

PROPOSICIONES PARA LA ENSEÑANZA DE LA ANTROPOLOGIA SOCIAL

LUIS A. BERRUECOS V.*

Debido al creciente interés manifestado en nuestro país por el estudio de la Antropología Social, en los últimos años ha nacido una preocupación porque se preparen cada vez mejor a los estudiosos de esta área.

En este sentido nos permitiremos bosquejar algunas ideas preliminares sobre la necesidad de revisión, a nivel curricular, de los contenidos de la carrera de Antropología Social, así como de los métodos más viables de aproximación al objeto de estudio de nuestra especialidad.

ANTECEDENTES

Se ha dicho que México constituye un “mosaico cultural” en el que confluyen, básicamente, la cultura indígena y la española, lo cual ha dado lugar a la llamada “cultura mexicana”. Desde esta perspectiva, no es de extrañar que dada la riqueza de patrones sociales y culturales en cuanto a costumbres, tradiciones, creencias, folklore, música, etc., se haya despertado un interés por el estudio científico de las interrelaciones que todos estos hechos determinan, con el doble objeto de construir, de manera diacrónica y para un mejor entendimiento de lo que ocurre en el presente, los aspectos que configuran nuestra “cultura nacional”.

Asimismo, se han hecho innumerables intentos por ofrecer diversas alternativas a las comunidades menos desarrolladas para que éstas logren, sin perder su autonomía cultural, adaptarse más fácilmente a las nuevas condiciones que con el tiempo se van implantando en nuestra sociedad, dados los cambios tecnológicos y de toda índole que constantemente se generan. Nos referimos concretamente a los esfuerzos que en nuestro país se han llevado a cabo para un programa nacional de “Rescate Etnográfico”, por una parte, y a los programas netamente “Indigenistas” de desarrollo de la comunidad, por la otra.

Comas (1964: 9-13) nos da referencias respecto al interés despertado por el estudio de nuestras riquezas culturales, tanto desde el punto de vista de los aspectos físicos, como desde los biológicos y los socioculturales. Una vez inaugurada (en 1911) la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americanas, en el Museo Nacional -que ya venía funcionando desde 1825- vemos en México el primer intento para la formación de especialistas en Antropología, en todas sus ramas. Los objetivos básicos de esta escuela eran:

- a) El adelanto en el estudio de la Arqueología, la Etnología y la Antropología americanas, particularmente mexicanas, y
- b) Procurar educar jóvenes que ya estén debidamente preparados, a fin de que lleguen a ser buenos investigadores. En este primer intento trabajaron en México investigadores de la talla de Selser, Boas, Tozzer, Gamio, etc. Los esfuerzos de continuación en esta Escuela se vieron frustrados ya que, debido a la primera guerra mundial, fue clausurada en 1920 (Comas, Op. cit., 14).

A partir de este hecho se suscitaron otros que fueron motivando un interés creciente por la Antropología, tales como la creación de la Sociedad Indianista Mexicana, en 1910; la de la Dirección de Antropología, dependiente de la Secretaría de Agricultura y Fomento, en 1917, al frente del Dr. Gamio, quien duró en este ejercicio hasta 1925; los estudios de Moisés Sáenz y Miguel O. de Mendizábal, entre 1925 y 1940, en los que, por primera vez, se hace mención de la necesidad de realizar investigaciones en Antropología Social; la celebración de Congresos Nacionales e Internacionales para el estudio del problema indígena y las primeras investigaciones en el país, a partir de 1930, sobre Antropología Social, con Robert Redfield a la cabeza de

*Profesor Titular e Investigador del Departamento de Relaciones Sociales, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Unidad Xochimilco, Universidad Autónoma Metropolitana. Profesor de la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Investigador del Departamento de Investigación y Sistemas para la Planeación de la Educación Superior. ANUIES.

varios investigadores; la creación, por iniciativa del presidente Cárdenas, del Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas “para un mejoramiento verdadero de las capas de población indígena de la República”, organismo que se constituyó más tarde y hasta la fecha, en Dirección General, dependiente de la Secretaría de Educación Pública; la fundación, en 1937, de la Sociedad Mexicana de Antropología y, en 1930, del Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional (Comas, op. cit., 26-44).

