

APORTACIONES DE LA ANTROPOLOGÍA SOCIOCULTURAL A LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA¹

Ixone FERNÁNDEZ DE LABASTIDA MEDINA
ixone.fernandezdelabastida@ehu.es

Universidad del País Vasco-EHU

INTRODUCCIÓN

En contra de la percepción popular, la antropología va mucho más allá del mero estudio de los pueblos preindustriales. La antropología es una disciplina científica de carácter comparativo que analiza todas las sociedades; tradicionales y modernas; simples y complejas. Por ello, ofrece una perspectiva transcultural única, comparando constantemente las costumbres de una sociedad con las de otras. Así, el objeto de estudio de la antropología por excelencia, es la diversidad humana y aquello que la diferencia de las otras ciencias sociales, el holismo (KOTTAK, 1999).

La antropología tampoco es una disciplina exclusivamente teórica y cada vez toma más relevancia el aspecto práctico de la misma. De este afán por bajar a la realidad surge precisamente la antropología aplicada que consiste en utilizar los conocimientos y las técnicas de la disciplina antropológica para identificar, evaluar y resolver problemas sociales. Las diferentes áreas de conocimiento desarrolladas por la antropología aplicada son la medicina, la educación, el turismo, los negocios, el patrimonio, etc. Por ello, cada vez más antropólogos trabajan regularmente para organizaciones no gubernamentales (ONG), servicios sociales, agencias educativas, agencias de desarrollo, gobiernos, etc.

¹ Las aportaciones que la antropología ha hecho a la educación en general, no son algo nuevo. Ya en la década de 1960, con el objetivo de unificar todos los estudios que versaban sobre este tema, se creó la especialidad de Antropología de la Educación. Por lo que respecta al área de educación para la ciudadanía, muchos de los contenidos fundamentales de la misma como los derechos humanos, la identidad, la cohesión social, etc. son también objetos de estudio relevantes de la antropología. Por este motivo, considero que los resultados de estas investigaciones pueden contribuir a una mejor comprensión de los pilares fundamentales de la educación para la ciudadanía y posibilitar así, la consecución satisfactoria de las competencias propuestas. En este artículo recojo algunas reflexiones antropológicas relevantes para esta nueva área de conocimiento.

Las líneas que siguen son una reflexión personal sobre la educación para ciudadanía y los derechos humanos tal y como se recoge en el Real Decreto 1513/2006 sobre las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Los contenidos, competencias y objetivos establecidos para esta área de conocimiento, remiten constantemente a aspectos vigentes en la sociedad del siglo XXI. Tal y como ocurre en la propia realidad, en la educación para la ciudadanía se recogen planteamientos que en ocasiones pueden resultar ciertamente confusos e incluso, contradictorios. Este comportamiento posmoderno que el antropólogo Jesús CONTRERAS en relación a la alimentación, cataloga como algo casi esquizofrénico (2005:447), se aprecia en casi todos los ámbitos de nuestra sociedad y también, por supuesto, en la educación. Por otra parte, esta área de conocimiento resulta un poco abstracta teniendo en cuenta la naturaleza de los contenidos tratados. Conceptos como los de identidad, solidaridad, derechos humanos, diversidad cultural, etc. puede que no resulten fácilmente identificables en la práctica para nuestros alumnos. Por todo ello, lo que propongo en las siguientes líneas es realizar un análisis crítico sobre algunos de los contenidos recogidos por la educación para la ciudadanía e intentar así *deconstruir*² el discurso creado entorno a la misma. El objetivo final es mostrar un pequeño ejemplo de las aportaciones que la ciencia antropológica puede ofrecer a la educación para la ciudadanía, otorgando una serie de recursos útiles para la mejor comprensión de los contenidos, competencias y objetivos propuestos, así como para comprender la lógica real que se encuentra detrás de ellos.

LA ANTROPOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

La antropología de la educación tiene sus orígenes en la década de 1930 cuando antropólogos tan relevantes como Ruth Benedict, Margaret Mead o Bronislaw Malinowski, recogieron abundante información en sus trabajos de campo relativa a las diversas técnicas educativas empleadas con los niños y niñas de las diferentes comunidades por ellos estudiadas. El análisis y la comparación de diferentes prácticas educativas de todo el mundo, dio lugar a temas y discusiones de carácter teórico, surgiendo así la antropología de la educación.

