



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

¿Migrantes o habitantes de la metrópoli? La apropiación de la ciudad como estrategia de agencia de la niñez indígena

María Soledad Georgina Origel Parga
Universidad Iberoamericana León
soledad.origel@gmail.com

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Infancias, escolarización y diversidad en contextos urbanos y migratorios.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

Esta ponencia presenta la apropiación que un grupo de niñas y de niños indígenas hacen de la ciudad a través de la reinterpretación Intercultural. Esto es parte de los resultados de una investigación que tuvo como objetivo analizar las expresiones de agencia de niños y niñas indígenas en un contexto escolar intercultural urbano. El estudio supuso al conflicto como constitutivo de las relaciones interculturales y a los niños y niñas indígenas como agentes capaces de tomar decisiones sobre su forma de estar en el mundo. Los referentes teóricos fueron la agencia, las infancias indígenas y la interculturalidad. La metodología de la investigación fue cualitativa de corte etnográfico. El análisis interpretativo de los datos dio como resultado cuatro categorías de análisis entre ellas “Habitar el interespacio cultural: La apropiación de la ciudad” que tiene como subcategoría: ¿Migrantes a la ciudad de León o habitantes de la metrópoli? objeto de la presente ponencia. La niñez indígena toma la decisión de considerarse habitante de la ciudad desde la membresía de sus grupos culturales diferenciados. La investigación es relevante para los nuevos estudios sobre las infancias indígenas que consideran a niñas y niños como actores y agentes sociales capaces de producir conocimientos y transformar sus entornos.

Palabras clave: Niños, actores sociales, medio urbano, población indígena, educación intercultural.

Introducción

Muchos sujetos, familias y hasta comunidades de origen indígena que migran a la ciudad encuentran diariamente formas creativas de sobrevivencia, esto a pesar de la susceptibilidad a ser discriminados o excluidos por su condición innegable de pobreza multidimensional. Estas personas salen de sus hogares con el imaginario de mejorar las condiciones y situaciones vividas en sus comunidades. Sin embargo, ya en la urbe se enfrentan con serias dificultades que parecen agudizar la pobreza en sus diferentes dimensiones. Al llegar a la ciudad no pueden acceder a los servicios de salud ni a la seguridad social. Las familias no cuentan con ingresos suficientes para adquirir los bienes y los servicios que requieren para satisfacer sus necesidades; niñas y niños presentan rezago educativo. La calidad de la vivienda deja mucho que desear, en ocasiones ni siquiera disponen de los servicios básicos y viven en hacinamiento. Apenas acceden a la alimentación y por supuesto esta no es suficiente, adecuada, variada, equilibrada ni inocua.

A pesar de lo anterior, en no contadas ocasiones la población indígena en la ciudad presenta resistencias y posicionamientos -generalmente a través de redes de parentesco y otras redes sociales- que les permiten, de una manera contra hegemónica, pugnar frente a la exclusión social y lograr el reconocimiento de sus derechos como habitantes legítimos de la ciudad. La niñez indígena no es ajena a estas vivencias y de una u otra manera dentro de su ámbito de acción, circundado siempre por la relación asimétrica con las y los adultos, experimentan esta lucha. Niños y niñas muestran su actoría en diversos contextos que van conquistando, o que se les van permitiendo, como el escolar o el espacio público. Ellas y ellos son agentes al expresar sus voces e inquietudes, exigir sus derechos, tomar decisiones para resolver problemas de la vida cotidiana que les atañen.

¿Cómo expresan la agencia las niñas y los niños indígenas en la ciudad dentro de un marco educativo institucional que pretende el diálogo intercultural? fue la pregunta principal de una investigación que mostró la actoría de un grupo de niños y niñas indígenas en el interespacio cultural. Este espacio multidimensional conformado por el encuentro entre sistemas semióticos, epistemológicos y culturales diferentes, dado por el fenómeno de la migración a la ciudad, siempre conflictivo (Origel, 2016, p.6) confronta su cultura heredada con nuevos elementos para realizar una reinterpretación intercultural. La reinterpretación cultural es el proceso de continuidad y cambio que niñas y niños van tejiendo mediante una serie de toma de decisiones y acciones sobre con qué es lo que se quedan de su cultura y qué es lo que se apropian de las otras con las que entran en relación. Esto les da la posibilidad de habitar la ciudad legítimamente desde su membresía comunitaria indígena. El estudio reconoce a las niñas y a los niños indígenas en la ciudad como actores sociales y como agentes relacionados asimétricamente con los adultos y con la cultura mestiza dominante. Se observó la reinterpretación de la membresía comunitaria indígena que fue sugerida como tema de estudio en el área temática de Multiculturalismo y Educación del último estado del conocimiento (2002-2011) de la investigación educativa mexicana. En este estado del conocimiento se subraya la necesidad de encontrar metodologías que ubiquen a niños y niñas de pueblos originarios como “sujetos de derecho y participantes en la generación de un

