

FINES, MÉTODOS Y CONCEPTOS DE LA ENSEÑANZA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL ¹

RAYMOND FIRTH

Preparar un estudio acerca de la enseñanza de la antropología social no es tarea fácil. Se enfrenta uno a cada momento con cuestiones muy complejas: el gran número de instituciones donde se enseña la materia; las variantes en el modo de incorporación al programa académico; el rápido crecimiento de su contenido, lo cual hace difícil estar al corriente de los avances más recientes. Si a ello se añaden las diferencias en el planteamiento general y en la preparación inicial de los alumnos, así como sus variados intereses prácticos y teóricos, se puede comprender cuan difícil resulta decir cosas que sean, al mismo tiempo, representativas de la posición más generalizada y estimulante de determinado punto particular en discusión.

La enseñanza como comunicación personal

Al escribir sobre la didáctica de cualquier materia, debe tenerse en cuenta el hecho básico de que toda enseñanza, en el sentido propio del término, es esencialmente el modo de comunicación personal entre quien posee conocimientos que impartir y aquellos que desean adquirirlos. Creo que no es excesivo optimismo pensar que en nuestro campo, y en gran proporción, estas condiciones esenciales están satisfechas.

Todos los colegas universitarios que yo conozco consideran la enseñanza como parte importante de su profesión, y muchos dedican bastante tiempo a ordenar los conocimientos más relevantes, procurando la mejor manera de impartirlos. También

¹ El original inglés fue publicado en *The Teaching of Anthropology* (pp. 127-140). American Anthropological Association. Memoir 94. 1963. Agradecemos al Editor y al prof. Firth, de The London School of Economics and Political Science, su gentil cooperación al autorizar que se divulgue este interesante estudio entre los lectores de habla castellana (*Editor*).

creo que sería correcto decir que, en la historia de nuestra ciencia, la mayoría de los alumnos que se presentan, lo hacen movidos por genuino interés y no simplemente para cumplir un requisito del programa académico. Sin embargo, aceptando la seriedad de los fines perseguidos por ambas partes, hay todavía tantos factores intangibles en el hecho de enseñar que, tratando de presentarlo de manera formal, corre uno el riesgo de perder la verdadera significación de lo que está ocurriendo. Las dos grandes figuras en la historia inicial de la antropología social británica, Malinowski y Radcliffe-Brown, eran ambos grandes maestros, pero diferenciándose mucho entre sí por su actitud temperamental y sus métodos. En términos generales, uno era socrático y el otro aristotélico. Uno sondeaba y exploraba, induciendo al alumno a examinar más todavía el problema y a clarificar su propia expresión; el otro era didáctico, claro y pronto a dar múltiples respuestas estimulantes. Como la mayoría de los maestros de su periodo, aunque conscientes de sus métodos, tomaron por supuesta la situación, concentrando sus esfuerzos en lo que tenían para ofrecer.

Finalidades de la enseñanza

La pregunta, "¿Para qué finalidades enseñamos?", conduce a una amplia gama de intereses. Solamente voy a tratar de unos pocos. Enseñamos porque, como parte de nuestros valores esenciales, aceptamos que el conocimiento en sí es un bien primordial. Creemos importante que en lo referente a instituciones sociales, valores y modos de conducta, el conocimiento comparativo es necesario en el conjunto de la obra de entendimiento social, esencial para cualquiera que se considere especialista en algún aspecto del estudio del hombre. Creo que hay ciertas diferencias entre los miembros de nuestra profesión en cuanto al grado de implicación moral que en ello existe. Pero lo cierto es que algunos de nosotros pensamos que el estudio comparativo y estructural de las relaciones humanas puede resultar un complemento útil, no sólo al bagaje intelectual sino también al moral de personas educadas, y que nosotros como maestros en antropología social, tenemos el deber de hacer tal contribución. Una posición que hasta cierto punto está en conflicto con esto, parece que ha sido adoptada por algunos de nuestros colegas en otras disciplinas, quienes consideran que la misión primaria del científico profesional es hacer contribuciones a la ciencia,

directamente por investigación personal, y no indirectamente instruyendo a otros. En la Gran Bretaña, y especialmente en ciencias naturales, esta actitud está aparentemente algo generalizada, y como tal ha llegado a ser tema de preocupación para algunos educadores, sobre todo por los del University Grants Committee. Pero creo que en el campo de la antropología social hay pocos de nosotros que encuentren gran dificultad, aparte las limitaciones de tiempo, en conciliar la labor de investigador con la de maestro. La mayoría pensamos que un cierto interés por la investigación personal es esencial, si uno tiene que cumplir adecuadamente como maestro la obligación de dar lo mejor de sí a los alumnos.