La premisa general de la que parte esta especialidad antropológica es que cada grupo humano desarrolla un conjunto de códigos de comunicación específicos, contruidos a partir de experiencias históricas concretas. En tanto que estos esquemas culturales básicos no se perpetúan por sí mismos, la continuidad de un sistema social depende de su capacidad de transmitir sus valores, normas, habilidades y hábitos de conducta, de generación en generación. Tradicionalmente, la institución encargada de asegurar esta transmisión era la familia o el grupo de parentesco, pero en las sociedades complejas, se han creado instituciones especializadas que asumen la tarea de distribuir los conocimientos socialmente significativos. El sistema educativo se convierte en las sociedades modernas, en la mediación necesaria entre la forma de vida de una generación a la siguiente y una herramienta clave para la comprensión de los problemas de continui-

² El método de la deconstrucción es propuesto por antropólogos y filósofos posmodernos (Foucault, Derrida, Heidegger) ante la necesidad de volver a construir la historia y las ciencias sociales en general. Para ello, proponen la deconstrucción de los textos sociales buscando los verdaderos mecanismos o recursos narrativos empleados en ellos y así, llegar hasta los contenidos y significados ocultos.

dad y cambio social. Resumiendo, el eje central de la investigación antropológica en el campo educativo es el análisis de la transmisión-adquisición de la cultura en la práctica escolar (JULIANO, 1996: 278; 281).

La realidad social y cultural generada como consecuencia del orden mundial actual, crea a su vez nuevas demandas sociales en el sistema educativo que disciplinas como la antropología se dedican a paliar. Sin duda alguna, uno de los temas más relevantes que trata la antropología en los últimos tiempos es el de la multiculturalidad en las escuelas. La escuela cumple una doble tarea en este sentido, por una parte es la encargada de integrar a los grupos minoritarios en la sociedad global y por otra, también se le delega la transmisión de la cultura y los modelos sociales hegemónicos que de algún modo, son los que producen la discriminación y la desvalorización de estos grupos. La propuesta para superar este hecho es el respeto por la diversidad, concepto que también ha sido profundamente estudiado por la antropología la cual ha destacado la ambigüedad del término y la necesidad de reflexionar sobre el mismo antes de ser promulgado. En definitiva, la antropología de la educación propone, que se re-conceptualicen términos fundamentales como los de cultura y estructura social para responder a las demandas reales del sistema educativo actual (JULIANO, 1996).

A continuación, propongo reflexionar sobre algunos de los conceptos recogidos en la educación para la ciudadanía para descubrir exactamente que implicaciones puede tener el uso de los mismos desde el punto de vista antropológico. Con este trabajo pretendo vislumbrar tan sólo algunas de las aportaciones que la ciencia antropológica puede ofrecer a esta área de conocimiento.

SOBRE LOS DERECHOS HUMANOS UNIVERSALES Y EL RESPETO POR LAS FORMAS DE VIDA Y COSTUMBRES AJENAS

Imaginemos que una clase de educación para la ciudadanía comienza con el comentario por parte de una niña sobre una noticia que vio al día anterior en el televisor sobre la ablación del clítoris de otra niña etíope. Esta situación sería totalmente propicia para emprender nuestra clase tratando ciertos contenidos como el de los Derechos Humanos Universales. Sin embargo, la realidad descrita, también podría ser adecuada para trabajar el respeto crítico por las costumbres y modos de vida distintos al propio. Ambos contenidos están recogidos dentro del área de educación para la ciudadanía pero cómo tratarlos de una forma adecuada en la práctica, requiere cuanto menos, mantener una visión más profunda sobre los mismos. La defensa de los Derechos Humanos Universales y el respeto por otras costumbres y formas de vida, son contenidos que en sus extremos, podrían ser considerados como opuestos y nos remiten a una de las problemáticas más destacables dentro de la antropología. Me refiero al etnocentrismo y al relativismo cultural.

El etnocentrismo es un universal cultural, es decir, en todas partes del mundo la gente piensa que las explicaciones, opiniones y costumbres que les resultan familiares son ciertas, correctas, adecuadas y morales. La antropología ha mostrado numerosos ejemplos donde los grupos humanos ven el comportamiento diferente como extraño o salvaje. Incluso, muchos de los nombres tribales que aparecen en los libros de antropología suelen proceder de la misma palabra nativa que se emplea para el término *persona*. Es decir, la misma palabra *persona* suele ser la única que tienen los nativos para referirse

a ellos mismos y por ello, nunca la utilizan para referirse a tribus vecinas llegando así a concluir que aquellas en realidad, no son consideradas como plenamente humanas por las primeras (KOTTAK, 1999: 41). Esta tendencia general que tenemos las personas por considerar como inferiores aquellos comportamientos y actitudes lejanos a los nuestros, ha preocupado especialmente a la antropología casi desde sus orígenes. Por ello, con el objetivo de evitar a toda costa este subjetivismo, la ciencia antropológica ha promulgado el relativismo cultural como particularidad fundamental del método antropológico.

