

¿Qué se aprende cuando se estudia antropología?

*Esteban Krotz**

Para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no hubo pregunta, no puede haber conocimiento científico. Nada es espontáneo. Nada está dado. Todo se construye.
Gaston Bachelard, *La formación del espíritu científico*, p. 16.

...el estudiante de etnología debe ser expuesto, sometido si se quiere, a una experiencia inicial y temprana de contacto intenso con una cultura distinta de la propia. ... La investigación de una cultura distinta ayuda a reconocer y a controlar el etnocentrismo, y eventualmente debe permitir descubrir la unidad esencial del hombre bajo todas sus formas culturales. Esta experiencia puede llevarse a cabo fácilmente en países con pluralismo cultural, como ocurre en México y en la mayor parte de América. (...)
En condiciones ideales, un estudiante de etnología debe pasar por lo menos tanto tiempo en el campo como en las aulas...

Ángel Palerm, *Historia de la etnología: los precursores*, pp. 15, 17.

La pregunta que formula el título del presente estudio¹ no es una pregunta infrecuente, aunque no tan frecuente como probablemente sea deseable. Es una pregunta que se hacen jóvenes que están seleccionando una licenciatura; a veces la siguen haciendo durante todo el primer semestre; en ocasiones se preguntan esto todavía en la etapa final de su paso por la universidad. También sus parientes y sus amigos formulan esta pregunta cuando se enteran de la opción de estudiar antropología. Además, al interior de las universidades, no pocos miembros del aparato administrativo e incluso colegas de otras disciplinas suelen hacerse esta pregunta con cierta perplejidad.

Una manera común de responder esta pregunta consiste en revisar el plan de estudios que hoy día se encuentra generalmente en los portales electrónicos de las universidades y centros de investigación donde se imparte una carrera de antropología.² Lamentablemente, la impresión que genera a menudo tal revisión, es la de una auténtica carrera de obstáculos: una serie de asignaturas (contabilizadas con referencia a unidades extrañamente llamadas "créditos") y un listado de requisitos, sin que se explique la razón de ser de unas y otros ni su ubicación en el conjunto del programa de estudios; a veces, aparecen seriaciones indicadas mediante números progresivos, pero éstas no cambian, sino más bien refuerzan la imagen de que estudiar una licenciatura en antropología significa someterse a una secuencia sibilina de temas por acumular, algunos aparentemente inteligibles por su título, otros más bien arcanos, a veces incluso hasta después de haberlos estudiado.

Hay programas de estudio que cuentan con una asignatura o un taller de iniciación cuidadosamen-

te diseñado para los nuevos estudiantes (y a veces hasta para sus familiares y amigos interesados), donde se proporcionan las aclaraciones que omiten las llamadas "matrices" o "mallás" curriculares. Pero aún así no es raro que haya profesores que experimentan la misma dificultad que tienen muchos estudiantes, para visibilizar el conjunto de la carrera como algo más que la suma de partes segmentadas y no explícitamente relacionadas entre sí ni con el objetivo oficial-formal de la carrera. En consecuencia, para ambos, la licenciatura parece a menudo un compuesto un tanto indigesto de períodos escolares y de asignaturas aisladas unas de las otras; en la vivencia de los estudiantes, esta experiencia fragmentada se agudiza a causa de la inevitable parcelación de las asignaturas en clases, temas y textos, mientras que muchos profesores solamente conocen del plan de estudios la(s) materia(s) que ellos mismos imparten.

Si bien la reforma de un plan de estudios es una ocasión propicia para revisar esta estructura de conjunto y, así, plantearse la pregunta del título del presente escrito, esta coyuntura siempre está afectada por el debate interminable sobre lo que es y lo que debe ser la antropología, por afirmaciones no siempre empíricamente fundadas sobre el "mercado de trabajo" y, a menudo también por intereses concretos de mantener o introducir las asignaturas en las que el/a defensor/a es experto/a, por lo que se desdibuja pronto la pregunta acerca de ¿qué se aprende cuando se estudia antropología? A todo esto se agrega que las tendencias observables actualmente en muchas instituciones de educación superior parecen concebir la introducción a una disciplina científica como un proceso linealmente progresivo, fraccionable en unidades cada

vez más acotadas y por tanto mejor "controlables", y cuyos resultados son medibles, como en la producción industrial o como en competencias deportivas, en décimas y centésimas. El que en un número creciente de universidades de la región parezca querer prescindir de la tesis o algún trabajo de investigación final similar, a cambio de promedios de calificaciones, exámenes generales de conocimientos o reportes sobre prácticas profesionales, contribuye a fortalecer la concepción de la enseñanza de las ciencias sociales (algo semejante vale para las llamadas ciencias humanas) como el entrenamiento en una serie de destrezas técnicas (que recientemente suelen ser llamadas "competencias"), cuyo sentido de conjunto le queda oscuro al aprendiz – y no pocas veces también al profesional.³

1. Tres clases de aprendizajes

Si nos ponemos a observar sistemática y detenidamente lo que sucede en la cotidianidad de las licenciaturas en antropología, en los salones, las lecturas, las horas de estudio individual y colectivo, las exposiciones y discusiones en clase, los recorridos y estancias en el llamado "campo", pero también las interacciones informales entre estudiantes de diferentes años y de estudiantes y docentes, los eventos "extra-curriculares" como conferencias, congresos y reuniones de varios tipos, y, más todavía, toda la gama de situaciones académicas y extra-académicas mayormente "informales" en las que se encuentran envueltos los estudiantes a lo largo de sus años de paso por la universidad, ¿qué es lo que encontramos?⁴ Parece que se podrían distinguir tres clases o grupos de aprendizajes.

1.1 Obtención y manejo de información etnográfica y de instrumentos para su análisis

Evidentemente, la/os estudiantes⁵ de una licenciatura en antropología adquieren un cúmulo de *información etnográfica* así como de una *habilidad básica para generarla, analizarla y difundirla*. Pueden distinguirse cuatro aspectos interrelacionados de esta clase de aprendizajes.

La información que obtienen es, ante todo, *información social y cultural, histórica y actual*, sobre su país y, especialmente, sobre las regiones en las que se ubica la universidad y los proyectos de investigación de algunos de sus profesores. Es importante señalar que no pocas veces, esta información amplía y profundiza, pero a veces también cuestiona, contradice y corrige la información sobre la sociedad actual y pasada adquirida por los estudiantes en etapas escolares previas y recibida a diario mediante periódicos, revistas, radio, televisión e Internet.

Asimismo, los estudiantes adquieren informa-

ción etnográfica sobre otras partes del mundo y sobre diversas etapas y sucesos de la historia, aunque a veces cueste trabajo relacionar las monografías antropológicas clásicas con las coyunturas recientes – la guerra del Irak con la antigua Mesopotamia y la anarquía ordenada de los Nuer con el reciente proceso de independización de Sudán del Sur, el análisis la cultura *folk* de Yucatán con la actual fase de la globalización de la Península y las propiedades del Modo Asiático de Producción con las características de la llamada "brecha digital". Igualmente obtienen, a través de la comparación de situaciones y sujetos sociales y del uso de conceptos trabajosamente definidos y analizados, información sobre una amplia gama de procesos y situaciones expresadas en términos de *problemas sociales y cognitivos*, que a su vez remiten permanentemente a información etnográfica actualizada sobre los más diversos grupos sociales, instituciones y procesos socioculturales, lugares y épocas históricas.

