

Susana Ayala Reyes*

Antropología de la educación en México: trama interdisciplinaria y urdimbre política

Anthropology of education in Mexico: interdisciplinary plot and political warp

Abstract | The anthropology of education in Mexico has been established since the 20th century as a solid field of research. Studies carried out by Mexican or foreign anthropologists who have carried out research in this country have opened dialogues and set guidelines for the development of the field in other countries. Paradoxically, education is one of the subjects least formally studied in the institutions dedicated to anthropology in Mexico. In this article, I reflect on the possible causes of this absence and point out the corresponding dialogues between different disciplines through which the anthropology of education is constructed. I argue that before the social and educational problems that Mexico faces in the 21st century, it is necessary to open formal spaces to do anthropological research on education from an interdisciplinary perspective.

Keywords | anthropology, education, linguistics, knowledge application.

Resumen | La antropología de la educación en México se ha constituido desde el siglo XX como un campo de investigación sólido. Los estudios hechos por antropólogos mexicanos o extranjeros que han realizado investigación en nuestro país han abierto diálogos y marcado pautas para el desarrollo del campo en otros países. Paradójicamente, la educación es uno de los temas formalmente menos trabajados en las instituciones dedicadas a la antropología en México. En este artículo reflexiono sobre las posibles causas de esta ausencia y señalo los diálogos correspondientes entre distintas disciplinas mediante las que se construye la antropología de la educación. Argumento que, ante los problemas sociales y educativos que enfrenta México en el siglo XXI, es necesario abrir espacios formales para hacer investigación antropológica sobre la educación desde una perspectiva interdisciplinaria.

Palabras clave | antropología, educación, lingüística, aplicación del conocimiento.

Recibido: 30 de diciembre de 2019.

Aceptado: 6 de mayo de 2020.

* Doctora en ciencias con especialidad en investigaciones educativas. Becaria del Programa de Becas Posdoctorales en la UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, asesorada por la Dra. Paula López Caballero.

Correo electrónico: sasybeu@gmail.com

Ayala Reyes, Susana. «Antropología de la educación en México: trama interdisciplinaria y urdimbre política.» *Interdisciplina* 8, n° 22 (septiembre–diciembre 2020): 137-155.

doi: <https://doi.org/10.22201/ceich.24485705e.2020.22.76422>

Introducción

EL ESTUDIO DE LO EDUCATIVO es complejo porque están implicados distintos aspectos de la vida de las personas y las sociedades, debido a esto, los estudios sobre la educación se realizan desde disciplinas diversas. La pedagogía, la psicología y la filosofía encabezan la lista de relaciones disciplinares, no obstante, las ciencias políticas, la historia y la sociología, por mencionar otras, son importantes para comprender la complejidad de las cuestiones relacionadas con la educación. La antropología en México, no se ha constituido como una disciplina directamente relacionada con el estudio de lo educativo; sin embargo, ha tenido un papel relevante y constante en dos direcciones: como disciplina científica para estudiar cuestiones educativas y como perspectiva de proyectos aplicados con sentido político y social.

Considero que el abordaje de lo educativo desde cualquier disciplina depende de los problemas que se planteen, aunque, en el fondo, siempre están presentes tres amplias preguntas: ¿qué es lo educativo?, ¿cómo y qué implica estudiarlo?, ¿cómo y qué alcances hay en compartir o difundir los estudios sobre lo educativo? La antropología no es la excepción y estas preguntas están en la base epistemológica de sus investigaciones y de sus prácticas de indagación. En este artículo, señalo que las respuestas que los antropólogos mexicanos han dado a estas preguntas se revelan en la historia de la educación y de la propia antropología mexicana.

Antecedentes

La reflexión antropológica sobre qué es lo educativo puede vislumbrarse en los usos y propósitos para los que se han propuesto proyectos antropológicos en ese ámbito. Desde el siglo XIX, el filólogo Francisco Pimentel sugería que la educación de la población mexicana debería estar basada en los conocimientos históricos, culturales y lingüísticos de los habitantes; así, consideraba necesaria la relación entre la investigación y la educación para resolver el llamado “problema indígena” (Calderón Mólgora 2018, 53-59). Luego, a inicios del siglo XX, varios de los integrantes de la Sociedad Indianista Mexicana se pronunciaron en el mismo sentido (Calderón Mólgora 2018, 68-83). Durante los años veinte y hasta antes del cardenismo, se desarrollaron diversos proyectos que vincularon la investigación de antropólogos, lingüistas e intelectuales nacionales y extranjeros con la educación rural e indígena. Dos de los proyectos más conocidos en los que participaron antropólogos fueron el del Valle de Teotihuacán dirigido por el antropólogo Manuel Gamio, discípulo de Franz Boas, y el proyecto de Carapán, en Michoacán, dirigido por Moisés Sáenz. Muchos especialistas participaron en esto, entre ellos el etnólogo Carlos Basauri y el lingüista Pablo González Casanova tu-

vieron roles preponderantes en el diseño y la aplicación de las investigaciones sobre las cuestiones culturales y lingüísticas que serían útiles a los programas educativos de cada proyecto. En esa época también se crearon las casas del pueblo, las misiones culturales, los internados indígenas y las escuelas rurales; en todos estos proyectos educativos participaron antropólogos como Eulalia Guzmán y otros intelectuales que aportaron diversas perspectivas de investigación social (Calderón Mólgora 2018).

A lo largo del periodo cardenista y durante los años cuarenta se llevaron a cabo eventos académicos importantes como la Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas (1939) y el Congreso Indigenista Interamericano (1940), además, se implementó el Proyecto Tarasco muy enfocado en la educación de la población indígena de Michoacán. En todo esto hubo una gran participación y discusión sobre las relaciones posibles entre las disciplinas antropológicas, los estudios lingüísticos y el ámbito de lo educativo. Algunos de los especialistas involucrados en esos años, así como en las dos décadas posteriores fueron Alfonso Caso, Mauricio Swadesh, Julio de la Fuente, Angélica Castro y Juan Comas, entre otros (Aguirre Beltrán 1992; De la Fuente 1990; Campbell 1978; Heath 1986; Kemper 2011).