El relativismo cultural se refiere a la actitud de los antropólogos que según la cual, las costumbres de una sociedad deben ser siempre descritas de forma objetiva y entendidas según el contexto social de su producción. Por lo tanto, desde el relativismo cultural el comportamiento de una cultura particular como la etíope respecto a la ablación de las niñas, no debería ser juzgada con los patrones de nuestra cultura occidental. Incluso, llevado al extremo, el relativismo cultural arguye que no hay una moralidad superior, internacional o universal y que las reglas éticas de todas las culturas merecen el mismo respeto (KOTTAK, 1999:26).

Esta problemática está vigente cuando hablamos sobre el carácter universal de los derechos humanos y no deberíamos pasarla por alto si también queremos inculcar el respeto por otras culturas. A menudo, nos informan sobre distintas violaciones de los derechos humanos en todo el mundo, diferentes actitudes y costumbres que desde occidente no dudamos en criticar. Sin embargo, cada vez son más las personas de otros países que se defienden diciendo que occidente no debería imponer sus ideas sobre los derechos humanos al resto de la humanidad. Incluso, muchos países arguyen que sus códigos éticos son diferentes a los occidentales y no deberían ser cuestionados por éstos. Ante esta vicisitud, si partimos del relativismo cultural y consideramos cada cultura de acuerdo con sus características originales, sería imposible establecer unos derechos humanos universales. Ni la antropología ni cualquier otra ciencia social ha podido dar una respuesta definitiva a esta problemática pero sí se han podido determinar ciertas premisas que podrían ser tenidas en cuenta a la hora de desarrollar estos conceptos.

Por una lado, lo que parece definitivo es que todas las culturas poseen una ética propia aunque como resulta evidente, ésta no presta atención a las mismas cosas. Así, por ejemplo, algunas culturas insisten en la protección de la propiedad individual mientras que otras defienden que se compartan los bienes o que se distribuyan de forma equitativa. No parece fácil poder llegar a conciliar el relativismo cultural con una declaración internacional de los derechos humanos, sin embargo, los antropólogos que se han dedicado a analizar esta problemática en profundidad han llegado a una conclusión bastante definitiva. Realmente no parece fácil conciliar los dos términos pero una cuestión resulta básica a la hora de intentar evitar actos como la ablación, las torturas o las limpiezas étnicas: resulta mucho más fácil encontrar argumentos para llegar a un consenso o convencer a los pueblos cuyos puntos de vista e ideas son entendidas. Por ello, un primer paso fundamental para poder llegar a establecer unos derechos humanos universales que no resulten contrapuestos al respeto por las diferentes costumbres, es conocer los motivos reales y fundamentalmente, el sistema de valores que los han generado. No se trata sólo del conocimiento o el reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa, sino en trabajar por una auténtica comprensión de la lógica y las motivaciones ajenas (EMBER; EMBER, 1997:22). La educación para la ciudadanía podría incluir

esta perspectiva más amplia sobre la diversidad humana para lo cual, la antropología sería una buena aliada.

LA EDUCACIÓN PARA LA COHESIÓN SOCIAL EN UN MUNDO GLOBALIZADO

La educación para la ciudadanía pretende, tal y como se recoge en el Real Decreto 1513/2006 “fomentar la ciudadanía responsable para lograr así la cohesión social y la identidad europea común”. Sobre el concepto de identidad me remitiré más adelante, ahora voy a recoger algunos apuntes acerca del primero.