En segundo lugar, a lo largo de su estancia en la universidad, los aprendices de antropología se adentran en un *lenguaje especializado*, que sirve para *aprehender teóricamente* dichos procesos y situaciones, para clasificarlos y compararlos, para escudriñar las pautas de su funcionamiento y conocer sus causas, e incluso para formular propuestas analíticamente fundadas para modificarlos. Aprenden a lo largo de este adentrarse que, a diferencia de las ciencias naturales y de otras disciplinas sociales, una dificultad específica de la ciencia antropológica radica en que utiliza muchas *palabras* del habla cotidiana *como conceptos*. Un ejemplo ampliamente conocido de esto es el vocablo "cultura", cuyos significados varían enormemente en los ámbitos cotidiano y antropológico, pero como los antropólogos no son antropólogos todo el tiempo y, además, aprendieron primero el significado coloquial de dicho vocablo, mientras que el significado científico es objeto de complicadas e inacabadas discusiones, también ellos de repente recaen en el hábito de restringir el contenido del término a las bellas artes o las costumbres de la clase hegemónica, e incluso pueden estar tentados a usarlo como parte de un insulto totalmente contrapuesto a las bases de la ciencia antropológica, afirmando, por ejemplo, que tal o cual persona "no tiene cultura".

En este sentido puede afirmarse que la *enculturación antropológica* que significa el paso de los estudiantes por la universidad constituye en buena medida una *re-enculturación*.⁶ Pero los procesos sociales y culturales que se estudian antropológicamente, son a menudo también parte de la vida cotidiana de los estudiosos y, en consecuencia, por más que la adquisición de conceptos, teorías y modelos encierre una ontología y una epistemología de la esfera de "lo social" diferente y distante del sentido común, éste sigue ejer-

ciendo una poderosa influencia sobre aquél, al grado de poder obnubilar incluso al profesional.

En tercer lugar, a lo largo de la carrera se conoce y se aprende a usar al menos de manera inicial *diferentes instrumentos cognitivos relativamente especializados* para generar y sistematizar información etnográfica de primera y de segunda mano, y para analizarla, labores que a menudo recurren también a información, ideas y conceptos producidos por otras disciplinas sociales e incluso por ciencias muy distintas. Hay que recordar aquí que cualquier análisis es siempre un análisis en función de determinada pregunta (o problema) formulada por el investigador; dado que el antropólogo y el aprendiz de antropólogo formula esta pregunta como participante en el debate teórico y metodológico de la disciplina (por lo que en un proyecto de tesis, se tiene que explicar el problema de investigación después de haber explicitado su "marco teórico" y en los términos de este último), la generación de conocimiento antropológico válido depende de manera significativa de los resultados de los dos aspectos del aprendizaje que se acaban de señalar.

Con respecto a dichos instrumentos cognitivos, es pertinente señalar que mientras que dos componentes de la *tríada metodológica disciplinaria central* –la comparación en sus muchas modalidades y la reconstrucción de los antecedentes históricos del presente etnográfico– son usados de modo selectivo, variado y siempre de acuerdo con consideraciones teóricas y meta-teóricas particulares, la tercera se ha vuelto *marca distintiva* de la antropología a lo largo de toda su historia y en contraste primario con respecto a las demás disciplinas sociales: el llamado "trabajo de campo". A pesar de constituir el eje de la metodología cualitativa de la antropología, el trabajo de campo adolece, sin embargo, de una definición consensada y unitaria; por consiguiente, en su enseñanza, el denominador común más general de las diferentes prácticas observables parece ser el de una manera de generar información social y cultural de primera mano en condiciones más o menos difíciles.⁷ Estos tres métodos básicos se encuentran articulados con una gama bastante amplia de técnicas, que más fácilmente que aquéllos son susceptibles de convertirse en objetos de la enseñanza puntualmente evaluable.

Finalmente y en cuarto lugar, se aprende *comunicar los resultados* del aprendizaje, aunque este aspecto suele concentrarse de modo excesivo y hasta exclusivo en la comunicación escrita y oral con la comunidad académica de la propia disciplina, dejando de lado la experimentación sistemática con medios apropiados para informar y sensibilizar con respecto a la problemática sociocultural, a especialistas de otras disciplinas científicas, a tomadores de decisiones en los ámbitos públicos y privados y a la ciudadanía en general, la cual se halla diferenciada según niveles de ins-

trucción escolar, preferencias por el uso de determinadas tecnologías de comunicación, edades, etc. Pocas veces este último tema aparece de manera explícita en los objetivos de la carrera y menos aún forma parte de las actividades escolares ordinarias.⁸

1.2 Habilidades intelectuales y científicas generales

A diferencia de los de la primera, los procesos de la segunda clase de aprendizajes *no son privativos de la antropología*, sino que se encuentran también en otras carreras universitarias, especialmente del campo de las ciencias sociales y humanas. Más bien se trata de *aprendizajes a propósito de la antropología*, lo que les da, de todos modos, un *cariz peculiar*. Los principales de ellos son:

- La identificación de *información bibliográfica y documental de calidad y relevante* para el tratamiento de un tema.

Aquí se está actualmente en medio, acaso al inicio todavía, de un complejo y perturbador proceso de cambio, ya que la aguda escasez –por no decir: miseria– de la mayoría de las bibliotecas y hemerotecas de casi todas las universidades ubicadas en el Sur del planeta, se ve acompañada y contrastada desde hace más de una década por la sobreabundancia de información de calidad sumamente heterogénea pero disponible a cualquier hora del día y de la noche *en línea*, desde colecciones de revistas académicas y de divulgación hasta libros completos (o, en el caso de los proporcionados por "Google Libros", al menos, fragmentos muy amplios de éstos), desde reportes, enciclopedias y bancos de textos digitalizados hasta conferencias, documentales, clases enteras y materiales ilustrativos de todo tipo disponibles en sitios electrónicos tales como *YouTube*.

Tanto la enorme y constantemente creciente magnitud de esta información como la formación de los profesores universitarios actuales, quienes en su mayoría todavía estudiaron su licenciatura con fotocopias y elaboraron sus tesis con máquinas de escribir, se confabulan con los servicios bibliotecarios marcadamente anacrónicos e imperturbablemente burocratizados, para crear una situación confusa que parece traducirse en una especie de wikipedización irreflexiva del conocimiento académico y en la legitimación académica de los algoritmos de determinados motores de búsqueda en la Internet y también de los portales electrónicos ajustados a las características de los primeros.⁹

- La familiarización con e incluso el gusto por la lectura detenida (y, luego, la elaboración propia) de textos relativamente largos y complejos, que contienen en lugares significativos conceptos más o menos claramente definidos y que han sido estructurados en torno

a cadenas argumentativas.

