

Pedagogía de la confrontación: rutas metodológicas para hacer y enseñar antropología

Pedagogy of confrontation: methodological routes for doing and teaching anthropology

**ANDRÉS FELIPE
OSPINA-ENCISO**

Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia
Tunja, Colombia.

RESUMEN

Este trabajo propone una reflexión alrededor de la pedagogía de la confrontación, proceso de debate y aprendizaje propuesto en los ambientes académicos y antropológicos por Luis Guillermo Vasco a partir de los aprendizajes caminando el territorio y recogiendo los conceptos en la vida que desarrolló con el pueblo indígena guambiano, acompañando sus procesos de recuperación de la historia y el territorio. Esta experiencia dio paso a una práctica de formación en generaciones de antropólogos de la Universidad Nacional de Colombia, y de allí se ha extendido a etnógrafos y docentes dentro y fuera de los programas de antropología que le siguen buscando el lado a la enseñanza de una antropología que “sepa pararse” en medio de una realidad formativa que privilegia la abstracción y el discurso por sobre las relaciones materiales de existencia y el valor de la práctica en los procesos de aprendizaje.

✉ andres.ospina02@uptc.edu.co

ORCID: 0000-0003-3871-2700

Google Scholar

Palabras clave : antiantropología, enseñanza de la antropología, pedagogía de la confrontación, Luis Guillermo Vasco (fuente: *Tesaurus de Unesco*)

Cómo citar este artículo:

Ospina-Enciso, A. F. (2025). Pedagogía de la confrontación: rutas metodológicas para hacer y enseñar antropología. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 27(2), 51-72. <https://doi.org/10.17151/rasv.2025.27.2.4>



ABSTRACT

This work proposes a reflection on the pedagogy of confrontation, a process of debate and learning proposed in academic and anthropological circles by Luis Guillermo Vasco, based on the lessons learned while walking the territory and gathering concepts from the life he developed with the Guambiano indigenous people, accompanying their processes of recovering history and territory. This experience gave rise to a training practice for generations of anthropologists at the National University of Colombia, and from there it has spread to ethnographers and professors within and outside of anthropology programs who continue to seek out an anthropology that “knows how to stand” in the midst of a formative reality that privileges abstraction and discourse over the material relations of existence and the value of practice in learning processes.

Key words: anti-anthropology, teaching anthropology, pedagogy of confrontation, Luis Guillermo Vasco (source: Thesaurus Unesco)

Introducción

La confrontación del pensamiento que tienen los grupos indígenas entre sí mismos, con los funcionarios de estado, con el pasado colonial, con otros grupos indígenas, con el poder político y económico, con el antropólogo, y en general, con el otro, es un proceso formativo en el que las discusiones con quien no es como uno, generan comprensiones y aprendizajes de experiencias de mundo, ya sean recíprocas, propias, diversas. Este proceso sucede mediante una práctica o, en clave de Marcel Mauss, un estilo o una técnica corporal: para confrontar hay que saber pararse y saber recorrer el mundo, esta es la base de todo proceso de conocimiento y comprensión de la realidad.

Luis Guillermo Vasco, junto al pueblo guambiano, trabajó y aprendió a hacer antropología asumiendo este tipo de prácticas en los años setenta y ochenta del siglo pasado, y las implementó en sus clases en la Universidad Nacional de Colombia. En los salones y otros espacios de trabajo colectivo, generó debates, puntos críticos de discusión y comprensión de problemas tanto de la disciplina como de la actividad política del Departamento de Antropología, más en una época –cuando Vasco ejerció como docente entre los años 70, 80 y 90 del siglo XX– en la que la movilización política y el compromiso intelectual mediaban la forma de aprender y hacer de los antropólogos y antropólogas.

De este modo, Vasco planteó sus bases para que la confrontación de ideas fuera una apuesta de trabajo y de orientación metodológica de la antropología que enseñaba y del trabajo antropológico que ejercía, mediante una práctica del cuestionarlo todo, y no dar nada por sentado, como lo explica Díaz (2025) en este volumen, desde la formación de frente e implacable a punta de preguntas que incomodaban y exigían moverse que recibió de Vasco. Estas preguntas afirmaron y dieron lugar a su experiencia como etnógrafa que tomó posición en los procesos pedagógicos en primera infancia, con y a pesar de Vasco.

Este artículo propone explorar los alcances de la mediación formativa y el aporte a los procesos de educación en antropología que brinda la pedagogía de la confrontación, especialmente en los tiempos de hoy, en el que los modos y el alcance de la formación antropológica dentro y fuera de los programas de antropología en Colombia son relativos, por no decir inciertos.

Esta reflexión se hace pertinente en dos dimensiones: la primera, resalta un conflicto continuo de formación donde los estudiantes de antropología en los diferentes programas que hay en el país demandan de sus profesores que sepan enseñar la antropología, con visiones y posiciones claras, y a problematizar la forma en que se enseña, y que no solo se dediquen a redundar en conocimientos mayoritariamente calcados de las antropologías metropolitanas, y a reiterar lugares comunes de la estructura disciplinar; y la segunda se refiere a la tradición de producción antropológica por fuera de los programas de antropología hecha por no antropólogos, que también demanda rutas formativas claras y en correspondencia con problemas antropológicos que incidan en formaciones profesionales y sociales más allá de la disciplina antropológica. Como resultado, el manuscrito propone alternativas para la formación antropológica que dialoguen con los asuntos claves de la “confrontación” vasquista y su posibilidad como práctica antropológica en la generación de conocimiento antropológico.

La antropología de corte vasquista

Luis Guillermo Vasco salió hace más de dos décadas de la Universidad Nacional, y para quienes entramos a estudiar antropología después de su salida en la primera década de los 2000, su nombre era un referente ausente, sobre el que los profesores del departamento tenían anécdotas o críticas qué comentar, pero del que no hacían referencia sobre su apuesta formativa, y la incidencia de su enseñanza sobre las generaciones más recientes de antropólogos. Los profesores más viejos del departamento de

Antropología tenían algún apunte desagradable sobre su forma de vestir, sobre lo agrio de su carácter, respecto a las peleas que tenía cazadas con otros profesores o estudiantes, pero poco contaban sobre su rol como antropólogo y docente del programa donde estos otros también enseñaban.

En general, los profesores de antropología no hacen referencia a las formas en que sus colegas –y ellos mismos– enseñan la antropología. En líneas globales, no existe en los profesores de antropología lo que se conoce como situar la práctica pedagógica, experiencia fundamental en la enseñanza de las ciencias sociales (Rodríguez de Moreno, 2002) y la reflexión sobre su quehacer pedagógico. Por lo general, esta labor se destina a los profesionales de la educación, pero no a los profesionales de las ciencias humanas. Máximo se piensa en la educación como tema de estudio en antropología, sociología y otras disciplinas, pero no es frecuente la reflexión sobre cómo se enseñan las disciplinas en el seno de las disciplinas y en el oficio de quienes las enseñan.