El estudio sobre la cohesión social es uno de los grandes temas antropológicos. El origen del análisis de la cohesión social lo encontramos en los trabajos de Emile DURKHEIM, concretamente en *La división social del trabajo* (1982), donde analiza el tipo de uniones que se establecen entre los miembros de la sociedad, antes y después de que el capitalismo estableciera la división social del trabajo. La obra de Durkheim habla sobre dos tipos de solidaridad que son la base para la cohesión social. Así, en las sociedades donde no existe la división social del trabajo, los sujetos se unen por la similitud de tareas y como la diferenciación entre ellos no existe, la afinidad y el sentimiento de una conciencia similar es mayor. Esta similitud de conciencia es la que establece la cohesión social y a este tipo de unión se le denomina solidaridad mecánica. Con el advenimiento de la modernización y el capitalismo, la identificación entre los miembros de una sociedad no se crea por la afinidad entre sus miembros sino por la distinción. Los propios mecanismos de la sociedad ya no crean la solidaridad entre sus miembros y ahora se convierte en algo totalmente individual. Así, cuando la diversidad de espacios y tareas produce la necesidad de complementarse y necesitarse mutuamente, surge lo que Durkheim denominó solidaridad orgánica. De estas investigaciones sobre la cohesión social se concluyen algunas ideas válidas para el análisis sobre la educación para la ciudadanía en la actualidad.

Por un lado, parece que las investigaciones antropológicas realizadas sobre los mecanismos para la cohesión social en diferentes comunidades del mundo, muestran que ésta es mayor cuando la sociedad está compuesta por un menor número de individuos. Es decir, que las denominadas sociedades simples (como la rural) mantienen una mayor cohesión que las compuestas (grandes pueblos y ciudades) donde el número de conflictos son mayores. Este hecho debería ser tenido en cuenta en relación a las características de la comunidad de procedencia de nuestro alumnado. La particularidad de la misma es un aspecto considerable para la educación para la ciudadanía puesto que como ya he indicado, los mecanismos que promueven la cohesión social en las sociedades, también dependen de las características demográficas, económicas, políticas y etc. de las mismas.

Por otro lado, actualmente existe otra realidad que también ha de tenerse en cuenta cuando hablamos sobre cohesión social. La nueva fase de la mundialización que estamos viviendo en este momento llamada globalización, establece uniones entre miembros de sociedades física y culturalmente lejanas, creando así la idea de una comunidad global. De esta forma, además de ser miembros de la sociedad en la que establecemos nuestras relaciones diarias, también lo somos de otra mucho más amplia y diversa, en definitiva, global, donde mantenernos unidos y sentirnos afines, resulta mucho más complicado que en el caso anterior. Uno de los principales problemas a la hora de esta-

blecer este nuevo orden mundial y conseguir que la cohesión entre diversas sociedades y culturas predomine frente a la desunión entre las mismas, radica en que en la práctica, el sentimiento de identidad compartida presenta muchos límites de naturaleza tanto moral, cultural, religioso o social.

El área de educación para la ciudadanía se convierte en un instrumento fundamental dentro de la escuela, dirigido a generar recursos necesarios para que los alumnos y las alumnas se adapten al nuevo contexto globalizado y al mismo tiempo, lo reproduzcan. Por ello, se hace especial énfasis en el fomento de la identidad grupal en sus dos niveles, el local y el global. Así, entre los contenidos propuestos se encuentran el promover tanto la “conciencia de pertenencia a un país”, como “el formar parte de una sociedad global” (Real Decreto 1513/2006).

Trabajar y promover la identidad común es indispensable para educar a los niños y niñas para la cohesión social. Debemos sin embargo, saber cómo funcionan exactamente estos mecanismos, descubrirlos para poder luego inculcarlos en la escuela. Aquí radica en mi opinión, la contribución que desde la antropología se puede realizar para la consecución de la cohesión social y la educación para la misma en las escuelas.

LA CUESTIÓN DE LA IDENTIDAD

Las sociedades sin estado o como subjetivamente la antropología ha denominado, ‘primitivas’, establecen su identidad en base al parentesco. En las sociedades modernas, complejas o con estado, este sistema resulta insostenible y el principal nexo de unión (y de disputa) es el territorio. Éste, sin embargo, no es el único mecanismo mediante el que los grupos humanos creamos nuestra propia identidad. Lo cierto es que la memoria y la tradición, la creación del *nosotros* en contraposición a los *otros*, la creación de símbolos comunes, etc. son también mecanismos bastante recurrentes en el proceso de construcción de la identidad grupal. En el área de educación para la ciudadanía, se recogen explícitamente algunos de los anteriores.

