



# La enseñanza de las ciencias antropológicas en nivel inicial, primario y secundario

## Reflexiones desde la práctica educativa

*Leticia S. Cannella*

### Introducción

La relación de las Ciencias Antropológicas y la Educación tiene larga data y diversas formas de vincularse.

Una de las formas más exploradas (aunque no lo suficiente) de este vínculo entre la Antropología y Educación, se presenta con claridad en el llamado “enfoque culturalista”: “en esta perspectiva el aprendizaje y el pensamiento siempre están situados en un contexto cultural y siempre dependen de la utilización de los recursos culturales”<sup>1</sup> (*J. Bruner, 1997:22*). Este enfoque plantea la necesidad de que el educador conozca el contexto socio-cultural de sus educandos: rasgos generales de la cultura, o de las culturas en casos de multiculturalidad, o de subculturas “aque-llos grupos que dentro de una sociedad global se distinguen por características comunes: filiación étnica, ocupación, status, raza, ... etc.” (*Steward, 1967:24*).

Parece clara la necesidad de disponer de este conocimiento que puede ser generado a través de las diversas técnicas de investigación de las Ciencias Sociales y dentro de ellas específicamente de la Antropología Social ya que son fundamentales para la optimización del proceso educativo. Resaltamos las de Antropología Social por su carácter de enfoque cualitativo y microsocial que permite a través de su técnica de investigación principal y más característica como lo es la “observación participante” obtener datos del funcionamiento “real” de los comportamientos culturales y no sólo del “deseado” o “esperado” por la comunidad en estudio. Esto permitiría no sólo conocer el punto de partida del cual el educador comenzará su proceso de enseñanza sino también incluir los “saberes” locales que la escuela tradicionalmente ha marginado e integrarlos al proceso educativo, valorando a los educandos de cualquier condición como productores de cultura. Esto es lo deseado, no siempre lo realizado, ya sea por falta de coordinación entre el investigador y el educador, por falta de interés de una u otra parte, por falta de recursos, etc..

Otros aspectos de este vínculo entre la Antropología y la Educación lo constituyen los múltiples estudios realizados por los antropólogos sociales en diversos países sobre la incidencia del proceso de escolarización en la “construcción de las identidades y estados nacionales” con la consecuente pérdida de las diversidades culturales. Para el caso uruguayo “en los primeros años del S XX la escuela seguía jugando su papel uruguayizador, mientras oleadas de inmigrantes de diverso origen seguían llegando a nuestro puerto” (*M. Rossal, R. Tani, 2001:26*). Estos aspectos del proceso de escolarización en América Latina se enmarcan dentro del “paradigma de la teoría educativa liberal” de las primeras décadas del S XX que continúa hasta mediados de siglo. Planteaba que “los problemas educativos básicos eran la contribución a la acción educativa formal y sistemática (la escuela) a la consolidación de los estados nacionales y a la vigencia de un orden político democrático-liberal” (*J.C. Tedesco, 1999:11*). Luego le siguen en el tiempo el paradigma economicista y el paradigma de los enfoques crítico-reproductivistas que también han generado diversos análisis desde nuestra disciplina. Sin embargo algunos pedagogos se quejan de la falta de estudios de otros aspectos de este vínculo: “es alucinante el poco estudio sistemático que se dedica a la ‘antropología institucional de la escolarización’, dada la complejidad de su carácter situado y su exposición al clima social y económico cambiante. Su relación con la familia, con la economía, con las situaciones religiosas, incluso con el mercado laboral, sólo se conoce vagamente” (*Bruner 1997: 51*) aunque destaca honrosas excepciones.

En el presente artículo veremos el vínculo de la Antropología y la Educación desde otra óptica, surgida de nuestra práctica docente de algunos aspectos de las Ciencias Antropológicas en niveles de educación inicial, primaria y secundaria. La experiencia de los niveles de Educación Inicial y Primaria en un contexto no formal pero insitucionalizado surgen del trabajo que hemos realizado desde 1988 dentro de la División Antropología de los Museos Nacionales de Historia Natural y Antropología. (MNHNyA). La experiencia de educación de Antropología a nivel de Educación Secundaria, formal y curricular surge de la práctica como docente dentro de un Programa de Bachillerato Internacional.

