

El territorio relatado: las producciones narrativas infantiles como contenido y como microguiones analíticos del paisaje biocultural

The narrated territory: Children's narrative productions as content and as analytical micro-scripts of the biocultural landscape

Martín Plascencia González*

<https://doi.org/10.31644/HT.06.12.2026.A60>

Recibido: 19/09/2026 • Aceptado: 11/10/2026

Resumen

En este artículo se aborda la construcción del paisaje biocultural a partir de las producciones narrativas de una niña, cuyo reconocimiento como fuentes legítimas de conocimiento cuestiona los sesgos adultistas predominantes en los estudios territoriales y ambientales. Se asume una postura que concibe a las infancias como productoras de conocimientos situados, a diferencia de aquellas que los ven como informantes secundarias, periféricas o subordinadas al saber adulto. El trabajo está planteado con un enfoque cualitativo participativo e intergeneracional vinculado a un proyecto de investigación e incidencia en comunidades rurales ejidales de Pijijiapan, Chiapas, México. A partir del análisis de las producciones narrativas autobiográficas de una niña de 12 años, integradas por un diario etnográfico e inventarios de flora y fauna, se exploraron las entidades que incorpora a su paisaje biocultural. En el análisis inductivo del diario se utilizó la deixis espacial para interpretar los lugares narrados, se identificaron seis formas de relacionalidad y se construyeron siete microguiones analítico-reflexivos. Se concluye que las infancias son productoras epistémicas cuyas narraciones permiten construir rutas de indagación sobre el paisaje biocultural.

Palabras clave: paisaje biocultural, infancias, narrativas autobiográficas, microguiones analíticos.

Abstract

This article addresses the construction of the biocultural landscape through the narrative productions of a girl, whose recognition as legitimate sources of knowledge challenges the adultist biases prevalent in territorial and environmental studies. It adopts a perspective that recognizes children as producers of situated knowledge, in contrast to approaches that regard



*Universidad Autónoma de Chiapas, México. Correo electrónico: martin.plascencia@unach.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9882-9954>

them as secondary or peripheral informants whose knowledge is subordinate to that of adults. The study follows a qualitative, participatory, and intergenerational approach linked to a research and community engagement project conducted in rural ejido communities in Pijijiapan, Chiapas, Mexico. Through the analysis of the autobiographical narrative productions of a 12-year-old girl, comprising an ethnographic diary and inventories of flora and fauna, the entities she incorporates into her biocultural landscape were explored. The inductive analysis of the diary employed spatial deixis to interpret the narrated places, identified six forms of relationality, and developed seven analytical-reflexive micro-scripts. The study concludes that children are epistemic producers whose narratives enable the development of lines of inquiry into the biocultural landscape.

Keywords: biocultural landscape, childhoods, autobiographical narratives, analytical micro-scripts.

Introducción

En este artículo se asume que las niñas y niños pueden narrar su territorio y se aportan datos cualitativos sobre cómo dichas narraciones poseen la capacidad de guiar procesos analíticos sobre el paisaje biocultural. Los testimonios en producciones escritas, orales y gráficas constituyen formas autorreferenciadas de organización de la experiencia territorial que permiten comprender relaciones entre personas, sus prácticas y otras entidades, como plantas, animales, agua y clima. Esto se debe a la posibilidad que da la narración como vehículo de significación del mundo (Brockmeier, 2015; Bruner, 1991). Así, las historias narradas por las y los niños tienen componentes enactivistas (Caracciolo, 2012), donde la narración cambia y se relaciona con el autor como fuente emergente y con el lector, cambiando su panorama y forma de ver el entorno.

Este trabajo se inscribe en un proyecto nacional de investigación e incidencia que tuvo lugar en comunidades rurales ejidales del estado de Chiapas, México, cercanas a dos Reservas de la Biósfera, El Triunfo (montaña) y La Encrucijada (mar), por una suposición similar a la hipótesis de Rivera-Núñez et al. (2025), de que la biodiversidad puede ser beneficiada por la mediación humana, situación que ha sido observada en la región mesoamericana en comunidades indígenas y rurales.

Desde un enfoque intergeneracional, participativo y narrativo, el proyecto se propuso reconocer y resignificar memorias bioculturales diversas sobre los usos de recursos y bienes naturales locales, desde la centralidad de las voces de niñas y niños (Plascencia-González et al., 2025).

Las preguntas de investigación que orientan este artículo son las siguientes: ¿qué narra la niña de su territorio? ¿Las narraciones pueden guiar procesos analíticos del paisaje biocultural e interpelar a personas investigadoras adultas? Para responder, presento un análisis en profundidad de las producciones narrativas de una niña de la sierra, en una comunidad de la Reserva de la Biósfera El Triunfo, cuya participación se caracteriza por una abundante y sostenida elaboración de registros narrativos sobre su comunidad. El artículo busca contribuir a los estudios sobre paisaje biocultural, sobre producción horizontal del conocimiento en infancias y metodologías narrativas, proponiendo un desplazamiento

epistemológico: reconocer a las infancias como agentes epistémicas capaces de producir conocimiento situado sobre el territorio que habitan (James y Prout, 2015; Spyrou, 2018).

Relacionalidad biocultural

La humanidad coexiste con otras entidades vivas y no vivas y es parte del mundo con otros. Aunque algunos modelos de investigación han intentado aislar a los sujetos o ver su individuación, estamos en un escenario sistémico, multiactoral e interespecie, en el que una condición es la relacionalidad. Varias de esas relaciones son bioculturales, entre componentes biofísicos y los generados por la cultura. De hecho, el desarrollo humano es, en sí, cultural (Rogoff, 2003) y las funciones superiores se desarrollan gracias a procesos culturales, según ha estudiado la teoría de la actividad histórico-cultural (Cole y Engeström, 2007). Ahora abordaremos un artefacto conceptual que nos ayuda a la comprensión de esa relacionalidad entre lo humano y lo no humano: el paisaje biocultural.

El paisaje biocultural es una producción actualizada de la visión local del territorio y está dado por las interrelaciones cultura-medio natural y sus afectaciones mutuas, y se configura por dimensiones factuales y simbólicas: ecológicas, bioagroproductivas, geográficas, históricas, lingüísticas, políticas y psicológicas. Reconocer los paisajes bioculturales desde las y los actores permite una comprensión más profunda que las descripciones externas que solo inventarían –en sus dos acepciones, de inventar e inventariar–, elementos perceptibles desde quien carece de habitabilidad en ese espacio. En el paisaje biocultural coexisten su forma individual, la percepción con base en la trayectoria de vida personal, y su forma comunal, donde convergen los dispositivos colectivos que crean una visión global.

El paisaje es efímero, sujeto a la relacionalidad de quien lo relata, individuo o colectivo, y no es una propiedad o campo de exclusividad adulta. Está sujeto, ante todo, a una epistemología generacional dinámica.

Desde esta mirada el paisaje biocultural es una categoría analítica que permite la comprensión de esa relacionalidad de las diversidades del humano-mundo, no en su dimensión dicotómica “cultura-naturaleza”, sino como sistemas interrelacionados (Caillon et al., 2017). El paisaje biocultural surge de los estudios sobre diversidad biocultural (Boege, 2008; Maffi y Woodley, 2010; Pérez-Valladares y Farfán-Heredia, 2024; Toledo y Barrera-Bassols, 2008), y es México uno de los países con mayor diversidad de áreas temáticas estudiadas en el campo de la biodiversidad biocultural (Otamendi-Urroz et al., 2025).

Hay una coincidencia en el campo de estudio de asumir la vinculación íntima entre las diversidades biológica y cultural (Hart et al., 2014) y donde “ignorar las retroalimentaciones y las interacciones entre los seres humanos y los ecosistemas es ahistórico; supone negar las relaciones —a menudo mantenidas a lo largo de generaciones— entre las personas y sus entornos” (Caillon et al., 2017, p. 2).

El paisaje expresa la coexistencia de diversas entidades en un espacio ecológico, mediadas por la interacción humana con artefactos físicos y simbólicos. Y aunque la construcción paisajística es intergeneracional, la tendencia es analizar narrativas expertas y adultistas, dejando en segundo plano o excluyendo las producciones narrativas de niñas y

niños como fuentes legítimas de conocimiento territorial (Alanen, 2001; Spyrou et al., 2019). Sin embargo, el componente intergeneracional rara vez se incluye en los estudios, o no es fuente de análisis. En un estudio reciente (Otamendi-Uroz et al., 2025) se sistematizó la producción académica en torno a la diversidad biocultural y llama la atención que la edad de los participantes y la intergeneracionalidad no suele constituir un eje analítico.

Esta omisión implica una negación de la memoria intergeneracional que se construye en la interlocución e interpelación entre distintas generaciones: jóvenes con la comunidad adulta, y en los encuentros de las propias infancias con el territorio. Y, además, es una pérdida analítica significativa pues las infancias habitan, recorren, sienten y narran los territorios desde posiciones situadas que difieren de las miradas técnicas o institucionales (Alanen, 2001; Spyrou et al., 2019). Con el epistemicidio anticipado y deliberado de la producción epistémica de jóvenes generaciones, se coarta la posibilidad de contribuir a pensar los paisajes bioculturales desde miradas otras. Recordemos que el adultocentrismo es un “sistema de dominio que organiza de modo asimétrico y desigual las relaciones entre generaciones...” (Duarte-Quapper, 2016, p. 18) y el sistema está a favor del adulto visto como lo positivo, respecto a las generaciones jóvenes vistas como negativas (Westendarp, 2016, p. 241).

Paisaje biocultural y narración

Desde perspectivas contemporáneas, el paisaje ha dejado de concebirse como un mero escenario físico para entenderse como una construcción relacional producida históricamente a través de interacciones entre humanos y otras entidades de vida (Ingold, 2000, 2011; Escobar, 2018). El concepto de paisaje biocultural enfatiza esta relacionalidad al integrar la diversidad biológica con las prácticas, saberes, valores, atribuciones y significaciones culturales que los grupos humanos construyen en su territorio (Maffi, 2005; Maffi y Woodley, 2010).

Por ello, el paisaje contiene un flujo de interacciones antrópicas con los medios de referencia biofísica. Esta relacionalidad puede entenderse a través del concepto de ontología relacional que propone Arturo Escobar, que establece una relación necesaria entre las distintas entidades, y donde no se analiza o se concibe a la naturaleza como fuera de sí, por el contrario, se observa como el espacio donde ocurre la coexistencia: las “ontologías relacionales son aquellas que evitan la división entre naturaleza y cultura, entre individuo y comunidad, y entre nosotros” (Escobar, 2012b, p. 48) y para comprender dichas ontologías el componente narrativo es nodal: “las ontologías se manifiestan en historias (o narrativas) que permiten entender con mayor facilidad las premisas sobre qué tipo de entidades y relaciones conforman el mundo” (Escobar, 2012a, p. 12).

Como seres narrativos, niñas y niños dan cuenta de esa relacionalidad a partir de su experiencia y de su capacidad de producción de entorno: las infancias no son entidades residuales de la formación y la educación, son productoras de sentido; relatoras de vida.

Nos encontramos en lo que Ntinda (2019) denomina “narrativa relacional”, la cual se refiere a “la intersubjetividad compartida entre el investigador y el participante para la comprensión de los fenómenos objeto de estudio, basada en su construcción auténtica de

significados” (Ntinda, 2019, p. 413). En ese sentido, es necesario recordar que la narración es relacional siempre, porque se establece entre sistemas y dispositivos humanos relacionales, el lenguaje, por ejemplo; y porque al ser referencial, se narra sobre algo, su contenido es necesaria e inevitablemente relacional.

El paisaje biocultural se configura a partir de actividades cotidianas contemporáneas e históricas, que crean y recrean memorias; el paisaje se coconstruye por la actividad sociocultural en y con el territorio, teniendo como referencia su temporalidad histórico-contemporánea supeditada a la propia existencia de la persona autora-narradora. Previstos así, los territorios son vividos, narrados y resignificados por quienes los habitan (Ingold, 2011), por quienes los relatan y desde la teoría del actor red de Latour (Correa-Moreira, 2012), por quienes los leen e interpretan. En ese sentido, el concepto de habitabilidad es total para comprender que las referencias narrativas emergen del lugar de vida, del lugar habitado.