Cuando comentaba antes que muchas tribus utilizan la palabra *persona* para denominarse a ellos mismos excluyendo totalmente de su significado al resto de la humanidad que son considerados como *no-humanos* o *no-personas*, estaba en realidad haciendo referencia a una estructura mental fundamental y universal, según la teoría clásica del antropólogo estructuralista, Claude Levi-Strauss. Me refiero a la tendencia a dicotomizar la realidad según dos categorías polares complementarias. En lo que respecta a la construcción de la identidad de las personas como de los grupos, la oposición binaria universalmente utilizada es *nosotros/otros*. Mediante esta oposición, las personas construimos el *nosotros* mediante la creación del *otro*. Además, en tanto que se trata de realidades dicotómicas, necesitamos construir al *otro* como algo diferente, peligroso y negativo que tememos y rechazamos para así, poder reafirmar nuestra propia identidad de manera positiva.

Tal y como he podido comprobar, en la educación para la ciudadanía también se recurre a este mecanismo mental a la hora de desarrollar ciertos contenidos. Este hecho resulta especialmente evidente cuando se trata el tema de la identidad y en relación a la misma, se hace referencia continua al *otro* mediante la repetición reiterada de conceptos tales como el de ‘la propia identidad y la del otro’ o ‘el respeto a los otros’. Construir nuestra identidad diferenciándonos de los *otros* no es ni bueno ni malo. Sin embar-

go, es importante ser conscientes de ello puesto que en ocasiones, se puede distorsionar el fin y contribuir mediante el mismo a crear situaciones de discriminación e injusticia social cuando los *otros* son una minoría o su poder de influencia social y económica es inferior a la nuestra.

Para finalizar, tal y como ya he apuntado anteriormente, el territorio es otro recurso fundamental para la construcción de la identidad. No resulta fácil definir el concepto territorio pero dada su relevancia a la hora de analizar en profundidad cualquier comunidad, la antropología ha hecho un gran esfuerzo por explicarlo y establecer las diferencias entre el mismo y otros términos similares como los de espacio y lugar. En cualquier caso, la perspectiva antropológica se ciñe al territorio limitado por las relaciones sociales, como un producto del sistema de representaciones de la sociedad y por lo tanto, poseedor de una codificación simbólica concreta. Por ello, para comprender el significado atribuido a cualquier territorio, es necesario tener el código de interpretación necesario que se encuentra en la propia comunidad. Es importante tener en cuenta que cada grupo humano se consolida tanto física como imaginariamente en un espacio determinado. Excluye del mismo a toda persona que no pertenece al grupo, convirtiendo ese territorio en parte fundamental de su identidad. En realidad, la antropología ha demostrado que no es el territorio en sí mismo sino el sentimiento de pertenencia que se crea en torno a un espacio determinado el que otorga identidad colectiva y da sentido de cohesión al grupo (FERNANDEZ DE LABASTIDA, 2004).

Como ya he indicado antes, la educación para la ciudadanía pretende crear ciudadanos responsables en el nuevo contexto globalizado. Lo cierto es que en la actualidad, en lo que respecta también al sentimiento territorial, volvemos a mostrar esa actitud esquizofrénica a la cual me refería antes. Por una parte, la tendencia general muestra la importancia que los elementos culturales globalizados están tomando en la actualidad. Mediante los mismos, se construye la idea de *aldea global* que aboga por un mundo sin fronteras y un único territorio, el plantea tierra. Esta tendencia ha creado a su vez otra que en contraposición, reivindica la reafirmación de las identidades locales mediante la valoración positiva de la idiosincrasia de cada cultura y lugar. Esta doble dinámica mundial, la globalización y la localización, también queda recogida en el área de educación para la ciudadanía donde se hace referencia continua a los contextos micro y macro. Por una parte, se reivindica una 'identidad europea común', es decir, un sentimiento de identidad que supera los límites de la propia comunidad y crea la idea de un territorio único, Europa, y por lo tanto, un sentimiento identitario también acorde al mismo. Por otra parte, también se reivindica la importancia de la 'conciencia de pertenencia a un país y de formar parte de una sociedad global'. Es decir, fomentando nuestro sentimiento territorial más cercano (nuestra pertenencia a un país o incluso, si se quiere especificar más, a una comunidad concreta) lo que se pretende es que también nos sintamos miembros de un grupo mucho más amplio; los europeos, e incluso otro mayor; los ciudadanos del mundo. Esta realidad está vigente en todas las culturas y sociedades actuales y mediante la educación para la ciudadanía lo que se pretende es prepararnos para ella. En este caso concreto, lo que se consigue gracias al gran poder evocador que tiene el territorio a la hora de construir el sentimiento de pertenencia y por lo tanto, de cohesión, es ser conscientes de que ya no existe un territorio único sino que pertenecemos a varios territorios a la vez y que todos ellos nos otorgan identidad.