Tan luego como se hizo patente la necesidad de estudiar los problemas inherentes a la población indígena y la de preparar personal adecuado a las distintas ramas de la investigación, se creó, en 1938, el Departamento de Antropología en la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional, que, en 1942, se convirtió en Escuela de Antropología, como parte del recientemente fundado Instituto Nacional de Antropología e Historia. El mismo Comas afirma su importancia, dada la labor de “ir completando el conocimiento de los grupos indígenas mexicanos”.

En 1951 se creó la “Sección de Antropología Aplicada” que vino colaborando con el INAH, hasta que más tarde se convirtió en una de sus dependencias: El Departamento de Etnología y Antropología Social (Comas, op. cit., 45).

Como puede apreciarse, los objetivos trazados para la enseñanza de la Antropología fueron en un principio muy poco claros en cuanto a su definición. Más adelante, debido a una serie de movimientos en pro del estudio de la población indígena, se concretaron estos intentos en un programa para su investigación, fundamentándose en la importancia numérica de la población, considerando su “estancamiento cultural” en relación con los “progresos” alcanzados por el resto del país. Con base en lo que antecede y con las experiencias que hemos acumulado en relación con la enseñanza de la Antropología en nuestro país y en el extranjero en los últimos diez años, queremos hacer algunas proposiciones para modificar los planes de estudio y la metodología de la enseñanza de la Antropología.

Sintetizaremos, para después abordarlos con detenimiento, algunos de los principales problemas que confronta actualmente la enseñanza de la Antropología:

1. Diseño inadecuado de los planes curriculares.
2. Falta de relación del contenido de los programas con los objetivos de la instrucción.
3. Estructura piramidal en la instrucción que lleva a una consecuente “especialización de la especialización”.
4. Falta de integración de la disciplina antropológica con otras áreas de investigación en las ciencias sociales, exactas y biológicas.
5. Escasa preocupación por el estudio de problemas referidos no sólo a nivel indigenista, sino a nivel de sociedades en transición y de sociedades urbanas.
6. Necesidad de una confrontación del alumno con la realidad a la que dará atención como profesional.
7. Carencia en el alumno de aspectos metodológicos y técnicos y de fundamentación lógica para el conocimiento científico.
8. Fallas en la preparación de los maestros que imparten clases de Antropología, por su visión unilateral de los problemas, lo que se traduce en una falta de concientización del alumno para actuar de manera crítica y formal.
9. Desaciertos de la metodología en la enseñanza “pasiva”, que limita al alumno en la confrontación con la realidad circundante, y
10. Falta de aplicación inmediata de los contenidos teóricos de la enseñanza.

1. PROBLEMAS DE DISEÑO CURRICULAR

Tradicionalmente, los programas curriculares de la carrera de Antropología Social se preparan por un grupo de especialistas en el campo, sin tomar en cuenta áreas afines que, con su metodología y técnicas apropiadas, pueden dar mayor luz en el análisis de los problemas.

Por otra parte, nos referimos también al problema de la revisión constante de los programas curriculares: usualmente, las materias son las mismas; los contenidos, idénticos, y la manera de impartir los cursos, casi exacta a la que se ha venido practicando en los últimos años, cuando sabemos bien que la realidad a la que daremos atención como profesionales está en constante cambio.

Lo que ocurre cuando confluyen este tipo de programas y su aplicación en la docencia, es una desorientación en el alumno, quien, o no comprende qué es lo que pasa o, si es un poco más hábil, analiza la tradición teórica del maestro y siempre la deja entrever en los trabajos que entrega. Como consecuencia de lo anterior, se crea en el alumno la necesidad no de aprender, sino de “pasar” las materias. En algunas situaciones es tan especializada la rama a la que el maestro se dedica, que es virtualmente imposible que dé respuestas a interrogantes que surgen en el proceso, ya sea por su propia tradición o por su preparación.

De nada serviría señalar las fallas si no se propusieran soluciones. Por ello, pensamos que este problema, tan común en nuestras escuelas de Antropología, podría evitarse invitando especialistas de otras áreas, sobre todo aquéllas más afines con la nuestra, para insistir en el diseño del contenido de los programas de docencia, en los que el alumno pueda ver claramente la mejor forma de “decidir de qué manera y en qué grado habrá de integrarse a la sociedad” (McKenzie et al., 1974: 13). Más aún, si sabemos que los problemas son multifacéticos y presentan una serie de aspectos que por lo general no comprendemos, ya que carecemos de la información adecuada.

