



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA IZTAPALAPA
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA

LICENCIATURA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

***“Etnografía del aula: un estudio exploratorio sobre la actualidad educativa
en la carrera de Antropología Social de la UAM Iztapalapa.”***

Trabajo terminal

que para acreditar las unidades de enseñanza aprendizaje de

Trabajo de Investigación Etnográfica Aprox. Explicativa y Análisis Explicativo III

y obtener el título de

LICENCIADO EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

presenta

Eder Llanos Mendoza

Matrícula No.

22130010981

COMITÉ DE INVESTIGACIÓN:

Director: Dr. Rodrigo Díaz Cruz

Asesoras: Dra. Rocío Gil Martínez de Escobar

Dra. Natalia Radetich Filinich

Ciudad de México

Diciembre 2025

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Autónoma Metropolitana por mostrarme una forma distinta de habitar los espacios educativos, por su contención de docentes que valoro y atesoro en mi ser.

A mi director, el Dr. **Rodrigo Díaz Cruz**, que por medio de su tutela, su sabiduría, sensibilidad y amabilidad, me acompañó en distintos momentos de mi formación como antropólogo, en especial en la etapa final.

A mis asesoras/lectoras, la Dra. **Rocío Gil Martínez de Escobar** y la Dra. **Natalia Radetich Filinich**, a quienes admiro y con las que tuve la fortuna de tomar clases y recibir comentarios sobre mi trabajo final.

A mis profesoras y profesores de la licenciatura, en especial a la Dra. **Berenice Vargas García**, a la Dra. **Adriana Aguayo**, a la Dra. **María Eugenia Olavarría**, al Dr. **Antonio Zirión**, a la Dra. **Karla Ballesteros**.

Al cuerpo académico y administrativo del Departamento de Antropología, en especial a **Jesús González (Chucho)**, por su amabilidad, atención y tiempo, por su amistad.

A las profesoras/profesores y estudiantes, que me permitieron hacer trabajo de campo para explorar sobre el aula-universo, su paciencia y apertura fueron fundamentales para la formulación y culminación de mi proyecto.

A mi familia, **Aine**, **Roberto (papá)**, **Dianita**, **Roberto (hermano)**, **Anita**, **Diego**, **Adri**, **Sofita**, **Leoncito**, **Churro**, **Lucky**, **Dante**, por amarme, confiar en mí y sostenerme, gracias por su bondad les dedico mi vida entera.

A mis amigas y amigos de la UAMI, en especial a mi manito **Daniel Vásquez** y manita **Lizbeth Camacho**, a **Charlie Ochoa**, **Adrix**, **Juan**, **Vicky**, **Gley**, **Aldo**, **Eikichi**, **Vera**, **Rochavez**, **Perlita**, **Tuxpan**, **Alis**, **Ishelita**, **Kari**, **Ana**, **Kinich**, **Marco**, **Camilo**, **Abril**, **Rodolfo**, **Dani**, **Emiliano**, a todas y todos con quienes compartí esta bella etapa.

A la memoria de mi Chulita y mi Bellita, las llevo siempre en mi andar. Espero que donde quiera que estén sepan que las amo con todo mi ser.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	4
LA ETNOGRAFÍA COMO FORMA DE PROCEDER	7
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
JUSTIFICACIÓN	11
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	13
OBJETIVOS	14
TRABAJO DE CAMPO	14
LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA	15
LA UNIDAD IZTAPALAPA	20
LA DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES (CSH)	23
EL DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA	24
LA ETNOGRAFÍA DEL AULA-UNIVERSO	31
DOCENTES Y ESTUDIANTES COMO EJES MEDULARES EN EL ACTO EDUCATIVO	46
SOBRE LAS SITUACIONES EN LAS CLASES DE ANTROPOLOGÍA EN LA UAMI	51
EL USO DE LA IA EN LAS CLASES	55
DIDÁCTICA EN LAS CIENCIAS SOCIALES QUE PROMUEVEN APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	58
REFERENCIAS.....	67
ANEXOS	71

INTRODUCCIÓN

Los conocimientos que emanan de la antropología como disciplina de las ciencias sociales, de sus métodos y herramientas, generan puentes entre los fenómenos sociales y la aprehensión de ellos para la comprensión, asimilación, documentación e implementación de esos conocimientos generados. Actualmente existen muchos temas u objetos de estudio en los cuales puede intervenir la antropología, esto propicia que gran parte de los trabajos que se realizan en la disciplina sumen a la comprensión y la reflexión de algo muy puntual o algo muy general. Por esto, el motivo de mi trabajo se centra en la exploración por medio de la etnografía como producto y como forma de proceder, sobre el aula de clase: la trayectoria académica, los contenidos, la relación entre docentes y estudiantes, la influencia de la institución educativa, las vicisitudes en el día a día universitario, entre otros fenómenos que se presentan en los espacios educativos, es, por así decirlo, mi mirada antropológica de los procesos educativos de la antropología, de sus estudiantes y docentes, en la Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa (UAMI).

Como menciona Elsie Rockwell, “la mirada antropológica en educación ha forjado una mirada profunda, reflexiva y certera de lo que ocurre en los procesos educativos. Ha demostrado su capacidad de desentrañar la compleja red de interacciones y de revelar la heterogeneidad de experiencias vividas en las escuelas” (2009: 14). Considero, pues, que aprehender las aulas de clase y lo que acontece en ellas es fundamental para comprender la actualidad educativa de la antropología y de sus estudiantes y docentes, también para los retos que de ello deriven y para la proyección de una disciplina que cambia a través de los años con sus giros epistemológicos y ontológicos, pero no con los giros en la facilitación de los conocimientos antropológicos, es decir, en la forma en que los temas que se plantean en los planes y programas de estudio son facilitados a sus estudiantes.

En un trabajo previo que realicé en Educación Media Superior sobre el diseño, implementación y evaluación de una propuesta didáctica de la asignatura de Psicología¹ del

¹ Llanos Mendoza, Eder. (2021). *El abordaje del feminicidio a través del aprendizaje basado en problemas: propuesta didáctica para el bachillerato*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional – TESIUNAM.

Colegio de Ciencias y Humanidades, pude pensar y reflexionar sobre el aula como una “aula-universo”, es decir, un lugar donde se tejen múltiples significados configurados por normas, afectos, emociones, contenidos disciplinares, particularidades económicas, sociales y políticas, esto por la cuestión inherente a esta aula-universo, conformada por seres humanos y cuestiones materiales que están en posición para que se efectúe el acto educativo. Pensar en el aula-universo remite a esas explosiones estelares, relaciones materiales, sentimentales e intelectuales, creaciones, ciclos, cierres, aperturas, disidencias, en donde un grupo de actores con corporalidad, identidad y subjetividad, se reúnen por una situación social: el proceso educativo.

Dicho lo anterior y tomándolo como eje medular, para mí es importante que el aula-universo se explore desde la etnografía, ya que este es un método y una forma de proceder que explora las relaciones que se gestan en ella: las situaciones sociales, los cuerpos, las identidades, los procesos de enseñanza-aprendizaje, los actos performativos, entre muchos acontecimientos más, es por esto, por lo que en la primera parte del trabajo hablaré sobre la etnografía como una forma de acercarme para entender el aula-universo y también para reportar lo que he encontrado en dicha pesquisa. Asimismo, reporto la justificación metodológica con sus respectivos componentes, para así tener una brújula en torno al contenido.

Posteriormente, como se menciona en el título, mi trabajo está situado en el contexto universitario de la UAMI, en especial en el Departamento de Antropología que forma parte de la División de Ciencias Sociales, es por esto que considero pertinente situar al lector o la lectora sobre la institución educativa, contemplando que su conformación es parte fundamental de lo que se vive en el aula-universo, es decir, como una especie de “paraguas” que influye en todo lo que hay debajo de él. Desde aquí comienzo a tejer los datos etnográficos que me parecen fundamentales para entender y darle sentido a lo que observo en mi trabajo de campo.

Asimismo, hablo sobre la etnografía del aula-universo y de los actores principales: docentes y estudiantes. En este mismo capítulo reflexiono lo que pasa en el aula-universo desde los estudios sobre el performance, en especial los que convoca a Erika Fischer-Lichte (2011) sobre la *Estética de lo performativo*, ya que encuentro en su propuesta un marco para analizar

y comprender las dinámicas del aula con la relación que se gesta entre docentes/estudiantes/aula, que se asemeja a la del espectador/actor/atmósfera, etc.

Más adelante, abordo, desde una perspectiva de los estudios clásicos antropológicos, las situaciones sociales que se gestan en el aula-universo. Para Gluckman las situaciones sociales son “gran parte del material crudo del antropólogo (...) son acontecimientos que observa y, a partir de los cuales y de sus interrelaciones en una sociedad particular, abstrae la estructura social, las relaciones, las instituciones, etcétera” (1958: 2), para mí el aula es el espacio físico en donde se gestan y desarrollan situaciones sociales y conflictos que develan las estructuras, la interacción de sus miembros y sus comportamientos. Las situaciones en el aula son acontecimientos que, como antropólogo en formación, observo y analizo como una serie de relaciones en donde están involucradas “otras situaciones en el sistema social” (Gluckman, 1958: 7), es decir, que los acontecimientos en el aula —generados por docentes y estudiantes y las dinámicas en torno a lo educativo— están imbricados en un sistema social más amplio: el de la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (UAMI) y del Departamento de Antropología, estas son en sí mismas un sistema de relaciones educativas. Las interrelaciones de dichos grupos sociales, personalidades y elementos culturales son situaciones que cristalizan las estructuras sociales de las clases de Antropología, siendo estas distintas, pero no distantes, es decir, distintas en sus contenidos y la energía que tenga el grupo en su disposición para aprender y participar de forma activa en el proceso educativo, pero no distantes porque en la mayoría de las clases se replican modelos tradicionales de enseñanza que promueven la apatía y el ausentismo en el estudiantado.

De forma análoga, la situación de la inauguración del puente en Zululandia estudiada por Gluckman y las clases de la licenciatura en Antropología Social de la UAMI, esclarece parte de la directriz de la lectura de este proyecto, pretendiendo de esta manera, generar un marco referencial del análisis situacional de Gluckman para describir lo que se observé en el aula de clase.