Dicha lectura constituye una práctica muy distinta de la cotidianidad de los medios masivos de difusión con sus noticieros, cápsulas informativas, subtítulos y videoclips, de los "mensajes" del teléfono celular y del *twitter*, de los *blogs* y las llamadas "redes sociales" electrónicas, que operan con oraciones cortas, con fragmentos de palabras y con expresiones y abreviaturas de todo tipo; además, se estructuran de otra manera que los textos antropológicos mencionados, usan ritmos apresurados y privilegian más la imagen que las comunicaciones científicas y literarias tradicionales, e incluso han creado nuevas formas de comunicación.¹⁰

- El aprendizaje del *trabajo en grupo*, que, aparte de poder rendir frutos de conocimiento significativos durante el tiempo de la licenciatura, constituye una importante preparación para la vida profesional y hace caer al aprendiz antropológico en importantes aspectos del carácter y la dinámica de las relaciones sociales y de su propia estructura de personalidad.

En cierto sentido, el aprendizaje de trabajar con compañeros de estudios (y, en su caso, incluso con docentes e investigadores) incluso puede ser tematizado durante la carrera como una modalidad o preparación del trabajo *con* –en vez de solamente *sobre*– los llamados "objetos de estudio" de la investigación antropológica, que siempre son, a diferencia de las ciencias naturales o exactas, *congéneres* del estudiante y, en consecuencia, dotados de la posibilidad de *opinar* acerca del estudio antropológico, sus autores y sus resultados.¹¹

Como ya se señaló, esta segunda clase de aprendizajes aquí esbozada produce más avances en la *formación intelectual general* que en la formación específicamente antropológica; sin embargo, es altamente relevante para la generación de conocimiento antropológico y se desarrolla matizada por la tradición antropológica.¹² Ahora bien, ¿no implica esto el cultivo del *pensamiento crítico* y de la reflexión sobre las *implicaciones éticas* de la construcción, posesión y difusión de conocimiento especializado sobre sociedad y cultura? Pero estos dos aspectos son generalmente tampoco tematizados de modo explícito o sistemático en las carreras –y en ocasiones más bien temidos por instancias administrativas de la universidad–, y su desarrollo depende probablemente menos de solemnes discursos que de las prácticas observadas por los estudiantes en la rutina diaria de sus escuelas o facultades.

1.3 Desarrollo de la personalidad

Hay una *tercera clase de aprendizajes* en sentido amplio que suelen ser aún menos tematizados en los programas de estudio que los de la clase anterior, con la cual se encuentra estrechamente entrelazados:

procesos relacionados con la *maduración personal en general*. A veces, se mencionan con relación a las tutorías, donde las hay, sin que suela quedar claro en qué medida o cómo un docente universitario deba o no intervenir en ellos. Son un tanto difíciles de asir, porque no necesariamente constituyen procesos unívocos, claramente definidos y definitivos; muchas veces solamente son inicios o fases intermedias de procesos personales más largos, cuya dirección o significado, es importante señalarlo, puede variar considerablemente. En lo que sigue, se detallan los más importantes.

- El *cuestionamiento de las tradiciones e instituciones* en las que uno ha sido enculturado durante la infancia y la juventud (ya se mencionó anteriormente la experiencia del re-aprendizaje de la historia del país). Este cuestionamiento no deriva simplemente de la situación especial de ser joven y estudiante universitario. En el caso de la antropología suele agudizarse por la reflexión a que induce el análisis sistemático de la realidad social y cultural, la cual constituye también el contexto vivido del estudiante; en consecuencia pueden en algún momento de la carrera, por ejemplo, revelarse raíces identitarias de clase o de etnia hasta entonces silenciadas o negadas, impugnarse modelos de género, pautas de organización familiar o convicciones religiosas hasta entonces asumidas como cuasi-naturales, abrirse espacios para proyectos de vida hasta entonces insospechados, etc.

Tales cuestionamientos pueden afectar profundamente la identidad personal y e incluso generar situaciones dolorosas, por ejemplo, conflictos con familiares. Pueden llevar a distanciamiento o penosa negación, a diferentes formas de emancipación o a la superación dialéctica y recuperación crítica de tales raíces, modelos y convicciones.

- Impactos en la *socialización política*, que puede desarrollarse en varias direcciones, de acuerdo con lo que se vive cotidianamente con respecto a las prácticas administrativas, los modos de tomar y de legitimar decisiones académicas, de respetar derechos y de ejercer autoridad en la universidad, la facultad y el programa de estudios respectivo, en los órganos colegiados, las organizaciones estudiantiles y los organismos sindicales.

A veces los docentes y las autoridades universitarias parecen no darse suficientemente cuenta de que los estudiantes llegan a la universidad precisamente en el momento en que formalmente están convirtiéndose en ciudadanos con plenos derechos – pero ¿dónde la institución universitaria, que suele pregonar su responsabilidad para la educación de ciudadanos responsables, críticos, participativos y democráticos, realmente promueve y no inhibe en su seno actitudes, acciones y organizaciones de este tipo en vez de reproducir en la praxis cotidiana las mismas contradiccio-

nes de todas las instituciones del estado capitalista? Entre éstas están la poca transparencia de los procesos financieros y administrativos, la limitada explicitación de razones y procedimientos para designar autoridades y funcionarios y tomar decisiones, un rendimiento de cuentas más formal-ritual que real, una participación estudiantil institucional individual y colegiada (esto vale no pocas veces también para la representación institucional y/o sindical de los docentes) clientelista y controlada, la inexistencia de derechos reclamables, preferencia de docentes y funcionarios por el autoritarismo y el paternalismo, la rutina y la "estabilidad" por encima del examen crítico, la propuesta innovadora y el experimento explorador. Aunque todo esto no es privativo de los programas de antropología, en ellos se siente en ocasiones más agudamente las contradicciones entre expectativa, discurso y cotidianidad vivida, porque en encuestas y entrevistas numerosos estudiantes indican haber ingresado a la carrera a causa de cierta insatisfacción con respecto a la realidad social y motivados por el interés de encontrar en la carrera caminos para contribuir a su mejoría. Pero, ¿dónde estos impulsos son bien recibidos en vez de domesticados a través de la organización universitaria y la cotidianidad académica?

- No puede dejarse de mencionar aquí también los procesos de aprendizaje en el ámbito de las *relaciones interpersonales*, ya que no pocos estudiantes establecen relaciones duraderas de amistad y noviazgo precisamente en sus años universitarios y en ocasiones por primera vez experimentan el trabajo colectivo fuera de relaciones familiares.

- Finalmente hay que recalcar que para muchos estudiantes, estos años son los años de encuentros más amplios, intensos y reflexivos que en las etapas anteriores de su vida con el *patrimonio cultural universal*, desde las bibliotecas hasta eventos relacionados con aspectos culturales desconocidos, la iniciación en determinadas experiencias estéticas, etc., temas todos que tienen relaciones con la carrera antropológica diferentes que con otras carreras universitarias.

2. La adquisición de una visión

Todos los procesos de aprendizaje hasta ahora enlistados son ciertos – no solamente para muchos de quienes terminan la carrera sino incluso para algunos de quienes la dejan en algún momento.