Este diseño se refiere, pues, a la integración de equipos interdisciplinarios que, conjuntamente, analicen los contenidos de los programas y den una serie diferente de alternativas de aproximación al problema; también se refiere al cambio de ubicación, en términos espacio-temporales, de los programas mismos y a un “lenguaje común” de los futuros investigadores en Antropología. Al no haber confrontación con la realidad y por existir simples adiciones teóricas al conocimiento empírico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que debe ser la vía para la comprensión, el alumno cae en una confusión total, ya que se encuentra atado a una serie de concepciones de “sentido común” que le impiden ver adecuadamente los problemas.

No es raro, para ilustrar este punto, escuchar comentarios de alumnos de Antropología que no llegan a comprender cuál es el sentido que tiene el estudiar los aspectos de una serie de sociedades diferentes a la nuestra: esto ocurre por la falta de integración que existe entre algunos aspectos netamente antropológicos y la forma de abordarlos en cuanto a su análisis de conjunto. Algunas clases se quedan exclusivamente al nivel de la información, pero no llegan a “formar” al alumno como profesional. De

aquí la necesidad imperiosa de desarrollar en el alumno lo que Michel llama la “capacidad de autoeducación”, es decir, el “aprender a aprender”: “es indispensable que el aprender se conciba no como la recepción pasiva de un conjunto de conocimientos, más o menos memorizados, repetidos y digeridos por otros, sino como una búsqueda personal demasiado laboriosa, que nace en la propia responsabilidad, dentro de cada individuo y que concluye cuando se ha encontrado lo que se pretende” (1974:7).

También nos referimos a la revisión permanente de contenidos en las materias que se imparten y al proceso constante de cambio en la búsqueda de mejores y más adecuadas técnicas, para que los maestros puedan transmitir no sólo conocimientos, sino formar al estudiante como profesional. Por otra parte, y para ser aún más antropológico, es importante considerar el status y el rol de las materias: en algunos casos, la posición que las materias ocupan en el perfil de la carrera no es la más adecuada; por ejemplo, es común que en los últimos años se prepare o intente preparar al alumno en los principios elementales del método científico, cuando debería aprenderlo al principio de su formación. Cualquier egresado que no pueda realizar investigación no es buen profesional: usualmente esto ocurre por la falta de preparación del alumno en

cuestiones elementales, como el proceso de investigación científica. Esto se hace más trágico aún, cuando el alumno se “presenta” -como “rito de iniciación”, diría Van Gennepe- a su examen profesional para que se le “cuestione” en cuanto a contenidos y no otros factores que son vitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es indispensable, sabemos, desarrollar habilidades en el alumno, proporcionarle conocimientos que pueda aplicar en la realidad y despertarle actitudes positivas cuando se enfrente a determinados problemas. Nos estamos refiriendo, concretamente, a las áreas sicomotora, cognoscitiva y afectiva, que se conocen como la Taxonomía de los objetivos de la Educación y que fue compilada por Bloom y colaboradores en 1956. Más específicamente, estas áreas comprenden:

| Sicomotora: | Cognoscitiva: | Afectiva: |
|---|---|---|
| Habilidades y destrezas que el alumno debe manejar. | Conocimiento Comprensión Aplicación Análisis Síntesis Evaluación | Perceptiva Reacción Valoración Organización Caracterización |

(MCKENZIE et. al., 1974, v.2: 14-18.)

Como puede apreciarse, en los programas de enseñanza deben contemplarse las siguientes modificaciones desde estas perspectivas:

- a) Revisión constante de contenidos.
- b) Adaptación de los contenidos a la realidad a la que los alumnos se enfrentarán como profesionales.
- c) Transformación de los contenidos en relación con los objetivos programados de instrucción, en las áreas no sólo cognoscitivas, sino también afectiva y sicomotora.
- d) Transformación de las actitudes, procedimientos y técnicas del maestro, en el plano de la enseñanza.

2. CORRELACION DE LOS CONTENIDOS Y LOS OBJETIVOS DE LA INSTRUCCION

Es común observar en las materias que se imparten, no solamente en la carrera de Antropología, sino también en muchas otras, que los contenidos de las mismas no son adecuados o no persiguen ningunos objetivos.

