

LUGARES, TIEMPOS, MEMORIAS

La Antropología Ibérica en el siglo XXI

LUIS DÍAZ VIANA
ÓSCAR FERNÁNDEZ ÁLVAREZ
PEDRO TOMÉ MARTÍN
(Coords.)

FaAEE

FUNDACIÓN DE INVESTIGACIÓN EN ANTRPOLOGÍA Y ETNOLOGÍA



*Asociación de Antropología
de Castilla y León
"Michael Kenny"*

Universidad de León,
2011

Lugares, tiempos, memorias : la antropología ibérica en el siglo XXI / Luis Díaz Viana, Óscar Fernández Álvarez, Pedro Tomé Martín (coords.) . - [León] : Universidad, Área de Publicaciones, 2011
388 p. : fot. ; 25 cm. + 1 disco (CD-Rom)

En la port. : Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español y Asociación de Antropología de Castilla y León "Michael Kenny". - El CD-Rom contiene sesiones plenarias, simposia, mesas de trabajo y posters. - Bibliogr.

ISBN 987- 84-9773-583-4

1. Etnología-Península Ibérica-Siglo 21º-Congresos. I. Universidad de León. Área de Publicaciones. II. Díaz Viana, Luis. III. Fernández Álvarez, Óscar. IV. Tomé Martín, Pedro. V. Congreso de Antropología (12. 2011. León)

39(46)20(063)

© Universidad de León

Área de Publicaciones

© Los autores

ISBN: 978-84-9773-583-4

Depósito Legal: LE-912-2011

Maquetación: Yolanda Martínez Peñín

Impresión: Universidad de León, Servicio de Imprenta.

Queda prohibida cualquier forma de reproducción y transformación de esta obra sin la autorización de los titulares de la propiedad intelectual, lo que puede ser constitutivo de delito (art. 270 y ss. del Código Penal).

LA PRÁCTICA ES FUENTE DE DIVERSIDAD. REFLEXIONES PARA UN DEBATE SOBRE PROFESIONALIZACIÓN DE LA ANTROPOLOGÍA EN 2011

Ángel Díaz de Rada
UNED

1. SOCIOCENTRISMO ACADÉMICO

Creo que no me engaño si pienso que, al tratar del espacio de la profesión de antropólogo en la comisión para el grado, y después en la comisión de profesionalización, quisimos dar forma a dos ideas fundamentales –escribo en pasado porque yo ya no formo parte de esa comisión, que sigue trabajando–. En primer lugar, que cualquier contribución a ese espacio por parte de quienes trabajamos en la universidad debía partir de la base de que ya hoy, pero sobre todo en el futuro, la mayoría de las antropólogas y antropólogos de nuestro país trabajan y trabajarán en puestos no pagados por la universidad. En la medida en que promover una titulación de grado es incitar formalmente a la gente a hacerse antropólogo, debíamos al menos intentar satisfacer nuestra cuota de responsabilidad en la cuestión. En segundo lugar, que sólo un extraño sentido de la distinción nos llevaría a suponer que nosotros –los que trabajamos pagados por la universidad– no ocupamos un espacio “profesional”, es decir, un espacio finalmente regido por estándares de eficiencia y rendimiento a corto plazo. Con estas dos ideas en el horizonte, creo que en esas comisiones intentamos poner en cuestión la división entre antropología académica y antropología profesional.

La referencia empírica de ese cuestionamiento es, en realidad, tan fantasmal como pueda serlo la de cualquier otra formulación ideológica. Si un Max Weber resucitado se ocupase hoy de analizar la lógica de la acción de quienes trabajan para instituciones explícitamente orientadas a cualquier forma de gestión sociocultural y la de quienes trabajamos en la universidad, y si lo hiciera con la misma finura analítica que empleó en sus ensayos sobre el político y el científico, encontraría no pocas diferencias entre ambos campos de dedicación. Algunas de ellas por fuerza análogas a las ya enunciadas en esos dos famosos textos (Weber, 1992). La dudosa viabilidad empírica de ese objetivo ideológico de la comisión de profesionalización me interesa ahora poco. Pero sí quiero indicar que por debajo de la intención ideológica de anular esa

diferencia obstinada entre la práctica profesional ejercida dentro y fuera de la universidad, el empeño de la comisión tenía un subtexto fácilmente detectable: deshacer de una vez por todas la diferencia de valoración moral o de prestigio que, en nuestro campo, ha venido acompañando tradicionalmente a las personas ocupadas en ambos espacios.

