas que proporciona la Antropología del Lenguaje, la Etnografía de la infancia y adolescencia y la Antropología Feminista. Sobre todo, he querido conocer las dinámicas lingüísticas que se dan entre adolescentes de 11 a 16 años a partir de la visión, opinión y reflexión de las propias personas protagonistas, abordando temas como la influencia de las prácticas deportivas en la vida de las personas adolescentes y en su socialización lingüística y socialización de género, el fenómeno de las mudas lingüísticas<sup>2</sup> en la adolescencia, la relación entre

---

<sup>1</sup> Muchas de las reflexiones metodológicas de mi tesis doctoral y de este artículo son fruto de conversaciones compartidas con Marta Barba y María Zapata en la oficina que compartimos durante dos años en la Facultad de Educación, Antropología y Filosofía de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU).

<sup>2</sup> El concepto de "muda lingüística" se utiliza para «expresar los cambios y las continuidades lingüísticas en cualquier estudio dinámico de los usos lingüísticos» (Pujolar et al, 2010:45). Es decir, para comparar los usos lingüísticos en dos ámbitos de relación o en dos momentos, en mi caso en la comparación entre las prácticas lingüísticas de la infancia y las de la adolescencia.

culturas juveniles y las percepciones e imaginarios de los y las jóvenes respecto al euskera y otras lenguas o el impacto de la socialización sexista en la prácticas lingüísticas.

El trabajo de campo se desarrolló entre los años 2016 y 2019 en varios grupos relacionados con actividades físicas del ámbito no-formal <sup>3</sup>. Concretamente trabajé con 10 grupos<sup>4</sup>: dos equipos de balonmano, dos equipos de fútbol y seis grupos de danza. En total he estado con 130 adolescentes, la mayoría de Gipuzkoa.

### 3. Un recorrido etnográfico y una etnografía en proceso

La etnografía ha sido el camino que he tomado para llegar a las prácticas y a las vivencias de todas esas personas que han participado en mayor o menor medida en la investigación. La fuerza del método etnográfico reside en la posibilidad de trabajar directamente con la experiencia de los sujetos. Durante cierto tiempo puedes participar en la vida diaria de las personas, observando qué sucede y escuchando qué se dice (Hammersley y Atkinson, 1994) ya que la etnografía es un proceso intensivo de investigación que te ayuda a comprender un grupo humano o a explicar sus prácticas.

Mi experiencia etnográfica no ha sido con un grupo humano lejano. Geográficamente, las personas que han participado en la investigación son cercanas y el aspecto de la vida social que he querido investigar (las prácticas lingüísticas) tampoco me resulta extraño. Sin embargo, sí que existe otro tipo de distancia. La distancia que se puede medir mediante la diferencia de edad. Existen diferencias prácticas, ideológicas y simbólicas entre la cultura adolescente y la cultura que yo habito en la actualidad. Por eso, considero que en mi trabajo de campo se ha producido un encuentro entre dos mundos, entre dos culturas (Cátedra, 1989). A lo largo del proceso etnográfico, hemos generado formas de comunicación y colaboración, hemos activado una cierta reciprocidad. Sin embargo, estas conexiones no se han producido “sin más” (utilizando la expresión que utilizarían los y las adolescentes actuales). Creo que es fruto de un aprendizaje teórico y práctico, producto de errores y aciertos, resultado de una etnografía en proceso que va más allá de la estrategia metodológica desarrollada en esta tesis doctoral.

---

<sup>3</sup> La razón de trabajar en el espacio no-formal se debe a que, por una parte, en el País Vasco no ha sido tan estudiado como el escolar o familiar y, por otra parte, se detecta que es un ámbito en el que la planificación lingüística dirigida a la revitalización de la lengua vasca ha sido muy escasa.

<sup>4</sup> Se seleccionaron estos grupos buscando cierta variedad de modalidades deportivas, de formas de organizarse (alguno con estructura profesional, otros con organización basada en el voluntariado) y de tamaño. Además, basándonos en estudios previos, se eligieron modalidades donde la cuestión de género se percibía como una variable que influía en la participación en esos grupos y actividades.

Y es que esta tesis doctoral no ha sido un trabajo etnográfico aislado. Se trata de una investigación desarrollada junto con otros trabajos similares que hemos venido realizando desde el año 2014<sup>5</sup>. Todas estas investigaciones forman parte de una “etnografía en proceso”. Un proceso etnográfico en constante cambio, unas veces más lento otras más rápido. Un proceso incompleto, que en el momento en que escribo estas líneas sigue abierto.

Tres son los pilares o referencias metodológicas de esta etnografía en proceso: (1) los fundamentos de la epistemología feminista, (2) las propuestas de la antropología lingüística y (3) los planteamientos metodológicos desarrollados en la antropología y sociología de la infancia y la adolescencia.

### **3.1. Enseñanzas de la Antropología Feminista**

La Antropología Feminista me ha proporcionado la primera de las bases epistemológicas para diseñar y desarrollar mi trabajo de investigación<sup>6</sup>. Para empezar, me ha mostrado la importancia de problematizar la producción del conocimiento. Los datos no están ahí a la espera de la persona investigadora. Los datos se construyen a través de la interacción entre el investigador o investigadora y los sujetos que forman parte de la investigación y a través de la información que se crea y circula en cada área concreta de investigación. Por lo tanto, más que hablar de obtención de datos se puede hablar de producción de datos (Enguix, 2012). En mi caso, los datos se han producido a través de las relaciones vividas con los y las adolescentes participantes en los entrenamientos, ensayos, partidos, actuaciones, momentos informales, entrevistas y grupos de discusión, y en la escritura de la tesis he tratado de hacer explícitas en todo momento mi posición y el rol asumido en cada momento del proceso investigador, contextualizando la experiencia

---

<sup>5</sup> Se trata de un conjunto de investigaciones con niños, niñas, adolescentes y jóvenes del País Vasco en torno a diversos temas lingüísticos y culturales que he llevado a cabo con la antropóloga Jone Miren Hernández: (1) Euskara pasilloetan galduta. Praktiken aldaketak eta hizkuntz mudantzak nerabezaroan (2015). (2) Gu Gazteok, 12-14 urteko gazteen hizkuntza egunerokotasunera hurbiltzeko ikerketa partehartzailea (2016), encargo de la Comisión de Juventud del Consejo Asesor de la Viceconsejería de Política Lingüística del Gobierno Vasco. (3) Euskara generoaren ispiluan barrera. Hizkuntza praktikak, bizipenak eta gogoetak Lezo eta Pasai Donibaneko nerabeen artean (2016). (4) D ereduko Kirola (2016-2019) y Euskara Kirolkide (2020-2022), investigaciones financiadas por el Gobierno Vasco, la Diputación Foral de Gipuzkoa y el instituto Soziolinguistika Klusterra. En todos estos estudios hemos utilizado metodologías cualitativas.

<sup>6</sup> Para esa labor he de destacar dos trabajos llevados a cabo durante el año 2017 dentro del Grupo de Investigación de Antropología Feminista AFIT. Por una parte, la propuesta realizada por Marta Luxan y Miren Guilló y, por otra parte, el trabajo sobre epistemología feminista elaborado junto a Olatz Dañobeitia que presentamos en un seminario de AFIT.

investigadora surgida en esa interacción con las todas las personas participantes.