Nos referimos, concretamente, a la falla que existe en la redacción, de manera específica, de los objetivos de instrucción que se desean cumplir en la enseñanza de una materia: sin estos objetivos claramente definidos, la evaluación se convierte en un serio problema de subjetividad. Es habitual escuchar, entonces, que el alumno diga “pasé” o “me reprobaron”, en tanto que se está refiriendo a la capacidad de repetición de lo que se le ha pedido en la evaluación, o a la común incapacidad de repetir una serie de elementos que no persiguen ningún fin en la práctica.

El problema anterior se resuelve, creemos, cuando el equipo diseñador de programas se centra, en primer lugar, en la familiarización de los contenidos del campo que van a cubrirse. Más adelante conviene hacer la revisión del material pertinente sobre el tema; lo anterior, afirman Dillman y Rahmlow (1973:15-31) es el primer paso para la redacción de objetivos, lo que debe hacerse a los niveles elementales de comprensión y de síntesis. Es pertinente señalar el nivel de especificidad aunado al tipo de ejecución que el alumno tiene que lograr para alcanzarlos: qué es lo que el estudiante tiene que hacer; cuál es la conducta que se espera del alumno; cuál el tipo de procedimiento que debe utilizar y cuál, por último, el criterio de ejecución o evaluación que ha de seguirse para ver si el alumno ha tomado en cuenta lo indicado.

Por lo anterior, concluimos que no sólo los contenidos son importantes, sino también todas aquellas cosas que esperamos que el alumno pueda hacer para afrontar un problema, conscientemente, y no sólo a nivel de repetición.

3. ESTRUCTURA PIRAMIDAL EN LA INSTRUCCION

Por otra parte, existe una situación más o menos generalizada que incide en el ámbito educacional: lo que aprendemos en el primer año de la carrera, y no sólo en Antropología, se nos olvida en el principio del segundo. Esto se explica porque no ocurre una integración de la información a nivel personal, por lo que el alumno solamente recibe una serie de datos sobre diferentes problemas, pero no los logra asimilar más que por un corto tiempo.

El problema de la comprensión radica en la distribución temporal de los programas de instrucción: el sistema semestral, tan común en nuestro país, impide que el alumno logre una asimilación profunda del tema que está desarrollándose. Otras veces se olvida de lo que vio al principio, sobre todo porque la evaluación debería ser constante, a través de todo el proceso y no al final del curso. Asimismo, algunos programas están ubicados fuera de tiempo; por ejemplo, “Metodología y Técnicas de Investigación” se dicta al final de la carrera, en vez de ser en la iniciación. Hay problemas en el lenguaje común: el alumno aprende al principio una serie de elementos de las diferentes subdisciplinas de la Antropología, después va especializándose en ciertas áreas y al final acaba en lo que anteriormente llamamos “especialización de la especialización”, sin haber podido integrar éstas con otras subdisciplinas.

La solución estaría quizá en invertir la estructura piramidal y dar al alumno, al principio, pocos conocimientos, pero importantes y útiles para el desarrollo de su carrera. Después, conforme va avanzando, se haría que profundizara en ciertos conocimientos específicos en dos áreas: una temática y la otra geográfica y con subáreas de conocimientos obligatorias en las que por fin entraría en contacto con otras subdisciplinas y con otras áreas del conocimiento.

4. INTEGRACION DE LA ANTROPOLOGIA SOCIAL CON OTRAS CIENCIAS

Como ya hemos mencionado, la Antropología se preocupa por estudiar problemas sociales y culturales.

Existen pocas referencias de trabajos aplicados en donde esta ciencia haya resuelto algunas situaciones. No basta con estudiarlas, sino también afrontarlas y resolverlas, pero lo anterior no es fácil si se abordan los problemas desde un punto de vista unilateral, etnocéntrico, estrictamente disciplinario, sin tomar en cuenta otras disciplinas que intervienen a nivel de estudio, de información, de investigación y, sobre todo, de acción, sobre los objetos de estudio.

Es necesaria, pues, la integración de grupos -interdisciplinarios- de especialistas en diferentes disciplinas, que conjuntamente analicen y promuevan las mejores vías de solución de problemas que nunca son unilaterales sino polifacéticos.

La Antropología se ha desnudado de esta actitud etnocéntrica, al trabajar en programas aplicados a diferentes áreas. Los logros llevados a cabo en problemas de salud, de la educación, de la agricultura, para mencionar sólo algunos, son ejemplos de estos esfuerzos.