En esos años, las ciencias y las artes se llegaron a considerar como una vía necesaria para la resolución de los problemas nacionales, estas ideas sumadas a las experiencias académicas y de proyectos aplicados en las décadas anteriores constituyeron el impulso para la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) en 1948. Durante las décadas de los años cincuenta y sesenta del siglo XX, el papel de los antropólogos y lingüistas que trabajaron en el INI cobró auge en las políticas públicas, entre los programas fundamentales estuvieron la educación escolar y la comunitaria (Ayala Reyes 2019, 25-31; Heath 1986, 202-203 y 206; Lewis 2018; López Caballero 2015; Medina Hernández 2013).

Cabe señalar que entre los especialistas que trabajaron en el INI no había un acuerdo uniforme acerca de los métodos para educar y alfabetizar a la población indígena, aunque todos estaban de acuerdo en que este proceso debía ser socialmente útil (Heath 1986). También coincidían en que era indispensable que la población considerada indígena no debía seguir siendo explotada y, en ese sentido, estimaron conveniente que aprender español era una herramienta de defensa ante cualquier situación que los pusiera en desventaja.¹ Por ejemplo, Julio de la Fuente y Angélica Castro sostenían que la alfabetización tenía que llevarse a cabo reflexionando sobre cómo aportaría a la solución de las relaciones de explotación y opresión bajo las que vivían las poblaciones indígenas, por

1 Archivo Histórico del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil (AHCCITT). Secc.: Dirección, Sub.: Informes, Exp.: 0044, Caja: 2, Año: 1955. Ponencias de la 1ª Asamblea Indigenista en la Meseta Tarasca.

esa causa juzgaban necesario y urgente el aprendizaje del español de forma más directa (De la Fuente 1990, 43 y 60). Mientras, otros como Carlo Antonio Castro,² Mauricio Swadesh,³ Gonzalo Aguirre Beltrán (1992) y Evangelina Arana⁴ consideraban que, si bien aprender español era necesario, convenía hacerlo de manera gradual a través de un proceso de educación bilingüe. Tal parece que desde la perspectiva antropológica de esa época, lo educativo se concibió como un proceso de formación ciudadana que utópicamente apostaba a la equidad social (Lewis 2018, 86).

Después de los años setenta y durante las últimas tres décadas del siglo XX, las generaciones nuevas de antropólogos mexicanos, así como otros académicos y científicos sociales hicieron agudas críticas a los proyectos educativos gubernamentales (entre los primeros señalamientos están los artículos escritos por Warman, Nolasco, Bonfil, Olivera y Valencia 1970). Los críticos acusaron a los especialistas de las décadas anteriores por haber contribuido con los programas educativos gubernamentales y haber diseñado proyectos aplicados que causaron procesos de etnocidio y desplazamiento lingüístico evidentes y casi irreversibles entre la población considerada indígena. Las imputaciones en relación con la participación de los antropólogos y lingüistas han continuado hasta las primeras dos décadas del siglo XXI. A pesar de los múltiples matices y diferencias entre los momentos políticos y de los especialistas involucrados en los proyectos aplicados en cada época, se ha convertido en lugar común referirse al indigenismo como el conjunto general de políticas de la primera mitad del siglo XX, que tuvieron efectos de aculturación y castellanización. En esa crítica generalizada, se ha considerado a los antropólogos y lingüistas junto con las escuelas y los maestros como agentes del Estado y como los principales causantes del desplazamiento cultural y lingüístico.

Considero que esas acusaciones al papel de la antropología en los proyectos de políticas públicas sumadas a los procesos de politización al interior de las propias disciplinas antropológicas están entre los principales antecedentes por los que ha sido escasa la formalización de una antropología de la educación como campo de investigación dentro de las propias instituciones de estudios antropológicos en México. Paradójicamente, las investigaciones realizadas en nuestro país con perspectiva antropológica y que abordan la educación entendida en un sentido amplio, no solo como escolarización, han contribuido de ma-

2 AHCCITT. Secc.: Dirección, Exp.: 0055, Caja 3, Año: 1955. Anteproyecto de lingüística. Por Carlo Antonio Castro, 1 de diciembre de 1955.

3 AHCCITT. Mauricio Swadesh. Ponencias de la 1ª Asamblea Indigenista en la Meseta Tarasca.

4 AHCCITT. Secc.: Dirección, Sub.: Informes, Exp.: 0048, Caja: 2, Año: 1954. Informe de labores sobre comisión conferida. Dirigido al Oficial Mayor de la Secretaría de Educación Pública. Firmado por Evangelina Arana Osnaya el 26 de enero de 1954.

nera sustantiva al crecimiento y la formalización de la antropología de la educación en otros países de América Latina.

La perspectiva antropológica sobre la educación: trama interdisciplinar

La antropología se ocupa del estudio de los seres humanos en las distintas dimensiones de su vida; desde esta perspectiva, lo educativo puede considerarse una dimensión de la vida humana, una cuestión cultural y social compleja. Así, tomando en cuenta el punto de vista antropológico, la educación no se trata solo de la transmisión y adquisición de conocimientos, sino de la dinámica de vivir las cosas, de poner atención y cuidado a algo, aunque no de manera pasiva ni unidireccional, sino de vivenciar junto con otros seres humanos el sentido de la experiencia (Ingold 2018: ix).

Estudiar la educación desde la antropología implica observar los procesos y prácticas de socialización, transmisión, apropiación, adquisición, desarrollo, modulación, modelación y moldeo (Correia da Silva y Gomes 2015) de todo tipo de conocimientos, saberes y recursos culturales, ya sea en instituciones escolarizadas gubernamentales o en otros espacios donde se reproducen prácticas social y culturalmente institucionalizadas. Investigaciones realizadas en otros países demuestran que las formas prácticas de usar el lenguaje y la comunicación (Duranti, Ochs y Schieffelin 2011; Erickson 2004; Hymes 1996), las habilidades físicas y laborales (Correia da Silva y Gomes 2015), la producción y manejo de objetos materiales, la convivencia con el medio ambiente y el uso de recursos naturales (Ingold 2000), las formas y fines de las interacciones sociales (Holland y Lave 2001) y prácticamente todas las cosas que hacen posible la vida humana en sus dimensiones biológica y cultural son susceptibles de “enseñarse” y “aprenderse” (Ingold 2018). En la perspectiva antropológica, los seres humanos nos educamos en la interacción cotidiana con otros y esas prácticas cotidianas inciden directamente en los espacios institucionales creados para “enseñar”. Es el caso de las escuelas del Estado en donde la pretensión ha sido enseñar la ciencia y los valores de ciudadanía; sin embargo, las instituciones escolares están directamente en relación con la educación desarrollada en la vida cotidiana y que también influye en todos los otros espacios de educación institucionalizada como la familia, o espacios religiosos, lúdicos, artísticos o las escuelas de conocimientos considerados más técnicos que científicos.