En el contexto institucional de la promoción de los estudios de grado, que se extendió entre 2003 y 2008, se planteó un espacio de complementariedades (Facultad de Filosofía de la UNED, 2009). Académicos deseosos de conseguir el reconocimiento oficial de la utilidad de nuestros saberes para “la sociedad” (así se formula en los requerimientos ministeriales de la justificación de un grado) tuvimos que reconsiderar quiénes son aquéllos que, en definitiva, harán del saber antropológico un recurso útil para fines aplicados relativamente claros y en plazos de tiempo relativamente cortos. Pero, puesto que especialmente en nuestro campo, la universidad es decisivamente el *alma mater* de cualquier título de “profesional”, no veo modo alguno de escapar a una fea contradicción estructural. La supuesta complementariedad pronto puede revelarse como una forma de inclusión que, a la larga, puede convertirse, una vez más, en una despótica exclusión: todo para los “profesionales” pero sin contar con ellos.

Recuerdo esa ocasión en la que, voluntariosamente, pusimos una reunión de la comisión de profesionalización en fin de semana para facilitar la asistencia de los “profesionales”. No asistieron. Al fin y al cabo, ¿por qué habrían de acudir los que viven de una remuneración externa a la universidad a reunirse gratis con quienes vivimos del sueldo universitario? Como todo campo de acción social atornillado con los herrajes de la legitimación burocrática y de la concreta remuneración de los tiempos laborales, el nuestro es también un campo muy limitado del que difícilmente podremos escapar. Por mi parte, sólo veo una salida, estrecha, pero al fin y al cabo luminosa: controlar con todo el poder de nuestra reflexión el sociocentrismo académico.

2. ETHNOGRAPHICNESS

Un posible modo de ejercitar ese control del sociocentrismo académico consiste en someter a escrutinio cualquier tentación de puritanismo académico. Digo puritanismo, y no simplemente purismo, porque en el primero hay una cruzada de evangelización. No importa cuán puro sea mi propio ideal de investigación antropológica, que lo es, como corresponde a un funcionario a

tiempo completo, todo empieza a torcerse cuando me permito imaginar que no existe otro mundo posible; y que todo aquél que se separa de la investigación intensiva con propósitos básicos (eso es a lo que yo creo dedicarme), se separa también de la verdadera antropología.

En el año 1990 asistí a unos cursos impartidos por Harry Wolcott en la Facultad de Educación de la Universidad de Oregón. Como la mayor parte de los antropólogos del planeta, Harry era un pez en aguas extrañas. Desplegaba su artesanía docente ante una audiencia de estudiantes de un máster titulado *Curriculum and Instruction*. Esos estudiantes, que se estaban formando para puestos de responsabilidad en la administración escolar, tomaban con Harry Wolcott unos pocos créditos antropológicos en un mar repleto de tecnocracia pedagógica. Todo iba más o menos bien mientras se evocaban las alegorías exotizantes de Margaret Mead (¿a quién harían daño ya, cuando Estados Unidos se embarcaba en una nueva guerra, ahora contra con Irak, después de la guerra y de la paz, y de los cantos a la paz, y de una nueva guerra?). Todo iba bien, incluso, mientras se leía el propio relato etnográfico de Harry sobre los más cercanos, y por tanto más inquietantes, “kwakiutl” escolarizados en la década de los sesenta (Wolcott, 1967, 1993a). Pero todo empezaba a alterarse cuando Harry recurría a sus textos sobre el propio mundo académico en el que habían crecido precisamente esos estudiantes (Wolcott, 1984, 1993b). Todavía recuerdo la cólera apasionada de uno de ellos en un grupo de trabajo, al discutir la vieja consigna de Wolcott: la antropología de la educación no es nada cuando se utiliza como una treta para practicar reformas encubiertas (Wolcott, 1993b). “¿Por qué habríamos de encubrir nuestros deseos de reforma? ¡Al fin y al cabo somos pedagogos!”, exclamó el estudiante, un muchacho de Texas.

