

*La Ciencia Antropológica en la Formación General**

Carlos Munizaga

Pretendo abordar la importancia que tiene el desafío de las disciplinas científicas para la educación. Es decir, la pregunta es: ¿Somos capaces de captar y cosechar las grandes esperanzas que las ciencias nos ofrecen y neutralizar sus amenazas, en el proceso de nuestra actual formación general y especializada? Pero aquí he elegido sólo una de ellas: la Ciencia Antropológica, en cuyo territorio trabajo. Así, pues, inicio el tema recogiendo algunas de mis experiencias personales en el acercamiento, desde ella, a algunas disciplinas y profesiones científicas expresando el efecto que esto me ha producido, por lo que, a veces, llego a lo autobiográfico, siendo así fiel a la orientación y métodos de la Antropología.

Al respecto, conviene señalar que la Ciencia Antropológica y la Antropología Filosófica, aunque estrechamente vinculadas, no poseen la misma materia: la primera es ciencia social; la segunda, *filosofía*. De ahí la confusión y el desencanto que se producen cuando se recurre a textos con un título, como por ejemplo, Antropología de la Educación. Se desaniman los que buscan en ellos Antropología Social o Ciencia de la Educación, cuando, en realidad, corresponden a la Antropología Filosófica, o, a la inversa, cuando se quiere encontrar Filosofía de la Educación en trabajos que conciernen a la Antropología como ciencia social. Los títulos, para no desconcertar, tendrían que ser más explícitos: Antropología Filosófica y Educación o Ciencia Antropológica y Educación.

En este ensayo no intento referirme a los múltiples *puentes* entre la Antropología y las Ciencias, o profesiones como el Derecho, la Medicina, la Educación, etc. Más bien procuro indicar que la Antropología contribuye a una formación general, que se caracteriza por la apertura mental, la flexibilidad y la serenidad.

*El presente artículo, con las complementaciones y referencias bibliográficas añadidas por su autor para ser publicado en esta revista, corresponde al texto del trabajo que presentara el profesor Munizaga a las VIII Jornadas Nacionales de Cultura, el año 1983.

Creemos que la Antropología posee especiales condiciones para lograr semejante tipo de formación. Y que, además, su orientación permite enseñarla no sólo como ciencia social, sino como llave para sentir la necesidad de aprender.

He querido, pues, recalcar aquellos caracteres de la Antropología que parecen constituir la en una propedéutica para la creación de un clima intelectual propicio para lograr visiones científicas y culturales convergentes, y lograr esa formación general. La Filosofía y las Humanidades están presentes en este análisis. No es posible sin ellas examinar este papel de la Antropología como ciencia social en tal formación general.

¿Por qué en el liceo no sentí la *necesidad* de la Geografía, o de la Física, aunque fui un buen alumno de esos ramos?

Años después, con un grupo heterogéneo de amigos, fuera de la Universidad, comencé a interesarme por la Prehistoria de Chile. No recuerdo exactamente cómo. Pero alguien nos habló de unos restos de fogones dejados por hombres prehistóricos, que podían encontrarse excavando en la costa de Cartagena y Las Cruces, cerca de Santiago. Recuerdo que en ese tiempo la inquietud se amplió. Y *sentí* la necesidad de explicarme, también, cómo transcurrió la vida de pequeños grupos prehistóricos, como los del Altiplano Norte, que eran pastores, agricultores, viajeros de caravanas del desierto. ¿Cómo el caudal de agua de las vertientes condicionaba el tamaño de la tierra que podían cultivar, y, así, en buenas cuentas el tamaño de su vida?

La verdad es que sólo entonces sentí la necesidad de saber Geografía —climatología, orografía, constitución de los suelos— para explicarme la vida de esas sociedades extintas. Quise, también, saber algo de Economía. Me interesé, como jamás lo hubiera creído, por la Botánica. ¿Cómo esa población del desierto *se las hubo* con su mundo vegetal para vivir, para medicarse, para elaborar fórmulas mágicas? Nunca en mi vida hice con mayor fervor un herbario, con más de 200 especies, que colecté en uno de esos lugares remotos, para que los clasificara y estudiara el Dr. Hugo Gunckel. ¡Qué diferencia más enorme con mi herbario, o mi insectario del liceo! Estos últimos los hice como cuando se llena un muestrario con datos de cualquier material: piedras, géneros, etc. En cambio, esta colección de plantas que traía del norte era un verdadero pueblo vivo; ellas gritaban llenas de angustiosas preguntas sobre la vida. Preguntas que había comenzado yo a formular a la gente de las montañas. Preguntas que seguiría haciendo, hasta hoy, consultando libros y peritos, sobre su uso, su composición química, sus poderes (MUNIZAGA y GUNCKEL). Y mi colección de insectos del altiplano venía llena de relaciones con las enfermedades, el destino, el sexo y fragmentos de la *circunstancia* del hombre andino (MUNIZAGA y HERRERA).

No olvido el collar prehistórico de patas de escarabajo, del Museo Histórico Nacional. El entomólogo Dr. José Herrera encontró que el insecto no pertenecía al área del norte de Chile, donde se encontró en una tumba, lo que mostraba que había sido importado por sus poderes mágicos. Mis frecuentes visitas al laborato-

rio de Entomología del entonces Instituto Pedagógico, en 1953, me cargaban de energía vital. El profesor Juan Gómez Millas, Rector en ese tiempo de la Universidad de Chile, al leer mi modesto trabajo sobre dicha materia, me manifestó que sería útil distribuirlo entre los jóvenes de los liceos (MUNIZAGA, 1957).

Durante años le he expresado a mis alumnos cómo mi interés por muchas ciencias y el hacer preguntas a los que saben de Psicología, de Biología, de Botánica, nacieron del impacto de un contacto larvario con la Antropología como ciencia social. Y, aún, con una de sus partes, la Arqueología. Y la verdad es que ella me movió a seguir preguntando afanosamente. Tarde ya, sigo hoy interrogando, además, a los hombres de Filosofía.