Un aspecto de la enseñanza de la antropología social que considero de mucha importancia es enfatizar la necesidad de explorar ideas, más bien que suministrar hechos y dar las contestaciones "correctas" a preguntas teóricas. En lo personal pienso que esto probablemente se relaciona con un punto de vista epistemológico particular que toma en cuenta la falibilidad humana y la relativamente imperfecta comprensión de relaciones que logra obtener una persona sola. Es cierto que debe darse algún grado de firmeza y ordenación al modo de pensar de los alumnos, sobre todo en la etapa introductoria. Y es especialmente necesario que sea dado por el propio maestro en una materia como la nuestra, en la cual la gama de material etnográfico, y consecuentemente la variación de datos, es tan grande y donde hay pocos buenos libros de texto que puedan servir como guías responsables. Sin embargo, aunque probablemente no descubriremos gran número de nuevos hechos capaces de anular nuestras teorías actuales, los cambios en el clima de opiniones y el desarrollo de indagaciones más sistemáticas acerca de las relaciones sociales, tienden a dar a muchos de nuestros postulados básicos una calidad temporal. Para mí, entonces, una de las tareas principales es el desarrollo de la capacidad del alumno para "pensar por sí mismo", de seguir las implicaciones de generalizaciones existentes, de discutir y criticar puntos de vista aceptados, incluyendo los de su maestro.

Hablamos mucho de las finalidades que persiguen los maestros pero, ¿cuáles son las de aquéllos a los que enseñan? Aquí debemos distinguir claramente entre quienes aspiran a ser antropólogos profesionales y los que no tienen esta aspiración y

consideran la antropología social como materia cultural. Entre estos últimos hay también quienes la estudian como ampliación general de su bagaje intelectual, y otros deseosos de que la antropología social les ayude a resolver algún problema práctico, o personal, en conexión con su trabajo.

A este respecto, tengo mis dudas de que conozcamos tanto como debiéramos acerca de la amplitud y distribución de intereses aun de los alumnos del último año. Pensando en esto, hace unos siete años, pedí a los integrantes de mi seminario de graduados, en un breve cuestionario, sus opiniones acerca del valor que concedían al estudio de la antropología social y por qué razones tomaron la materia. Las respuestas, por supuesto, fueron altamente subjetivas pero sorprendentemente variadas. En un seminario de 20 personas, sólo una media docena dijeron que habían llegado a la antropología social debido a sus anteriores experiencias en el extranjero; u otros intereses prácticos. Los demás parecían haber sido atraídos a nuestra ciencia por una amplia variedad de intereses intelectuales: lo que se pueden llamar razones estéticas, un interés por el marco formal del estudio; por el deseo de conseguir una explicación científica para nociones anteriores de relaciones humanas; para obtener una nueva perspectiva de la sociedad; para comprobar las hipótesis de Freud en un ambiente no-occidental. Todas las respuestas admitieron la existencia de cambios en perspectivas y maneras de pensar desde que empezaron a estudiar antropología social, pero había mucha incertidumbre acerca de si esto podía atribuirse exclusivamente al estudio de la antropología social. Más o menos la cuarta parte de las réplicas reconocieron que el cambio de perspectivas era resultado del estudio de la antropología social; unos pocos negaron que ésta fuera de algún modo responsable; pero la mayoría simplemente no sabían.

El sentimiento general parecía ser que la antropología social apoyaba y sistematizaba ideas ya formadas parcialmente y que dirigía en algún grado la tendencia de sus desarrollos futuros, pero sin crear nuevas ideas o valores. Una proporción significativa pensaba que el entrenamiento en antropología social tiende a aumentar la tolerancia y la comprensión de las diferencias sociales en modos de comportamiento hasta la fecha desconocidos y de disminuir creencias etnocéntricas. En las cuestiones de moral personal, política, religión y relaciones

matrimoniales parecía que, por lo menos la mitad de los miembros del seminario, asociaban una mayor objetividad a su adiestramiento en antropología social aunque hubo algunas negativas específicas a que la antropología social estuviera necesariamente asociada con una perspectiva relativista.

Para fines comparativos, repetí en 1960 las mismas cuestiones a los miembros del seminario, aunque si no hubiera sido por mi deseo de comparar habría cambiado algo ciertas preguntas. En este seminario de 15 personas el interés práctico parecía ser más fuerte que anteriormente, y seis miembros del grupo mencionaron tal interés como la principal razón por haber emprendido el estudio. Pero probablemente la diferencia fue debida a una alteración al azar en la composición del seminario, más que a un cambio en la tendencia general, y de aquellos intereses prácticos algunos los vinculaban con un interés en diferencias sociales.