Después de tantos años dedicados a enseñar antropología a esos estudiantes, explícita y vocacionalmente orientados a cambiar el mundo (o a reproducirlo) bajo criterios de eficiencia y rendimiento, Harry había dado con una táctica docente que, según creo hoy, encierra un concepto potente. Puesto que ninguno de esos estudiantes, o casi ninguno, se iba a convertir en un puro antropólogo, mucho menos en un etnógrafo puro, presentaba su curso, no como una formación en etnografía, sino como una formación en etnograficidad (*ethnographicness*). La ventaja de este enfoque es que ya no se trataba de discutir, en términos de blanco o negro, qué era y qué no era lo que cualificaba a una dedicación como etnográfica o como antropológica, sino en qué medida los recursos conceptuales de las formas de construir conocimiento puestas en

juego por los etnógrafos y por los antropólogos eran válidas, cuando menos tácticamente, local o puntualmente, para esas personas interesadas en intervenir sobre su mundo de forma explícita, y en ganarse la vida con ello.

De vez en cuando había sobresaltos, como el protagonizado por ese estudiante tejano. También es obvio que “etnograficidad” sólo tenía sentido en el contexto del concepto de “etnografía”, es decir, en esa trampa de la inclusión ya mencionada, en esa específica jerarquía moral que separa al ideal de la práctica (hay que recordar que es un ideal, al fin y al cabo) de la práctica del ideal. Pero, sin llegar al extremo de hacer de la necesidad virtud, hay que reconocer en el intento de Wolcott un gran mérito: el producir una docencia que, en términos generales, no buscaba cambiar los motivos de sus estudiantes, las razones por las que creían que merecía la pena estudiar. Todo lo que buscaba era ofrecerles recursos metodológicos y conceptuales de los que tal vez se apropiarían de forma gradual en su vida profesional.

De ahí su formulación para la etnografía. La etnografía no es tanto una metodología ciegamente prescriptiva como una intención, un conjunto de intenciones de investigación que en todo caso serán más o menos conseguidas (Wolcott, 1993b; Velasco y Díaz de Rada, 1997). Y, como en toda actividad intencionalmente definida, no juega en ella solamente la norma que prescribe, el protocolo que va desde atrás hacia adelante, sino el horizonte que se busca, que nos tira desde adelante, y al que nunca se llega.

Pongo a posta este ejemplo de los técnicos escolares, prototipo de la acción profesional decididamente instrumental, para decir que si Harry Wolcott lo intentó con ellos, no debería ser más trabajoso intentar una comunicación constructiva y respetuosa con quienes, como titulados ya en antropología, van a ganarse la vida en sus mundos laborales sometidos a presiones de eficiencia y con precisos rendimientos. Esas presiones se cifran de una forma clara. La investigación no puede ser ahí indiferente a la economía de los tiempos, que es la base de cualquier economía. De manera que, cuanto más y mejor tiempo haya sido encapsulado en la formación de esa intención, menos tiempo tendrá que emplearse en conseguir eso que a veces llamamos una mirada antropológica, hasta el grado en el que en cada caso esa mirada sea posible.