Las memorias bioculturales refieren a los saberes y significaciones históricas que articulan relaciones entre comunidades humanas y otras entidades en contextos territoriales específicos (Boege, 2019; Toledo y Barrera-Bassols, 2008). Estas memorias se transmiten y actualizan en prácticas cotidianas, relatos, gestos, recorridos, afectos, experiencias situadas (Assmann, 2011), otros artefactos producidos y la presencia de otras entidades no humanas. Por ello, los recorridos propios de las infancias y sus encuentros con el mundo y la comunidad adulta van creando esa actualización; lo que vuelca a considerar que ese paisaje narrado es un reflejo de la transitoriedad de la existencia que da cuenta de los anclajes territoriales y vivenciales en el acto narrativo.

Con recurrencia, los estudios sobre memorias bioculturales han privilegiado la voz de personas adultas para investigación científica del territorio, bajo el supuesto de que la experiencia acumulada otorga mayor legitimidad narrativa: “Más sabe el diablo por viejo que por diablo” y “El que da razón del camino es porque andado lo tiene”, dichos de la sabiduría popular que atribuye esa dimensión autoritativa del saber adulto. Así, se utilizan conceptos como sabiduría, ancestralidad y otros, que superponen una suerte de autorización para hablar del territorio por una condición etaria. Esa desestimación de las voces agentivas de las infancias se debe al supuesto de que la experiencia provee la sabiduría, y la edad fungiría como un proveedor de conocimientos acumulativos con mayor solidez y validez sobre la realidad relatada. Sin embargo, como ya vimos, esa transitoriedad de la que se habló, da cuenta del hilo histórico del paisaje que no debe entenderse de manera positiva como la única narración posible. Si se considera esa noción autoritativa etaria, ‘los grandes saben más, pueden contar más’, invisibiliza que las niñas y niños participen en la producción y transformación de dichas memorias, aunque desde temporalidades y experiencias distintas (Spyrou et al., 2019) lo que conlleva a crear nuevos paisajes.

Son comunes frases atribuidas a la inmadurez de las infancias: “están conociendo”, “están aprendiendo”, “están creciendo”, que es una definición aplicada a las infancias y que, tomado en su aspecto adultista, podría suponer una incompletud discursiva en donde la memoria declarada, narrada, estaría incompleta. Por ello, aquí exponemos a través de referencias textuales autobiográficas, desde infancias mismas, contraargumentos a esas visiones.

La narración autobiográfica constituye una forma de organización de la experiencia (Brockmeier, 2015; Bruner, 1991; Clandinin, 2013). A través de relatos, las personas, desde sí mismas y sus vivencias, sitúan eventos, prácticas y relaciones en coordenadas de tiempo y espacio, dotándolas de significado. Este tipo de actividad narrativa la denominamos narración autobiográfica cronotópica y en niñas y niños esa narración autorreferenciada permite acceder a formas particulares de comprender el territorio vivido (Riessman, 2008), o dicho de otro modo, se contribuye a entender la relacionalidad transitoria de la experiencia antrópica con otras entidades.

Las producciones narrativas infantiles no reproducen categorías adultas sobre el paisaje; por el contrario, articulan elementos cotidianos, afectivos, simbólicos y materiales de manera situada. Relatos mediante texto y dibujos se convierten así en dispositivos analíticos que revelan cómo el paisaje biocultural es percibido, habitado y significado desde las infancias (Kraftl, 2020, 2023).

Infancias como productoras epistémicas en la construcción del paisaje

Como ya esbozamos una constante en los estudios sobre territorio, paisaje y medio ambiente ha sido la centralidad de miradas adultas y expertas como fuentes privilegiadas de conocimiento (Liebel, 2023; Mayall, 2002). En estos enfoques, las niñas y niños suelen aparecer, cuando mucho, como población beneficiaria de políticas públicas, como grupo a educar o sensibilizar, o como informantes secundarios cuya voz requiere mediación adulta para adquirir legitimidad. Se toman como referencias y no con completud. En ese sentido, se asume que las producciones infantiles son incompletas, imprecisas o incluso artificiales, producto de su inmadurez. El adultocentrismo opera como una jerarquización etaria y como un marco que define qué narrativas son consideradas válidas, completas o rigurosas. Bajo este esquema, las narraciones infantiles suelen ser clasificadas como ficticias, imaginativas o carentes de profundidad histórica, ignorando que toda narración, incluida la adulta, es situada, parcial y atravesada por experiencias específicas (Ntinda, 2019; Spyrou, 2018). Al excluir o subestimar las producciones narrativas de niñas y niños, se restringe el campo de comprensión del territorio vivido. Usar las categorías adultas para las descripciones puede crear vacíos epistémicos sobre la construcción contemporánea del conocimiento, misma que emerge desde la vivencia y desde la actividad en y con el territorio.

El reconocimiento de las narraciones infantiles como conocimiento válido depende de la capacidad de niñas y niños para narrar su territorio y de la disposición de la comunidad adulta para escuchar, interpretar y reconocer el valor epistémico a dichas producciones. Mendoza von der Borch et al. (2026) realizaron un estudio a través cartografías sociales, mapas comunitarios, donde se valoran los conocimientos ambientales y espaciales sobre su territorio cercano al río Atoyac, y dan cuenta de cómo representan conocimientos territoriales específicos de degradación socioambiental por la contaminación del río Atoyac.

Otro estudio sobre el conocimiento de aves de niñas y niños, usando diversidad de técnicas de investigación, entrevistas, sociodramas, cuestionarios, dibujos e historias (Rodríguez-Ramírez et al., 2017), encontraron que tienen “amplios conocimientos con relación a la naturaleza y a la biodiversidad local, en particular sobre las aves, y muestran un alto aprecio por ellas” (p. 705), pero advierten de que los conocimientos están en riesgo por

factores como pérdida lingüística indígena, los cambios a partir de la educación formal y por cambios generacionales y tecnológicos.

Asumir a las infancias como agentes epistémicos contribuye a una forma de justicia epistémica e intergeneracional (Fricker, 2007), y cuestiona la distribución desigual del derecho a producir conocimiento sobre lo común. En definitiva, es cambiar el rol de “informantes” por el de corresponsables epistémicos, abogando por una relación horizontal en la producción del conocimiento.

Metodología: procesos narrativos intergeneracionales

El presente artículo se deriva del proyecto nacional de investigación e incidencia “Participación comunitaria intergeneracional para el reconocimiento y resignificación de memorias bioculturales diversas sobre los usos de recursos naturales locales” (Plascencia-González, 2024), desarrollado en comunidades rurales ejidales del municipio de Pijijiapan, en el estado de Chiapas, México, cercanas a Áreas Naturales Protegidas. El proyecto se inscribe en un enfoque que articula investigación académica con procesos de incidencia social, y que asume la participación comunitaria como condición para la producción de conocimiento situado.

El trabajo de campo se llevó a cabo mediante encuentros con niñas, niños, adolescentes y personas adultas de las comunidades participantes de 2023 a 2024, priorizando espacios de diálogo horizontal y producción narrativa a través de la realización de cartografías, inventario biocultural y diarios personales. En estos encuentros no se partió de categorías analíticas impuestas, por lo que se buscaron dispositivos metodológicos que permitieran a las y los participantes narrar el territorio desde su experiencia cotidiana.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, participativo e intergeneracional, con una orientación narrativa (Clandinin, 2013; Plascencia-González et al., 2025; Plascencia-González, 2015; Riessman, 2008). Se asumió que el conocimiento sobre el paisaje biocultural emerge de las prácticas, relatos y experiencias de quienes habitan el territorio. Y que el relato autobiográfico de una niña o niño revela componentes de bioculturalidad; cualquier persona es referencial para la narración del territorio porque cada fuente de narración tiene un nodo experiencial específico dado por la vivencia propia.

Para favorecer la emergencia de narrativas autorreferenciadas, se empleó un conjunto de técnicas centradas en la producción narrativa desde las infancias: diarios personales, producciones gráficas (dibujos sobre el lugar donde se vive) y encuentros de diálogo en los que se comparten y comentan las producciones realizadas. Estas técnicas se aplicaron de forma flexible, atendiendo a ritmos y formas expresivas de las niñas y niños, en coherencia con enfoques de metodologías horizontales (Corona Berkin, 2012; Corona Berkin y Kaltmeier, 2012).

Para resguardar la identidad y la privacidad de las participantes, se emplearon seudónimos, manteniendo la fidelidad de sus testimonios. Previo consentimiento de las autoridades locales se invitó a niñas, niños y adolescentes de las comunidades a participar voluntariamente en los talleres, con autorización de sus madres y padres. Tanto las personas responsables como las niñas y los niños expresaron oralmente su aceptación para participar

en las actividades de investigación. Asimismo, se contó con autorización oral para presentar producciones textuales y gráficas (dibujos) durante el proceso, cuidando no revelar datos que perjudicaran de algún modo a niñas y niños. En consecuencia, se omitieron datos personales y se mantuvo la confidencialidad de sus identidades.

La selección del caso se debió a la producción prolífica de una niña a la que se nominará Mariana y que hizo el diario etnográfico, que es el núcleo de análisis propuesto aquí. Las producciones fueron diversas: 5 diarios personales en los que relata lo que sucede en su día, un diario etnográfico para registrar lo que observa en su comunidad, 8 inventarios sobre plantas de su comunidad (4) y casa (4); 5 inventarios sobre animales de su comunidad (2) y casa (3); 1 cartografía sobre el lugar donde vive y 1 dibujo sobre leyendas de su comunidad. En este artículo sólo se abordarán las producciones de los inventarios y el diario etnográfico.

Procedimiento analítico

El procedimiento analítico se configuró a partir de las propias producciones. En el caso de los inventarios, se hizo un catálogo de plantas y animales, se organizaron en ámbitos (casa, comunidad, comunes); y luego se revisó si dichos animales corresponden con el hábitat desde donde fueron narrados, es decir, de la Biosfera de El Triunfo, Chiapas, México, basándose principalmente en las observaciones en el territorio, revisiones contextuales (otros inventarios de niñas y niños) y a partir de las narraciones establecidas con personas de diversas edades de la comunidad. Por ejemplo, el mono es referido recurrentemente como parte del paisaje cuando se creó la comunidad.

Para el análisis de los diarios, el primer paso consistió en la lectura cuidadosa y reiterada de cada página. Se observó que la niña organizó sus registros de manera que cada página contenía una sola escena narrativa, articulada en torno a un suceso, hecho o acción principal. Esta correspondencia entre página y escena no fue establecida previamente como criterio de segmentación, sino que se identificó a partir de la organización de las propias producciones. De este modo, cada página constituyó una unidad analítica que denominamos escena y que, por su organización narrativa, podía comprenderse como una microhistoria.

Dado que desde la investigación interesaba conocer los lugares, se observó que la narradora les aludía desde cierta posición narrativa, por tanto, una herramienta útil para análisis posicionales del narrador respecto a lo narrado, y para conocer las redes de interacción, es la deixis, que ya habíamos explorado en otro estudio (Plascencia-González y Linaza, 2016). Por ello, al aplicar la deixis observamos la relación espacial de la narradora para comprender si la narración es concéntrica o si integra elementos periféricos. En cada escena se procedió a identificar el lugar de enunciación mediante la deixis espacial (aquí, acá, allá, acullá).

Una vez identificadas las escenas y la posición de los lugares narrados respecto a la narradora, se procedió a la identificación del tema nuclear de cada microhistoria. Esta información no fue apriorística, sino que emergió de los datos, de los sucesos y elementos narrados. Mediante el procedimiento analítico del corpus, se encontró que la narración establecía componentes relacionales —además de los espaciales— es decir, establecía una

relación entre las entidades. Esta observación sobre datos empíricos y teóricamente orientada por el postulado epistemológico de que la bioculturalidad se sustenta en las relaciones entre los seres humanos y las entidades naturales y físicas, permitió la identificación de seis formas de relacionalidad que denominamos “actores relacionales”, concepto que vincula la posición del enunciante con aquello con lo que interactúa en el discurso: relaciones interespecie, interentidad, climático-ambiental, mítica, religiosa y humana. Estas categorías se derivan del contenido de los registros. La escena podría presentar elementos de distintas relaciones, entonces, se decidió un eje relacional nodal, a través del cual se organizan las demás acciones, y eso fue lo que dio lugar a la categoría relacional. Por ejemplo, en una categoría relacional interespecie aparecen los humanos y el clima, pero narrativamente el componente relacional está dado por la relación humano-otras especies vivas.

