

Escuela y representación del mundo bari: organización social-surgimiento del otro escolarizado

Zaidy Fernández Soto

*Universidad del Zulia. Facultad Experimental de Ciencias
Zaidyfer21@gmail.com*

Resumen

Se expone parte de los resultados de una investigación sobre la influencia que la escuela ejerce en la representación del mundo Barí. El corpus de la investigación está constituido por dos comunidades, que presentan características diferenciales en relación con agentes de fundación y dirección de la escuela. Metodológicamente se empleó la etnografía, estableciendo cuatro grupos de control para la observación: adultos escolarizados, adultos no escolarizados, niños escolarizados y niños no escolarizados. Los resultados evidencian que se generan nuevos saberes y poderes hacia lo interno de las comunidades, modificando la organización social y generando nuevas alteridades.

Palabras clave: Identidad, Educación, Cambio Cultural, Representación del Mundo, Barí.

School and Representation of the Bari World: Social Organization-Emergence of The Schooled Other

Abstract

This study explains partial results for research into the influence that school exerts on representations of the Bari world. The corpus of the research comes from two communities that present different characteristics related to founding agents and school management. The methodology was ethnography. Four control groups were established for observation: schooled adults, non-schooled adults, schooled children and non-schooled children. Results show that new knowledge and power have been generated inside the communities, modifying the social organization and generating new alterities.

Key words: Identity, education, cultural change, representation of the world, Bari.

1. INTRODUCCIÓN

Los barí, grupo indígena de filiación lingüística Chibcha, está constituido por unos 2.200 individuos aproximadamente, habitantes de la zona limítrofe entre Venezuela y Colombia, constituyendo el último grupo indígena del estado Zulia en establecer contacto permanente con la sociedad nacional de origen occidental a través de las congregaciones religiosas de los Padres Capuchinos y las Hermanas Lauras, quienes paralelamente al proceso de evangelización introdujeron en las comunidades la educación formal.

A pesar de lo relativamente reciente del contacto de los barí con la educación de origen occidental, es significativo el valor que el grupo le confiere al hecho educativo. Una evidencia de ello es que existen siete aldeas piloto en las cuales funcionan escuelas básicas, en torno a ellas se agrupa la población en edad escolar, en la mayoría de los casos con el grupo familiar. El resto de las aldeas funcionan como comunidades satélites, donde se encuentran las unidades de producción y se quedan en algunos casos las personas adultas, solo en el periodo de vacaciones escolares se trasladan las familias completas.

En las comunidades barí el hecho de ser o no escolarizado pareciera marcar diferencias en relación con las posibilidades de acceso a determinados espacios y bienes de la sociedad nacional. Por un lado, solamente los miembros escolarizados del grupo han accedido a un trabajo remunerado y estable como funcionarios públicos, siendo ellos quienes mayoritariamente adquieren elementos culturales no indígena, que introducen y controlan en la comunidad, además generalmente representan a las comunidades en las actividades que implican contacto con las instituciones, organizaciones y entes no indígenas gubernamentales o no.

Por otro lado, cuando se busca información y se preguntan datos sobre la cultura, elementos y creencias de la cosmovisión barí, el investigador no-barí es remitido a los miembros que no han participado directamente del hecho educativo, vale decir, que no son escolarizados, estos con frecuencia hacen referencia al desconocimiento que los maestros y bachilleres tienen en relación con “los secretos barí”.

En este contexto social, es importante preguntarse: ¿Qué sucede con los sistemas de transmisión del saber en las situaciones de contacto interétnico asimétrico, como es el caso de las relaciones establecidas entre la sociedad Barí y la sociedad criolla de origen occidental? ¿Qué sucede con el proceso de construcción identitario y los sistemas de organización social en el grupo étnico, si en ellos intervienen significativamente los mecanismos de transmisión del saber? Siendo que la escuela es una representación de la sociedad nacional, un canal de transmisión del saber de la cultura dominante, ¿Constituye la escolaridad una nueva fuente de poder para los individuos, dentro de las comunidades? ¿Cuáles son las instancias de la cosmovisión Barí que están presentes en los grupos escolarizados y en los no escolarizados?. En Venezuela y América Latina estas preguntas cobran hoy gran interés debido a la pluralidad cultural que las constituye.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Para abordar el cambio cultural, es necesario establecer algunos puntos teóricos de referencia a partir de los cuales delimitar el campo en el cual se desarrolla el problema estudiado. En el caso específico de la presente investigación, donde se pretenden estudiar las relaciones interétnicas a partir de la existencia de una institución específica (escuela), las características y el enfoque que implica hacen necesario considerar: a) bajo qué concepción se entenderá la construcción de la identidad; b) cómo se produce la percepción u organización del mundo dentro de una