A fin de cuentas, la educación es una construcción social susceptible de ser observada a través de diálogos entre los abordajes antropológicos de la lingüística, el análisis del discurso, los estudios sobre el poder y el Estado, así como desde las perspectivas de la etnografía que proponen la observación de prácti-

cas sociales situadas, otro elemento en consideración es el devenir histórico de las interacciones y las prácticas sociales en los contextos educativos (Holland y Lave 2001). Las búsquedas analíticas que dialogan con elementos teóricos y metodológicos de distintas perspectivas disciplinares abren posibilidades enormes para la comprensión de los problemas relativos a la educación.

Los contextos educativos se caracterizan por su diversidad. En México, concretamente, son espacios de convergencia para distintas lenguas, formas diversas de vivir, relacionarse y actuar socialmente. Buena parte de los espacios educativos están atravesados por relaciones de exclusión, migración y discriminación, sobre todo, pero no únicamente, los contextos categorizados como indígenas, rurales y urbano marginales. Esta complejidad ha propiciado que algunas herramientas de la etnografía sean usadas en los estudios sobre educación para explicar, por ejemplo, ciertas dinámicas escolares, aunque su uso ha resultado polémico, pues en la antropología, la etnografía es mucho más que un conjunto de técnicas o una metodología (Rockwell 2011, 18).

La antropología mexicana y la práctica etnográfica enfocada en la educación se han creado en el devenir social, político y científico que he presentado en los antecedentes de este trabajo, de manera que los antropólogos mexicanos han desarrollado un hacer disciplinario con características propias. Los problemas planteados en los estudios sobre la educación y la forma en que se han abordado son parte de las respuestas sobre cómo y qué implica estudiar lo educativo desde la antropología. Las antropólogas de la educación que han abierto brecha en México han mostrado que la correspondencia y el diálogo entre la antropología con otras ciencias resulta fructífera, no solo por las posibles convergencias, sino porque en las diferencias disciplinares se abren vetas de comprensión que no serían posibles desde la sola perspectiva antropológica.

El trabajo de Elsie Rockwell, desarrollado desde la segunda mitad del siglo XX hasta el momento de escribir este artículo, ha tejido un diálogo entre la historia y la antropología mediante el cual ha mostrado cómo el estudio de los actos cotidianos colectivos en el pasado y en el presente dan forma a los procesos educativos en diversos contextos culturales, cómo se transforman y cómo involucran las relaciones sociales que construyen, desafían o negocian las condiciones de inequidad social, económica y política (Rockwell y Ezpeleta 1985). Las investigaciones de la misma Rockwell (2018, 2011) son referente obligado en las reflexiones sobre antropología y educación en México, y, al igual que otros antropólogos y lingüistas en el país, han contribuido a discusiones continentales sobre aspectos diversos de la educación (Ames 2017, 16; Arata, Escalante y Padawer 2018; Batallán y Neufeld 2011).

Las investigaciones de Rockwell (las referidas en este artículo y el resto) han develado cómo las cuestiones educativas tocan y son tocadas por normas y re-

gulaciones legales, movimientos sociales como los del magisterio, los padres de familia o grupos de estudiantes, los vaivenes económicos, las ideologías sobre el prestigio, la moral, lo que es necesario o útil inculcar en lo privado o integrar al currículum escolar, las condiciones reales o supuestas de salud física y mental, así como por las posibilidades físicas corporales y cognitivas. Por si fuera poco, en cada uno de estos aspectos se manifiestan prácticas sociales que son resultado de procesos históricos en los que tuvieron lugar sedimentaciones, negociaciones, luchas o acuerdos.

La articulación entre la historia y la antropología “es un intento de comprender [...] la ‘dialéctica compleja’ entre los movimientos educativos centrales, tales como las formas hegemónicas de escolarización, y las tradiciones educativas y culturales diversas que las atraviesan y las confrontan en múltiples escalas espacio-temporales” (Rockwell 2018, 267). En el mismo esfuerzo, los estudios histórico-antropológicos de María Bertely (1998, 2000 y 2006) han abonado a la comprensión del desarrollo de las políticas educativas y de los programas de alfabetización para las poblaciones consideradas indígenas en confrontación con la realidad de sus contextos. No obstante, hacen falta estudios de antropología histórica que revelen las pequeñas historias de las escuelas y las aulas no solo en los contextos indígenas sino en todos los ámbitos escolares, es necesario que desde esa vinculación entre disciplinas se desafíen los supuestos de homogeneidad o diferencia que permean las miradas sobre las comunidades educativas y se develen los detalles de las transformaciones que han tenido los espacios educativos para convertirse en lo que hoy vemos.

Otro tejido interdisciplinar fecundo está en los estudios sobre la educación en contextos de diversidad cultural, étnica, lingüística y la política educativa. Algunas de las investigaciones más representativas en estos temas son Erica González Apodaca (2008), María Berterly (2016 y 2000), Gunther Dietz (2016) y Rockwell (2007 y 2011). Todos estos académicos han formado durante más de veinte años investigadores en antropología de la educación con miradas innovadoras y abriendo posibilidades para enfrentar de manera analítica e incluso práctica diversas problemáticas de la educación nacional (ver Rockwell y Apodaca 2016).

Los estudios antropológicos referidos dialogan con fuentes filosóficas, discusiones políticas e ideológicas para entender los sentidos de la realidad que estudian, pero no buscan construir un discurso prescriptivo ni pretenden definir la estructura ideal de los contenidos y métodos de enseñanza, no evalúan las prácticas ni los resultados de los procesos educativos como es el caso de la pedagogía y la política educativa. Sus análisis se diferencian de los estudios sociológicos porque en el hacer etnográfico dan cuenta y usan las subjetividades propias y de las personas con las que hacen sus investigaciones como recursos de

comprensión. De estas formas la antropología de la educación enriquece el conocimiento de las cuestiones educativas correspondiéndose con la sociología y la pedagogía, pero generando ángulos distintos de análisis.