En este vínculo la antropóloga no está abasteciendo de información al educador, ni analizando la influencia de la institucionalización del proceso educativo en la comunidad. Por el contrario este vínculo surge de la práctica misma de la educación de las Ciencias Antropológicas desde el rol del educador, de la experiencia del día a día que sufrimos y disfrutamos los integrantes del Dpto. de Educación de la División Antropología del MNHNyA y los Colaboradores Honorarios (estudiantes avanzados de la carrera de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación). Este equipo recibe visitas de aproximadamente 20.000 niños por año, de niveles de educación inicial y primaria.

Por otro lado plantaremos algunas reflexiones de la experiencia reciente como docente de Antropología Social y Cultural de estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de Bachillerato Internacional. Estos grupos, reducidos numéricamente, son sin embargo sumamente audaces y cuestionadores\*.

## La experiencia educativa en grupos de educación inicial

En el año 1997 diseñamos en el MNA una sala de educación para niños de 5 años. La motivación surgió de la mera observación de los 80 niños por año de esta edad que visitaban el Museo guiados por sus maestros. Nuestras vitrinas y la información dispo-

(\*) Experiencia realizada como docente en The British School de Montevideo.

nible en la Exposición de Arqueología Nacional evidentemente no había previsto este tipo de visitantes y por lo tanto recorrían callados y aferrados a una cuerda que la maestra guiaba con cuidado mientras les hablaba de “los indios” que habían vivido en nuestro país. Los niños en punta de pie trataban de ver el material en exposición: boleadoras, raspadores, puntas de proyectil, etc..

Como educadores del Museo reconocimos nuestra limitación en el servicio que ofrecíamos pues no habíamos tenido en cuenta estos visitantes que en muchos casos era la primera vez que entraban a un Museo y por primera vez entraban en contacto directo con la Antropología que en nuestro país sigue resultando “exótica”.

De allí surge el diseño de una sala especial para niños de nivel inicial que se enmarca dentro de las nuevas propuestas de la museística contemporánea. La Sala de Educación Inicial de la División Antropología plantea el tema de “Las principales herramientas de los grupos de cazadores recolectores” (*Cannella, 1997: 21*). El modelo didáctico diseñado se enmarca en el denominado “secuencia en espiral” que plantea “ir abordando los mismos temas desde perspectivas cada vez más complejas” (*J. Sacristán y A. Pérez Gomez, 1993: 324*) La Sala propone diversas actividades lúdicas que plantean a través de distintas actividades el conocimiento de un determinado grupo de herramientas que caracterizan los sitios arqueológicos de nuestro país (el juego de las herramientas gigantes de polifón, los rompecabezas, el dominó arqueológico). La actividad se realiza acompañada por guías del Museo que en forma personal se acercan a cada niño o a pequeños grupos reunidos en torno a uno de estos juegos, y les van brindando información sobre estos objetos permitiendo al niño acercarse por diversos caminos a los usos y diseños de las herramientas de las culturas indígenas desaparecidas en nuestro país. La propuesta incluye la creación colectiva de un cuento que contextualiza el uso de estos objetos desde el punto de vista cultural y ambiental. Por último se le propone al niño el encuentro directo, palpable, con el material arqueológico original. Este momento de sensibilización con las texturas, materiales y diseños de herramientas originales que son entregadas para su experimentación a cada niño lo consideramos “mágico”. El clima que se genera durante el contacto directo del niño con el objeto original, hecho por otros hombres o tal vez por otros niños de otras culturas hace “mucho, mucho tiempo atrás”, el niño lo vive con gran sensibilidad y responsabilidad y aquel objeto “muerto” que es un tiesto de cerámica, una punta de proyectil, un mortero, un raspador ya han cobrado vida en su imaginación. Ya saben cómo se llaman, cómo fueron hechos, para qué, con qué y qué importancia tenían en estos grupos.

Pero lo más importante no son los datos descriptivos de los objetos. Lo que consideramos prioritario es que este niño se haya conmovido al poder entrar en contacto a través del proceso educativo con otra cultura diferente. Que su mente quede abierta a la diversidad y que hayamos estimulado su curiosidad por encontrar respuestas que nosotros como antropólogos todavía no tenemos sobre estas culturas prehistóricas. Nos interesa que sepan que si vuelven el próximo año tal vez haya más información sobre los pueblos que hicieron estas herramientas porque nuestra disciplina (como todas, pero más aún la Antropología en Uruguay por su relativa juventud) está investigando permanentemente.