Es paradójico que la antropología en Colombia no tenga en su dimensión disciplinar la reflexión de su práctica formativa, más cuando los primeros ejercicios de formación antropológica en el país tuvieron lugar en el proyecto educativo de la Escuela Normal Superior a mediados del siglo XX. Es decir, que las primeras formaciones en antropología se hicieron en el marco de una escuela de formación para maestros. No obstante, en la posterior profesionalización de la antropología, con los programas de la Universidad de los Andes creado en 1964, el de la Universidad de Antioquia en 1966, el de la Universidad Nacional creado en 1967, la Universidad del Cauca en 1970 y la seguidilla de creación de nuevos programas de antropología que siguió desde finales de los noventa hasta la década de los 2000¹, no ha sido un problema capital pensar la forma en que se enseña la antropología, y tampoco se han dedicado esfuerzos a generar didácticas de la antropología, o procesos de reflexión sobre cómo los antropólogos enseñamos la disciplina y sus formas de trabajo. Recuerdo cómo los compañeros de mis estudios de posgrado en la Universidad de los Andes comentaban en los pasillos que en ese departamento de antropología (pero lo mismo podría aplicar a otros programas de antropología) había excelentes hojas de vida, pero no muy buenos profesores.

¹ Los orígenes de los demás programas activos de antropología se complementan con esta tentativa línea de tiempo. El programa de antropología de la Universidad de Caldas se crea en 1998, la Universidad del Magdalena en el 2000, el de la Universidad Externado en el 2002, el de la Pontificia Universidad Javeriana y el de la Universidad del Rosario en el 2005, el de la Universidad ICESI en 2006, el de la Fundación Universitaria Claretiana en 2014, el de la Universidad de Santander en 2018; y la Universidad Surcolombiana en 2019.

Sí hay algunas consideraciones respecto a los temas que se enseñan en diferentes momentos de la historia, disciplina y sobre el estilo de la práctica antropológica (Tocancipá-Falla, 2016), así como la reflexión sobre la apertura e ingreso a los programas de antropología de otras identidades étnicas que practican y enseñan la disciplina (Meneses, 2016). Sin embargo, no contamos con referentes claros y prácticas específicas sobre la enseñanza de la antropología en Colombia, por lo que el proceso de Vasco alrededor de su pedagogía confrontadora puede ser, aparte de ilustrativo, motivador para situar reflexiones y experiencias propias en pro de enseñar la disciplina.

Regresando a Vasco sí existían referencias respecto a su oficio como antropólogo y como maestro, solo que en otro tipo de profesores, a la sazón jóvenes. Aquellos habían sido estudiantes de él y habían compartido, como discípulos o testigos, sus formas de trabajar y enseñar². En esos profesores jóvenes había un interés en la figura de *El Vasco*, anteponiendo el artículo al nombre, como un modo de llamar a quien se encuentra en el panorama de intereses comunes y es familiar en el trato. Los jóvenes docentes seguían los movimientos de Vasco en otras universidades en las que enseñó después de salir de la Nacional, había un interés sobre sus pasos y su persona, sobre su figura como antropólogo retirado que habla con determinación sobre los errores de los antropólogos actuales. No es gratuito que estos profesores, que ahora ya no son tan jóvenes y que además viven en los tiempos de esta antropología incierta, dirijan sus reflexiones y preocupaciones sobre la figura de este profesor, también llamado militante, confrontador y, hasta mito, y que avancen en la distinción de la potencia antropológica de Vasco por encima del amor y los odios que despierta.

Nosotros, los estudiantes de la época, escuchamos de esos jóvenes docentes vinculados de forma ocasional y precarizada al Departamento de Antropología de la Universidad Nacional, que Vasco era, junto a Guillermo Páramo Rocha, un referente mistificado, una figura religiosa (como dice Páramo que percibía a Vasco) de la disciplina³. La forma en que aprendimos antropología estaba directamente vinculada con las propuestas conceptuales y metodológicas de ambas figuras que se extendían a las

² Entre estos docentes destacan tres que participan de este volumen, Luis Alberto Suárez Guava en calidad de editor, Carlos Guillermo Páramo y Mauricio Caviedes como colaboradores. Estos no necesariamente se reconocen como vasquistas, pero en su desarrollo como antropólogos y docentes de antropología han situado sus prácticas y sus reflexiones en clave de varios de los referentes que Vasco ha propuesto. Manifiesto y continuidad de esto es la presente edición.

³ Los seguidores de ambos profesores se afiliaron a los bandos de los Vasquistas y Paramistas, las discusiones de fondo consistían en qué era ser antropólogo, el carácter político de la formación y la profesión, el compromiso con la teoría o con la praxis presentes en el trabajo de campo o las discusiones conceptuales.

formas y enseñanzas de estos nuevos docentes que, con el tiempo, fueron concibiendo su propio tono⁴.

Eran tres los referentes clave de la formación de elementos vasquistas en estos docentes. 1. Que la antropología es un trabajo que parte del hecho emergente del trabajo de campo como referente de toda acción de conocimiento antropológico. 2. Que el trabajo del antropólogo debe ser una labor comprometida con las visiones y apuestas políticas de los grupos sociales donde tiene lugar ese trabajo y debe tener como resultado la transformación de la realidad a favor de dichos grupos partiendo de investigaciones que tengan lugar desde los problemas e intereses de estos grupos y sus visiones de mundo. 3. Que la materialidad es la base del pensamiento, y que en los cimientos de las bases concretas y materiales de la realidad toman forma las cosmologías, las visiones y el conocimiento de las poblaciones. Estos elementos ratifican o trastornan las condiciones del mundo, estableciendo escenarios de dominación o de transformación liberadora. Tales perspectivas del trabajo coinciden con los postulados de las manos sucias y la barriga llena en el trabajo de campo antropológico (Suárez, 2021), la discusión alrededor de las antropologías comprometidas con los pueblos indígenas y sus procesos organizativos (Caviedes, 2002; 2007), y en cierto modo, el mito de la selva y la frontera como hecho transgresor y antinatural del orden constituido (Páramo, 2009).