Por otra parte, junto con la antropología, la lingüística es una de las disciplinas que más se ha involucrado en los estudios educativos en México. La correspondencia entre ambas disciplinas es densa y la mayor parte de las investigaciones sobre antropología educativa evocan en mayor o menor medida algún asunto sobre las lenguas en los contextos educativos. Entre los estudios más representativos están los de Ruth Paradise (2002 y *et al.* 2004) y Lourdes de León (2005) que abordan la socialización del lenguaje, la crianza y la educación de niños en comunidades consideradas indígenas. Estas investigaciones muestran que las experiencias vivenciadas en procesos educativos generan las nociones de persona, identidad, pertenencia, género, lugar y posibilidades de acción social. Son trabajos esclarecedores para mostrar que la antropología no pretende estudiar cómo se crea y se producen el pensamiento y el aprendizaje en la mente de los individuos, en ese sentido se diferencia de la psicología cognitiva, sin embargo, a diferencia de esta disciplina, la antropología de la educación abona a la comprensión de cómo se construye el conocimiento social y culturalmente a partir de lo que los individuos hacen y dicen, a partir de la observación de las incongruencias, las contradicciones o las convergencias entre lo que la gente hace y lo que dice que hace o lo que dice pensar o saber sobre lo que hace o lo que otros hacen.

También se han desarrollado investigaciones sobre los contextos escolares donde convergen el español y las lenguas indígenas. Esta última cuestión tiene una historia larga, pues desde las primeras décadas del siglo XX los lingüistas mexicanos comenzaron a estudiar y proponer métodos de enseñanza para el trabajo con las otras lenguas habladas en el país, estos trabajos han tenido influencia en las escuelas de México y en otros países de América Latina. Algunos de los investigadores que construyeron el andamiaje con mayor influencia en la actualidad son Mauricio Swadesh y Evangelina Arana con la creación de cartillas de alfabetización bilingües en las décadas de los años cincuenta y sesenta del siglo pasado. En el último tercio del siglo XX, se generaron muchos trabajos de lingüistas reconocidos, algunos de ellos son: la propuesta de alfabetización para el mixe de Leopoldo Valiñas (1983), la crítica a la educación bilingüe–bicultural de José Antonio Flores Farfán (1988), las investigaciones sociolingüísticas y propuestas para la educación indígena de Enrique Hamel y Héctor Muñoz (1982), así como de Dora Pellicer y Elsie Rockwell (1996) con el proyecto de educación bilingüe en Puno, Perú. Por ejemplo, las investigaciones de Enrique Hamel (2003) en Michoacán han tenido una larga trayectoria de investigación y aplicación. Además, se suman las tesis de lingüística escritas por estudiantes involucrados en labores educativas en contextos indígenas.

La lingüística mexicana ha producido una gran cantidad de estudios que describen las lenguas que se hablan en México a niveles sintácticos y gramaticales, pero la mayor parte de estas investigaciones no se confrontan o no se articulan con los procesos educativos vivenciados en las escuelas donde hay estudiantes hablantes de esas lenguas. De manera aún más reciente parece haber una intención de algunos lingüistas por tender puentes entre la descripción lingüística y la educación escolarizada.⁵ No obstante, en todas estas propuestas sigue siendo necesario trascender la perspectiva sobre el papel de la escuela y la acción de los maestros como entidades homogéneas y unidireccionales en relación con las dinámicas lingüísticas. También es indispensable conocer y estudiar cómo se usan los recursos de la diversidad lingüística en las escuelas del país antes de negar su presencia *de facto* por considerar que la escuela (en singular) ha sido la principal responsable de la castellanización y el desplazamiento de las lenguas llamadas indígenas. Por otra parte, las dinámicas, programas e interacciones sociales múltiples y diversas que ocurren en las escuelas (consideradas en plural) inciden directamente en la enseñanza de los contenidos escolares, de manera que los proyectos que vinculan la lingüística y la pedagogía no deberían ignorar las prácticas y procesos socioculturales, históricos y políticos locales en vinculación con las estructuras estatales.

Fuera de los contextos escolares, la investigación y las propuestas sobre revitalización lingüística han aportado enormemente al campo de conocimiento que vincula la lingüística, la antropología y la educación (Flores Farfán 2019). Aunque la diversidad y magnitud de las cuestiones a estudiar son tales que sigue haciendo falta una mirada etnográfica profunda a los espacios educativos cotidianos en donde convergen y se usan las diversas lenguas que se hablan en México, incluyendo el español y sus variedades.

Generar y compartir el conocimiento: urdimbre política

En este apartado quiero señalar que la antropología de la educación se ha desarrollado entretejiendo su hacer entre varios de los hilos que tensan la política educativa y de investigación. Precisamente este tipo de relaciones son las que han generado las críticas y suspicacias hacia los antropólogos que han trabajado en proyectos de política educativa por su complicidad con el Estado y generalmente se acompañan de las acusaciones en contra de las políticas indigenis-

⁵ Por caso, el Gabinete de Investigación y Servicios Interculturales Nanginá creado en el CIESAS con la finalidad de formar especialistas y maestros de educación básica en servicio para dotarles de herramientas de trabajo lingüístico en su labor docente. Se puede visitar el sitio web: <https://www.nangina.mx/nangina/>

tas. Sin restar importancia a esta cuestión, considero que las relaciones de la antropología con la política en cuanto a lo educativo deben ser revisadas desde otros ángulos. En ese sentido uso la metáfora de la urdimbre para destacar tres hilos de tensión. Primero, cómo son las relaciones de poder, de política e incluso de economía que legitiman e inauguran espacios para generar el conocimiento antropológico sobre la educación. Segundo, cuáles son los sectores, espacios y finalidades con que se discute, comparte o difunde tal conocimiento y qué pasa en esa socialización. Tercero, el sentido que tiene generar y difundir las investigaciones de antropología educativa.

Primer hilo: la generación del conocimiento

En los antecedentes he mostrado que muchas investigaciones antropológicas y lingüísticas sobre la educación se gestaron en vinculación con momentos políticos específicos, acompañando y también conteniendo simultáneamente con los proyectos educativos gubernamentales. Después de veinte años de la existencia del INI, se consideró que las propuestas educativas derivadas de esos proyectos habían resultado nocivas para la conservación de las lenguas y culturas indígenas de México, con ello se propició la cautela necesaria para considerar las implicaciones éticas y políticas en la aplicación del conocimiento antropológico. Probablemente en la necesidad de deslindar lo académico de lo político esté la causa de que, dentro de los principales institutos de investigación antropológica en México, con excepción del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), no se hayan consolidado, durante mucho tiempo, líneas de investigación formales de antropología de la educación.