Dentro de las posibilidades del aula-universo encontré una que trastocó mi ser y estar en ese espacio y fue el uso de la Inteligencia Artificial (IA) en la cotidianidad universitaria, es por esto que decidí reflexionar en torno a ello, no porque sea lo más importante dentro de los fenómenos que acontecen allí, sino porque encuentro en ello un tema prospectivo al que hay

que poner atención para la emancipación de la educación y sus actores, para el ejercicio consciente del uso de las tecnologías disponibles y la honestidad/ética de lo que implica su uso.

Para finalizar y debido a que mi trabajo trastoca el ámbito laboral en función de la práctica docente, me gustaría que esas observaciones de las cuales fui parte me permitan reflexionar en torno a algunas formas de proceder en el aula, es decir, desde la didáctica de las ciencias sociales, para que, desde una antropología del optimismo (Willow, 2023) y el abanico de posibilidades sobre la enseñanza, realice una propuesta de alternativas y atajos para que la práctica pedagógica en antropología se enriquezca tomando en cuenta las observaciones y los datos que pude recabar en mi diario de campo. Ésta será una propuesta colaborativa que incluye esos saberes que la formación antropológica dota a las y los docentes, convirtiéndolos en potenciales lectoras y lectores de grupos y estudiantes, para así potenciar la actividad disciplinar y su sólida formación, y algunos puntos a tener en cuenta de la didáctica. Posterior a la propuesta, describo la importancia de la etnografía como un elemento pedagógico con potencial para la asimilación de los conocimientos que emanan de las ciencias sociales para la comprensión de la realidad material y metafísica a la que se enfrentan las y los estudiantes, que está muy vinculada con mi propuesta desde la Enseñanza Situada (ES).

LA ETNOGRAFÍA COMO FORMA DE PROCEDER

Como lo indica el título, dando directriz al presente trabajo y pensando a la etnografía como forma de aproximarse, como proceso, como práctica pedagógica y producto, para Rockwell la “etnografía se ha configurado como una práctica autónoma, con sus propios criterios de rigor, que permiten estudiar procesos educativos difíciles de comprender por otras vías” (2009: 18), es por esto por lo que para fines de este trabajo recurro a la etnografía para escudriñar en el aula-universo y la complejidad que esto representa, además porque en palabras de Rockwell “en la disciplina antropológica, la palabra etnografía se refiere a una forma de proceder en la investigación de campo como al producto final de la investigación (...) es un enfoque o una perspectiva, algo que se empalma con método y con teoría, pero que no agota los problemas de uno ni de otro” (pp. 18-19).

En mi trabajo el lector o lectora encontrará un texto que trenza los datos etnográficos con los referentes teóricos para alimentar la comprensión del aula-universo, esto ocurre desde el primer momento que hablo sobre el contexto de la institución, me parece que gran parte de la escritura antropológica se ciñe de esta manera; sin embargo, puntualizarlo desde este momento me permite – y espero que permita al lector – aprehender los procesos, problemáticas, aprendizajes, relaciones, entre otros fenómenos que de allí surgen y, los concernientes a los actores educativos, conformados por docentes, estudiantes y cuerpo administrativo, tomando en cuenta también las cuestiones materiales como el aula de clase, mobiliario, tecnologías o herramientas para el ejercicio educativo.

La etnografía, para Rockwell, “siempre ha sido ecléctica, ha tomado de muchas otras disciplinas sus técnicas” (2006: 20) y ha desarrollado, o más bien, institucionalizado, herramientas que son parte fundamental para su consolidación. Las herramientas, pues, son estos utensilios que suman a la actividad vital en algún medio, en este sentido, la herramienta principal con la que procedí en mi trabajo fue el *diario de campo*. Para muchos autores y autoras el diario de campo es la herramienta que de primera mano permite la sistematización escrita, dibujada o garabateada, de lo que el antropólogo o antropóloga (o cualquier disciplina que recurra a esta) llama su atención a partir estos receptores corpóreos y mentales, dominados por la observación, la escucha, el olor, el tacto y que, en la codificación de estos estímulos a partir de referentes teórico-conceptuales, afectivos-personales, decide quién lo vive, plasmar en una libreta, tablet, o cualquier otro dispositivo que permita documentar eso que es importante para nosotras y nosotros. Restrepo menciona que “sin diario de campo los ‘datos’ se pasean frente a las narices del etnógrafo sin que éste tenga cómo atraparlos, organizarlos y otorgarles sentido para su investigación” (2018: 64), pero insisto, esos “datos” no tienen sentido si no existe un trabajo conceptual o referencial previo, es decir, otras etnografías, propuestas teóricas, afecciones sentimentales, emotivas o circunstanciales.

Dicho lo anterior, en el trabajo indago, mediante la búsqueda, análisis y síntesis de información documental, sobre los aspectos institucionales y la trayectoria disciplinar de la antropología para entender, a partir de ello, cómo se configuran los roles de las y los docentes, el cuerpo académico-administrativo y el estudiantado. También realizo observación participante, es decir, mi intención es ser parte del aula-universo, hacer las lecturas, participar

en las dinámicas de clase, realizar actividades extra clase, vincularme con las y los compañeros, etc. Para Guber (2004) la observación participante consiste en:

Observar sistemáticamente y controladamente todo aquello que acontece en torno del investigador, se tome parte o no de las actividades en cualquier grado que sea, y participar, tomando parte en actividades que realizan los miembros de una población en estudio o una parte de ella. Por un lado, hablamos de “participar” en el sentido de desempeñarse como lo hacen los habitantes locales, de aprender a realizar ciertas actividades y a comportarse como uno más, aunque esto suene un poco ideal. La participación pone el énfasis en el papel de la experiencia vivida y elaborada por el investigador acerca de las situaciones en las que le ha tocado intervenir; desde este ángulo parece que estuviera adentro de la sociedad estudiada (pp.109-110).

Durante mi campo realicé entrevistas *semiestructuradas*, para Betzabé Márquez estas “surgen a partir de un guion de preguntas generales que suponen respuestas abiertas, las cuales pueden dar paso a nuevas temáticas. Este tipo de entrevistas funcionan como una guía para el investigador/a” (2021: 89). Yo tenía noción de los temas que me interesaba indagar porque de forma previa pensé los objetivos en mi trabajo de campo —que más adelante describo—, generando de esta manera una especie de brújula que me permitía dirigir mi acto comunicativo con las y los estudiantes y las y los docentes.

También, en su mayoría, realicé charlas no formales o *entrevistas informales o no directivas*, para Márquez son “aquellas entrevistas que se presentan al investigador/a de forma casual o a partir de una situación donde éste aprovecha la oportunidad para construir algunas preguntas” (2021: 90), es decir, al estar inmerso en mi trabajo de campo, pude realizar entrevistas informales o no directivas fuera del aula: en pasillos, en los pastos, en la cafetería o en los espacios donde la congregación de estudiantes es enriquecedora en sus intercambios de saberes y experiencias.

Los participantes fueron grupos aleatorios que me permitieron, con pleno consentimiento (véase anexos), realizar mi trabajo de campo y las respectivas entrevistas, di prioridad a grupos de clase con profesoras y profesores con distinto tiempo de antigüedad, naturaleza de

su contrato laboral, UEA y horario de clase, ya que esto generó información más diversa y enriquecedora para el entendimiento del aula y las relaciones que se gestan ahí.

Por cuestiones de tiempo y recursos no pude realizar encuestas que iban a facilitarse por medio de formularios de *Google*, considero que esta herramienta es fundamental para conservar el anonimato en ciertos espacios o campos, por ejemplo, el mío, al ser un tanto “personal” por la observación que hago respecto a la práctica docente que al mismo tiempo refiere a un acto laboral. Hay muchas y muchos estudiantes que no se atreven a comentar desde su sentir sobre las clases de antropología y sus docentes, es por esto que considero que las encuestas (y no las institucionales) tienen un alcance significativo para entender la actualidad docente y disciplinar. Comento esto como un posible alcance sobre la investigación del aula-universo en futuros estudios para la mejora de las relaciones que se gestan en ella en torno a la formación disciplinar de la antropología.

A continuación planteo los “problemas” que identifiqué en mi trayectoria escolar en la licenciatura de Antropología Social de la UAMI y de los cuales decidí proponer un estudio exploratorio en forma.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La aproximación al aula-universo desde la etnografía es medular para entender el proceso educativo y formativo sobre los conocimientos antropológicos o de las ciencias sociales. Explorar el ser y estar de estudiantes y docentes en el aula, permite generar conocimientos valiosos para la mejora de las relaciones sociales entre pares y docentes, y la asimilación de conocimientos que surgen de las ciencias sociales. La omisión, la acción y las actitudes de un docente repercuten de forma significativa en las y los estudiantes, ya sea de forma positiva o negativamente, y viceversa, la omisión, acción y actitud de las y los estudiantes repercuten de forma significativa en las y los docentes. No basta con docentes expertos en el tema en cuestión, tampoco la calidad investigativa, la competencia docente incluye también el reconocimiento y uso de la didáctica para facilitar estos conocimientos mediante métodos, estrategias y técnicas que no generen verticalidad y depósitos de información, sino que promuevan condiciones en el aula que permita la participación del estudiantado en la construcción de los conocimientos. No es que los métodos tradicionales como las clases magistrales sean deficientes, sino más bien se apela a que si la antropología trabaja con la

diversidad, ¿por qué la academia no recurre a la diversidad de los métodos, técnicas y estrategias para facilitar los contenidos de aprendizaje?

La actualidad estudiantil es compleja, existen algunos factores sociales y tecnológicos (como el uso de redes sociales, la IA, las problemáticas emocionales, etc.) que tienen un efecto importante en la forma en que las y los jóvenes se involucran con el cuerpo teórico-académico de la disciplina, ¿cuáles son los factores que intervienen en el involucramiento de los estudiantes en los quehaceres educativos de la institución?, ¿de qué forma las y los estudiantes podrían involucrarse en la educación institucional de una universidad y con los contenidos académicos propuestos? La falta de compromiso ante la formación y adquisición de conocimientos antropológicos puede generar afectaciones en varios sentidos, por ejemplo, en la vulneración de los agentes involucrados en el acto educativo —docentes y compañeros/as estudiantes— en su dimensión afectiva y motivacional, es decir, esto podría generar docentes desmotivados en su práctica profesional, compañeras y compañeros poco involucrados en las actividades colectivas para la apropiación de conocimientos, etc. También afecta en el ejercicio profesional de la disciplina cuando las y los estudiantes egresan, promoviendo prácticas poco éticas.