conocimiento interculturalizado; que los coloque como agentes efectivos en el planteamiento de discursos y prácticas ciudadanas” (Bertely, Dietz y Díaz, 2013, p. 231). Por tanto, es pertinente la investigación cuyo objetivo fue analizar las expresiones de agencia de varias niñas y niños indígenas principalmente en el contexto de una escuela intercultural.

Esta ponencia presenta uno de los hallazgos que da cuenta de las estrategias de agencia de niños y niñas de diferentes grupos culturales indígenas para habitar el interespacio cultural y apropiarse de la ciudad.

En el siguiente apartado se argumenta el enfoque teórico y metodológico que da sustento a la investigación y se presenta parte de los resultados referentes a una de las categorías de análisis: Habitar el interespacio cultural: La apropiación de la ciudad.

La tercera sección presenta algunas de las conclusiones y comentarios sobre los hallazgos presentados.

Desarrollo

La investigación que da origen a la presente ponencia tuvo tres referentes teóricos: la agencia, las infancias indígenas y la interculturalidad. La agencia se entendió como “el ejercicio de las potencialidades de niñas y niños indígenas que los hace capaces de buscarse los medios que necesitan para sobrevivir, vivir y habitar el espacio intercultural urbano desde y hacia su membresía comunitaria” (Origel, 2016, pp. 6-7). En otras palabras, la agencia tiene que ver con la capacidad de las niñas y de los niños de tomar decisiones, de resolver problemas en su vida cotidiana, de alzar sus voces y utilizar estrategias que les permitan satisfacer sus necesidades como apropiarse de los espacios urbanos. El constructo consideró principalmente la agencia humana de Bourdieu (2009) como un conocimiento reflexivo, en el que el sujeto es agente activo en, por y para el mundo y la aportación de Giddens (2006) sobre la acción o el obrar reflexivo.

Las y los actores de la investigación se consideran como miembros de las infancias indígenas enmarcadas en los nuevos estudios sobre la infancia que reconocen a las niñas y a los niños como sujetos activos, productores de cultura, como agentes capaces de participar de su vida cotidiana como miembros de su grupo étnico dentro de la sociedad contemporánea (Corsaro, 2011; Szulc et al., Agosto, 2009). Aunque se asume el enfoque de la interculturalidad como relaciones de dominio y conflicto (Bertely, 2008; Gasché, 2008) se reconoce el diálogo de saberes, haceres y poderes (Dietz, 2012) como expresión de agencia.

La pregunta de investigación obligaba a trabajar bajo el enfoque cualitativo y el método etnográfico para comprender e interpretar las interpretaciones (Geertz, 2003), las acciones y prácticas de la niñez estudiada. La técnica de recolección de datos fue la observación participante, se obtuvieron los registros etnográficos mediante videograbaciones y diario de campo, se trianguló la información con charlas informales con los actores

e informantes clave e investigación documental. El escenario de la investigación fue una escuela privada de educación básica bigrado que pretende el diálogo intercultural ubicada en una zona urbano-marginal de la ciudad de León, Guanajuato, México. Se observaron varios espacios escolares y extraescolares como el centro en donde vivían las familias de diversos grupos culturales indígenas (CI) y dentro del cual está situada la escuela. Los actores de la investigación fueron los niños y las niñas nahuas, p'urhépecha, hñãñho y ñuu savi quienes cursaban algún grado en el ciclo escolar 2013-2014. El carácter interpretativo de la etnografía fue la base del análisis de datos de donde se obtuvieron cuatro categorías que conforman los resultados de la investigación, dentro de la cual está "Habitar el interespacio cultural: La apropiación de la ciudad" a la que pertenece la subcategoría "¿Migrantes a la ciudad de León o habitantes de la metrópoli?" presentada en esta ponencia.