Aquí cabe preguntarse si estos logros, cuyos éxitos son bien claros, podrían aplicarse no nada más al trabajo conjunto sobre problemas reales, sino también en los programas pedagógicos de formación de profesionales con una conciencia diferente. Nos referimos, de nuevo, a la invitación a especialistas en diferentes áreas, no sólo afines, sino también de otros bloques del conocimiento, para ubicar, confrontar y analizar los problemas de estudio, combinando la praxis con la teoría y llegando a ésta, si es necesario, a través de la primera. También convendría proporcionar una base suficiente de conocimientos generales que puedan ser aplicados de inmediato, para que así logren comprenderse profundamente y sirvan de apoyo en los siguientes programas, pero planeados por diferentes grupos, según su especialidad. Tomemos el caso del alcoholismo, por ejem-

plo; grave problema social en el que intervienen consideraciones tanto sociales como económicas, políticas, religiosas, médicas y culturales. Es obvio que el estudio de este problema no debe abordarse únicamente a través de la Sociología, la Economía, o las Ciencias Políticas, sino también con el concurso de la Filosofía, la Antropología y la Medicina. La aplicación de una serie de conocimientos teóricos debe combinarse con cargas de trabajo práctico, con las que el alumno visualice en conjunto, una serie de experiencias, que eventualmente le llevarán a una mejor comprensión del problema, a fin de poder actuar sobre él y transformarlo cuando llegue el momento adecuado.

Hay toda una gama de disciplinas que en determinado momento llegan a intervenir más que la propia Antropología en el estudio de cierto problema; por lo tanto, es necesaria la integración, no sólo a nivel de acción, sino también de preparación de personal, a nivel de especialistas en diferentes áreas del conocimiento.

5. EL OBJETO DE ESTUDIO

Si bien el estudio de problemas a nivel de sociedades indígenas es importante por la cantidad y variedad de poblaciones y porque permite entender problemas que ocurren a otros niveles, sería también deseable que en los programas curriculares se incluyesen fenómenos que también ocurren en sociedades en transición o en proceso de cambio, y en sociedades urbanas, que también están sujetas a una constante dinámica social y cultural.

El interés cada vez más creciente por el estudio de problemas urbanos se refleja en países desarrollados, en los que ciertos grupos se han preocupado más que otros por el estudio de los problemas urbanos: tenemos el caso de los antropólogos americanos que bien pueden estudiar culturas lejanas a la suya propia, sin preocuparse siquiera por problemas que están a la vuelta de la esquina y en los que podrían operar eficazmente: el caso de la lucha constante y desigual entre blancos y negros, a la que se han dedicado sociólogos, expertos en problemas de la comunicación social y de la sicología y muy pocos antropólogos. La Antropología urbana, de reciente interés, debería estar incluida en los contenidos curriculares. Hay toda una gama de problemas que ocurren en este polo del continuum que ameritan la atención del antropólogo; para mencionar sólo unos cuantos: el marginalismo social, cultural, político y económico; los factores que intervienen en los procesos de desviación sociocultural: alcoholismo, farmacodependencia, prostitución, criminalidad; los problemas derivados del rápido avance tecnológico; desintegración familiar y cultural; la penetración cultural o imposición de patrones, etc.

Debería incluirse también el análisis de los factores de persistencia y cambio social y cultural y el modo como se reflejan en la vida cotidiana.

6. CONFRONTACION CON LA REALIDAD

Si el futuro profesional habrá de prestar atención a problemas que en su preparación académica solamente visualizó desde un punto de vista teórico, pensamos que deberían abrirse una serie de caminos que lo llevaran a una mejor confrontación de él mismo con la realidad circundante a la que se enfrentará.

En este sentido, la Antropología ha implantado las prácticas de campo obligatorias, como parte del currículo de enseñanza; pero pensamos que esto no basta realizarlo tan sólo en las últimas etapas, sino que debería llevarse a cabo constantemente desde la iniciación de la carrera y a lo largo de toda la preparación del estudiante.

