



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Antropología de la Educación y Diseño Instruccional. Una relación prometedora para el campo del aprendizaje

Arreola Saldívar Elizabeth
Universidad Internacional Mexicana
bethslitheryn@gmail.com

Área temática 08. Procesos de formación.

Línea temática: Tratamientos conceptuales sobre la formación del hombre, del sujeto, del individuo, de la persona desde diversas disciplinas y teorías y tendencias de la formación, actualización, capacitación.

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.



Resumen

El propósito del presente ensayo es el de indagar y discurrir sobre lo que la Antropología de la Educación y el Diseño Instruccional (DI) tienen en común con el aprendizaje y especialmente lo que estas áreas del conocimiento pueden aportarse una a la otra con el fin de contribuir al primero y a los sujetos que se verán beneficiados de esta relación la cual se visualiza prometedora.

Palabras clave: *Antropología de la Educación, diseño instruccional, aprendizaje.*

Introducción

“El hombre es una unidad que no se reconstituye partiendo de su análisis. Las diferencias en el hombre son internas, tanto si lo consideramos somática, como anímica y espiritualmente. Un punto no tiene ni puede tener intimidad; el hombre es intimidad antes que composición” (Polo, 1991, p. 48)

La óptica de Leonardo Polo (1991) es innegablemente optimista, presenta al hombre como algo que puede fragmentarse para su estudio pero que persiste en su integridad como ente, como ser, que se constituye desde adentro y se edifica en todo su potencial como algo único. Este individuo parte de una cultura que lo define y a la que él mismo define, este individuo requiere educación, formación constante, organizada, dirigida, estructurada. Entonces queda manifiesto que para encontrar los fundamentos del quehacer educativo se parte de la convicción de que deben buscarse en la antropología porque en tanto se entienda al ser humano, podrá en consecuencia entenderse su actuar y luego su educación (Izagirre y Moros, 2007).

Una vez que se entiende la educación de ese individuo, cabe pues la preocupación en el campo del DI para la elaboración de teorías del diseño educativo orientadas hacia la promoción de actividades cognitivas e interactivas más potentes, así como a la reorganización y extensión de los aprendizajes, en un sentido de construcción activa del conocimiento, tanto en el plano intra como en el intermental (Díaz Barriga, 2005).

Por todo lo anterior, cabe preguntarse, ¿cómo vincular la Antropología de la Educación y el Diseño Instruccional para el logro de mejores aprendizajes? o quizá aun antes de ello, es primero la relación que ambos campos del conocimiento tienen en común con el aprendizaje, qué pueden aportar individualmente para entonces, encontrar, esa relación entre ambas y los frutos que de ella puedan emerger en el bien del hombre y su educación.

Antropología en el aprendizaje

“Entre todas las ciencias humanas la del hombre es la más digna de él. Y, sin embargo, no es tal ciencia, entre todas las que poseemos, ni la más cultivada ni la más desarrollada. La mayoría de los hombres la descuidan por completo y aun entre aquellos que se dan a las ciencias muy pocos hay que se dediquen a ella, y menos todavía quienes la cultiven con éxito” (Buber, 1992, en Villegas, 2007, p. 14).

En su desarrollo evolutivo el hombre ha intentado explicar todo lo que ocurre a su alrededor, ha indagado primero de forma intuitiva, luego de forma sistemática, en los por qué y cómo de cientos de fenómenos o eventos que modifican las estructuras naturales, biológicas y sociales. Sin embargo, como bien retrata Buber (1992) de todas las ciencias creadas y desarrolladas por el hombre, una parece mantenerse latente, presente, pero sin el impulso que merecería por ser *la ciencia que estudia al hombre* (Buber, 1992, en Villegas, 2007)

La antropología no ha cesado de proporcionar lecciones de importancia, si bien con aspectos distintos según la época que describa: la historicidad de todos los modelos sociales y el carácter arbitrario de todos los órdenes

culturales. A esta ciencia se le ha asignado el estudio de los "salvajes" y de los "primitivos" en la división del trabajo intelectual, en los albores de la era moderna, no obstante, la antropología ha mantenido un rol de instrumento de crítica y de cuestionamiento, de aquello que se daba por supuesto y establecido (Escobar, 1999).