Pero el objetivo central de la carrera de antropología es algo distinto: es la *adquisición de una determinada visión*. No es una formulación feliz, pero ¿cómo se podría decir mejor? No fue apropiada antes, porque podía sugerir una experiencia que derivara fundamentalmente de la ingesta de plantas sicotrópicas – por más que las enseñanzas de Don Juan las nece-

sitaban solamente en caso de aprendices poco sensibles y únicamente en sus primeras fases del aprendizaje, mientras que sobraban en la medida en que avanzaba su proceso de conocimiento.¹³ Es menos apropiada ahora, cuando la creciente hegemonía del modelo gerencial neoliberal ha llevado a gran número de instituciones académicas a presentarse en términos de los llamados "mapas estratégicos" con su secuencia estandarizada misión-visión-valores etc. Empero, concibiendo el paso por un proceso formativo de antropología de modo antropológico como un proceso de *enculturación*¹⁴ –lo que significa, como ya se indicó, en parte, siempre también una *re-enculturación*–, se halla en su centro *la adquisición de una determinada visión de la realidad*. Hay varias pistas para entender esta concepción.

2.1. Ver: gamas de perspectivas

Una primera pista para acercarnos a la idea aparece bien retratada en un conocido párrafo de Max Horkheimer¹⁵ donde menciona las imágenes diferentes que genera en diferentes personajes la observación de un mismo paisaje. Por ejemplo, lo que todo el mundo llamaría, sin pensarlo mucho, "bosque": todos *ven* lo mismo, o sea, un conjunto de plantas de cierta altura llamadas árboles, que han crecido en cierta extensión de tierra, y lo que *ven* es en cierta medida susceptible de ser expresado en términos cuantitativos (aunque sólo de modo aproximativo, pues ¿dónde termina el arbusto y donde empieza el árbol? ¿cuáles árboles forman todavía parte del bosque y cuáles están ubicados de modo aislado delante o detrás de él? Las plantas que no son árboles, ¿también son parte del bosque? etc.). Sin embargo, el pintor ve un juego de colores y formas, de luces y sombras que tratará de plasmar luego en una hoja o un lienzo. El dueño de un aserradero no observa un bosque y luego calcula la posible ganancia por cortar la madera, sino ve una oportunidad de negocio que promete determinada magnitud de ganancia. El paseante acelera el paso al *ver* el bosque, pues sabe que pronto estará, después de una fatigosa caminata bajo el sol, disfrutando del descanso sentado en el musgo bajo la sombra de los árboles. El piloto de una avioneta, al que se le acaba de apagar el motor, no divisa un bosque y luego piensa que no sería mejor aterrizar allí, sino ve un obstáculo por esquivar en su intento de llevar a buen término el aterrizaje forzoso.

Otra pista es proporcionada por un conocido ejemplo de la filosofía de la ciencia. Se trata del palo sumergido parcialmente en agua, el cual parece doblarse en el lugar de su entrada al agua. Pero a pesar de que así se *ve*, no es así *en realidad*, por lo que se ha dicho que el conocimiento científico inicia cuando se empieza a dudar de los sentidos o del sentido

común.¹⁶ Es decir, la mirada científica ve de manera distinta que la mirada del sentido común, a pesar de que ve lo que ven todos los ojos.

Que todo esto no tiene nada de misterioso ni de esotérico, lo ilustran muchas situaciones de la vida cotidiana, donde el tema de la *visión* está directa y claramente vinculado con el tema del vocabulario específico y, en buena medida, resultado privativo de una práctica especializada.

Así, cuando un guiador común, que se enfrenta a que su vehículo se niega a moverse, abrir la tapa del motor y ve un conjunto de piezas de metal y de plástico de diferentes colores y formas, tubos y mangueras, tuercas y ligas. El mecánico consultado ve exactamente lo mismo, pero al mismo tiempo ve algo distinto: ve un motor de combustión interna donde hay cilindros, bombas, bobinas, bujías y un ducto para el transporte de la gasolina que es, desde luego, distinto del ducto perteneciente al sistema de frenado... De modo semejante, el médico ve lo mismo que el paciente: erupciones en la piel o valores numéricos asignados por el laboratorio a determinados componentes sanguíneos; también puede *sentir* como el paciente la temperatura del cuerpo, conocer a través de la entrevista la historia clínica de aquél y escuchar las expresiones de dolor, pero lo que en todo momento ve son los resultados de la acción de cierto tipo de microorganismos no visibles a primera vista, que producen una determinada inflamación y que son susceptibles de modificarse o no, mediante la acción de tal o cual sustancia química... Por su parte, la bordadora yucateca ve el mismo hipil que la turista que lo quiere comprar. Pero donde esta última ve flores desconocidas de ciertos colores sobre fondo blanco, la primera ve el resultado de usar cierto tipo de hilo para generar ciertos puntos en una gama de colores precisamente definidos.

Estos ejemplos constituyen un marco adecuado para recordar que la simple etimología del vocablo "antropología" como "tratado sobre el ser humano" no basta para definir la disciplina, pues también la medicina y la psicología lo son, y más todavía, todas las ciencias sociales: todas estas ramas del conocimiento científico tienen como objeto de estudio al ser humano, mejor: a seres humanos, cuyas conductas observan, inventarían, tratan de explicar, a veces con el concurso de las opiniones de los mismos observados. Como cualquier otra ciencia en el sentido de instrumento de conocimiento sistemático y especializado, la antropología no puede definirse en primera instancia ni de manera exclusiva mediante la referencia a una *clase de fenómenos*, es decir, a un *segmento* de la realidad empírica observable. Más bien, se tiene que definir mediante una *perspectiva* que *construye* acerca de la realidad empírica observable.

Esto se relaciona con los inicios de nuestra disciplina en particular y con la emergencia de las cien-

cias sociales en general. Como se sabe, Comte identificaba a las ciencias sociales como el último de los campos de conocimiento convertidos en ciencia empírica – "física social" la llamaba.¹⁷ La elaborada argumentación de Émile Durkheim para distinguir la dimensión social de la realidad como objeto de estudio científico peculiar, de la dimensión psíquica (y, por tanto, para justificar la necesidad de una ciencia social diferente de la psicología)¹⁸ tuvo su paralelo antropológico en los esfuerzos de John F. McLennan¹⁹ y de Edward B. Tylor;²⁰ estos autores, inmersos en debates semejantes, pero con enfoques disciplinarios y referencias etnográficas algo distintas del clásico francés, trataron por igual de identificar, delimitar, caracterizar y hacer inteligible esta dimensión sociocultural de la realidad no directamente visible pero indudablemente real en la experiencia de todos los seres humanos. Y entonces como hoy, muchos de los conceptos con los cuales la antropología trataba y trata de aprehender la realidad sociocultural, no tienen ningún referente empírico indicable: nadie ha visto jamás una cultura, puede mostrar un estado, señalar con el dedo un conflicto, exhibir una clase social – por más "reales" que son estas realidades; lo único que se puede *ver*, son determinados seres humanos que en ciertos momentos se conducen de una manera específica.

2.2 La perspectiva antropológica y la categoría de alteridad

Aquí puede ser útil ubicar el inicio de la antropología científica durante el siglo antepasado en la historia más amplia.

