

**LA ANTROPOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN Y LA ETNOGRAFÍA
EDUCATIVA EN LOS ESTADOS UNIDOS.**

JOSÉ GONZÁLEZ MONTEAGUDO.

UNIVERSIDAD DE SEVILLA.

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Comunicación presentada en congreso:

(1996): *La antropología de la educación y la etnografía educativa en los Estados Unidos.*

XI Congreso Nacional de Pedagogía. San Sebastián, 2 to 5 July 1996.

San Sebastián: Sociedad Española de Pedagogía y Universidad del País Vasco, vol. II, 371-372.

La antropología de la educación como subdisciplina académica en los Estados Unidos ha tenido una implantación progresiva (sobre la evolución histórica y el estado actual de la subdisciplina, cf. Eddy, 1985; Sirota, 1987, 78-81; Ogbu, 1989, 291-294; Schensul, 1985; García Castaño y Pulido, 1994, 25-39 y 45-54).

El momento clave para el inicio de este proceso parece ser el año 1954. En esa fecha, Spindler convocó en Stanford la famosa **Conferencia sobre educación y antropología**, cuyas actas editó él mismo al año siguiente. Este período se caracterizó por un **aumento de los recursos** económicos disponibles para la investigación en antropología, el desarrollo de un **enfoque interdisciplinar** (iniciado antes de la Segunda Guerra Mundial, con la constitución de departamentos conjuntos de sociología y antropología) y una notable **expansión académica** de la antropología dentro de las

universidades (cf. Eddy, 1985, 84-92).

Los primeros antropólogos educativos se inspiraron en el trabajo desarrollado por los pioneros del estudio de la socialización, algunos de los cuales ya fueron mencionados en el epígrafe anterior. En los años sesenta aumentó el número de estudiantes de antropología, surgió un fuerte interés hacia la antropología aplicada (incluyendo el estudio de ambientes educativos no escolares) y se produjo un proceso de especialización dentro del área. El alto interés hacia la antropología de la educación se explica por la **crisis social y política** vivida en los años sesenta (derechos civiles; integración de las minorías; etc). Por otra parte, en 1962, Bruner comenzó a dirigir los trabajos sobre el programa curricular de orientación antropológica **Man: A course of study** (cf. Torres, 1994, 213-220, para una descripción de este programa). Este hecho representa el intento de incluir **la enseñanza de la antropología dentro del curriculum escolar**. Otra de las tareas que emprendieron los antropólogos fue contrarrestar los errores implícitos en el **concepto de cultura manejado por los psicólogos**, los cuales resaltaron el modelo del déficit y de la deprivación, atribuyendo a variables psicológicas y personales el fracaso escolar de los niños negros y de otras minorías. Los antropólogos negaron estas interpretaciones y resaltaron la importancia del contexto cultural y de las discontinuidades culturales en la explicación del fracaso escolar. En esta época se publicaron colecciones

de libros sobre antropología y G. y L. Spindler alentaron la realización y publicación de numerosas investigaciones, tanto en Alemania como en Estados Unidos.

Este auge culminó en 1970 con la creación del **Council on Anthropology & Education**, que coordinó la actividad profesional e investigadora del creciente número de antropólogos orientados hacia la educación. El "Council" creó un boletín, que se transformó en revista en 1977: se trata de **Anthropology & Education Quarterly**, influyente publicación en ámbitos de la psicología, la sociología, la antropología y la pedagogía. La subdisciplina comenzó su andadura muy influida por los modelos de cultura y personalidad. Uno de los retos que se plantearon los antropólogos educativos fue corregir la orientación de la investigación convencional sobre educación de aquella época. Esta investigación, a juicio de los antropólogos, resultaba artificial, era confusa y descuidaba el contexto natural del comportamiento (cf. Ogbu, 1989, 291-294; Eddy, 1985, 92-98).