Así pues cada vez que un guía del Museo responde una pregunta de un niño con un “Todavía no sabemos...” lo invitamos al niño a que nos ayude a pensar posibilidades, opciones de reconstruir algún acontecimiento de estos 10.000 años de prehistoria y de estas (no sabemos cuantas) culturas de cazadores recolectores que vivieron en este territorio. El rigor de la interpretación científica de los hallazgos lo mencionamos, pero no insistimos en ello. Nos interesa estimular su imaginación, su intuición de lo que pudo haber acontecido en estos tiempos lejanos. Nos interesa estimular la confian-

za en sí mismos y su creencia en sus poderes ilimitados de conocimiento que, lamentablemente, sólo disfrutamos en estos primeros años de nuestra vida. Luego a medida que ampliamos nuestro conocimiento se amplía proporcionalmente (en el mejor de los casos) nuestra conciencia de los límites del mismo.

Esta sala nos ha permitido captar a estos más pequeños aprendices que pasaron de los 80 por año en 1996 a 2.758 niños en el 2002 y por supuesto a sus interesados docentes, que en definitiva son los que toman la resolución de traerlos a nuestro Museo y con quien siempre estaremos en deuda por el placer de contar con tan curiosos visitantes.

Pero volvamos a nuestro objetivo ¿por qué y para qué intentar enseñar a un niño de cinco años un tema de difícil comprensión para los adultos como lo es el de la existencia de otras culturas, tan “importantes” como la nuestra?. La primera razón que parece obvia es la de generar el respeto por la diversidad cultural y promover desde temprana edad una mente abierta al conocimiento de los otros y de nosotros mismos.

Howard Gardner plantea que a la edad de cinco o seis años “los niños han desarrollado potentes sentidos acerca de tres hábitos que se superponen. En el mundo de los objetos físicos (el niño) ha desarrollado una teoría de la materia, en el mundo de los organismos vivos, han desarrollado una teoría de la vida y en el mundo de los seres humanos han desarrollado una teoría de la mente que incorpora una teoría del yo” (*H. Gardner, 1997:95*) y agrega “precisamente cuando los niños desarrollan teorías intuitivas de entidades vivas y no vivas desarrollan marcos útiles para pensar en la mente humana” (*H. Gardner, 1997:102*). Teniendo en cuenta estas apreciaciones nos arriesgamos a creer que el niño de 5 años que nos visita en el Museo puede pasar a través de la propuesta educativa, del objeto museístico (las herramientas prehistóricas “muertas” “inanimadas” fuera de contexto, etc.) a pensar en las mentes que las hicieron, en esas otras vidas, en esas otras culturas diferentes a la nuestra y que poseían conocimientos que nosotros hoy no tenemos. ¿Logramos este objetivo?

62

Nuestro sistema de evaluación es insuficiente ya que no incluye al educando, por diversos factores operativos que trataremos de superar a la brevedad. Sin embargo hemos implementado un sistema de evaluación dirigido al maestro que acompaña al grupo. A éste se le entrega una ficha de evaluación donde se le solicita sus comentarios sobre la propuesta didáctica, sobre la atención y la comunicación que estableció el guía con su grupo, sobre la infraestructura de la sala, etc.. Estas evaluaciones de los maestros son muy importantes para nosotros. Es bueno para nuestro equipo recibir los estímulos y felicitaciones de los más y las críticas más o menos severas de algunos docentes que nos sugieren cambios. Por ejemplo modificaciones en la infraestructura de la sala (en general con todos estamos de acuerdo, no se hacen por falta de recursos), en el orden de actividades de la sala, o nos critican que los niños no son “controlados” debidamente por nuestros guías ya que gritan y se “desordenan” cuando juegan con las herramientas gigantes de material sintético. Todas las críticas son bienvenidas aún aquellas con las que discrepamos.

Sin embargo, creo que deberíamos trabajar más coordinadamente con los docentes de Educación Inicial para elevar nuestras miras, y trabajar hacia objetivos que tiendan a estimular en los niños de este nivel, una mente abierta y libre de prejuicios y pre conceptos sobre “lo nuevo”, “los diferentes”, “el miedo al cambio” etc. que subyacen permanentemente en nuestra sociedad. Por esto suscribimos fervientemente el siguiente enunciado “... el propósito de la educación debiera ser revisar las concepciones erróneas y los estereotipos que surgen fácilmente por todas partes durante la primera década de vida. Pero al mismo tiempo la educación debería intentar preservar los rasgos más destacados de la mente joven - su carácter atrevido, su generosidad, su inventiva y sus destellos de flexibilidad y de creatividad.” (*H. Gardner 1997:119*). Las Ciencias Antropológicas tienen mucho para dar en esta línea de pensamiento.