Al convertir en tema el espacio profesional de la antropología en la comisión de profesionalización, usamos una clasificación de las posibles dedicaciones de los antropólogos fuera y dentro de la universidad, e indagamos empíricamente en esa clasificación. Aparte de la dedicación a la docencia uni-

versitaria y la investigación, pensamos en cinco áreas de actividad. El área del patrimonio, firmemente asentada en algunas zonas del territorio español; la antropología aplicada, donde incluimos también la actividad en empresas privadas; el área denominada de “Promoción y gestión cultural”, frecuentemente desarrollada en instituciones públicas de carácter local; el área de “Relaciones interculturales y diversidad cultural”, normalmente contratada por instituciones públicas de servicios como la sanidad o la educación, y el área de “Desarrollo y cooperación”, normalmente en el ámbito de organizaciones no gubernamentales o agencias oficiales con proyección internacional (Subcomisión de Formación para la Profesionalización, 2008).

A falta de una aproximación más precisa, y deteniéndome un paso antes de la clase de crítica valorativa que suele alimentar de forma irreflexiva el puritanismo académico, me gustaría sugerir aquí que en todas estas áreas de actividad es factible fomentar la etnograficidad. Y además, que es posible hacerlo de forma especial precisamente en las dimensiones que, llevadas a sus mínimos, desdibujarían irremediabilmente lo que se percibe con una mirada antropológica.

Puesto que todas esas áreas de dedicación comparten la propiedad de situarse en medios de trabajo burocratizados, en los que los objetos y los agentes institucionales de la gestión son definidos de forma instrumental como objetos y agentes recortados para fines específicos, la formación antropológica debe insistir en fomentar el extrañamiento frente a esta convención básica de las instituciones burocráticas. No importa cuánta complicidad deba ejercer el antropólogo que quiere conservar su puesto de trabajo con los fines instrumentales de esas burocracias, siempre le será más productivo un enfoque reflexivo y distanciado de esas servidumbres. Un recurso conceptual fundamental para cumplir ese propósito, en el grado que resulte posible, es la intensificación del holismo, es decir, la interpretación de la acción humana en esas instituciones burocráticas como un tejido de relaciones sociales y culturales que desborda indefectiblemente la percepción autónoma e individualista de los sujetos, los fines técnicamente enunciados, los principios morales pretendidamente autónomos y los procedimientos estandarizados de acción que ponen en juego los propios agentes burocráticos.

En la práctica –lo sabemos por experiencia– intensificar el recorrido holístico por las relaciones empíricas de los agentes y los objetos institucionales es contrario, generalmente, a los genuinos criterios de eficiencia en estos

entornos. Llevada a su extremo máximo, la intención holística es impracticable en escenarios institucionales que se definen, precisamente, por la amputación intencionada de cualquier fleco que sobrepase los límites de su acción instrumental. Sin embargo, la reflexión relacional u holística, manejada con mesura más como una forma de aprehensión y definición de los agentes, objetos y procesos, que como una norma maximalista, contribuirá a ofrecer a esos empleadores lo que tal vez busquen distintivamente en un antropólogo (y lo que en el futuro deberían buscar con mayor claridad, si es que en la universidad realizamos adecuadamente nuestro trabajo divulgativo). No se trata aquí de una mera ilusión. Lo verdaderamente ilusorio, en el sentido de que contradice el material empírico disponible, es suponer que en esos entornos movidos por un interés abiertamente instrumental, los agentes carecen de toda forma de reflexividad crítica (cf. Velasco, Díaz de Rada et al., 2006).

Prestar una atención detallada a esas dedicaciones laborales de los antropólogos nos daría, para cada aplicación profesional concreta, perfiles particulares de competencias que la formación universitaria debería fomentar. Sólo apuntaré aquí lo que considero más claro, un programa de mínimos.

En el caso de la antropología dedicada al patrimonio debería hacerse especial énfasis en un concepto decididamente procesual de cultura. Ese énfasis conduciría a una problematización teórica de los procesos de objetivación, desde sus dimensiones más apegadas a las prácticas concretas de producción de objetos (Warnier, 2001) hasta las dimensiones más distales de la recodificación y recontextualización que los convierten en “patrimoniales”, con sus entramados políticos de gestión del gusto y formación de emblemas de identificación (Díaz de Rada y Velasco, 1996; Ramírez Goicoechea, 2007).