Hablar de producción de conocimiento nos lleva necesariamente a observar las relaciones de poder que se originan en la investigación e intentar minimizar esas desigualdades (Ramazanoglu & Holland, 2002; Nazneen, Darkwah & Sultan, 2014), así como a intentar ir más allá del sistema de expertos y a realizar una revisión conceptual; a revisar las categorías y a cuestionar las dicotomías: investigadora/investigado, sujeto/objeto, naturaleza/cultura, emoción/razón, cuerpo/espíritu, hombre/mujer... Es decir, la producción del conocimiento nos lleva a una visión crítica de la investigación. Nos corresponde mirar críticamente las desigualdades sociales teniendo en cuenta el androcentrismo, el etnocentrismo, el heterocentrismo y el adultocentrismo, reflexionando sobre el cruce de esas desigualdades o interseccionalidad (Crenshaw, 1989). Además, es importante tener una visión crítica del conocimiento y categorías construidas en el seno de los modelos teóricos, por lo que mediante mi trabajo investigador he tratado de reconocer y legitimar el conocimiento adolescente, como parte de eso que Ochy Curiel denomina “conocimientos subalternizados” (Curiel, 2014).

El punto de vista crítico me ha llevado a estar atento durante el proceso de investigación para tener en cuenta los efectos que ha generado la investigación en las personas que han participado en ella. Comparto con Beatriz Pérez Galán (2011) que una investigación con visión crítica debe ser una investigación social de carácter reflexivo, una antropología que reflexiona «sobre los dilemas éticos que limitan, redefinen y dan forma a nuestros objetos de estudio y a la versátil relación intersubjetiva que mantenemos con nuestros informantes» (Pérez Galán, 2011, p.105). Partiendo del principio básico de respeto a las personas estudiadas (Ghasarian, 2008), el carácter reflexivo me ha permitido avanzar en la investigación. La constante actitud crítica me ha ayudado a cuidar el rigor y congruencia de la metodología y a hacer más abierto y transparente el proceso investigador (González Gil, 2009), desde el primer momento las personas colaboradoras en la investigación sabían cuál era el objeto del estudio, se reflexionaba sobre los siguientes pasos a dar y se les ofrecía la posibilidad de seguir participando o no. He intentado ser crítico con lo que hacía, justificando cada paso y decisión que tomaba en el proceso y, al mismo tiempo, aceptando mis límites y reflexionando sobre cómo condicionaban mi trabajo. Límites relacionados, sobre todo, con la diferencia de edad que, por ejemplo, me llevaron a que la observación participante en los espacios de relación más informales fuera en momentos en los que los y las adolescentes no percibieran como intrusión la presencia de una persona adulta:

fiestas, partidos, actuaciones y momentos previos y posteriores. Las reflexiones han sido constantes en cada fase de mi proceso de investigación y he intentado que estuviera presente en todos mis registros, desde el cuaderno de campo hasta el análisis de datos y la redacción del texto final.

La reflexión me ha conducido a otros dos elementos importantes a la hora de diseñar y repensar mi proceso investigador: la flexibilidad y la creatividad. Basándome en el concepto *bricoleur*, que designaría la persona que utiliza todo aquello que está a su alcance para salvar los obstáculos que se van presentando en la realización de su tarea (González Gil, 2009), he tratado de adaptarme a las características de las personas adolescentes, así como minimizar en la medida de lo posible las relaciones de poder que afectan a la construcción del conocimiento cuando existen posiciones desiguales, en este caso, sobre todo por la diferencia de edad y que se materializa, por ejemplo, en plantear entrevistas grupales en vez de entrevistas individuales.

La creatividad, sin embargo, no significa que los niños, niñas y adolescentes deban ser tratados como personas con falta de comprensión o falta de conocimiento. No quiere decir que tengamos que plantear instrumentos metodológicos sin sofisticación o profundidad. Lo que quiere decir es que hay que adaptar las herramientas, que generalmente están pensadas para su uso con adultos. En el caso de mi tesis y el resto de los trabajos etnográficos que hemos realizado con adolescentes, como se mostrará en el punto 4 de este artículo, hemos dedicado mucho tiempo a diseñar y preparar las herramientas y técnicas metodológicas más adecuadas para que los y las adolescentes puedan reflexionar sobre su práctica lingüística.

La creatividad metodológica es importante, pero requiere flexibilidad. Por ejemplo, he tenido que modificar ligeramente una dinámica<sup>7</sup> utilizada en un grupo local de danza para el equipo de fútbol en el que participan adolescentes de diferentes localidades. No es lo mismo utilizar el mapa de un solo pueblo y, a partir de él, hablar sobre las vivencias cotidianas y las prácticas lingüísticas, o tener que utilizar múltiples mapas porque los jóvenes futbolistas proceden de diversas localidades. Y no es lo mismo un entrenamiento de fútbol o un ensayo de baile, porque los tiempos, los ritmos y las instalaciones son diferentes.

---

<sup>7</sup> Concretamente la *dinámica del mapa* que es una dinámica de reflexión conjunta que consiste en señalar en un mapa de la localidad los lugares en los que nos movemos en el día a día, para después describir qué tipo de actividades y situaciones se dan en esos espacios concretos y qué tipo de prácticas lingüísticas relacionamos con esos lugares.



Por último, mi trabajo de investigación ha tenido muy presente el principio que desde la Antropología Feminista ha puesto de manifiesto el carácter parcial del conocimiento. Siguiendo los planteamientos de compañeras que los últimos años han defendido sus tesis doctorales (Ruiz, 2016; Fernández, 2016; Artetxe, 2019; Guilló, 2020; Barba, 2021) comparto la forma de entender la objetividad del conocimiento situado (*situated knowledge*) propuesta por Donna Haraway según la cual las personas, incluidos los científicos, sólo podemos conocer parcialmente la realidad y la forma que adopta ese conocimiento dependerá de nuestras experiencias anteriores y de nuestra ubicación social (Biglia, 2014). Esta mirada parcial y situada supone analizar los modos de vida de las personas y, en este caso, de las y los adolescentes, dentro del marco cultural y social en el que están inscritos (Fernández, 2016). Por eso, en mi investigación me ha resultado interesante observar cómo se materializa el contexto general en esas vidas, recogiendo generalidades y matices, atendiendo a la universalidad y a la particularidad y tratando de captar los factores sociales que se cruzan y el carácter dinámico de los acontecimientos sociales. Es decir, en esta investigación social hay un intento de analizar los procesos y los cambios que se producen en esos procesos. Para ello, el punto de partida ha sido el análisis de las prácticas de la vida cotidiana de las y los adolescentes participantes en la investigación para, posteriormente, llegar a los conocimientos relacionados con el lenguaje, la edad y el género.

### **3.2. Una etnografía sociolingüística con visión crítica y colaborativa**

Mi investigación se inscribe en la tradición del “estudio de las prácticas” que desde la antropología lingüística se ha propuesto para la investigación sociolingüística. Este paradigma considera el lenguaje como una forma de acción social, un recurso cultural y un conjunto de prácticas socioculturales (Ahearn, 2001) y la vida cotidiana juega un papel importante en el estudio cultural de los hablantes. De hecho, la Antropología del Lenguaje pone el énfasis en los hablantes más que en la lengua, porque se entiende que los mismos actores tienen una comprensión propia de la práctica lingüística (Kramer, 2016) y esta idea coincide con una de las claves que propone la Antropología Feminista: centrar la investigación en la experiencia vivida.

Partiendo de esa idea, me sumo a la propuesta de Monica Heller, Saria Pietikäin y Joan Pujolar (2018), de una etnografía sociolingüística con visión crítica (*Critical Ethnographic Sociolinguistic Approach*). Crítica, porque las relaciones de poder y la desigualdad son tomadas en cuenta durante todo el proceso investigador. Etnográfica, porque se propone una exploración orientada a comprender cómo y por qué se producen los procesos sociales y culturales, así como su significado para las personas. Sociolingüística, porque



de una manera amplia se investiga la lengua dentro del contexto social concreto que se estudia.