No obstante, son muchas las investigaciones realizadas por antropólogos y lingüistas sobre temas relativos a la alfabetización o el desplazamiento lingüístico en espacios como la escuela, también se abordan temas como la socialización del conocimiento o la apropiación y transmisión de saberes. A pesar de eso, la escasez de espacios formales para la antropología de la educación ha provocado que quienes nos dedicamos a este campo nos enfrentemos a una búsqueda heterogénea para tener interlocución académica, misma que suele ser con investigadores de la educación provenientes de perspectivas disciplinarias diversas. Todo esto es sin duda enriquecedor, pero el campo sigue estando lejos de consolidarse y ampliarse. Si las causas por las que son tan pocos los espacios académicos para los estudios educativos en la antropología mexicana son por falta de interés en el tema, por tensiones políticas internas de las instituciones o por cualquier otra causa es una pregunta abierta.

Fuera de las academias, muchos antropólogos y lingüistas mexicanos se involucran de manera temporal o permanente en proyectos educativos gubernamentales, aquí es en donde surgen las preguntas en relación con la creación y

aplicación de propuestas educativas a partir de la investigación: ¿realmente se está generando conocimiento antropológico?, ¿cómo se legitima la investigación de temas educativos como conocimiento antropológico? Hacer investigación en el marco de los programas estatales suele ser complicado porque las propuestas gubernamentales establecen tiempos, resultados y procedimientos para desarrollar los proyectos que no siempre empatan con los tiempos, resultados y procedimientos que los antropólogos y lingüistas consideran adecuados para investigar y aplicar en sus análisis sobre procesos educativos. Están, por otro lado, los objetivos que se persiguen en las instituciones gubernamentales y para comprenderlos es indispensable tomar en cuenta que en las cuestiones educativas siempre hay cargas ideológicas que repercuten en las acciones, así que los especialistas se enfrentan a contextos donde los poderes políticos e ideológicos se encuentran en tensión constante.

Además, las propuestas de la antropología sobre cuestiones como la diversidad, la alteridad, la identidad, los saberes e incluso la debatida noción de cultura, son categorías apropiadas, negociadas y transformadas en los discursos que circulan en los ámbitos de la política educativa. Todo ello genera resquemor en los círculos académicos, sin embargo, ese tipo de desplazamiento semántico y conceptual es prolífico para generar dinámicas y prácticas socioculturales divergentes a las normas establecidas formalmente, de manera que son precisamente las que pueden convertirse en interesantes vetas de investigación.

Considero que si una investigación mantiene la rigurosidad de la etnografía estará generando conocimiento antropológico, aunque se realizara en medio y a propósito de las burocracias institucionales. Incluso me parece que un trabajo de este tipo es urgente y necesario.

Segundo hilo: difundir el conocimiento y sus posibles consecuencias

Se ha dicho constantemente que el desplazamiento y la extinción de las lenguas y culturas indígenas en México son las consecuencias de los proyectos educativos indigenistas en donde los antropólogos y lingüistas tuvieron un papel muy activo. Dados los avances de la antropología y las dinámicas sociales de la actualidad es difícil seguir atribuyendo los procesos de desplazamiento o continuidad cultural y lingüística solamente al éxito, fracaso, ausencia o saturación de las políticas educativas del Estado. Las escuelas y los procesos educativos de campañas políticas, organizaciones religiosas, por mencionar algunos, se han articulado e influido mutuamente con otros espacios de la vida social. Considero que después de más de medio siglo de haberse implementado aquellos proyectos, es indispensable pasar de esta crítica a un análisis de etnografía histórica que permita comprender los otros aspectos que produjeron esos resultados.

Esta cuestión del indigenismo es gráfica para reflexionar en cómo se piensa que debe compartirse el conocimiento y qué cosas se consideran consecuencias sociales de la investigación antropológica aplicada. Lo que se espera de la investigación no siempre es tan claro, de acuerdo con Elsie Rockwell “En los contextos en que se hace etnografía, y en las biografías de quienes las hacemos, a menudo se combina la búsqueda de conocimientos con la construcción de relaciones o prácticas alternativas, y las consecuencias son importantes para ambos procesos” (2011, 38).

Por lo general, los resultados de las investigaciones se presentan y discuten en congresos, seminarios y otros eventos académicos. También se escriben textos que pocas veces llegan a las comunidades educativas estudiadas. Cuando se trata de investigaciones realizadas en el marco de un proyecto institucional hay otras formas de presentar los datos y otras vías de difusión. Por ejemplo, tanto antropólogos como lingüistas han colaborado en la elaboración de libros para la formación de docentes, libros de texto en lenguas indígenas, incluso textos y documentos normativos para los funcionarios y educadores, además de manuales, antologías de cuentos, refranes o conocimientos tradicionales, casi siempre en versiones bilingües. Comúnmente, estos medios de difusión suelen depender de un momento político específico y no se consideran precisamente académicos.

Se trate de resultados académicos o para la difusión general, los investigadores tenemos el compromiso de compartir y difundir los resultados de nuestro trabajo mínimamente con los colaboradores de las comunidades que lo hicieron posible. Como han mostrado Das y Poole (2008), los sistemas estatales tienen márgenes, intersticios y fracturas que posibilitan la agencia de los actores locales, así que tener acceso a la reflexión antropológica contribuye a dinamizar movimientos de resistencia, lucha, preservación o estrategias de supervivencia y acción alternativas.

Tercer hilo: el sentido de generar y difundir conocimientos de antropología de la educación

La participación de los antropólogos en las cuestiones educativas en México se ha dirigido principalmente a los procesos de educación indígena; sin embargo, los contextos educativos urbanos también presentan desafíos de investigación que la antropología puede ayudar a esclarecer, como las relaciones de poder, las prácticas en la distribución y uso de los presupuestos (Gómez Tagle 2017), las estrategias y formas de trabajo y organización de los maestros más allá de lo sindical (Páez Cárdenas 2018), los procesos y prácticas de adquisición y desarrollo de la lengua oral y escrita por niños de escuelas urbanas (Tapia Álvarez 2019), las prácticas de lectura en las bibliotecas urbanas (Martínez Cabrera 2017), solo por mencionar algunos ejemplos.