Los intereses teóricos iban desde el estudio etnográfico del lenguaje a la construcción modelo y a la teoría del conflicto social. Sin embargo, la mayoría de los miembros del seminario mostraban predilección para estudios teóricos sobre el cambio social, y quizás este fue un interés más marcado que siete años antes. Otra vez se observó una fuerte tendencia a considerar el entrenamiento en antropología social como vinculado a una mayor tolerancia, o más objetividad, sobre diferencias sociales. Pero también hubo incertidumbre acerca de la naturaleza de tal vinculación. Alrededor de la mitad de los miembros del seminario afirmaron que el conocimiento de la antropología social les había dado una visión más amplia de la vida social y una mayor habilidad en plantear preguntas pertinentes al hacer juicios de valores. Algunos indicaron que su trabajo en antropología social había servido para que concedieran mayor interés que antes a las diferencias sociales y a su interpretación, más bien que en la busca de regularidad en el comportamiento social. Unos pocos sentían fuertemente que la antropología social les había ayudado a ser más tolerantes. Por otro lado, el sentimiento general fue que sus valores, como tales, no habían sido básicamente alterados. La posible conexión de la antropología social con un punto de vista relativista de moralidad fue apenas mencionada. Cito todo esto no con la idea de tratar de pronunciarme acerca de la naturaleza precisa de los intereses estudiantiles, sino para señalar dos cosas:

1) Que aún esta pequeña y posiblemente no-representativa muestra de alumnos graduados en antropología social indicaba una amplia variación en cuanto a la concepción de los alumnos acerca de su propio interés en la materia.

2) Veo esto como una advertencia en contra del tipo fácil de formulación, que a veces hacemos, de que la antropología social es *necesariamente* un entrenamiento para entender y tolerar los modos de vida de otros pueblos. Ciertamente es que este punto de vista tuvo algún apoyo entre mis alumnos, pero hubo otros que negaron explícitamente tal proposición; y la interpretación de las réplicas de un tercer grupo dejó en duda si fue la antropología social responsable por ampliar su manera de pensar o si fueron aquéllos en proceso de una ampliación mental quienes buscaban la antropología social.

Una posible implicación de todo esto, desde el punto de vista de la enseñanza, es que no podemos de antemano estar seguros de que, inclusive con los alumnos de mejor calidad, se obtengan con nuestra ciencia los resultados definitivos que esperamos. Además, la evidencia de un cambio aparente en el interés del estudiante graduado en este periodo —por lo menos en sus formas de expresarse— plantea la importante cuestión de la necesidad de una flexibilidad en la enseñanza de nuestra materia. A menudo tenemos la tendencia de pensar o hablar como si la antropología social dispusiera de un corpus conocido de problemas, hechos y generalizaciones, siendo nuestra tarea dar a conocer estos recursos por los medios más adecuados.

Tenemos que tener cuidado para que la sobre-codificación de "recursos" no nos lleve a establecer un patrón demasiado rígido. La naturaleza de la enseñanza debe preparar cambios en la reformulación de los problemas y conocimientos, de generación a generación de *estudiantes*, y también de escritores y maestros. Pero una pregunta básica para la cual no hay contestación sencilla es, ¿cómo puede, el maestro de antropología social, descubrir y medir estos intereses en proceso de cambio, las necesidades y los patrones de pensamiento de los estudiantes?

La única manera que veo yo, es que los maestros mantengan mucho contacto personal con los alumnos, incluyendo contacto informal.

La calidad del estudiante

Los objetivos de los estudiantes de antropología social están relacionados de algún modo con su calidad. Entre los no-gra-