En este punto, es donde la antropología se manifiesta ante uno de los fenómenos más determinantes para la evolución del hombre y de su cultura, precisamente como una herramienta que invita a la crítica reflexiva donde cada interrogante formulada, más allá de su respuesta, permite al hombre construirse, avanzar, crecer y perfeccionarse.

Dicho fenómeno es el aprendizaje, más no el aprendizaje como un acto puramente escolarizado, sino como un acto de supervivencia y evolución. Uno de los conceptos de aprendizaje que se apega en mayor medida a los preceptos antropológicos, es el de Lev Vygotsky (1987) para quien además de ser el aprendizaje un proceso de construcción de significados el mismo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Así, el aprendizaje ocurre en dos niveles, el primero (interpsicológico) a nivel social y el segundo (intrapsicológico) en el individuo, al que concibe como constituido y constituyente de la sociedad (Vygotsky 1987 en Moreira, 1997)

Entonces, en una analogía donde la antropología es un árbol, crece en ella una rama, que se propone entender cómo se desarrollan los procesos de aprendizaje dentro de las culturas y dentro de los individuos, a dicha rama se le nombró de diversas formas: etnosemántica, etnociencia, nueva etnografía, análisis componencial o análisis formal, pero para este trabajo la llamaremos Antropología Cognitiva.

Para Arnold (1987) la Antropología cognitiva se relaciona estrechamente con la perspectiva denominada cultura-y-personalidad, consciente de que ambas son sicologizantes, respecto a su tratamiento de la cultura. Estas perspectivas se vinculan desde la famosa hipótesis de Sapir y Whorf, en la cual se sostenía que la realidad se modela y reconoce a través de las pautas del lenguaje que corresponden a una cultura. Desde la óptica investigativa, la Antropología cognitiva privilegia al instrumental metodológico y técnico que posibilita la exploración directa de los mundos subjetivos y su contribución a sido mayormente a los métodos cualitativos.

Como cualquier corriente teórica la Antropología cognitiva tiene limitaciones, entre las que Arnold (1987) puntualiza que esta perspectiva solamente tiene éxito en ámbitos muy particulares de la cultura, especialmente en el campo del parentesco, la medicina, la visión de colores y en las clasificaciones zoológicas y botánicas.

Sin embargo, no se ubica como detractor pues se manifiesta en contra del supuesto que afirman algunos antropólogos al respecto de la antropología cognitiva cuando sostienen que esta " ... se muestra totalmente falta de adecuación, salvo en lo referente a las terminologías en culturas ágrafas, omitiendo gran parte de las áreas de la experiencia humana que son de interés para los antropólogos" (Rossi y O'higgins, 1980 en Arnold, 1987, p. 12)

A este punto, se vuelve entonces necesario establecer claramente la relación existente entre antropología y aprendizaje. Actualmente, uno de los aportes sustantivos a este respecto es la que realizan Zoya y Leonardo (2009) donde reconceptualizan desde la visión antropológica al sujeto de aprendizaje a través de la noción de *homo ludens*, es decir, el hombre lúdico o que aprende jugando.

Otra perspectiva surge en España bajo el nombre de Antropología de la educación, que puede entenderse como un conjunto de teorías antropológicas de la educación: y la Antropología de la Educación como conjunto de tópicos antropológicos, que tienen algún interés para la Pedagogía.

Dicha disciplina debe integrarse a la formación de docentes, sostenida por la premisa de que “pensar antropológicamente es la capacidad de desarrollar crítica y reflexivamente una posición antropológica sobre cuestiones educativas, aunque, en un principio, esté llena de dudas y lagunas” (Bouché, Feroso, Larrosa, y Sacristán, 1995, p. 105).