Ahora bien, varios de los que hemos seguido la enseñanza de estos profesores nuevos –ahora no tan nuevos– y en la actualidad enseñamos antropología, dentro o fuera de programas de antropología, encontramos que en nuestras prácticas y reflexiones los postulados del trabajo en antropología de Vasco, provocan y acompañan las formas de pensar, hacer y enseñar antropología. Entre otros referentes más visibles y hasta cierto punto hegemónicos, un conjunto de trabajos despunta en antropologías que, aunque no tengan la intención de denominarse vasquistas, sí se acercan a varios de los referentes hasta el momento enunciados. Guzmán (2021), al indagar por las formas en que se enseña a hacer el mundo, por medio del trabajo en las faldas y en los caminos del norte del Tolima, señala que la gente enseña a los antropólogos cómo son las cosas en tanto

⁴ Cada uno de estos docentes fue encontrando su balance reflexivo y escritural. Luis Alberto Suárez Guava, concilió en sus cursos de Marxismo y Estructuralismo con las formas del trabajo de campo etnográfico, como un modo de trabajo que dialoga con el trabajo de la gente, trabajo que transforma la vida y produce conocimiento del mundo. Mauricio Caviedes, en su trabajo alrededor de procesos educativos con pueblos indígenas del Cauca y prácticas políticas y organizativas próximas a la antropología militante y la antropología apócrifa cuestiona las formas de hacer antropología en donde el antropólogo se beneficia de los conocimientos del otro y los “tranza” como valor de uso en el juego académico donde a nombre de la discursividad sobre la otredad se cosifica al otro. Y Carlos Páramo, quien con el problema del mito de la frontera en Occidente, y las formas de lo sagrado en el mundo andino, problematiza las formas del terror, la violencia y el dominio que genera el capitalismo voraz sobre los mundos indígenas.

las hacen, por eso es tan importante la labor, el caminar, el trabajo en las sociedades con quienes adelanta su investigación. Anzola (2017) por su parte, con el trabajo de la finca, presenta la manera en que el trabajo lo hace a uno y consagra la experiencia de ser en el mundo en la medida en que se considera el trabajo del otro, pues al negar el trabajo del otro, se niega a la persona y su conocimiento.

Por su lado Alzate y Suárez (2024), al indagar por los orígenes del culto de la virgen de Las Lajas en Nariño, se centran en las materias de las que se encuentran hechas los llamados y las presencias de *la mestiza* –que es como los indígenas llaman a la virgen– que desde las lajas llama a los fieles para que en esas mismas lajas asienten su culto. Con esto, los autores dan a entender que el culto mariano es un asunto más centrado en las cosas de las que emanan, desde su propia materialidad, las formas del culto. El culto es producto de confluencias materiales tácitas producidas por fuerzas irresistibles que hacen que los fieles se queden en las Lajas y, en cierto modo, también quienes con los fieles investigan; todo esto ocurre en medio del peso y la gravedad como circunstancias generales de la vida. González (2023), en su trabajo sobre la alfarería de la Chamba, en el Guamo (Tolima), presenta las formas de trabajar y enseñar a trabajar, en actos como el *catear* que condensan actitudes de formación y de investigación alrededor del hacer alfarero, generando relaciones de formación y transformación de alfareros, alfareras y materiales en lo que el autor denomina “la vida del barro”.

Cabe decir que estas indagaciones, centradas en la vida de las cosas y las formas del mundo material, dialogan, mas no coinciden, con los ontologismos en boga que en los últimos años de la producción antropológica se han enquistado en el discurso antropológico (Suárez, 2019). Aunque tiene su centro de interés en el lugar de las cosas, estos trabajos no se centran en la agencia transhumana de las cosas y su carácter ontológico. A propósito, Vasco cuestiona que lo que las modas posmodernas de los últimos años ponen en el centro de la jerga antropológica, él ya lo había dicho décadas atrás y que no es ninguna novedad decir que la materia, lo concreto, es la base de las relaciones sociales (Vasco, 2007). En consecuencia, Vasco y los que lo han sucedido en esta apuesta de trabajo antropológico, desnudan los vacíos de reconocimientos y reivindicaciones de la antropología posmoderna (Ospina, 2019). Vasco señala además que la alharaca contemporánea alrededor del lugar de las cosas tiene más que ver con las condiciones del pensamiento abstracto y formal de Occidente, antes que con el reconocimiento de las cosas como referentes cargados de vida social.

Partiendo de esta secuencia entre el materialismo que retoma Vasco del marxismo y el lugar de las cosas que enseñan sobre el mundo –en la medida en que se trabaja con el mundo–, podemos argumentar que hay una continuidad entre los planteamientos del trabajo antropológico de Vasco y autores vigentes y presentes –en sus investigaciones, escritos y argumentos– que enseñan y trabajan la antropología actual. Sin embargo, esto no quiere decir que la antropología del presente sea vasquista, ni que tengamos un sello de identidad del trabajo antropológico en el que los referentes de la antropología de Vasco estén a la orden del día. Por el contrario, la deriva del oficio y la reflexión de nuestra antropología son crónicas y son críticas.

El estilo iconoclasta de la antropología de Vasco más bien ha causado y causa sospecha en las viejas y las nuevas antropologías –hegemónicas todas–. La antropología, por tradición disciplinar y por constitución moral, ha sido más proclive a la conservación de lógicas y relaciones de poder que a los quiebres o transformaciones en las relaciones sociales y de conocimiento. Bien dice Vasco que, para hacer el trabajo de campo, se puede comenzar por desaprender todo lo que nos han enseñado en la carrera de antropología porque esto no sirve a la hora de establecer relaciones con las personas y sus propias formas de conocimiento.

La antropología convencional es proclive a mantener las relaciones de dominación y colonización de las sociedades modernas que la han creado y soportado en el tiempo. Incluso, cuando las apuestas del conocimiento cambian, como bien ocurrió con el giro lingüístico en la segunda mitad del siglo XX y más recientemente con el giro ontológico, las transformaciones solo se hacen en el plano discursivo, mientras que las prácticas en el orden del conocimiento siguen siendo jerárquicas y dominantes.

Por eso es comprensible que la antropología con tufo vasquista no sea referente –tampoco considero que ese sea el interés inicial de Vasco a la hora de proponer estas formas de trabajo– en las antropologías contemporáneas, y tampoco en las denominadas antropologías críticas o de corte decolonial. Sin embargo, en los tiempos presentes, en los que la apuesta antropológica está más dirigida a la producción desmedida de textos vacuos y a la lectura revisionista de viejos problemas reencauchados en dosis de novedades teóricas, no está mal y no está de más proponer las intenciones de Vasco con el propósito de tangibilizar el oficio antropológico, así como sus formas de enseñanza. Para esto, regresemos a la propuesta inicial de este texto, la pedagogía de la confrontación.

La renuncia antropológica y la experiencia confrontadora

La única vez que escuché a Vasco de cuerpo presente fue en el Museo Nacional de Bogotá en el año 2011, con una presentación sobre la cosmología embera, y cómo las teorías del Big Bang y del movimiento expansivo del universo tienen elementos figurativos y significativos que dialogan con las imágenes presentes en la cestería de los embera y las consideraciones que hace este pueblo sobre el cosmos.

Su palabra, la experiencia, el modo de conectar referentes y dialogar entre mundos es una habilidad de la capacidad de transmisión y persuasión del profesor Vasco, solo comparable a la de su par, al tiempo que contrario, Guillermo Páramo Rocha, el otro mito viviente del discurso antropológico en Colombia. El profesor Vasco relacionaba las espirales del corazón de la flor del girasol con los movimientos en espiral que expanden a los cuerpos y a los volúmenes en el espacio del cosmos, y explicaba cómo estos movimientos corresponden con el trenzado de los cestos embera que son también el universo en expansión.