Estos últimos años, en el País Vasco se observa la necesidad de un cambio metodológico, en línea con lo propuesto por Heller y sus compañeros (2018). La preocupación de los y las investigadoras no es sólo recoger datos y describir la situación, queremos conocerla “desde dentro” con los y las jóvenes (Bucholtz et al. 2016). Es decir, intentamos realizar investigaciones que pretenden promover diagnósticos compartidos y, a la vez, quieren ser movilizadores de actitudes y prácticas lingüísticas de los sujetos que participan en la investigación (Altuna y Hernández, 2019). Desde ese punto de vista, mi investigación doctoral se inscribe en la necesidad detectada de un cambio a nivel teórico y metodológico de este tipo de estudios:

Revisar las “preguntas” que dirigimos a las nuevas generaciones, identificando y reconociendo las preocupaciones y miedos que “ocultan”. Debemos interiorizar y aplicar las teorías y conceptos propios de la situación de la época teniendo en cuenta la realidad que tenemos. Y en coherencia con todo esto, debemos revisar los planteamientos metodológicos, dando protagonismo a los jóvenes (Hernández y Altuna, 2021, p.473).

Se trata de mostrar a las personas adolescentes como agentes activos del proceso social de las lenguas (Henne-Ochoa y Bauman, 2015) y para llegar a ese protagonismo activo conviene profundizar en las subjetividades de los y las jóvenes hablantes. Para esa tarea, la investigación cualitativa nos ofrece interesantes herramientas. Nos permite acceder a las vivencias de los y las jóvenes como hablantes de varias lenguas; sus dificultades, facilidades, resistencias, identificaciones, dudas y posicionamientos hacia las lenguas.

Dentro de este marco considero muy interesantes los fundamentos de la aproximación colaborativa (*collaborative approach*) que propone la investigadora Patricia Lamarre (2013) partiendo de la idea de que en la actualidad las identidades lingüísticas son flexibles y cambiantes debido a que en el mundo actual las lenguas no son sistemas cerrados y totalmente ligados a una comunidad compacta. Por ello, Lamarre considera que es prácticamente imposible encajar en las “casillas” que nos ofrecen los cuestionarios rígidos que se utilizan para recoger las prácticas e identidades lingüísticas (Lamarre, 2013). De este modo, la aproximación colaborativa de Lamarre nos invita a la búsqueda de la participación activa de las y los jóvenes en el proceso de investigación, a la investigación de las prácticas lingüísticas del día a día y a la flexibilidad en el diseño y aplicación metodológica.

### 3.3. Etnografía con adolescentes

Si bien es cierto que algunos trabajos antropológicos que pueden considerarse clásicos tuvieron en cuenta a niños, niñas y adolescentes<sup>8</sup>, no es hasta las dos últimas décadas del siglo XX, cuando los estudios de la infancia y adolescencia se configuran como un campo de investigación con cierta autonomía dentro de las ciencias sociales. A partir de los años 80, y sobre todo en los 90, proliferan este tipo de estudios y es cuando surge lo que se ha considerado un nuevo paradigma de pensamiento para el estudio de la infancia (Franzé et al. 2011). Muchas de las principales propuestas teóricas y metodológicas de este ámbito han coincidido en resaltar la dimensión social de las categorías que hacen referencia a la edad (James y Prout, 1990) y la necesidad de investigar la infancia o adolescencia en y desde el contexto social y cultural (Jenks, 2005). Además, se ha subrayado la consideración de niños, niñas y adolescentes como sujetos con capacidad de agencia.

Desde el punto de vista metodológico, también es interesante señalar la importancia que los estudios etnográficos han tenido en este ámbito. Allison James, y Alan Prout, por ejemplo, en su trabajo de 1990 *Constructing and Rehcting Childhood* señalan la etnografía como una forma de investigar especialmente útil en la investigación con niños y niñas y en la reedición, 25 años más tarde, del libro reafirman este punto (2015). El trabajo de campo etnográfico me ha reafirmado en la oportunidad que nos brinda esta metodología para que el colectivo infantil y adolescente se convierta en sujeto activo en las investigaciones sociales, siempre y cuando se les trate como seres sociales completos, ya que como nos señala Livia Jiménez:

Si les tratamos como estúpidos, responderán con la performance adecuada de infantilismo que se saben que se espera de ellos. Pero si les tratamos como a personas inteligentes, seres sociales completos, responderán como tales y, además, lo agradecerán (...) El mero hecho de estar ahí, observar, escuchar y preguntar, mostrar interés, ya es motivo de orgullo para unos informantes acostumbrados a ser ignorados, censurados y apartados de lo que se considera importante para la vida social más prestigiosa, la de sus mayores (Jiménez, 2020, p.36).

---

<sup>8</sup> En las escenas etnográficas de algunos antropólogos clásicos de los años 20 o 30 del siglo XX, los niños y niñas aparecían como actores obligados porque la descripción de la integridad (holismo) de los sistemas culturales estudiados así lo exigía (Franzé et al., 2011:18). Pero, sobre todo, fue Margaret Mead con la publicación del *Coming of Age in Samoa* y *Growing up in New Guinea* la que, por primera vez, considera a niñas y adolescentes como informantes y que aporta valor y protagonismo al pensamiento infantil en una investigación social y cultural.

En mi investigación etnográfica he intentado tomar en cuenta la agencia y capacidad de acción de los y las adolescentes, que en muchas ocasiones son obviadas cuando se reflexiona o investigan problemáticas sociales. Por tanto, basándome en la propuesta de Begoña Leyra Fatou y Ana María Bárcenas (2014), estos serían los cuatro puntos que resumen cuál es mi punto de partida a la hora de hacer una etnografía con adolescentes:

1) La consideración de las y los adolescentes como actores humanos que son parte activa de la sociedad y no sujetos pasivos de las determinaciones estructurales, aunque su estatus de dependencia respecto de las personas adultas produzca a menudo su invisibilidad social.

2) Ver a las y a los adolescentes como constructores de su adolescencia. Tienen capacidad de decisión y, por tanto, son protagonistas de su proceso de socialización.

3) Tener claro que los y las adolescentes tienen la capacidad de identificar los problemas sociales, tanto los que directamente les atañen como el resto. Son capaces de reflexionar, tomar conciencia de su importancia y proponer soluciones.

4) Intentar que las personas adolescentes se conviertan en parte activa de la investigación.

Considero que todos estos puntos están ligados a elementos claves de la epistemología feminista. En mi caso, además de las cuestiones ya mencionados en apartados anteriores, han estado relacionados con la aspiración a que la investigación tenga una proyección práctica y aplicada (Jiménez-Cortés, 2016) que repercuta de alguna forma en la vida de las personas adolescentes y en la reflexión continúa sobre cómo posicionarme en relación con los participantes y de las implicaciones de esa posición en la vida diaria de los y las adolescentes (Agee, 2009).

#### **4. Trabajo de campo con adolescentes**

Como ha quedado señalado, el diseño metodológico feminista implica una reflexión constante durante todo el proceso investigador. Es importante, por tanto, que además de explicar las técnicas metodológicas utilizadas, reflexionemos sobre las consecuencias de las decisiones tomadas y lo aprendido en el trabajo de campo. En mi caso, aunque la investigación no se ha desarrollado de forma lineal ni continua, la imagen número 1 muestra los pasos

seguidos en mi proceso etnográfico que, a la vez, sirve de esquema para los aprendizajes reflejados en las siguientes páginas<sup>9</sup>.



Imagen nº1: Técnicas y desarrollo metodológico de la investigación

#### 4.1. Aciertos y frustraciones en la entrada y estancia en el campo

La interrogación constante sobre las jerarquías y las relaciones de poder en el encuentro con la otredad ha presidido el hacer etnográfico de la antropología feminista (Gregorio, 2019) y el primer contacto con el grupo humano que se desea investigar, probablemente, sea uno de los momentos más delicados que puede existir en un trabajo de este tipo. Hay que hacerlo con mucho cuidado y es importante encontrar a las personas adecuadas que te permitan ese acceso, porque es el primer paso y puede condicionar todo el trabajo de campo. Considero que es importante informar claramente del objeto y modo de investigación y llegar a acuerdos. Pero en investigaciones como la que estoy relatando, una vez obtenido ese primer permiso, hay que conseguir la aprobación del resto de componentes de la comunidad a investigar.