Probablemente, aunque en ningún caso de forma exclusiva, el trabajo en instituciones de servicios sociales en el área de relaciones interculturales, y también de forma muy especial el que se lleva a cabo en el campo de la cooperación y el “desarrollo”, es particularmente delicado en lo que se refiere a la sutil apreciación de los matices en la comunicación con las personas afectadas por los ordenamientos institucionales o las políticas de las agendas internacionales. Fomentar la sensibilidad en la producción intersubjetiva de los materiales empíricos parece aquí prioritario (cf. Díaz de Rada, 2010a: 66), especialmente si pensamos que estos entornos son propensos a la reducción de las diversidades empíricas por medio de estrategias explícitas de normalización. Estas estrategias se incluyen además, de forma generalizada, en los

procedimientos positivistas habituales con los que tales instituciones suelen ser investigadas de forma reconocida (Hammersley y Atkinson, 1984; cf. Shulman, 2002).

Finalmente, cabría hacer una advertencia especial cuando se trata del campo denominado “Promoción y gestión cultural”. En este campo, la formación debe hacer énfasis en un concepto analítico de cultura (Díaz de Rada, 2010b), del que cabe derivar una reflexión crítica sobre las inevitables restricciones burocráticas que sufre la palabra “cultura” cuando viene precedida de las palabras “promoción” y “gestión”.

3. TRADUCCIÓN

Más allá del automatismo que, como antropólogos, puede impelernos a controlar cualquier forma de sociocentrismo, es posible preguntarse por qué deberíamos controlar nuestro sociocentrismo académico. Es decir, ¿qué provecho analítico podríamos extraer de ese control metodológico? En mi opinión, el provecho analítico ha de ser aquí el mismo que en cualquier otro caso, aunque sus consecuencias prácticas puedan ser más tangibles. El control de sociocentrismo académico nos facultará para abordar una adecuada traducción cultural de las competencias del antropólogo formado en la universidad, cuando ha de ejercer su labor en lugares caracterizados por una propiedad fundamental. Ahí el antropólogo tendrá que hacer su trabajo con arreglo a reglas de producción, rendimiento y eficiencia, definidas generalmente por agentes sin una formación específica en antropología social y cultural –pero no lo olvidemos: con otras formaciones–. Deberíamos indagar en esas dinámicas de traducción entorno por entorno, buscando comprender cómo los otros perciben las competencias de los antropólogos desde el lenguaje de referencia de sus saberes concretos. Creo que un proyecto de investigación etnográfica sobre esto podría ser un buen empeño de las asociaciones profesionales de antropólogos, cualquiera que sea la forma que vayan tomando en el futuro (Díaz de Rada y Jiménez Sedano, 2011).

Una investigación de esta naturaleza aportaría también evidentes beneficios al componente crítico de la investigación básica dedicada al análisis de las racionalidades de esas instituciones empleadoras de antropólogos. Al hacer visibles los límites que cada burocracia específica impone a la mirada antropológica, y al poner en evidencia las apropiaciones prácticas de significado que la institución en cuestión realiza al instrumentar esa mirada, esa investigación

ofrecería un material empírico muy apropiado para analizar las formas diversas de producción de realidad de cada burocracia en el contraste con las formas de producir realidad propias de una orientación antropológica o etnográfica. Aún de un modo muy grosero, he efectuado en otra parte este tipo de contraste para el caso de la burocracia escolar, indicando que la realidad producida por la escuela como burocracia formalizada tiende a cimentarse en una ciencia social sin sujeto (o, como diría hoy con mayor precisión, sin agente (Kockelman, 2007)), con una orientación marcadamente individualista, que elude la concreción y que desatiende los procesos; mientras que la realidad construida desde un enfoque etnográfico se fundamenta en la agencia, la orientación holística que indaga en las relaciones, el registro e interpretación de prácticas humanas concretas y los procesos de acción (Díaz de Rada, 2007).