[Luego, mediante un proceso reflexivo sustentado en la revisión reiterada de las escenas, su deixis y sus actores relacionales, e informado por la observación y el conocimiento acumulado por el investigador durante dos años de trabajo de campo, se construyeron categorías reflexivas derivativas denominadas “microguiones”. Estas operan como herramientas analíticas orientadas a indagar campos temáticos y significativos del paisaje biocultural. No sólo apuntan a la comprensión de la relacionalidad, sino a campos temáticos emergidos desde los datos, que orientan y guían procesos analíticos específicos.

Por ejemplo, el día 16 de mayo de 2024 (p. 39), la niña narró:

“oy mi mamá mato un pato lo iso en caldo con su arroz y su salsa”.

Escena: se cuenta la microhistoria de preparación de alimentos.

Deixis espacial: la narración alude al aquí, al territorio de la casa.

Actor relacional: interespecie [cuenta la narración de humanos con animales no humanos, el ‘pato’].

Microguion analítico: Gastronomía local. Se considera como un microguion porque, a través de la narración, la autora nos hace volcar sobre la gastronomía como parte de su ser biocultural. Integra la alimentación y la relación entre entidades locales, como el pato, y las acciones de la madre al matarlo, prepararlo y cocinarlo.

El trabajo con niñas y niños se realizó bajo principios éticos que reconocen su condición de participantes activos y no de objetos de estudio (Alderson, 2015; Christensen y James, 2017). Las producciones se elaboraron de manera voluntaria; niñas y niños asistieron por *motu proprio*.

Resultados: construcción del paisaje biocultural desde una narradora infantil

Inventario de plantas y animales

Los textos literales de Mariana se presentan entre comillas y en cursiva, a fin de identificar que son producciones desde ella.

Los inventarios bioculturales solicitaban escribir y dibujar plantas y animales que hay en casa y en la comunidad. Mariana, quien tuvo una producción prolija, nos da cuenta de una referencia a su entorno de vida, con una diversidad de plantas y animales, domésticos, silvestres, productivos, ornamentales y mascotas.

Tabla 1. Diversidad de plantas y animales registrados por Mariana en los inventarios bioculturales (Mariana, 12 años).

Entidad	Casa	Común	Comunidad
Plantas	“Almendra, cacao, carrizo, caspirol, chicacaste, chirimoya, chulita / chula, coco, hierbamora, jobo, machetón, malamadre, mañanita, mandarina, mango de la india, melón, milpa, naranja, naranja de aire, pastito, patierna, plátano, quelite, rosa, sábila, siete negrito, verbena.”	“Cola de pez, girasol, guayaba, guineo, nopal, palma, papaya, pino, rambután, tomi.”	“Aguacate, anona, argentina, buganvilia, café, carambola, chicozapote, chile, chipilín, chula, ciprés, diente de león, durazno, estafiate, flor de camarón, flor de gardenia, guajilote/cuajilote, guanábana, hinojo, hongo, limón, lola, mañanitas, mango de piña, manzana de mono, margarita, morro, nance, orquídea, pera, piña, piñón, toronja, uva, vaporú, yuca.”
Total	28	10	36
Animales	“Búho, burro, caballo, cangrejo, chacha, chichigueta, chorchoca, colibrí, conejo, faisán, ganso, gato, loro, mapache, mariposa, paloma, pato, perro, perro pitbull, pez, pollo, serpiente, tlacuache, tortolita, tortuga, tucán, vaca.”	“Andasolo, armadillo, pava, tapacamino.”	“Canario, caracol, coche, cocodrilo, cuchas, culebra, garrobo (iguana), garza, gavián, jirafa*, lagartija, mazacuata, mojarra, mono, mula, pato de agua, puerco espín, pulpo*, tisote (pizote), zopilote.”
Total	27	4	20

Fuente: archivo del proyecto (Plascencia-González, 2024).

*Animal no humano integrado en el inventario por la niña, que no forma parte de su entorno natural.

En los registros correspondientes a la casa y el traspatio, Mariana incorpora especies comestibles como el cacao, la milpa, la hierbamora, el chipilín o frutales, junto con animales que van desde el perro pitbull y el gato hasta el tlacuache, el colibrí o el mapache. Las plantas y animales que aparecen en el espacio doméstico y en la comunidad refieren que la vida de la niña transcurre en un continuo ecológico fluido. El monte y la comunidad no son ajenos al hogar; entran en él a través de la alimentación, el ornato o son parte del paisaje de vida. Aparecen nombres vernáculos arraigados en la región como andasolo, chorchoca, chichigueta, guajilote, tisote/pizote, garrobo o malamadre.

La niña no nombra de manera genérica a la naturaleza, pues distingue variedades locales como el mango de la india frente al mango de piña, o el pato de agua frente al pato doméstico. Habla de quelites, hierbamora, chipilín, cacao, anona, chiles y chicozapotes, lo que pone de manifiesto que los registros vinculan parte del repertorio botánico con la cocina familiar y comunitaria. Los animales tienen copresencia, desde animales salvajes hasta aquellos domésticos o para uso culinario.

Mariana, a los 12 años, registra un conjunto diverso de entidades asociadas con su entorno: enlista especies que permiten reconocer que el territorio es un espacio habitado, nombrado y dotado de significado. Este inventario es un repertorio vivo sobre las entidades que incorpora a su paisaje: aves silvestres (como el zopilote y el gavián), mamíferos (tlacuache, mono), reptiles y plantas que aluden a los ecosistemas locales. Llama la atención,

para la mirada adulta, la presencia de “jirafas” y “pulpos”, especies que no pertenecen a la fauna silvestre de la biosfera de El Triunfo, donde vive la niña.

La inclusión de especies que no forman parte del ecosistema local sugiere que el inventario articula referencias a entidades del entorno físico con mediaciones narrativas y culturales en la configuración infantil del paisaje. Si bien dichos animales no habitan naturalmente en ese entorno, forman parte de su repertorio de entidades nombradas. Por ello, el contenido sociocultural respecto a entidades (animales, plantas, artefactos) puede servir como mediador al integrarse narrativamente, incluso cuando aquello que se relata o representa no corresponde con su presencia física en el territorio. Estas entidades existen en el plano de la representación narrativa, sin que ello implique su existencia en el ecosistema local. La narración, como dispositivo cultural relacional, es un proceso creativo, humano y cualitativo que permite pensar mundos posibles, tal como lo ha señalado Bruner (1988) al estudiar cómo los actos de la imaginación estructuran el sentido de la experiencia.

Durante los talleres, cuando se observaba algún animal dibujado que no pertenecía al ecosistema local, se preguntaba a las niñas y los niños por qué lo dibujaban. Algunas respuestas remitían a aspectos volitivos o valoraciones personales, expresadas mediante enunciados como “me gusta” o “es bonito”; en otros casos respondían “no sé” o sonreían. Cuando se presentaban estas situaciones, no se limitaba ni corregía la producción infantil; únicamente se reiteraba la instrucción mediante expresiones como “acuérdense de las plantas y animales que hay aquí en el lugar donde viven”. Estas expresiones y reacciones permiten reconocer distintas formas de responder ante las preguntas sobre las entidades representadas, aunque no todas permiten establecer las razones de su inclusión. En algunos casos, las respuestas explícitas muestran que la incorporación de determinadas entidades podía estar relacionada con preferencias personales. Sin embargo, estas observaciones corresponden a los intercambios sostenidos durante los talleres y no permiten establecer que esas fueran las razones específicas por las que Mariana incluyó la jirafa y el pulpo en su inventario.

Esta inclusión, no obstante, no invalida el registro completo de Mariana. Situaciones como estas pueden suscitar suspicacias desde miradas adultocéntricas sobre la veracidad de las producciones infantiles, bajo el supuesto de que las niñas y los niños no saben, o de que sus conocimientos son incompletos o imprecisos. Desde tales supuestos, la presencia de entidades ajenas al ecosistema local podría utilizarse para desestimar el conjunto de sus registros, produciendo una reducción del campo epistémico infantil. Sin embargo, la inclusión de estas entidades requiere distinguir entre las referencias al entorno físico y aquellas que forman parte de las representaciones narrativas, sin atribuir a unas el estatuto de las otras ni descalificar la producción en su conjunto.

La instrucción era «*Escribe y dibuja los animales [plantas] que hay en tu comunidad, ejido o ciudad [casa o patio]*». La copresencia de entidades propias del territorio y de otras que no pertenecen al ecosistema local permite advertir que aquello que la niña incorpora al paisaje desborda los límites biofísicos del entorno inmediato.

Figura 1. Inventarios bioculturales de Mariana.

PRONAH No. 322651 - CONAHCYT - UNACH
3625

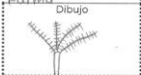
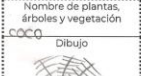
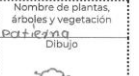
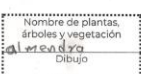
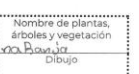
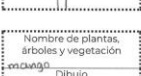
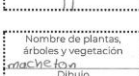
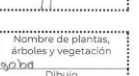
Plantas, árboles y vegetación que hay en mi casa y en mi patio

Nombre de mi comunidad, ejido o ciudad: Plan de ayala municipio de guaymas

Nombre de mi escuela: Escuela Fecha: 14 mayo

Mi nombre: Mariana Edad: 12

Escribe y dibuja las plantas, árboles y vegetación que hay en tu casa y patio

Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>Palma</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>hierba mora</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>cañizo</u> Dibujo: 
Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>hierba mora</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>achate</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>nopal</u> Dibujo: 
Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>caca</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>caca</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>patizana</u> Dibujo: 
Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>aliso de palo</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>casahuate</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>arboles</u> Dibujo: 
Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>manzano</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>manzano</u> Dibujo: 	Nombre de plantas, árboles y vegetación <u>arboles</u> Dibujo: 

PRONAH No. 322651 - CONAHCYT - UNACH
3625

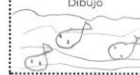
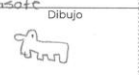
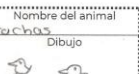
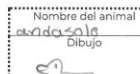
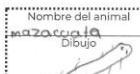
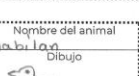
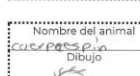
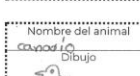
Animales que hay en mi comunidad, ejido o ciudad

Nombre de mi comunidad, ejido o ciudad: Plan de ayala municipio de guaymas

Nombre de mi escuela: Escuela Fecha: 14 mayo

Mi nombre: Mariana Edad: 12

Escribe y dibuja los animales que hay en tu comunidad, ejido o ciudad

Nombre del animal <u>coche</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>mojito</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>palo</u> Dibujo: 
Nombre del animal <u>hato</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>palpa</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>armadillo</u> Dibujo: 
Nombre del animal <u>carabilla</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>gato</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>mula</u> Dibujo: 
Nombre del animal <u>carra</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>carra</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>maza</u> Dibujo: 
Nombre del animal <u>gato</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>carra</u> Dibujo: 	Nombre del animal <u>carra</u> Dibujo: 

Fuente: archivo del proyecto (Plascencia-González, 2024).

Cronología descriptiva y analítica

Se propuso a Mariana y a otras niñas que tenían gran producción escrita que hicieran un registro de lo que veían en la comunidad, a manera de un diario de campo como el usado en etnografía. Mariana fue la única niña que decidió redactar en este formato con la instrucción: *Ya has hecho diarios sobre lo que te pasa en el día, ahora, este cuadernito es para escribir lo que veas en tu comunidad, lo que pasa en tu comunidad.*

Redactó su diario con 78 páginas por un periodo de dos meses, del 12 de abril al 7 de junio de 2024. Propio de un proceso inductivo decidimos no preestablecer categorías analíticas para permitir su emergencia. En ese sentido, la lectura recurrente y cuidadosa página por página mostró que el diario ofrecía diversidad multitemática biocultural y no seguía una progresión temática lineal y a partir de ese hallazgo se tomaron dos decisiones para el análisis, identificación del contenido, y la emergencia de rutas analíticas.

Se hicieron dos análisis centrales emergidos del contenido biocultural, un eje para identificar el lugar de narración a través de la deixis, y los actores relacionales a través de los cuales el contenido tiene sentido. Y luego, esos contenidos guiaron la construcción de microguiones analíticos. Al leer cada página del diario se identificó en dónde ocurrían las acciones a través de la deixis espacial del evento narrado considerando que a través de ella “se organiza el lugar en el que se produce el evento comunicativo” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 103).