## La experiencia educativa en grupos de educación primaria

La experiencia de la educación de la especialidad del Museo en grupos de nivel de Educación Primaria surge en 1988, año de su inauguración. Durante estos catorce años de trabajo hemos aprendido de errores y aciertos pero se ha mantenido inmutable la convicción implementada por la Dirección del Museo de que esta Institución es ante todo una herramienta de comunicación al servicio de la comunidad y es la mejor herramienta para socializar en forma rápida y efectiva los avances en el conocimiento científico de nuestra disciplina.

Los programas educativos se han ido cambiando a través del tiempo de acuerdo a: la disponibilidad de recursos económicos desde su origen muy reducidos; recursos humanos siempre apoyados en la mística vocacional del equipo de guías; a la renovación de las exposiciones nunca en la frecuencia deseada, y sobre todo en base a la experiencia obtenida en el camino recorrido.

Se han realizado a lo largo de estos años diversos intentos de coordinación formal entre el Consejo de Educación Primaria y la División Antropología que han sido infructuosos.

Sin embargo, se ha logrado convocar entre 15.000 y 18.000 niños por año (Montevideo cuenta con una población aproximada de 1.400.000 habitantes), gracias a la sensibilidad y preocupación de los maestros frente al escaso material de divulgación científica con que cuentan a la hora de preparar sus clases sobre estos temas y la oferta educativa del Museo. Este número que para algunos trabajadores de Museos es inexistente ya que cuentan con audiencias muy superiores, para nosotros es un número satisfactorio en las condiciones actuales de la Institución. En primer término porque nuestra agenda anual de visitas se abre en marzo y se ve colmada de pedidos de visita con servicio educativo para todo el año en el mes de abril. A partir de ese mes se abren largas listas de espera de maestros que les permiten traer su grupo de estudiantes, en caso de que alguna escuela suspenda su visita y tenga a bien comunicárnoslo con la debida antelación. En segundo término nuestra capacidad locativa y la disponibilidad de horarios de visita de las propias Escuelas no nos permiten agendar más de 120 niños por día. En tercer término cómo nos dijo el Subdirector del Museo de Historia Natural de los Angeles Vincent Beggs durante su visita a nuestro Museo “lo importante no es la cantidad sino la calidad de la visita”. Aunque seguramente no fue más que una amable expresión de estímulo a nuestro trabajo, nos hace bien al espíritu recordarla en nuestros, cada vez más, degradados presupuestos de funcionamiento, remuneraciones, etc..

La oferta educativa del Dpto. de Educación (que se describe más adelante sólo en sus aspectos generales) se enmarca dentro de la corriente de educación constructivista: “la construcción de la realidad es el producto de la creación del conocimiento conformada a lo largo de tradiciones con la caja de herramientas de formas de pensar de una cultura.... la educación debe concebirse para que los niños aprendan a usar las herramientas de creación de significado y construcción de la realidad, para adaptarse mejor al mundo en el que se encuentran y para ayudarles en el proceso de cambiarse según se requiera.” (*J. Bruner, 1997:38*) Esperamos que cuando un niño visita el Museo construya su conocimiento de acuerdo a sus intereses y posibilidades.

También nos interesa estimular desde las actividades educativas del museo la llamada “intersubjetividad: la habilidad humana para entender la mente de otros” (*J. Bruner, 1997:39*). En este tipo de institución este postulado se desarrolla no sólo a través de la comunicación oral, sino también a través de la observación de los objetos, del contacto directo con el objeto a través de experiencias de sensibilización, de la contextualización del objeto a través de diversos recursos, etc.



Enmarcados en los postulados anteriores debemos agregar que, si bien hay propuestas didácticas estructuradas por temas y grupos de edad, nuestra agenda temática tiene como filosofía ser abierta y flexible a los llamados “factores de educabilidad asociados a condiciones materiales de vida y origen social de los alumnos” (*J.C Tedesco, 1999:42*). Para cumplir este objetivo el guía deberá intentar reconocer estos factores en el breve tiempo de contacto de que dispone (1h30’) y atender la especificidad de cada grupo y dentro de lo posible de cada niño.