A mediados de la década de los ochenta, Schensul (1985, 63-68), que fue presidente del "Council", realizaba un balance de la situación de la subdisciplina. Existía en ese momento un estancamiento del desarrollo de la antropología de la educación, tanto en cuanto a extensión académica como a número de estudiantes. El ámbito de la antropología se extendió desde las universidades a las escuelas, las comunidades

locales y otros ambientes de socialización. Los antropólogos de los años ochenta apostaban por el pluralismo cultural y se preocupaban por estudiar y superar las discontinuidades entre las escuelas y las comunidades locales. La orientación de los estudios antropológicos tendía a ser, y esto es lógico por el clima intelectual de la pasada década, más fenomenológica, multimodal, interpretativa y naturalista. Schensul concluye su balance afirmando que ya no es preciso que los antropólogos separen su "trabajo teórico" de su "intervención como ciudadanos".

Los principales **marcos analíticos** empleados en antropología de la educación han sido, según Ogbu (1989, 297-302), el **modelo instrumental de Spindler** (más adelante lo comentaremos), los **modelos transaccionales de Gearing** (sobre este autor, cf. García Castaño y Pulido, 1994, 55-66) y los **modelos interactivos-interpretativos**. En estos últimos, Ogbu incluye el interaccionismo simbólico, la etnometodología, la sociolingüística, el funcionalismo estructural y el enfoque ecológico. Por su parte, Harrington (1982, 135-136) menciona las siguientes perspectivas teóricas en la antropología reciente: estructural-funcionalismo, teoría neweberiana, interaccionismo simbólico y etnometodología, fenomenología, estructuralismo, etnociencia, etología y teoría marxista.

Las aportaciones más significativas de la etnografía a la educación son una contribución a la

mejora de la educación y una visión amplia, contextualizada culturalmente y de nivel múltiple de la educación, entendida en un marco más amplio que la mera escolarización. Los enfoques dirigidos a la mejora de la instrucción, del curriculum y de la evaluación, según el punto de vista antropológico, deben estar orientados por el conocimiento y la comprensión del **contexto global que rodea la escolarización**, si no quieren verse abocados a un probable fracaso. El análisis antropológico de las **discontinuidades entre la escuela y la familia y, más en general, entre la enseñanza y los elementos socioculturales**, sugiere modos alternativos de organizar la enseñanza para que responda mejor al medio social (cf. Zaharlick, 1992, 121-123; Harrington, 134-135; Ogbu, 1981; Wolcott, 1985).

Entre las principales **revisiones** de la subdisciplina figuran las de Ogbu (1989) y Wilcox (1982a). Reflexiones y propuestas de gran interés sobre la etnografía educativa pueden consultarse en Hymes (1982), Wolcott (1985) y Ogbu (1981).

La figura que ha protagonizado el desarrollo de la antropología de la educación ha sido G. Spindler (cf. Spindler, 1982, Spindler, 1987; Spindler y Spindler, 1987a; Spindler y Spindler, 1987b; Spindler y Spindler, 1992; sobre este autor, cf. García Castaño y Pulido, 1994, 45-54). Spindler, situado en la **etnografía holista**, ha propuesto diferentes modelos para explicar la transmisión cultural. Uno de ellos es el **modelo**

instrumental, aplicado en la investigación de campo mediante el **Inventario de actividades instrumentales** (IAI). Spindler trató de explicar por qué se eligen determinados comportamientos de entre la amplia variedad de posibilidades que existen. Mediante la técnica del IAI (que consta de una serie de dibujos que, en una línea parecida, al menos en parte, a las técnicas proyectivas estandarizadas, representan escenas de la vida social del grupo social estudiado), los Spindler aplicaron el modelo instrumental en el estudio de la comunidad alemana de Schönhausen, que vivía un acelerado proceso de cambio social y de modernización. El objetivo era comprender las relaciones entre cómo la gente percibe y responde al mundo que le rodea y sus adaptaciones socioculturales manifiestas. Spindler se preguntó por el **papel de la escuela como agente transmisor de cultura** en un medio cambiante como el de Schönhausen. Spindler comprobó que la escuela transmitía una visión más tradicional y rural que moderna y urbana, idealizando aspectos como la tierra, el pueblo y los oficios tradicionales. En cambio, entre las preferencias instrumentales de las gentes del pueblo figuraban el confort, ingresos económicos regulares y horas fijas de trabajo, es decir, un modelo más urbano. En el curso de estas investigaciones, que incluían observaciones, administración de pruebas, análisis de documentos y entrevistas, los Spindler idearon la **entrevista autobiográfica expresiva**, que es una mezcla de entrevista expresiva estructurada y autobiografía cronológica abreviada. El enfoque de estos autores