Se encontró en la narración que los ejes deícticos fueron aquí, acá, allá, acullá; lo que refiere que el paisaje se da en un flujo de cercanía - distancia. A continuación, se muestran ejemplos emergidos de los textos:

Aquí: “ayer abia mucho viento calleron muchos mangos paso un remolino” (p.1).

Acá: “oy fuimos al culto con mi mamá y mis hermanas pasamos a cantar a mi me gusta cantar mucho aprendimos canto texto” (p. 9).

Allá: “en sanan tonio esta recio el viento esta llevo una casa” [En San Antonio está recio el viento. Hasta llevó una casa]” (p. 2).

Acullá: “oy fue mi papá a Pijijiapan con mi tío a traer cemento mi papá trago mojarra con su ensalada mi no mi papá lo fieron la mojarra mi entras mi hermana estaba picando las Berduras comimos” (p. 40).

La narratividad del paisaje integra sucesos cercanos y distantes, tanto si tiene contacto directo con ellos o si es a través de otras personas o medios. La ubicación deíctica de los acontecimientos no implica necesariamente que la narradora haya participado en ellos o los haya observado directamente. En el diario aparecen acontecimientos vividos por Mariana, situaciones referidas por familiares y narraciones comunitarias de carácter mítico. Esta distinción permite reconocer diferentes procedencias de los acontecimientos narrados, sin reducir su valor para comprender las relaciones que configuran el paisaje biocultural.

Teniendo ya ubicados los ejes deícticos se construyeron seis categorías que articulan el contenido biocultural. Las seis categorías se crearon en torno a la categoría epistémica de actores relacionales: Relación interentidad, Relación interespecie, Relación climático-ambiental, Relación mítica, Relación religiosa y Relación humana.

Tabla 2. Actores relacionales.

Actor	Ontologías relacionales
Relación interespecie	Con seres vivos: ganado, aves, árboles, animales silvestres como la ardilla o el armadillo, y vegetación de traspatio, parcela...
Relación interentidad	Entidades no vivas, inanimadas, que se integran al corpus de relación de la narradora: alimentos elaborados, frutos cortados, leña, enseres y herramientas...
Relación climático ambiental	Elementos biofísicos y meteorológicos en su dimensión sistémica y ambiental; lluvias, vientos, granizo, ciclos de enverdecimiento del paisaje y la presencia general del contorno natural.
Relación mítica	Conexiones con el plano de lo invisible y el mito: duendes, diablos, animales que hablan como el burro, y leyendas locales en espacios liminales como el panteón o la escuela.
Relación religiosa	Vínculos espirituales-religiosos: asistencia a servicios pentecostales, cantos, oraciones, vigiliyas y preparación de campañas.

Relación humana	Convivencia social, afectiva y de socialización directa con humanos.
-----------------	--

Fuente: elaboración propia a partir del diario etnográfico de Mariana (proyecto Pronaii 322651).

Definido el lugar de narración y organizada la información en las seis categorías ontológicas relacionales a partir del actor, emergieron los microguiones analíticos. Los guiones funcionan como categorías analíticas para dialogar información sobre el territorio.

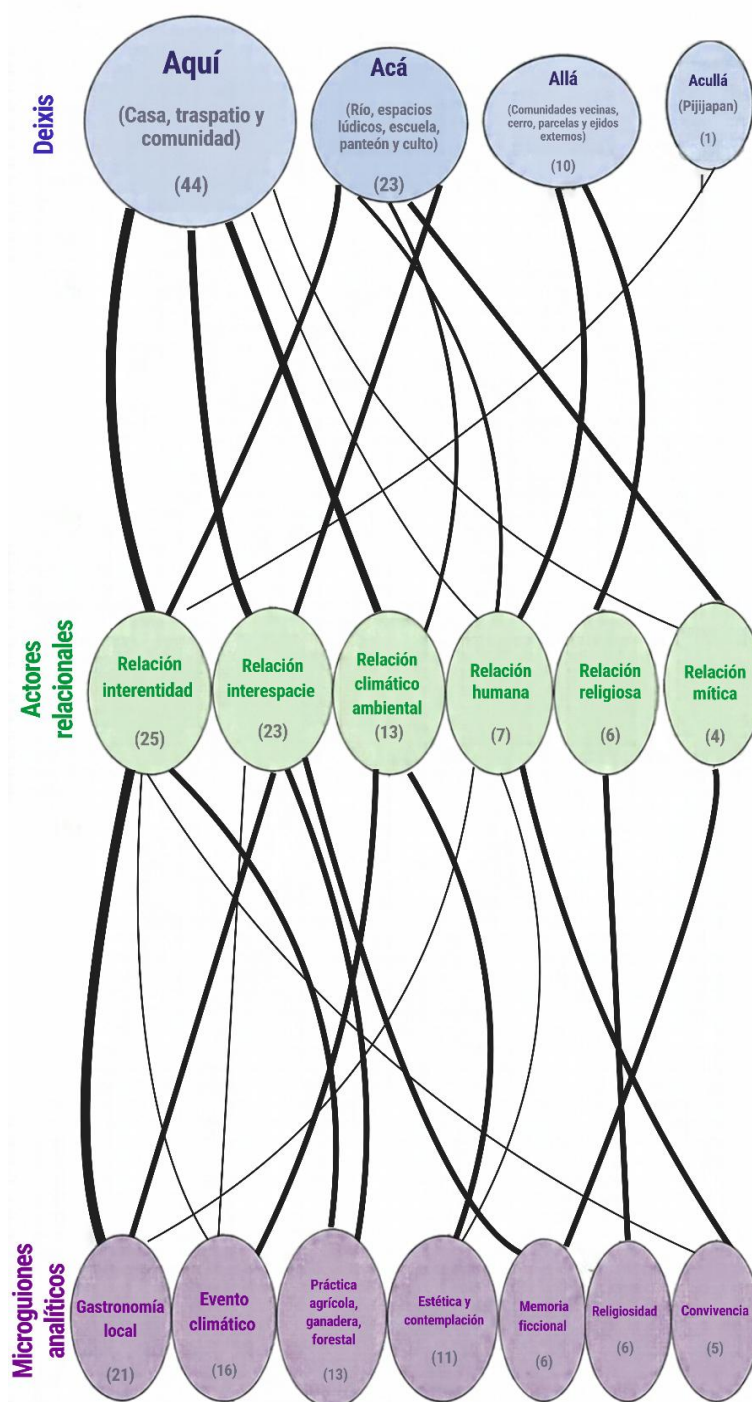
Tabla 3. Microguiones analítico-reflexivos.

Microguion	Referencia desde el texto
Gastronomía local	Preparación y consumo de alimentos y bebidas tradicionales y comerciales (tamales, bolis, pollo, refrescos) a través de la colaboración familiar en casa.
Evento climático y fenómenos naturales	Registros narrativos sobre lluvias, vientos, granizo, crecientes y sequías, observados directamente o conocidos mediante relatos de otras personas, y sus efectos sobre las plantas, los árboles y las construcciones del entorno.
Prácticas agrícolas, ganaderas y forestales	Trabajos en parcelas, ejidos y comunidades vecinas relacionados con la siembra, la ordeña de ganado, la quema, la alimentación de animales y la recolección de leña o madera.
Estética y contemplación del paisaje	Atención visual contemplativa y registros gráficos elaborados por Mariana sobre el canto de los pajaritos, los colores del entorno, flores, animales silvestres y elementos del clima.
Memoria ficcional y sobrenatural	Relatos de leyendas comunitarias e historias de miedo sobre duendes, diablos, animales que hablan y apariciones en espacios como la escuela o el panteón.
Religiosidad y prácticas rituales	Asistencia a cultos pentecostales, ensayos de cantos, oraciones y preparación comunitaria de celebraciones religiosas con la familia y otros fieles.
Convivencia	Actividades que combinan tareas cotidianas de cuidado y faenas (como lavar o ir al río) con la asistencia a la escuela, juegos y convivencia con familiares y compañeros.

Fuente: elaboración propia a partir del diario etnográfico de Mariana (proyecto Pronaii 322651).

Es así como obtenemos el paisaje biocultural que se sintetiza en la figura 2, que integra el contenido (lo narrado) y los microguiones analíticos para dialogar sobre el paisaje. Por tanto, es un dispositivo para decir lo que el paisaje es y para orientar la producción actualizante del paisaje. El esquema representa la arquitectura derivada del diario etnográfico de Mariana. Cada escena fue organizada a partir de un eje relacional nodal, mientras que la asignación de microguiones admitió codificación múltiple cuando el contenido narrativo articulaba más de un campo temático. La deixis indica la coordenada territorial del acontecimiento narrado; los valores entre paréntesis expresan las frecuencias de las categorías correspondientes. Los actores relacionales organizan las relaciones entre la narradora y las entidades biofísicas, sociales o míticas, mientras que los microguiones agrupan campos temáticos surgidos del proceso de reflexividad. Las líneas representan las coocurrencias identificadas entre las tres dimensiones analíticas, cuyo desglose se presenta en la tabla 4.

Figura 2. Paisaje biocultural narrado: contenido (espacios-deixis / actores y relaciones) y microguiones emergentes.



Fuente: elaboración propia.

Nota: los números dentro de los óvalos expresan las frecuencias de las categorías correspondientes. El grosor de las líneas representa la frecuencia de coocurrencia entre categorías. Una misma escena puede contribuir a más de un microguion cuando su contenido articula distintos campos temáticos (véase la tabla 4).

Tabla 4. Co-ocurrencias: deixis, actores relacionales y microguiones analíticos.

Deixis	Actores Relacionales (Ontologías)	Microguiones analíticos	Frec.
Aquí [44]	Relación interentidad	Gastronomía local	14
		Prácticas agrícolas, ganaderas y forestales	3
		Evento climático y fenómenos naturales	1
	Relación interespecie	Gastronomía local	7
		Prácticas agrícolas, ganaderas y forestales	3
		Estética y contemplación del paisaje	2
	Relación climático-ambiental	Evento climático y fenómenos naturales	6
		Estética y contemplación del paisaje	4
	Relación humana	Convivencia	2
	Relación mítica	Memoria ficcional y sobrenatural	2
Allá [23]	Relación interespecie	Prácticas agrícolas, ganaderas y forestales	4
		Estética y contemplación del paisaje	3
		Evento climático y fenómenos naturales	1
	Relación interentidad	Prácticas agrícolas, ganaderas y forestales	3
		Evento climático y fenómenos naturales	2
	Relación mítica	Memoria ficcional y sobrenatural	4
	Relación climático-ambiental	Evento climático y fenómenos naturales	3
	Relación humana	Convivencia	3
Acá [10]	Relación religiosa	Prácticas agrícolas, ganaderas y forestales	3
		Evento climático y fenómenos naturales	2
	Relación humana	Memoria ficcional y sobrenatural	4
	Relación interentidad	Evento climático y fenómenos naturales	3
Acullá [1]	Relación interentidad	Gastronomía local	1
Total			79 (78 escenas)

Fuente: Elaboración propia.

Nota: el corpus contiene 78 escenas. La suma de las frecuencias de asignación es 79 debido a que la escena de la página 31 fue incluida en los microguiones Convivencia y Gastronomía local.

Actores relacionales y microguiones emergentes

A continuación, se presentan los datos organizados en las seis categorías de actores relacionales, donde aparecen los microguiones, la referencia biocultural textual y la deixis. En las tablas 5 a 10 se reproduce literalmente el contenido escrito del diario de Mariana, conservando sus particularidades ortográficas, gramaticales y sintácticas. Las aclaraciones entre corchetes corresponden a intervenciones editoriales para facilitar la comprensión de algunos registros. Cuando las páginas contienen dibujos, se presenta una descripción elaborada por el investigador, diferenciada de las transcripciones literales. En todos los casos se conserva la referencia a la página y fecha del registro.

Relación interespecie

Las relaciones con entidades vivas son multinombradas, desde aspectos contemplativos, hasta las comidas y lo que ocurre alrededor de ellas. La práctica de dedicación laboral productiva se observa en las parcelas, a través de la preparación de la tierra, la atención y el cuidado de animales con los que se tiene relación en el campo. También, cómo aparece el clima, el ambiente y sus efectos en los seres relatados. Por la presencia del tema gastronómico en los textos, se asoma una relación interespecie con los pollos, a los cuales se les cocina, para después comerlos. Entonces, hay una suerte de relación de cuidado para el aprovechamiento familiar; los animales ya muertos o procesados aparecen en la categoría relacional interentidad. El inventario biocultural, trazado por Mariana, contribuye a reconocer la diversidad de flora y fauna que incorpora a su paisaje, mientras que el diario permite observar algunas de las relaciones que establece con estas entidades (contemplativas, gastronómicas, laborales, entre otras). Así, el diario permite precisar formas de relación interespecie que en el inventario aparecen como presencia de entidades.