En el auge adquirido por los estudios críticos sobre el racismo en México, la antropología de la educación tendría mucho que decir y no debería restringirse únicamente a abordar el problema en los contextos considerados como indígenas. Lo mismo ocurre con las propuestas políticas llamadas interculturales, hacia las que los antropólogos dedicados al estudio de lo educativo ya han hecho observaciones y críticas acerca de sus limitaciones, contradicciones y sinsentidos (Muñoz 2006; Hecht, García, Enriz y Diez 2015).

El panorama de crisis y violencia que se vive actualmente en todo el país también se manifiesta en los contextos educativos tanto escolares como no escolares, por ello es urgente direccionar la mayor cantidad de miradas antropológicas a lo que está pasando en los contextos educativos. Por un lado, a las problemáticas propias de los contextos escolares como son las reformas educativas y administrativas que repercuten en los sistemas escolarizados, el uso, distribución y transformación de los recursos materiales, entiéndase el presupuesto, el uso del espacio físico, el acceso y uso de los materiales didácticos, las tecnologías y los medios digitales. Igualmente, es necesario observar la interacción, ideologías y multivocalidad de la comunicación, la súperdiversidad (Blommaert y Rampton 2011), que marcan la acción e interacción de los miembros de las comunidades como son los maestros, los estudiantes, los padres de familia, los administrativos y los académicos dedicados a estudiar lo educativo.

No se trata de estudiar cómo debe estar regulado, normado u organizado lo educativo ni lo escolar, sino de comprender cómo este es apropiado por los aprendices y estudiantes de todos los espacios y los niveles escolares. Antropólogos como Gupta (2015) y Abrams (2015) han mostrado que eso que llamamos el Estado se encuentra más en las redes y relaciones, interacciones y prácticas en que los actores sociales se insertan que en una entidad definida y homogénea. Lo educativo podría considerarse en la misma manera, no se trata solo del sistema educativo estatal, ni de las instituciones como la familia o las asociaciones religiosas, sino de que la educación se crea y se negocia con los otros miembros de las comunidades y existe una fuerte vinculación entre los espacios educativos no escolares con los escolares.

La consolidación de espacios formalmente institucionalizados para la antropología de la educación puede contribuir a abrir líneas de investigación, generación de conocimientos y acciones que sirvan tanto a la disciplina como a las propias comunidades educativas para visualizar los conflictos, las tensiones, las luchas, las historicidades, las apropiaciones y resignificaciones en que se encuentran inmersos y que pueden ser puntos de inflexión para generar acciones colectivas que coadyuven a dar un giro en la dinámica social violenta y las inequidades estructurales en las que se encuentra nuestro país. Ese es el sentido de generar investigación antropológica sobre la educación y comprometerse con la difusión de los conocimientos.

Conclusiones

Al inicio de este artículo propuse que hay tres preguntas fundamentales en los estudios sobre la educación y a lo largo del texto respondí esas preguntas a partir de la revisión general del desarrollo de la antropología de la educación en México. Así, muestro que la noción de lo educativo para la antropología en nuestro país ha estado atravesada por el interés de contribuir a solucionar ciertas cuestiones nacionales como el “problema del indio”, la desigualdad social o las consecuencias negativas de las políticas públicas. Mostré que en la perspectiva antropológica y en las investigaciones hechas en México la comprensión de la educación repara en las relaciones con los otros, la dinámica del hacer y enfocar la atención en una construcción conjunta con otros, en la interacción y la consideración de las estructuras sociales del pasado que siguen dando forma a los procesos educativos del presente.

En cuanto a cómo se ha estudiado lo educativo y qué implicaciones ha tenido, he dejado constancia de que el campo de la educación es uno de los espacios en donde los antropólogos y los lingüistas mexicanos han desarrollado procesos de investigación y aplicación del conocimiento con enorme impacto en el país y en otros países de América Latina. Pese a todas estas relevantes aportaciones, el campo de la antropología de la educación en México tiene consolidados menos espacios académicos como seminarios permanentes, líneas de investigación, congresos recurrentes o cuerpos académicos, en comparación con otros temas de investigación antropológica nacional (Rockwell y Apodaca 2016). En cambio, las investigaciones se realizan desde espacios académicos diversos, lo que sin duda ha producido diálogos entre la antropología con las otras disciplinas involucradas en cuestiones educativas y es enriquecedor porque la complejidad de lo educativo rebasa las fronteras de una sola ciencia.

Ante este panorama propongo dos reflexiones, primero que la antropología de la educación en México se ha construido ricamente de manera interdisciplinar, aunque sigue siendo necesario en el contexto social nacional de este siglo XXI constituir espacios formales para continuar y ampliar el desarrollo del campo. Segundo, cómo repensar el impacto y las consecuencias de vincular formalmente la antropología y la educación en relación con el estudio, la discusión y/o la aplicación de las investigaciones sobre el Estado, las políticas públicas y los proyectos de educación dentro y fuera de las escuelas.

En relación con lo que involucra generar y compartir el producto de las investigaciones, he señalado que la mirada antropológica sobre la educación tiene mucho que aportar para comprender los problemas que plantean las cuestiones educativas y, para ello, también abre diálogos con teorías y metodologías provenientes de distintas tradiciones disciplinares.

La antropología de la educación en México es un fecundo campo de investigación como puede verse en los estudios referidos en este trabajo, que en realidad

son apenas una muestra de la variedad de problemáticas a estudiar y de los diálogos interdisciplinarios que se emprenden entre la antropología y la pedagogía, la psicología, la lingüística, la sociología, la política, los estudios jurídicos y legales, los estudios sobre el discurso, la historia, entre otros ámbitos disciplinares.

Considerando la riqueza del campo y las necesidades de comprensión que la realidad social impone al inicio de esta tercera década del siglo XXI parece urgente repensar los espacios institucionales desde los que se pueden proponer proyectos de investigación que aborden las dimensiones culturales de la educación. Sin duda, es obligado, por una parte, considerar los alcances, limitaciones, características y riesgos que conllevan los proyectos que se realizan en articulación con los programas políticos estatales. Por otra, hace falta estudiar qué pasa con esos programas del Estado, tanto en las escuelas como los museos, los conciertos, los espacios de artes performativas y qué pasa con los procesos de educación en las familias y las colectividades, es decir, en los ámbitos público y privado fuera de las instituciones gubernamentales como las prácticas de crianza y educación en los espacios domésticos, los espacios educativos religiosos, los roles de los aprendices de oficios, e incluso aquellos de los aprendices de prácticas delictivas o violentas.