En mi caso, el acceso a los diez grupos que participaron en mi investigación se realizó en dos pasos. En primer lugar, contacté con alguna persona que pudiera tener algún tipo de responsabilidad en esos grupos. Una vez que obtuve su aprobación, me reuní con todos los miembros de cada uno de los grupos, les informé detalladamente en qué consistía la investigación y les solicité permiso para investigar. La aprobación y el consenso de los sujetos de la investigación es uno de los principios éticos mínimos a cumplir y más aún cuando trabajamos con niños, niñas o adolescentes, ya que como investigadores somos representantes del poder adulto. Sin embargo, cuando investigamos con

<sup>9</sup> En este artículo solo incluyo los 4 primeros pasos, que son los que más se relacionan con el trabajo de campo propiamente dichos, dejando fuera los temas referidos al análisis y la escritura que, junto a los cuatro restantes, están ampliamente desarrollados en el capítulo de metodología de la tesis doctoral.

menores no es fácil negociar directamente con ellos los permisos, porque como señala Livia Jiménez:

Mientras los adultos son construidos como individuos, los niños son vistos como seres en relación (Díaz de Rada, 2003); esto tiene como consecuencia metodológica inmediata que un etnógrafo no puede establecer un vínculo con un niño directamente, sino que es necesario pedir permiso previo a los agentes señalados culturalmente como responsables de su socialización (Jiménez, 2020, p.38).

Por tanto, al comienzo del trabajo de campo en cada grupo llevé a cabo tres solicitudes de permiso: (1) Autorización de los responsables adultos de los grupos de danza, fútbol o balonmano; (2) Permisos de padres, madres o tutores; (3) Aprobación de los y las adolescentes. Es importante señalar que en un proceso etnográfico el acuerdo entre las personas investigadoras e investigadas no se limita a la negociación inicial y a la solicitud de autorización sobre la presencia del investigador. Es necesario que haya comunicación y reflexión permanente, fluida y continua a lo largo de todo el proceso, ya que en nuestras relaciones intersubjetivas en el trabajo de campo nos enfrentamos a continuas tensiones y contradicciones éticas y epistemológicas (Gregorio, 2019). Conviene explicar qué estamos haciendo y cómo lo estamos haciendo. Por ejemplo, cuando les proponía algún tipo de dinámica grupal destinada a reflexionar sobre el tema de investigación, además de explicarles en qué consistía la dinámica, acordábamos con todo el grupo el día y momento para hacerlo. También preguntaba sobre la conveniencia o no de mi presencia en actuaciones de baile y sus preparativos o en los partidos y momentos previos a éstos. Todas estas negociaciones son muy importantes, ya que la creación y el mantenimiento de relaciones eficaces para el acceso al conocimiento son vitales cuando el trabajo de campo etnográfico se prolonga en el tiempo.

Las habilidades de cada persona para crear y mantener las relaciones son muy importantes, pero como dice Ainara Barron (2022), la información que puedes obtener a través de esas relaciones no está totalmente a tu disposición. Las personas participantes en la investigación, los errores estratégicos que puede cometer el o la investigadora, así como el contexto social o la dinámica concreta de cada momento, pueden condicionar el proceso de acceso al conocimiento y llevarnos a situaciones de frustración. Uno de estos momentos críticos lo viví durante el trabajo de campo con los grupos de danza. Al llegar el momento de proponerles comenzar con las entrevistas triangulares todos los grupos mostraron una actitud favorable a participar en las entrevistas. Excepto en un grupo. Después de más de tres meses de observación participante en los ensayos de ese grupo de danza, ninguna de las doce personas quiso participar

en las entrevistas. Una semana después de la primera negativa, volví a ofrecerles participar en las entrevistas y volvieron a rechazar la invitación. No insistí más y decidí que no era necesario solicitar a las adolescentes más explicaciones que las esgrimidas en ambas ocasiones: problemas de agenda. Aunque en ese momento sentí pena y frustración, creo que esta experiencia me dio la oportunidad de reflexionar sobre lo que estaba sucediendo en ese grupo y en ese momento concreto de la investigación.

Me di cuenta de que no era el momento de pensar en cómo convencer a las adolescentes para que participaran en las entrevistas. Hasta entonces había estado mucho tiempo en sus ensayos y actuaciones de baile, tuve muchas conversaciones informales con ellas y habían participado en varias discusiones grupales. Por otra parte, me di cuenta de que no se trataba de adaptar la metodología y de proponer otro tipo de entrevistas, ya que en ningún momento plantearon ningún inconveniente relacionado con la técnica concreta. Se trataba más bien de detenerme un momento y reflexionar sobre lo que estaba ocurriendo. Preguntarme ¿qué nos están diciendo esas personas al rechazar participar en las entrevistas? ¿qué nos muestran sobre el proceso de investigación? ¿qué nos indican del tema de investigación?

En aquel momento no llegué a percibir claramente lo que pasaba, pero posteriormente concluí que se puede resumir con una palabra: cansancio. Las adolescentes estaban al final del curso escolar, en un momento de estrés en el que exámenes y calificaciones lo envuelven todo. También en el ámbito no formal es cuando se debe mostrar lo que se ha hecho a lo largo del curso, en este caso, era el momento de las actuaciones de danza de fin de curso. Y todo eso genera presión y cansancio. Pero, además, en la negativa a participar en las entrevistas percibí otro tipo de cansancio. Cansancio relacionado con el hecho de hablar sobre temas lingüísticos. En entrevistas realizadas a adolescentes los últimos años hemos visto que a los y las adolescentes del País Vasco, que durante años han sido señalados como uno de los eslabones problemáticos en el proceso social de revitalización del euskera, les resulta “cansado” hablar del tema (Hernández & Altuna, 2021). Seguramente detrás de la renuncia y resistencia a las entrevistas hubo factores relacionados con la investigación y la dinámica del grupo y, además, mayo no era el mejor momento, pero creo que también tuvo relación con el objeto de la investigación. Este caso, y algún otro vivido en el trabajo de campo, me han servido para darme cuenta de que algunos acontecimientos que se producen durante el proceso de investigación, más allá de aspectos técnicos o metodológicos, pueden estar relacionados con los temas que tratamos y con las preguntas de investigación, por lo que una

actitud reflexiva puede llevarnos a cierto conocimiento que de otro modo podría pasar desapercibido.

## **4.2. La observación: formas de estar y participar**

Diez grupos. 130 adolescentes. A lo largo de cinco meses compartí ensayos, entrenamientos, partidos y actuaciones de baile. Sentado en el suelo junto al gran espejo del local he seguido los pasos de los *dantzaris* del grupo Murixka de Lezo. En el polideportivo de Zarautz he tenido la oportunidad de vivir de cerca los ejercicios y juegos de los entrenamientos de balonmano. En el colegio Elizalde de Oiartzun, observaba la preparación de las coreografías de baile. Pasaba frío siguiendo los entrenamientos en las instalaciones deportivas de la Real Sociedad y me sentía muy cómodo cuando la observación pasaba a las elegantes instalaciones interiores. He estado en el local de ensayo de los grupos Olarri y Haurtzaro de Oiartzun, así como en la actuación de estos grupos en el polideportivo de la localidad a final del curso. En los carnavales de Lezo y Oiartzun. En campeonatos de baile en Legazpi, Villabona y Errenteria. En partidos de fútbol y balonmano.