Tabla 5. Relación interespecie: guiones emergentes.

Contenido del diario página y fecha	Deixis
Microguion analítico: Estética y contemplación del paisaje	
“cuando miro los arboles la naturaleza los pajaritos como cantan el viento los animales” [Cuando miro los árboles, la naturaleza, los pajaritos, cómo cantan. El viento. Los animales] p. 4 [13-04-24]	Aquí
“cuando ivamos en el camino mire muchos arboles palmera vacas cerdos gallinas flores” p. 7 [13-04-24]	Allá
Dibuja flores p. 42 [17-05-24]	Aquí
“oy mi hermano dijo que como llovio el pasato estaban muy verde y crecieron mucho y los rios estaban muy grande” p. 44 [20-05-24]	Aquí
Dibuja una ave p. 61 [26-05-24]	Aquí
“oy estaba centada en la amaca cuando vi una ardia estaba buscando hoja para su nido y estaba buscando comida pero como en mi casa ai un palo de aguacate estaba comiendo aguacate” p. 66 [31-05-24]	Aquí
“oy calleron muchos sisin [hormigas con alas, comestibles] estabamos agarando cinsin” p. 67 [31-05-24]	Aquí
Microguion analítico: Gastronomía local	
“cuando llegue a mi casa mi mamá y mi hermana estaban aciendo tamal de carne y tamal de res de chipilin con su salsa picante. :)” p. 6 [13-04-24]	Aquí
“oy mi mamá mato un pato lo iso en caldo con su arros y su salsa” p. 39 [16-05-24]	Aquí
“oy mi mamá iso tamal de arroz y de carne con su salsa picosa y con su coca y vinieron mis hermana a lludar a mi mamá” p. 46 [21-05-24]	Aquí
Dibuja al pollo y pato cocinándose p. 59 [26-05-24]	Aquí
“oy mi mamá y mi hermana icieron picte de llerbazanta con frijol estaban aciendolos pictes con una coca bien fría y con una salsa picosa :)” p. 63 [28-05-24]	Aquí
Microguion analítico: Prácticas agrícolas, ganaderas y forestales	
“oy mi papá fue a la parcela a vacunar a las vacas a darles de comer mi hermano se le vanta a las 5:00 de la mañana lleva cilo para las vacas” p. 8 [14-04-24]	Allá
“mi hermano diario ba a ordeñar y a enserra y adar de comer a las vacas cilo los da agua a los chibitos” [becerros] p. 36 [14-05-24]	Allá
“oy mi hermana fue a ordeñar a la parcela por que mi papá fue a limpiar una vuerda de tereno porque va a cembrar elotes” p. 37 [15-05-24]	Allá

“oy mi papá fue a ojos negro a cembrar un poco de frijol cuando vinia se encontro un armadio estaba comiendo debajo de un palo pero no comia mi hermanas lo dieron de comer lonbres pero no comia mi hermano dijo que mejor lo dejemos ir mi hermano lo llevo a la parcela y lo dejo ir :)” p. 51 [22-05-2024]		Allá
“cuando me levante me enguage la voca agare maíz para mis pollos tengo 27 pollos” p. 53 [23-05-24]		Aquí
“oy mi papá fue a cembrar maíz con mi hermano” p. 68 [31-05-24]		Allá
“oy mi papá fue a ojos negro agaro dos pajaritos uno era una paloma el opro era un cietecoche” p. 75 [07-06-24]		Allá
Microguion analítico: Convivencia		
“oy fuimos al rio con mis hermanitas abia muchas gente bañando” p. 32 [12-05-24]		Acá
“oy fuimos al rio con mis sobrinos y con mis hermanitas agaramos peces avia una mojarra lo agaramos” p. 50 [21-05-24]		Acá
Microguion analítico: Evento climático y fenómenos naturales		
“toda esta cemana estubo lloviendo mucho mi papá dijo que mejor lloviera para que todas las plantas estuvieran verde y la milpa cresieran verde y los pastos” p. 62 [27-05-24]		Allá
“oy estuvo lloviendo mucho pero rojo / creciente se llevo muchos palos con a recoger su fluta los fuimos” [/ la creciente se llevó palos. A recoger su fruta fuimos] p. 65 [29-05-24]		Acá
“oy cuando amanecio lloviendo mucho mi hermana dijo que la pastura estaba verde” p. 69 [31-05-24]		Allá

Fuente: elaboración propia a partir del diario etnográfico de Mariana (proyecto Pronaii 322651).

La narración acerca de que era mejor que lloviera (p. 62) relata una relación intergeneracional paterna que se asemeja cuando antes ella misma reflexionaba el tema de la lluvia y el enverdecimiento en el mismo sentido. De hecho, el dibujo de la figura 3 contiene elementos de esa perspectiva compartida.

Mariana enfatiza la acción propia de mirar, y los elementos narrados “cómo cantan”. Por el relato y mediante una propiedad estética transforma la visión del viento y ya no habla de su poder destructivo, más bien de su presencia en su ecosistema de contemplación.

Relación interentidad

Las narraciones sobre entidades no vivas están presentes, creando una constelación de relaciones entre los objetos y las entidades vivas. El día 13 de abril, narra un suceso similar al cuento de Karla, posicionada desde su comunidad: “oy fueron apagar fuego por Piji todos los arboles se quemaron los animales el anviente la naturaleza” [hoy fueron a apagar fuego por Piji. Todos los árboles se quemaron, los animales, el ambiente, la naturaleza] (p. 5) y como ya vimos, el viento es narrado tanto en su condición relacional trágica, como benéfica y ecosistémica. En el texto que narra que su mamá hizo la calabaza (p. 4) véase cómo una misma narración contiene tiempos verbales presentes, pasados y futuros. Narra como una situación actual hacer la calabaza y quitarle las semillas, y en el futuro, secarla una semana, y narrar que lo molió (pasado).

Tabla 6. Relación interentidad: guiones emergentes.

Contenido del diario página y fecha		Deixis
Microguion analítico: Evento climático y fenómenos naturales		
“en sanan tonio esta recio el viento esta llevo una casa” [En San Antonio está recio el viento. Hasta llevó una casa] p. 2 [13-04-24]		Allá
“oy fueron apagar fuego por Piji todos los arboles se quemaron los animales el anviente la naturaleza” [Hoy fueron a apagar fuego por Piji. Todos los árboles se quemaron, los animales, el ambiente, la naturaleza] p. 5 [13-04-24]		Allá
“cuando iva aver el eclipse solar / un eclipse solar ocurre cuando la luna pasa entre la tierra y el sol bloqueando parcial o totalmente la luz solar esto crea un oscure cimient temporal en ciertas áreas de la tierra” [Describe desde la ciencia el eclipse solar sucedido el 8 de abril de 2024 y narrado en presente] p. 10 [14-04-2024]		Aquí
Microguion analítico: Gastronomía local		
“oy mi mamá yso tamal de bola con mis hermanas fuia comprar un pollo” p. 21 [03-05-2024]		Aquí
“cuando benimos mi hermana estaba cosinando estaba friendo guebo con frijol frito” p. 23 [04-05-2024]		Aquí
“oy vinieron mis hermanas isimo algo de comer isimo pollo frito con su ensalada con refresco mi papá con mis cuñado estaban tomando modelo [cerveza] pues nosotros estabamos tomando refresco” p. 31 [10-05-2024]		Aquí
“oy mi mamá iso bolis de mango, nance, y coco estubimos con mi hermanita ayudando a mi mamá” p. 34 [12-05-2024]		Aquí
“oy yo con mis hermanitas fuimos a recoger nance para acer volis y mango” p. 38 [15-05-2024]		Acá
“oy fue mi papá a Pijijiapan con mi tío a traer cemento mi papá trago mojarra con su ensalada mi no mi papá lo fieron la mojarra mi entras mi hermana estaba picando las Berduras comimos” p. 40 [17-05-2024]		Acullá
“oy mi hermana estaba dorando cafe con mi mamá y a nos sotras los pucieron a moler cafe” p. 52 [23-05-2024]		Aquí
“oy mi mamá con mi hermana isieron tortitas de papas con zanahoria y huevo con su salsa picante y con una coca bien fría” p. 56 [24-05-2024]		Aquí
“oy mi mamá iso volis de nance y mango lo estube allydando a mi mamá” p. 57 [24-05-2024]		Aquí
“oy binieron mis hermanas a la casa porque mi mamá mato un pato y un pollo el pollo lo isieron en tinga y el pato lo icieron en caldo con una coca bien fría” p. 58 [26-05-2024]		Aquí
“oy mi hermana fue a traer mangos con mi hermano para acer picadio de mango” p. 70 [31-05-2024]		Aquí
“oy binieron todas mis hermanas icieron pollo en mole y con una coca” p. 71 [31-05-2024]		Aquí
“oy mi mamá iso la calabaza lo quito la semia lo lavo lo seco como una ceman cuando se seco lo molio en el molino” p. 74 [06-06-2024]		Aquí
Microguion analítico: Prácticas agrícolas, ganaderas y forestales		
“oy mi papá está carriando a rena de mi tío y mi hermano en Zapata” p. 33 [12-05-2024]		Allá
“oy mi papá fue a Ogos negro [Ojos Negros] va a sacar madera con mis primos” p. 35 [12-05-2024]		Allá
“oy mi papá fue a que mar” [Actividad campesina de preparación para la siembra] p. 48 [21-05-2024]		Allá

“oy fue mi papá con mamá a cortar leña en la parsela con mi hermano tragiero el carro se lleno de leña” p. 54 [24-05-2024]		Allá
“oy mi papá con mi tío fueron a los limones a cariar leña mi papá agarro una iguana verde estaba muy grande dijo mi papá que cuando venían estaba muy feo el camino” p. 77 [07-06-2024]		Allá
Microguion analítico: Convivencia		
“llegando a mi casa fui con mi mamá al río porque mi mamá fue a lavar ropa con mis hermanitas y los bañamos en una poza que isimos con mis hermanitas fuimos a cortar mango porque llevamos sal, i chile y mango de pallaso” p. 22 [04-05-2024]		Acá
“oy fuimos al río llevamos a la var ropa porque no avia agua” p. 55 [24-05-2024]		Acá
Microguion analítico: Estética y contemplación del paisaje		
Dibuja un personaje con una cabeza y sonrisa, con un gorro y con una flor en la parte superior p. 16 [16-04-2024]		Aquí
Dibuja cuatro casas interconectadas por caminos p. 25 [05-05-2024]		Acá

Fuente: elaboración propia a partir del diario etnográfico de Mariana (proyecto Pronaii 322651).

Los tamales de maíz tienen gran presencia en Latinoamérica y forman parte de la identidad comunitaria, al igual que el chile en México, y el chipilín en Chiapas. Aunque la comida podría ser inanimada, aparece como un elemento central en la narración alrededor de la cual se vinculan relaciones afectivas, laborales y lúdicas. También aparece la “coca-cola”, símbolo de la globalización y la territorialización de un producto sobre el territorio, y sus adopciones locales. El aspecto festivo es relevante en términos bioculturales: comer algo especial, tomar refresco y beber alcohol es algo recurrente en los diarios. En la comunidad no se puede comercializar o consumir en espacios públicos el alcohol, decisión comunitaria para evitar problemáticas asociadas, y conectada con creencias religiosas, sin embargo, pueden comprar en comunidades ejidales cercanas y consumirlo en casa.

La actividad campesina de “quema” es común en Chiapas (Gutiérrez, 2015) y se integra junto con otras formas agropecuarias y ganaderas de referenciar el territorio.

Relación climático-ambiental

El ambiente como “contorno” en donde se vive fue mencionado, tanto en su aspecto descriptivo en sí, como contemplativo. Es común que las infancias dibujen elementos circundantes (flores, árboles, sol, nubes, casas, caminos, personas, animales), y las personas adultas atribuyen esto a que las infancias dibujan así. Sin embargo, se pasan por alto esas descripciones, sin considerar que el contenido biocultural es muy alto.