Existen más factores que forman parte de la vida académica, educativa, formativa de una disciplina; sin embargo, agotar sus posibilidades requiere de un compromiso de los actores que intervienen en ello, es decir, a partir de plantear un problema de forma exógena no implica que sea percibido como un problema desde adentro, si bien, pueden mencionarse posiblemente el avance de la formación antropológica siga su curso “natural”, como si de un río o una corriente de agua se tratara.

JUSTIFICACIÓN

Mi tránsito como estudiante en la UAMI ha implicado un ejercicio activo en la vida académica de la antropología social, como agente receptor de una formación disciplinar y como observador que participa en fenómenos sociales que acontecen en la institución educativa y en sus aulas de clase. En este sentido, mi ser y estar se encuentra contaminado por el encuentro con otros saberes y otras/otros seres. Anna Tsing menciona que “estamos contaminados por nuestros encuentros: estos cambian lo que somos en tanto que damos paso a otros (...) Todos tenemos un historial de contaminación” (2021: 55). Menciono esto porque

a lo largo de mi tránsito en la formación antropológica me doy cuenta que no puedo desprenderme de esos contactos y esos saberes conformados previamente, es decir, esa contaminación a la que he estado expuesto ha generado formas de ver y sentir que, gracias a las lecturas abordadas en las clases, ahora las entiendo como situaciones sociales, actos performativos, etc. Asimismo, el sentido para Tsing sobre la contaminación es la *supervivencia*, o sea, mantenerse vivo por medio de colaboraciones y, para mí, la supervivencia de la antropología como disciplina radica en la participación activa de los miembros que los convoca, es decir, las instituciones educativas, la planta docente y el estudiantado. En este entramado de actores del proceso formativo sobre la antropología, me encuentro yo que a partir de mi vivencia y observación en las clases, doy cuenta de algunas situaciones que me parecen interesantes para indagar y profundizar, es decir, responder al por qué de las cosas.

Desde el inicio de mi formación como antropólogo he sentido una especie de incomodidad por mirar lo “otro”, la “alteridad”, me parece un ejercicio interesante, pero transgresor, si bien es la esencia de la disciplina, mis intereses están encaminados en la formación disciplinar, es decir, en poner la mira de ese entrenamiento hacia adentro, ¿qué sentimos cuando somos parte de esa curiosidad ajena? Rockwell menciona:

A finales del siglo XX [se] trasladó la investigación [antropológica] hacia el “nosotros”; hacia aquellos ámbitos cotidianos, como la escuela, en que se forjan las relaciones sociales y las relaciones de poder en las sociedades “letradas”. Este giro se puede comprender también en otro sentido: personas de todas partes han asumido la etnografía como una manera de comprender mejor sus propios mundos en relación con los otros, aquellos que detentan poder y privilegio. La relación, pues, se invierte. En todo caso, lo que el etnógrafo hace es *documentar lo no-documentado* de la realidad social. La tarea de ser cronista tiene su propia validez dentro del mundo actual (2006: 21).

Pretendo con este trabajo, “documentar lo no-documentado”, generar puentes de entendimiento entre actores, vislumbrar caminos posibles ante un contexto cambiante en todo sentido, acercar o hacer menos distante la brecha entre docentes y estudiantes en función de la valoración que hacen sobre la vida y lo escolar. Asimismo, mi propuesta podría ser

fructífera en el sentido de la formación antropológica en México, somos un país y una institución que exporta conocimientos valiosos sobre muchas disciplinas, pero en especial, sobre las ciencias sociales. Robustecer esta formación seguiría fomentando la construcción de conocimientos situados en un contexto particular, construyendo puentes de conocimiento que favorecen el entendimiento del mundo y la actitud ética ante el planeta y los seres que lo albergan. Poner la mira en la didáctica de la antropología es asegurar el mantenimiento de propuestas innovadoras para facilitar los conocimientos, el alcance de esto podrían ser los repositorios de actividades y propuestas pedagógicas para comprender la disciplina y sus vicisitudes. Enunciar lo que acontece en el aula-universo, es decir, hacerlo presente por medio del lenguaje, puede generar puentes sensibles entre la academia y el mundo que espera ser visto desde la formación.

También considero, que desde la observación y mediante la información recabada, se pueden generar cursos, talleres y capacitaciones desde las necesidades internas de los agentes involucrados. De esta manera se atiende a las lógicas internas y sus dinámicas, y no a las propuestas institucionales desvinculadas del contexto educativo de la antropología social.

Algunos temas que me interesan abordar son: elaboración de los programas y elaboración de cartas descriptivas, el uso de la IA en el ámbito escolar, conflictos y problemáticas entre el estudiantado dentro del aula, complejidad de los contenidos y habilidades previas para el óptimo desempeño en clase, concepciones previas sobre el alumnado, trabajos extra clase y su evaluación, modelación de la entrega de escritos, ausentismo, entre otros.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Mi interés se centra de forma particular en la institución, la disciplina antropológica, la planta docente y el estudiantado de la carrera de Antropología Social de la UAMI, ya que veo en este entramado una ebullición fructífera de prácticas y significados. En este sentido, las preguntas rectoras son las siguientes:

1. ¿Cómo y de qué forma influye en las prácticas docentes y estudiantiles la institución educativa desde sus estructuras físicas (aulas, pasillos, mobiliario, etc.) y escritas (valores, programas, normas, etc.)?

2. ¿De qué forma influye la institución educativa en la práctica docente y en la configuración de estudiantes con particularidades de ingreso y egreso?
3. ¿Cómo y de qué forma se afectan docentes y estudiantes en relación a la formación disciplinar en el aula-universo?
4. ¿Cuáles son las particularidades del aula-universo de la licenciatura en antropología social?
5. ¿Qué particularidades tiene el estudiantado de hoy?
6. ¿Cuál es la actualidad docente hoy en función del proceso educativo que incluye el diseño, la implementación y evaluación de las secuencias didácticas?

OBJETIVOS

- Identificar, registrar y relatar lo que acontece en el aula-universo.
- Identificar y describir, a partir de la búsqueda y análisis de información, aspectos de la institución educativa y la trayectoria disciplinar para entender de qué forma influyen en la conformación del cuerpo docente y el estudiantado.
- Identificar, registrar y relatar aspectos sobre la vida estudiantil y docente en torno al proceso educativo.

TRABAJO DE CAMPO

En toda actividad académica, la planeación es vital, si bien mi incursión en el campo la hice desde que tomé la primera clase de antropología, no fue hasta el establecimiento consciente de mis intereses respecto al aula-universo de la licenciatura, que comencé a vincular las lecturas y los referentes teóricos con lo que presenciaba y vivía en el aula-universo. Es por esto que realicé un cronograma de actividades (véase anexos) para sistematizar mis lecturas y el campo. Cabe mencionar que los tiempos ya están establecidos, es decir, el trabajo de campo está circunscrito en periodos institucionales de la misma licenciatura.

Para ir guiando al lector o lectura, de manera somera y siguiendo esta línea institucional, al término del trimestre 24-O, el trabajo de campo concluyó con tres grupos de la carrera de Antropología Social, las cuales fueron: Introducción a la Antropología de primer trimestre, con horario de lunes y miércoles, de 8:00 a 10:00 horas; Antropología de la Diferencia y Desigualdad II de cuarto trimestre, con un horario de martes y jueves de 12:00 a 14:00 horas;

y Enfoques Contemporáneos en Teorías Antropológicas I de séptimo trimestre, con un horario de lunes y miércoles de 12:00 a 14:00 horas.

Siguiendo las actividades académicas de la institución, y tomando en cuenta mi cronograma de actividades del trimestre 25-I, realicé observación en la UEA de Temas Selectos en Antropología Práctica “Fotografía etnográfica”, con un horario de martes y jueves de 12:00 a 14:00 horas. También realicé observaciones en la carrera de Biología Experimental, en una UEA del Tronco Básico Profesional (Formación Básica).

La intención de observar en una división distinta fue generar una comparación que me permitió entender el aula-universo como un sistema social educativo que replica o no patrones de interacción entre docentes y estudiantes propios de la disciplina, las actividades que allí se gestan, la forma en que se vinculan con los conocimientos disciplinares, el ambiente de clases, es decir, la forma en la que las y los estudiantes se vinculan en ese sistema socio-educativo e indagar sobre la didáctica de la o el docente y las estrategias que el estudiantado genera para asimilar los conceptos y teorías que son parte del conocimiento de la biología.

A continuación, muestro aspectos relacionados a la institución educativa, a la División de Ciencias Sociales y Humanidades, y al Departamento de Antropología, considerando que estos influyen y conforman el aula-universo, también, para entender en dónde se sitúan los actores del proceso educativo, pasando de las cuestiones físicas y espaciales hasta lo institucional, considerando que ello influye y guía las relaciones entre la planta docente y administrativa, el estudiantado y la comunidad universitaria de la UAMI.

LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Para entender el aula-universo es necesario situar el lugar y el tiempo, si bien, podemos visualizar generalidades de los contextos, es importante detenernos en las particularidades. Siguiendo a Robert E. Park de la Escuela de Chicago, ver a las ciudades como ecosistemas, es decir, “como organismos en evolución” (Thrasher, 2020: 19), nos permitirá entender el contexto urbano de una ciudad y lo que acontece en ella; traspolando esto, pensar en esta metáfora me permite situar a la alcaldía Iztapalapa y con ello a la Unidad que allí se encuentra de la Universidad Autónoma Metropolitana. Si seguimos pensando en esta suerte de metáfora

biologicista, la alcaldía Iztapalapa sería un bioma con características económicas, sociales, culturales y espaciales, y la UAM Iztapalapa como un ecosistema que alberga organismos vivos y un entorno físico que influye en las relaciones que se gestan entre las poblaciones que allí se encuentran. Estas poblaciones son, entonces, las y los individuos que cursan alguna carrera de las Divisiones de Ciencias Básicas e Ingenierías (CBI), Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS) y Ciencias Sociales y Humanidades (CSH), docentes, trabajadores y trabajadoras administrativas, cada población con sus respectivos roles y particularidades dentro del sistema.