Al Museo asisten niños de escuelas públicas y privadas y a todos se les brinda el mismo servicio educativo. Sin embargo iríamos contra nuestros principios como profesionales en Antropología si no intentáramos detectar los diferentes contextos sociales de procedencia de nuestros visitantes ya que estos afectan y condicionan el desarrollo de la propuesta planificada. Por ejemplo: el tiempo de concentración del grupo frente a explicaciones teóricas, los niveles de comprensión lingüística, de cuestionamiento, de aportes, etc.. Como plantea J.C. Tedesco dentro de la educación “los enfoques ‘culturalistas’ son muy importantes”...”el problema inicial para la práctica pedagógica consiste en reconocer la significativa diversidad existente en el punto de partida de toda situación de aprendizaje: desde la diversidad lingüística hasta la diversidad de las condiciones sociales, materiales y culturales de vida entre los distintos segmentos de la población” (*J.C Tedesco, 1999:29*).

Sin embargo este problema no nos resulta fácil de resolver a la hora de la práctica diaria de la educación en el Museo. Sería muy difícil contar con un informe que nos brinde este tipo de datos de cada grupo que nos visita. Por estas razones recurrimos a la experiencia y recurrencia de las visitas de la gran mayoría de las escuelas sobre todos los 3er y 4tos años. Esto nos permite ir previendo algunos aspectos del contexto socio-cultural de la escuela o colegio que ya nos ha visitado anteriormente. También es de suma importancia la madurez, sensibilidad y capacidad de observación del guía que deberá ser receptivo de estas consideraciones.

64

En forma resumida intentaremos ahora plantear los lineamientos generales de nuestras propuestas educativas para los grupos de educación primaria.

Las tres propuestas que presentamos están estructuradas en torno a las siguientes etapas:

- a) información teórica mínima que le permita al visitante comprender cuál es la filosofía de nuestro Museo ya que a diferencia de otros, aquí se puede jugar, preguntar, interpretar, criticar, etc.. También se brinda información sobre las Ciencias Antropológicas, con el objetivo de que pueda hacer un mejor uso de la institución y por lo tanto sacar mayor provecho de su visita.
- b) estímulo del visitante hacia la sensibilización con el material que se encuentra en las exposiciones y a su contextualización ambiental, cultural e histórica.
- c) actividad lúdica educativa para cada grupo de edad y tema propuesto.

### **Propuesta Educativa 1**

Para niños de Primer a Tercer grado la visita sobre Prehistoria Uruguay incluye una primera Sala de Sensibilización donde se plantea la relación entre los ecosistemas naturales autóctonos y las culturas de cazadores recolectores y se realiza una experiencia de sensibilización con material original del acervo del Museo. Luego se visita la Exposición de Arqueología Nacional donde se tratan algunos temas que hemos aprendido que son de interés de todos los niños de Educación Primaria y que se repiten en planteamientos más o menos sencillos como por ejemplo ¿Cómo sabe un arqueólogo donde hay material indígena? Mi abuelo tiene una boleadora y puntas de flecha que encontró en el campo, si se las traigo ¿Ud. me dice qué antigüedad tienen

y de qué indios son? ¿Los indios eran tan inteligentes como nosotros? ¿Por qué no hay más indios acá?, etc. En definitiva los temas que hablamos en este recorrido surgen de la experiencia de recibir un grupo tras otro y de ver la recurrencia de algunas inquietudes aunque por supuesto siempre surgen preguntas novedosas que nos fuerzan a replantearnos nuestros saberes y discursos. Luego pasan a una propuesta lúdica que hemos llamado “Arqueólogas/gos en el laboratorio” que consiste resumidamente en la recreación del trabajo que realizan los arqueólogos en el laboratorio para extraer información sobre la vida de estos grupos desaparecidos a través de los objetos encontrados.

### **Propuesta Educativa 2**

Para los grupos de 4to a 6to grado la propuesta es similar a la anterior con mayor profundidad en el tratamiento de los temas. Difiere en la parte lúdica ya que allí se plantea otra actividad que llamamos “Arqueólogos en acción” donde el niño imagina que es un arqueólogo que está realizando una excavación. En dicha excavación, representada en un imantógrafo, se observan diversos niveles estratigráficos correspondientes a los diversos períodos culturales de nuestro país debiendo elaborar hipótesis interpretativas a partir de los objetos encontrados. (*L. Cannella, 1998:21*).

Esta propuesta es la más solicitada ya que se enmarca dentro del programa curricular de 4to año de Primaria sobre prehistoria uruguaya. Además los temas de arqueología y prehistoria resultan para el docente, como para toda persona que no esté dentro de la especialidad, de mayor aridez y compleja comprensión ya que es muy escaso el material de divulgación disponible en nuestro país (salvo que opten por repetir las versiones de la prehistoria de principios de siglo).

