



Centro Cultural Universitario

La Antropología como disciplina didáctica

Raúl Horacio Fernández Linares

Síntesis curricular

Maestro en Educación Media Superior (Campo Historia) y Doctor en Antropología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Medalla Alfonso Caso por sus estudios de doctorado en Antropología 2012. Profesor de las materias de Antropología e Historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Tutor y profesor del posgrado en Antropología de la UNAM. <Antropo507@yahoo.com.mx>

Resumen

En este artículo se reflexiona sobre la Antropología como asignatura enseñada (que de manera efectiva se practica en las aulas), lo cual consiste en un código disciplinar que conlleva una dimensión sociohistórica, una autonomía relativa y una durabilidad del conocimiento gestado en el marco educativo; por tanto involucra a profesores y alumnos, quienes construyen nuevos significados en las acciones cotidianas dentro del aula y su contexto escolar.

Palabras clave: Antropología como asignatura escolar, didáctica de la Antropología y código disciplinar.

Recibido: 15-abril-2015
Aprobado: 27-mayo-2015

Abstract

This article reflects about Anthropology as a discipline for the classroom. This consists in a disciplinary code, that implies a socio-historic dimension, a relative autonomy, and a certain durability of the knowledge acquired in the classroom context. As a consequence it involves teachers as much as students, who create new meanings in everyday activities inside the classroom in an school context.

Keywords: Anthropology as a classroom discipline, didactics of Anthropology and disciplinary code.



Introducción

En el ensayo se reflexiona acerca de la relación entre la Antropología sabia y la Antropología como asignatura enseñada (que de manera efectiva se practica en las aulas), ya que ésta se compone de una disciplina didáctica y de la Antropología como disciplina erudita. La Antropología como asignatura enseñada implica estudiar a profesores y alumnos, los cuales a través de la intervención recontextualizan y otorgan un nuevo significado a los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales, los que vinculan qué se enseña, qué se aprende, cómo se enseña, con quién y dónde se enseña, lo que conlleva a tener en cuenta las acciones cotidianas dentro del aula y las relaciones educativas en un contexto escolar.

Para descifrar estas acciones y relaciones en la enseñanza de la Antropología como asignatura escolar, se recurre al concepto heurístico de código disciplinar, que definimos como conjunto de símbolos, supuestos, regulaciones y prácticas de carácter explícito o implícito que orientan la experiencia de los docentes y alumnos. En suma, es el catálogo de prácticas y discursos de la enseñanza en contextos escolares.

La enseñanza de la asignatura de Antropología implica una tensión: la información (los contenidos conceptuales) versus la formación (contenidos procedimentales y actitudinales). Ambos suponen cuáles son los adecuados para cada grado y la forma de organizarlos; esto aunado a que la Antropología como asignatura requiere que el alumno tenga habilidades específicas como son observar, preguntar, registrar, describir, inferir, interpretar, comparar.

Si bien los contenidos conceptuales de la Antropología involucran a las disciplinas exactas y sociales,¹ también poseen un alto grado de emocionalidad que pro-

¹ La Antropología es el estudio del hombre en su compleja realidad biológica y cultural. Posee un carácter interdisciplinario, ya que por tradición social y discurso, ha sido integrada por la Arqueología, Lingüística, Antropología física y Antropología social o cultural, saberes que se articulan en el eje naturaleza-cultura-sociedad. Asimismo, por tradición, el concepto de cultura ha sido central en la Antropología, ya que proporciona al hombre una imagen, una identidad, e involucra las preguntas propias de la esencia humana: ¿quién soy?, ¿de dónde vengo?, ¿hacia dónde voy? Lo que deja ver la necesidad de la formación integral de profesionales para ejercer

cede del servicio que rinde a la formación de las identidades y las otredades, que van desde las individuales hasta las étnicas: la Antropología implica la transmisión de valores, actitudes e ideologías y no sólo de datos, fechas o eventos, por lo que su didáctica favorece un posible diálogo entre visiones alternativas de los mismos hechos, y sobre todo que éste diálogo se genere en la propia aula y dentro de un contexto escolar.

Hay que considerar que la Antropología si bien retoma el modelo explicativo de las ciencias naturales –sobre todo en lo que corresponde a la Arqueología y la Antropología biológica o física–, es una ciencia de la cultura y por tanto debe tener presente que los mismos acontecimientos pueden ser interpretados de manera muy distinta. La Antropología surgida en las sociedades colonialistas europeas del siglo XIX, “científica” y académica, citando a Michel de Certeau es “la operación histórica que se refiere a la combinación de un lugar social, de una práctica científica² y de una escritura” (1985, p. 72). La Antropología moderna occidental comienza efectivamente con la diferencia entre un yo occidental que se considera el presente y otro no occidental que es reminiscencia del pasado.