Al término de los sesentas e inicio de los setentas, en el entonces Distrito Federal ahora Ciudad de México, estallaban movimientos sociales, en especial, movimientos obreros y estudiantiles. Esto no solo pasaba en México, en otras latitudes también se generaban acciones colectivas en contra de las políticas y decisiones estatales. 1968 es un año particular, al respecto Misses-Liwerant y Saracho López (2018) mencionan:

1968 representa un hito en la historia contemporánea. Es un año que simboliza un proceso marcado por protestas y revueltas, intensos activismos, manifestaciones y movimientos; un año que parece condensar el desate de una imaginación diferente y radical que planteó el nuevo rumbo para la sociedad en su conjunto. Año de utopías y de movilizaciones para hacerlas presentes. Año de ejercicios de acción y refundación del espacio público. Año de movimientos con notoria diversidad en su escala, intensidad y duración, así como su alcance (p. 14).

Estos alcances trastocan muchos ámbitos de la vida social; sin embargo, lo educativo es un punto de inflexión, por ejemplo, en México, quienes encabezaban ese movimiento eran grupos de estudiantes de algunas universidades: la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional, entre otras, que tenían motivaciones en común: lo educativo y la democratización del país. El hito: La Noche o Matanza de Tlatelolco, hecho atroz de la historia juvenil, estudiantil y social, perpetuado por el Estado:

El 1968 de México, al tiempo que se inserta en la reverberación de las olas transnacionales, exhibe su singularidad tanto en las manifestaciones del movimiento como en la respuesta represiva por parte del Estado. Ambas dimensiones dan cuenta

tanto de la diversidad de expectativas y demandas por parte de la sociedad civil como de la esclerosis de un sistema político incapaz de inteligir las condiciones cambiantes de su escenario nacional y global (...) Por ello, interpretaciones y memorias marcan el 68 de México como parteaguas en la construcción democrática y de ciudadanía, a partir de las luchas teóricas y prácticas por conformarlas: del movimiento estudiantil a una lenta y no lineal emergencia del ciudadano, de la sociedad civil y una afirmación del anhelo de democratizar el sistema. Frente a las variadas pérdidas de credibilidad y de representatividad de la política se buscó su vigoración en la reconstitución del espacio público, sus nuevas formas y actores (ídem, p. 43).

En este contexto, años después, la UAM “surge en un momento crucial para el país, recogiendo los esfuerzos que a finales de los años sesenta y principios de los setenta se dieron en materia de organización de la educación, revisión de las currículas y de los métodos de enseñanza. Todo esto producto del movimiento estudiantil del 68 y de los subsecuentes movimientos en favor de la educación y de reclamos de mejoras sociales” (Universidad Autónoma Metropolitana unidad Iztapalapa, s. f.). A diferencia de las dos universidades públicas más importantes del país, la UNAM y el Politécnico, en donde la organización de los periodos educativos es semestral o anual, en la UAM se propuso un sistema trimestral y la valoración de las asignaturas por créditos. Esto genera —desde mi observación— especificidades en la concepción de la educación superior por parte de la comunidad universitaria en general, siendo el tiempo y la carga académica un factor que influye en la programación educativa y didáctica de las UEAs, el rendimiento estudiantil ante la premura del tiempo y las actividades que posibilitan la integración de la comunidad estudiantil, la construcción de acuerdos y el desarrollo de habilidades para el logro académico.

La UAM al ser pública, metropolitana, autónoma e innovadora, respondió y sigue respondiendo a las particularidades del contexto mexicano, en los setentas buscaban dar espacio en la formación universitaria a “una población que no había sido admitida a ninguna institución en los últimos años” (López, Casillas y González, 2000: 46), no se tienen datos exactos sobre la demanda; sin embargo, los autores reportan que pese a los pocos lugares que se ofertaban en la UNAM y en el Politécnico, y la demanda de más espacios para estudiar, la UAM no contaba con reconocimiento para ser elegida y estudiar a nivel superior, es por esto

por lo que se llevaron a cabo campañas en los medios de comunicación, visitas a instituciones de educación, reparto de folletos, entre otras actividades, para que la población reconociera la seriedad y solidez de la institución. En el proceso de consolidación, todavía quedaban muchas cosas que ajustar, entre ellas los requisitos de admisión:

en ese momento estaba en boga la idea de la apertura total, puertas abiertas a todos los estudiantes. Esto implicaba no tener ningún proceso de selección y requisitos de admisión muy laxos. No se consideró conveniente aceptar esta política, pues se pensaba que disminuirían los niveles académicos. Se establecieron entonces requisitos básicos: contar con un mínimo de 7.00 de promedio en el nivel bachillerato y ser seleccionado mediante un examen de admisión (ídem).

En ese momento, el tiempo de las académicas y académicos estaba enfocado en la creación y elaboración de los planes y programas de estudio, por esto, la creación del examen quedó bajo la tutela del *Collage Examination Broad*, con la consigna de que no generaran preguntas que indagaran sobre el comportamiento de los alumnos y que fuera un examen por División debido a los troncos generales para cursar las carreras (ídem). Al día de hoy los requisitos son los mismos, las personas que están interesadas en ciertas carreras, por ejemplo, antropología social, ingeniería eléctrica o biología experimental, deben realizar un examen el cual concentra conocimientos de acuerdo a las Divisiones, contemplando que hay conocimientos básicos que aplican en las tres divisiones: CBI, CBS y CSH, en el caso de la unidad Iztapalapa.

Para enero de 1974 el arquitecto Pedro Ramírez Vázquez es designado como primer rector de la UAM, quien idea la distribución de la institución en tres unidades: Iztapalapa, Azcapotzalco y Xochimilco. La UAM inicia sus actividades el 30 de septiembre de 1974 con la Unidad Iztapalapa bajo la rectoría del Dr. Alonso Fernández González y los directores de las Divisiones con figuras como el Dr. Carlos Graef Fernández en Ciencias Básicas e Ingeniería; el Dr. Luis Villoro Toranzo en Ciencias Sociales y Humanidades; y el Dr. Carlos Beyer Flores en Ciencias Biológicas y de la Salud (Universidad Autónoma Metropolitana unidad Iztapalapa, s. f.). Las unidades fueron distribuidas en distintas zonas del área metropolitana con el objetivo de descentralizar el factor humano y sus instalaciones, para que

profesoras/es, empleadas/os y estudiantes, realizaran un menor tiempo de traslado a sus centros educativos y de trabajo.

La conformación de las unidades y su establecimiento llevaba consigo estructuras internas que dieran vida a la actividad educativa. Dentro de estas, estaba incluida la administrativa y la académica, que en su Ley Orgánica “establece una estructura académica de tipo departamental, integrado por departamentos afines en Divisiones que corresponden a grandes áreas del conocimiento (...): Ciencias Básicas e Ingeniería, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias y Artes para el Diseño” (Universidad Autónoma Metropolitana, s. f.). Esto, a diferencia de otras universidades, permite una formación interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria, ya que en su existencia convergen conocimientos que son socializados a una población educativa general.

Desde su creación, la Universidad, de acuerdo con los lineamientos establecidos en su Ley Orgánica, queda bajo el gobierno de los siguientes órganos: la Junta Directiva, el Colegio Académico, el o la Rectora General, el Patronato, los Consejos Académicos, los y las Rectoras de cada unidad, los Consejos Divisionales, los y las Directoras de División y los y las Jefas de Departamento, esto refleja una forma particular de la administración educativa, descentralizando los procesos y las tomas de decisiones en torno a las unidades y sus poblaciones.

Actualmente la UAM, como “casa abierta al tiempo”, enfrenta coyunturas sociales, políticas, culturales, económicas y tecnológicas que requieren de ajuste e innovación. Si nos remitimos de nuevo a la metáfora de la ecología humana y pensamos a la UAM como un organismo vivo que evoluciona, actualmente se ha planteado, tomando en cuenta la coyuntura, que las y los estudiantes del Colegio de Bachilleres (COLBACH) puedan ingresar, mediante un convenio de pase reglamentado, a algunas licenciaturas que oferta la UAM tal y como se muestra en la nota de la revista *Proceso*:

La UAM difundió este posicionamiento, luego de que, el pasado 3 de febrero, el gobierno de la presidenta Claudia Sheinbaum, anunció la desaparición del examen de la Comipems y el “pase reglamentado” del Bachilleres a la UAM, como parte de las acciones de apoyo a la educación media superior y superior (...) En el texto, la UAM

aseguró que, desde su creación, se ha caracterizado por ser “una institución flexible y comprometida con la búsqueda de soluciones a las inquietudes del Sistema Educativo Nacional” (...) La UAM aseguró que con esta iniciativa reafirma “su compromiso con la construcción de un México, próspero, justo y sostenible, al reconocer que su mayor riqueza, radica en su juventud” (Pantoja, 2025).

Estos planes ya se concretaron, para ello se establecieron parámetros que permiten la integración de las y los jóvenes que estudian en el COLBACH en alguna unidad de la UAM, contemplando que cada una cuenta con requisitos y perfiles específicos de ingreso, es decir, no todas las carreras ofertadas en la UAM tienen ingreso directo. De acuerdo con la convocatoria de “PASE UAM” del 17 de mayo de 2025, solo son elegibles sesenta y cinco de las ochenta y cuatro licenciaturas, en las cuales debe tomarse en cuenta la unidad en donde se oferta, la licenciatura, el cupo aprobado, el promedio requerido y la regularidad del estudiante, es decir, que haya concluido en seis semestres ininterrumpidos y continuos, y sin asignaturas reprobadas. De estas sesenta y cuatro licenciaturas disponibles, Iztapalapa puede ser elegible en sus veintisiete programas de licenciatura.

La UAM al día de hoy es una institución educativa sólida que se ubica en los primeros lugares de excelencia a nivel nacional y mundial. Su compromiso con las demandas sociales, económicas, políticas, tecnológicas y culturales, se reflejan en las aulas, los laboratorios y demás espacios educativos. La oferta académica es variada y es una de las principales instituciones de educación superior que es elegida para cursar una carrera o algún posgrado. Su carácter científica, humanista y tecnológica dota de valor profesional a las y los ciudadanos que se insertan en un contexto mayor para el desarrollo de actividades que propician el crecimiento del país.

LA UNIDAD IZTAPALAPA

La Unidad Iztapalapa, enclavada en el corazón de la alcaldía por la cual lleva el nombre, está rodeada de casas, unidades habitacionales de interés social, escuelas, centros de recreación (Utopías), vías principales, callejones, fábricas, bases de transporte público como microbuses, combis, taxis y mototaxis; negocios de todo tipo como deshuesaderos, mercados, centros comerciales, puestos de comida, papelerías, centros de cómputo, incluso, lugares donde se pueden consumir bebidas alcohólicas, en suma, existe todo un entramado de

relaciones económicas y sociales que envuelven la actividad educativa universitaria. Hablar de esto resulta relevante si se piensa en la alcaldía Iztapalapa como un bioma y a la UAM Iztapalapa como un ecosistema, esto debido a que el entramado educativo que en ella ocurre es sostenido por un bioma que dota de nutrientes (entiéndase en toda su expresión) a las poblaciones que habitan allí: académicas/os, trabajadoras/es, estudiantes, flora y fauna.