### **Propuesta Educativa 3**

Desde 1999 se ha incluido otra oferta educativa inspirada en una Exposición sobre los oficios tradicionales que están desapareciendo o que se encuentran sometidos a cambios profundos en su práctica y forma de transmisión. En esta propuesta educativa los niños realizan su propia investigación de la exposición, jugando a ser antropólogos sociales en una feria de trabajadores. Se les entrega una guía impresa y los educadores del museo los orientan en diferentes actividades lúdico educativas. En la propuesta se plantean tres ejes temáticos: la revalorización del saber popular como parte de nuestro patrimonio cultural intangible, la necesidad de tener una actitud crítica reflexiva frente a los cambios que permanentemente ocurren al interior de la cultura, analizando sus causas principales tanto en el medio rural como urbano y el cambio de ocupaciones laborales del género femenino y masculino a través del tiempo.

Esta propuesta es la menos solicitada, lo cual puede estar motivado por diversos factores: el tema específico de la Exposición no se encuentra en los programas curriculares de la escuela, los maestros se sienten capacitados para tratar el tema de “oficios” sin la necesidad del apoyo de un antropólogo social ya que ellos cuentan dentro de su capacitación con una preparación básica en investigación social. También se puede deber a que cuando vienen al Museo deben optar necesariamente por un tema para recibir el servicio educativo y jerarquizan el de culturas indígenas, etc..

En definitiva, si bien dentro del contexto socioeconómico actual nos resulta difícil motivar a otros y motivarnos a nosotros mismos, creemos que la interacción entre la Escuela y la División Antropología del MNHNA debe tender a afinar los instrumentos educativos con una mayor sintonía, para establecer los objetivos en común que compartimos en cuanto a la formación de los educandos. Deberíamos también, generar mayores y frecuentes espacios de encuentros interdisciplinarios que nos per-

mitan crear dentro de la crisis económica, opciones posibles para la formación de las generaciones futuras. La revalorización de las culturas indígenas, la comprensión del significado de la “pérdida de diversidad cultural” que sufrió nuestro país más que cualquier otro en América Latina, la promoción de los valores de la tolerancia cultural, los cambios y tensiones generados por la globalización y el reforzamiento de las identidades locales, los cambios en las estructuras familiares, los procesos de emigración, los cambios acelerados en las ciudades, etc. son todos temas de interés común de nuestras agendas.

## La práctica educativa en el nivel de Educación Secundaria

En nuestro país hay muy pocos Colegios y exclusivamente en el ámbito de la educación privada, que cuentan entre su oferta de materias curriculares para el Bachillerato Internacional la materia de Antropología Social y Cultural. Esta disciplina se incluye dentro del grupo de las Ciencias Sociales entre las cuales el alumno puede optar. La experiencia resulta interesante ya que es la única oportunidad de practicar el rol docente en Antropología en estos grupos de edad, dentro del sistema de educación formal.

Si bien esta práctica docente es de sólo un año, nos arriesgamos a establecer algunas reflexiones que el futuro dirá en qué medida tienen un grado de veracidad.

En primer término los alumnos que eligen esta materia suelen constituir un número reducido en relación al número de alumnos que optan por las materias de las humanidades tradicionales como Historia o Geografía. Este hecho se puede atribuir a razones circunstanciales de cambios de docentes en la disciplina que han generado desconfianza e inseguridad entre los estudiantes.

66 Sin embargo puede haber otras razones más de fondo sobre el tema como por ejemplo, que los jóvenes prefieran optar por materias tradicionales que tienen desde primaria y de las que ya saben los lineamientos básicos de su funcionamiento.

Antropología Social y Cultural es una materia que no tienen muy claro de qué se trata. La propia dinámica del Colegio genera insuficientes oportunidades de comunicarnos con los alumnos de tercer grado como para presentar debidamente nuestra disciplina, la cual deberán optar por incluirla o no en su curriculum en 4to grado. En definitiva la llamada “resistencia al cambio” que nos caracteriza puede que sea una razón para tan baja inscripción de los jóvenes en este curso o sencillamente que nuestra disciplina es de interés de unos pocos (si bien los datos de ingreso a la Licenciatura de Antropología a nivel universitario demuestra el creciente interés en la materia en nuestro país).

El perfil de estos pocos estudiantes que asisten al curso es de jóvenes que demuestran audacia y curiosidad o que provienen del extranjero donde nuestra disciplina goza de mejores reconocimientos y consideraciones. De pronto deberíamos hacer una mirada más introspectiva y ver en qué medida estamos capacitados para explicar y demostrar la pertinencia de conocimientos antropológicos para jóvenes que quieren ser ingenieros en computación, empresarios, economistas, abogados, etc..