Se debe pasar de explicar a la Antropología enseñada como una disciplina saturada de autores, teorías y datos para memorizar, a otra más acorde

con entender la situación que viven los alumnos, lo que no obstante la hace más compleja y abstracta (Carretero, 1997, p. 16). Mario Carretero señala que para que los jóvenes alumnos de bachillerato entiendan la situación de un hecho cultural, lo deben hacer desde su contexto, desde su situación cotidiana, es decir, con empatía. Hay un “ego”, un nosotros, un tú, un ellos; es meterse en los zapatos del otro (1997, p. 37).

La Antropología enseñada debe tener en cuenta las limitaciones y peculiaridades del desarrollo cognitivo del estudiante, los contenidos que se pretende que éste aprenda, los métodos didácticos adecuados para enseñarlos y los objetivos de índole socio-política que la sociedad pretenda conseguir con la enseñanza de la Antropología. A este respecto es conveniente no olvidar que toda sociedad pretende producir una serie de valores sociales en las nuevas generaciones y que a través de la enseñanza de la Antropología se puede enseñar el espíritu crítico, pero también se suelen perpetuar los mitos de una cultura dominante. Tal es el caso, en el contexto Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM y su contexto mayor, México, donde la Antropología involucra, por un lado, reflexionar sobre la propia cultura local y la forma en que se genera una cultura específica, y por otro, la identidad de lo nacional donde los pueblos originarios instauran una tensión entre identidad y alteridad; ambas implicaciones son menos propicias para la neutralidad u ob-

la docencia.

² Conjunto de sistemas de clasificación y ordenación de la realidad que permiten la creación de objetos determinados.



Centro Cultural Universitario

jetividad. Así, la asignatura, al volver los contextos culturales en temas académicos, aparecen menos diáfanos, más cargados de valoraciones y subjetividades; se presentan entre dos escenarios didácticos: los significados nacionalistas y la invitación rigurosa a una Antropología científica, inmersa entre la emoción y la razón.

La Antropología enseñada como otras disciplinas escolares tiene su particular formación histórica, posee una autonomía constitutiva (con respecto a las ciencias de referencia) y no puede ser

asimilable a conocimientos de otra clase surgidos en contextos sociales diferentes (Cuesta, 1998, p. 32). Por tal motivo, la Antropología enseñada no puede llevarse a la práctica sin tener en cuenta la acción cotidiana de los sujetos sociales, protagonistas de la vida en el aula y de la particular acción cotidiana, guiados por una “conciencia práctica” (Giddens, 1995, p. 51) o “habitus”, diría Bourdieu (Bourdieu, 1988, p. 383), que sirven para interiorizar subjetivamente los valores y prácticas que reproducen socialmente el universo cultural de las disciplinas escolares (Cuesta, 1998, p. 10). A tal efecto, los procesos de profesionalización docente, la circulación de información a través de los colegios invisibles, la composición social del alumnado, la formación arquetípica de ejercer el poder en las relaciones pedagógicas dentro del aula, las retóricas ritualizadas del saber escolar y otras muchas mediaciones sociales y políticas son aspectos indispensables para desentrañar el tipo de lógica social existente detrás de la génesis y evolución de las disciplinas escolares (Cuesta, 1998, pp. 19-20).

La enseñanza de la Antropología debe incorporar los elementos teórico-metodológicos mínimos necesarios para que los alumnos comprendan la complejidad y riqueza del saber antropológico, por medio de estrategias didácticas planeadas por el profesor que permitan al alumno percibir la importancia que revisten los conceptos fundamentales de ésta como etnia, identidad, alteridad,

evolución, hominización, estratigrafía, enculturación, etcétera, conceptos que se articulan desde la perspectiva de la triada naturaleza-cultura-sociedad.

II

Los contenidos de la Antropología como disciplina escolar se conciben como entidades singulares y no como adaptaciones o imitaciones del conocimiento científico. La asignatura de Antropología en el bachillerato es una Antropología del currículo,³ lo que implica replantear la problemática tradicional sobre el grado de adaptación entre ciencia antropológica y la enseñanza de la Antropología; por tanto, más que comprobar (que también ha de hacerse) el grado de adaptación (atraso, desfase, etcétera) entre el desarrollo de la disciplina y su aplicación didáctica, habrá que estudiar a los agentes sociales que filtran, confieren nuevos significados y recontextualizan las disciplinas enseñadas, esto es, cómo se constituyen en código disciplinar: símbolos, ideas, supuestos, regulaciones y prácticas de carácter explícito o implícito, que orientan la experiencia de los docentes y alumnos (Cuesta, 1998, p. 19).