La antropología nace de una cierta experiencia –el contacto cultural– y se conforma en torno a una determinada pregunta, la llamada "*pregunta antropológica*", es decir, la pregunta sobre el carácter y la extensión, las causas y las transformaciones, la inteligibilidad y la comunicabilidad de la otredad y la diversidad culturales, y, además, sobre la posibilidad de orientar conscientemente su configuración futura. En esta *perspectiva*, el *otro* no es considerado con respecto a sus particularidades personales únicas, sino con respecto a "toda clase de comportamiento aprendido" (Mair 1970:16), o sea, con respecto a lo que deriva de su *pertenencia* a una sociedad, una cultura, una tradición, una estructura comunicativa de larga duración, un universo simbólico, una forma de vida diferente de otras, y esto significa también la concepción del *otro* como producto y como (re-)creador de un proceso histórico específico.²¹

Durante la segunda mitad del siglo XIX, esta pregunta antropológica, que siguen formulando de manera extracientífica turistas y migrantes, periodistas y televidentes, fue re-elaborada conforme a los cánones del entonces nuevo tipo de conocimiento en proceso

de hegemonización planetaria, llamado "ciencia". Desde entonces y hasta hoy, la *alteridad* constituye la categoría principal de esta ciencia social para aprehender y testimoniar sistemáticamente esta característica fundamental de la especie humana, que es la única forma de vida conocida con esta característica: el *universo* de la especie humana ha generado y sigue generando y transformando constantemente un *multiverso* de sociedades y culturas, no como mosaico de fragmentos simultáneamente coexistentes, sino como procesos interrelacionados en el pasado y en el presente.

Como consecuencia de todo lo anterior resulta obvio que al estudiar antropología *se empieza a ver* –en contra del sentido común, en contra de la enculturación primaria– una dimensión de la realidad que no es inmediatamente perceptible con los sentidos, ni indicable empíricamente, ni aprehensible con el instrumental conceptual y metodológico de las disciplinas biológicas o psicológicas.

Lo que todos –gente común, biólogos, médicos, psicólogos, economistas, sociólogos, antropólogos– *ven* con los ojos y perciben con los demás sentidos, son seres humanos siempre únicos e irrepetibles que se comportan de cierta manera, siendo sus comportamientos más complejos y reveladores al mismo tiempo, los comunicacionales, los cuales, empero, deben ser analizados como comportamientos y no como informaciones certeras.²²

Al introducirnos a la disciplina antropológica empezamos a *ver* una realidad que no está "debajo" o "detrás" de la realidad accesible con nuestros sentidos, sino que aprehendemos *a través* de lo que experimentamos con nuestros sentidos. Empezamos a *ver* una realidad que no está "debajo" o "detrás" de los individuos que observamos en su actuar, sino que aprehendemos *a través* de nuestra observación de su actuar, aprehendiendo así el "punto de vista de los nativos", es decir, la manera cómo los observados *en y desde su lugar* ven la realidad de la que ellos y nosotros formamos parte (aunque de manera diferente).

2.3 El papel clave del "trabajo de campo"

Los dos apartados anteriores hacen entender el papel central del llamado "trabajo de campo" en la disciplina antropológica y, por tanto, también en su enseñanza. El antropólogo catalán Josep Llobera (1999:23) apunta acertadamente que el trabajo de campo no es la única manera cómo la antropología se acerca a los fenómenos socioculturales por estudiar, pero que sigue constituyendo su "insignia d'honor". Y esto es así porque lo típico del estudio antropológico de la realidad sociocultural es "la posibilidad de ensayar en uno mismo la experiencia íntima del otro", convirtiéndose en profundidad en "discípulo y testigo" (Lévi-Strauss 1979:14; 36) de *quien* se estudia y a

través de quien se estudia la realidad sociocultural toda y como tal. Ciertamente es que "al elegir un sujeto y un objeto radicalmente distantes uno de otro, la antropología corre sin embargo un peligro: que el conocimiento adquirido del objeto no alcance sus propiedades intrínsecas, sino que se limite a expresar la posición relativa y siempre cambiante del sujeto con respecto a él" (Lévi-Strauss 1979:30), en vez de arribar a la "visión desde dentro" (Rossi y O'Higgins 1981:161).²³ Es un procedimiento paulatino y reflexivo, donde las notas de campo –como en el caso de las notas de campo de Esther Hermitte de su investigación doctoral en Chiapas recientemente publicadas (Fábregas y Guber 2007)²⁴ –"hablan del trabajo de campo pero se apartan de él, anuncian pero no son todavía el trabajo final y revelan la familiaridad progresiva del investigador con la vida local, pero también su perplejidad ante lo que paulatinamente va conociendo".²⁵ Es un procedimiento "abierto y poco estructurado, para poder tener la posibilidad de descubrir lo desconocido" (Fischer 1999:123), que a menudo desespera a los planificadores y administradores y a veces hasta a los propios antropólogos, aunque la búsqueda de conocimiento nuevo –a diferencia de la comprobación repetitiva de algo ya sabido– en el fondo siempre tiene estas características, tanto en la investigación profesional como en su enseñanza. Y aunque muchas investigaciones antropológicas no usan el trabajo de campo en el sentido de una "observación participante" intensa y prolongada, sus realizadores suelen estar marcados por "el relativismo y el holismo" (Boivin, Rosato y Arribas 1999:205) típicos de la disciplina y preocupados por la re-construcción de la visión *del otro* que el estudio antropológico busca, testimonia, sistematiza, vuelve inteligible y pretende traducir.²⁶

En este sentido puede afirmarse que la enseñanza del trabajo de campo constituye una especie de reproducción iniciadora, ritual y controlada del contacto cultural, de la experiencia de la otredad²⁷ en la que nace la pregunta antropológica – para elaborar con el concurso de las demás "materias" de la "carrera" esta visión característica de los fenómenos socioculturales en el marco del multiverso universal. Por ello, Lévi-Strauss (1970:335) ha sostenido enfáticamente que "nadie debería poder aspirar a la enseñanza de la antropología sin haber realizado por lo menos una investigación de campo importante". Esto no tiene nada que ver con supuestas esencializaciones o indebidas exotizaciones de la realidad social y cultural: se trata de la introducción a una visión de esta realidad que, a diferencia de otras visiones disciplinarias, las ubica en el gran flujo evolutivo de generación, fusión, fisión, fragmentación, recombinación, desaparición, resurgimiento y transformación de los muchos mundos de los que está compuesto el mundo de los seres humanos.²⁸

3. Visiones y contra-visiones

La introducción a –y el mantenimiento y la actualización de– la visión antropológica del *universo* de la especie y de la sociedad humana como un *multiverso* de sociedades y culturas en el espacio y el tiempo, tiene como rival al sentido común, que sigue abordando equivocadamente muchos fenómenos de la esfera sociocultural con categorías de otro tipo, por ejemplo, psicológico, fisiológico, climatológico, astrológico, etc. Por otra parte, se encuentra en una compleja relación de distinción/cooperación con las demás disciplinas sociales que constituyen otros acercamientos a la misma realidad sociocultural, y cuyo conjunto permite obtener una visión más completa –y aún así, siendo científica, siempre parcial y nunca definitiva– de ella, de la que una sola disciplina o investigación podría generar.