Tenemos la más profunda convicción de que para estas y otras profesiones la Antropología Social y Cultural brinda herramientas y perspectivas insustituibles para la comprensión del mundo cada vez menos ancho y ajeno, en el cual los jóvenes deberán desempeñarse en pocos años a nivel laboral. Habrá que estudiar y planificar mejor la estrategia comunicacional para transmitir con mayor eficacia la especificidad del enfoque antropológico. En definitiva creemos que esto nos pasa a muchos antropólogos a la hora de salir al mercado laboral y convencer a nuestros potenciales empleadores de cuál es el aporte diferencial de la Antropología entre otras Ciencias Sociales.



Otro aspecto enriquecedor de esta experiencia es la reflexión acerca del shock cultural que sufre un joven de 16 años al leer trabajos etnográficos sobre los Mardu del Desierto del Oeste australiano o los Yanomami de la selva Amazónica, por citar una experiencia concreta y reciente. Los ritos de iniciación, las relaciones entre los jóvenes, los sistemas de organización familiar, los métodos de curación, etc.. Es interesante ver cómo se manifiesta a nivel inconsciente el concepto evolucionista de la cultura que subyace en los programas de historia a pesar de las sucesivas reformas programáticas. Muchas veces estas estructuras mentales presentes consciente o inconscientemente en general en nuestra sociedad, dificulta la aceptación y comprensión de estas culturas contemporáneas desde su propia perspectiva.

En esta edad los jóvenes tienen una idea bastante acabada del mundo (o al menos así lo creen). Sin embargo resulta una experiencia movilizadora vivir con ellos el proceso de ir desarmando poco a poco preconceptos y estructuras mentales que parecían inamovibles. Analizar con ellos supuestos que creemos “universales” y que damos por sentados y fuera de cuestionamientos, como por ejemplo que el desierto es el peor lugar del mundo para vivir para nosotros y todo lo contrario para un Mardu. ¿Cómo guiarlos a comprender la lógica interna de otras culturas? ¿Cómo explicar que cada tema que vemos en “los otros” es un disparador para pensar en “nosotros”? La reflexión permanente sobre nuestra propia diversidad, la dinámica de cambio interna, nuestra falta de tolerancia con los de nuestra propia cultura, los complejos procesos culturales que desdibujan los límites de los opuestos (campo-ciudad, lo femenino-lo masculino, identidades elaboradas por oposición y no por superposición, los procesos de reterritorializaciones, emigraciones, etc.).

Todos los temas son puestos bajo un nueva mirada antropológica.

Para el estudiante resulta a veces difícil la comprensión de este nuevo enfoque y la práctica docente es un permanente desafío. Como dice Gardner “he propuesto que nos pongamos dentro de la cabeza de nuestros estudiantes e intentemos comprender tanto como sea posible las fuentes y las resistencias de sus concepciones”. (*J. Gardner, 1997: 253*).

67

De estos cursos aprendemos que la flexibilidad mental no se pierde a los diez años, si bien el conservarla es privilegio de unos pocos, hay quienes la tienen o se esfuerzan por tenerla, lo cual no es menos meritorio.

La inclusión de Antropología Social y Cultural dentro de las exigencias curriculares de Primaria y Secundaria tanto en los Programas Nacionales como Internacionales, si bien seguramente no debe ser una idea novedosa, creemos que deberíamos retomarla cada vez con mayor fuerza en los tiempos que corren por la pertinencia de sus temas, de su enfoque y de sus técnicas de investigación.

## Reflexión final

No podemos dejar de pensar en los Maestros y Profesores de todos los niveles de educación, tan admirados como criticados, víctimas y victimarios según con quién, cuándo y dónde se hable, por los errores, descuidos, falta de motivación. Todos aspectos justificados o no o ambas opciones simultáneamente. Ellos se ven sometidos a lo largo de sus vidas como trabajadores de la educación a esta permanente crítica. Sin duda nosotros nos vemos afectados por los mismos sentimientos encontrados de quienes se someten por elección o por imposición a una experiencia educativa de antropología.

Cuando se ejerce el rol de educador en Ciencias Antropológicas, vivimos con intensidad nuestra profesión de antropólogos ya que no tenemos forma, o no deberíamos tener, de cerrarnos al saber del otro, a experimentar la curiosidad de aprender de esa

“caja de herramientas” de la cultura que el otro nos muestra a través de una acción, de una pregunta, o de la misma falta de atención a nuestro estudiado discurso antropológico. Todo nos está dando un mensaje, toda la situación que estamos viviendo está inmersa en la “red de significados de la cultura”.