Estas preguntas, pisado ya el sendero antropológico, las hice y las hago ahora con ansiedad, porque la Antropología no me exigía, sino que me mostraba la evidencia de que no tenía otra alternativa que la de acercarme a estas otras disciplinas, para ayudarme en la explicación del misterio de esa sociedad humana, como quien descifra un enigma. Además, sentía, a veces, como oleadas de certidumbre, de que podría llegar a descifrarlo, porque el enfoque antropológico me aproximaba a ellas a través de ejemplos simples o *protoejemplos*. Ejemplos despojados de las ornamentaciones y filigramas superfluas que ocultan las esencias que mueven las actuales sociedades complejas en que vivimos.

Este impacto de la Antropología había producido en mí una *revolución*: la de *perseguir* conocimientos ansiosamente. Es necesario recordar que cuando experimenté estos primeros impactos, ellos venían de una preocupación antropológica que tenía fuera de la Universidad; porque la Antropología, en 1950, no era carrera universitaria, ni siquiera estaba bien establecido su carácter de ciencia dentro de ella, ni se enseñaba rigurosamente en las universidades y, en realidad, tampoco se enseña hoy, en 1984, en muchas universidades o carreras, en Chile. Es necesario para este trabajo que haga notar muy bien esto, porque en ese momento, en 1953, no éramos propiamente estudiantes universitarios de una profesión o ciencia, en el sentido que Ortega asigna al *estudiante*, en su artículo que luego comentaré. Eramos personas conmocionadas por esta visión de la ciencia social de la Antropología que nos parecía mostrar puertas abiertas que llevaban hacia grandes interrogantes del hombre. Es decir, nos sentíamos en un clima arrolladoramente preparatorio. Después, la Antropología entró en 1953, aunque con un status no muy alto ni claro, en la Universidad de Chile, en su Facultad de Filosofía, y desde entonces algunos seguimos allí con esa actitud vital, hasta ahora en 1984*.

Y, estando ya con la Antropología dentro de la Universidad de Chile, sentí la necesidad de estudiar Sociología. Pero la sentí para explicarme las incontables dudas que tenía que solucionar en el trabajo antropológico. Por eso, cuando tuve

*La creación, este mismo año, del Colegio de Antropólogos de Chile, A.G., contribuye al robustecimiento e individualidad de esta disciplina.

que postular a estudios de postgrado en la Escuela Latinoamericana de Sociología, mi currículum era bueno, pero demasiado antropológico y, en especial, arqueológico. Y el sociólogo que dirigía la institución y seleccionaba los postulantes, me preguntó por qué no proseguía mi línea arqueológica, a lo que respondí que la Sociología era una disciplina que me interesaba y que me demandaría menores esfuerzos físicos. Apenas me acordaba de ese pretexto académico de hace casi treinta años, pero ahora, hace poco, lo entiendo más profundamente, porque mi necesidad de entender Sociología era verdadera, auténtica, y, sabía que estaba obligado a entenderla, para comprender otras cosas. Y respondí, honestamente, a las exigencias del estudio sociológico que se me impuso y la Sociología me prestó enorme ayuda en mi formación general y especializada. La Sociología que aprendí en 1959 se tornó en qué hacer ligado a lo antropológico social. Y ahí están, como resultado, unos pocos trabajos que publiqué en ese tiempo, sobre los araucanos, el compadrazgo, etc. (MUNIZAGA, 1960).

Quiero decir, con lo anterior, que yo ya no iba, en 1958 a esa Escuela Latinoamericana de Sociología, como simple estudiante, sino más bien como sujeto necesitado de Ciencias Sociales, en el sentido que Ortega da a estos conceptos. Hoy, algunos estudiantes no tienen la oportunidad de encontrar en muchas universidades chilenas o establecimientos de educación superior, enseñanza de Antropología. Por ejemplo, en un campo tan importante para la formación general como es la educación. Así, los futuros profesores no la conocerán, muchas veces ni siquiera como ramo auxiliar, aunque ya se han desarrollado ampliamente en países como USA, campos como el de la Antropología Pedagógica, que posee revistas especializadas como ANTHROPOLOGY AND EDUCATION.

He dicho lo anterior porque creo que es fundamental para el tema que me propongo esbozar aquí: el del desafío de la ciencia para la educación y el de la ciencia *sentida* desde la Antropología. Y creo que contribuye mucho a aclarar esto lo que Ortega y Gasset expone en un corto artículo que, ya tiene más de medio siglo, titulado SOBRE EL ESTUDIAR Y EL ESTUDIANTE, con motivo de la dictación de su primera clase de un curso de Metafísica. Ortega inicia el curso expresando algo que desconcierta. Más o menos dice que lo que van a hacer, es decir estudiar Metafísica, es una *falsedad*.

El quiere decir que estudiar es, en general, sobre todo para el estudiante oficial que se inicia, una necesidad *externa*; que se le impone, que no es suya. El no niega que algunos, la mayoría, sientan una necesidad sincera de saber, de instruirse, pero vagamente. Y esto lo extiende aun al buen estudiante. No, por cierto, a los casos excepcionales, "porque éstos, con o sin estudios, con o sin ciencia, por sí mismos y solos, inventarían, mejor o peor, y se dedicarían a ella" (p. 549).

Así, en mi período de estudiante de la educación media fui un *muchacho falsificado* al decir de Ortega (p. 551). Y, como tal, recibí una Geografía *falsa*, una

Física *falsa*, una Filosofía *falsa*, en cuanto que no las sentía como algo necesario, imprescindible, que debía angustiosamente penetrar.

Es decir, que aprendí regularmente las disciplinas, en el nivel medio, pero sin preocuparme de cuestionarlas, las recibí como manufacturas ya hechas, en las que yo no veía ninguna posible intervención de mi parte para modificarlas, y hay en este modo de recibir las disciplinas algo muy parecido a esa forma mecánica e irreflexiva que Piaget señala como el signo con que son recibidas las normas morales y los conocimientos, en etapas tempranas de la evolución psíquica humana.