He observado, he estado y he participado de las experiencias de los y las adolescentes. Porque, como señalan Sarah Pink y Kerstin Leder, es necesario “estar ahí” y ser parte del flujo vital que estamos investigando (Pink y Leder, 2014). A través de la observación tenemos acceso al día a día de las personas que participan en la investigación. Además de recoger las prácticas de cada grupo, he podido conocer las relaciones personales y, mediante las conversaciones informales que surgen en el trabajo de campo, acceder a las experiencias individuales que surgen en esos espacios de la vida cotidiana. La observación fue, por tanto, una forma de estar presente, de acercarme a los adolescentes y de ver y escuchar sus valores, opiniones, costumbres y prácticas. En este caso, la observación me ha ayudado a entender los significados de las prácticas lingüísticas de estos y estas adolescentes.

La observación participante conlleva cierta tensión metodológica, ya que “observar” representa un alejamiento analítico, mientras que el hecho de “participar” hace referencia a un cierto compromiso emocional (Ferrándiz, 2011). En todos mis trabajos etnográficos siempre he sentido la incomodidad de esa tensión metodológica y en esta investigación me preguntaba constantemente por mi forma de observar y participar en la dinámica de los grupos investigados. Tenía claro que no podía participar como un compañero de equipo. No podía participar como jugador de balonmano, futbolista o bailarín, ya que la organización basada en la edad de los diferentes grupos de estas disciplinas no permite que un hombre de más de 40 años pueda participar como uno más del equipo y mis capacidades físicas también desaconsejaban



este tipo de participación. Tampoco surgió la posibilidad de participar como entrenador u otro tipo de rol que las personas adultas tienen en los grupos que han participado en la investigación, por lo que mi planteamiento inicial se limitó a una participación moderada.

Sin embargo, el trabajo de campo me hizo ver que es difícil concretar y describir el tipo y la forma de llevar a cabo una observación participante, ya que en una misma investigación las formas de estar, observar y participar pueden ser diversas. No es lo mismo ver un partido de balonmano desde las gradas, o estar en la pista junto al entrenador. Y no es lo mismo estar colaborando en la preparación de los trajes y material necesario en las horas previas a la actuación de carnaval del grupo de danza, o estar entre el público en un campeonato de baile. Además, la experiencia de trabajo de campo me confirmó la idea de Ángel Díaz de Rada de que «todo etnógrafo, situado en el campo, es copartícipe por irrelevante que pueda ser o parecer su participación concreta» (Díaz de Rada, 2011, p.16). Las dinámicas que se generan a lo largo del trabajo de campo hacen que la interacción con las personas sea dinámica y cambiante. Al principio y final de los entrenamientos o ensayos de baile, era habitual mantener conversaciones con los y las adolescentes, pero mientras realizaban actividades que suponían esfuerzo físico notable la interacción se reducía a estar y observar. En algunos partidos o actuaciones de baile tenía pocas posibilidades de estar con los y las jóvenes de los grupos, pero eso me permitió conocer a sus familiares o amistades con los que tuve la oportunidad de tener conversaciones interesantes. A veces he colaborado en la organización de las actuaciones de danza, fiestas, meriendas o celebraciones de algunos grupos. Y también he bailado de vez en cuando, como muestra la siguiente escena extraída del cuaderno de campo:

Para finalizar el ensayo, Nagore y Amets han propuesto bailar *muxikoak* porque el sábado les toca dinamizar esos bailes en la romería de la fiesta escolar. Al resto les ha gustado la propuesta y Josune ha puesto música. En poco tiempo el ambiente creado es muy agradable, risas, alegría, gritos de ánimo... (...). Siento ganas de participar en los bailes y tras un momento de indecisión les pido permiso y me integro en el círculo de baile. He bailado dos piezas y creo que no he desentonado demasiado, la verdad es que me he divertido. Al escuchar la música del tercer baile me doy cuenta de que es un baile que no conozco, por lo que decido apartarme. Dos piezas más tarde Josune me anima a participar de nuevo: «Jaime, baila con nosotros!». Y vuelvo a bailar. Es una danza sencilla, de esas que se enseña a los y las más pequeñas. Hay que golpear los pies en el suelo, moviéndose de un lado a otro y siguiendo la melodía que va cada vez más rápido. El ensayo finaliza entre risas. (Entrada de diario de campo, mayo de 2019)

Las dudas surgidas al inicio de la investigación etnográfica sobre la forma de hacer observación participante se disiparon a lo largo del trabajo de campo. Siguiendo los planteamientos de la etnografía feminista, que nos subraya la importancia del reconocimiento de las vivencias y el conocimiento subalternizado, me di cuenta de que el objetivo era aproximarme a lo que los y las jóvenes estaban viviendo en ese momento y, a través de esas vivencias, tratar de conectar con mis experiencias actuales (y pasadas). Porque la clave de la observación participante no era "estar y participar como un adolescente", sino "estar y participar con los y las adolescentes" y hacerlo de manera cuidadosa, empática y sensible (Gregorio, 2019).

### **4.3. Grupos de discusión mediante dinámicas de grupo**

La observación participante y las entrevistas son las técnicas más comunes de las investigaciones etnográficas. Numerosos trabajos antropológicos se componen de una combinación entre ambas técnicas y, frecuentemente, se complementan con grupos de discusión. En el proceso etnográfico que estamos desarrollando con niños, niñas y adolescentes, además de entrevistas y observación participante también hemos optado por formar grupos de discusión, aunque de forma distinta a los criterios establecidos en las guías metodológicas clásicas. En la investigación llevada a cabo en grupos de baile y equipos de deportivos traté de recoger los discursos y vivencias de los adolescentes mediante lo que se puede denominar grupos de discusión mediante dinámicas de grupo. El matiz principal de esta técnica es que se pretende llegar a la reflexión y debate partiendo de una dinámica grupal previa, es decir, se trata de crear situaciones grupales creadas a efectos de la investigación para que las personas adolescentes conversen acerca de sus propias experiencias (Leyra y Bárcenas, 2014).

Tal y como ha quedado señalado, la Antropología Feminista nos recuerda que a la hora de diseñar el proceso metodológico es importante adaptarse a las características de los sujetos y grupos que participan en la investigación, lo que exige creatividad y flexibilidad. Siguiendo esta recomendación, preparé algunas dinámicas de grupo con el objetivo de crear conversaciones. A través de estas dinámicas grupales, he intentado crear momentos y espacios para que "las cosas sucedan" (*making things happens*) y, efectivamente, así ha sucedido. Al desarrollar estas actividades los y las adolescentes hablan de sus prácticas diarias a las que difícilmente podemos acceder mediante la técnica de observación. Además, se generan debates sobre temas de interés para la investigación y se crean prácticas específicas relacionadas con los temas investigados, en mi caso prácticas lingüísticas y

prácticas que muestran relaciones de género. Me parece que es una técnica que se adapta muy bien al trabajo etnográfico porque, en definitiva, la base de la etnografía es: «talking to people and doing things with them» (Heller et al. 2018, p.10).

El procedimiento de este tipo de grupos de discusión consta de tres pasos. En primer lugar, la persona encargada de la dinamización (en este caso yo) explica con precisión la dinámica. Después, los y las adolescentes se reúnen en pequeños grupos para desarrollar la dinámica propuesta (cuatro o cinco personas). Finalmente, comparten el resultado de la dinámica de cada grupo al conjunto de participantes, compartiendo las reflexiones sobre el tema que se pretende tratar en la dinámica y creándose un espacio para el debate entre todos y todas.

En las investigaciones desarrolladas los últimos años hemos utilizado esta herramienta metodológica adaptada al contexto, grupo y tema concreto a investigar: pequeños montajes audiovisuales, técnica del mapa para reflejar vivencias y prácticas cotidianas, representar determinados temas a través de técnicas pictóricas o escritas, pequeños juegos de rol... Para la investigación de la tesis doctoral diseñé seis dinámicas diferentes: (1) Póster de equipo, (2) Paneles ilustrados de agentes deportivos (3) Videos de deportistas, (4) Representación y grabación de una rueda de prensa, (5) Técnica del mapa de la localidad, (6) Videoclip de danza y lenguaje. Todo el material creado en esas dinámicas (gráficos, mapas, vídeos, etc.) fue recopilado como fuente de información, ya que ofrece algunas claves interesantes para el análisis, sin embargo, el objetivo principal de estas técnicas no es recopilar estos datos. Por ejemplo, en la técnica del mapa se les pide que reflejen las actividades que llevan a cabo fuera del ámbito escolar y familiar. Estos datos nos informan sobre el día a día de las y los adolescentes, pero lo que más nos interesa son las conversaciones que se crean a partir de estas dinámicas. Como ocurre en los grupos de discusión, el objetivo principal es crear y registrar un diálogo sobre un tema o una serie de temas.