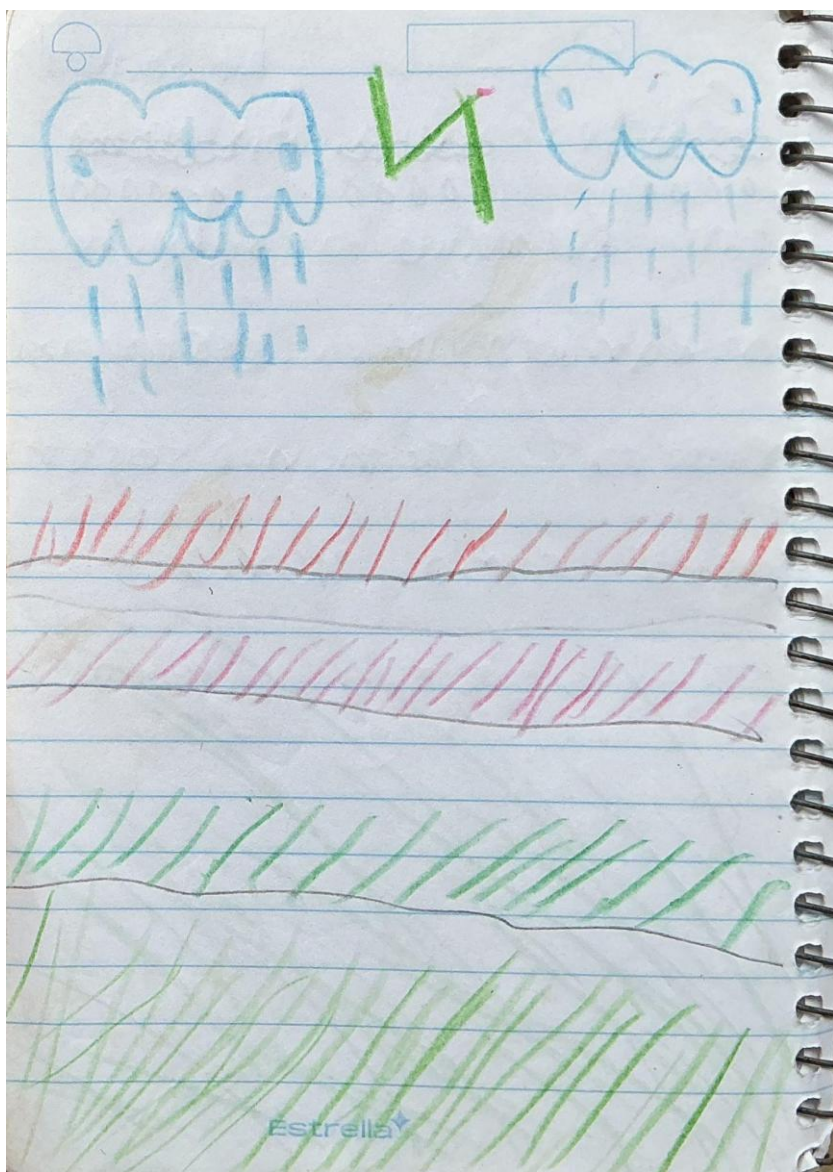
En la zona agrícola de la región, uno de los elementos que más afectan a la producción de mango son los vientos. El mango ya había sido referido en el inventario biocultural como un elemento del entorno. Al narrar situaciones de otros lugares, nos hace entender las redes de comunicación intercomunitaria y cómo la narración habla de lo que se cuenta, además de lo que se observa. Lo que nos dicen es parte del acontecer cotidiano.

Tabla 7. Relación climático-ambiental: guiones emergentes.

Contenido del diario página y fecha		Deixis
Microguion analítico: Evento climático y fenómenos naturales		
“ayer abia mucho viento calleron muchos mangos paso un remolino” p. 1 [12-04-2024]		Aquí
“todos los dias estubo lloviendo como no llovía todas las plantas estaban secas pero como llovio se pucieron verde” p. 18 [24-04-2024]		Aquí
Dibuja nubes con lluvia y plantas que estaban secas y enverdecieron p. 19 [24-04-2024]		Aquí
“oy como a las 1:00 estubo lloviendo y no cequitaba el agua pero para mi el agua sigiera lloviendo por que para que las plantas esten verdes los pastos los arboles” p. 41 [17-05-2024]		Aquí
“oy estubo lloviendo como a las 3:00 y no se quitaba el agua” p. 49 [21-05-2024]		Aquí
“todas las semana estubo lloviendo mucho” p. 72 [06-06-2024]		Aquí
“oy estubo lloviendo mucho desde que amanecio se quito empeso otraves como las 6:00 con aire y con rallo, Graniso a via mucho frio” p. 76 [07-06-2024]		Aquí
Microguion analítico: Estética y contemplación del paisaje		
Dibuja nubes sonrientes usando los mismos trazos de la nube para hacer la sonrisa y las gotas para simularlo, un rayo y hace una secuencia de los efectos de la lluvia sobre las plantas (enverdecimiento) p. 20 [24-04-2024]		Aquí
Dibuja el cielo, nubes y tres flores p. 26 [05-05-2024]		Aquí
Dibuja un gato y una ave, y escribe “un gato” p. 29 [07-05-2024]		Aquí
Dibuja un arcoiris entre dos nubes p. 30 [07-05-2024]		Aquí
Dibuja patos en un río, con una flor, mientras sale el sol y llueve p. 45 [20-05-2024]		Aquí
Dibuja nube, cuatro patos sobre un río p. 47 [26-05-2024]		Aquí

Fuente: elaboración propia a partir del diario etnográfico de Mariana (proyecto Pronaii 322651).

Figura 3. Dibujo de Mariana (12 años de edad), p. 20.



Fuente: archivo del proyecto (Plascencia-González, 2024).

Hace un dibujo con un contenido biocultural y estético potente. Primero, dibuja nubes sonrientes usando los mismos trazos de la nube para hacer la sonrisa y las gotas para simularlo, y hace una secuencia de los efectos de la lluvia sobre las plantas, el proceso de enverdecimiento, constituyendo, así, en una sola representación, un biosistema.

Relación mítica

Con la narración de Mariana se evidencia que la coexistencia humana es con seres fácticos y también está configurada por memorias y aspectos ficcionales que son parte del paisaje, historias que se encarnan y se localizan en las comunidades. La leyenda conecta la actividad

laboral agropecuaria con la naturaleza, con los cerros y se integran elementos mágicos encontrados en otras culturas latinoamericanas (Pantevis-Suarez y Pérez-Trujillo, 2023) y europeas (diablo, duendes), persistentes en las narraciones orales de las historias terroríficas de la región. Mariana en otros momentos y niñas y niños de El Vergel, otro ejido cercano, refieren la presencia de duendes.

Tabla 8. Relación mítica: guiones emergentes.

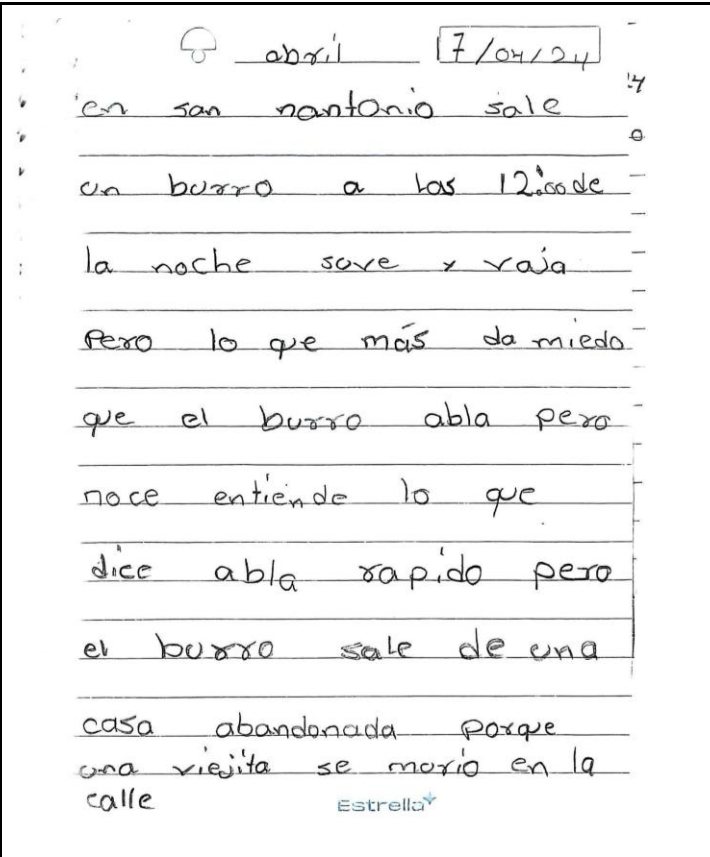
Contenido del diario página y fecha		Deixis
	Microguion analítico: Memoria ficcional y sobrenatural	
<i>“segun en el cerro teencantan el diablo y teguelven loco y sale unos duendes y seguelgan en las puertas de las parcelas y en los palos”</i> [Según en el cerro se encuentra el diablo y te vuelven loco, y salen unos duendes y se cuelgan en las puertas de las parcelas y en los palos] p. 3 [13-04-2024]		Allá
<i>“segun que en el pantión sale una viejita con su perro que el perro por las noche abla muchos lo an visto un dia un ombre lo miro ala viejita con su perro el ombre se enemonio”</i> [Según que en el panteón sale una viejita con su perro. Que el perro por la noche habla. Muchas lo han visto. Un día un hombre lo miró a la viejita con su perro: el nombre se endemonió] p. 13 [17-04-2024]		Acá
<i>“en san antonio sale un burro a las 12:00 de la noche suve y vaja pero lo que más da miedo que el burro abla pero noce entiende lo que dice abla rapido pero el burro sale de una casa abandonada porque una viejita se murio en la calle”</i> [En San Antonio (San Antonio Miramar), sale un burro a las 12:00 de la noche. Sube y baja. Pero lo que más da miedo es que el burro habla, pero no se entiende lo que dice. Habla rápido. Pero el burro sale de una casa abandonada porque una viejita se murió en la calle] p. 14 [17-04-2024]		Allá
<i>“estabamos en el escuela pero avia un salon abandonado se miraba como un niño sin cabeza”</i> p. 15 [18-04-2024]		Acá

Fuente: elaboración propia a partir del diario etnográfico de Mariana (proyecto Pronaii 322651).

Con lo que Mariana nos ha contado hasta ahora vemos cómo cada página es como un lienzo nuevo, una forma de reorganización guionista de las acciones que difiere multitemáticamente y en el estilo de redacción.

La práctica de ganadería en el ejido es la principal actividad económica junto con las remesas y actividades agrícolas.

Figura 4. Cuento de Mariana (12 años de edad), p. 14.

 ☺ abril 17/04/24 En San Antonio sale un burro a las 12:00 de la noche sabe x raja pero lo que más da miedo que el burro abra pero noce entiende lo que dice abra rápido pero el burro sale de una casa abandonada porque una viejita se morio en la calle Estrella	Abril 17/04/24 En San Antonio (San Antonio Miramar), sale un burro a las 12:00 de la noche. Sube y baja. Pero lo que más da miedo es que el burro habla, pero no se entiende lo que dice. Habla rápido. Pero el burro sale de una casa abandonada porque una viejita se murió en la calle.
--	--

Fuente: archivo del proyecto (Plascencia-González, 2024).

Estos elementos ficcionales de ambas narraciones retoman elementos culturales atribuidos y recurridos por las historias y guiones de terror (panteón, la noche, la muerte, demonio, animales que hablan) así como los flujos e intercambios comunitarios entre ejidos cercanos.

Relación religiosa

Junto con las referencias a entidades fantásticas están las prácticas ritualizadas a partir de la espiritualidad. El entorno es físico, espiritual y afectivo y, a partir de la ritualización, congrega a personas de la comunidad de manera intergeneracional.

Tabla 9. Relación religiosa: guiones emergentes.