En el análisis de los hallazgos de la investigación que aquí se presenta, se observó que la migración de las familias de niñas y niños destaca como un factor relevante que permea sus actuaciones en la ciudad en su vida cotidiana. El total de la niñez participante había vivido, sino en carne propia, si en su familia, el fenómeno migratorio. Solamente dos o tres papás, ahora abuelos, llegaron a la ciudad sin conocer a nadie, Rocío contó la historia de su papá: "Cuando mi papá llegó, no tenía donde quedarse, vendía sus mesitas y se quedaba en la calle, entonces lo vio la madre Aurora y lo llevó al Centro Indígena (CI), allí se quedó y entonces nos venimos todos". Tata Jesús también platicó: "cuando yo llegué me quedé en un terreno por la central [de autobuses], después conocí a otros paisanos que me dijeron de aquí (CI) y entonces empecé a hacer mis cuartitos y se vino mi mujer y los hijos".

Muchas de las familias indígenas no solamente tienen la voluntad de permanecer en la ciudad como sujetos de derechos sino en su imaginario está el habitarla.

En el estudio no se observó una dicotomía entre el pueblo y la ciudad, por el contrario, se trata de la construcción de un espacio que los une simbólicamente y culturalmente: Alberto, niño nahua, afirmó: "Yo nací aquí, pero me registraron en mi pueblo". Cuando alguien muere, sus familiares lo regresan a su comunidad, lo acompañan y realizan los rituales funerarios. Las y los niños han aprendido y vivido esas costumbres, tal fue el caso de Fresita y sus hermanas (nahuas) que llevaron a Veracruz a su papá porque murió a consecuencia de la diabetes; al preguntar por la ausencia de las niñas en la escuela, sus compañeros comentaron de manera natural: "Es que se fueron a su pueblo a enterrar a su papá y todavía no vienen".

La vida de esta niñez está en un interjuego entre exclusión e inclusión; nunca pertenecerán totalmente a los lugares de origen de sus padres, aunque en su imaginario añoren su terruño, más por influencia de los padres y de la escuela que por propia voluntad. Pertenecerán un poco más a la ciudad porque la vida la imaginan allí, como lo sostuvo Cristóbal, niño nahua, en el trayecto a su casa después de terminar de vender flores:

Entrevistadora: (...) Entonces en las vacaciones ¿te vas a ir a tu pueblo? Bueno, tú naciste aquí, pero de ¿todos modos Veracruz es tu pueblo?

Cristóbal: ¡Sí! pero yo ya no viviría allá, nomás de vacaciones, ya somos más de aquí.

Entrevistadora: ¿Te gusta más aquí?

Cristóbal: Los dos lados, allá de vacaciones porque no me siento a gusto con mis primos y si quiero ir al centro a comprar algo, no hay como irse ni hay cosas que comprar. Tampoco mi mamá se quiere ir.

Entrevistadora: ¿Por eso compraron casa aquí?

Cristóbal: Sí, allá vive mi abuelita, pero todos mis tíos ya están aquí y no se van a regresar, nuestra vida es aquí. (DC 05-2014).

Las expresiones anteriores muestran la impronta de la migración y al mismo tiempo el lazo con sus comunidades, pero, sobre todo, la pertenencia a la metrópoli.

En una entrevista que le hicieron a una joven hñãñho del grupo Tlioli Ja' Intercultural, sobre sus intenciones de quedarse a vivir en León o volverse a su pueblo de origen, ella contestó lo que se dice a sí misma: “Aquí tú también perteneces, aquí te quedas y no se te olvide de dónde eres”. Esta frase es una autoafirmación, pues es una reflexión del proceso de subjetivación en el que se intenta producir su propia existencia a partir del vínculo con su comunidad y con la apropiación del nuevo lugar. El grupo Tlioli ja' Intercultural está conformado por jóvenes de diversos grupos culturales que tratan de favorecer procesos identitarios y de desarrollo humano.

La mayoría de las familias nahuas y p'urhepecha han construido un lazo más evidente entre la ciudad y la comunidad, por ejemplo, algunos de los papás de los niños y de las niñas nahuas son agentes de cambio en su comunidad de origen, no solamente en el aspecto económico sino en el social y cultural. Más de la mitad de las familias cuando van a su pueblo, llevan dinero para avanzar en la construcción de “su casita”. Por ejemplo, la familia de Rocío lucha porque las autoridades les provean de servicios básicos, como es el caso del drenaje que aprendieron a usar en la ciudad. En palabras de Diana: “Ya cuando vamos al pueblo, no hacemos nixtamal, Arturo [su esposo] va al municipio a comprar las tortillas y mi suegra se enoja [dijo con una sonrisa burlona], dice que pobre de su hijo conmigo, que no le hago nada”.