Cuando, con nuestra intervención y con muchas limitaciones, en 1953, se estableció ya la Antropología como materia de investigación científica, en la Universidad de Chile, la gran mayoría de los que se acercaron estaba formada por estudiantes muy jóvenes y gente madura. Era probable que jóvenes y adultos iniciaran una actividad de *falsificación*, en el sentido de Ortega; aunque es posible que, como materia nueva, acogiera a muchos que sentían angustias sobre el ser, el futuro, la naturaleza de la historia.

La solución de este problema de la *falsificación* o acercamiento no auténtico hacia un conocimiento, no consiste para Ortega en decretar que no se estudie, sino en reformar ese hacer humano que es el estudiar y ser estudiante (p. 554). Y para esto propone volver al revés la enseñanza y decir: Enseñar es, primaria y fundamentalmente, enseñar la "necesidad" de una ciencia, y no enseñar la ciencia cuya necesidad sea imposible hacer sentir al estudiante. Lo que no quiere decir que, por supuesto, no haya que enseñar la ciencia en su contenido y al día.

Creo haber comprendido, muchos años después, algo que vagamente entreveía: el por qué habiendo aprobado con buenas notas mis materias, en el liceo, no sentí nunca real necesidad de las disciplinas que se me enseñaron, con la excepción de lejanos chispazos.

Ahora bien, aceptemos que el enseñar Antropología como ciencia social no debe ser primariamente enseñar la ciencia de la Antropología, sino enseñar, junto con la materia, la *necesidad* de la Antropología. Al respecto, creemos que la Antropología tiene una especial condición: ella se presta especialmente para enseñarla como *necesidad* y como *ciencia*. Y, lo que es más importante, creemos que la Antropología se presta, al enseñarla, para hacer sentir la necesidad de otras disciplinas, tales como la Filosofía o el estudio de las artes. Esto podría tener mucho interés para la aproximación pedagógica en la educación; para la formación de un terreno general fértil, abierto a muchas especies de semillas. La responsabilidad de la enseñanza rigurosa de cada disciplina misma queda, es claro, en manos de los expertos en ellas.

Lo anterior no quiere decir que otros científicos no hayan avizorado que otras disciplinas, además de la Antropología, pueden contener métodos iguales o mejores para enseñar a *sentir* la necesidad de disciplinas diferentes.

Pero, ¿no es un poco de *falsificación* proponerse, en la Universidad, temas como el del desafío de las ciencias, en especial de las *ciencias sociales*, cuando

algunas de estas ciencias no son enseñadas ni siquiera en un nivel elemental en la educación superior en Chile?*

En cuanto al joven estudiante *falso* o *artificial*, no debemos sentir vergüenza alguna. Porque, a lo mejor, tenemos que aceptar que esta etapa inicial de estudiante *no auténtico* es necesaria en el desarrollo del aprendizaje de las disciplinas que nos llevan a ser científicos, profesionales, o sencillamente hombres ilustrados. Lo lamentable sería no salir nunca de esa etapa. Esto tendría su paralelo, supongo, en un estancamiento estudiantil, en el sentido de Ortega, que no sería lo mismo que el estudiante *crónico*, que está siempre estudiando y no termina sus materias, pero que es posible que no sea estudiante *falso*. Y yo creo que es necesario tener en cuenta que esta falsedad o no autenticidad de sentimiento no se refiere sólo a la Metafísica que iba a enseñar Ortega en esa clase, hace medio siglo. No sólo a las Ciencias Sociales, sino también a la Física, la Química u otras disciplinas. Por eso sería absurdo pensar que sólo los jóvenes estudiantes de Filosofía o Antropología atraviesan por esta etapa, tal vez superable.

Son bien pertinentes aquí, junto al pensamiento de Ortega, las ideas de Inkeles y Smith. Estos autores piensan que sería posible que un especial *síndrome de apertura mental* pueda llegar, o incrementarse gradualmente, aun después, o mucho después de la adolescencia; *tal vez en la madurez*, o más tarde aun. Esto contradice, en parte, y levanta controversias frente a teorías que *congelan* la configuración de los tipos de personalidad en edades mucho más tempranas. No habría, pues, que perder la esperanza, aún muy avanzada la vida, de recibir una apertura que nos libre de lo falso y nos prepare para la autenticidad y la *necesidad* orteguiana.

Pero, ¿en qué aspectos —si es esto efectivo— radica esta adicional cualidad que creemos que tiene la Antropología, como una especie de método o llave, o de propedéutica general, para hacer *sentir* la necesidad de otras disciplinas, para producir un terreno de *apertura* general cognitiva y afectiva, ante los diversos territorios de la cultura?

Una primera característica de la Antropología, que le da este carácter de llave para entrar a múltiples ámbitos de estudio, es que ella procura describir y explicar la *variabilidad* de las sociedades humanas, tanto actuales como extintas.

Dicha variabilidad se refiere a lo que ocurre en los niveles básicos de las sociedades: 1) *variaciones* del patrimonio biológico de sus miembros; 2) del *cultural* (incluyéndose aquí las formaciones ideales y productos materiales, así como la tecnología y sus resultados); 3) variaciones de sus formas sociales

*Actualmente, en nuestra Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación de la U. de Chile, se enseña una Antropología de la Educación, *de postgrado*, en el Departamento de Educación. No tenemos pregrado en Educación. En esta misma Facultad tenemos la carrera de Antropología, en la que se ha formado la casi totalidad de los antropólogos chilenos.

(sociofacturas), donde nos encontramos, por ejemplo, con los diferentes tipos de familia; 4) variaciones en las formas de pensamiento, tipos de personalidad, de percepción, etc. (en el nivel de las *psicofacturas*); 5) variaciones de los ambientes físicos particulares de cada sociedad.