Un ejemplo claro de la capacidad de esta técnica es la última dinámica que hice en los grupos de baile. De todas las dinámicas, probablemente esta era la más simple: se trataba de ver un videoclip de cuatro minutos y medio de duración y, a continuación, a partir de una palabra escrita por cada participante, reflexionar sobre lo que les sugería el visionado del video. La actividad propuesta generó conversaciones muy interesantes que hicieron que el grupo de discusión debatiera sobre temas muy variados relacionados con el objeto de la investigación.

#### **4.4. Entrevistas: formas de preguntar, hablar y escuchar**

La entrevista, es una técnica muy común en investigaciones etnográficas. La persona encargada de la investigación pregunta, habla y, sobre todo, escucha a los y las protagonistas del tema en cuestión, ya que el diálogo es una herramienta imprescindible para captar opiniones, reflexiones, experiencias y vivencias de las personas. El intercambio de palabras nos permite llegar a ese hecho concreto del mundo social que queremos comprender. En mi investigación he realizado varias entrevistas, y aunque todas se incluyen en la categoría de entrevistas cualitativas abiertas, caracterizadas por ser diálogos reflexivos, se puede decir que ha habido entrevistas de tres tipos diferentes: (1) Informales, (2) Formales abiertas individuales y (3) Entrevistas grupales.

Durante el trabajo de campo tuve la oportunidad de llevar a cabo numerosas entrevistas informales. Estas entrevistas no tienen una estructura previamente preparada y se acercan mucho a la apariencia de una conversación cotidiana. La mayoría de estos diálogos fueron con adolescentes de los grupos que participaban en la investigación, pero también entrevisté informalmente a personas adultas presentes en algunas actividades observadas en el trabajo de campo. Conversaciones, por ejemplo, con entrenadores tras los partidos, con familiares en festejos, o con músicos y organizadoras en los descansos de las actuaciones de baile. Todas estas entrevistas informales aportaron matices muy interesantes a las observaciones y a las entrevistas más formalmente estructuradas. También utilicé la técnica de la entrevista formal individual con varias personas adultas que tuvieron carácter exploratorio, ya que el objetivo era tener un conocimiento previo del contexto concreto y, en algunos casos, facilitar mi entrada al campo.

Las conversaciones de carácter más formal fueron hechas mediante la técnica de las entrevistas grupales. Un total de 43 adolescentes participaron en las entrevistas colectivas que he realizado en este estudio. Si bien es cierto que en los estudios etnográficos son mucho más frecuentes las entrevistas individuales, nuestra experiencia investigadora con niños, niñas y adolescentes nos ha mostrado que las entrevistas grupales ofrecen ciertas ventajas al trabajar con estos colectivos. Son, sobre todo, un modo de minimizar las relaciones de poder entre la persona investigadora y las entrevistadas. Permitir que en las entrevistas se reúnan para conversar adolescentes que se conocen y tienen cierta confianza entre sí sirve para reducir esas relaciones desiguales de poder. En la mayoría de los casos opté por la técnica de entrevistas triangulares (tres son las personas entrevistadas) que se caracterizan por una tensión que considero muy interesante: «Una tensión intensa y permanente entre los discursos individuales de cada uno de los participantes, por un lado, y entre

éstas y un incipiente discurso grupal que no logra adquirir la suficiente solidez o consistencia para resolver las diferencias individuales» (Ruiz, 2012, p.147). Según lo propuesto por Teresa Del Valle<sup>10</sup> (2005), sería una mezcla entre tensión crítica y tensión creativa ya que, por una parte, facilita compartir valoraciones y opiniones sobre los problemas y temas planteados y, por otra parte, promueve salidas a través del análisis de planteamientos aparentemente contradictorios.

El discurso generado en las entrevistas triangulares tiene características que lo diferencian de otro tipo de entrevistas. En general, la posibilidad de que las personas entrevistadas recurran a la subjetividad o al relato de experiencias íntimas es más limitado que en las entrevistas individuales, pero al no desarrollarse en grupos muy amplios y al ser espacios de confianza surgen muchos razonamientos basados en vivencias individuales y colectivas. En las entrevistas triangulares de mi investigación, los y las adolescentes argumentaban relatando casos personales y grupales, y frecuentemente estas vivencias relatadas eran enriquecidas y completadas, ya que las personas participantes se conocían y compartían la cotidianidad.

En todas las entrevistas, tanto individuales como grupales, además de intentar reducir al máximo las relaciones de poder, traté de crear un clima de confianza. Para ello, traté de cuidar los tres aspectos propuestos por Jone Miren Hernández (2010): (1) la transmisión de información sobre la investigación y objetivo de la entrevista; (2) la selección adecuada del lugar y momento de la entrevista; y (3) la preparación cuidadosa del guion y dinamización de la entrevista. Estos aspectos fueron especialmente cuidados a la hora de abordar las conversaciones con las y los adolescentes. Por una parte, como todas las entrevistas grupales se llevaron a cabo después de varias sesiones de observación participante, no tuve que recordarles los objetivos de la investigación. Pero a la hora de proponer las entrevistas sí que organicé unas pequeñas sesiones informativas donde les informaba en qué consiste una entrevista de este tipo, además de pedirles permiso para llevarlas a cabo.

En segundo lugar, traté de adaptar el espacio y los tiempos de entrevistas a las necesidades de las y los adolescentes. En la mayoría de las guías metodológicas recuerdan la recomendación de que las personas entrevistadas puedan elegir el lugar y hora de entrevista (Hernández, 2010; Roca i Girona, 2010; Juaristi, 2003). He aquí, siguiendo ese criterio el relato

---

<sup>10</sup> Del Valle clasificó tres tipos de tensión. La tensión negativa señala un problema y lo ve como un conflicto sin solución. La tensión crítica facilita que las valoraciones y opiniones sobre problemas y temas sean compartidas. La tensión creadora promueve salidas a través del estudio de fuerzas opuestas (Del Valle, 2005).

recogido en mi diario de campo de una de las situaciones creadas en una entrevista de la investigación:

La cafetería donde habíamos concertado la cita está cerrada por lo que tenemos que cambiar los planes iniciales. Habían elegido ese lugar por ser un lugar donde habitualmente se juntan entre amigas. Caminamos en busca de otra terraza, pero al pasar por un pequeño parque proponen realizar la entrevista en un banco del parque. Me parece buena idea, no hay nadie en el parque y el ambiente primaveral anima a conversar en la calle. Al poco rato de comenzar la charla unos chicos de la edad de las entrevistadas aparecen ruidosamente en el parque. Hablan en alto mientras juegan con un balón. Intentamos seguir con la entrevista, pero, tras comprobar que los recién llegados tienen intención de quedarse, decidimos movernos y seguir con la entrevista mientras caminamos... (Entrada de diario de campo, marzo de 2019)

En esa entrevista tuvimos que improvisar, adecuarnos a las circunstancias y acordar. Primero, hablamos en un parque, después la conversación se desarrolló en movimiento y, tras un tiempo caminando, terminamos la entrevista sentados en la terraza de un bar. Aunque no estaba previsto, fue interesante hacerlo así. La escena del parque fue útil para reflexionar en torno a las formas de estar y hablar de chicos y chicas. Caminar me permitió recorrer con las adolescentes entrevistadas espacios del pueblo y tratar ciertos temas a partir de las descripciones de estos. Sentados en la terraza, pudimos tratar otros asuntos más pausadamente.