duados, por lo menos en las universidades británicas, tenemos un tipo de aptitudes solamente medianas; es un estudiante que intelectualmente está uno o dos grados más bajo que los niveles superiores de los alumnos de ciencias naturales, historia o economía. En parte, eso es el resultado de la estructura tradicional de la enseñanza en las escuelas y universidades británicas, y en parte también a que hay un campo más amplio de carreras abierto para alumnos en tales materias. No se enseña ni se menciona la antropología social en las escuelas. Personalmente, no estoy en favor de su enseñanza, porque pienso que requiere un tipo de acercamiento neutral a cuestiones de valores morales, del que solamente son capaces personas más maduras, o por lo menos requiere más experiencia de la vida que la que tienen estos jóvenes. Una conclusión que se puede deducir de lo anterior es que en las escuelas se ofrecen las mejores becas y otras ventajas a los alumnos de primera categoría en las materias tradicionales en las universidades, mientras que temas como la antropología social, nuevas a nivel universitario, tienden a atraer a aquellos alumnos que no tuvieron antes mucho éxito en los otros campos. Esto no es necesariamente una desventaja, porque conseguimos así algunas personas que intelectualmente maduran más tarde y se arraigan en nuestra ciencia con mucho provecho. También tenemos otros, de tipo de individualista tosco, muy inteligentes, descontentos con las disciplinas tradicionales y que están buscando algo nuevo. No obstante estos factores, pienso que mi generalización probablemente tiene validez, y no sólo para las universidades británicas.

Por otro lado, hay un factor que quizás tiende a conservar un poco la calidad de nuestra ciencia, y es la conocida escasez relativa de trabajo remunerado en antropología social. Un alumno normal, de mediana calidad, que estudia historia o geografía está seguro, si no es completamente inútil, de encontrar un puesto en la enseñanza escolar. La antropología social no dispone de este cúmulo de posibilidades de trabajo en las escuelas; lo cual nos libra de la masa de gente mediocre que solamente quieren adiestramiento en una técnica. Creo que tenemos tendencia a atraer un número de espíritus más aventureros, dispuestos a arriesgar las posibilidades de trabajo para buscar una materia más interesante. En el campo de graduados la situación probablemente es más diversificada, pero deben operar algunas de las mismas razones.

En términos de enseñanza esto significa que contamos con una materia atractiva pero que al mismo tiempo necesita ser presentada de manera bastante viva para satisfacer la diversidad de interés y capacidad de los estudiantes. En su mayoría creo que exigen algo más que el entrenamiento rutinario. Esperan estar interesados y si no es así critican. Además, aunque en ciencias naturales o economía uno puede asimilar muchos datos aburridos con la idea de que en último término se relacionen con principios significativos en la conducta del mundo actual, gran parte de los detalles en antropología social no tienen obviamente nada que los relacione con la vida cotidiana, y se justifican solamente por su importancia para la teoría general.

Lo que puede hacer aquí el maestro es llamar constantemente la atención del alumno sobre el significado de la antropología social en el análisis de su propio comportamiento: capacidad para dirigir, intercambio de obsequios, relaciones familiares, etcétera. Todo ello significa un perseverante conocimiento de detalles etnográficos con relación a un cuadro teórico sistemático, del cual el maestro tiene que estar siempre consciente en una manera que no se impone necesariamente en otras disciplinas de más antigua formación. En resumen, creo que la tradición en antropología social implica una conciencia sensible de la importancia de este cuadro teórico, aunque a veces sospecho que tenemos la tendencia de sobrecargarnos con la masa etnográfica. La importancia de este punto en relación con la calidad del alumno es que el estudiante de poco mérito se siente satisfecho con detalles etnográficos pintorescos; el buen estudiante lo mirará como otras tantas pequeñas desordenadas, si no se le presentan en forma altamente integrada; y solamente el mejor estudiante elabora su propio cuadro para hacerle inteligible para sí mismo.

Conceptos

Esto nos lleva a cuestiones relacionadas con el contenido de la enseñanza. La dificultad inicial es que no hay, en modo alguno, completo acuerdo acerca de la definición y alcances de la antropología social. No pienso discutir esto. Presumo, por declaraciones de los colegas, que hay en cierta medida acuerdo para que el contenido y los standards de la enseñanza sean comparables en la serie de universidades donde se enseña la materia. Me propongo ignorar también, el modo cómo en al-

gunos lugares la antropología social figura como una materia aislada, mientras que en otros va unida a una disciplina más amplia como la antropología cultural, la antropología general o la sociología.

El primer punto que voy a suscitar es si la enseñanza de la antropología social debe incluir material de las sociedades "occidentales", "desarrolladas", "industriales", junto con el de las sociedades "primitivas", "pre-alfabetas" o "exóticas". Creo que debemos examinar esto con cuidado. En lo que sé yo, la práctica general en nuestra profesión es utilizar material de las sociedades "primitivas" como datos básicos para generalizaciones. Pero también creo que está aumentando la práctica de recurrir, en cantidad limitada, a materiales de otros tipos de sociedad. El campo intermedio del campesinado en las civilizaciones orientales es ya una fuente de información establecida, ya que contamos con un número apreciable de estudios, por ejemplo de la India, Asia sud-oriental y América latina. Se recurre también al uso prudente de material sobre formas de parentesco, estatus y estratificación social, y religión de sociedades occidentales, aunque hasta la fecha dicho material, como resultado específico de la investigación de antropólogos sociales, es esencialmente episódico.