El profesor Vasco estaba en el clímax de esa relación, apoyada con imágenes cósmicas del telescopio Hubble, y en diálogo con los cestos tejidos en espiral que utilizaban los embera en los trabajos a que eran destinados, y que Vasco tomó como referente para su estudio al encontrarlos en los bosques, o en los caminos, después de que los embera los gastaran en actividades de la vida diaria y en los procesos del trabajo. Y en el momento en que estaba mostrando cómo el elemento y el tejido eran presencias de la cultura material indígena (Vasco, 1987), el hablante paró la presentación de forma abrupta. Dijo que pensar en estos elementos ya no tiene sentido y no tiene lugar, ahora que los embera se dedican a puestear en las calles de ciudades y pueblos, subsistiendo en la mendicidad, de la caridad de los habitantes urbanos, de los pesos que reciben por las coreografías que hacen mujeres ancianas o niñas, con los pies descalzos en andenes de pueblos y ciudades, y vendiendo artesanías de chaquiras que enhebran en plena calle, mientras pasan las noches en albergues o casas de paso.

Ahora los cestos se han cambiado por lonas de fibra sintética en las que los embera cargan la ropa regalada, o los elementos que recogen en la calle y “cosechan” durante meses para seguir viviendo en las ciudades o para regresar a sus tierras, pero a subsistir de lo recogido en las calles y no para cultivar o para reproducir su mundo en la *cosa concepto* presente en sus canastos. Por eso, decía Vasco, ya no tiene sentido comprender la cosmología en espiral de los embera, ni cómo su pensamiento está en los

cestos, porque esa ya no es la vida ni el pensamiento del embera, hasta ahí su intervención. Bajó de la tarima y salió a conversar, pero de otras cosas.

Este gesto, cortante y desesperanzador, no es propiamente una rareza en la práctica pedagógica de Vasco. Cuentan algunos de sus entrañables colegas y seguidores que un rasgo característico en su diálogo es la disrupción. Vasco rompe el curso de la conversación con preguntas provocadoras, desafía la argumentación del contrario, descalifica los argumentos del otro y corta con el hilo argumentativo de su interlocutor. Por eso se ganó la fama de fatalista, de que ningún aspecto de la realidad antropológica se ajusta a sus propósitos. Pero Vasco insiste en que no es pesimista sino objetivo, y que la forma del conocimiento antropológico es aplicada, corresponde a lógicas objetivas, y la realidad de la antropología, objetivamente, no es alentadora⁵.

Otro referente común a la persona de Vasco es que lo perciben como una figura religiosa que consagra su palabra, en la medida en que desarma la de los demás, al tiempo que reafirma su propia voz. Su palabra tenía una forma papal, condenaba a unos y redimía a otros, y tal forma retórica llegó a ser vista como un combate sacro. La forma de combatir es simplificar al otro y atacarlo; esta actitud para Guillermo Páramo es un “acto fetichista”, por eso decían que Vasco tenía iglesia, y no escuela, y que Vasco se presta para recitar. Sin embargo, la apuesta de Vasco no es deificante. Por el contrario, su búsqueda implica destruir ídolos retóricos. Quizá por eso Vasco, no es de los afectos de lo que María Angélica Ospina denomina los “antropólogos Vedettes”, pequeñas celebridades con pies de barro que celebran sus diminutos prestigios en sordos circuitos de imposición cultural, también llamados congresos, cátedras, o workshops.

Sus maneras, menos retóricas y más básicas son, a lo mejor, más significativas. Vasco dice que simplificar es ir a la esencia de las cosas, pues se tiene que buscar qué es lo fundamental en la discusión, y eso es saber golpear, hacer valer la posición, y no comer cuento del dogma. Aunque se puede pensar que Vasco es un dogma, él mismo dice que ha enseñado antropología para que la gente haga suyos, a la manera propia, tales planteamientos. Esto lleva a la fractura disciplinar, no hay que seguir los lineamientos de un campo de estudios que no se ha resuelto. Para Vasco, hay que combatir a la antropología oficial con anti-antropología, una apuesta de conocimiento que combate a la antropología de base

⁵ Este y otros referentes de la manera en que Vasco confronta a sus interlocutores son tomados del documental “Coherencia y contradicción. Encuentros y Desencuentros con Luis Guillermo Vasco” producido por Carlos Cárdenas Ángel y coproducido por Instituto Colombiano de Antropología e Historia ICANH, Kino Pravda y Valiente Gracia.

camuflante, camaleónica, que no se articula con las condiciones y necesidades de la realidad que dicha antropología presume comprender.

Ahora bien, ¿Cómo es trabajar?, y en especial, ¿cómo es enseñar la anti-antropología? El documental de Carlos Cárdenas (2013) menciona que dentro de la academia Vasco enseñó a odiarla. Y es que para enseñar hay que confrontar la formación. La base es cuestionar las cosas, por eso Vasco te chuza, y aprecia el movimiento, pero aprecia más la capacidad de afirmarse en la posición tomada, en medio de la discusión, y ese es el principio de la confrontación. Como dice Carlos Páramo, Vasco trata de empujar bastante, a ver si uno logra mantenerse fijo en el suelo. La confrontación parte de un otro que cuestiona la manera en que el conocimiento propio tiene asiento, en clave de descolocar la base del saber propio. Por eso, para conocer hay que saber pararse duro, no solo para afirmarse en lo que se sabe, sino para saber mediar con eso otro que se recibe, que se media, y que se confronta con el otro en el proceso de conocer.

Este planteamiento, bebe mucho de las discusiones que los pueblos indígenas han hecho desde sus propias nociones. Por ejemplo, en la época de la lucha por las recuperaciones de tierras de los guambianos, la confrontación fue el modo en que sus bases sociales cuestionaron, entre ellos mismos, la forma en que habían perdido su historia y asumido otra, la del blanco terrateniente que los condenaba a reconocerse como campesinos terrajeros. En consecuencia, recuperar la historia y por ahí mismo el territorio exigía confrontar ese pasado reciente para cimbrar la base y encontrar, al tiempo que recuperar, un pasado más profundo, el pasado de los ancestros guambianos, manifiesto en el territorio en el que podían reconocer su propia historia. Este proceso conecta con la lucha de muchos otros movimientos indígenas que, tras apostar por recuperar su historia, reconocen el proceso de caminar tras las huellas de los ancestros para labrar su futuro. Esa es la insistencia de Vasco en que el antropólogo tiene que aprender del indígena y no tanto de la disciplina como ha sido la fe común.

Desde la orilla académica y política, Vasco aportaba una chispa, por encima de los sectarismos e intereses de los grupos políticos y académicos en la Universidad Nacional durante las décadas de los 70 y 80. Vasco reconoce que la antropología es una acción política y, en consecuencia, enciende las posiciones y los ambientes desde su honestidad; diría Guillermo Páramo, desde “su honestidad religiosa”, basada en un radicalismo especial en el que prefería la forma concreta y práctica del mundo por encima de los malabarismos retóricos (Pardo, 2007). De este

modo, la antropología como forma de conocimiento y experiencia es una antropología de la praxis, con toda la base marxista, maoísta y –permítase el neologismo– guambianista que involucra.