CONCLUSIONES

Mediante la educación para la ciudadanía se quieren conseguir ciudadanos responsables que conozcan y desarrollen sus derechos y responsabilidades cívicas para asegurar la cohesión social y la identidad compartida. Para ello se recogen contenidos tales como el de los derechos humanos, la identidad, la solidaridad, la diversidad cultural y religiosa, el respeto por las costumbres, etc. Muchos de estos contenidos son objetos de estudio primordiales de la ciencia antropológica y por ello, mediante la perspectiva de la antropología aplicada, las aportaciones que puede realizar esta ciencia al desarrollo del área de educación para la ciudadanía son numerosas.

La antropología nos facilita conocimientos y recursos útiles para identificar cuáles son las problemáticas reales que afectan a la ciudadanía mundial actual. Sin embargo, no se queda en la superficie de los problemas y profundiza en todos los temas, ofreciendo así información muy valiosa para hacer frente a la incomprensión que domina a las diferentes sociedades y culturas y que suele ser fuente de conflicto.

El conocimiento antropológico puede otorgar a la educación para la ciudadanía, recursos reales para conseguir la armonía necesaria entre la aceptación de unos derechos humanos de carácter universal y el respeto por las formas de vida y las costumbres ajenas. Crea las bases necesarias para el entendimiento mutuo en un mundo que paradójicamente, se presenta cada vez más homogéneo y diverso a la vez, fruto de la doble dinámica mundial que nos lleva a la globalización económica, social y cultural al mismo tiempo que reivindica el valor de las particularidades. La antropología ayuda a detectar los principios mínimos que repercuten en la cohesión social entre los cuales, el más destacado, es la propia identidad grupal.

Finalmente, como ya apuntaba al comienzo de este artículo, el objeto de estudio por excelencia de la ciencia antropológica es la propia diversidad humana. Parte de los contenidos de la educación para la ciudadanía se refieren también al reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa y el rechazo de situaciones de marginación, discriminación e injusticia social. Por todo ello, las aportaciones que puede realizar la antropología a esta área de conocimiento son más importantes aún de lo que yo he podido vislumbrar en este artículo. Tal y como han mostrado diversos estudios antropológicos, la diversidad cultural en una sociedad puede darse de forma pacífica (multiculturalismo) o por el contrario, producir discriminación y confrontación social. La marginalidad y la discriminación son temas vigentes para la antropología, la cual no se conforma sólo con detectar estas situaciones injustas sino que mediante el método comparativo, produce un verdadero análisis de las mismas llegando a concluir algunas de las causas que las producen. Por ello, la educación para la ciudadanía tampoco puede obviar las aportaciones que la antropología puede realizar en este sentido.

En definitiva, en tanto que muchos de los aspectos que se pretenden trabajar y conseguir mediante esta área de conocimiento son fuente de estudio para la antropología, creo que el óptimo desarrollo de la misma no debería obviar en ningún momento el potencial de la ciencia antropológica en este sentido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CONTRERAS, Jesús; GRACIA, Mabel (2005) *Alimentación y Cultura. Perspectivas antropológicas*. Ariel, Barcelona.
- DURKHEIN, Emile 1982 (1967) *La división del trabajo social*. Akal, Madrid
- EMBER, Carol; EMBER, Melvin (1997) *Antropología cultural*. Prentice Hall, Madrid
- FERNANDEZ DE LABASTIDA, Ixone (2004) *La reestructuración sociocultural de las zonas desfavorecidas de montaña*. Suficiencia Investigadora, Donostia
- JULIANO, Dolores (1996) "Antropología de la educación" en PRAT, Joan; MARTINEZ, Angel (ed.) *Ensayos de antropología cultural*. Ariel, Barcelona.
- KOTTAK, Conrad Phillip (1999) *Antropología. Una exploración de la diversidad humana con temas de la cultura hispana*. McGraw-Hill, Madrid
- LEVI-STRAUSS, Claude 1980 (1963) *Antropología estructural*. Eudeba, Buenos Aires.
- SAU SANCHEZ, Victoria (2000) "Reflexiones feministas para principios de siglo" en *Cuadernos inacabados n°34*. Horas y horas, Madrid
- VELASCO, Honorio; GARCÍA, F. Javier; DÍAZ DE RADA, Ángel (1993) *Lecturas de antropología para educadores*. Trotta, Madrid