sociedad; c) la relación existente entre identidad y representación del mundo, incluyendo las transformaciones y/o alteraciones que sufren en situaciones de contacto entre sociedades, específicamente en condiciones de dominación/sujeción, con el propósito de establecer las bases para plantear, cómo la interacción entre estos elementos actúa y se refleja sobre la transmisión de saber en una cultura y/o en una sociedad.

Se planteó, en primer término, las relaciones interétnicas y el cambio cultural; en el cual, a partir de los postulados de Amodio (2011), y De la Cruz (2002), se establece que la cultura, representación del mundo e identidad, están estrechamente relacionados y sujetos a modificaciones que pueden ser de origen interno, por cambios e innovaciones surgidas desde el mismo grupo; o externo, resultado del establecimiento de relaciones interétnicas, definidas como el contacto existente entre dos o más sociedades con culturas diferentes, en cuyo caso, dependiendo de las características - objetivos que persigan los grupos involucradas, pueden ser simétricas o asimétricas.

Esta perspectiva teórica estuvo definida también por la teoría del control cultural propuesta por Bonfil Batalla (1991), que sirve para explicar y comprender ampliamente los procesos de cambio cultural resultado de las relaciones interétnicas en condiciones de asimetría existentes entre la sociedad bari y la criolla de origen occidental. En este caso, se emplean como unidades teóricas relevantes e interactuantes el concepto de poder y los procesos de transmisión del saber.

Los postulados de Balandier (2004) son asumido para definir el poder, las nociones de legitimidad y autoridad, permiten explicar las diferencias de funcionamiento del poder en las sociedades segmentarias y estratificadas. Mientras que la transmisión del saber es caracterizada desde los fundamentos propuestos por Gimeno (1995, 2011), como un sistema interrelacionado en el que están presentes instancias, modalidades y fases de socialización.

3. METODOLOGÍA

Se configuro una opción metodológica basada en los acuerdos generales de la disciplina antropológica, fundamentalmente el trabajo de campo y la etnografía. Sustentados en los postulados de Kuper (1973), Geertz (2003) y De la Cruz (2002), quienes desde posiciones diferentes coinciden en determinar la importancia del trabajo de campo como el medio idóneo para la recopilación directa, completa y exacta posible de la información necesaria para aproximarse a una cultura y a los hechos

sociales específicos que en ella se desarrollan. Así mismo, se contemplaron los aportes realizados por Levi-Strauss (1980), quien define y limita ampliamente el significado de la etnografía, complementándolo con las contribuciones realizadas por Geertz (2003) al hacer reflexionar sobre la importancia de la intencionalidad del investigador en el proceso de recolección y análisis de los datos.

Desde estas perspectivas, se establecieron las siguientes pautas metodológicas: (a) como lugares de la investigación las comunidades barí Bokshi y Karañakae, debido a que la escuela existente en ellas presentan oposición en relación a los agentes que ocupaban el nivel de decisión administrativo; b) criterios para la recolección y análisis de los datos, a saber: dos núcleos generales de actores para la observación (adultos/niños-escolarizados/no escolarizados); y c) herramientas de recolección, entre los que se encuentran registros etnográficos, material bibliográfico, fichas de datos, fotografías, entrevistas, entre otros.

4. ANALISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Las relaciones de poder y procesos de cambio en la organización social barí

Foucault (1998) y Ball (1994), han planteado la relación existente entre un campo del saber y uno de poder; este planteamiento se corrobora en el caso de las comunidades barí estudiadas, donde se han construido instancias de poder propias de las sociedades estratificadas a partir de la interrelación cotidiana del saber academicista con las instancias de decisión propias de la organización social barí.

En Bokshi, la condición de escolarizado determina el acceso al mercado laboral de la sociedad nacional y, por ende, las posibilidades de un salario, que genera expectativas de vida vinculadas a los valores que circulan en la sociedad dominante, ya que permite adquirir bienes materiales distintos al resto de los miembros de la comunidad, introduciendo un status de emulación social como expresión de los códigos de la cultura ajena.