Al unir la investigación con la docencia, puede lograrse, entre otras cosas, una confrontación con la realidad. El primer paso es la creación de un grupo interdisciplinario que se dedique al diagnóstico de la realidad circundante y no meramente a trabajos de investigación que satisfagan su propia curiosidad científica. Los resultados de esta investigación servirían de base para los diseños de los programas educativos: el alumno podría contar así con una infraestructura básica de información y con la prioridad debida en los problemas que ameritan estudio y a los que podrá irse dedicando paulatinamente a través de todo el proceso. En esta

forma, el maestro deja de ser el vehículo de la información, misma que debe conseguir el alumno por su cuenta, para dejar de ser un simple receptor de datos sobre una realidad que él mismo empieza a visualizar con base en lo ya detectado previamente por un grupo de especialistas.

De esta manera el alumno será más consciente de los problemas porque los ha vivido y no solamente se los “han contado”, y podrá llegar a desarrollar una formación integral en las áreas cognoscitiva, afectiva y sicomotora.

7. EL MÉTODO CIENTIFICO COMO BASE DEL PROGRAMA CURRICULAR

Hemos visto, a través de la experiencia académica, que usual mente el alumno llega a un curso con una serie de nociones previas en cuanto al objeto de estudio de la carrera: estos conceptos tienen que irse dejando de lado, conforme se va adentrando en conocimientos más profundos.

Lo anterior es también válido en cuanto se refiere a la formación total del estudiante. En la Antropología tenemos el caso del alumno que es enviado al campo sin una preparación suficientemente sólida acerca de los pasos del método científico; es decir, el cómo investigar. No sabe cuál problema escoger o con base en qué criterios, es decir, no sabe si es relevante, vigente y pertinente; es más, carece de la habilidad suficiente para empezarlo a estudiar con detalle, pues desconoce las técnicas metodológicas más adecuadas. Ignora cómo comunicar a los demás lo que ha observado y no sabe observar, no sabe mirar detenidamente, ni buscar, en términos de series y de secuencias, el orden de los hechos; no hay, en suma, lógica en su manera de analizar los problemas.

Lo anterior puede resolverse introduciendo al principio de la carrera los cursos básicos de Métodos y Técnicas de Investigación y haciendo este principio común a todas las especialidades, como ocurre en algunas escuelas de Antropología; pero evitando la fragmentación de los campos del conocimiento y procurando su integración más adecuada. La práctica aunada a los principios teóricos fundamentales, es la llave para la solución de este problema tan común.

8. PROBLEMAS DEL PROFESORADO Y FALTA DE AUTOCRITICA DEL ALUMNO

Esta es una de las preocupaciones más grandes en relación con la enseñanza de la Antropología, tanto, que ha motivado que, entre otras cosas, se elaborara un complicado diseño de investigación que culminó con un proyecto titulado “E.R.A.”; esto es, “Recursos Educativos en Antropología”. Este diseño se realizó en la Universidad de Berkeley, se aplicó durante muchos años y culminó con la aparición de dos volúmenes sobre la enseñanza de la Antropología (Mandelbaum et. al., 1963).

Se ha visto que en éste y otros proyectos de investigación, el problema de la enseñanza radica en muchos casos en dos factores principales:

- a) Falta de motivación en el maestro para adentrarse en los problemas de aprendizaje de sus alumnos, debido a una escasa preparación en los sistemas pedagógicos.
- b) Falla de la autocrítica del alumno, por falta de concientización y de actuación formal ante la realidad que desconoce. Durante el proceso, el alumno se desorienta quizá más de lo que estaba al empezar, y en vez de formarse como profesional, acaba por informarse acerca de algunas características de la profesión.

Hay toda una gama de auxiliares en la educación que no son utilizados; además, se han desarrollado últimamente muchos sistemas activos que tampoco se han empleado y que pueden permitir una mejor participación del estudiante.

Se ha dejado a un lado la idea de auxiliar al alumno en campos específicos y en plan de “tutoría” o “asesoría” individual, y esto ha ocurrido por la incapacidad de algunos maestros para manejar cuestiones no tanto técnicas, sino personales y de relaciones humanas. Es necesario, pues, un programa de preparación del

profesorado en este punto, que incluya una asesoría individual que permita mejorar la relación alumno-maestro.

9. ENSEÑANZA PASIVA VS. CONFRONTACION CON LA REALIDAD

Usualmente el alumno se sienta a escuchar lo que el maestro tiene que decirle y hasta donde el maestro sabe; pero en pocos casos el alumno es motivado. Lo anterior es palpable en la evaluación, no intermitente sino global, que se realiza al final del curso.