Desarrollar dicha capacidad implica una determinada manera de percibir, interpretar y argumentar en torno a dichas cuestiones. Se manifiesta pues una función formativa de la Antropología de la Educación, ya que en consonancia con Bouché et al. (2009) se puede percibir entonces como un aprendizaje de la capacidad de pensar antropológicamente, lo que equivale a decir que valoramos los componentes argumentativos que son imprescindibles para adoptar y desarrollar una posición antropológica frente a cuestiones educativas.

Aprender a pensar con el objetivo de desarrollar una posición antropológica educativa significa adquirir una "visión antropológica" sobre pedagogía y significa también usar herramientas de orden antropológico, al abordar cuestiones pedagógicas. Ambas acepciones pueden aprenderse en contextos académicos, al depender, de modo significativo, de la calidad del entrenamiento antropológico recibido.

Por lo tanto, es indispensable aprender antropología debido a que solo de esta forma se desarrollará la habilidad de pensar antropológicamente en educación; con ello se podremos asumir posiciones metodológicas más concretas sobre cómo realizar la enseñanza/aprendizaje desde dicha ciencia.

Teoría Instruccional y Aprendizaje

En décadas recientes, la teoría educativa se ha visto fortalecida por la incorporación de cuerpos teóricos que la avalan, explican, redefinen y reestructuran, ya se mencionó una previamente y es la Antropología Cognitiva o de la Educación, sin embargo, uno de estos cuerpos teóricos con mayor empuje y que se ha postulado en el foco del interés de numerosas investigaciones es el DI o teoría de la instrucción.

Uno de los principales exponentes en esta materia es sin duda Charles Reigeluth (1999) quien retomando los trabajos de Perkins (1995) establece todo un modelo de teoría instruccional, demostrando que esta provee una guía clara sobre la mejor forma de ayudar que la gente aprenda y se desarrolle. Con base en la propuesta de Teoría Uno de Perkins (1995) establece lo que una enseñanza debería proporcionar:

- Información clara
- Práctica reflexiva
- Respuesta informativa
- Fuerte motivación ya sea intrínseca o extrínseca

Ahora bien, una teoría de diseño educativo debe contemplar varias cualidades, entre las que figuran (Reigeluth, 1999)

1. Orientarse hacia la práctica.
2. Identificar métodos y situaciones donde se usarán dichos métodos.
3. Identificar métodos con componentes más detallados: identificación de objetivos, control y señalización de procesos para conseguirlos, incorporación de ejemplos de conceptos, vinculación de conceptos y legitimación del concepto o procedimiento.
4. Uso de métodos probabilísticos más que deterministas.

Otro fuerte exponente de la teoría instruccional se encuentra en Merrill (2007), quien propone algunos principios que pretenden asegurar la calidad de la instrucción a través de cualquier situación y son:

1. Principio de la actividad centrada en la tarea
2. Principio de la demostración
3. Principio de aplicación
4. Principio de activación
5. Principio de integración

Merrill (2007) afirma que en tanto estos principios se aplican universalmente a las situaciones instruccionales, los métodos que se utilicen para la implementación de cada principio pueden cambiar de acuerdo a cada situación específica de instrucción.

Torrano, Fuentes y Soria (2017) reconocen que actualmente, los modelos instruccionales destacan la importancia de la instrucción por andamiaje (Vygotsky, 1987) y de la práctica autorreflexiva en la instrucción docente para que los estudiantes discutan y reflexionen acerca del proceso seguido, evalúen el rendimiento obtenido y la efectividad de las estrategias utilizadas de tal forma que la instrucción no debe reducirse sólo a enseñar estrategias o habilidades, sino que debe tratar, sobre todo, de crear ambientes de aprendizaje intenso.

El DI que emerge desde la teoría del diseño de la instrucción, se erige pues como una herramienta valiosa para la generación de espacios, recursos, actividades cuyo producto sea el aprendizaje del concepto, tarea, o habilidad para la que fue creado y sin duda presenta una oportunidad apremiante de crecimiento y evolución del individuo.