Este enfoque de la variabilidad pretende aprehender las sociedades *globalmente*, como *todos*. Y las considera como formas en las que estos cinco aspectos están interrelacionados dinámicamente. La antropología mira a la sociedad universal, como ocurre, en general, en la tarea del conocimiento científico, como si ésta constituyera un *experimento gigante y continuado*, con la particularidad de que su material de estudio está constituido por las *sociedades humanas particulares*. En este supuesto experimento se trata de explicar, *comparando sociedades o trozos de ellas*, aisladas o en *contacto*, el por qué de las variaciones de ellas, las actuales y las sufridas a través del tiempo. La Antropología supone las fuerza sociales reales como si fueran estímulos experimentales, provocados voluntaria o involuntariamente por los propios miembros de ellas. Está alerta a hechos, tal vez ajenos a la conciencia de una sociedad, a veces insignificantes, que producen estímulos o combinaciones inesperadas o latentes. Efectos, a veces, deseados por los hombres, y otros que nunca esperaron, que los horrorizan, y, lo que es igualmente peligroso, cuyos *resultados ignoran*. De ahí que para el cientista social, expresiones populares tales como “el camino al infierno está empedrado con buenas intenciones”, o “ir por lana y salir trasquilado”, o “ir por paz y encontrarse en guerra”, muestran, de manera irónica, trágicas frustraciones que, desde un comienzo, la sociedad humana experimentó al perseguir metas, al crear instrumentos, desconociendo su complejidad oculta, la aparente incoherencia de la vida. Estos dichos podrían componer la materia de un TRATADO INTRODUCTORIO DE ANTROPOLOGÍA O SOCIOLOGÍA POPULAR, o texto que podría llamarse: ANTIGUO MANUAL DEL EXITO Y EL FRACASO EN LA VIDA, EN POCAS LECCIONES.

En esta tarea globalizadora de la Antropología, sea cual sea el grado de validación científica que hayan alcanzado sus formulaciones, ella constantemente pone a disposición de todas las disciplinas sociales y naturales, de la religión, de las humanidades y la Filosofía, una cantidad enorme de materiales de diverso grado de elaboración teórica, formulaciones, indicios *portadores de hipótesis*. Asimismo, por su pretensión comparativa y global, ella utiliza y adecúa conceptos, teorías, métodos y técnicas, de todos los campos del conocimiento. Esta extensión de su campo, que va desde las evidencias prehistóricas, hasta la vida actual, urbana, moderna e industrial, y su ambición de proyectarse hacia el futuro, nos abren los ojos a la necesidad de indagación de la sociedad actual, aun en sus laberintos más ocultos y resistentes a la inspección del conocimiento, como son la intimidad de las familias, las cárceles, las noches desconocidas de los hospitales psiquiátricos, los cerrados círculos del delito organizado, los rincones secretos de la gran ciudad, las fuerzas de desarrollo y estancamiento de la vida urbana; o nuevas formas sociales que tienden a surgir, como asentamientos urbanos, nuevos tipos de familias, *redes* de circulación, relaciones entre sociedades, etc. O

la necesidad de ver con ojos profundos microsituaciones que creemos explicadas, pero cuya dinámica ignoramos, como son las escuelas, lo que ha producido estudios como los de la etnografía de la sala de clases, dentro de la Antropología de la Educación.

La Antropología, con esta sola presentación de la variabilidad de las sociedades, coloca al que recibe esta información en una situación psicosocial, cognitiva, intelectual, que es favorable para la apertura mental. Da al individuo la percepción de alternativas, y, en consecuencia, posibilidades de construir y modificar, dentro de márgenes que la propia realidad muestra, elementos de esas sociedades o de sus partes.

Este solo conocimiento de la variabilidad constituye ya un ejercicio propedéutico, un método para que el estudiante de cualquier ciencia social o natural enfrente con una mentalidad más flexible el conocimiento que tiene que aprender. Si a esto se agrega una dimensión moral normativa, se contribuye a superar la *falsificación* inicial y a acercarlo a la *autenticidad* en el sentido de Ortega.

El proceso anterior es más peculiar y efectivo en la Antropología que en otras disciplinas, ya que los materiales acumulados por ella en la investigación etnográfica se refieren a muchas situaciones que incumben concreta y directamente al hombre, a su vida individual, religiosa, moral, familiar, social, sus costumbres. Es decir, incumbe a *su circunstancia*.

Así, si se piensa, por ejemplo, estructurar un plan de estudios, o una asignatura de cualquier materia, la Antropología suministra, entre otros, materiales para confeccionar listas de posibles interrogantes sobre tales materias, lo que a nuestro juicio está en el núcleo de la aproximación pedagógica de una asignatura. De tal modo que será el gran guardián para que los conocimientos no sean enseñados y aprendidos artificialmente, como algo hecho, cómo receta o modelo definitivo que no se puede modificar.

Creo que puede advertirse en esta orientación antropológica de abordar comparativamente la variabilidad social, una semejanza con los mecanismos que contribuyen a la formación de mentes individuales modernas. Es decir, que la práctica antropológica podría facilitar la modernización individual que se define como un *síndrome* de características psicosociales (INKELES, 1978, p. 459), entre las que encontramos algunas tales como la apertura a nuevas ideas y experiencias, alternar con extraños, interés en el conocimiento de fuerzas sagradas o temas tabú, más flexibilidad cognitiva. Y uno de los mecanismos sociales que hacen más moderno al individuo es la escuela, sea cual fuere el ambiente social total —desarrollo económico, ingreso per cápita, etc—. ¿No es esto un imperativo para que tengamos en nuestras universidades la Antropología de la Educación?

La Antropología, al confrontarnos con alternativas sociales del lejano pasado, a través de la historia y del presente, también nos aproximaría a adoptar con cierta autenticidad la posición recomendada por Heidegger, de apertura al

misterio y de *serenidad* de espíritu ante el confuso panorama de los valores, de la explosión tecnológica en la vida actual.

Otra llave maestra de la Antropología es la idea de *cultura*, que parece ser capaz de abrir la mayor parte de las puertas de las disciplinas.