Esta breve reflexión sobre el campo y los cruces interdisciplinarios que tienen lugar en la antropología de la educación sirve para poner en perspectiva líneas de investigación posibles para quienes se aventuren a sumarse a un campo de investigación tan apasionante como poco promovido por las instituciones de antropología en el país. Considero que esa distancia merece un análisis que no toca solamente la dimensión histórica de las ciencias antropológicas, sino también las relaciones de poder que legitiman el conocimiento antropológico y que deben ser superadas en favor del desarrollo de la disciplina ante los desafíos del panorama educativo actual. ■

Referencias

- Abrams, Philip. 2015. «Notas sobre la dificultad de estudiar el Estado.» En Abrams, Philip, Akhil Gupta y Timothy Mitchell (eds.), *Antropología del Estado*. México: Fondo de Cultura Económica (FCE), 17-70.
- Aguirre Beltrán, Gonzalo. 1992. *Teoría y práctica de la educación indígena*. México: Instituto Nacional Indigenista-FCE.
- Ames, Patricia. 2017. «Investigar los procesos educativos desde la antropología: historias de un campo y nuevos derroteros.» En Ames, Patricia (ed.), *La diversidad en la escuela. Aproximaciones antropológicas a las experiencias educativas de los niños, niñas y jóvenes peruanos*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú; Instituto de Investigación para el Desarrollo, 11-32.

- Arata, Nicolás, Carlos Escalante, Ana Padawer. 2018. «Estudio preliminar.» En Rockwell, Elsie, *Vivir entre escuelas. Relatos y presencias. Antología esencial*. Buenos Aires: CLACSO, 15-54.
- Ayala Reyes, Susana. 2019. *Creatividad en los márgenes del estado: Apropiación de los títeres Petul-Xun en los Altos de Chipas*, tesis de doctorado. Ciudad de México: DIE-Cinvestav.
- Batallán, Graciela y María Rosa Neufeld. 2011. *Discusiones sobre infancia y adolescencia en antropología. Niños y jóvenes, dentro y fuera de la escuela*. Buenos Aires: Biblos.
- Bertely Busquets, María. 1998. «Educación indígena del siglo XX en México.» En Latapí Sarré, Pablo (coord.), *Un siglo de educación en México, II*. México: Conaculta-FCE, 74-110.
- Bertely, María. 2000. *Conociendo nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Ciudad de México: Paidós.
- Bertely Busquets, María. 2006. «Historia de la escritura alfabética y las políticas educativas hacia los pueblos indígenas.» En Bertely Busquets, María (coord.), *Historias, saberes indígenas y nuevas etnicidades en la escuela*. 27-120. México: Ciesas.
- Bertely Busquets, María. 2016. «Orígenes y conformación del campo de la antropología e historia de la educación en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (Ciesas, Distrito Federal).» *Cuadernos del Sur*, 41:31-46.
- Blommaert, Jan y Ben Rampton. 2011. «Language and superdiversity.» *Diversities*, 13(2): 1-22. www.unesco.org/shs/diversities/vol13/issue2/art1
- Calderón Mólgora, Marco A. 2018. *Educación rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933*. Ciudad de México: El Colegio de Michoacán; Fideicomiso "Felipe Teixidor y Monserrat Alfau de Teixidor".
- Campbell, Federico. 1978. «Entrevista a Juan Comas.» *Boletín Alfonso Caso*, 9: 5.
- Correia da Silva, Rogério y Ana Maria R. Gomes. 2015. «Learning, body and territory among indigenous Xakriabá Boys.» *Horizontes Antropológicos*, año 21, 44: 173-200. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832015000200008>
- Das, Veena y Deborah Poole. 2008. «El Estado y sus márgenes. Etnografías comparadas.» *Cuadernos de Antropología Social*, 27:1-39 <https://www.redalyc.org/pdf/1809/180913917002.pdf>
- De la Fuente, Julio. 1990. *Educación, antropología y desarrollo de la comunidad*. México: INI-Conaculta.
- De León Pasquel, Lourdes. 2005. *La llegada del alma: lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. México: Ciesas; INAH.
- Dietz, Gunther. 2016. «Antropología, educación alteridades y desigualdades: un ensayo introductorio.» *Anthropológicas*, 27(1): 11-20. <https://periodicos>.

- ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/24034/19496
- Duranti, Alessandro, Elinor Ochs, Bambi B. Schieffelin (eds.). 2011. *The handbook of language socialization*. West Sussex, EUA: Wiley-Blackwell.
- Erickson, Frederick. 2004. *Talk and social theory: Ecologies of speaking and listening in every day life*. Cambridge: Polity Press.
- Flores Farfán, José Antonio. 1988. «Elementos hacia un análisis crítico de la educación bilingüe-bicultural.» *Papeles de la Casa Chata*, 4: 21-48. https://www.academia.edu/36777463/Elementos_para_un_analisis_critico_de_la_educacion_bilingue-bicultural.pdf
- Flores Farfán, José Antonio. 2019. «Las artes y los medios en los procesos de revitalización lingüística y cultural.» En Idiazabal, Itziar y Manuel Pérez-Caurel (eds.), *Linguistic diversity, minority languages and sustainable development/ Diversidad lingüística, lenguas minorizadas y desarrollo sostenible/ Diversité linguistique, langues minoritaires et développement durable*. País Vasco: Universidad del País Vasco, 162-180. https://www.academia.edu/39749083/LAS_ARTES_Y_LOS_MEDIOS_EN_LOS_PROCESOS_DE_REVITALIZACIÓN_LINGÜÍSTICA_Y_CULTURAL
- Gómez Tagle Mondragón, María Elena. 2017. *El abandono de la gratuidad en la Educación Básica: la desigual gestión de recursos para las escuelas públicas*, tesis de maestría. Ciudad de México: DIE-Cinvestav.
- González Apodaca, Erica. 2008. *Los profesionistas indios en la educación intercultural. Etnicidad, intermediación y escuela en territorio mixe*. México: UAM, Juan Pablos.
- Gupta, Akhil. 2015. «Fronteras borrosas: el discurso de la corrupción, la cultura de la política y el estado imaginado.» En Abrams, Philip, Akhil Gupta y Timothy Mitchell (eds.), *Antropología del Estado*. México: FCE, 71-144.
- Hamel, Enrique. 2003. «El papel de la lengua materna en la enseñanza: particularidades en la educación bilingüe.» En López, Luis Enrique e Ingrid Jung (coords.), *Abriendo la escuela: lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*. Madrid: Morata, 248-260.
- Heath, Brice Shirley. 1986. *La política del lenguaje en México: de la Colonia a la Nación*. México: INI.
- Hecht, Ana Carolina, Mariana P. García, Noelia Enriz, Ma. Laura Diez. 2015. «Interculturalidad y educación en Argentina: reflexiones a propósito de un concepto polisémico.» En Novaro, Gabriela, Ana Padawer y Ana Carolina Hecht (coords.), *Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*. Buenos Aires: Biblos.
- Holland, Dorothy y Jean Lave. 2001. «History in person: An introduction.» En Holland, Dorothy y Jean Lave (eds.), *History in person. Enduring struggles, contentious practices, intimate identities*. Santa Fe: School of American Re-