También en Karañakae se observan las mismas características en cuanto que la condición de ser escolarizado determina las posibilidades de acceso al mercado laboral. Sólo que este grupo es menor, por ello su estilo de vida ejerce poca influencia en las relaciones comunitarias y como grupo no son representativos para establecer nuevas instancias de

decisión que pueden debilitar las tradicionales y variar significativamente las pautas de legitimidad dentro del grupo.

En este sentido, los escolarizados constituyen una figura que ocupa un nivel de acción a partir de la “posesión” de un saber legitimado por las estructuras de poder de las sociedades estratificadas; esa figura se instaura en la sociedad bari, generando la necesidad de un reacomodo en la organización social.

En la organización social bari, es posible identificar dos ámbitos de acción para analizar la toma de decisiones y, tal como lo plantea Bonfil Batalla (1991), examinar la dirección de las relaciones interétnicas, a saber: relaciones de poder intra-comunidad e intercomunidad.

En el ámbito intracomunitario, en Bokshi se presenta una estructura de funcionamiento basada en códigos de la cultura criolla de origen occidental, en tanto se programa como una asociación civil o de vecinos, donde prevalece la participación de los escolarizados, lo cual rompe con la estructura tradicional bari del sistema de responsabilidades compartidas. Esto altera la estructura de toma de decisiones, generándose nuevas instancias de poder en base a la concepción de sociedades estratificadas, que promueve centralización en las funciones y cambia los parámetros de legitimidad establecidos para las autoridades tradicionales.

Cuando se produce un desplazamiento en la organización interna de las comunidades, de segmentaria a estratificada, por efecto secundario aumenta la tendencia a repetir y profundizar esquemas estratificados en las condiciones para establecer vínculos con otras comunidades. De esta manera, se fundan organizaciones especializadas que centralizan decisiones y hacen explícito el control social, restándole autonomía a la autoridad personal y a la legitimidad del grupo, en el sentido que las relaciones no se establecen ahora a partir de la interacción entre iguales, miembros del grupo étnico, sino a partir de la noción de “institución”, como “agente” que puede existir más allá de las características de una persona.

Es en los vínculos con sectores de la sociedad nacional, donde las estructuras estratificadas hacen más efectiva la toma de decisiones y de acción ejecutada por organizaciones especializadas, se consolida el ejercicio del poder institucionalizado desde las comunidades. Estos procesos generan la pérdida de efectividad de las instancias de poder y toma de decisiones sustentadas en los códigos de la cultura propia, entrando en crisis las pautas de legitimidad de las decisiones tradicionales, lo que compromete el reconocimiento de las acciones.

En definitiva, se trata de la negación de las estructuras propias de organización, apoyadas en los atributos personales de sus miembros, y de la imposición de una organización social estratificada, basada en objetivos y finalidades institucionales impersonales.

En la comunidad Bokshi, las prácticas del poder responden a las pautas de una sociedad estratificada, siendo válida la premisa establecida por Balandier (2004), quien señala que el poder está al servicio de una estructura social determinada. Esta observación es válida también para la realidad registrada en Karañakae, pues al continuar el ejercicio del poder sustentado en las pautas de un sistema de responsabilidad compartidas propio de una sociedad segmentaria, logra mantener estructurada su organización social tradicional.

En la comunidad Karañakae persiste el sistema de responsabilidades compartidas respaldados en la acción del sujeto miembro del grupo, que ha abierto espacios de participación para otros actores, constituidos por los escolarizados, lo que representa una innovación, en tanto son figuras que cubren niveles de competencia producidos por el contacto con la sociedad nacional. Se mantienen las pautas del control social y el ejercicio del poder y legitimidad basados en los códigos de la cultura propia, aunque no niega la existencia de enfrentamientos internos conectados con las relaciones de poder. Sin embargo, dichas contradicciones se producen desde la noción de sujeto ya que son los atributos personales los que entran en juego, demostrando que los núcleos de cultura autónoma son más estructurados dentro de la comunidad que las pautas introducidas por las presiones de las relaciones interétnicas asimétricas con la cultura criolla de origen occidental.