Reconociendo la controversia en torno a la idea de cultura, es necesario destacar aquí el papel modelador, remodelador, ¿creador?, destructor, que se le atribuye. Este papel puede ser manipulado intencional o involuntariamente, y da a esta idea de cultura una de sus más grandes relevancias. De tal modo que, estudiando su influjo en la variabilidad de los organismos biológicos de los hombres, en sus ideas, sus conductas, sus tecnologías, en diversas sociedades, surge la gran interrogante, cuya respuesta parece lejana: ¿hasta donde es posible que llegue esta potencialidad desconocida, no siempre previsible de la cultura, para *hacer* tipos diferentes de sociedades, de hombres?

Se podría reunir, al respecto, un conjunto de frases consagradas por filósofos, políticos, literatos, cientistas, que señalan esta función de la cultura, tales como: el hombre hace la cultura y después la cultura hace al hombre; el hombre hace edificios y después los edificios hacen a los hombres, lo segundo dicho por los arquitectos, y expresado por Winston Churchill, con respecto de la reconstrucción del edificio de la Cámara de los Comunes; el hombre hace el lenguaje y después el lenguaje hace al hombre; el hombre hace la tecnología y después ésta hace al hombre. Podríamos agregar: la universidad y la escuela forman tipos mentales de académicos y profesionales, y después ese tipo de mentalidad dará el sello a las universidades y escuelas que ellos construyan. Y es bien evidente que los hombres del año 2.000 están ya casi culturalmente hechos, en lo que se refiere a las escuelas en que se formaron, hechas por nosotros. Y ellos harán el año 2.000. Así es que, ahora, el año 2.000 está ya casi hecho.

Lo anterior se refiere a grandes fuerzas modeladoras sobre grandes rubros de la sociedad que pueden resultar algo abstractas. Por esto, en mis clases, en las Escuelas de Medicina, en las de Educación, acostumbro iniciar este tema con listas de pequeños efectos modeladores, en apariencia los más simples y domésticos. Uno de éstos es el de las diferencias en la edad que se espera que los niños pequeños controlen sus esfínteres. Así es que los alumnos escuchan todavía con bastante sorpresa, cómo, entre los Digos del Africa Oriental las madres indígenas esperan que sus niños empiecen este control a los seis meses o menos, en contraposición con la generalidad —europeos, norteamericanos, etc.— que esperan tal comportamiento alrededor de los dos años (DOLEYS, p. 297). Especialmente, los estudiantes de educación reciben con mucho interés estos materiales comparativos. Pero, sobre todo, veo que a partir de estos ejemplos simples se comienza a pensar más auténticamente, en una apertura, en la búsqueda de otras posibilidades de modelación del cuerpo y el alma; a pensar en otras formas de organizar unidades de estudio, para que en la sala de clases se aborden, en niveles sucesivos de complejidad, temas como el de la variabilidad adjetiva y engañosa frente a una posible esencia o naturaleza del hombre.

Otra llave de la Antropología es su enfoque de unidades o partes reducidas de una sociedad. Una de éstas es la familia, o la pequeña comunidad, o el barrio, o una fábrica, un hospital, o la escuela, o la sala de clases. Estas dos últimas constituyen unidades en los estudios antropológicos respecto de la etnografía de la educación y la etnografía de la sala de clases.

En el caso de la familia, se advierte en grandes sectores un consenso en que este pequeño grupo es la célula básica de la sociedad. Pero la Antropología ha sido aguda en aplicar su ojo comparativo, revelando la variedad de formas de familia, en sociedades diferentes o dentro de una misma sociedad.

Ante esta disección de tipos de familia, surgen las interrogantes como éstas: ¿hasta qué punto esta célula básica es modelada por la cultura?, ¿cómo los límites y tamaño de la familia son afectados por los sistemas industriales y, hasta dentro de ellos mismos, por ciertos tipos de tecnología? Así, no debe olvidarse la posición crítica de los antropólogos ante el hecho de haberse definido la familia nuclear, esto es, el padre, la madre y los hijos solteros, menores, como una especie de culminación social perfecta de esta célula básica. Porque la Antropología, al descubrir otros tipos de familia, por ejemplo, la familia grande, la extendida, con abuelos y otros parientes en su seno, o las uniparentales, o los hogares de solitarios, a veces, tradicionales, pero bien adaptadas al desarrollo industrial y urbano ha alertado a practicar una mejor revisión del sentido de la familia, de sus relaciones con la sociedad, tipos de tecnología, religión, valores y economía, lo que puede aportar más material para la consideración de temas filosóficos, como el del ser de la familia, y también humanísticos, éticos, económicos, acerca de esta forma social.

Hoy día parece que es difícil tener bases muy precisas para defender, y lo que es más, para promover el tipo de familia nuclear como una forma social *ideal*, suprema, y como la más funcional para el desarrollo integral de la pareja y de descendientes equilibrados. Pero, la educación, los medios de comunicación, la descasan, muchas veces, como un valor ideal que debe imitarse. Es posible que haya que recurrir todavía mucho más a los materiales antropológicos para una revisión religiosa, ética, científico-social, filosófica, de la familia actual. Es posible que esta célula básica sea, en su forma actual, una célula *estrangulada* por sistemas tecnológicos y formas de vida, lo que no le permite cumplir bien sus funciones *insustituibles* para la sociedad. Es posible, como lo piensan algunos científicos, que estén por regresar nuevas formas de familia de fisonomía tradicional —familia grande, extendida, etc.—. Paradójicamente, este regreso se debería a nuevas formas tecnológicas, pero estas familias, a su vez, serían *nuevas*, porque estarían capacitadas para desempeñar mejor algunas tareas como la de transmisión de la cultura, preservación de valores básicos, etc. (TOFLER, 1980). Por otra parte, los estudios comparativos nos muestran que en países como U.S.A., sólo el 7%, o a lo sumo el 25%, viven dentro de esta forma nuclear de familia. La Antropología nos puede dar datos de alerta sobre el producto de estas creaciones socioculturales nuevas, precaviendo el nacimiento de productos sociales mórbidos. Bien puede

la familia nuclear actual ser una unidad disfuncional para el desarrollo integral del hombre. Y esta es una materia que a todos interesa y ante cuyas transformaciones futuras mostramos inquietud, tema que la educación no puede eludir. Y no es fácil para la educación, ni para ninguna disciplina, abordar con alguna autoridad el problema de la familia actual y futura, sin los materiales comparativos que suministra la Antropología.