Ahora, respecto a lo que significa el aprendizaje para el diseño instruccional, Mergel (1998) aborda este tema partiendo de una pregunta crucial ¿Cuál es la diferencia entre la teoría de aprendizaje en términos de la práctica del diseño instruccional? En principio y como bien afirma, para responder, debemos tomar en cuenta que la teoría cognoscitiva es la que predomina y que la mayoría de las estrategias instruccionales que han sido defendidas y utilizadas por los conductistas, también se han usado ampliamente por los cognoscitivistas, aunque por diferentes razones.

Con esto en mente, la práctica del DI se puede ver, desde la perspectiva del conductismo/cognoscitismo, como algo opuesto a la aproximación constructivista, dentro de los principales exponentes y cuya vigencia es importante se ubica Robert Gagné (1972).

Cuando se diseña desde la posición conductista/cognoscitivista, el diseñador analiza la situación y el conjunto de metas a lograr. Las tareas o actividades individuales se subdividen en objetivos de aprendizaje. La evaluación consiste en determinar si los criterios de los objetivos se han alcanzado.

En esta aproximación según Mergel (1998) el diseñador decide lo que es importante aprender para el estudiante e intenta transferirle ese conocimiento. El paquete de aprendizaje es de alguna manera un sistema cerrado, a pesar de que estaría abierto en algunas ramificaciones o remediaciones, aquí, el aprendiz de cualquier manera está confinado al “mundo” del diseñador o del instructor.

Ahora bien, dentro de estas teorías del aprendizaje se ubica también la constructivista, y para el diseño desde dicha aproximación resulta relevante que quien diseña la instrucción produzca estrategias y materiales de naturaleza mucho más facilitadora que prescriptiva.

Con base en los principios de dicha teoría, los contenidos no se especifican, la dirección es determinada por el que aprende y la evaluación es mucho más subjetiva ya que no depende de criterios cuantitativos específicos, pero en su lugar se evalúan los procesos y el aprendiz realiza autoevaluaciones (Mergel, 1998).

Cabe aclarar, que no hay técnicas de DI que sean mejores en comparación con otras, sino debido a la intención de la instrucción resultan de mayor utilidad tal o cual, lo relevante aquí, es que sin importar cuál se elija, se le incorporen las perspectivas antropológicas del aprendizaje para enriquecer no solo al diseño en sí mismo, sino su producto y su impacto en los sujetos que se benefician de él.

Antropología y diseño instruccional: una relación posible y prometedora

La utilidad del análisis previo radica en determinar, una vez establecidas las relaciones que tanto la antropología como el DI mantienen con un objeto común que es el aprendizaje, una relación entre estas dos disciplinas. Dicho vínculo tendría que orientarse al logro aprendizajes de mayor calidad y centrados en las cualidades, características y necesidades del hombre como individuo que aprende y que es al tiempo parte de una cultura que lo define.

Para esta meta, nuestras disciplinas antes descritas se hermanan sincrónicamente, sin embargo y como bien apuntan Nevárez y Zúñiga (2016) aún existe la necesidad incorporar a las concepciones de aprendizaje, sustentos teóricos relacionados con la evolución cognitiva de la especie, el lenguaje, su producción, diversidad, desarrollo, su adquisición, su importancia en la cultura, en la antropología.

Es en este rubro donde los diseños instruccionales se presentan como la mejor opción para realizar esta incorporación. Si se toman en cuenta los principios propuestos por Merrill (2007) a partir de estos sustentos teóricos enumerados en el párrafo anterior, se pueden construir diseños que desde el punto de vista de la antropología logren aprendizajes pertinentes, sólidos y enfocados en el individuo como un constructor de su cultura y su sociedad.

Es importante reconocer que los diseños instruccionales con base teórica conductistas y del procesamiento de la información, poco a poco han sido menos utilizados y comienzan a predominar los diseños orientados al constructivismo o el cognoscitivism, transformándose con el impacto de las tecnologías en la educación.