Los argumentos en contra de la amplia utilización de tales informaciones son tres: 1) gran cantidad de éstas corresponden plenamente al campo de la sociología, y las relaciones con esta ciencia crea problemas de importancia para muchos maestros de antropología social; 2) mucho de dicho material parece ser, no solo relativamente complejo comparado con el material primitivo, sino también más difícil de discernir como parte de un sistema social integrado capaz de estudio analítico por los alumnos. Esto es un argumento tradicional, pero que considero válido todavía, aunque la sofisticación creciente en estudios sociológicos ha tendido a aminorar su fuerza; 3) y desde mi punto de vista la razón más importante, es que carecemos todavía de buenos estudios monográficos sobre aspectos específicos o de instituciones en sociedades de tipo occidental, comparables a los que han sido acumulados en un cuarto de siglo o más por los antropólogos sociales en campos más exóticos. Pero desde luego el material de sociedades de tipos más complejos ayuda a elaborar un cuadro general para nuestra enseñanza, tanto si lo utilizamos explícitamente, o no.

El punto siguiente se refiere al modo general de emplear los datos que integran el contenido de nuestra enseñanza. Es inútil repetir que tal aproximación debe ser comparativa, toda vez que ello es inherente a la verdadera existencia de nuestra disciplina. Pero ¿en qué nivel debe iniciarse la comparación? Parece ser acuerdo general que ni siquiera en las primeras etapas de entrenamiento debe darse al estudiante simplemente un material descriptivo sobre las costumbres humanas. El estudio ha de ser analítico, tratando del tipo y variación del comportamiento como hechos a los cuales se aplica un grado considerable de abstracción. Algunos maestros abogan por "shock tactics", presentando al alumno desde un principio problemas que impliquen conceptos tales como filiación o relaciones de estatus. Y ello resuelto en forma *quasi* diagramática. Otros arguyen que tal tratamiento es, no sólo estimulante intelectual sino necesario también para inculcar en el alumno un respeto por la materia. Aunque temo que a veces confundimos la complicación terminológica con la sofisticación de argumentos, desde mi punto de vista lo anterior es aceptable. Hay fuertes argumentos en pro de dar al estudiante desde un principio, la noción de que va a recibir entrenamiento disciplinario y no sólo un cuadro más o menos interesante de variaciones humanas. Pero el tratamiento comparativo, y desde luego en las primeras etapas de la enseñanza, debe ser selectivo. Resulta difícil la comparación sistemática en gran escala debido a desigualdad cualitativa de los datos etnográficos. Es mejor, desde mi punto de vista, limitar este periodo de enseñanza a unas pocas cuestiones que tengan suficiente apoyo en una buena documentación y permitan mostrar la variación en los elementos de relación, en vez de tratar de cubrir campos más amplios con datos mucho más débiles.

Vista la necesidad de una aproximación analítica, el punto es ¿desde qué ángulo especial ha de enfocarse? En teoría debería ser posible, como parte de nuestro programa de enseñanza, examinar analíticamente la estructura total de las unidades mayores, que llamamos sociedades. En la práctica esto es muy difícil, si no imposible. Los materiales de que disponemos son todavía muy imperfectos. Pedagógicamente hablaría ímprobo el esfuerzo por dominar las complicaciones estructurales completas, aun tratándose de una sociedad aparentemente sencilla. Parece pues entonces generalizada en nuestra

enseñanza la adopción de lo que es en efecto un acercamiento institucional, examinando a la vez la organización local, la familia, el parentesco, el matrimonio, grados de edad y otras asociaciones, organización política, etcétera, de manera comparativa pero ligera, con ilustraciones "clave".

En años recientes y debido en parte a la influencia de Talcott Parsons, "los cuadros de referencia" han llegado a ser populares en antropología social. Para fines de enseñanza uno puede discutir si es más efectivo un marco estructural de referencia, un marco actor-acción, o un marco 'modelo'. Personalmente, pienso que es útil recurrir a uno u otro de acuerdo con las circunstancias, especialmente para mostrar cómo un determinado autor ha empleado tal "cuadro" al abordar un problema específico.