Otra clave de la Antropología, generadora de apertura para comprender la actual sociedad en que vivimos, es la de su aplicación a sociedades extintas, primitivas, rurales, modernas.

Muchos restringen todavía la aplicación de la Antropología a sociedades *primitivas* o *aldeanas*. Y los que ya aceptan su aplicación a la sociedad moderna y compleja, niegan, a veces, que ciertos caracteres de la cultura, como por ejemplo, el etnocentrismo, o el tradicionalismo, que se asignan más bien a los primitivos, estén presentes en nuestra propia sociedad. Y más resistencia hay aún, a pensar que tales caracteres existen en el interior de los *templos de la racionalidad*, de la ciencia o de la modernidad, tales como las grandes empresas fabriles, las universidades, los grupos de científicos, etc.

Es importante la apertura para la comprensión de las formas sociales actuales, que nos proporciona el manejo de estos dos conceptos: etnocentrismo y tradicionalismo.

El etnocentrismo lo encontramos hoy dividiendo la gente en sectores que se excluyen mutuamente, por considerarse cada uno de ellos superior al otro y creer que no tienen, entonces, nada que aprender de manera recíproca. Esto lo vemos en el corazón mismo de los barrios de la capital. Lo hemos encontrado entre dos secciones de un hospital que no están más distantes entre ellas que unos pocos metros, de un modo semejante a lo que ocurría en sociedades primitivas. Tal etnocentrismo, sobre todo el del tipo que algunos antropólogos llaman *maligno*, levanta verdaderas murallas invisibles que impiden el intercambio de ideas, de procedimientos, de tecnologías, y, en consecuencia, el desarrollo material y moral. Tener conciencia de los problemas etnocéntricos, nos da una preparación general para recibir, serenamente, críticas injustas, o soportar con paciencia el ser inocentes y sometidos al aislamiento social sin que nos frustremos. Los antropólogos y científicos sociales estarían especialmente preparados para comprender las *ingraticudes* del etnocentrismo y para explicar sus procesos sociales. Y esto constituye una buena arma en la formación general para la vida y para el destino de cada profesión. De nuevo, la enseñanza de la naturaleza de este mecanismo y de cómo él opera, podría constituir una interesante unidad en la educación formal, en la interpretación de *misterios* sociales y pedagógicos (MUNIZAGA, 1964).

Otro carácter de la cultura es el tradicionalismo, que no hay que confundir con los aspectos positivos o negativos de la tradición, y que lo asignamos a primitivos o aldeanos. Lo importante es que el tradicionalismo lo encontramos vivo apenas rompemos la costra de la modernidad. Este tradicionalismo se

expresa, a veces, por ejemplo, en conductas supuestamente racionales, que se apoyan en la sucesiva transmisión de órdenes dañinas, sin base científica o racional alguna, como se muestra en algunos estudios de varios hospitales en Boston, donde había decenas de decisiones diferentes con respecto del momento en que debería iniciarse la lactancia del recién nacido. Estas órdenes emanaban exclusivamente de una que en el lejano pasado dio una enfermera jefe ya jubilada, decisión que se fue transmitiendo hasta el presente. Aparece, también, el tradicionalismo en tecnologías ya caducas que nadie quiere revisar, o en formas de jerarquías que ya se baten en retirada, o en la pasiva aceptación de conceptos nucleares como el de respeto, que tiene, muchas veces, connotaciones absolutamente diferentes para el que *manda* y el que es *mandado*, lo que da lugar a malos entendidos lamentables. ¡Cuán trágico sería que el tradicionalismo *maligno* operara en el proceso educacional como un lastre oculto, y que ignorásemos, además, lo que las ciencias sociales han hecho para superarlo!

Derribar con cordura las barreras del etnocentrismo y del tradicionalismo mal entendido, es una preocupación antropológica que propicia el acercamiento mutuo de los individuos e instituciones que profesan disciplinas diferentes. La educación es el proceso en el que esto puede lograrse y la escuela debe contemplar este tema en la formación de profesores.

Finalmente, podríamos pensar que la Antropología, en su continuo ir y venir entre las diversas disciplinas, siempre registrando y tratando de explicar posibles e inesperadas combinaciones de los elementos de las sociedades, sería una de las *buenas torres de observación del futuro*, para prevenir o reforzar los efectos llamados latentes —conflictos destructivos o inicios benéficos de desarrollo—, ocultos o imprevistos, en los procesos de cambio; para atisbar combinaciones azarosas que pueden beneficiar o dañar a las sociedades e interferir en el destino de los proyectos humanos.

Y, justamente la necesidad de situarse en *torres de observación* para adelantarse y recibir lo desconocido, lo misterioso y lo inesperado, asumiendo la actitud de que tal acontecer es ineludible, constituye una formación propedéutica y general, que exige una orientación humanista, filosófica, la cual encontramos hoy en interesante coincidencia con el pensamiento científico y aun con la práctica de los hombres de la política y los negocios.

A continuación aparecen tres ejemplos, en los que se presenta la manera cómo el antropólogo abordaría determinados problemas, de acuerdo con esa plataforma de formación general que le suministra la Antropología.