Esta forma de antropología no coincide con lo que más recientemente se ha llamado la antropología indisciplinada que aboga por la multiplicidad y el posicionamiento político de corte decolonial, y que tiene origen en las críticas posarqueológicas que se hacen a la antropología y su modelo geopolítico y colonial. Esta antropología indisciplinada propone un activismo contra las formas disciplinadas del conocimiento que tienen como asidero el sur global que indisciplina el orden que las constituyó (Menéndez et al., 2024). Sin embargo, tal propuesta no deja de ser un acto discursivo que se centra en cómo la antropología, disciplinada o no, es el centro de los problemas de conocimiento, y no los mundos de los que ese conocimiento emerge.

Este último cuestionamiento conecta con el hecho de que el trabajo antropológico es también un trabajo político y la etnografía es una práctica que al producirse en la realidad es revolucionaria, en consecuencia, la antropología y su forma de trabajo debe mover lo establecido, los regímenes, los órdenes clasistas que tienen lugar en la realidad social, y no solo en el discurso, por eso la antropología debe ser parada, y debe saber tenerse duro. Esto no quiere decir que la disciplina reitere juicios o doctrinas inamovibles. Vasco advierte que, en el conocimiento, la percepción de los problemas y los juicios de los otros debe haber sensibilidad para reconocer cuál es el lugar del otro y la forma en que ese otro lo percibe a uno, y esta es otra característica de su pedagogía de la confrontación, ser sensible al juicio y disposición del otro, por más que ese otro lo mueva a uno con firmeza.

Con esto en mente, vale referir una de las primeras experiencias de trabajo de campo que hizo Vasco entre los embera –cuando en una ocasión se encontraba durmiendo en la cocina de una casa embera–, dormía, la familia de esa casa estaba despierta y alrededor de él mirándole el sueño. Entonces una niña sin querer lo despierta, y este, al ver a los indígenas a su alrededor, cae en cuenta de que aquellos que él fue a observar son los que en realidad lo están observando.

El desplazamiento del conocimiento a la mirada del otro es manifiesto en un recurso del que continuamente echa mano Vasco en su trabajo, la poética y la fuerza narrativa de los relatos que ocurren en el mundo de los otros. Prueba de ello es el interés, la reflexión y también el respeto con el que Vasco trabajó junto a los mayores guambianos, las narraciones que

presentan el mundo desde visiones y dimensiones más que humanas, que hacen parte del territorio y la lucha guambiana.

Por ejemplo, cuando se investiga, se cuenta cómo es la historia del Señor Aguacero, el *Srekollimisak*, entidad que vive en los filos, o las zonas de bosque de Guambía, donde pasan las nubes altas que son su casa. Él es muy andariego, la nube es su caballo blanco, y con este se mueve entre diferentes lugares y en distintos tiempos, tiempos en los que había monte, y tiempos como los de ahora en los que hay sabana, porque la gente ha tumbado el monte. Entonces, junto al Señor Aguacero también aparece El Trueno, que está para azotar a los que no hacían caso y tumbaron el monte.

Estos seres del mundo guambiano son poéticos, en tanto plasman el mundo y son el mundo, pero también son referentes antropológicos porque son conocimiento producido por ese mundo que sabe ser en la medida en que es recorrido y transformado. El Señor Aguacero y El Trueno, entre otros seres de la cosmovisión guambiana ponen de presente al pensamiento y, en consecuencia a la historia, en un territorio en el que los seres guambianos se mueven, en el que se asienta un modo de vida indígena, y que hay que recuperar para los indígenas que allí tienen marcada la historia de su mundo (Vasco et al., 1994); esto va más allá de todo discurso antropológico, es la práctica. Dice Vasco que el estudiante que iba al Cauca y se involucraba en el movimiento indígena se daba cuenta de que lo que aprendió antes no servía, y lo que debía hacer, era ser sensible a las formas concretas que la poética de ese mundo le iba enseñando. Ahora, también se puede enseñar la antropología, en la medida en que afirma la posición de un antropólogo que, al conocer el mundo, renuncia a la antropología ajena del mundo, porque la realidad también lo confronta.

Las inconsistencias de la antropología que no reconoce al mundo de las personas, y las inconsistencias de los antropólogos ignorantes del mundo y sus manifestaciones, producen ruidos y complicaciones en las relaciones del saber. Por ejemplo, algunos antropólogos –igual que muchos profesionales de las ciencias humanas– no son hábiles a la hora de enseñar a otros las formas de la diferencia porque no tienen como interés fundamental el genuino reconocimiento del otro. Pero también hay estudiantes que no tienen interés en explorar las posibilidades de la otredad, ni la disposición para construir otros referentes distintos a sus propios referentes de mundo.

Esto corresponde, en parte, a que la formación del antropólogo es funcional, e imprime en las personas formas de relacionamiento donde el

paradigmático “otro” y el principio de la alteridad no son cognoscibles en tanto la antropología no produce su conocimiento con el otro, sino a partir del otro, y establece versiones verosímiles en el lugar del otro. En consecuencia, la disciplina produce desconocimiento de las personas, tanto en los mundos sociales que indaga como en el sujeto antropológico. Además, el aprendizaje antropológico, el conocimiento de los seres humanos en sociedad, no ocurre con el seguimiento de una tradición disciplinar. Se parte de la divergencia de opiniones y un aprendizaje mutuo sobre quiénes son los otros, –que para el proceso investigativo de Vasco son los indígenas– y quiénes son los antropólogos. Dicho de otro modo, hay que saber de sí para saber del otro, y la forma de saberse a uno es mediante el aprendizaje confrontador con el otro; en la forma en que uno se para, es que se reconoce al otro.

Para pensar el aprendizaje antropológico en clave de procesos que impliquen la pedagogía de la confrontación, se hará énfasis en dos escenarios complementarios, producto de la experiencia de Vasco con pueblos indígenas y el desarrollo de técnicas o formas de labor que dan lugar a tales confrontaciones, estos escenarios o campos son: la recuperación de la historia y el territorio presente en las cosas concepto; y los procesos de mapas parlantes como experiencia de luchas por memoria y territorio mediante el trabajo colectivo y colaborativo. Estos elementos son clave para pensar en la textura, la pertinencia y el alcance de una pedagogía de la confrontación para enseñar antropología y saberse parar en la realidad social.

La antropología y la gente sin historia

El trabajo de Vasco surge en medio de la discusión de los pueblos sin historia, producto de unas relaciones de poder que quiebran la conciencia de los vínculos con el pasado y despojan a los pueblos indígenas del territorio, dimensión básica para la reproducción de la vida material y social. Por eso, es necesario insistir en la recuperación de la historia y del territorio para recuperar la noción de ser. Vasco señala que la concepción guambiana de la historia es muy distinta de la denominada por Occidente como la historia.