Contenido del diario página y fecha		Deixis
	Microguion analítico: Religiosidad y prácticas rituales	
“oy fuimos al culto con mi mamá y mis hermanas pasamos a cantar a mi me gusta cantar mucho aprendimos canto texto” p. 9 [14-04-2024]		Acá
“cancion canteona / Dios iso los animales diferente los iso Dios an que no son iguales pero alaban a Dios” p. 11 [14-04-2024]		Acá
“todos los días vamos a en sallar porque iba aver campaña tres noches” [las ‘campañas’ son celebraciones festivas-religiosas pentecostales dedicadas a las infancias] p. 17 [21-04-2024]		Acá
“oy fuimos al templo con mis hermanitas horamos leimos la biblia todos guntos cantamos” p. 24 [05-05-2024]		Acá
“oy fuimos al culto oramos can tamos unos cantos” p. 60 [26-05-2024]		Acá
“oy uvo vigilia en la eglecia ilas hermanas icieron tamal de carne y con cafe fuimos a la vigilia oramos cantamos” p. 64 [29-05-2024]		Acá

Fuente: elaboración propia a partir del diario etnográfico de Mariana (proyecto Pronaii 322651).

Parte de la habitabilidad y de la relación biocultural tiene que ver con la espiritualidad y religiosidad, que se expresan en actividades que se hacen en familia.

Relación humana

A la vez que su diario etnográfico ha ofrecido un escenario multitemático y que abre el abanico para análisis diversos, nos permite ver que hay dispositivos dentro de las infancias para analizar el entorno y tener un posicionamiento ontológico relacional con el territorio.

Tabla 10. Relación humana: guiones emergentes.

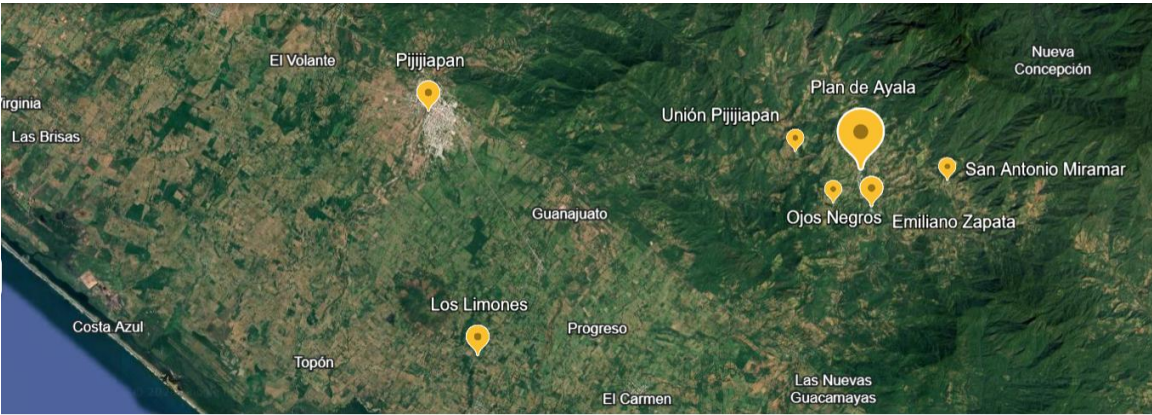
Contenido del diario página y fecha		Deixis
	Microguion analítico: Convivencia	
“a todos mis compañero les toco vender rifa el premio era \$500 pesos” p. 12 [16-04-2024]		Acá
“oy fuimos al escuela en tramos al salon isimos aceo coperamos para la coca” p. 27 [07-05-2024]		Acá
“oy fui al escuela en tramos al salon isimos aceo salimos al recreo pero mi maestra salio a en sallar con los de quinto pero una compañera se callo y se lastimo el brazo cesafo el brazo :)” p. 28 [07-05-2024]		Acá
“oy vinieron mis hermanas isimo algo de comer isimo pollo frito con su ensalada con refresco mi papá con mis cuñado estaban tomando modelo [cerveza] pues nosotros estamos tomando refresco” p. 31 [10-05-2024]*		Aquí
“todo los días fui a en sallar para mi clausura con mis compañeros y con los de quinto porque los de quinto estaban en sallando para la escolta” p. 73 [06-06-2024]		Acá
	Microguion analítico: Gastronomía local	

“oy como las 3:00 estubo lloviendo con aire muy fuerte asta con graniso como todos nos sotros estabamos con sueter por que avia mucho frio iso mi hermana atole de gineo, y atol de arroz” p. 43 [19-05-2024]		Aquí
	Microguion analítico: Estética y contemplación del paisaje	
Dibuja una cara sonriente p. 78 [07-06-2024]		Aquí

Fuente: elaboración propia a partir del diario etnográfico de Mariana (proyecto Pronaii 322651).
Nota: *También se incluyó en el microguion ‘Gastronomía local’.

En la figura 5 se observan las comunidades mencionadas en el diario de Mariana, que dan cuenta de la interconectividad del paisaje.

Figura 5. Comunidades relatadas por Mariana: San Antonio Miramar, Emiliano Zapata, Ojos Negros, Unión Pijijiapan, Los Limones y Pijijiapan.



Fuente: elaboración propia con base en Google Earth.

Discusión

Los resultados permiten discutir desde una perspectiva empírica situada el lugar que ocupan las narraciones infantiles en la construcción analítica del paisaje biocultural, en diálogo con estudios recientes sobre infancia, espacio y conocimiento ambiental (Kraftl, 2023; Malone, 2023). Las producciones narrativas de Mariana evidencian su capacidad para articular relaciones entre entidades humanas y no humanas, prácticas cotidianas, afectos y memorias comunitarias. El paisaje biocultural emerge como un entramado de actividades, entidades y situaciones que conforman la vida en la comunidad. Junto a estas descripciones, aparecen relatos de carácter fantástico y legendario como la presencia de duendes o figuras que habitan los cerros, que forman parte del imaginario comunitario. Estas narraciones coexisten con las prácticas agroproductivas y las experiencias cotidianas, ampliando la comprensión del paisaje biocultural como un espacio habitado por significaciones culturales y narrativas compartidas. Esta diversidad de elementos hace eco con el concepto de multiterritorialidad, que en palabras de Haesbaert (2013, p. 20) es: “la posibilidad de tener la experiencia simultánea y/o sucesiva de diferentes territorios, reconstruyendo constantemente el propio.”

La autorreferencialidad que caracteriza las producciones narrativas de Mariana se confirma como una potencia analítica. Al narrar desde sí misma, la niña organiza el paisaje en función de lo que resulta significativo en su vida diaria. Este proceso revela una forma de

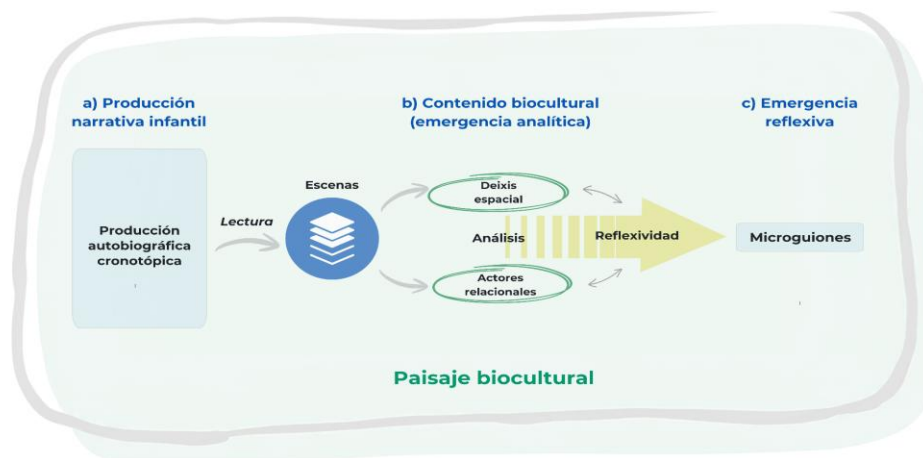
HorizonTes Territoriales, Vol. 6, Núm. 12, julio-diciembre 2026. Páginas: 1-33. ISSN: 2683-2895.

conocimiento situado que articula observación, experiencia y memoria de manera integrada. Berkes (2012, p. 17) expone ciertos niveles de análisis para el conocimiento tradicional que van de niveles más inmediatos a aspectos generales: a) conocimiento local y empírico de animales, plantas, suelos y paisaje; b) sistema de gestión de tierras y recursos; c) instituciones sociales; y d) cosmovisión, de la cual dice que “configura la percepción ambiental y da sentido a las observaciones del entorno” (p. 18). Esta forma de organizar el análisis nos recuerda al modelo ecológico de Bronfenbrenner (1994). En el diario y los inventarios se observan elementos de esos sistemas: plantas, animales, prácticas agrícolas, ganaderas y de instrumentación de la vida cotidiana, instituciones (iglesia pentecostal, escuela) y cosmovisiones, que es la forma toda en que narra y los contenidos bioculturales diversos.

Los hallazgos sugieren que incorporar narrativas infantiles en los estudios sobre paisaje biocultural es una opción metodológica que funciona para la generación y análisis de datos emergidos desde los contextos. Por ello, se propone un protomodelo para analizar y reflexionar las producciones narrativas de niñas y niños, y ver su temporalidad, relaciones, afectos y significaciones que enriquecen la comprensión del territorio y que coadyuvan a los procesos de conservación, educación ambiental y gestión comunitaria de los recursos (Berkes, 2021). A través del diario se posiciona el lugar de descripción (deixis) y se identifican los contenidos bioculturales centrales que contienen ontologías relacionales: relación interentidad, relación interespecie, relación climático-ambiental, relación humana, relación religiosa y relación mítica.

Desde el concepto de Latour de “actor red”, Eßer (2016) en su apartado sobre entidades humanas y no humanas: la teoría del actor red, comenta: “Los propios objetos de la producción de conocimiento comienzan a interactuar con los investigadores y se convierten en actores del proceso de generación de conocimiento” (p. 52, traducción propia). Lo que agregamos aquí es que los textos, tanto en su constitución formal como enunciativa, conforman el corpus de conocimiento válido sobre el contenido, a la vez que guían y transforman el proceso investigativo.

Figura 6. Proto-modelo analítico-reflexivo para el análisis del paisaje biocultural a partir de producciones narrativas infantiles.



Fuente: elaboración propia.

El reconocimiento de las narraciones infantiles como conocimiento válido depende de la capacidad de niñas y niños para narrar su territorio y de la disposición de la comunidad adulta para escuchar, interpretar y reconocer el valor epistémico de dichas producciones. Mendoza von der Borch et al. (2026) realizaron un estudio a través de descripciones y representaciones gráficas, incluidas actividades de mapeo, en el que valoran los conocimientos ambientales y espaciales de niñas y niños sobre su territorio en la cuenca del río Atoyac y dan cuenta de cómo representan conocimientos territoriales específicos en un contexto de degradación socioambiental.

Otro estudio de interés es el de Rodríguez-Ramírez et al. (2017), quienes, mediante diversas técnicas de investigación –entrevistas, sociodramas, cuestionarios, dibujos e historias sobre aves–, encontraron que niñas y niños tienen “amplios conocimientos con relación a la naturaleza y a la biodiversidad local, en particular sobre las aves, y muestran un alto aprecio por ellas” (p. 705), pero advierten que estos conocimientos están en riesgo por factores como la pérdida lingüística indígena, los cambios derivados de la educación formal y los cambios generacionales y tecnológicos; por ello hay quienes recomiendan hacer partícipes a las infancias en problemas ambientales globales y locales a partir de la exploración en escenarios naturales (Chawla, 2020).

Reconocer a las infancias como agentes y fuentes epistémicas implica asumir que niñas y niños participan en la vida comunitaria y producen interpretaciones significativas sobre el mundo que habitan (Gallacher y Gallagher, 2008; James y Prout, 2015) y su territorio (Mendoza von der Borch et al., 2026). Sus producciones narrativas orales y escritas constituyen prácticas de conocimiento situado desde las cuales pueden reconocerse relaciones bioculturales, que pueden o no coincidir con las miradas adultas.

Conclusiones

Las producciones narrativas de Mariana permiten construir microguiones analítico-reflexivos capaces de orientar y complejizar nuestra comprensión del paisaje biocultural.

La lectura de las producciones narrativas permite reflexionar sobre las dinámicas intergeneracionales en la producción de conocimiento territorial. Las narraciones integran relatos transmitidos por personas adultas, observaciones propias y elementos del imaginario comunitario. Reconocer el valor epistémico de estas narraciones implica un desplazamiento en la manera en que se conciben los procesos de investigación, cercano a la lógica de horizontalización del conocimiento (Corona Berkin, 2012).