³ El currículo consta de tres aspectos esenciales: el “qué”, “cómo” y “a quién” enseñar. El “qué” tiene que ver con algunas cuestiones básicas de la epistemología de las ciencias sociales y la antropología. El objetivo es la definición de lo esencial de una disciplina, pero con la mirada puesta en el quehacer diario de la enseñanza. El “cómo” versa sobre los métodos didácticos para conseguir de manera eficaz y adecuada que los alumnos consigan entender aquello que se pretende aprender: las estrategias didácticas. El “a quién” está relacionado con las características del desarrollo intelectual del alumno, tanto en su sentido evolutivo como cognitivo (Carretero, 1995, p. 16).

La historia social del currículo –dentro de éste, la disciplina de la Antropología– es inseparable de la cultura escolar, que incluye qué se enseña y qué se aprende, de manera que es inseparable del cómo, con quién y dónde se enseña. Lo anterior trasmuta la Antropología enseñada y la vuelve susceptible de ser aprendida desde lo ideológico, personal y los modos de ser del profesor, hasta la selección de modos, formas y procedimientos didácticos, la relación educativa, o bien, la creación de un determinado ambiente escolar (Bouché, 1998, p. 2011).

El papel de la Antropología es ayudar a que los alumnos, a partir del eje conceptual naturaleza-cultura-sociedad y la puesta en práctica de habilidades específicas (observar, preguntar, registrar, describir, inferir, interpretar, comparar), desarrollen una consciencia de respeto a la diversidad y pluralidad; de donde se desprende que la Antropología escolar es un saber humanístico, que considera los contenidos actitudinales y que integra de manera interdisciplinaria a las ciencias naturales y exactas.⁴

Las diferencias sustanciales entre los saberes científicos y las asignaturas del currículo son el resultado de las distancias de significación social y cultural que establecen los procesos de producción del conocimiento escolar. El espacio social de la escuela es el que trasmuta un saber en otro distinto, de manera que se produce una transformación del saber

⁴ Entiendo la interdisciplina como la pregunta que vincula en la búsqueda de respuestas diferentes campos del conocimiento y sus disciplinas.

académico en disciplina escolar, merced a una operación inherente a todo conocimiento escolar. La misión de la escuela del siglo XX es trabajar con saberes, transformados en contenidos escolares, lo cual condujo a una forma dominante de plantear los contenidos universales y científicos, en tanto únicos y a una sola manera de conocer y aprender, de interaccionar y de responder a los mandatos escolares y, por consiguiente, sociales (Czarny, 2008).

Por un lado, queda la visión instrumental y tecnocrática de la enseñanza, que tiende a reclamar para sí la validez de una realidad objetiva y universalista de la experiencia; ésta, la racionalidad instrumental, propia de nuestra sociedad moderna, se trasluce en los textos institucionales formalizados y supone una visión objetiva del mundo, anclada en el ideal universalizador de la ciencia moderna y caracterizada por interpretaciones intelectualistas de la realidad que se apoyan en esquemas logicistas y causales (Díaz de Rada, 1996: XV). Por otro lado está la otra mirada, que llama la atención sobre la existencia de una constante mediación sociocultural, intersubjetiva, de los sentidos, los valores y los fines de todas las formas de racionalidad. Desde esta perspectiva, hemos de tener siempre presente que las relaciones estratégicas que las personas mantienen con el mundo de los objetos, se hallan indisolublemente mediatizados por los vínculos que las personas instituyen y mantienen entre sí convencionalmente

(Díaz de Rada, 1996, p. XVII). Esta dimensión cotidiana utiliza los gestos y ornamentaciones técnicamente superfluas que se imbrican con el proceso de racionalización de los esquemas instrumentales de la Antropología enseñada y constituyen una realidad de segundo orden; o en todo caso, una realidad que la escuela, institución racionalizadora por antonomasia, debería esforzarse por relegar a segundo plano.

Todo conocimiento es realizado y construido en un contexto social, de modo que la disciplina de Antropología como código disciplinar es una tradición selectiva compuesta tanto por lo que se dice como por lo que no se dice; está constituida por un discurso teórico y por la práctica cotidiana. Lo anterior plantea la tradicional diferencia entre procesos formales e informales en las disciplinas enseñadas, distinción que puede ser operativa si se le adopta en un horizonte de síntesis: con sus interpretaciones y prácticas ordinarias, ya que los agentes traducen formalidades en informalidades y viceversa.