incluye tanto técnicas cuantitativas como cualitativas (cf. García Castaño y Pulido, 1994, 45-54; Spindler, 1987b, 25-27). Los Spindler han estudiado en diferentes contextos culturales y geográficos el papel de las escuelas en sociedades cambiantes. En un estudio que recopila información procedente de culturas diferentes, Spindler (1987, 233) pone de relieve que las principales funciones de los sistemas culturales son el **reclutamiento** y el **mantenimiento**. En estos contextos, las escuelas implantadas con un objetivo modernizador producen una fuerte discontinuidad cultural, puesto que dejan de preparar a los niños para los roles sociales tradicionales. Esta es una de las causas de que lo que se enseña tienda a convertirse en algo formalizado y al margen de la realidad de los niños (Spindler, 1987, 236).

Otro autor pionero de la antropología de la educación y colaborador de Spindler en los años cincuenta fue Kimball (1955). Este antropólogo defendió, en una perspectiva igualmente holista, la aplicación del **método de la historia natural** (extraído de la ecología biológica) a los problemas de la transmisión y adquisición de cultura. Según Kimball (1955, 12), el método de la historia natural pretende la búsqueda de relaciones significativas entre los diferentes componentes presentes en una situación dada.

Entre los discípulos de Spindler hemos de destacar a Wolcott (cf. Wolcott, 1974; Wolcott, 1982;

Wolcott, 1985; Wolcott, 1992; Wolcott, 1994; sobre este autor, cf. García Castaño y Pulido, 1994, 78-83). Wolcott escribió **The Man in the Principal's office: An Ethnography**, una de las etnografías educativas más célebres (cf. Wolcott, 1994, 115-148). Wolcott acompañó durante dos años a un director de escuela, dentro y fuera del centro escolar. Algunas de las conclusiones a las que llegó son la carencia de conocimiento profesional asociado con el rol de director y la proclividad hacia la conducta de "reducción de la variedad", para hacer más manejable la realidad cotidiana (Wolcott, 1994, 115-149; la fecha original de este texto es 1974). Con anterioridad, realizó trabajos de campo en un poblado de los indios Kwakiutl, en donde ejerció durante un año como maestro de una escuela unitaria. De esta investigación surgió una interesante reflexión sobre el papel del maestro como "enemigo" y sobre las dificultades de su tarea en un contexto transcultural (Wolcott, 1974). Wolcott también se ha ocupado de los **modelos de adquisición de cultura** (cf. García Castaño y Pulido, 1994, 78-83) y de los **requisitos que deben cumplir las etnografías educativas**. Wolcott (1985, 130ss.) considera que el propósito de la investigación etnográfica es la descripción e interpretación del comportamiento cultural. Desde esta perspectiva, considera que la mayor parte de la llamada etnografía escolar consiste en la unión de investigación descriptiva con los esfuerzos por la mejora y el cambio educativos. "No se puede llegar -escribe- a un entendimiento equilibrado o completo de lo que los

educadores están haciendo o de cómo van a actuar, si las dimensiones culturales del comportamiento humano se ignoran u oscurecen..." (Wolcott, 1985, 142).

Entre los etnógrafos recientes, llaman la atención los estudios de Ogbu (1974; 1981; 1989), que ha desarrollado su trabajo en los Estados Unidos, aunque es de origen nigeriano. En el primero de los textos citados, Ogbu llevó a cabo una **investigación etnográfica de nivel múltiple**, porque tenía como objetivo explicar en diferentes niveles el "fracaso" escolar y social de las minorías negras de una ciudad norteamericana. En este estudio analiza el papel de los profesores en el mantenimiento del fracaso escolar (cf. Ogbu, 1974, 133-169). Para dar cuenta de los múltiples niveles que operan en la realidad, Ogbu (1981, 161-163) propone una **etnoecología de la escolarización**, que tendría como objetivo el estudio de las relaciones entre estos tres elementos: la **estructura ecológica** (el contexto social y económico), la **estructura cognitiva** (los sistemas de percepción y de interpretación de los sujetos) y la **conducta escolar efectiva**. Según Charlot (1989, 105), Ogbu es uno de los pocos antropólogos de la educación norteamericanos orientado por una problemática más "ecológica" que estructural-funcional.