El trabajo con y desde las infancias requiere apertura para usar formas de aproximación diversas. Hay una suerte de incertidumbre cuando se ceden los espacios adultos y se desenfoca la directividad propia del proceder y educar adulto, a favor de niñas y niños, quienes cocrean y son capaces de transcribir el entorno a su modo, integrando contenidos territoriales.

Mariana creó diversas producciones con información prolífica del territorio, mostrando cómo a través de narraciones autobiográficas cronotópicas se crean microguiones analítico-reflexivos sobre las memorias bioculturales. Un aporte del trabajo radica en mostrar que la autorreferencialidad infantil representa una potencia analítica para la producción de

HorizonTes Territoriales, Vol. 6, Núm. 12, julio-diciembre 2026. Páginas: 1-33. ISSN: 2683-2895.

conocimiento territorial, lo que implica revisar criterios de legitimidad epistémica y avanzar hacia formas de justicia intergeneracional.

El inventario puede servir como dispositivo que active el diálogo y la reflexión. El caso de la aparición de la jirafa y el pulpo, cuando la instrucción era escribir y dibujar las plantas y animales del lugar donde viven, lejos de considerarse un error que invalide la producción infantil, abre la posibilidad de construir un microguion analítico sobre cómo se configura la narración del paisaje biocultural en un mundo globalizado, compartido con otras especies y sus representaciones culturales. Estas entidades también pueden formar parte del paisaje simbólico de niñas y niños, pues circulan mediante diversos dispositivos culturales, como la televisión, los libros, los empaques de pastelillos, los dulces o las películas. Su presencia en estos medios permite que sean conocidas y representadas aun cuando no habiten físicamente el territorio inmediato.

En el caso de Mariana, el inventario no permite determinar cuáles fueron las mediaciones específicas que dieron lugar a su inclusión, pero sí abre preguntas sobre las relaciones entre el territorio vivido, las entidades nombradas y los repertorios culturales que participan en la construcción narrativa del paisaje. Así, estas producciones pueden orientar diálogos e indagaciones sobre el territorio y sus dimensiones simbólicas.

Las producciones infantiles, entonces, sí tienen efectos en quien investiga. Las narrativas trazan caminos analíticos y de indagación para la comprensión de las memorias bioculturales diversas que crean las personas en zonas rurales. Asimismo, las infancias sí relatan los paisajes bioculturales en dimensiones diversas: físicas, espirituales, fantásticas, laborales y relacionales, como da cuenta el registro de lo cotidiano que transcribió la etnógrafa niña Mariana.

El protomodelo generado y la ruta de análisis surgieron a partir del entorno textual y narrativo de Mariana; sin embargo, las rutas analíticas que propone el modelo (lectura, escenas, deíxis espacial, actores relacionales, reflexividad y microguiones), a partir de la producción autobiográfica cronotópica, pueden explorarse en otros corpus narrativos infantiles, con la posibilidad de contrastar, ampliar o modificar el protomodelo. Por ello, se sugiere no considerarlo inamovible ni generalizable, sino una propuesta exploratoria que podrá revisarse a partir de futuros encuentros con datos narrativos de niñas y niños.

Finalmente, los hallazgos aquí presentados abren líneas de investigación futuras orientadas a profundizar en el análisis longitudinal de producciones narrativas infantiles, a integrar registros gráficos como dibujos y mapas, y a explorar el potencial de estos enfoques en ámbitos como la educación ambiental, la conservación comunitaria y la gestión participativa del territorio.

Bibliografía citada

Alanen, L. (2001). Childhood as a generational condition: Children's daily lives in a central Finland town. En L. Alanen & B. Mayall (Eds.), *Conceptualizing child-adult relations* (pp. 129–143). Routledge.

- Alderson, P. (2015). Children as researchers: The effects of participation rights on research methodology. En A. Farrell (Ed.), *Ethical research with children* (pp. 241–256). Open University Press.
- Assmann, J. (2011). *Cultural memory and early civilization: Writing, remembrance, and political imagination*. Cambridge University Press.
- Berkes, F. (2012). *Sacred ecology*. Routledge.
- Berkes, F. (2021). Advances in understanding community conserved areas and Indigenous governance. *Parks*, 27(1), 7–18.
- Boege, E. (2008). *El patrimonio biocultural de los pueblos indígenas de México*. Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH).
- Boege, E. (2019). Territorios bioculturales y megaproyectos en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 64(236), 15–38.
- Brockmeier, J. (2015). *Beyond the archive: Memory, narrative, and the autobiographical process*. Oxford University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. En T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The international encyclopedia of education* (2.^a ed., Vol. 3, pp. 1643–1647). Elsevier.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Gedisa.
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1–21.
- Caillon, S., Cullman, G., Verschuuren, B., & Sterling, E. J. (2017). Moving beyond the human–nature dichotomy through biocultural approaches: Including ecological well-being in resilience indicators. *Ecology and Society*, 22(4), 27.
- Calsamiglia Blancafort, H. y Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Ariel.
- Caracciolo, M. (2012). Narrative, meaning, interpretation: An enactivist approach. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 11(3), 367–384. <https://doi.org/10.1007/s11097-011-9216-0>
- Chawla, L. (2020). Childhood nature connection and constructive hope. *People and Nature*, 2(3), 619–642.
- Christensen, P., & James, A. (2017). *Research with children: Perspectives and practices*. Routledge.
- Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Routledge.
- Cole, M., & Engeström, Y. (2007). Cultural-historical approaches to designing for development. In J. Valsiner & A. Rosa (Eds.), *The Cambridge handbook of sociocultural psychology* (pp. 484–507). Cambridge University Press.
- Corona Berkin, S. (2012). *Producción horizontal del conocimiento*. Universidad de Guadalajara.

- Corona Berkin, S., & Kaltmeier, O. (Coords.). (2012). *En diálogo: Metodologías horizontales en ciencias sociales y culturales*. Gedisa.
- Correa-Moreira, G. (2012). El concepto de mediación técnica en Bruno Latour: Una aproximación a la teoría del actor-red. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 2(1), 56–81.
- Duarte-Quapper, K. (2016). Genealogía del adultocentrismo. La constitución de un Patriarcado Adultocéntrico. En K. Duarte-Quapper y K. Álvarez-Valdez (Coords.) *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan* (pp. 17–47). Universidad de Chile.
- Escobar, A. (2012a). Culturas y diferencia: La ontología política del campo de la cultura y desarrollo. *Wale'keru: Revista de Investigación en Cultura y Desarrollo*, (2), 7–16..
- Escobar, A. (2012b). Más allá del desarrollo: Postdesarrollo y transiciones hacia el pluriverso. *Revista de Antropología Social*, 21, 23–62.
- Escobar, A. (2018). *Designs for the pluriverse*. Duke University Press.
- Eßer, F. (2016). Neither “thick” nor “thin”: Reconceptualising agency and childhood relationally. En F. Eßer, M. S. Baader, T. Betz y B. Hungerland (Eds.), *Reconceptualising agency and childhood: New perspectives in childhood studies* (pp. 48–60). Routledge.
- Fricker, M. (2007). *Epistemic injustice*. Oxford University Press.
- Gallacher, L.-A., & Gallagher, M. (2008). Methodological immaturity in childhood research? *Childhood*, 15(4), 499–516.
- Gutiérrez, A. (2015). *Perspectivas campesinas sobre el uso y manejo del fuego en la Reserva de la Biosfera de la Sepultura, Chiapas* [Tesis inédita]. El Colegio de la Frontera Sur.
- Haesbaert, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y Representaciones Sociales*, 8(15), 9–42.
- Hart, R., Law, W., & Jackson, P. W. (2014). Biocultural collections for conservation. En J. Salick, K. Konchar, & M. Nesbitt (Eds.), *Curating Biocultural Collections: A Handbook* (pp. 319–336). Kew Publishing.
- Ingold, T. (2000). *The perception of the environment*. Routledge.
- Ingold, T. (2011). *Being alive*. Routledge.
- James, A., & Prout, A. (2015). *Constructing and reconstructing childhood*. Routledge.
- Kraftl, P. (2020). Children's geographies: New perspectives. *Progress in Human Geography*, 44(4), 749–758.
- Kraftl, P. (2023). Childhood, space and relationality. *Children's Geographies*, 21(1), 1–14.
- Liebel, M. (2023). *Decolonizing childhoods*. Palgrave Macmillan.
- Maffi, L. (2005). Linguistic, cultural, and biological diversity. *Annual Review of Anthropology*, 34, 599–617.

- Maffi, L., & Woodley, E. (2010). *Biocultural diversity conservation*. Earthscan.
- Malone, K. (2023). Children in the Anthropocene. *Global Studies of Childhood*, 13(1), 3–16.
- Mayall, B. (2002). *Towards a sociology for childhood: Thinking from children's lives*. Open University Press.
- Mendoza von der Borch, T., Solares-Rojas, A., Delprato, M. F., & Gálvez Pérez, G. (2026). Socio-ecological and spatial knowledge involved in schoolchildren's descriptions and mappings of an environmental emergency region in México. *Educational Studies in Mathematics*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10649-026-10541-1>
- Ntinda, K. (2019). Narrative research. En P. Liamputtong (Ed.), *Handbook of research methods in health social sciences* (pp. 411–423). Springer Nature.
- Otamendi-Urroz, I., Quintas-Soriano, C., Hanspach, J., Requena-Mullor, J. M., Lagies, A. S., & Castro, A. J. (2025). Exploring biocultural diversity: A systematic analysis and refined classification to inform decisions on conservation and sustainability. *Ambio*, 54, 1581–1597. <https://doi.org/10.1007/s13280-025-02168-y>
- Pantevis-Suarez, M. y Pérez-Trujillo, D. F. (2023). “En el río sale un duende y es verde...” Construyendo la paz de Colombia: Narrativas de los niños y niñas en territorios de posconflicto armado. *Perspectiva*, 41(2), 1–15.
- Pérez-Valladares, C. X., & Farfán-Heredia, B. (2024). Biocultural Landscapes and the Scalability of Biocultural Heritage. *Journal of Latin American Geography*, 23(2), 16–41.
- Plascencia-González, M. (2015). *Situaciones lúdicas y de daño en narraciones personales escritas por niños y niñas*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/669274>
- Plascencia-González, M. y Linaza, J. L. (2016). La actividad propia descrita en diario personal por niñas y niños. Construcción de un modelo de análisis. En S. Frisancho (Ed.), *Ensayos constructivistas* (pp. 197-229). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Plascencia-González, M. (2024). *Participación comunitaria intergeneracional para el reconocimiento y resignificación de memorias bioculturales diversas sobre los usos de recursos naturales locales* [Proyecto Nacional de Investigación e Incidencia]. Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías [CONAHCYT], Programas Nacionales Estratégicos de Cultura.
- Plascencia-González, M., Núñez-Patiño, K., y Fernandes, M. L. (2025). Bioculturalidad: proceso metodológico para propiciar diálogos interculturales e intergeneracionales sobre las memorias bioculturales diversas. En C. Sánchez-García, J. E. González-Rojas y M. A. Campos-Melo (Coords.), *Prácticas de resistencia intercultural en América Latina y el Caribe* (pp. 55–96). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage.

- Rivera-Núñez, T., Ford, A., Barrera-Bassols, N., Casas, A., Fargher-Navarro, L., & Nigh, R. (2025). A biocultural hypothesis of human–environment mediations and biodiversity increase. *Environmental Conservation*, 52(2), 64–70. <https://doi.org/10.1017/S0376892925000049>.
- Rodríguez-Ramírez, M. del C., Aldasoro-Maya, E. M., Zamora-Lomelí, C. B., & Velasco-Orozco, J. J. (2017). Conocimiento y percepción de la avifauna en niños de dos comunidades en la selva Lacandona, Chiapas, México: Hacia una conservación biocultural. *Nova Scientia*, 9(19), 660–716.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Spyrou, S. (2018). *Disclosing childhoods*. Palgrave Macmillan.
- Spyrou, S., Rosen, R., & Cook, D. T. (2019). *Reimagining childhood studies*. Bloomsbury.
- Toledo, V. M., y Barrera-Bassols, N. (2008). *La memoria biocultural*. Icaria.
- Westendarp, P. (2016). Juventudes en movimiento: Construcción de vínculos comunitarios en tomas de liceos, en la movilización estudiantil chilena del 2011. En K. Duarte-Quapper y K. Álvarez-Valdez (Coords.), *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan* (pp. 233–250). Universidad de Chile.