De manera particular, los niños y las niñas de la cultura p'urhepecha que participaron en el estudio sí tenían un lazo más cercano con los pueblos de sus padres que las y los niños nahuas y hñãñho. La proximidad geográfica les permite acudir a sus comunidades de origen con más frecuencia, por ejemplo, cuando se acercan los períodos vacacionales, las fiestas patronales o bodas. Refiero un caso, en el trabajo de campo, repartí cámaras fotográficas desechables a varios niños y niñas para que fotografiaran lo que les interesara. En una ocasión, Johnny, niño p'urhepecha, luchó con ahínco por conseguir una cámara, en sus palabras: “para sacar fotos en mi pueblo”. Esa vez, el pequeño no la consiguió y reclamó haciendo muecas con la boca y protestando con las

manos: “¡Ya ves, fui a mi pueblo y no tomé fotos de la fiesta [de San Francisco]!” En otra ocasión en que Johnny sí tomó sus fotos, pero no se habían revelado para cuando volvió a Ichán, volvió a protestar: ¡Mis primos se enojaron porque no llevé las fotos! Estos niños tienen en alto valor las tradiciones comunitarias y se sienten orgullosos de éstas, de tal forma que invitar a alguien a su pueblo, es un gesto de reciprocidad ante un bien recibido. Así lo expresó “Guillan Yabro”: “Ya me dijo mi mamá que sí puedes ir a mi pueblo en la fiesta [de San Francisco], también tu esposo”. En un gesto de confianza e inclusión, el niño intercedió ante su madre para invitarnos a la fiesta patronal de su comunidad. Estos hallazgos coinciden con la investigación de Vargas (2013), a pesar de que ella trabajó con actores p’urhepecha en su pueblo de origen, las fiestas, los rituales y las tradiciones comunitarias tienden a perpetuarse porque favorecen el “fortalecimiento de los vínculos familiares y de amistad, así como el sentido de pertenencia al pueblo; tanto niños, como adolescentes, jóvenes y adultos, buscan estar en las fiestas, participar, sentirse dentro” (p. 162). Por eso, todos los miembros de la familia, en especial los que han migrado a otro lugar, están invitados. En todos los niños p’urhepecha se observó una actitud de valoración positiva hacia su cultura y siempre se auto adscribieron como miembros de esta.

De la misma manera, el aprecio a la familia se mostró como elemento importante ya que prácticamente el total de la niñez tomó fotos de su familia nuclear y de su casa, aunque tuvieron múltiples escenarios más que pudieron elegir. Cuando se le pidió al conjunto de niños que compartieran sus fotos, solamente lo hicieron de manera muy festiva con sus madres y hermanos. Al insistir en que mostraran sus fotografías, únicamente los niños p’urhepecha sí lo hicieron, Johnny explicó: “Mira, aquí voy en el camión, se ve mi pueblo”, “aquí está mi mamá comprando las ollas en Chilchota” (municipio perteneciente al estado de Michoacán). La intimidad del seno familiar es algo que nuestros protagonistas no ponen con facilidad en la mesa del contacto intercultural.

Una muestra de la reinterpretación intercultural (con qué me quedo de mi cultura heredada y qué tomo de la nueva cultura) de estos pequeños se evidenció cuando los tres niños p’urhépecha que mostraron más interés por volver a sus pueblos y participar de los bailes y fiestas tradicionales, los cuales conocen muy bien, escogieron pseudónimos anglosajones: Alexis, Johnny y “Guillan Yabro” (pseudónimo obtenido del nombre del portero del “León” equipo local de fútbol, un joven marcadamente caucásico). Los menores se apropiaron de nombres ajenos, pero sin perder su membresía cultural.