La idea es, pues, involucrar al alumno en el proceso, hacerlo responsable y agente activo de su propia educación, marcándole los objetivos a los que va a llegar eventualmente y mostrando al alumno y al maestro que la transformación ocurrirá al final, para ambos.

Pensamos que lo anterior solamente es factible, insistiendo sobre ello una vez más, a través de la confrontación con la realidad en la que, conjuntamente maestros y alumnos, puedan discutir las mejores vías de solución para los problemas que se estén estudiando desde diferentes ángulos y con diferentes enfoques. Se ha visto que la enseñanza pasiva, es decir, aquella en la que sólo el maestro habla y el alumno escucha, limita a éste en gran medida, particularmente en lo que se refiere a provocarle una aproximación a la realidad. Este punto deberá tomarse en cuenta de manera constante en la revisión de los programas de la carrera.

10. APLICACION DE LA TEORIA

Durante todo el proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior, suele ocurrir que el alumno tiene oportunidad de aplicar la teoría solamente cuando sale al campo a realizar su servicio social.

Pensamos que esto es erróneo y que el alumno debe ir aplicando sus conocimientos de manera paulatina e intermitente, de tal modo que el servicio social debe ser realizado también de manera progresiva, a lo largo de su carrera y no solamente al final de la misma. Desde luego, lo anterior no podría llevarse a cabo sin lograr una vinculación en la planta docente de la investigación con la docencia y el servicio, de manera rotatoria, para su posterior conexión con los programas de enseñanza. La función de la escuela no es sólo la de transmitir conocimientos, sino también la de enseñar cómo deben ser aplicados y cómo, al mismo tiempo, se puede proporcionar un servicio, particularmente a aquellas capas de la población que han sido marginadas del proceso educativo, y que sostienen con sus esfuerzos y sus impuestos a las instituciones de enseñanza.

CONCLUSIONES

De todo lo anterior podemos plantear las siguientes conclusiones:

1. Se requiere una revisión exhaustiva de los contenidos de los programas curriculares de la carrera de Antropología Social.
2. Urge formar grupos interdisciplinarios de trabajo que se dediquen a dar prioridad a los problemas de investigación.
3. A través de la investigación deberá alimentarse a la docencia, para que se cree un cuerpo permanente que revise los programas de enseñanza.
4. Se necesitan programas de actualización para el profesorado, a fin de lograr un mejor nivel en la formación de los estudiantes.

Todo lo que hemos bosquejado no es meta fácil, pero se está intentando: son los esfuerzos iniciales que está llevando a cabo la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana, y que al implantar nuevos caminos en la Educación Superior, a través del sistema modular, empiezan a rendir óptimos frutos. (Ver: Villarreal, 1974.)

Al analizar algunos de los múltiples problemas con los que se están enfrentando las instituciones superiores educativas en la enseñanza de diversas disciplinas, entre ellas la Antropología, no pretendemos haber llegado utópicamente a la solución de dichos problemas, pero sí a la realización de una siembra que conduzca a la germinación de una serie de inquietudes e interrogantes que, sin duda alguna, habrán de constituirse en la chispa que genere una luz que motive el interés por modificar y superar los programas de enseñanza, para conseguir beneficios que alcancen a los maestros, a los alumnos, a las instituciones educativas, y con ellos y por ellos a toda la comunidad.

BIBLIOGRAFIA

COMAS, JUAN. La antropología social aplicada en México. México: Instituto Indigenista Interamericano. Serie "Antropología Social", 1, 1964.

DILLMAN, CAROLINE M. Y HAROLD F. RAHMLow. Cómo redactar objetivos de instrucción. México: Editorial Trillas, 1973.

MANDELBAUM, DAVID G., GABRIEL W. LASKER Y ETHEL M. ALBERT. The teaching of anthropology. Los Angeles: University of California Press, 1963.

MCKENZIE, NORMAN, MICHEL ERAUT Y HYWEL C. JONES. La enseñanza y el aprendizaje: Tomo I: Nuevas Perspectivas. Tomo II: Metodología y Administración de Recursos. México: SepSetentas, Núms. 137 y 138, 1974.

MICHEL, GUILLERMO. Aprende a aprender. México: Editorial Trillas, 1974.

VILLARREAL, RAMON. "Anteproyecto para establecer la Unidad Universitaria del Sur de la Universidad Autónoma Metropolitana." México: Ms. 57 pEt., 1974.