Los diseños instruccionales más utilizados son aquellos que se orientan a los tipos de aprendizaje virtual, ambientes de aprendizaje virtuales, aprendizaje autorregulado, autodirigido, multimodal, entornos de aprendizaje abiertos, usos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC`s), manejo de las plataformas, etc., lo cual evidencia el cambio en la forma de conceptualizar al aprendizaje (Nevárez y Zúñiga, 2016).

Se pueden ver surgir, por tanto, propuestas que incorporan las dos teorías de forma que prospectan una prometedora relación donde se complementan para fortalecerse una a la otra, tal es el caso del trabajo de Godino (1999) quien elabora una propuesta de enfoque semiótico-antropológico que, aunque se orienta a la matemática, bien puede trasladarse a cualquier disciplina.

Según su propuesta, éste enfoque provee una epistemología y una semiótica cognitiva adaptadas a los procesos de aprendizaje, da explicación a las dificultades en la comprensión de conceptos, en un primer momento desde los elementos estructurales del conocimiento, luego desde los factores institucionales, afectivos y temporales sobre los que se puede actuar.

Entonces de acuerdo con el autor, el DI que trabaje bajo este enfoque debe tener en cuenta algunos criterios:

1. El estudio significativo de los objetos debe poner en juego una muestra representativa de las prácticas que constituyen el significado sistémico de los mismos en el seno de un contexto institucional dado.
2. Los estudiantes deben tener oportunidad de explorar problemas relevantes para ellos, formular hipótesis y conjeturas, confrontar diferentes sistemas de representación, comunicar y validar las soluciones propuestas para los problemas a sus compañeros, así como confrontarlas con las convenidas por la cultura.
3. El profesor debe actuar como organizador y director del proceso de estudio.

Con el apoyo de esta propuesta, el DI con una perspectiva antropológica, promete ser, la manera más óptima de lograr el aprendizaje de aquellos para quienes sea elaborado, pues se enriquecerá de los aspectos que lo rodean y lo dotará de herramientas acordes a sus necesidades como un individuo con cualidades únicas pero que pertenece y se define dentro de una cultura llena de representaciones conceptuales a las que debe atender y a las que debe perfeccionar.

Conclusiones

El aprendizaje según se estableció es un proceso donde el individuo construye significados y este proceso no puede entenderse a no ser que se considere al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre, en consecuencia, hoy salta a la vista la necesidad del DI en procesos educativos mediados por la antropología.

Dentro de esta necesidad, bien valdría la pena reposicionar la labor del pedagogo-investigador e impulsar el desarrollo de nuevos programas profesionales en el campo y debe necesariamente impulsar un proceso de mejora en los procedimientos de diseño, desarrollo, gestión y evaluación en la educación cara a cara (Sabogal 2016).

Diseñar la enseñanza es anticipar lo que va a ocurrir a lo largo de estos procesos y para ello es necesario elaborar planes, guiones, programas, proyectos, programaciones, etcétera, anticipatorios del a quién, qué, para qué, cuándo y cómo se ha de realizar el proceso instruccional; lo que podríamos denominar diseño instruccional a corto plazo, que es el elemento que en este momento nos interesa. (Serrano y Pons, 2008)

Así el DI visto como método y ubicado en problemáticas educativas con el propósito de configurar el orden y lógica funcional de los procedimientos y componentes de las actividades orientadas al aprendizaje y la enseñanza, fortalecido por los aportes de la antropología, promete acercar a quienes se dirija, al aprendizaje (Buitrago, 2017).

Finalmente, y para responder a la pregunta detonadora de la discusión ¿cómo vincular la Antropología de la Educación y el Diseño Instruccional para el logro de mejores aprendizajes? En función de lo reflexionado previamente, es necesario tener conocimientos de antropología que posibiliten pensar antropológicamente,

un docente innovador sin estos elementos se perderá en los sustentos teóricos y filosóficos de una ciencia tan cargada de conceptos complejos como es la antropología y de forma más específica la Antropología de la Educación.