Para alumnos principiantes, por ejemplo, he encontrado que una buena manera de atraer al comienzo su atención y fijar en ellos el concepto de interrelación de elementos institucionales, es tomar un objeto material (*arm-shell* de Trobriand o un anzuelo compuesto polinesio) y analizar la complejidad de relaciones sociales, de orden político, económico y ritual, implicadas en su fabricación, utilización técnica y su *display*. Como paso siguiente les fijo los conceptos estructurales, siendo muy útil, pongo por caso, el análisis comparativo clásico de formas de parentesco y el matrimonio entre Kariera y Aranda. Esto también puede mostrar el contraste de condiciones estructurales y de operación, señalándoles que tiene lugar cuando por falta de cónyuges apropiados, se efectúan matrimonios "alternativos" o "malos". Cada maestro tiene sus ejemplos favoritos para tales demostraciones. Sigue siendo tema de discusión hasta qué punto debe ser ecléctico tal tratamiento. Creo que estamos todos de acuerdo en que el primer requisito es que el maestro haya establecido y presente al estudiante un marco teórico inteligible, bastante bien definido, dentro del cual pueda el alumno ir situando los detalles etnográficos que aprende. También queremos dar al estudiante una clara idea de la naturaleza de un problema estructural para que cuando se le pregunte sobre relaciones sociales pueda examinarlas en términos de sus efectos estructurales. Quizás diferimos en cuanto a cómo determinar cuál es el elemento más importante de nuestra enseñanza; algunos creen que consiste en nuestro estudio de

relaciones jurídicas, pero el principal esquema presentado por la mayoría de departamentos universitarios es muy similar.

Un problema más difícil se presenta en cuanto a los límites que fijamos a la extensión teórica. En varios momentos de nuestra enseñanza tratamos, por ejemplo, cuestiones de antropología económica o antropología política. ¿Hasta qué punto es factible sin inmiscuirnos nosotros mismos, o exigir que lo haga el estudiante, en algún estudio sistemático de los clásicos de la disciplina básica, en este caso teoría económica o política? Cuanto más elaborada sea la disciplina original, más evidente resulta nuestra propia debilidad. Nuestra enseñanza comparativa en política primitiva ha podido avanzar bastante debido al carácter relativamente sub-desarrollado de la ciencia política en algunos de los conceptos del gobierno con que hemos tratado. Pero la enseñanza de la antropología económica sufre sin duda por el hecho de que muy pocos antropólogos saben bastante de economía, y que esta disciplina está demasiado desarrollada para permitir intervenciones al *amateur* inteligente. En cuanto a la noción de relaciones jurídicas, me parece que es un término impreciso, que involucra a la vez nociones morales y legales, y quizá más útil por eso.

Ahora bien, una enseñanza orientada hacia el conocimiento de relaciones jurídicas como una de sus tareas principales, implica conceder alguna atención a los conceptos básicos de la jurisprudencia. Pero, ¿hasta dónde están preparados, maestro y alumno, para entrar en este campo? La cuantía de entrenamiento básico en disciplinas tales como teoría política, economía o jurisprudencia, que pueda combinarse con un entrenamiento en antropología social, depende en cierto grado del marco especial académico dentro de la cual se enseña la antropología social.

Métodos de enseñanza

En la antropología social, como en otras disciplinas, no parece haber acuerdo general en cuanto al equilibrio entre los métodos de enseñanza clásicos de la conferencia formal y las discusiones personales de grupos pequeños. Mi experiencia ha sido con ambos y creo que cada uno desempeña su papel. Mi primer entrenamiento en antropología social, con Malinowski, no fue ortodoxo desde el punto de vista de conferencias. Malinowski no dio conferencias muy frecuentemente y, cuando lo

hizo, a menudo era sobre un tema completamente distinto al anunciado en el programa y a veces se convirtió en discusión de seminario. Al aumentar considerablemente el número de estudiantes no graduados, la conferencia formal ha ido tomando lugar más prominente. Inevitablemente ello ha provocado críticas, y por supuesto han comprendido la necesidad del trabajo de clase en pequeños grupos y la discusión personal de orden 'tutorial'. Sin embargo, el tipo de conferencia formal sigue, aunque sólo fuera porque sirve a los estudiantes que toman cursos en antropología social como parte secundaria de su preparación universitaria.