Al mantenerse los esquemas segmentarios tradicionales, el *ñatubay* (jefe de la comunidad) sigue siendo la autoridad más representativa en sus relaciones con las otras comunidades del mismo grupo étnico. Sin embargo, los niveles o situaciones de decisión ya citados arriba, evidencian como presiones ejercidas por la sociedad dominante imponen esquemas organizacionales y relaciones proporcionales entre acción directa de agentes externos y adopción de esquemas estratificados, generando cambios internos cuando por razones de efectividad en algunos niveles de decisión se limita la autonomía de la autoridad personal y la legitimidad de decisiones:

- a. Cuando las acciones de agentes externos van dirigidas solo a la comunidad Karañakae, el *ñatubay* sigue siendo autoridad, apoyada en

muchos casos por escolarizados, que manejan herramientas comunicacionales requeridas para la toma de decisiones; lo que evidencia que se mantiene el sistema de responsabilidades compartidas donde el conocimiento de los individuos de un grupo es utilizado en la dinámica de relaciones sociales y unidades de producción, sin quebrantar la legitimidad del *ñatubay*, consolidándose códigos propios.

- b. Cuando las actividades van dirigidas a varias comunidades o a todo el grupo étnico, funcionan también las instituciones especializadas bari formadas a partir de los códigos de las sociedades estratificadas, aunque se da un proceso de consulta con el *ñatubay* quien es el responsable de reunirse y comunicar a los miembros de la comunidad, es decir, a lo interno de la comunidad las acciones siguen siendo liderizadas por el *ñatubay*. A este nivel se presenta un debilitamiento de la figura representativa de los códigos propios en la medida en que deja de ser el negociador directo y pasa a ser un intermediario entre la institución especializada de la sociedad bari y las comunidades.
- c. Mientras que las decisiones referidas a instituciones que cuentan con un representante o funcionario dentro de Karañakae, son tomadas por este representante, que puede convocar a reuniones y comunicar a los miembros de la comunidad sobre las propuestas o proyectos. En estos casos, la figura del *ñatubay* es reconocida por los integrantes de la comunidad, en tanto su opinión es considerada como una propuesta a seguir, pero los aspectos comunicacionales son liderizados por el representante de la institución dentro del grupo. En este nivel los núcleos escolarizados utilizan la primacía de los saberes para violentar la legitimidad del *ñatubay*, apuntalados en el control que ellos tienen para negociar con los agentes externos.

En el nivel inter-comunidades, el funcionamiento del poder refleja las tensiones existentes en las relaciones interétnicas establecidas entre sociedad criolla de origen occidental y sociedad bari. En cuanto al modelo de organización social, se corrobora la premisa de Balandier (2004), cuando señala que el poder y los símbolos que lo acompañan confieren a la sociedad los medios de afirmar su cohesión interna y los medios para situarse o protegerse frente a lo que le es extraño: mientras Bokshi, permeable a los códigos de la cultura ajena, tiende a perder sus características organizacionales propias; Karañakae se resiste a los esquemas estratificados apoyada en la estructura de poder y los símbolos propios que continúa reproduciendo.

Categorización de la identidad dentro del grupo: el surgimiento del otro escolarizado

En este contexto, en la dinámica de las relaciones sociales internas del proceso de negociación, donde se evalúa la dirección de las decisiones, surgen dos grupos de actores en conflicto: los escolarizados y los no escolarizados, dando origen a otras categorías de alteridad y al surgimiento del *otro* escolar.

Existe una disposición dentro del grupo a establecer diferencias entre los miembros que han participado en el proceso de educación sistemática de origen occidental y los que no. Ambos grupos, escolarizados y no escolarizados establecen o señalan características y/o calificativos diferentes a sí mismo y a los otros. Veamos las diferentes percepciones, a partir de declaraciones recogidas durante el trabajo de campo:

Desde la perspectiva de los no escolarizados

No escolarizados	Escolarizados
Somos personas trabajadoras que cultivamos, cazamos y fabricamos los instrumentos de la cultura Bari.	No son trabajadores, no les gusta sembrar y tienen descuidado el conuco. Desconocen muchos elementos importantes de la cultura y no se interesan por aprender. Por ejemplo, no saben usar la medicina Bari para curar.