El ecosistema de la UAM-I tiene espacios físicos que determinan los perfiles de cada población. Construida en un terreno de dieciocho hectáreas, en ella existen edificios con aulas, laboratorios, oficinas, centros de cómputo, biblioteca, espacios administrativos, espacios recreativos-deportivos, servicios para el bienestar, baños, cafeterías, largos pasillos, áreas verdes, casetas de vigilancia, etcétera, cada una con sus particularidades.

Los edificios son grandes bloques de materiales que albergan muchas aulas con pasillos muy largos, en donde corre el aire y cuesta trabajo quedarte en ellos socializando debido a las condiciones climáticas y a la falta de espacios ergonómicos para el intercambio de ideas entre pares. Por otro lado, las áreas verdes cobijan esta socialización entre el alumnado, en estos lugares se reúnen varias poblaciones que se identifican con alguna sustancia psicoactiva, género musical, expresión artística, celebración de un cumpleaños, deporte, o simplemente, la añoranza de pertenencia a un grupo de amigas y amigos de la generación de ingreso.

Los edificios también contienen baños, en su mayoría para personas que se identifican como hombres o mujeres, hay muchas quejas sobre ellos: “no hay papel”, “siempre están tapados”, “ni jabón hay”, “siempre están sucios”; sin embargo, no todos están así, algunos sí cuentan con todo aquello de lo que protesta la comunidad universitaria. Hace poco tiempo se abrieron espacios neutros, estos baños tienen la característica principal de que pueden entrar a ellos solo las personas que no se identifican con ninguno de los dos sexos, cosa que no pasa, porque lo usan de forma indistinta en su mayoría hombres; sin embargo, las condiciones insalubres, precarias y de abandono evidencian el ausentismo institucional ante temas que son necesarios hoy en día.

En la UAMI también hay resistencia. En los pasillos que no cuentan con bancas cómodas o espacios que propicien la conjunción de poblaciones, hay estudiantes que tienden sus negocios para subsistir, generando alianzas, afectos, intercambios monetarios y sociales.

También en esos espacios (pocos y algunos en mal estado) donde pueden congregarse los grupos, hay resistencias, pese a ello buscan la forma de acomodarse para conversar, ingerir alimentos o resolver pendientes académicos. Hay docentes que también resisten, que generan espacios de cuidado donde el estudiantado encuentra algo más que conocimientos declarativos, en ellas y ellos se localizan, de forma simbólica y material, figuras que reemplazan o subsanan algunas otras, por ejemplo, es común que aparezcan las madres o padres académicos, es decir, símbolos que generan estados de bienestar social, mental y físico, en torno a una o varias esferas de la vida.

La cafetería, desde donde observo, es el espacio institucional donde se gesta la mayor energía que resiste, en ella se ofrecen alimentos que ayudan al cuerpo a sobrellevar las jornadas educativas extenuantes, apalean con sus bajos costos la desigualdad de ingresos para la obtención de energía (alimento) para subsistir en el día, está de más la obviedad: un estudiante con hambre no cuenta con energía para atender las clases, sus procesos psicológicos básicos y superiores se ven mermados, estar sentado atendiendo una clase no es igual a descanso, los procesos mentales implican gasto energético, lo mismo pasa con las horas de descanso, que más adelante se abordarán.

Al trimestre 25-Invierno, de acuerdo con información del Sistema de Administración Escolar la UAM-I (Coordinación de Sistemas Escolares UAMI, 2025), tiene un total de 10,833 estudiantes de licenciatura, 3,092 de CBI en donde Ingeniería Biomédica concentra el mayor número de alumnos con 554 y el menor en Ciencias Atmosféricas con 50 estudiantes; 5,083 de CSH en donde Administración concentra el mayor número de alumnos con 907 y el menor en Geografía Humana con 173; y 2,658 de CBS en donde Ingeniería de los Alimentos cuenta con el mayor número de alumnos con 600 y el menor en Producción Animal con 135 estudiantes, con la particularidad de que Ciencias Atmosféricas en el trimestre I cuenta con 11 estudiantes y conforme pasan los trimestres el número disminuye hasta tener 2 estudiantes en el trimestre XII. En Geografía Humana en el trimestre I cuenta con 2 estudiantes y va variando el número conforme pasan los trimestres. En Producción Animal inician con 6 estudiantes e igual que Geografía Humana esta va variando conforme pasan los trimestres.

Fue hasta el año 2022 que se aprobó el Modelo Académico de Construcción Colaborativa de Aprendizaje (MACCA), en donde, de acuerdo con la página web de la UAM-I, “indica las

acciones, principios y valores guías del proceso educativo en la UAM Iztapalapa, para que la educación impartida sea de tal calidad que permita formar a alumnas y alumnos como profesionales, ciudadanos y personas”, es importante esto porque marca una pauta en la práctica docente y pone en evidencia la voluntad institucional para generar propuestas pedagógicas que guían el ser y estar de las y los actores involucrados en el proceso educativo (Modelo académico de la UAM-Iztapalapa, 2022), y que, sin embargo, lograr que los modelos se implementen requiere voluntad docente y estudiantil para que se lleve a cabo y se logren los objetivos pedagógicos.

Para fines de este trabajo, el modelo se retomará en los siguientes capítulos con la intención de contrastar los datos empíricos obtenidos en el trabajo de campo y la concordancia o discordancia con lo que se espera desde la propuesta institucional de enseñanza-aprendizaje.

LA DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES (CSH)

La División de CSH alberga una población que habita el ecosistema de la UAM-I. Desde sus inicios, la UAM ideó la interdisciplinariedad con el objetivo de entender, desde diversas perspectivas disciplinares, los fenómenos naturales, sociales y culturales que acontecen en el contexto nacional y global, es por esto por lo que la organización divisional iba en el sentido de las ramas de la ciencia natural y social, de las ingenierías y las ciencias básicas, con el objetivo de generar, en el caso de Iztapalapa, una formación disciplinar encaminada a la investigación, de forma puntual lo que se pretende con la organización divisional es “propicia[r] que profesionales con formación en diferentes disciplinas trabajen juntos, enfrentado la solución de problemas comunes en un ambiente de amplia comunicación de conocimientos, procedimientos y culturas. De esta manera se fomenta el enfoque interdisciplinario en la enseñanza, en la investigación y en la solución de duplicaciones innecesarias de esfuerzos dentro de cada Unidad” (Universidad Autónoma Metropolitana, s. f.).

La historia de la División de CSH inicia, como ya se había mencionado, con el doctor Luis Villoro, quien desde un inicio tenía la intención de fomentar la formación de profesionistas comprometidos con las demandas sociales productos del movimiento del 68, esto con una postura desde el análisis crítico y la solución de las problemáticas que emergían en el contexto mexicano. A lo largo del tiempo la División ha crecido y se ha adaptado a las

demandas sociales, generando líneas de investigación que aportan perspectivas científicas y humanistas de los fenómenos sociales y culturales. El crecimiento también ha ido en función de los cambios tecnológicos y de las apuestas metodológicas.

De acuerdo con la página web de la UAM-I, la División ofrece 11 planes de estudio a nivel licenciatura: Administración, Antropología Social, Ciencia Política, Economía, Filosofía, Geografía Humana, Historia, Letras Hispánicas, Lingüística, Psicología Social y Sociología, y 7 programas de posgrado: Posgrado Integral en Ciencias Administrativas, Posgrado en Ciencias Antropológicas, Posgrado en Ciencias Económicas, Posgrado en Estudios Organizacionales, Posgrado en Estudios Sociales, Posgrado en Humanidades y Posgrado en Psicología Social.

EL DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA

Los Departamentos son la “unidad básica académica y están constituidos por un grupo de profesor[as y profesores] responsables de la docencia y la investigación en un campo determinado del conocimiento. Los departamentos imparten las asignaturas o el contenido de los módulos, correspondientes a su campo, que se establecen en los planes de estudios de las distintas licenciaturas, maestrías y doctorados” (Universidad Autónoma Metropolitana, s. f.). Iztapalapa cuenta con cuatro departamentos en la División de Ciencias Sociales y Humanidades, que corresponden al de Antropología, Economía, Filosofía y Sociología. Cada uno de ellos conformados por un cuerpo académico y administrativo que permite las actividades educativas diarias. Los perfiles académicos, como lo indica la página (División de Ciencias Sociales y Humanidades, 2025a), son el de profesor-investigador, los cuales realizan:

actividades de investigación alrededor de líneas comunes, participan en la docencia a nivel de licenciatura y posgrado en áreas de su competencia, y colaboran entre sí y con pares externos a la UAM-I a través de redes interinstitucionales, nacionales e internacionales. Este modelo departamental consolida el vínculo entre docencia e investigación, incorpora la perspectiva de la investigación en la formación de los alumnos, alienta formas de organización disciplinaria e interdisciplinaria y da lugar a la diversificación de la oferta académica de la DCSH (párrafo 6).

Esto es, que el énfasis institucional marca las pautas de los perfiles que se integraron e integran en las filas docentes de la Universidad; sin embargo, ¿qué se espera desde la formación docente para integrarse a los departamentos con los que cuenta la UAMI? La docencia constituye un eje medular ya que se integran a nichos de formación estudiantil y en donde el modelo del profesor-investigador es más del ochenta por ciento de la planta docente de la universidad y con el cual se busca “que los profesores no estén saturados de carga docente para que le dediquen un tiempo razonable a la investigación” (De Teresa, Díaz, Giglia, Nieto, Tyrtania, 2012: 301).

Actualmente la planta académica del Departamento de Antropología está conformada por veintisiete docentes, una investigadora por México y tres profesoras curriculares, en su conjunto, la planta docente cuenta con estudios de doctorado, sus líneas de investigación varían, esto genera, dentro del Departamento, encuentros sobre la diversidad teórica y metodológica de los saberes antropológicos y de las ciencias sociales en general, propiciando hacia adentro y hacia afuera una nutritiva y valiosa teoría antropológica. Sin embargo, la supervivencia del Departamento como una unidad viva dentro del ecosistema depende de más individuos que conforman la población, es decir, en ella no solo docentes y estudiantes forman parte del entramado educativo, en él juega un papel crucial el equipo administrativo conformado por seis personas y siete ayudantes que coadyuvan las actividades diarias de la licenciatura y del posgrado. Sin ellas y ellos, la capacidad de sobrevivencia de la población académica y estudiantil sería nula, su participación y actividad enriquece los pormenores educativos e incluso los afectivos.