El valor de una conferencia es permitir la presentación de uno o dos temas y problemas, cuidadosamente seleccionados por su interés en la enseñanza e ilustrado con material muy adecuado; presentado en esta forma puede ofrecer de manera sistemática y sinóptica una parte de conocimiento que resulta difícil impartir de otra manera. Voy a citar, en un campo más amplio, el punto de vista de Sir Alexander Carr-Saunders (1960), notable entre los educadores británicos:

"Potencialmente, la conferencia es el medio más adecuado en la educación. Saben eso quienes, como yo, han tenido la buena fortuna de recibir enseñanza de un maestro que, después de cuidadosa preparación, dirige la palabra a su público, tratando claramente de encontrar la mejor manera de presentación, con la claridad necesaria y los términos más apropiados; de este modo establece una comunicación personal con cada miembro de su auditorio, provocando en ellos el esfuerzo mental que él mismo está experimentando."

La tutoría "privada" tiene obviamente una función vital, y la dificultad principal en su amplia utilización generalmente es la desfavorable proporción profesor-alumnos. Para mí, el seminario es un modo de enseñar que tiene el mayor valor. Idealmente, con un grupo de doce o veinte participantes y con un tema cuyas ramificaciones se pueden seguir semana a semana, el seminario permite la exploración de las ideas de los participantes tanto como las del líder.

Creo que el líder debe asumir un papel definitivamente activista, interviniendo inclusive de manera imperativa para obtener las implicaciones de una frase, o para aclarar lo que parece obscuro. Al mismo tiempo debe respetar la personalidad de cada participante, de modo que aun el más ingenuo y tímido

pueda ser inducido a expresar sus opiniones. Considero que un seminario para estudiantes de antropología social debe ser principalmente un instrumento de enseñanza, es decir, debe poner menos énfasis en la adquisición de informes etnográficos y más en la exploración de ideas. Desde este punto de vista, una afirmación ingenua y aun incorrecta es a veces de más ayuda como indicación de una dirección, que una sofisticada y correcta que da la respuesta inmediatamente. La piedra angular de los seminarios de Malinowski, que fueron justamente renombrados, siempre era "¿Cuál es el problema?", y tales *Problemstellung* deben estar siempre en el primer plano de discusión si ésta ha de mantenerse en alto nivel.

Materiales

En los primeros años de enseñanza de la antropología social la cuestión de materiales era más bien disponer de los más adecuados que la posibilidad de escoger. No había libros de texto, y cada estudiante se puso a leer inmediatamente los "Argonauts of the Western Pacific", de Malinowski y los "Andaman Islanders" (desde el capítulo v) de Radcliffe-Brown. La proliferación de estudios, descriptivos y teóricos, ha empezado a plantear ya algunos serios problemas de enseñanza. Resulta casi imposible exigir de los estudiantes que lean durante su periodo universitario todos los trabajos importantes en la antropología social. En parte, esta situación se presenta debido a la falta de distinción clara entre trabajos puramente descriptivos y puramente teóricos. Desde mi punto de vista tal diferenciación sería impracticable, por el hecho de eliminar el aliciente para que los antropólogos sociales nos faciliten sus datos descriptivos. Pero, debido a que la mayoría de las monografías que dan los resultados de investigaciones del campo contiene algunas contribuciones significativas para la teoría al mismo tiempo que una masa de detalles etnográficos, ha llegado a ser imposible exigir de los estudiantes que lean la totalidad de la literatura representativa. ¿Sobre qué bases debe, entonces, hacerse la selección? Un método obvio sería en términos de especialización regional. Eso permite la investigación intensiva de una serie de problemas en función de un volumen de materiales que puede ser sistemáticamente analizado.

Sin embargo es claro que tal especialización debe formar

parte de un cuadro más amplio. Por eso, es necesario que reglamentariamente el estudiante lea también por su interés teórico algunas monografías referentes a otras áreas. Por ejemplo, no es posible que un alumno especializándose en la región Melanesia deje de leer los clásicos trabajos africanistas de Evans-Pritchard, Fortes y Nadel. Y si va a ser preparado, digamos, en antropología política, deberá haber leído también cierto número de otras monografías africanistas.

Otro posible método es confiar en el libro de texto y el "libro de lectura" en lo referente al planteamiento teórico y la mayor parte de información fuera del campo regional específico de especialización. Hasta cierto punto esto es necesario, pero la dificultad consiste en que sólo muy raramente el texto o las ilustraciones del libro de "lectura" ofrecen suficientes detalles sistemáticos para que el estudio del problema resulte de interés satisfactorio. El alumno se ve obligado a recurrir al artículo o monografía originales para conseguir un balance correcto en el manejo teórico del problema. A veces he dicho que la enseñanza de estudiantes no graduados debe estar basada solamente en material publicado, que ha sido asequible por bastante tiempo, con el fin de que la evaluación profesional sea clara, y queden excluidas las controversias actuales.