- search Advanced Seminar, 3-33.
- Hymes, Dell. 1996. «Educational ethnology.» En *Ethnography, linguistics, narrative inequality*. Londres: Taylor and Francis.
- Ingold, Tim. 2018. *Anthropology and/as education*. Abingdon: Routledge.
- Ingold, Tim. 2000. *The perception of the environment: Essays on livelihood, dwelling and skill*. Nueva York: Routledge.
- Kemper, Robert T. 2011. «Estado y antropología en México y Estados Unidos: reflexiones sobre los proyectos tarascos.» *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, 32(128): 209-241. <http://www.revistarelaciones.com/index.php/relaciones/article/view/547/792>
- Lewis, Stephen E. 2018. *Rethinking Mexican indigenismo*. The INI's Coordinating Center in Highland Chiapas and the Fate of a Utopian Project. Albuquerque: University of New Mexico Press.
- López Caballero, Paula. 2015. «Las políticas indigenistas y la 'fábrica' de su sujeto de intervención en la creación del primer Centro Coordinador del Instituto Nacional Indigenista (1948-1952).» En Gleizer, Daniela y Paula López Caballero (coords.), *Nación y alteridad. Mestizos, indígenas y extranjeros en el proceso de formación nacional*. Ciudad de México: UAM-Cuajimalpa, Ediciones EyC, 69-108.
- Martínez Cabrera, Teresa. 2017. *Leer entre libros. Uso del espacio y prácticas de lectura compartida en la Biblioteca Vasconcelos*, tesis de maestría. Ciudad de México: DIE-Cinvestav.
- Medina Hernández, Andrés. 2013. «Estudio preliminar. La trama, los hilos y los nudos de un proyecto de investigación: La Universidad de Chicago en los Altos de Chiapas.» En Guber, Rosana, *La articulación etnográfica*. Buenos Aires: Biblos, 11-34.
- Muñoz Cruz, Héctor (coord.). 2006. *Lenguas y educación en fenómenos multiculturales*. México: UAM, UPN.
- Muñoz, Héctor y Enrique Hamel. 1982. «Aspectos sociolingüísticos de la educación para niños otomíes.» En Muñoz, Héctor y Enrique Hamel, *El conflicto lingüístico en una zona bilingüe de México*. México: Ciesas-INI-SEP, 19-43.
- Páez Cárdenas, Juan. 2018. *La apropiación de la gestión pedagógica de la escuela por maestras y maestros democráticos del oriente de Iztapalapa (1980-2014)*, tesis de doctorado. Ciudad de México: DIE-Cinvestav.
- Paradise, Ruth. 2002. «Finding ways to study culture in context.» *Human Development*, 45(4): 229-236.
- Paradise, Ruth. 1991. «El conocimiento cultural en el salón de clase: niños indígenas y su orientación hacia la observación.» *Infancia y Aprendizaje*, 55: 73-86.
- Paradise, Ruth, Barbara Rogoff, Rebeca Mejía Arauz, Maricela Correa-Chávez,

- Cathy Angelillo. 2004. «First hand learning through intent participation.» *Análise Psicológica*, 1(XXII): 11-31.
- Pellicer, Dora y Elsie Rockwell. 1996. «¡Atájemelo ese llama! La apropiación del castellano en las escuelas bilingües de Puno.» *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 34: 141-165.
- Rockwell, Elsie. 2018. «Recuperar la historia en la antropología de la educación (2011).» En *Vivir entre escuelas. Relatos y presencias. Antología esencial*. Buenos Aires: CLACSO, 265-287.
- Rockwell, Elsie. 2018. «Educación popular y las lógicas de escolarización (2007).» En *Vivir entre escuelas. Relatos y presencias. Antología esencial*. Buenos Aires: CLACSO, 265-287.
- Rockwell, Elsie. 2011. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires.
- Rockwell, Elsie. 2007. *Hacer escuela, hacer Estado: la educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. México: El Colegio de Michoacán, Ciesas, Cinvestav.
- Rockwell, Elsie y Justa Ezpeleta. 1985. "Escuela y clases subalternas". En María de Ibarrola y Elsie Rockwell (comps.), *Educación y clases populares en América Latina*. México: DIE-Cinvestav, 195-215.
- Rockwell, Elsie y Erica González Apodaca. 2016. «Antropología de los procesos educativos en México, 1995-2009.» *Cuadernos del Sur*, 41: 6-30.
- Tapia Álvarez, María Esther. 2019. *Prácticas letradas vernáculas en una escuela primaria de Iztapalapa: una perspectiva sociocultural*, tesis de doctorado. Ciudad de México: DIE-Cinvestav.
- Valiñas, Leopoldo. 1983. «Alfabetización y experiencia mixe.» *Nueva Antropología*, 6(22): 5-24.
- Warman, A., Nolasco, M. A., Bonfil, G., Olivera, D. V. M., Valencia, E. 1970. *De eso que llaman antropología mexicana*. México: Comité de Publicaciones de Alumnos de la Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Archivos consultados:

Archivo Histórico Agustín Romano Delgado del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil (AHCCITT). San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México.