Una investigación como la que estoy sugiriendo aquí permitiría, por ejemplo, precisar variantes del tratamiento de la agencia, el individualismo-holismo, y la comprensión de lo concreto y de los procesos, tomando como material empírico la experiencia procedente de diversos establecimientos institucionales. Y, naturalmente, permitiría también encontrar otras posibles dimensiones y analizar la relevancia diferencial de esas dimensiones en cada campo institucional.

4. ESPECIALIZACIÓN

Una propiedad adicional de los entornos laborales externos a la universidad es fundamental para ese contraste que acabo de mencionar. Esos entornos exigen de los antropólogos actividad especializada con arreglo a sus propios programas funcionales, cuando, con toda probabilidad, esos antropólogos habrán sido formados en la universidad como especialistas en trascender reflexivamente cualquier especialización institucional concreta (Díaz de Rada, 2010b). Es preciso examinar con detalle esta fricción fundamental, y hacerlo evitando a toda costa el puritanismo académico que sólo contribuye a crear una vocación de distinción, una forma más de vindicación clasista del valor de lo inútil (Veblen, 1974). Sería paradójico criticar negativamente la especialización de los antropólogos que trabajan en esos entornos laborales cuando en la universidad (y en sus mercados anejos, como el editorial) jugamos a vender nuestras marcas conceptuales en la pasarela de la citación; o cuando los empleados con puesto fijo en la universidad hemos acabado aceptando dócilmente

los crecientes obstáculos que las agencias de evaluación de la denominada “calidad” imponen a nuestros proyectos de investigación básica, el más notorio de los cuales es la marca de las editoriales y revistas consideradas de “reconocido prestigio”, en el nombre de una monolítica racionalidad de investigación tecnoinstrumental.

En mi opinión, lo que hemos de hacer es abrir bien los ojos y los oídos a las demandas concretas de formación de esos antropólogos y de sus empleadores. Recuerdo un ejemplo de la clase de provecho que podríamos sacar de ello. Una de las acciones que emprendimos en la comisión de profesionalización fue confeccionar un cuestionario sobre el grado de acuerdo de antropólogos y empleadores con la necesidad de formar en las competencias que previamente habíamos catalogado para los documentos del grado. Ofrecimos a esas personas la posibilidad de salir de los límites de las escalas de Likert, de manera que podían añadir competencias específicas que, desde su posición laboral y empresarial, veían necesarias y que nosotros no habíamos incluido. A pesar de la exigua muestra de ese estudio piloto, encontramos ya sugerencias muy interesantes, como la necesidad de un componente jurídico en la formación de quienes trabajan en instituciones de servicios, o la necesidad de conocimientos en tecnologías cartográficas para quienes trabajan en el área de patrimonio.

No estoy sugiriendo aquí de ninguna manera que nuestros programas docentes deberían estallar en pequeños fragmentos especializados sin coherencia disciplinar. Por el contrario, lo que quiero indicar es que nuestros programas, marcados ya con el carácter del pensamiento complejo y holístico de la antropología, se verán enormemente enriquecidos con estos nuevos motivos concretos de formación. Deberíamos reflexionar sobre la posibilidad de incluir nuevos contenidos como los mencionados, especialmente en los másteres o en los últimos cursos de los grados, facilitar nuevos enfoques de los contenidos clásicos, o nuevas líneas temáticas transversales a las asignaturas, entre otras posibilidades.

Con nuestras actuales formas institucionales, la universidad es y seguirá siendo el *alma mater* de quienes en un sitio o en otro trabajamos como antropólogos; pero con estas formas institucionales o con otras, la fuente de nuestra diversidad profesional, dentro y fuera de la academia, seguirá siendo la práctica.