Así que habría que pasar de comprobar el grado de adaptación entre la disciplina de Antropología y la enseñanza de la Antropología, a estudiar a los agentes sociales que intervienen, otorgando nuevos significados y recontextualizando los contenidos de la Antropología enseñada. La dinámica de trasmutación de los significados culturales y sociales de las disciplinas no podría buscarse exclusivamente en los progra-



Centro Cultural Universitario

mas de estudio, en los libros de texto o en la evolución de las ideas pedagógicas, sino en el ámbito más inaccesible e inevitable de las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

La Antropología enseñada como objeto de reflexión buscaría apoyar una etnografía,⁵ ya que las disciplinas escolares tienen su particular formación histórica, poseen una autonomía constitutiva (con respecto a las ciencias de referencia) y no pueden ser asimilables a conocimientos de otra clase surgidos

⁵ El propósito de la investigación etnográfica es describir e interpretar el comportamiento cultural. La interpretación no es un “requisito”, es la esencia del esfuerzo etnográfico. Por tanto, la etnografía es la elaboración de un texto a partir de la descripción detallada de las formas de actuar y de pensar de un grupo social determinado, para lo cual el investigador requiere tener un contacto prolongado con la comunidad que estudia, recogiendo datos a través de la observación participante, lo que implica una relación directa con los actores y sus formas de entender sus estilos de vida, buscando describir los aspectos comunes de actuar de un grupo y sus sujetos, para comprender la conducta y entender las razones y motivos en que ésta se basa, por lo que resulta fundamental que el investigador diferencie entre lo que la gente dice que hace y lo que en realidad hace. Por ende, la cultura se revela mejor en lo que la gente hace, en lo que dice (o dice que hace) o en algún tipo de tensión entre lo que realmente hace y lo que dice que debería de hacer.

en contextos sociales diferentes (Cuesta, 1998, p. 19).

III

Raymundo Cuesta señala que con la educación tecnocrática de masas, dominante hoy día, se generaliza la educación y con ello el currículo y su fortaleza: actualmente la Antropología enseñada en el bachillerato es parte de un código disciplinar, el cual implica la dimensión sociohistórica, la especificidad, la autonomía relativa y la durabilidad del conocimiento gestado en el marco escolar (Cuesta, 1998, p. 86).

A fin de dar cuenta de esta compleja y sutil alquimia que convierte a la Antropología en materia de enseñanza, se propone el concepto de código disciplinar, el cual forma parte de la cultura escolar y se concretiza en una tradición social⁶ que favorece discursos,

⁶ Mientras que materias del área histórico-social como la Historia tienen una tradición como código disciplinar que data del siglo XIX en la educación preparatoria de la UNAM, la Antropología comenzó a ser parte



Centro Cultural Universitario

contenidos y prácticas de enseñanza: de manera que es el producto y la producción de cultura que se funda y formula en una determinada circunstancia histórica.⁷

del currículo en el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM en 1996. En el diseño del programa de Antropología en el CCH se recuperó la tradición en la Antropología mexicana de otorgarle un carácter holístico a su enseñanza, esto es que integrara las especialidades de la Antropología general: la Arqueología, Lingüística, Antropología física y Antropología social o cultural. Por cierto que Historia y Antropología compartieron profundas imbricaciones en la tradición del código disciplinar a lo largo del siglo XX.

⁷ Una muestra de la importancia del concepto heurístico de código disciplinar sería el porqué en el CCH de la UNAM, en sexto semestre, la materia de Filosofía es obligatoria y no otra materia como Teoría de

Para entender por qué la Antropología enseñada –como la mayoría de las materias– expresa una profunda discrepancia entre lo que los profesores dicen hacer y lo que hacen realmente en su vida docente cotidiana, es necesario dar cuenta de continuidades y transformaciones del código disciplinar. Para tal fin citaremos a Raymundo Cuesta, con su planteamiento de tres niveles de la Antropología escolar: una regulada (la que la institución define en sus programas y textos como conocimiento valioso), una soñada (la que los grupos creadores presentaron frente a la enseñanza tradicional) y la Antropología enseñada (la que verdaderamente se lleva a cabo en las aulas, sus prácticas y rutinas) (Cuesta, 1998).