La socialización que viven en sus familias hace que la mayoría de los pequeños que nos ocupan recreen las comunidades de origen como su territorio de pertenencia, en el caso de la mayoría de niñas y niños nahuas y hñãñho, es más un imaginario, un lugar simbólico ya que van poco a su pueblo. En diferentes ocasiones doña Mercedes y doña Violeta, mamás nahuas, comentaron que la razón de las visitas espaciadas a las comunidades de origen se debía a que “no hay dinero” para ir. También Manuel, niño hñãñho dijo: “no fuimos [a Santiago Mexquititlán] porque no teníamos dinero”. Por tanto, se considera que la denominación de “niños y niñas indígenas habitantes de la ciudad pero enlazados con sus pueblos” da cuenta de estos procesos no siempre acabados de apropiación, de construcción, del pertenecer, del habitar, del reconfigurar la cultura heredada

cruciales para su preservación como miembros de la población indígena en la metrópoli.

Otro hallazgo importante que muestra la capacidad para tomar decisiones y tomar postura como actores con una membresía cultural particular fue el hecho de que las y los sujetos de la investigación no se reconocen como indígenas de una manera genérica, sino como miembros de culturas distintas: nahuas, p'urhépecha, hñãñho o mixtecos. Veamos lo sucedido en la clase de teatro, cuando estaban ensayando las escenas de “La última gota de agua”, obra cuyo tema fue escogido por los niños y donde los diálogos eran creados también por ellos. La puesta en escena trataba de la lucha entre dos comunidades por un bien necesario: el agua.

Maestro: Ustedes les pueden decir, chicas, niñas, pueblo, indígenas...

Mayte interrumpiendo al maestro y hablando con firmeza: ¡No es cierto, no somos indígenas!

Maestro: ¿No? ¿Qué son?

Mayte mientras cuenta con los dedos responde: Somos otomíes, p'urhépechas, nahuas. (ROE11).

En este párrafo también se observa la capacidad de la niña para alzar la voz al maestro a pesar de la asimetría de poder con la autoridad adulta. Es claro también la postura racista del maestro pues los considera objetos: “¿Qué son?”

Una gran cantidad de los niños y de las niñas especificaban el lugar de procedencia de su grupo cultural, en más de una ocasión se les escuchó decir: “nosotros somos de la cultura náhuatl, pero de Veracruz” o “Es que ellos son p'urhépecha pero de la sierra”. Así también estaban los nahuas del Estado de México, p'urhépecha de la cañada de los once pueblos, hñãñho de Santiago de Mexquititlán o del Estado de México o mixtecos de la montaña de Guerrero o de Oaxaca.

No pocos niños y niñas consideraban discriminatorio el término “indígena”, aquí algunos ejemplos: cuando los pequeños mencionaban el CI se referían al lugar donde está la escuela, no al Centro Indígena, aunque muchos de los adultos si lo nombraban como “la casa indígena”. Si alguno de los menores tenía que mencionar la palabra “indígena” la decían en voz baja y bajando la mirada, como apenados. Los jóvenes si fueron más contundentes, por ejemplo, en una entrevista que le hicieron a la maestra Joy afirmó: “Soy otomí. Indígena como que da menos valor, no soy indígena, soy otomí. Pertenezco a una cultura y mi cultura se llama otomí. Indígena es como discriminación hacia mi propia cultura y creo que no es así” (Tlioli Ja' Intercultural, 2015, p. 59). Por esta razón, las autoridades del CI y de la institución escolar, cuidan la forma en que ellos y los visitantes se dirigen a los miembros de las poblaciones indígenas, les hablan por “culturas”: otomí o hñãñho, nahua o náhuatl, p'urhépecha, mixteca, etc.

De manera contundente, la niñez participante rechazó la connotación de “indio” por considerarlo peyorativo e impuesto por la cultura dominante. Aquí sirve de referencia el caso de Cristóbal en un ensayo de la obra de teatro, en la que se debían enfrentar las dos comunidades que se disputaban el agua. El niño les gritaba a los

del equipo contrario: ¡Indios patas rajadas! Claramente se trataba de palabras agresivas, sin embargo, cuando se le interrogó por esa expresión, él se apenó y dijo que la oía “por ahí”. Después la maestra Soona confirmó que era una expresión que usaban algunos mestizos para referirse a los miembros de las culturas indígenas cuando éstos estaban vendiendo sus mercancías en la vía pública. En una entrevista que le hicieron a un joven nahua él señaló: “Que me digan “indio” ¡eso sí es malo! Porque no soy indio, los indios que conozco son los que usan plumas y taparrabos” (Tlioli Ja' Intercultural, 2015, p. 44).