El ejercicio de la docencia en Ciencias Antropológicas tanto en el Museo como en el Colegio invita a reafirmar la pertinencia de incluir formalmente estas materias en los currículos de la Educación Primaria y Secundaria. Gardner plantea que “la educación efectiva siempre tiene problemas ya sea en la cultura en general o con los elementos que se dedican más a mantener un status quo que a desarrollar la flexibilidad. El corolario es que cuando la educación estrecha su campo de indagación interpretativa, reduce el poder de una cultura para adaptarse al cambio. Y en el mundo contemporáneo, el cambio es la norma” (*J. Gardner, 1997:32*). Esta sería una de las principales respuestas del porqué y para qué educar sobre temas de las Ciencias Antropológicas en nuestros sistemas educativos. El aprendizaje de la Antropología implica un permanente ejercicio de flexibilidad mental ante las más diversas culturas, opiniones, contextos sociales, religiosos, etc..

La última reflexión es ¿cómo llegar adecuadamente, aun con nuestro mayor esfuerzo, a plantear los postulados de nuestra disciplina a los visitantes del Museo y a los alumnos reconociendo como ya lo hicimos en este artículo la existencia de los “factores de educabilidad” que cada vez polarizan más la sociedad desde el punto de vista socioeconómico? Como señala J.C. Tedesco, “es necesario reconocer que el objetivo de lograr mayor equidad social a través de la educación, no depende sólo de los cambios en la oferta pedagógica. La equidad es un fenómeno sistémico y, por lo tanto, sin modificaciones sustanciales en los patrones de distribución del ingreso será muy difícil avanzar en los logros educativos que permitan a la población tener acceso a los niveles de educación adecuados para su incorporación productiva en la sociedad.” (*J.C. Tedesco, 1999:46*).

68

La educación de las Ciencias Antropológicas abre mentes y espíritus al cambio, su inclusión en diferentes niveles de la educación optimizaría la capacidad humana de comprender y aceptar al otro y adaptarse más rápidamente a los vertiginosos cambios sociales y culturales que estamos viviendo a nivel nacional y mundial. Cada uno desde su puesto sabrá promover lo mejor de esta disciplina para generar el mayor desarrollo, en sus múltiples concepciones, en beneficio de toda la comunidad.

## Bibliografía

- BRUNNER, Jerome (1997) *La educación, puerta de la cultura*, Aprendizaje Visor, EEUU.
- CANNELLA, Leticia (1997) “‘Qué la primera no sea la última’ Experiencia educativa en Educación Inicial en el Museo Nacional de Antropología” in *Reflexión y Práctica*, Revista de ANEP, Montevideo.
- CANNELLA, Leticia (1998) “Visitas escolares al Museo Nacional de Antropología de Uruguay” in *Umbral 2000*, Año II, No2, La Plata, Argentina.
- COLE, Johnnetta (1988) *Anthropology for the Nineties*, The Free Press, London.
- Federación Uruguaya de Magisterio (2000) Revista *Quehacer Educativo*, 39, “Planificación”, Edición Especial, Uruguay.
- Federación Uruguaya de Magisterio (2001) Revista *Quehacer Educativo*, Uruguay.
- GARCÍA CANCLINI, Nestor (1990) “*Culturas híbridas*” *Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Editorial Grijalbo, México, D.F.
- GARDNER, Howard (1997) *La mente no escolarizada*, Editorial Paidós, Barcelona.
- NASSIF, Ricardo (1986) “*Teoría de la Educación*” *Problemática pedagógica contemporánea*, Serie Educación de Nuestro Tiempo, Editorial Cincel, Madrid.

- ROSSAL, Marcelo y TANI, Ruben (2001) “La antropología escolar y el mito euhemerístico” in *Anuario de Antropología Social y Cultural en Uruguay*, Compilación y Edición Sonia Romero Gorski, publicación del Depto. de Antropología Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad de la República, Montevideo.
- SACRISTÁN, José y PÉREZ GÓMEZ, Angel (1993) *Comprender y Transformar la Enseñanza*, Ediciones Morata, Madrid.
- STEWART, Julian H. (1967) *Contemporary changes in traditional societies*, Vol 1, University of Illinois Press.
- TEDESCO, Juan Carlos (1999) *Paradigmas, Reformas y Maestros*, Fondo Editorial Queduca, Uruguay.