Pero, además, se encuentra rivalizando con visiones que de manera abreviada pueden calificarse de *ideológicas*. Son las producidas desde y/o en función del poder establecido, por lo que muestran la realidad sociocultural de una manera tal que la situación presente queda legitimada como la mejor –e incluso la única– posible y, en consecuencia, ridiculizando como irracional cualquier impulso al cambio profundo o de sistema.²⁹

En esta contraposición radica la *subversividad* inmanente de la ciencia antropológica. Empero, hay que recalcar en seguida que la antropología no es subversiva por el carácter personal de determinados profesionales de la antropología o por la opción política de algunos de ellos, ni por el uso que algún grupo social, institución o movimiento pueda hacer de los resultados de la investigación antropológica (como en cualquier disciplina científica y a causa de su carácter público por principio, ningún generador de conocimientos puede garantizar el uso de estos conocimientos en un sentido u otro). Es obvio que hay entre los estudiantes, profesores y profesionales de la antropología y entre quienes encargan estudios antropológicos y usan sus resultados, igualmente defensores e impugnadores del orden social vigente y que, además, posiciones políticas pueden modificarse a lo largo de los años. Una cosa es la identificación y descripción de un fenómeno y el análisis de sus causas y su potencial evolutivo, y otra muy diferente, la opción por un estado de cosas. La antropología es subversiva porque sus investigaciones corren por sí solas la visión ideológica.

Esto empieza, en todos los países, especialmente en los del Sur, con la más sencilla etnografía, porque casi todas ellas evidencian la vida indigna que la (des-)organización social vigente impone a grandes sectores de la población, no pocas veces a las grandes mayorías. No se trata de cuestiones menores, sino de lo que en la conocida expresión de Bartolomé de las Casas constituye "la muerte injusta y antes de

tiempo". Concomitantemente revelan la falsedad de las imágenes difundidas sin cesar desde los poderes político, económico, financiero, religioso, estético, mediático, educativo y que utilizan para ello a su modo las estadísticas, las publicaciones, los medios de difusión, las celebraciones públicas y los programas escolares; aunque casi siempre reducidas al limitado académico o en ocasiones desdentados por sus autores en acatamiento a las reglas de las instituciones de la administración pública, dichas etnografías desmienten la supuesta convivencia social armónica y evidencian las promesas nunca cumplidas de acabar con las condiciones que obligan a tantos al caminar encorvado.³⁰

Sin embargo, la contradicción no se limita al nivel de la *descripción* de los fenómenos, sino radica también en las *categorías analíticas básicas* de la antropología. Porque desde sus inicios como disciplina científica, la antropología ha recalcado que la realidad social aparentemente estable, se halla en proceso permanente de transformación, incluso evolutiva. En consecuencia, ha enseñado que lo defendido como "natural" e inalterable, es la mayoría de las veces exactamente lo contrario, es decir, "social", "cultural", resultado de la historia humana y, por tanto, modificable. Igualmente ha demostrado que los hechos sociales tienen explicación y no son destino oscuro y fatal, ni siquiera las llamadas fuerzas del mercado; que los conflictos son inevitables, pero que pueden atenuarse y resolverse de múltiples maneras; que el ejercicio del poder y el aprovechamiento de la naturaleza pueden darse de modo respetuoso y no necesariamente convirtiendo a seres humanos y todo el resto de la creación en simples "recursos"; que si bien el ser humano no existe sin la sociedad que lo forma *como ser humano*, las sociedades concretas distan todavía de ser conformadas de manera tal que se les pueda llamar realmente humanas.³¹

Y todo esto la antropología no lo postula a modo de hipótesis, sino demuestra que *de hecho existen* y han existido siempre muchas formas de vida colectiva y de organizar la sociedad y los universos simbólicos, estimulando de este modo la búsqueda de alternativas *reales* para la vida humana y feliz.³²

Desde luego, este carácter subversivo de la antropología es contrarrestado por muchos medios (además de que, como ya se indicó, se puede usar los resultados de una investigación científica por principio en sentidos diferentes y hasta opuestos). Es cierto que felizmente están un tanto lejanos los tiempos en los cuales las dictaduras militares sud- y centroamericanas asesinaban e intimidaban sistemáticamente los especialistas en ciencias sociales, provocaban el exilio interno y externo de muchos de ellos e incluso clausuraban el acceso a la formación antropológica. Pero hay muchas maneras de domesticar la antropología.

Una de ellas se esconde detrás de la actualmente tan celebrada "sociedad de conocimiento", un avance en la conversión de todo en mercancía (contrarrestada, por cierto, de modo esperanzador, por los movimientos del *copy-left* y del *open access*). ¿No es cierto que la conversión de la digitalización de información en dispositivo de control en manos de la administración, la predominancia de una concepción de ciencia orientada por las ciencias que forman parte de las sociales y humanas³³ la extensión imparable de un patrón de organización gerencial en las instituciones educativas y de investigación científica están transformando silenciosa, pero profundamente las universidades y los programas de estudio? ¿No es cierto que, como una de sus consecuencias más visibles, la "certificación" omnipresente (casi siempre numérica y no pocas veces confundiendo la medición con la evaluación³⁴) ha dejado de ser medio de monitoreo de los procesos pedagógicos e investigativos para convertirse en su meta, reconfigurándolos como "preparación de capitales humanos" y "creación de valores agregados"? ¿No contrasta por doquier una ciencia social calificada por sus promotores como "de clase mundial" con una "investigación disciplinada ... que no registra las contradicciones de la alternativa, de la utopía de la lucha por la liberación, la democracia y el socialismo" (González Casanova 2005:418)?

Aunque estas transformaciones sintomáticas

se observan actualmente en muchos países, obtienen un significado particular en el Sur. Porque aquí casi todas las diferencias socioculturales palidecen frente a una particularmente aguda, amplia, profunda, diariamente visible e intolerable: la desigualdad socioeconómica y política. ¿No será que en este Sur –que se extiende también en partes del Norte, mientras que hay islas norteñas en el Sur– no sólo sobrevive la resistencia a la pretendida caducidad de los meta-relatos milenarios, sino que también se están generando nuevos meta-relatos, porque la mayoría, los de abajo, los sin perspectiva, necesitan explicarse su situación y buscar salidas de ella? Es por ello que la adquisición de la visión antropológica, que es el eje del aprendizaje de la disciplina y también de la actividad investigativa llevada a cabo con ella, necesita participar en la consolidación de una "epistemología del Sur"³⁵ donde se combine la construcción simbólica del otro por la diferencia cultural y con la del otro por la desigualdad (Boivin, Rosato y Arribas 1999:10). Ya no cuestión de conocimiento, sino de solidaridad humana es el uso de estas construcciones simbólicas para apoyar la construcción real de otras otredades, de *otros mundos posibles*.

Notas

* Universidad Autónoma de Yucatán / Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalpa, México.