En pocas líneas: este documento muestra que la mayoría de las niñas y de los niños involucrados en la investigación muestran su agencia al apropiarse de la ciudad, es decir, habitan el interespacio cultural como nahuas, p'urhepecha o hñãño y no como “indígenas migrantes” construyendo nuevas formas de ciudadanía.

Conclusiones

Los hallazgos del estudio nos llevan a concluir que la reinterpretación intercultural que permite a muchos de los niños y de las niñas indígenas habitar el interespacio se presentó de manera creativa y específica por cada grupo cultural, lo que obligó a una reflexión que ha permitido dar cuenta de quiénes y cómo fueron los actores de la investigación, tratando, en lo posible, de no caer en categorizaciones o clasificaciones “colonialistas”.

Estas niñas y niños indígenas no solo viven en la ciudad, sino que la habitan y por tanto, muestran agencia, en el sentido de que se apropian de ella desde la cultura que han heredado, tomando lo que les sirve, cambiando lo que les conviene y, la hacen suya, pero desde el fuerte vínculo que tienen con las tradiciones y costumbres de los pueblos de sus padres. Este lazo es más simbólico que físico ya que además de que la mayoría de ellos y de ellas ya nacieron en la ciudad, poco salen a las comunidades de origen. Sin embargo, las comunidades que conforman permiten socializar y recrean las costumbres, tradiciones, pedagogías y vida cotidiana de las comunidades de origen. No obstante, algunos padres, intentan que sus hijos se “integren” completamente a la sociedad leonesa para evitar la discriminación y gozar de los beneficios que aparentemente les brinda la urbe. Esto favorece el etnocidio, pero en el caso aquí presentado, la escuela estudiada que pretende el diálogo intercultural es un contrapeso con el que niñas y niños pueden tomar decisiones y actuar protagónicamente revalorando su identidad y la riqueza de pertenecer a una cultura indígena específica.

Documentar las acciones y participación de la niñez indígena como agentes que se apropian de la ciudad conformando nuevas prácticas ciudadanas, es relevante tanto científica como socialmente pues abona al reconocimiento de las infancias indígenas como actores sociales capaces de transformarse y de transformar su entorno.

Referencias

- Bertely, M. (2008). La historia social de la escolarización en pueblos indígenas y tribales. Múltiples maneras de vivir la escuela. En M. Bertely, J. Gasché, y R. Podestá (Coords.), *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües* (1a. ed., pp. 367-397). Recuperado de http://jgasche.weebly.com/uploads/4/5/0/0/4500630/educando_en_la_diversidad-abya_yala-2008.pdf
- Bertely, M., Dietz, G. y Díaz, M. G. (Coords.). (2013). *Multiculturalismo y Educación 2002-2011* (Vol. 12). México: ANUIES/COMIE.
- Bourdieu, P. (2009). *El sentido práctico* (A. Dilon, Trans.). México: Siglo XXI editores.
- Corsaro, W. (2011). *The Sociology of the childhood*. USA: SAGE Publications.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: Una aproximación antropológica*. (1a. ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Gasché, J. (2008). La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas. ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad? In M. Bertely, J. Gasché, y R. Podestá (Coords.), *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües* (1a. ed., pp. 367-397). Recuperad de http://jgasche.weebly.com/uploads/4/5/0/0/4500630/educando_en_la_diversidad-abya_yala-2008.pdf
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Giddens, A. (2006). *La constitución de las sociedades: Base para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Origel, M. S. G. (2016). *Habitar el interespacio: la agencia de niñas y niños indígenas en León, Guanajuato. Estudio etnográfico en una escuela primaria intercultural*. (Tesis doctoral en Educación). Universidad Iberoamericana León, México.
- Szulc, A., Hecht, A. C., Celeste Hernández, M., Leavy, P., Varela, M., Verón, L., . Hellemeyer, M. (Agosto, 2009). *La Investigación etnográfica sobre y con niños y niñas. Una mirada desde la antropología*. Ponencia presentada en el XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, Argentina.
- Tlioli Ja' Intercultural. (2015). *Seguimos Caminando*. México: Ediciones del Lirio.
- Vargas, M. d. L. (2013). *La educación intercultural bilingüe y la vivencia de la interculturalidad en familias p'urhepecha. El caso de Arantepacua, municipio de Nahuatzen, Michoacán*. México: CGEIB/SEP.