En general, en las entrevistas con adolescentes no es tarea sencilla gestionar la cuestión del espacio. No tienen edad para reunirse en bares, no poseen viviendas o locales propios y en la calle deambulan de un lado a otro sin mucha posibilidad de disfrutar de espacios más o menos íntimos. No es fácil, por tanto, buscar un lugar para las entrevistas, y en mi caso los escenarios fueron bastante diversos. Algunas entrevistas se desarrollaron en cafeterías que no eran los lugares habituales de reunión para las entrevistadas, pero al estar en lugares céntricos y concurridos de la localidad les resultaban familiares. Eso, sin embargo, suponía que aumentarían las posibilidades de distracción y que el ruido constante dificultara la posterior transcripción de las conversaciones. También hice alguna entrevista en plazas o parques públicos, pero en esos casos es difícil alargar la entrevista, porque el espacio no garantiza la posibilidad de estar cómodo. En otras ocasiones, se nos permitió utilizar los locales de ensayo o entrenamiento de los grupos participantes en la investigación. Estos lugares ofrecen mayor comodidad, pero las entrevistas deben realizarse en los intervalos de tiempo que no haya actividad y no suele

ser fácil adecuarse, ya que tiempo libre tampoco es algo que las y los adolescentes tengan de sobra.

Como he señalado anteriormente, otro aspecto a tener en cuenta son la preparación del guion y la dinamización de la entrevista. Crear un clima de confianza no significa que no deba existir una estructura más o menos concreta de la entrevista, es decir, un guion que funcione como herramienta para no perderse durante la entrevista y hablar de todos los temas a tratar (Juaristi, 2003). El guion me ayudó a marcar el ritmo de las conversaciones y a asegurarme de que se trataban los temas objeto de la investigación. Aunque cada entrevista tomaba una dirección distinta y trazaba un recorrido particular, el guion ha constituido una especie de mapa que me ayudaba a situar las entrevistas en la geografía concreta de la investigación y a dinamizar las conversaciones. Y es que en las entrevistas grupales la dinamización también es un aspecto esencial para facilitar el diálogo, crear un espacio de confianza y lograr una participación equilibrada de todas las personas entrevistadas.

Por último, en mi experiencia investigadora con adolescentes me he percatado que, además de los aspectos señalados, existen otros elementos que es necesario tener en cuenta a la hora de entrevistar a adolescentes (y seguramente también con cualquier otra persona): el conocimiento previo y los modos de hablar. El conocimiento previo está relacionado con la secuenciación del proceso de investigación. Mi trabajo con niñas, niños, y adolescentes me ha enseñado que el hecho de plantear las entrevistas después de pasar cierto tiempo haciendo observación participante facilita el crear un clima de confianza con las personas entrevistadas. En el caso concreto del trabajo de campo dirigido a la investigación de mi tesis doctoral, propuse las entrevistas tras haber estado dos o tres meses participando en ensayos, entrenamientos y partidos en cada uno de los grupos. De esta manera tuvieron la oportunidad de conocerme y de hablar conmigo, ya que las observaciones permiten establecer relaciones de confianza, colaboración y reciprocidad con las personas que participan en la investigación (Ferrándiz, 2001). Esto me ayudó a suavizar las relaciones de poder y a crear un clima de confianza en las entrevistas.

## **5. Conclusiones: investigar para escuchar la voz adolescente**

Ha pasado medio siglo desde que la antropóloga Charlotte Hardman formuló una sugerente pregunta «Can there be an anthropology of children?» y tres décadas desde que Lila Abu-Lughod escribiera un artículo de título «Can there be a Feminist Ethnography?». Son cuestiones que hoy en día dejan poco margen para la duda. Por tanto, tampoco tendría mucho sentido que nos preguntáramos si se puede hacer etnografía feminista de la adolescencia.



Considero que hoy en día lo pertinente sería preguntarnos: ¿Cómo hacer una antropología de la adolescencia? O, mejor aún, ¿Cómo hacer etnografía feminista con adolescentes? Esos interrogantes están muy presentes en la “etnografía en proceso” que estamos desarrollando los últimos años con niños, niñas y adolescentes y en este artículo he tratado de mostrar algunas de las respuestas que he ido encontrando en la planificación y desarrollo de mi trabajo de campo de la tesis doctoral.

Al igual que para Hardman resultaron inspiradores los estudios de carácter feminista de la época que cuestionaban la invisibilidad y silenciamiento de las mujeres, en mi caso la Antropología Feminista me ha proporcionado las bases epistemológicas para diseñar y desarrollar mi trabajo de investigación. Ha sido una investigación de carácter reflexivo, consciente de su visión parcial, crítica con el conocimiento y categorías construidas, y, a su vez, un proceso etnográfico que partiendo del análisis de las prácticas de la vida cotidiana me ha permitido reflexionar sobre el lenguaje, la edad y el género. Todos estos principios me permitieron preparar cuidadosamente la entrada al campo y que las y los adolescentes estuvieran informados sobre el proceso investigador. También sirvieron para, mediante la creatividad y la flexibilidad, amoldarme a las dinámicas de los grupos en los que llevé a cabo la observación participante. Y me ayudaron a adaptarme a los ritmos, espacios, tiempos y formas discursivas de los y las adolescentes a la hora de plantear los grupos de discusión y las entrevistas grupales.

Considero que las técnicas cualitativas basadas en estos fundamentos han resultado útiles para aproximarme a la experiencia (social y lingüística) adolescente desde la subjetividad de las personas protagonistas de la investigación. De hecho, la experiencia investigadora con metodología cualitativa de los últimos años nos muestra que los y las adolescentes del País Vasco tienen gran conocimiento de la realidad sociolingüística. Ese conocimiento, basado en sus vivencias cotidianas, merece un reconocimiento que les permita participar en el debate público en torno a la cuestión lingüística, legitimando su discurso y reconociendo su voz.

Creo que esa legitimación y ese reconocimiento pasa, en primer lugar, por escuchar a esas personas adolescentes. Como señala Rosa Vázquez Recio (2022) una escucha que signifique un acto de reconocimiento, un acto ético-político y un acto de emancipación. Algo que va más allá de “dar voz a” y que remite a la participación, al reconocimiento y a la presentación de quienes tienen voz, pero que ni pueden hablar ni son escuchados. Tal y como se ha defendido desde la investigación feminista, escuchar esas voces muchas veces silenciadas es, en mi opinión, uno de los principios básicos que debe guiar toda

investigación con adolescentes y que nos ayuda a responder la pregunta de cómo hacer etnografía feminista con adolescentes: diseñando el proceso investigador de modo que nos permita escuchar las voces adolescentes.

## Financiamiento

Este artículo está basado en algunos de los contenidos de la tesis doctoral titulada “Hizkuntzaren funanbulistak. Hizkuntza-sozializazioa kirol eremuan adin eta generoan ardaztuta” llevada a cabo dentro del Programa de Doctorado en Estudios Feministas y de género de la UPV/EHU y beneficiaria del Programa Predoctoral de Formación de Personal Investigador No Doctor del Departamento de Educación del Gobierno Vasco.

## Referencias

Agee, Jane (2009). Developing qualitative research questions: a reflective process. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 22(4), 431-447. <https://doi.org/10.1080/09518390902736512>

Ahearn, Laura M. (2001). Language and Agency. *Annual Review of Anthropology* 30, 109-137.

Altuna, Jaime & Hernandez, Jone M. (2019). Retos metodológicos en el estudio de las prácticas lingüísticas de jóvenes y adolescentes. En F. Ramallo, E. Amorrortu & M. Puigdevall (eds.), *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español* (pp. 65-88). Iberoamericana Vervuert.