Si se adquieren estos conocimientos, y se desarrollan estas habilidades, cuando se elaboren diseños instruccionales desde la perspectiva antropológica se podrán establecer propósitos integradores y no inconexos, actividades centradas en el contexto cultural y no solo en el escolarizado, materiales pertinentes y efectivos en lugar de ajenos y prescindibles.

De tal suerte que cuando se haga efectiva esta relación tan prometedora de la Antropología de la Educación y el DI, el resultado sean aprendizajes relevantes, útiles, generalizables, aplicables a la cotidianidad, pero al mismo tiempo innovadores, constructivos, tendientes a la evolución del pensamiento, la cultura y la educación.

Fuentes de consulta

- Arnold, M. (1987). Exposición crítica sobre las perspectivas teóricas de la Antropología cognitiva. *Revista Chilena de Antropología*, (6), 13-25.
- Bouché Peris, J. H., Feroso, P., Larrosa Bondía, J., y Sacristán Gómez, D. (1995). La Antropología de la Educación como disciplinas: proyecto de diseño. (7), 95-114.
- Buber, M., & Imaz, E. (1949). *¿Qué es el hombre?* (p. 1041). Fondo de Cultura Económica.
- Buitrago, W. S. V. (2017). ¿Experiencia de usuario en el diseño intercultural? *Iconofacto*, 13(20), 104-127.
- Concepto de antropología. Consultado en <https://www.significados.com/antropologia/> el 26 de noviembre de 2019
- Díaz Barriga, F. (2005). Principios de diseño instruccional de entornos de aprendizaje apoyados con TIC: un marco de referencia sociocultural y situado. *Tecnología y comunicación educativas*, 20(41), 4-16.
- Escobar, A. (1999). Antropología y desarrollo. *Maguaré*, (14).
- Gagné, R. M. (1972). Domains of learning. *Interchange*, 3(1), 1-8.
- Godino, Juan D. (1999). Génesis de un tema de investigación: papel de la teoría de conjuntos en la formación de maestros. *Investigaciones sobre Fundamentos Teóricos y Metodológicos de la Educación Matemática*, 255-267.
- Izaguirre, J. M., & Moros, E. R. (2007). La acción educativa según la antropología trascendental de Leonardo Polo. *Cuadernos de Anuario Filosófico*. Universidad de Navarra: España.
- Mergel, B. (1998). Diseño instruccional y teoría del aprendizaje. Universidad de Saskatchewan. Canadá: Editorial Trillajan.
- Merrill, M. D. (2007). First principles of instruction: A synthesis. *Trends and issues in instructional design and technology*, 2, 62-71.
- Moreira, M. A., Caballero, M. C., y Rodríguez, M. L. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo*, 19(44), 1-16.
- Nevárez, F. J. M., & Zúñiga, A. M. (2016). El Concepto De Aprendizaje Desde Una Mirada Interdisciplinaria. *Revista De Estudios Clínicos E Investigación Psicológica*, 6(11), 73-81.

- Perkins, D. (1995). *Escuela Inteligente* (Vol. 17). Barcelona: Gedisa.
- Polo, L. (1991). *Quién es el hombre: un espíritu en el mundo* (Vol. 58). Ediciones Rialp.
- Reigeluth, C. M. (1999). *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (Vol. I). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sabogal Padilla, A. (2014). Retos de la pedagogía en el siglo XXI. *Revista De Investigaciones UNAD*, 13(2), 143-148.
- Serrano González-Tejero, J. M., y Pons Parra, R. M. (2008). La concepción constructivista de la instrucción: Hacia un replanteamiento del triángulo interactivo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(38), 681-712.
- Torrano, F., Fuentes, J. L., y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156), 160-173.
- Villegas, L. F. (2006). La persona. Una reflexión impostergable. *Sophía*, (2), 13-34.
- Zoya, R., y Leonardo, G. (2009). Desafíos pedagógicos de la enseñanza de metodología de la investigación: hacia una reconceptualización antropológica del sujeto de aprendizaje. *Revista Integra Educativa*, 2(2), 105-126.