Desde la perspectiva de los escolarizados

Escolarizados	No escolarizados	
	Adultos y Ancianos	Jóvenes
Personas inteligentes y "civilizadas", que por haber estudiado tienen más capacidades y mayor posibilidad de relacionarse con las personas de otros grupos culturales.	Son personas que conocen la cultura.	Es necesario ayudarlos, para que estudien y sean "útiles" para la comunidad.
Los que deben desempeñar los cargos "importantes" de la comunidad.	No entienden muchas cosas de las que pasan ahora.	
Su misión es ayudar para que la comunidad salga adelante.	Es necesario ayudarlos, da "lastima" que tengan que trabajar.	Cuando dejan los estudios, les falta responsabilidad para cumplir con su "misión" dentro del grupo.

En Bokshi, las evidencias del surgimiento de alteridad van más allá de la verbalización y se presentan indicios de una sectorización de espacios de participación y de convivencia comunitaria, tales como:

- a. No hacer uso o aproximarse a instancias relacionadas con la cultura ajena. Como el caso de un anciano que al ser mordido por una culebra y curarse con la medicina Barí, al pasar por la casa de las religiosas estas le preguntaron como estaba y él apresuró el paso contestando en Barí, pero sin detenerse para ser observado; así como la resistencia de grupos no escolarizados a participar en actividades bajo los parámetros de la cultura ajena, tales como: la negación a participar en el oficio religioso y en los encuentros comunitarios para ver programas televisivos.
- b. Trasladar comportamientos propios de la vida pública para espacios de la vida privada. Como una anciana que al llegar a visitarla en compañía de una de las religiosas se encontraba con el pecho descubierto, como acostumbraban a estar las mujeres bari, se disculpó por estar “desnuda” diciendo que “hacia mucho calor”, pero inmediatamente se colocó una blusa.
- c. La exclusión de los no escolarizados de procesos organizacionales. El equipo de personas que coordinan las actividades comunitarias está formado por escolarizados liderado por el *ñatubay* quien también presenta esta característica.

Esta realidad evidencia el surgimiento de una nueva categoría para la presuposición del *otro* a lo interno del grupo, sustentado en oposiciones que se originan en la articulación de la vida social y cultural del grupo, tal como lo plantea Amodio (2011), al hacer referencia al nivel individual de construcción de la identidad étnica de los grupos.

Ahora bien, este proceso de construcción de nuevas alteridades reviste características diferentes en Karañakae y Bokshi:

- a. En Karañakae el surgimiento de un “otro escolarizado” se evidencia principalmente a nivel verbal, es decir, la categorización del individuo a partir de atributos particulares con el que se convive, mientras que para la articulación de la vida social y cultural siguen prevaleciendo los mecanismos de organización tradicional y las diferencias de roles entre los miembros se establecen principalmente a partir de categorías como edad y sexo.

- b. En Bokshi, la noción del “otro escolarizado” presenta un desplazamiento de lo individual hacia lo grupal, es decir, de la construcción del otro como una persona al otro como un grupo con atributos y espacios de acción diferentes, donde las condiciones o pautas para relacionarse son disímiles al resto del grupo y, de alguna manera, la categoría de escolar adquiere el mismo nivel de importancia para la segmentación dentro del grupo que las categorías de sexo y edad.

Este tipo de alteridad es una de las principales causas de conflictos internos y ha contribuido, junto al desarrollo de infraestructuras en los espacios comunitarios, a categorizar las comunidades. A mayor cantidad de escolarizados, mayor importancia tiene la comunidad y mayor concentración de población; de allí que en una oportunidad uno de los habitantes de Karañakae señalara que: “Karañakae es Machiques, Saimadoyi es Maracaibo y Bokshi es Caracas porque ellos dicen que tienen más bachilleres”. Generándose también un proceso de clasificación o segmentación entre una comunidad y otra.

Finalmente, al estudiar el proceso de re-configuración del sistema de transmisión del saber en la sociedad barí a partir de un nuevo agente de socialización, con un análisis diferenciado de su funcionamiento en las comunidades de Karañakae y Bokshi, se evidenció que los procesos de negociación en el ámbito educativo de la sociedad barí se encuentran ubicados en el nivel de lo instituyente, es decir, práctica y reelaboración constante de los valores que forman la institución, tal como lo plantea Juliano (1993), en tanto la diferencia fundamental del rol que desempeña la escuela y sus derivaciones en la representación del mundo entre habitantes de una comunidad y otra está marcada por el horizonte cultural de individuos que ejercen control de decisión en la ejecución de la acción educativa. Esta conclusión convalida el postulado de Bonfil (1991), cuando sugiere que las posibilidades de negociación que tiene un grupo son proporcionales al número discreto de opciones posibles o margen de libertad cultural para la toma de decisiones.