Si este [Occidente] piensa la historia como algo del pasado, los guambianos la viven en su vida de hoy y consideran que sin ella tal vida no es posible. Avanzar en la comprensión de esta idea resulta de gran importancia en la medida en que constituye el camino para poder entender el alcance y significado de lo que en nuestro trabajo conjunto se denomina “la recuperación de la historia”, que no consiste de ninguna manera en una

vuelta al pasado, como muchos se han empeñado durante años en creer y tratar de hacer creer, incluso a los mismos guambianos (Vasco, 2002).

La forma en que se lucha por la historia comienza con su reconocimiento y enseñanza caminando por el territorio propio donde esa historia está viva y presente. De igual modo, también se enseña la historia de los guambianos –así como la antropología– en las salidas al campo, en la vida y en el trabajo con los indígenas. La forma en que queda plasmada la historia es en los conceptos-cosa que están sembrados en el territorio y que cuentan la forma en que la vida y el pensamiento se han desplegado, narrando el pasado y orientando la vida en concreto y en ideas: “las ideas están todavía ampliamente cargadas de materia, al tiempo que la actividad material está también cargada de ideas” (Vasco, 2018, p. 16). Esta es la base del materialismo y la antropología, vista por Vasco como un conocimiento concreto, requiere de un modo concreto de hacerse y pensarse, como si de un concepto-cosa se tratara.

Vasco va a insistir en la cientificidad de la antropología. La afirmación se sostiene en que la disciplina parte de un fundamento metodológico. Vasco se pregunta por la forma en que el método antropológico, la forma de hacer el trabajo de campo etnográfico, es una herramienta de dominación o de liberación, de reproducción o de enseñanza, que como idea tiene un alcance en la realidad concreta y en los vínculos que produce con quienes participan de esa realidad. Además, Vasco ha insistido en la reflexión sobre si el trabajo de campo enseña y sus posibles cuestionamientos cuando impone relaciones de desconocimiento y dominación respecto a la base vital de los pueblos. Desde esa condición, los problemas en la forma de hacer trabajo de campo también inciden en la forma de enseñar la antropología, porque situarse en el trabajo de campo es un problema de comprensión de las dimensiones espacio y tiempo, que son en las que se concentra la vida y la correspondiente acción política y de conocimiento.

[...] la indisoluble relación entre territorio e historia, concretización de aquella más amplia entre espacio y tiempo, hacía necesario recorrer incesantemente el territorio guambiano como forma esencial de acceso al conocimiento de la historia de este pueblo, tal como lo había concebido y comenzado a desarrollar Lewis H. Morgan en sus investigaciones sobre los iroqueses; por el otro, en el empleo de la vivencia continuada con los indígenas como forma de conocer, es decir, de recoger los conceptos en la vida, como lo expreso al plantear que la “densidad” histórica guambiana no se percibe a primera vista en el transcurrir diario de la vida guambiana, pero que, para

quien llega de fuera y logra penetrarla con su vivencia, llega a ser casi insoportable. (Vasco, 2022, p. 426)

“Insoportable”, para Vasco, tiene que ver con esas situaciones en que la experiencia del trabajo de campo agota, atribula el alma, pues la persona que aprende a confrontar convierte lo que conoce en una carga de evidencia, difícil de llevar y de reconocer. Porque ese conocimiento antropológico es un saber invasivo, que penetra en las formas de ser, estar y comprender la realidad y la dimensión del mundo. En consecuencia, no puede ser un conocimiento que se desarrolle únicamente en el campo de lo abstracto, igual que pasa con el estar y el sentir; tiene que doler, y ser punzante, pero no por un hecho de violencia consumada sino porque conocer la realidad implica saberse en ella y tener conciencia de esta, con sus quiebres, contradicciones y luchas.

Esta práctica es la base que identifica elementos constitutivos de una pedagogía propia, como bien pasó en la experiencia guambiana, donde en las escuelas del resguardo ningún conocimiento emerge de una experiencia o de un comunero solo, el conocimiento se soporta en relaciones, esto fue uno de los focos de interés de los guambianos en su propósito de recuperar y desarrollar una educación propia (Vasco, 2022).

Los mapas parlantes: didáctica de la posición temporal y espacial

Un aporte significativo del pueblo guambiano para comprender la relación entre espacio y tiempo es plantear que ambos elementos no son categorías abstractas, sino que participan en cuanto a conceptos que también son cosas concretas de la realidad (Vasco, 2007). Esto amplía la capacidad comprensiva y la experiencia de ambos conceptos que en Occidente hemos aprendido y definido como categorías o códigos abstractos, en ocasiones separados de la experiencia vital y perdurable. Empero, el tiempo, nos recuerdan Vasco et al. (1998), se encuentra inscrito en el territorio y se puede apreciar en las cosas que son conceptos. Así, la experiencia integra los conceptos, por lo que la memoria temporal se inserta en claves del lugar y de su gente, y se plasma en mapas que cuentan, al tiempo que enseñan.

En procesos como los de Guambía, la tradición oral, aquella historia que va de boca en boca a través de las generaciones, implica una constante reactivación de la memoria en función del presente y sus problemáticas y no una simple repetición mecánica de palabras “sagradas”, por lo cual va incorporando las cosas de hoy, aun muchas de aquellas venidas de la dominación y la imposición. Aquello que se

cuenta, la forma y el lugar para hacerlo, están determinados por una regla muy clara y simple: el para quién y para qué se cuenta, cuál es el papel que la narración debe cumplir con relación a los guambianos en un momento determinado y en unas condiciones específicas de su vida actual.

Fue así como, sobre esta base, se desarrolló la metodología de los “mapas parlantes”, una herramienta pedagógico-organizativa para “acompañar un proceso de reafirmación social y cultural que se apoya en una reactivación de la memoria colectiva, una recuperación histórica”, cuyo resultado entre los paeces fueron siete grandes dibujos murales, con la territorialidad como criterio unificador, que recogen períodos claves de la historia de esta nacionalidad indígena desde la llegada de los conquistadores españoles, en 1535, hasta 1970 (Bonilla y Findji 1986: 2) y muestran las transformaciones ocurridas en su vida, su territorio, su economía, la organización de su sociedad, sus creencias, etc. (Vasco, 2017, p. 456).

La creación de esta forma de trabajo acompañante constituyó un momento clave en los procesos de recuperación histórica entre los indígenas del Cauca. Bonilla y Findji (1986) explicitan los fundamentos sobre los cuales se crearon y operan estos mapas:

Lo histórico del pasado se asume como lo vivo del pasado aún actuante. Así, su estado actual de miseria, discriminación o dominación es la Conquista o la Colonia viva todavía hoy; es “la misma violencia”, como dicen [...] No es que se parezca, sino que es la misma que llega a nuestros días [...] Este método nos ha llevado más allá de una concepción de la recuperación histórica como simple hagiografía: historia de santos y de mártires, de héroes puestos como “ejemplos” a las masas para movilizarlas (pp.15 y 20).