5. REFERENCIAS

- DÍAZ DE RADA, Ángel (2007) "School Bureaucracy, Ethnography and Culture: Conceptual Obstacles to Doing Ethnography in Schools", *Social Anthropology*, 15, 2, pp. 205-222.
- DÍAZ DE RADA, Ángel (2010a) "Bagatelas de la moralidad ordinaria. Los anclajes morales de una experiencia etnográfica". En MARGARITA DEL OLMO (ed.) *Dilemas éticos en antropología. Las entretelas del trabajo de campo etnográfico*. Madrid, Trotta, pp. 57-76.
- DÍAZ DE RADA, Ángel (2010b) *Cultura, antropología y otras tonterías*. Madrid. Trotta.
- DÍAZ DE RADA, Ángel, y VELASCO Honorio (1996) "La cultura como objeto", *Signos*, 17, pp. 6-12.
- DÍAZ DE RADA, Ángel y JIMÉNEZ SEDANO Livia (2011) "Variations on Diversity and the Risks of Bureaucratic Complicity". En Bradley A.U. LEVINSON y Mica POLLOCK (ed.). *A Companion to the Anthropology of Education*. Londres. Blackwell, pp. 408-424.
- FACUTAD DE FILOSOFÍA DE LA UNED (2009) *Memoria para la solicitud de verificación del título oficial de grado en antropología social y cultural*, www.uned.es/dpto_asyc/memoria.pdf
- HAMMERSLEY, Martyn y ATKINSON, Paul (1994 [1983]) *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona. Paidós.
- KOCKELMAN, Paul (2007) "Agency. The Relation between Meaning, Power, and Knowledge", *Current Anthropology*, 48, 3, pp. 375-401.
- RAMÍREZ GOICOECHEA, Eugenia (2007) *Etnicidad, identidad y migraciones. Teorías, conceptos y experiencias*. Madrid. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- SHULMAN, Lee S. (2002) "Truth and Consequences? Inquiry and Policy in Research on Teacher Education", *Journal of Teacher Education*, 53, pp. 248-253.
- SUBCOMISIÓN DE FORMACIÓN PARA LA PROFESIONALIZACIÓN (2008) *Observatorio de competencias*. <http://webs2002.uab.es/antropologia/Grado/competencias.pdf>
- VEBLEN, Thorstein (1974 [1899]) *Teoría de la clase ociosa*. México. Fondo de Cultura Económica.
- VELASCO, Honorio y DÍAZ DE RADA, Ángel (1997) *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid. Trotta.

VELASCO, Honorio; DÍAZ DE RADA, Ángel; CRUCES, Francisco; FERNÁNDEZ, Roberto; JIMÉNEZ, Celeste y SÁNCHEZ, Raúl (2006) *La sonrisa de la institución. Confianza y riesgo en sistemas expertos*. Madrid. Editorial Universitaria Ramón Areces.

WARNIER, Jean-Pierre (2001) "A Praxeological Approach to Subjectivation in a Material World", *Journal of Material Culture*, 6, 1, pp. 5-24.

WEBER, Max (1992 [1919]) *El político y el científico*. Madrid. Alianza.

WOLCOTT, Harry F. (1967) *A Kwakiutl Village and School*. Prospect Heights. Waveland.

WOLCOTT, Harry F. (1984) *The Man in The Principal's Office. An Ethnography*. Prospect Heights. Waveland.

WOLCOTT, Harry F. (1993a [1974]) "El maestro como enemigo". En VELASCO, Honorio; GARCÍA CASTAÑO, F. Javier y DÍAZ DE RADA, Ángel (ed.). *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. Madrid. Trotta, pp. 243-258.

WOLCOTT, Harry F. (1993b [1982]) "Sobre la intención etnográfica". En VELASCO, Honorio; GARCÍA CASTAÑO, F. Javier y DÍAZ DE RADA, Ángel (ed.). *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. Madrid. Trotta, pp. 127-144.