Es posible afirmar que la interacción entre la sociedad barí y la educación formal de origen occidental ha generado cambios en la representación del mundo que tienen los miembros del grupo, principalmente en el proceso de construcción de identidades y la organización social, como se evidencia en el desarrollo del análisis que hemos realizado. De la misma manera, la nueva configuración de transmisión del saber a través de la escuela ha generado el surgimiento de un nuevo binomio de saber/poder en

la estructura organizacional bari, que tiene como actores principales a los escolarizados quienes, a su vez, representan una nueva categorización para la segmentación de la identidad a lo interno del grupo. Esto, en definitiva, implica una transformación de cómo se interpreta, clasifica, nombra la realidad natural y social, es decir, el orden que le permite al grupo “controlar” y explicar su entorno y los hechos que allí suceden.

CONSIDERACIONES FINALES

En conclusión escuela y escolarización generan nuevos saberes y los escolarizados se convierten en los portadores de un saber diferente y no existente anteriormente en la sociedad bari, el saber occidental, el cual permite el acceso a lugares y relaciones en el contexto intercultural que le son negados o inapropiados a los no escolarizados. En este marco surgen instancias de poder, no solo las establecidas por el desempeño como representante de una institución propia de la sociedad occidental, sino nuevos espacios de autoridad que se construyen dentro del mismo grupo para dar cabida a los portadores de estos nuevos saberes. Funcionarios públicos, bachilleres, líderes escolarizados con mayor capacidad para comunicarse con la sociedad nacional se convierten así en nuevas autoridades. El florecimiento de alteridades intragrupo en la sociedad Bari, como consecuencia de la escolaridad que marca el acceso a ciertos espacios y oportunidades y apareciendo como criterio para establecer diferencias en la construcción del “otro” interno al grupo. Esta categoría de diferenciación se equipara a las de sexo y edad en la comunidad de Bokshi, en tanto los ámbitos de acción que separan a los escolarizados de los no escolarizados son más distantes y evidentes que los existentes en Karañakae.

Referencias documentales

- AMODIO, Emanuele (2011). **Relaciones interétnicas e identidades indígenas en venezuela**. Procesos Históricas, territorios y culturas. Colección Bicentenario. Archivo General de la Nación. Centro Nacional de Historia.
- BALANDIER, George (2004). **Antropología Política**. Ediciones del Sol. Antropolis.
- BALL, Stephen (1994). **Foucault y la educación**. Disciplinas y Saber. Tr. Pablo Manzano. Segunda Edición. Colección Pedagogía: Educación Crítica. Ediciones Morata. Madrid España.

- BONFIL BATALLA, Guillermo (1991). **La teoría del control cultural en el Estudio de procesos étnicos**. En ESTUDIOS SOBRE LAS CULTURAS CONTEMPORANEAS, año/vol. IV, número 012. Universidad de Colima. México. Pp.165-204.
- DE LA CRUZ, Isabel y otros (2002). **Introducción a la antropología para la intervención social**. Editorial Tirant Lo Blanch.
- FOUCAULT, Michel (1998). **Vigilar y castigar**. Editorial Siglo XXI México.
- GEERTZ, Clifford. (2003). **La interpretación de las culturas**. Ed. Gedisa. México (Duodécima reimpresión).
- GIMENO SACRISTAN, José (2011). **Educación y convivir en la cultura global**. Ediciones Morata, S.L. Madrid España.
- GIMENO SACRISTAN, José y A.I. Perez Gómez (1995). **Comprender y transformar la enseñanza**. Cuarta Edición. Colección Pedagogía: Manuales. Ediciones Morata, S.L. Madrid España.
- JULIANO, Dolores (1993). **Educación intercultural**. Escuela y minorías étnicas. Madrid, Eudema.
- KUPER, Adam (1973). **Antropología y Antropólogos**. La Escuela Británica 1922-1972. Anagrama. Barcelona, España.
- LEVI STRAUSS, Claude (1980). **Antropología estructural**. Traductor: Eliseo Verón. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Octava Edición.