BIBLIOGRAFÍA.-

Charlot, B.(1989). "L'ethnographie de l'école dans les travaux britanniques". En **Pratiques de Formation**, 18, 87-106.

Eddy, E.M.(1985). "Theory, research, & application in Educational Anthropology". En **Anthropology & Education Quarterly**, 16, 2, 83-104.

García Castaño, J. y Pulido, R.A.(1994). **Antropología de la educación**. Madrid: Eudema.

González Monteagudo, J.(1994). El estudio de los profesores desde la Antropología Educativa. En VV.AA.(1994). **III Simposi Internacional de Filosofia de l'Educació. Vol. 2: Comunicacions**. Barcelona: Universidad Autónoma y Universidad Ramón Llull, 71-76.

González Monteagudo, J.(1996). **Vida cotidiana y**

profesión docente: teoría y práctica educativas centradas en historias de vida. Un enfoque etnográfico. Sevilla: Universidad de Sevilla. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación. Tesis Doctoral inédita.

Harrington, C.C.(1982). Anthropology. En **Encyclopedia of Educational Research**. New York: Free Press, 132-137.

Kimball, S.T.(1955). The method of natural history & educational research. En G. Spindler y L. Spindler(Eds.) (1987a), 11-16.

Ogbu, J.U.(1974). **The Next Generation. An ethnography of education in un urban neighborhood**. New York: Academic Press.

Ogbu, J.U.(1981). Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple. En H.M. Velasco et al.(Eds.) (1993). **Lecturas de Antropología para educadores**. Madrid: Trotta, 145-174.

Ogbu, J.U.(1989). Antropología de la Educación. En T. Husen y T.N. Postlethwaite (Dir.) (1989-1993). **Enciclopedia Internacional de Educación**. Barcelona-Madrid: Vicens-Vives/MEC, vol. 1, 291-313.

Schensul, J.J.(1985). "Cultural maintenance & cultural transformation: Educational Anthropology in the eighties". En **Anthropology & Education Quarterly**, 16, 1, 63-68.

Sirota, R.(1987). Approches ethnographiques en Sociologie de l'Education: l'école et la communauté, l'établissement scolaire, la classe". En **Revue Française de Pédagogie**, 80, 69-89.

Spindler, G.(Ed.) (1982). **Doing the ethnography of schooling. Educational Anthropology in action**. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Spindler, G.(1987). La transmisión de la cultura. En H.M. Velasco et al.(Eds.) (1993), 205-242.

Spindler, G. & Spindler, L.(Eds.) (1987a). **Interpretive ethnography of education: at home & abroad**. Hillsdal,

N.J.: Lawrence Erlbaum.

Spindler, G. & Spindler, L.(1987b). Teaching & learning how to do the ethnography of education. En G. Spindler & L. Spindler(Eds.) (1987a), 17-36.

Spindler, G. & Spindler, L. (1992). Cultural process & ethnography: An anthropological perspective. En M.D. LeCompte et al.(Eds.) (1992). **The Handbook of Qualitative Research in education**. San Diego: Academic Press, 53-92.

Torres, J.(1994).**Globalización e interdisciplinariedad. El curriculum integrado**. Madrid: Morata.

Wilcox, K.(1982a). La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una revisión. En H.M. Velasco et al.(Eds.) (1993), 95-126.

Wolcott, H.F.(1974). El maestro como enemigo. En H.M. Velasco et al.(Eds.) (1993), 243-258.

Wolcott, H.F.(1982). Mirrors, models, & monitors: Educator adaptations of the ethnographic innovation. En G. Spindler (Ed.)(1982), 68-95.

Wolcott, H.F.(1985). Sobre la intención etnográfica. En H.M. Velasco et al(Eds.) (1993), 127-144.

Wolcott, H.F.(1992). Posturing in Qualitative Research. En M.D. LeCompte et al.(Eds.) (1992), 3-52.

Wolcott, H.F.(1994). **Transforming qualitative data. Description, analysis, and interpretation**. New York: Sage.