Los *mapas parlantes* ubican a los actores indígenas en el movimiento social, temporal y territorial del cual son partícipes. Al indígena de hoy no le interesa reconstituir en sí el período colonial, sino reconocer en su propia situación condiciones coloniales sobre las cuales pretende actuar y por lo tanto necesita analizar mejor. El movimiento del proceso de conocimiento indígena “no solo tiene una dimensión mental (es un pensamiento), sino la de un actuar social” (Bonilla y Findji (1986, p.15). En esa medida, el recurso del mapa parlante apoya la transformación de la realidad que plasma y se convierte en un recurso poderoso para enseñar lo que de la realidad debe seguir siendo objeto de movimiento y transformación.

En la realidad del mapa parlante hay un cuerpo de conceptos clave, propio de los guambianos y de los paeces, propio del mundo del que emergen. Estos conceptos son el andamiaje de la cosmovisión, de la vida y de los caminos. Estos conceptos clave se confrontan con nuevos conceptos que van saliendo, para generar nuevas ideas en un ir y venir. De este modo se produce la visión de la historia y el modo de enfrentar el presente con la guía de los ancestros. Para dimensionar el tiempo, se hace necesario recorrer, y para el caso de los guambianos, estos recorridos comienzan en el páramo, lugar importante, que es necesario recorrer, en especial porque los guambianos son los hijos del agua. De allí que cuando Vasco participa, por indicación de los guambianos en el Comité para recuperar la historia, hizo propio el acto de recorrer como una estrategia para conocer y para luchar y recuperar el territorio que se anda. Ahora bien, para saber andar, primero hay que saber pararse, del mismo modo en que se sabe subir o bajar una montaña en clave de saber fijarse (con los pies y la mirada) para saber moverse.

En sintonía, la labor de la antropología, o la antiantropología que Vasco propone, implica saberse parar como práctica de conocimiento que también requiere saberse parar como actor de conocimiento que involucra prácticas de la realidad social y las transforma en saber que forma a quienes procuran seguir conociendo mientras caminan, aprendiendo y enseñando. De ese modo, es que la antropología se presenta como una cosa-concepto con la que se vive y se lucha.

Conclusiones: una antropología didáctica que enseñe a trabajar

A pesar de la potencia que tiene la antropología, como la propone Vasco para enseñar y dejarse enseñar, llama la atención el hecho de que no hay un conjunto sólido de prácticas y de reflexiones alrededor de los procesos de enseñanza y la práctica pedagógica que implica tanto el oficio antropológico como sus procesos formativos. La educación ha sido para la antropología un campo de indagación, pero no una práctica incorporada. Por ejemplo, la antropología de la educación y la antropología del aula se centran en las prácticas socioculturales de la escuela, las relaciones de poder en los procesos formativos, la relación entre contextos educativos y realidades sociales, entre otras dimensiones del fenómeno educativo. Sin embargo, la generación de este conocimiento no repercute de forma significativa en las formas en que el conocimiento antropológico es enseñado y constituido como una práctica formativa. La incorporación de la práctica y la reflexión pedagógica se ha abordado en otros campos de las ciencias sociales, pero no en la antropología, lo que deja a esta disciplina en una posición incómoda en tanto no se conoce a sí misma como

experiencia de formación situada, en consecuencia la antropología que se enseña no tiene referentes que la posicionen, no sabe pararse, ni sabe dónde está parada.

Sí ocurre un reconocimiento de los procesos de conocimiento antropológico para la formación, pero desde otros saberes. Esto se refleja en situaciones como el uso de la reflexividad etnográfica y la generación de bitácoras o diarios de campo en los procesos de práctica integral docente en la formación de licenciados y licenciadas de las ciencias básicas, las lenguas, y las ciencias sociales, entre otros, que reflexionan y sitúan su práctica docente como un proceso de estar y mediar con el mundo escolar y sus actores. También destacan las experiencias de educación no formal que centran la ruta de formación a partir de las dimensiones del sujeto –el otro antropológico– sobre el que se centra el quehacer; de estos destacan procesos formativos museísticos, de educación ciudadana, de educación para la vida y el trabajo, procesos exploratorios alrededor de la salud mental, entre otros. Mientras tanto, las experiencias del saber formar antropológico son invisibles en varios de los programas de antropología y en tantos más antropólogos que enseñan antropología en Colombia.

En la región latinoamericana, algunos autores señalan que la base para saber enseñar antropología es partir del conocimiento práctico, de la experiencia de la que emerge el conocimiento antropológico y, en consecuencia, se debe enseñar trabajo de campo, pues el trabajo de campo etnográfico permite contextualizar la enseñanza de la antropología (Fabrizio y Gallardo, 2016). No obstante, el panorama reciente de la formación en los programas de antropología descarta la incidencia del trabajo de campo en la formación antropológica, pues es percibido como una práctica incómoda para los discursos antropológicos actuales que privilegian la forma conceptual antes que el conocimiento de la realidad, y que se centran más en el problema de la representación que en el de la experiencia (Viqueira, 1999).

Esto quiere decir que el trabajo de campo ya no se enseña, desde el paradigma de que la realidad no importa a la hora de enseñar el discurso de lo antropológico. En clases de Geopolítica de la Investigación en los posgrados de antropología de la Universidad de los Andes, el profesor Alejandro Castillejo decía que, para comprender el desarraigo, tema de trabajo que abordó durante años, él requería del testimonio de quienes han vivido el desarraigo, o el desplazamiento, pero no estaba de acuerdo con hacer parte de la vida de los desarraigados. Decía que ir y hacer trabajo de campo, por ejemplo, en el barrio de Pasacaballos en Cartagena, no era garantía de conocer mejor a los desplazados por la violencia en el Caribe

colombiano, y que estar allí podía ser más un acto de exhibicionismo que de reconocimiento. Decía también que pasar hambre junto a la gente de Pasacaballos no haría que su trabajo fuera mejor y, en consecuencia, prefería el testimonio como unidad de análisis y de sentido. Y tiene razón el profesor Castillejo en el hecho de que ir no es garantía de conocer. Hay que estar y andar los caminos que nos llevan, y conocer los secretos que estos traen, como bien propone Borges en *El etnógrafo*.

El trabajo de campo y su potencia formativa es un proceso que exige saberse parar duro, mientras uno se deja atribular y enseñar por la vida. En lo que no tiene razón el profesor Castillejo es en quedarse solo con el testimonio y no con el hambre que se siente con la misma boca.

Tener el título de antropólogo no es suficiente para enseñar antropología y tampoco para ejercer la antropología. La práctica antropológica, y de manera concreta la experiencia del trabajo de campo es un proceso que se enseña mientras se hace. Luis Alberto Suárez suele decir que las personas con quienes se hace el trabajo de campo son los maestros de los antropólogos, y como lo complementa la antropóloga Laura Guzmán, las personas en su generosidad ofrecen al antropólogo o antropóloga su visión de mundo y la enseñanza de cómo funciona ese mundo por medio de los oficios, de la forma de saberse parar en un camino, en una montaña y, en los modos de seguir haciendo el mundo con el mundo.