En un primer ejemplo se trata de estructurar un taller de estudios sobre el juego, o bien, administrativamente, de crear una Dirección General del Juego, como oficina de algún Ministerio. En este caso, la Antropología empieza por señalar la necesidad de penetrar en el fenómeno del juego. Los antropólogos mostrarán cuidadosas descripciones de distintos tipos de juego, analizando lo que se sabe de las diferentes funciones del juego en diferentes sociedades o en grupos diferentes de una misma sociedad. Un dato, aparentemente insignifican-

te, es el de que un mismo juego, como el de las bolitas, sea jugado por un niño en grupos sociales que tienen reglas distintas para él. Pero, es sumamente significativo el que esta práctica da al niño que ha experimentado estas diversas formas de jugar, una mayor apertura mental que la obtenida por el que ha jugado sólo de una manera y no conoce otras. Entonces, la Antropología se preguntaría: ¿Qué se sabe de los diversos juegos y de las variaciones de las reglas de ellos, en diversas regiones de Chile? ¿Qué funciones o aspectos pensamos desarrollar con el juego: el físico, social, intelectual, el moral? ¿Requerimos tipos de juego que produzcan un desarrollo general, una preparación para las insondables alternativas de la modernización? ¿Debo decir que detrás de todo esto está el espíritu de Jean Piaget? Sin embargo, he podido comprobar en mis clases de Antropología, que muchos alumnos con interés en la pedagogía ignoran orientaciones y ejemplos de Piaget, que constituyen verdaderos enfoques antropológicos comparativos del juego, como aquel que es ya clásico: el juego de bolitas. Este podría servir para diseñar unidades de enseñanza, experimentales para las ciencias sociales, utilizando unas cuantas bolitas, en la propia sala de clases. Me pregunto: ¿los pedagogos recuerdan ese magnífico trabajo, verdadera descripción etnográfica, que hizo el chileno don Maximiano Flores, hace más de 70 años, sobre el juego de bolitas de los niños de nuestro país?

Creo que hoy la escuela y la educación no pueden abordar responsablemente el tema del juego, sin tener apoyo en una Antropología y una Etnografía del juego. Y una *Oficina del Juego* que se planificara sin él, sería *falsa*.

El segundo ejemplo concierne a la familia, y supongamos que se trata de establecer una *Oficina de la Familia*, para lo cual la Antropología nos ofrece la diversidad de tipos de familia que se encuentran en la sociedad chilena, americana o universal: familias grandes, pequeñas, algunas sólo constituidas por padres e hijos, otras en que se agregan abuelos y allegados, etc. Se preguntará por la forma cómo las tecnologías, la vida económica o la religiosa condicionan estos tipos de familia. Se preguntará la Antropología cosas como ésta: ¿Qué tipo de familia se quiere preservar o incentivar, la grande, la pequeña, la con o sin abuelos? ¿No es acaso la familia actual y pequeña más que un resultado de la revolución industrial? ¿Y, si tenemos *ad portas* una nueva revolución tecnológica que puede hacer innecesaria la familia pequeña y propicia más bien la grande, cuál va a incentivar esta Oficina de la Familia? Extraña o *falsa* Oficina de la Familia sería ésta que se organizara sin apoyo antropológico.

El tercer ejemplo corresponde a la vivienda, y si como se propusiera en los casos anteriores, pensamos en una *Oficina de la Vivienda Popular*, o en una unidad curricular para enseñar en torno a la vivienda, entonces la Antropología aparece para observar las diferentes formas cómo se diseña la vivienda, cómo se distribuye el espacio de ellas, en relación con las costumbres, los tipos de familia, el ambiente físico, es decir, con la *circunstancia* del hombre. En el caso de Chile, con la circunstancia de Arica, de Toconao, del altiplano, de las islas del sur. Y, ¿cuáles son las apetencias vitales, los valores, los proyectos de vida de esos hombres? Y,

en esa oficina, ¿se piensa en los muchachos que salen de una de esas viviendas hacia la escuela, que es la *vivienda del saber*? El antropólogo, tal vez, puede advertir al director del establecimiento, que bajo el pequeño vestón azul del uniforme, tiritita el cuerpo de los colegiales de la austral y fría Décima Región, mientras caminan para sentarse en las escuelas, en las que el frío paralizará aún más sus cuerpecitos, con todas las implicaciones que las ciencias biológicas, psicosociales, pueden tener para interpretar la calidad de vida total de la niñez de ese territorio. Después el antropólogo puede irse, por lo menos, con la conciencia tranquila, si no se le pide su participación. (MUNIZAGA, 1983).

Me pregunto: ¿si se desconoce el aporte que han hecho las ciencias sociales, la Antropología, la Biología, la Arquitectura, para la comprensión de la vivienda, para conocer el influjo que sus diseños tienen sobre el desarrollo social y mental de los niños, podrá elaborarse en los currícula pedagógicos una unidad de estudio, en cualquier nivel de la educación, que aborde el fenómeno de la vivienda? Creo que es imposible. Resultaría un currículum *falso*.

La orientación general, los conceptos básicos y la variedad de las indagaciones de la Antropología, son, entonces, pertinentes para los teólogos, filósofos, científicos, humanistas, educadores, profesionales, tecnólogos, que deben afrontar la reflexión teórica; pero que, al mismo tiempo, deben responder a obligaciones prácticas y decidir acerca de urgencias inmediatas, como la formulación de sistemas *éticos y jurídicos*; o enfrentar los requerimientos concretos de vivienda, de salud, de alimentos o los conflictos entre naciones. Refiriéndonos sólo al último tema citado, sabemos que la Antropología está contemplada como disciplina en el adiestramiento de las personas destinadas al Servicio Exterior, las cuales deben ser *puentes* entre sociedades y culturas distintas. Y cada vez vemos cómo, en esta tarea de comunicabilidad universal, surge, como prerrequisito, conocer el verdadero *sentido* de conceptos, vocablos, valores, que en diferentes sociedades tienen un mismo nombre, pero un significado completamente diferente. Y esta empresa de dar con los alumnos, en la sala de clases, *vueltas culturales por el mundo*, es la principal tarea de la escuela. ¿Se pueden hacer tales andanzas sin esta preparación comparativa de la Antropología?