Las y los docentes del departamento tienen ciertas particularidades, hay docentes que llevan más de treinta años de trayectoria profesional docente y quienes llevan poco tiempo en las aulas. Esto genera, desde mi perspectiva, aulas-universo distintas y diversas, no es lo mismo entrar a una clase con una docente que se especializa en temas como los afectos, las emociones, los productos audiovisuales, el especismo, la neurodivergencia o los estudios sobre la locura, las autoetnografías (véase anexos en “notas de las etnografías del aula”), que temas clásicos en donde son especialistas algunas y algunos profesores de la carrera, por ejemplo: parentesco, ritual, trabajo, desigualdad, etc., esto desde las UEAs que forman parte del programa de los primeros trimestres, pero más específicamente en los proyectos de

trabajo de campo que se ofertan en los últimos trimestres, siendo más atractivos unos que otros. Con esto no pretendo caer en la reducción de un fenómeno tan diverso y dinámico; sin embargo, sí hay más afinidad por algunos proyectos que otros.

Asimismo, la energía y la forma en la que se facilitan los conocimientos tienen sus particularidades y esto influye en el estudiantado, noté que las y los profesores con más antigüedad en el departamento generan espacios poco atractivos contrario a las clases que formulan las docentes que incluso no tienen la definitividad en el departamento, tal es el caso de una docente que crea presentaciones con mucho dinamismo, es decir, utiliza imágenes alusivas al tema y genera textos cortos pero ricos en información, estos van desplazándose de una forma muy intuitiva al tiempo que ella va explicando, convirtiendo una clase “clásica” (en el sentido de ser expositiva) en una experiencia didáctica y amena, también promueve lecturas diversas y actuales, e incluso, propone otras formas de entender un tema a partir del uso de *podcast*, videos, *fanzines*, reportajes y documentales. Otra docente también recurre a la formulación de clases más prácticas, en donde se manipula el objeto y la teoría se echa a andar, incluso, invita a personas especialistas en un tema o una técnica para que sus experiencias sirvan en el plano teórico, práctico y mental —pensándolo como un aspecto motivacional—.

Sin embargo, tampoco podría decir que el diferenciador es la edad o la antigüedad del docente, ni su estatus laboral, esto me etiquetaría como un reduccionista, ya que hay docentes con mucha trayectoria académica que hacen —dispense la expresión— “circo, maroma y teatro” para que las clases sean espacios de goce y disfrute para el aprendizaje. Tal es el caso de un docente que incluso promueve acciones colectivas para generar bienestar en el aula por medio de alimentos y obsequios simbólicos, todo con la intención de “preparar el terreno” para el óptimo aprendizaje (véase anexos en “notas de las etnografías del aula”).

Algunas profesoras y profesores dedicaron su vida académica para amalgamar la formación en antropología de la UAMI en un contexto citadino, pero con miras a muchos campos de estudio, incluso fuera del país. Al tener remanencias próximas de las y los fundadores del departamento, vuelve a la formación disciplinar una mezcla de tiempos y posturas teórico-metodológicas interesantes y prolíferas. Al día de hoy el departamento está atravesando un cambio generacional, en donde docentes en proceso de jubilación ceden la estafeta a

profesoras y profesores jóvenes que llevan consigo propuestas didácticas preocupadas por los afectos, las nuevas tecnologías, los giros teóricos y metodológicos, entre otras, con la particularidad de que la distancia de edad y valores que le dan a la vida en general es más corta, a diferencia de las y los docentes que se distancian de las generaciones de estudiantes en formación hasta cuarenta años. Si bien la edad no determina las relaciones, sí influye en la forma en la que se piensa la vida, la educación y la formación, y con esto, la cercanía y entendimiento que puedan tener las y los docentes con sus estudiantes y viceversa.

La dirección de Villoro de la División de CSH y la encomienda que le hizo a Ángel Palerm para diseñar el plan de estudios de la Licenciatura en Antropología Social y la contratación del personal académico, sigue siendo una suerte de esencia que recorre las aulas, los pasillos, los programas de estudio y las lecturas del departamento, esa esencia que se concretó con la participación de Andrés Fábregas, Juan Vicente Palerm y Roberto Varela, quienes pusieron énfasis en el trabajo de campo (ídem), mismo que seguimos desarrollando en los últimos trimestres de la carrera.

La idea del trabajo de campo es, desde mi perspectiva, un acierto educativo, ya que permite echar a andar los conocimientos que, en una forma de acumulación, consolidación disciplinar y experiencia antropológica, culminan en estructuras mentales que permiten al estudiante interpretar y posicionarse ante la realidad, retomando conceptos, teorías o propuestas metodológicas para aprehender la realidad y desarrollar ideas producto de la convergencia entre las lecturas, la experiencia en el campo y la personal en cuanto a nuestras historias de vida y con ello lo que nos interpela.

Al interior del Departamento de Antropología existe una organización que se lleva a cabo por medio del Colegio de Profesores, quienes se encargan de tomar decisiones en torno a modificaciones y adecuaciones del plan de estudios, contratación de profesoras/es, integración y desarrollo de las áreas de investigación, sucesión de la jefatura y coordinación de la licenciatura, también tratan asuntos internos que promueven el intercambio de ideas de forma respetuosa y constructiva (ídem). Existe también una Asamblea Estudiantil, la cual tiene un peso importante, ya que participa de forma activa en diversos procesos académicos. En ambos casos, me parece importante recalcar que esto no asegura que lo que se trabaja en las mesas de diálogo entre docentes y estudiantes baje a las aulas de clase. Si bien se cumplen

los objetivos que se plantean desde esas estructuras, habría que preguntarse hacia adentro si de verdad se bajan esos objetivos para la comunidad estudiantil, en especial a quienes forman parte de la licenciatura. Para entender un poco más, De Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania (2012), hablan sobre la noción de trayectoria institucional, esta permite:

Ubicar al Departamento al interior de la UAM, que tiene sus funciones sustantivas claramente definidas: *docencia* (formación de recursos humanos en las disciplinas que cultiva), *investigación* (producción de conocimientos que aspiran a ser originales, que buscan ofrecernos una mayor intelección de la realidad y que en ocasiones intervienen en ella, como suele decirse, en atención a los problemas sociales y nacionales) y *preservación y difusión de la cultura* (socialización de dichos conocimientos, vinculación de la comunidad universitaria con la sociedad). (...) a estas habría que agregar otras: las relaciones contractuales, la estructura organizacional de la propia universidad, los liderazgos y las jerarquías institucionales y académicas, la competencia por los recursos escasos (sean económicos, reconocimientos, plazas), los mecanismos de evaluación y la carrera académica del Departamento de la UAM y la organización, formal e informal, del Departamento. En suma, pues, pensar a la universidad como un complejo campo de fuerzas donde se gestan dramas sociales y arenas de los que el Departamento no puede mantenerse ajeno (pp. 307-308).

Esto a su vez devela la forma en que la trayectoria incide en las situaciones sociales que se presentan en el aula-universo, tener en cuenta esto es fundamental para entender lo que se hace y lo que se omite, y cómo esto genera repercusiones e influye en el aprovechamiento escolar en torno a los conocimientos teórico-metodológicos de la Antropología Social de la metrópoli, del país y de la ubicación geográfica, es decir, de los conocimientos que emergen desde Centroamérica.

Las y los autores (ídem) mencionan que las actividades del Departamento y de la Universidad:

Están sometidas a demandas sociales (cabal cumplimiento de sus funciones sustantivas, rendición de cuentas); forman parte de y responden a políticas de

educación (Pronabes, PIFI, Promep, PNP); políticas de ciencia y tecnología (SNII, Conacyt); políticas hacendarias (presupuesto anual, plazas); políticas económicas (topes salariales, proceso de deshomologación salarial, situación del mercado laboral, inserción de egresos en este último, inversión en educación); al contexto político nacional (disputa por la educación pública, situación socioeconómica de los jóvenes, estabilidad o inestabilidad política), y a lo que denominamos dimensión simbólica (lugares que ocupan la educación pública, la ciencia y la tecnología en el imaginario social, representaciones de la educación, la academia como forma de vida, la cultura estudiantil). Estas demandas, políticas y contexto nacional, cambiantes en efecto desde que se fundó la UAM, le han dotado de una trayectoria institucional, pero también a partir de ellas la universidad ha sabido desplegar sus propios mecanismos de desarrollo y su cultura organizacional (pp. 306-307).

Atender a tantos estímulos, sumando los personales, motivacionales o psicológicos en general, deja con poca disposición a la y el docente de tener prácticas docentes de calidad, sustentadas en las didácticas que reconocen a las y los sujetos educativos como entes activos en la construcción de los saberes, generando por el contrario las mismas dinámicas clase con clase sobre exposiciones de las y los docentes, de estudiantes y entrega de trabajos escritos, ya que estas resultan “económicas” en cuestión de diseño, planificación, ejecución y evaluación, siendo las exposiciones una salida fácil en la gestión de los conocimientos, y más, cuando en estas no hay pautas para realizarlas y evaluarlas. Por el contrario, apelar a la didáctica de las ciencias sociales con propuestas teórico-metodológicas en el ser y hacer docente implica tiempo, energía y recursos.

Esto genera, desde mi escrito sobre lo práctico, un panorama de dificultades, retos, presiones o áreas de oportunidad en las condiciones de vida del departamento y de quienes lo sostienen, en especial de la planta docente, esta vida laboral que vive la docencia en el Departamento de Antropología no es más que la que viven cientos de trabajadores de la educación en todo el país y en el contexto latinoamericano; sin embargo, considero que las y los profesores que tienen la posibilidades de tener contratos laborales de esa naturaleza, tuvieron las condiciones sociales, culturales y económicas necesarias, primero, para poder egresar de la licenciatura,

después para ingresar a un posgrado y posteriormente para poder integrarse a las filas de la investigación y la docencia del país.