Con criterio pedagógico tal conservatismo estaría probablemente justificado. Por otra parte, algunas controversias actuales están arraigadas hondamente en la teoría de nuestra materia; por ejemplo, la discusión corriente sobre el concepto de "filiación". Conocer los puntos en disputa, en discusión inmediata, puede estimular el interés de los alumnos, dándoles la sensación de que están tomando parte en un tema vivo, de actualidad; además, algunos de ellos probablemente tendrán la curiosidad intelectual de hojear las revistas actuales, y necesitarán cierta guía acerca de los verdaderos puntos básicos que se discuten en tal controversia.

La enseñanza universitaria inglesa en general y no sólo en antropología social, tiende a ser muy cautelosa en la utilización de libros de texto. Puesto que un libro de texto, por su propia naturaleza, sólo de manera accidental hace una contribución al conocimiento, la redacción de tales trabajos bien puede interferir con la presentación que haga el maestro de su propio material e ideas. Desde el punto de vista de enseñar, ha surgido también la preocupación por una literatura "condensada"

y tal preocupación se ha intensificado con la presencia de personas ajenas, deseosas de conseguir una introducción breve y fácil a la antropología social, sin someterse a una rígida disciplina intelectual. Además, preparar libros de texto no es fácil debido a la heterogeneidad relativa de los materiales referentes a los aspectos principales de la antropología social. Existe amplia información acerca del parentesco y el matrimonio; en el campo de la antropología política está aumentando rápidamente; en cambio es todavía bastante escasa en antropología económica; y sobre religión es abundante pero carente de sistemática. Sin embargo, debido al gran aumento en el número de estudiantes no graduados, incluyendo muchos que sólo desean tomar la antropología social como materia secundaria, se hace mucho más patente la necesidad de una presentación concisa de los principios más importantes de la materia. Además, ahora el material es de rango y calidad que permite su inclusión significativa dentro de un marco sistemático y razonable. Consecuentemente los libros de texto tienden a multiplicarse y en mi opinión muy justamente, siempre que estén escritos primariamente para ayudar al estudiante a dominar la materia y a los maestros a ahorrar tiempo; y no con el objetivo principal de hacer dinero, con lo cual puede resultar un producto descuidado, mal balanceado, que engaña a los estudiantes!

El carácter del libro de texto debe estar, de algún modo, relacionado con las pruebas de conocimiento para exámenes. Mi experiencia ha sido, y me imagino que es igual para la mayoría de mis colegas, que somos menos arriesgados en las preguntas que hacemos a los estudiantes en un examen formal que en las cosas que enseñamos en las conferencias y trabajo diario. Esto se debe en parte al hecho de que enseñar es una actividad colectiva, y la prueba de los resultados de la enseñanza tiene que tomar en cuenta el trabajo de otros además del nuestro. Por ello es que buscamos el máximo factor común de lo que ha sido enseñado. Una prueba de examen o un libro de texto que revela demasiado las preferencias personales del autor, o demasiado poco las concesiones para las de sus colegas, es perjudicial para la materia de que se trate.

Pero en ambos cabe esperar algún grado de individualidad en el tratamiento teórico, y en esto, la necesidad de equilibrio plantea un problema mayor.

Preparación para quienes enseñan

Presumo que la antropología social debería ser enseñada solamente por quienes han tenido el debido entrenamiento, principalmente en este campo. Pero se oyen quejas en el sentido de que los maestros de antropología social, como en la mayoría de otras disciplinas universitarias, no reciben el previo y adecuado entrenamiento para su verdadera misión de enseñar. A pesar de lo cual hay que reconocerles el debido crédito por el correcto desempeño de su misión docente.

El entrenamiento formal del tipo dado a maestros de escuela no es, en mi opinión, totalmente apropiado para el desarrollo intelectual que el profesor universitario debe estimular. Podrían pues, fomentarse algunas mejoras, inclusive ayudas técnicas sobre el control vocal. Podría también dar resultado el prestar más atención al lenguaje adecuado para enseñar, que es distinto al utilizado para escribir; aunque ambos podrían ser a veces más sencillos.

Algún consejo específico sobre este punto, dado regularmente por los colegas con mayor experiencia a los colegas más jóvenes, que empiezan a enseñar, sería posiblemente una práctica útil en estos casos. En conclusión, una cosa que todos debemos recordar es que los problemas de la pedagogía no son los mismos que los de explorar relaciones sociales, y que el antropólogo que quiere ser un maestro debe tener muy en cuenta ambos.