- 1 Se trata de la versión revisada y ampliada de la Conferencia Hermitte impartida el 15 de noviembre de 2009 en el Centro de Antropología Social del Instituto de Desarrollo Económico y Social (Buenos Aires). El autor agradece a docentes, autoridades y estudiantes de varios programas de estudio antropológicos comentarios a versiones previas de este texto, el cual ha sido elaborado en el marco del proyecto de investigación "Antropología de la Antropología" (AdelA) de la Red Mexicana de Instituciones de Formación Antropológica (RedMIFA), apoyado también por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). Sobre el proyecto AdelA y algunos de sus resultados informa el portal-e <<http://adelaredmifa.org>>.
- 2 En lo que sigue, se usa la palabra antropología como sinónimo de antropología social, antropología cultural y etnología, que constituyen la vertiente de la ciencia antropológica en la que se centra el presente análisis, aunque varios de sus contenidos pueden relacionarse sin mayor dificultad también con otras subdisciplinas antropológicas, tales como la etnohistoria, la arqueología e incluso las antropologías lingüística y biológica.
- 3 No es aquí el lugar para abundar en esta problemática, en la que nuevamente se asoma una determinada concepción gerencial-industrial de la generación de conocimientos científicos: el empleador es quien decide sobre las características del resultado y en función de ello asigna a operarios intercambiables determinadas acciones correspondientes a determinadas fases de la transformación de la materia prima y del ensamble.
- 4 Esta parte aprovecha información contenida en varias ponencias del simposio "Una visión antropológica de nuestros alumnos" del II Congreso Latinoamericano de Antropología (San José de Costa Rica, julio de 2008) y actualmente en preparación para su publicación en Anales de Antropología.
- 5 Por economía de redacción se usa en lo que sigue, únicamente el masculino gramatical.
- 6 Esto incluso es así cuando conceptos son usados no solo para fines cognitivos, sino también o incluso principalmente para la autoadscripción a una fracción teórica o político-ideológica de la comunidad antropológica.
- 7 En el 53º Congreso Internacional de Americanistas (Ciudad de México, agosto de 2009) se desarrolló un simposio sobre la enseñanza del trabajo de campo en los programas escolares mexicanos, que muestra la enorme disparidad de estas concepciones y de las formas concretas de la enseñanza del trabajo de campo.
- 8 En este contexto, el antropólogo haitiano Jean Casimir (2008:15) ha insistido desde hace tiempo en que "la necesidad de presentar los descubrimientos científicos al entendimiento de las personas que viven lo que se

- ha descubierto, implica una profundización significativa en los niveles de explicación."
- 9 Un ejemplo reciente de lo cuestionable de ciertos procesos de "certificación" es el resultado de la 12ª edición (2011) del ranking de varios miles de universidades realizado por el Instituto de Estudios Documentales sobre Ciencia y Tecnología (IEDCYT) del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España acerca de "la presencia, los resultados y la visibilidad e impacto internacional de las universidades" en la WWW. Los indicadores cibernéticos obtenidos a través de cuatro motores de búsqueda, el número de visitas, la cantidad de información contenida, etc. no dice absolutamente nada sobre la calidad de los contenidos de los portales electrónicos calificados, ya que ni siquiera se puede saber si los catálogos bibliotecarios se encuentran actualizados o si la información sobre trámites corresponde a la realidad administrativa. Por otra parte hay que señalar que parece existir cierta continuidad entre la limitación tradicional de los acervos bibliotecarios en el Sur y la limitación (infraestructural y financiera) actual del acceso a bancos de datos de calidad y actualizados.
 - 10 Un caso particularmente llamativo son las llamadas "presentaciones" tipo power point que frecuentemente constituyen series de fragmentos de textos no conectados explícitamente ni entre sí ni con los ornamentos gráficos en ellas contenidas y que a menudo pasan de ser un apoyo a la exposición, a ser el centro de la misma, a tal grado que incluso en ámbitos académicos no es raro que al prenderse el proyector, se apaga la luz, lo que impide a los escuchas tomar apuntes e incluso ver al conferencista.
 - 11 El que, en principio, la ciencia sea una actividad llevada a cabo por la "comunidad científica", parece estar llevando en ciertos ámbitos a la irreflexiva calificación del "trabajo colectivo" como algo intrínsecamente valioso y, por tanto, exigible en todo momento en cualquier institución. Además de que en las ciencias sociales, este trabajo colectivo tiene muchas formas muy diferentes del modelo de colaboración tipo "laboratorio" o de una oficina administrativa (desde el proyecto de investigación desarrollado en todas sus fases en equipo hasta la discusión ocasional de resultados de la investigación individual en seminarios, coloquios, encuentros informales y actividades docentes, y desde la conformación de redes supralocales de especialistas hasta la elaboración de reseñas críticas sobre los resultados de las investigaciones de colegas), en la mayor parte de procesos de investigación, cuyo diseño tiene que ver también con la estructura de personalidad y con las particularidades del tema concreto, suelen alternarse fases de trabajo individual y colectivo de diferente duración e intensidad.
 - 12 Así, por ejemplo, temas como la discriminación por género, pertenencia étnico-cultural o lengua materna, que ciertamente constituyen un problema en muchas universidades de la región, adquieren un cariz particular en una carrera donde estos temas ocupan una parte central de los estudios.
 - 13 Así lo explica Don Juan años después del inicio de su aprendizaje a Carlos Castaneda (1976:12-13).
 - 14 Aunque por lo general, tal proceso –ver para esto también las ideas expresadas por Ángel Palerm (1974:12) sobre la etnología "como una tradición cultural"– se da a nivel de pregrado, también puede darse a nivel posgrado, especialmente en lugares donde no existen licenciaturas en antropología, pero también para quienes cambian de manera temporal y permanente de profesión.
 - 15 En el breve texto de Horkheimer (1966:13), que se adapta aquí al argumento, se señala que las visiones son diferentes "según el modo de existencia del que lo mira".
 - 16 Durkheim (1974: 48) hace mención de esta problemática, cuando se refiere a las llamadas "prenociones" criticadas por Francis Bacon. Especialmente conocidas en este sentido son las reflexiones del filósofo de la ciencia francés Gaston Bachelard sobre los "obstáculos epistémicos" (por ejemplo, en *La formación del espíritu científico*).
 - 17 Después habla de la "política científica" (Comte 1979:24-25).
 - 18 Ver Durkheim 1974: 133 y sigs.
 - 19 Este aspecto a veces olvidado ha sido puesto de relieve por E. E. Evans-Pritchard (1987:108-109).
 - 20 Ver Tylor 1977: cap. I, "La ciencia de la cultura".
 - 21 Esta idea se encuentra explicada en "Alteridad y pregunta antropológica" (Krotz 1994).
 - 22 Este hecho contribuye a veces a la concepción errónea de la antropología como una disciplina de interrogación, en cuyo centro estaría el discurso o las respuestas del "informante", cuando es más bien una ciencia de observación, por más que el registro de los actos comunicativos (como datos por analizar, no como información por transcribir) ocupe un lugar central en ella. Ver para esto también la advertencia de Marvin Harris (1982:368) en el sentido de que "debemos tratar de comprender por qué piensa la gente que se comporta como se comporta. Ahora bien, no deberíamos detenernos aquí. Es absolutamente necesario que nos reservemos el derecho a no creer en sus explicaciones, sobre todo a no creer en las de la clase dominante."
 - 23 Una interesante discusión sobre la relación emic/etic ofrece recientemente Aurora González Echevarría (2009).
 - 24 Como lo señala Rosana Guber (2002:12), con ello se corrige la opinión errónea "de que antropólogos de la periferia están limitados a hacer investigación en sus propios países".
 - 25 Ver la reflexión al respecto del Grupo-Taller de Trabajo de Campo del IDES (2001:66).
 - 26 Ver, por ejemplo, las referencias a este término de Da Matta (en Boivin, Rosato y Arribas 1999:218) y Guber (2001:17).