Artetxe, Miren (2020). *Ipar Euskal Herriko bertso-eskoletako gazteen hizkuntza ibilbideak. Gazte identitateak, hizkuntza mudantzak eta legitimazio prozesuak*. Tesis doctoral. UPV/EHU.

Barba, Marta (2021). *Hazi, barietate eta tomateen etnografía feminista Euskal Herrian: bertakotasuna, transespezie ahaidetasuna eta teknopolitika*. Tesis doctoral. UPV/EHU.

Barron, Aina (2022). *Comunidad, ruralidad y género. Una etnografía en el valle del Roncal*. Tesis doctoral. UPV/EHU.

Biglia, Barbara (2014). Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social. En I. Mendia, M. Luxán, M.

- Legarreta, G. Guzmán, I. Zirion & J. Azpiazu (eds.), *Otras formas de (re) conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista* (pp. 21-44). Hegoa, SimRef.
- Bucholtz, Mary, Casillas, Dolores Ines & Lee, Jin Sook (2016). Beyond Empowerment: Accompaniment and Sociolinguistic Justice in a Youth Research Program. En R. Lawson & D. Sayers (eds.), *Sociolinguistic Research: Application and Impact* (pp. 25-44). Routledge.
- Cátedra, María (1989). *La vida y el mundo de los vaqueros de alzada*. Siglo XXI editores.
- Crenshaw, Kimberlé (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *The University of Chicago Legal Forum*, 139-167.
- Curiel Pichardo, Ochy (2014). Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial. En I. Mendia, M. Luxán, M. Legarreta, G. Guzmán, I. Zirion & J. Azpiazu (eds.), *Otras formas de (re) conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista* (pp. 45-60). Hegoa, SimRef.
- Del Valle Murga, Teresa (2012). Un ensayo metodológico sobre la mirada en antropología social. *Gazeta de antropología*, 28(1). Consulta on-line: <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=3987>.
- Díaz de Rada, Ángel (2011). *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en Etnografía*. UNED.
- Enguix, Begonya (2013). Entonces : ¿Qué hacemos con los Datos? Reflexiones sobre la Interpretación de los Datos en Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 4 Año 2, 52-67.
- Fernandez, Irantzu (2016). Nerabezaroko maitasun-bizipenen etnografia: harremanen antolaketa, gorputz-lanak eta heteroaraua Bilboko gaztetxoan artean. Tesis doctoral. UPV/EHU.
- Ferrandiz, Francisco (2011). *Etnografías contemporaneas*. Anthropos.
- Francé, Adela; Jociles, María Isabel eta Poveda, David (2011). El estudio etnográfico de la infancia y de la adolescencia: posibilidades y retos. En M. I. Jociles, A. Francé & D. Poveda (eds), *Etnografías de la infancia y de la adolescencia* (pp. 9-36). Catarata.

- Ghasarian, Christian (2008). Por los caminos de la etnografía reflexiva. En C. Ghasarian (coord.), *De la etnografía a la antropología reflexiva. Nuevos campos, nuevas prácticas, nuevas apuestas* (pp.9-41). Ediciones del Sol.
- Guilló, Miren (2020). *Hilekoaren politika eta kultura alternatiboen etnografia bat: genero-konfigurazioak, gorputz-ahalduntzea eta ezagutza kolektiboak*. Tesis doctoral. UPV/EHU.
- Gonzalez Gil, Teresa (2009). Flexibilidad y reflexividad en el arte de investigación cualitativa. *Index Enferm*, 18, n.2, 121-125.
- Gregorio Gil, Carmen (2019). Explorar posibilidades y potencialidades de una etnografía feminista. *Disparidades* 74(1). <https://doi.org/10.3989/dra.2019.01.002.01>
- Hammersley, Martyn & Atkinson, Paul (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Paidós.
- Heller, Monica; Pietikäinen, Sari & Pujolar, Joan (2018). *Critical Sociolinguistic Research Methods: Studying Language Issues That Matter*. Routledge.
- Henne-Ochoa, Richard eta Bauman, Richard (2015). Who Is Responsible for Saving the Language? Performing Generation in the Face of Language Shift. *Linguistic Anthropology*, 25 (2), 128-150. <https://doi.org/10.1111/jola.12083>
- Hernández, Jone Miren (2010). Hizkuntzak aztergai: ikerketa-metodoetara oinarritzko hurbilpena” En A. Zarraga (coord.), *Soziolinguistika Eskuliburua* (pp. 21-84). Eusko Jaurlaritza, Soziolinguistika Klusterra.
- Hernandez, Jone M. & Altuna, Jaime (2021). Gazteak eta euskararen erabilera: egin gabeko galderak. *Euskera* 65(2), 445-479.
- Kramer, Elise (2016). Feminist linguistics and linguistic feminisms. A. Bolles et al. (eds.) *Mapping feminist anthropology in the twenty-first century* (pp. 65-83). Rutgers University Press.
- James, Allison & Prout, Alan (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood*. Basingstoke.
- Jenks, Chris (2005). *Childhood*. Routledge.
- Jimenez, Livia (2020). *Etnicidad: un juego de niños*. Bellaterra.

- Jiménez Cortés, Rocío (2021). Diseño y desafíos metodológicos de la investigación feminista en ciencias sociales. *Empiria Revista de Metodología de Ciencias Sociales* 50, 177-200. <https://doi.org/10.5944/empiria.50.2021.30376>
- Juaristi, Patxi (2003). *Gizarte ikerketarako teknikak. Teoria eta adibideak*. EHU/UPV.
- Lamarre, Patricia (2013). Catching “Montreal on the Move” and Challenging the Discourse of Unilingualism in Quebec. *Anthropologica* 55, 1-16.
- Leyra Fatou, Begoña & Barcenas, Ana María (2014). Reflexiones etnográficas sobre el ocio infantil. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 4(1).
- Nazneen, Sohela; Darkwah, Akosua & Sultan, Maheen (2014). Researching women's empowerment: Reflections on methodology by southern feminists. *Women's Studies International Forum* (Vol. 45), 55-62. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2014.03.003>
- Pérez Galán, Beatriz (2011). ‘Y esto a mí para qué me sirve señorita?’. Implicaciones éticas y políticas de la etnografía en contextos de violencia, pobreza y desigualdad. *Ankulegi*, 15, 103-114.
- Pink, Sarah & Leder Mackley, Kerstin (2014). Reenactment Methodologies for Everyday Life Research: Art Therapy Insights for Video Ethnography. *Visual Studies*, 29 (2), 146-154. <https://doi.org/10.1080/1472586X.2014.887266>
- Pujolar, Joan; González, Isaac & Martínez, Roger (2010). Les mudes lingüístiques dels joves catalans. *Llengua i ús. Revista Técnica de Política Lingüística*, 48, 65-75.
- Ramazanoglu, Caroline & Holland, Janet (2002). *Feminist methodology*. Sage Publications.
- Roca i Girona, Jordi (2010). Las entrevistas. En J. Pujadas (coord.) *Etnografía* (pp. 89-109). UOC.
- Ruiz, Jorge (2012). El grupo triangular: reflexiones metodológicas en torno a dos experiencias de investigación. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, 24, 141-162. <https://doi.org/10.5944/empiria.24.2012.846>

Ruiz, María (2016). *Kartzela genero-erakunde bezala: genero-bereizkeriak, erresistentzia-praktikak eta agentzia Euskal Herrian espetxeratutako emakumeen artean*. Tesis doctoral. UPV/EHU.

Urla, Jacqueline & Burdick, Christa (2018). Counting matters: quantifying the vitality and value of Basque. *International Journal of the Sociology of Language*, 73-96. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2018-0015>

Vázquez Recio, Rosa (2022). ¿Dar voz? No, escúcheme. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3(1), 142-147. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i1.13638>



© del artículo, los/as autores/as

Este texto está protegido por una licencia Reconocimiento [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre de compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de:

**Atribución:** Usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)