Después de lo dicho resulta de una gran simplicidad lo que se espera y lo que debe hacerse ante el desafío de esta ciencia social para la educación. Debemos enseñar su *necesidad*, lograr la contribución de la Antropología en el proceso de aproximación a las ciencias y a las humanidades, y a la *circunstancia del momento*, a través de la educación formal y refleja, en el futuro. Y esto para fines tanto prácticos como de desarrollo teórico.

Simplemente, debemos introducir en los diversos niveles de la educación, la enseñanza de la Antropología, procurando elevar el grado de *autenticidad* en la tarea pedagógica, gestión de más costo moral que económico; desarrollar, además, la disciplina antropológica misma, como ciencia en todos sus subcampos. Mantener, cuidadosamente, dentro de la Universidad los núcleos organizados, que todavía subsisten, de enseñanza e investigación de esta disciplina. Observar

los núcleos de verdadera inspiración antropológica que están fuera de la Universidad, vincularse con ellos y escuchar a aquellos que, tal vez, golpean con temor nuestras puertas para ser acogidos, así como nosotros las golpeamos hace más de treinta años, y acogidos estamos, desde entonces, en la Universidad de Chile.

Es posible que con esta ayuda contribuyamos a que, en el futuro, se realice un avance más efectivo en la ampliación de la visión humana sobre las diversas alternativas y posibilidades de vida. La Antropología, con su manejo y bucear de lo próximo, lo cercano, la *circunstancia*, nos ayudará a elevarnos de lo *pequeño* y concreto, a lo *grande* y abstracto. Porque creo que Ortega lo intuía muy bien al pensar que el que no es capaz de ver lo valioso de lo pequeño, no es capaz de ver lo grande de lo grande. Esto, posiblemente, nos lleve a una *elevación* de la calidad de la *confrontación del hombre* y su *circunstancia*. Esta elevación puede ser expresada en aspectos como éstos: un avance de un tipo de *paleopensamiento* a un tipo de *pensamiento moderno*; de pensamiento *infantil* a pensamiento *adulto*, no en el sentido cronológico. Avance de un ambiente meramente tecnológico a un ambiente donde la tecnología tenga un sentido para el desarrollo intelectual y moral del hombre. Un cambio de aquellas ciudades, comunas o municipios que tienen hoy sólo la *etiqueta* de urbanas en ciudades realmente urbanas, es decir, en las que el urbanismo constituya *un nuevo modo de vida*, caracterizado por la apertura, la flexibilidad mental y la modernización social e individual, junto al desarrollo de la tecnología. Es decir, menos hombres *paleourbanos* para el futuro. Menos viviendas con la etiqueta de tales y más viviendas *humanizadas*, esto es, al servicio de los proyectos de vida de los chilenos del futuro. Escuelas y universidades más preparadas para enseñar la *necesidad* de la ciencia y las humanidades y no el mero aprendizaje de sus tópicos. Una cultura, unas ciencias y unas humanidades al servicio de la nación, pero en cuanto la nación se conciba como un gran proyecto de vida, según el pensamiento de Ortega.

ABSTRACT *

The author refers to the usefulness of Anthropology for the affective and the cognitive development of man. He proceeds to recollect personal experiences of close approach to other disciplines in an anthropological perspective. The significance of such a science is pointed out insofar as it leads to an understanding of culture, the variability of societies, of small social units and, in general, of different human groups. His central thesis finds exemplification in the references to family, dwelling, and games.

*Los abstracts han sido escritos en inglés por el profesor Rodolfo Rojo, del Departamento de Literatura de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación.

BIBLIOGRAFÍA

- DOLEYS, Daniel M. and DOLCE, Jeffrey L., *Toilet Training and Enuresis*. The Pediatric Clinics of North America, [Philadelphia], Vol. 29, N° 2 N.B. Saunders Company, 1982, pp. 297-312.
- FLORES, Maximiano, *Juegos de Bolitas*, Anales de la Universidad de Chile [Santiago], Tomo CXXVIII, 1911, pp. 473-520.
- FLORES E., MUNIZAGA A., Carlos, RODRÍGUEZ F., ZÚÑIGA L., *Compadrazgo, Estructura Social y Grupos de Referencia*, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Santiago, 1959.
- INKELES, Alex, *The Future of Individual Modernity*. Major Social Issues, Milton Yinger (ed.), Sociological Association, The Free Press, New York, 1978.
- MUNIZAGA A., Carlos, *Un Adorno de Patas de Escarabajo de las Colecciones Arqueológicas de Max Uhle del Norte de Chile*. Notas del Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad de Chile [Santiago], N° 1, 1957, pp. 10-14.
- MUNIZAGA A., Carlos y HERRERA, José, *Notas Etnoentomológicas de Socaire*. Notas del Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad de Chile [Santiago], N° 1, 1957, pp. 3-9.
- MUNIZAGA A., Carlos y GUNKEL, Hugo, *Notas Etnobotánicas de Socaire*, Centro de Estudios Antropológicos [Santiago], N° 5, 1958, pp. 8-41.
- MUNIZAGA A., Carlos *Vida de un Araucano, El Estudiante Mapuche L.A. en Santiago de Chile*, 1960.
- MUNIZAGA A., Carlos *Relaciones entre Pequeños Núcleos de Población*, Revista Chilena de Antropología, [Santiago], año 2, N° 2, 1964, pp. 19-35.
- MUNIZAGA A., Carlos *Vivencias de Arqueología Chilena*, Revista Chilena de Humanidades, [Santiago], N° 1, 1982, pp. 77-86.
- MUNIZAGA A., Carlos *Adaptación al Medio Ambiente Físico de Chiloé*, Santiago, 1983, (inéd.).
- ORTEGA y GASSET, José, *Sobre el Estudiar y el Estudiante*. Revista de Occidente, Tomo iv, 1970, pp. 454.
- PIAGET, Jean, *The Moral Judgement of the Child* (First American Edition, 1948). The Free Press Glencoe, Illinois, 1948.
- TOFFLER, Alvin, *La Tercera Ola*, Plaza y Janés (eds.), Barcelona, 1980.