Ser docente, particularmente de la UAMI, también requiere de estructuras sociales, familiares, económicas, políticas y culturales que facilitan la integración de un/a profesionista —en este caso de la antropología— para ser docente, es decir, hay una serie de relaciones sociales, de contactos, de inmersión en el ámbito académico, de herencia familiar, de capital cultural, de sostenimiento económico, de habilidades intelectuales, que permiten que las y los docentes tengan esta capacidad de estar allí, es decir, de la posibilidad de elegir la academia y no otras actividades laborales, ¿cuántos antropólogos y antropólogas se dedican a la investigación y la docencia? Si no están allí, ¿qué tipo de actividad laboral realizan?, ¿es la actividad docente un rol privilegiado en un contexto nacional que oferta vacantes que requieren habilidades que las y los profesionistas adquieren en su tránsito por la educación superior para emplearse en todo menos en los empleos concernientes a su formación académica?

Hasta el momento en el que realicé mi trabajo de campo, no todas y todos los docentes compartían las mismas condiciones laborales, había algunas y algunos que tenían panoramas inciertos, ya que no cuentan con contratos definitivos ni estímulos económicos por parte de la institución académica. A estas condiciones laborales se le suma un esquema laboral como profesora/profesor-investigadora/investigador —el caso de la UAM—, que promueve largos tiempos laborales en la institución, prolongando las estancias en las actividades docentes y de investigación, estancando la movilidad de nuevas y nuevos profesores-investigadores. Ejemplo de esto es lo que pasa en la Universidad Nacional Autónoma de México, en una nota de *La Jornada* escrita por Lilian Hernández Osorio publicada el 24 de diciembre de 2025 menciona que:

De los casi 40 mil docentes que integran la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), 16.8 por ciento tiene más de 65 años, edad en la que ya podrían jubilarse, pues la mayoría acumula más de 30 años de antigüedad académica. No obstante, permanecen en activo porque únicamente así conservan prestaciones, bonos y estímulos que se pierden al momento de la jubilación (párrafo 1).

En el caso del Departamento de Antropología de la UAMI, hay docentes con más de cuarenta años de servicio que cada día están más lejos de los valores generacionales actuales, siendo, desde mis observaciones, una problemática para los grupos de estudiantes que encuentran a docentes fatigados y fastidiados de las dinámicas en clase, en donde incluso hay docentes que prefieren ver solo una vez a la semana a sus estudiantes, justificando esta acción desde lo pedagógico, mencionando que basta con una sola clase para abordar los temas programados, o incluso, docentes que se enemistan con los estudiantes por temas que pueden solucionarse con escucha activa y generando acuerdos en clase para la puntualidad, la entrega de trabajos, las actividades a realizar, los códigos para relacionarse dentro del aula, entre muchas más. En las charlas que tuve fuera del aula-universo algunos estudiantes me comentaban sobre este cansancio, decían que sabían más sobre la vida personal del docente que de la materia o que a veces las clases se trataban de chistes o anécdotas que en ningún caso se vinculaban con los temas por abordar.

Desde la concepción docente, ¿cuál es la lógica de esto? Es decir, la lógica de seguir ocupando un espacio que ya no es llamativo, que no reta e incluso no se disfruta, pienso en seguir acumulando riquezas mediante un salario, estatus, falta de proyectos y proyecciones de vida, etc. Es vital, para las instituciones educativas, pensar y reflexionar desde lo personal y lo colectivo, qué les hace estar allí, cómo afectan sus actitudes, acciones y omisiones al estudiantado, qué otros proyectos de vida se pueden echar a andar desde la maduración académica y de investigación, entre otras interrogantes más que pueden surgir a nivel personal y grupal.

LA ETNOGRAFÍA DEL AULA-UNIVERSO

Las aulas de clase son espacios físicos, o en algunas ocasiones virtuales, en donde se desarrollan mayoritariamente actos educativos. Cada una de ellas varía dependiendo los requerimientos de las divisiones disciplinares (en el caso de la UAM Iztapalapa: Ciencias Básicas e Ingenierías, Ciencias Biológicas y de la Salud, y Ciencias Sociales y Humanidades). La mayoría de las aulas tiene pupitres, pizarrones, pantallas blancas para proyectores, iluminación, ventilación, mesas para colocar proyectores; algunas más cuentan con pantallas y sistema de cómputo. En algunos edificios existen salas para establecer, de

forma didáctica, seminarios: mesas en medio, sillas con asientos cómodos, tecnología, entre otras amenidades.

Respecto a los pupitres, la mayoría están hechos de metal, son muy pesados e incómodos, están distribuidos en hileras con la ubicación de la paleta hacia el pizarrón además, con muy pocas paletas para quienes escriben con la mano izquierda. En algunas aulas, incluso, están sujetas al piso, no pueden moverse. También existen las butacas (al mero estilo del cine o teatro), son cómodas, el asiento y el respaldo tienen espuma o algún otro material, están revestidos en tela, generando de esta manera una mayor comodidad, a diferencia de las que son de metal, en donde estas incluso cansan y molestan después de un determinado tiempo. Sin embargo, las butacas tampoco pueden manipularse para moverse de un lado a otro y generar disposiciones distintas en el aula. De una u otra forma, el aula-universo se constriñe al espacio físico dispuesto.

El espacio físico de las aulas y el mobiliario que hay en ellas genera y promueve técnicas corporales en el sentido de Mauss, es decir, “la forma en que [las personas], sociedad por sociedad, hacen uso de su cuerpo en una forma tradicional” (1971: 337). Si bien Mauss rescata ejemplos sobre la carrera, la marcha o la natación, pensar en las técnicas corporales en el acto educativo permite la reflexión sobre cómo los cuerpos adquieren una postura y tienen disposición para la recepción de los conocimientos en la socialización escolar y en una cultura universitaria determinada; sin embargo, esto lejos de ser una técnica fructífera en la educación, es decir, la posición del cuerpo sentado y receptor, resulta ser un lastre que genera cuerpos inmóviles, incapaces de apropiarse del espacio y de las ideas que de allí surgen. La o el docente, de forma técnica, también se mueve y narra, desde el espacio designado, una serie de conocimientos que previamente fueron asimilados para el otorgamiento de estos al estudiantado, que en el mejor de los casos se da por medio de una narrativa clara y afable.

Al respecto Freire (2008) se apoya de la metáfora de los bancos como depositarios de valores económicos para referirse a la educación bancaria como esta forma de depositar los conocimientos en los receptáculos corporales y mentales, es decir, cuerpos tecnificados condicionados por aulas y mobiliarios. No generar estrategias didácticas en contra de las condiciones físicas y espaciales del aula propicia una “cultura del silencio y no de la palabra” (Sotomayor, 2011: 2), que es evidente en las dinámicas académicas: estudiantes inertes

usando dispositivos móviles que les permiten estar, pero no estar en el aula. Aunque, de forma aparente, existen en el aula estudiantes con cierta agencia que les permite participar de forma activa, la mayoría de las veces esto no ocurre, ante preguntas sobre los temas por abordar en clase, hay silencios incómodos y largos (véase anexo).

Pero, ¿a qué se deben esos silencios?, ¿son las disposiciones físicas del aula? A partir de mis observaciones, considero que sí, esto sumado a la falta de propuestas didácticas que permitan que el estudiantado se involucre en las actividades de clase, tema que más adelante se abordará y en el que pretendo profundizar tomando en cuenta los datos recabados en mis observaciones.

La educación bancaria también hace referencia a este proceso de “memorización mecánica de los contenidos con los que son llenados los estudiantes” (Sotomayor, 2011); sin embargo, la mayoría de las preguntas que las y los docentes lanzan al grupo para generar un diálogo respecto a las lecturas previas, intentan recurrir a la memoria del estudiantado, o a su capacidad técnica de rescatar conceptos que son fundamentales para el entendimiento de los contenidos de la clase, en donde influyen, desde mi perspectiva, las diversas técnicas que las y los estudiantes utilizan para la asimilación y apropiación de esos conocimientos que son fundamentales en la disciplina antropológica.

Respecto al aula, es importante que se haga una lectura de ella, es decir, echar mano de las herramientas de formación antropológica en las y los docentes, debería —en un sentido reflexivo— facilitar el entendimiento de la disposición física del aula para así proponer, desde la didáctica, posibles actividades que generen cuerpos apropiándose del espacio para la construcción de saberes a través de diálogos entre pares respecto a las y los autores que previamente se solicita lean. Las aulas, el mobiliario y las disposiciones tecnológicas no son ajenas, ya hay un conocimiento sobre ello, tenerlas presentes podría facilitar propuestas que salen del proceso educativo tradicional en el que se recurre, casi siempre, a la narración y el ejercicio de depositar información.

Sin duda, pensar en ello y rescatando las observaciones sobre la primera clase del trimestre, considero relevante el uso de cartas descriptivas que guíen el ejercicio educativo y genere certeza sobre las actividades y objetivos de ellas, para que así la clase no sea un monólogo

sobre la vida del docente o una exposición tediosa sobre el tema, esto implicaría más trabajo, por consiguiente tiempo y energía física y mental, también podría argumentarse que una carta descriptiva podría vulnerar la creatividad para ejercer una cátedra libre; sin embargo, la mayoría de las veces es un documento que puede generar certidumbre en los actores que se encuentran involucrados en el proceso educativo, pero, ¿qué es una carta descriptiva?

Una carta descriptiva es el documento por el cual las personas que están interesadas en un acto educativo, puedan plasmar en él un proceso metacognitivo para la enseñanza de algo, es decir, es la materialización escrita de actividades, estrategias, técnicas y métodos, en un tiempo determinado, dirigida a cierta población, con objetivos y recursos. Para Del Real dichas cartas “pueden ser un instrumento útil para que, en complemento con las aportaciones de otras metodologías, se intencione, enriquezca y mejore el proceso y resultado de los procesos educativos” (1994: pp. 1-2). La planificación a través de las cartas descriptivas es una tarea inherente al ejercicio docente, en ellas las y los docentes plasman —año con año, o periodo en periodo, de forma ideal— las experiencias que van recogiendo, ajustando actividades, tiempos, lecturas, formas de evaluación, dinámicas, técnicas, métodos de enseñanza, entre otras, para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, la práctica docente se convierte, desde mi perspectiva, en una suerte de investigación-acción, es un ejercicio constante de lectura del contexto y sus sujetos para ejecutar, desde la planeación, otras formas educativas. Siguiendo a Del Real (1994):

Las cartas descriptivas son la evidencia, la constatación de que el curso ha sido concebido y preparado en la perspectiva pertinente, de acuerdo con los educandos, la naturaleza de la materia misma, el *currículum*, la orientación pedagógica institucional, el enfoque de la profesión y las necesidades socioeconómicas. Sin cartas descriptivas, no se sabe qué se pretende que suceda en el aula (...) La aplicación de este instrumento, adaptado a las necesidades específicas, y su evaluación al final de los periodos académicos, podrán contribuir al desempeño del docente, generando un aprendizaje más significativo para los alumnos y una satisfacción laboral más alta para el propio docente (p. 2).