- ²⁷ Conviene recordar aquí que el a todas luces justificado privilegio otorgado a la esfera mental en esta experiencia, no debe llevar a descuidar los aspectos sensoriales y afectivos.
- ²⁸ No puede dejarse de mencionar que también la antropología genera sus "enfermedades profesionales" particulares, que nota, por ejemplo, quien quiso disfrutar de una película de pieles rojas y vaqueros, de repente se da cuenta que está viendo relaciones interétnicas...
- ²⁹ Un conocido ejemplo de este tipo de análisis es El fin de la historia y el último hombre (Fukuyama 1992) y, en general, el repetitivo meta-relato sobre el fin de los meta-relatos de fines del siglo XX (ver para esto también Krotz 1990).
- ³⁰ Aún así, el Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe de 2010 (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) y los reportes intermedios de la hasta ahora fallida estrategia de los Objetivos del Milenio de las Naciones Unidas han tenido que confirmar esta evidencia en el nivel supranacional, que la antropología suele generar a nivel local.
- ³¹ Es decir que podría convertirse, en términos de Tomás Moro, en sociedad "verdaderamente humana". Viene a la mente aquí la anécdota según la cual alguna vez le preguntaron, no sin cierto dejo de altanería, a Mahatma Gandhi, qué es lo que pensaba de la "Civilización Occidental". Después de meditar un rato la pregunta, respondió que le parecería una buena idea...
- ³² Puede verse para la categoría de la alteridad en la antropología y en la utopía, Krotz 2005.
- ³³ Hace mucho que el filósofo de la ciencia argentino Félix Schuster (1982:16) ha criticado esta pretensión reduccionista, que desde entonces, sin embargo, parece haber ganado terreno.
- ³⁴ Ver para la relación entre certificación y disciplinamiento Restrepo (2006:62 y sigs.) y Gledhill (2007:340-341).
- ³⁵ En el sentido precisado magistralmente por Boaventura de Sousa Santos (2009:12-13); ver también sobre la diferencia entre antropologías en el Sur y del Sur, Krotz (2008) y sobre la transformación actual del sistema de educación superior y sus efectos negativos sobre las ciencias sociales, Krotz (2011).

Bibliografía

- BACHELARD, Gaston (1972). *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Argentina (2ª ed. en cast.).
- BOIVIN, Mauricio; Ana ROSATO y Victoria ARRIBAS (1999). *Constructores de otredad: una introducción a la antropología social y cultural*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- CASIMIR, Jean (2008). "Cultura y creación". En: *Worlds & Knowledges Otherwise*, otoño, pp. 1-20. [Publicación en línea: <<http://www.jhfc.duke.edu/wko/dossiers/1.3/documents/Casimir3wko2.3.pdf>>].
- CASTANEDA, Carlos (1976). *Relatos de poder*. México. Fondo de Cultura Económica.
- COMTE, Augusto (1979). *La filosofía positiva*. México. Porrúa.
- DURKHEIM, Émile (1974). *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires. La Pléyade.
- EVANS-PRITCHARD, Edward E. (1987). *Historia del pensamiento antropológico*. Madrid. Cátedra.
- FÁBREGAS PUIG, Andrés y Rosana GUBER. Orgs. (2007). *Chiapas en las notas de campo de Esther Hermitte*. San Cristóbal de las Casas / Buenos Aires. Universidad Intercultural de Chiapas / Instituto de Investigación de Desarrollo Social.
- FISCHER, Hans (1999). "Feldforschung". En: Walter Hirschberg, ed., *Wörterbuch der Völkerkunde*, p. 123. Berlín. Reimer (ed. revisada y ampliada).
- FUKUYAMA, Francis (1992). *El fin de la historia y el último hombre*. México. Planeta.
- GLEDHILL, John (2007). "Neoliberalism". En: David Nugent y Joan Vincent, eds., *A companion to the anthropology of politics*, pp. 332-348. Oxford: Blackwell.
- GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo (2005). *Las nuevas ciencias y las humanidades: de la academia a la política*. Barcelona / México. Anthropos / Instituto de Investigaciones Sociales-Universidad Nacional Autónoma de México.
- GONZÁLEZ ECHEVARRÍA, Aurora (2009). *La dicotomía emic/etic: historia de una confusión*. Barcelona. Anagrama.
- GRUPO-TALLER de Trabajo de Campo Etnográfico del Instituto de Desarrollo Económico y Social (2001). "De las notas de campo a la teoría: descubrimiento y redefinición del nagual en los registros de campo de Esther Hermitte". En: *Alteridades*, v. 11, n. 21, pp. 65-79.
- GUBER, Rosana (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Bogotá. Norma.
- (2002) "Antropología Social: an Argentine diaspora between revolution and nostalgia". En: *Anthropology Today*, vol. 18, n. 4, pp. 8-13.
- HARRIS, Marvin (1982) *El materialismo cultural*. Madrid. Alianza.
- HORKHEIMER, Max (1966). *La función de las ideologías*. Barcelona. Anagrama.
- KROTZ, Esteban (1990). "Invitación a la utopía: en torno a utopías y anti-utopías". En: *Nueva Antropología*, vol. XI, n. 37, pp. 129-134.
- (1994) "Alteridad y pregunta antropológica." En: *Alteridades*, vol. 4, n. 8, pp. 5-11.

- (2005) "Perspectivas de la categoría de alteridad: antropología, utopía". En: *Devenires*, año V, n. 10, pp. 25-37.
- (2008) "Antropologías segundas: enfoques para su estudio." En: José E. Zárate H., ed., *Presencia de José Lameiras en la antropología mexicana*, pp. 41-52. Zamora: El Colegio de Michoacán.
- (2011) "Las ciencias sociales frente al triángulo de las Bermudas". En: *Revista de El Colegio de San Luis*, año 1, nueva época, n. 1, pp. 19-46.
- LÉVI-STRAUSS, Claude (1970) "Lugar de la antropología entre las ciencias sociales y problemas planteados por su enseñanza". En: Claude Lévi-Strauss, *Antropología estructural*, pp. 310-344. La Habana: Ciencias Sociales.
- (1979) "El campo de la antropología". En: Claude Lévi-Strauss, *Antropología estructural II*, pp. 9-36. México. Siglo Veintiuno.
- LLOBERA, Josep R. (1999). *Manual d'antropología social*. Barcelona: Pòrtic / Universitat Oberta.
- MAIR, Lucy (1970). *Introducción a la antropología social*. Madrid. Alianza.
- PALERM, Ángel (1974). *Historia de la etnología: los precursores*. México: Centro de Investigaciones Superiores del INAH.
- PNUD, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2010). "Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe" [Publicación en línea: <<http://hdr.undp.org/es/informes/regional/destacado/RHDR-2010-RBLAC.pdf>>].
- RESTREPO, Eduardo (2006) "Diferencia, hegemonía y disciplinación en antropología". En: *Universitas humanística*, n. 62, julio-diciembre, pp. 43-70. [Publicación en línea: <<http://universitashumanistica.org/62/restrepo.pdf>>].
- ROSSI, Ino y Edward O'HIGGINS (1981). *Teorías de la cultura y métodos antropológicos*. Barcelona: Anagrama.
- SCHUSTER, Félix G. (1982) *Explicación y predicción: la validez del conocimiento en ciencias sociales*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo Veintiuno / Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- TYLOR, Edward B. (1977) *Cultura primitiva*, vol. I. Madrid. Ayuso.