De una forma similar, el historiador Leonardo Zaldumbide (2017) en Ecuador, alrededor de los estudios sobre el patrimonio funerario, propone que la muerte es una maestra que nos permite conocer cómo funciona la vida en la medida en que comprendemos y aprendemos de las manifestaciones, dimensiones y prácticas de la muerte y las lógicas funerarias que interpelan a los vivos en la constante mediación con sus muertos. Estos escenarios en donde los vivos hacemos una vida con sentido a propósito de la certeza de la muerte, y donde los muertos enseñan cómo entender la vida a los vivos son un acto pedagógico límite que nos sitúa en la medida en que nos hace considerar los escenarios de frontera, los límites del ser y, en consecuencia, las posibilidades de conocer parándose, y confrontando quién y qué es uno mismo y qué y quién es el otro. Si enseñamos la antropología como un acto de generosidad y de conciencia límite, entonces podemos pensar en una pedagogía de la antropología que brinde formas de enseñar a la antropología. La forma en que Vasco nos ha enseñado, por sí mismo, o por maestros que han marcado la forma y la hondura de su apuesta confrontadora, es un potente aliciente para seguir enseñándonos a enseñar.

Referencias

- Alzate, A. y Suárez, L. (2024). La virgen de las Lajas y los acuerdos materiales en este mismo mundo (a manera de introducción). En A. Alzate y L. Suárez (Eds.). *La mestiza nos llama. Estudios antropológicos en el Santuario de las Lajas*. Ipiiales: Artes gráficas Juan Pablo II Diócesis de Ipiiales.
- Anzola, J. S. (2017). Uno hace la finca y la finca lo hace a uno: trabajo, conocimiento y organización campesina en Sucre, Cauca. *Editorial Gente Nueva*.
- Anzola Rodríguez, J. S. (2023). Manual de instrucciones: humanarse en el trabajo diario. *Revista Colombiana de Antropología*, 59(2), 144-179.
- Bonilla, V., y Findji, M. T. (1986). *En el campo de la investigación solidaria: la invención de los mapas parlantes y su utilización como herramienta de educación*. Colombia Nuestra.
- Caviedes, M. (2002). Solidarios frente a colaboradores: antropología y movimiento indígena en el Cauca en las décadas de 1970 y 1980. *Revista Colombiana de Antropología*, 38(1), 237-260.
- Caviedes, M. (2007). Antropología apócrifa y movimiento indígena. Algunas dudas sobre el sabor propio de la antropología hecha en Colombia. *Revista Colombiana de Antropología*, 43, 35-59. <https://revistas.icanh.gov.co/index.php/rca/article/view/1102>
- Díaz, M.. (2025). Confrontar para educar: huellas de Luis Guillermo Vasco en mi travesía por la antropología de las infancias y la antropología de la educación. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*. (En revisión)
- Fabrizio, M. L., y Gallardo, S. (2016). “¿A quiénes le enseñamos y qué contenidos elegimos?...” Repensando la contextualización y la producción de conocimiento en el aula desde-y para-la enseñanza de la antropología. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, 2(1), 8-20.
- González, E. (2023). *El trabajo del barro: las formas de la vida en la educación y el trabajo de la alfarería de la Chamba, Tolima* [Trabajo de maestría, Universidad del Tolima].
- Guzmán Peñuela, L. (2021). Buscar la forma: ir sometiéndose y andar toriando caminos en el Norte del Tolima, Colombia. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 23(1), 65-99. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/view/2487>
- Menéndez, L., Yáñez, B. y Figueiro, G. (2024). Hacia un indisciplinamiento en la práctica y teoría antropológica. Entrevista a Cristóbal Gnecco (Universidad del Cauca, Popayán, Colombia). *Revista Uruguaya de Antropología y Etnografía*, 11(2).
- Meneses L. (2016). Entre ‘chola’ y antropóloga. Una reflexión sobre la formación y el ejercicio de la antropología para las mujeres en Colombia. *Antropologías en Colombia : Tendencias y debates*. 557-585. Universidad del Cauca
- Rodríguez de Moreno, EA. (2002). Concepciones de práctica pedagógica. *Folios*,: (16),105-129. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RF/article/view/5919>
- Ospina Enciso, A. F. (2019). Fractura y abismo en la antropología actual: confrontación a la etnografía desde el “Replanteamiento del trabajo de campo” de Luis Guillermo Vasco. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 21(1). <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/view/2981>

- Páramo Bonilla, C.G. (2009). *Lope de Aguirre o la vorágine de Occidente: selva, mito y racionalidad*. Universidad Externado de Colombia.
- Pardo, M. (2007). El construir andando de Vasco. *Tabula Rasa*, 6, 15-17. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892007000100002
- Suárez Guava, L.A. (2021). Una antropología con las manos sucias y la barriga llena. Propuesta de trabajo seguida de muchos rayes. En D. Bocarejo, M.R. Ferro y L.A. Suárez *La etnografía: problemas y soluciones* (pp. 76-116). Asociación Colombiana de Antropología.
- Tocancipá-Falla, J. (2016). Introducción: antropologías en Colombia. Retrospectiva y prospectiva. En J. Tocancipá-Falla. (Comp.), *Antropologías en Colombia. Tendencias y debates* (pp. 17-62). Editorial Universidad del Cauca <https://www.unicauca.edu.co/fchs/sites/default/files/Antropologias%20en%20Colombia%2C%20Tendencias%20y%20Debates%20.pdf>
- Vasco, L. G. (1987). *Semejantes a los dioses. Cerámica y cestería embera-chami*. Universidad Nacional de Colombia.
- Vasco, L., Dagua, A. y Aranda, M. (1994). *Srekollmisak: el Señor Aguacero*. Instituto Colombiano de Antropología.
- Vasco, L. G. (2002). *Entre selva y páramo: viviendo y pensando la lucha india*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Vasco, L. G. (2007). Así es mi método en etnografía, *Tabula rasa* (6), 19-52. <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600602.pdf>
- Vasco, L. G. (2017). Mapas parlantes y construcción del territorio. *Intervención en el seminario "Construcción social del territorio"*. Área cultural del Banco de la República, Montería y Sincelejo.
- Vasco, L. G. (2018). *Cosas-conceptos, mapas parlantes e investigación solidaria*. Charla en el III Encuentro de Antropología Visual de América Amazónica, Universidad Federal de Pará, Belém, Brasil.
- Viqueira, C. (1999). Algunas experiencias sobre la enseñanza de la antropología social en México. *Revista de Ciencias Sociales*, 19.
- Zaldumbide Rueda, L. (2017). La disputa por la memoria y la tierra en el cementerio de La Magdalena de Quito. *Revista Colombiana de Sociología*, 40(1), 213-229. <https://doi.org/10.15446/rcs.v40n1.61959>