La inclusión dentro del código disciplinar de las prácticas educativas y de sus rutinas, implica para Raymundo Cuesta ir más allá de las habituales fuentes documentales usadas en este tipo de investigaciones, e introducir no sólo los planes y programas de estudio (carta descriptiva, con sus contenidos conceptuales, sus estrategias de aprendizaje y bibliografía), también llamados “textos visibles”, que forman parte de los “procesos formales”, sino además “los textos invisibles”, que constituyen parte de los “procesos informales” y que son las otras fuentes que permitan acercarse y reconstruir los contextos escolares de la práctica de la enseñanza de la Antropología la Historia, Ciencias Políticas, Psicología, Geografía o Antropología. Discusión que excede el espacio del presente trabajo.

logía; esto es, cómo se da en las vivencias cotidianas dentro del aula la relación entre el profesor y el alumno, cuáles son los conocimientos previos e intereses de los estudiantes, el ethos⁸ específico de la escuela, las condiciones laborales y de formación del profesor. Todo lo anterior implica los testimonios personales de los distintos miembros de la comunidad.

La Antropología realmente enseñada nos plantea varios retos, como la dificultad de conocer las prácticas educativas ahí donde suceden, así como la recepción y modo de empleo de los textos (artículos, capítulos de libros, videos, visitas a museos) para la enseñanza de la Antropología. En consecuencia, cada profesor y sus alumnos dan vida a un texto en sus prácticas cotidianas, en el cual se desarrolla una tensión entre lo que según el currículo y el programa de la asignatura debe de hacerse y lo que en realidad construyen profesor y alumnos. Así, por un lado, están saberes, técnicas, valores, hipótesis y reglamentaciones que orientan la práctica profesional en el marco institucional, y por el otro lado, los alumnos y el profesor en constante interacción (no exenta de relaciones de poder), durante la cual transforman los supuestos en un permanente proceso de cambio.

Hoy se otorga mayor importancia a los contenidos conceptuales de las disciplinas que integran el currículo que a las disposiciones procedimentales y ac-

⁸ Conjunto de rasgos y modos de comportamiento que conforman el carácter o la identidad de una persona o una comunidad.



Centro Cultural Universitario

titudinales, lo que implica privilegiar en el diseño del currículo y los programas que lo forman el qué enseñar, y dejar en segundo término el cómo, a quién y para qué educar, esto es, menospreciar las prácticas didácticas y dentro de éstas, las interacciones humanas. Pueden cambiarse por decreto los contenidos de los programas, pero cambiar la dinámica de las prácticas en la cotidianidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es arduo y complicado. Esto plantea la necesidad de un currículo flexible e interdisciplinario que atienda a las situaciones, habilidades, trayectorias y proyectos de los alumnos. A lo que la Antropología puede contribuir por su tradición, que la coloca en el vértice entre ciencias exactas y sociales.⁹

⁹ La Geografía y la Psicología también ofrecen esta posibilidad.

Bibliografía

- Bernstein, B. (1998), *Clases, códigos y control II. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*, Madrid, Akal.
- Bouché, H. (1998), *Antropología cultural y educación*, Madrid, Dykinson.
- Bourdieu, P. (1988), *La distinción*, Madrid, Taurus.
- Carretero, M. (1991, abril), La mirada del otro. Historia debate. En *Cuadernos de Pedagogía*, 268.
- Carretero, M. (1995), *Construir y enseñar: las ciencias sociales y la Historia*, Madrid, Visor.
- Carretero, M. (1997), *La enseñanza de las ciencias sociales*, España, Visor.
- Czarny, G. (2012), *Escuela, diversidad(es) y diferencia(s). Perfiles Educativos*, 138(XXXIV), IISUE-UNAM.
- Cuesta, R. (1997), *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*, Barcelona, Pomares.
- Cuesta, R. (1998), *Clío en las aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*, Madrid, Akal.
- Chartier, A. M. (2004), *Enseñar a leer y a escribir. Una aproximación histórica*, México, Fondo de Cultura Económica.
- De Certeau, M. (1985), *La escritura de la historia*, México, Universidad Iberoamericana.
- Díaz, Á. (1996), *Los primeros de la clase y los últimos románticos*, Madrid, Siglo XXI Editores.
- Giddens, A. (1995), *La constitución de la sociedad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Gimeno, J. y Pérez A. I. (2000), *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata.
- Marchán, J. (2002, enero), Profesores y alumnos en las clases de antropología. En *Cuadernos de Pedagogía*, 309.
- Valls, R. (1996), La Antropología enseñada y los manuales escolares españoles de Antropología. En *Didáctica de las ciencias sociales: la investigación*, Las Palmas de Gran Canaria, Universidad de las Palmas de Gran Canaria.