Si bien la mayoría de las y los docentes entregan programas con fechas y lecturas, protocolos sobre la violencia de género, bibliografía, evaluación, etc., muy pocos son quienes

especifican actividades, objetivos, formas de evaluación con sus respectivas rúbricas, listas de cotejo o alguna otra métrica para la evaluación, esto, desde mi perspectiva, es un problema que debe atenderse, ya que la misma evaluación es un proceso de aprendizaje, por ejemplo, si se realiza una rúbrica para evaluar una exposición o un ensayo, las instrucciones contenidas en estos documentos generan un “molde” o una forma de escribir o exponer, generando certidumbre con lo que se espera se aprenda y ejecute.

El desarrollo de los cursos es diverso, cada docente toma caminos y se apoya de métodos, técnicas y herramientas distintas. En su mayoría las clases son exposiciones con lecturas previas, es decir, en los programas presentados al inicio de las clases se proponen una serie de lecturas que deben ser leídas a lo largo del trimestre. En algunos cursos la exposición depende directamente de la o el docente, otras más se proponen los temas y las lecturas para que se elijan de forma individual o en equipos para su exposición. En los programas que se entregan al inicio no están descritas las posibles actividades que se salgan de la lógica de la exposición y el aprendizaje tradicional, a excepción de una profesora que incluye actividades que propician echar a andar algunas herramientas metodológicas de las cuales se vale la antropología, generando, desde mi observación, un acercamiento práctico de la disciplina que propicia la movilización de conocimientos.

Estas primeras descripciones corresponden a la primera sesión de cada UEA, es decir, es la apertura de los ciclos escolares, cada uno con sus particularidades, desde la presentación de los programas de cada UEA, hasta el clima que genera el o la docente en el aula. Las presentaciones son diversas, cada uno/a con su propia idea de cómo iniciar un curso. Hay aspectos importantes que se pueden considerar en una primera sesión de clase, desde la forma de presentar los objetivos del curso, hasta la construcción de acuerdos para la convivencia y el desarrollo de las actividades académicas dentro de la clase. A lo largo de este apartado se desarrollarán ideas respecto a la forma y el fondo del aula de clases y su contenido, pensando a la forma y el fondo como un todo que funciona en una estructura institucional mayor.

Todas las clases son distintas y distantes entre sí. No es lo mismo un curso introductorio a uno de trimestres avanzados. No es lo mismo una clase a las ocho de la mañana que a las doce del día. No es lo mismo una clase en donde la titular es mujer a una clase donde el titular es hombre. Las clases no son las mismas. Las y los actores presentes determinan cada una de

ellas. Son como huellas digitales, es decir, las huellas están marcadas y se vislumbran en un dedo que a la vez pertenece a una mano y ésta pertenece a un cuerpo, pero ninguna huella digital es la misma. De manera similar, las clases de antropología pertenecen a un sistema educativo nacional, es regional, institucional y divisional, se llevan a cabo en un aula, la huella, que comprende a estos surcos que se vislumbran, son las y los estudiantes y docentes, ninguna clase es la misma. Desde el punto de vista del etnógrafo, el aula-universo cambia dependiendo donde la persona esté ubicada observando. Las explosiones se sienten distintas según la colocación. El aula en sí misma es distinta y genera disposiciones educativas diferentes. No es lo mismo un aula con butacas fijas, a una en donde pueden moverse de forma libre. El espacio físico condiciona el acto educativo, disponer de un pizarrón pequeño coarta la libertad de anotar ideas que vinculan de forma visual los contenidos conceptuales, es decir, se ve limitado el desarrollo visual de lo que una o un docente construye en su mente.

La corporalidad, la energía y las propuestas didácticas de la o el docente, la corporalidad, energía y disposición educativa de las y los estudiantes influyen en el aula. En algunos casos hay predisposición al aprendizaje, en otras no, ¿cómo y de qué forma construyen sus propuestas didácticas? Si bien los programas de estudio son genéricos, la forma de presentarlos, es decir, la estructura por medio de la cual muestran la planeación didáctica y la forma de abordar los contenidos, son distintas. Se dejan fuera a ciertos autores y autoras, se utilizan ciertos recursos de aprendizaje, se evalúa de tal forma, se presentan pormenores institucionales, todo enmarcado en los saberes académicos e institucionales y las herramientas pedagógicas con las que cuenta la o el docente.

Un factor que influye en la planeación y ejecución de las propuestas educativas es el tiempo. El tiempo es fundamental, se piensa en ello para la estructuración de las clases, si bien, el sistema trimestral tiene fundamentos teóricos y prácticos desde lo educativo, al ser periodos tan cortos, las y los docentes privilegian ciertas actividades y dejan fuera otras. De acuerdo con los “Aspectos Académicos” de la UAM (Universidad Autónoma Metropolitana, s. f.):

El sistema trimestral ha mostrado tener varias ventajas. Desde el punto de vista de estructura académica, al manejar elementos de conocimiento más pequeños que en otros sistemas, ha sido posible tener una mayor flexibilidad en los planes de estudio y ofrecer un número mayor de alternativas en la integración de las licenciaturas

ofrecidas. Por otra parte, se aumenta la motivación en el alumno, que al tener metas más cercanas adquiere conciencia de la necesidad del estudio continuo desde el primer día de clases. Además se realizan evaluaciones con mayor frecuencia, lo que les permite reforzar directamente su aprendizaje. Y, por último, en el caso de no haber acreditado una asignatura por cualquier motivo, el estudiante no ha perdido demasiado tiempo y puede recuperarse rápidamente en el siguiente trimestre (Sección 1. Licenciatura, párrafo 4).

Si bien son aspectos que desde la Ley Orgánica quedaron estipulados, la docencia tiene la facultad, por medio de la agencia y la toma de decisiones profesionales, de incluir en sus actividades sesiones en donde se faciliten los aprendizajes procedimentales (por ejemplo: la búsqueda de información, el análisis y la comprensión de textos académicos, la elaboración de proyectos de investigación, etc.) y actitudinales (por ejemplo: la responsabilidad, la autonomía, el respeto, la actitud participativa, el trabajo colectivo, etc.), ya que estos facilitarían la adquisición de los aprendizajes declarativos, es decir, los concernientes a lo conceptual. Esto casi no se realiza en las sesiones de clase, casi siempre hay un proceso administrativo del tiempo para ponerse “de acuerdo” para ver qué exposición le toca a cada estudiante, dejando fuera esos aprendizajes que son fundamentales para el ejercicio formativo. Como se había mencionado anteriormente, es importante planearlo y contemplarlo desde las cartas descriptivas con sus respectivas actividades, objetivos, tiempos, etcétera, para la planeación del tiempo efectivo en las 12 semanas de clase que contiene un trimestre, en las cuales generar actividades de integración, construcción de acuerdos, habilidades básicas y esperadas para la conclusión de la UEA, resultan primordiales, junto con los aprendizajes antes mencionados.

En mis observaciones he notado que no se ejecutan estas actividades que resultan básicas para el desarrollo académico. Las y los docentes parten de presupuestos sobre las habilidades y conocimientos con el que el alumnado debió llegar a clase, generando y proponiendo, en su mayoría, las mismas actividades expositivas que muchas veces no cuentan con instrucciones claras y no se mencionan los objetivos del porqué dichas actividades se llevaran a cabo en la clase. Presuponer que las y los estudiantes cuentan con las habilidades necesarias para buscar, analizar y sintetizar información; leer, abstraer, comprender y exponer; redactar

ensayos con ideas o experiencias propias y retomar aspectos teóricos-metodológicos de las y los autores; resolver cuestionarios o cualquier otra actividad académica, es similar a presuponer que las y los docentes saben planear, redactar objetivos, rescatar aspectos didácticos, generar instrumentos para evaluar, redactar instrucciones claras sobre lo que se espera de una actividad, entre otras habilidades que suponen la docencia como un trabajo profesional que requiere de formación y ética. Sin embargo, de acuerdo con la página web (División de Ciencias Sociales y Humanidades Unidad Iztapalapa, 2025b) existe un perfil de ingreso para las personas que aspiran a estudiar la licenciatura en Antropología Social, estas son características genéricas, pero necesarias para la permanencia en las clases:

- Inclinação por la lectura y la escritura e interés por las Ciencias Sociales y las Humanidades.
- Capacidad de observación y análisis.
- Facilidad para entender los diversos estilos de vida.
- Habilidad para el trabajo de campo e interés por la investigación.
- Interés por acercarse y conocer otras culturas y diferentes sectores sociales.

Este perfil también podría ser la/el estudiante ideal con el que espera encontrarse la/el docente, un/a estudiante que sea propositiva, que guíe su actividad educativa, que sea autónoma, que trabaje en equipo, que investigue a las y los autores, es decir, que los sitúe, que abstraiga, comprenda y sintetice información, que sea amable y participativa, que tenga andamios (pensando en el término vigotskyano) conceptuales y teóricos para que pueda integrar información más compleja, etcétera. Así como estudiantes idealizamos a un/a docente, las y los docentes idealizan a sus estudiantes para poder generar aulas más activas y livianas en tanto al trabajo que implica ser responsable de un grupo.

Bajo el supuesto de las habilidades básicas con las que se integra un/a estudiante al sistema universitario, es importante planear y contemplar que muchas y muchos no cuentan con ello para la consecución de las actividades escolares. Es por esto por lo que generar un balance de la actualidad estudiantil resulta primordial, pudiendo atajar los pormenores por medio de una estructura didáctica clara en la práctica docente. Si bien, las y los docentes no tienen por qué subsanar las deficiencias educativas, sí podrían generar actividades que promuevan los aprendizajes declarativos (hechos, conceptos, teorías, ideas de una disciplina), los

aprendizajes procedimentales y los aprendizajes actitudinales, además, esto generaría menos desigualdades entre estudiantes, es decir, la brecha de la calidad de los trabajos se acortaría al poner el “piso parejo” para que las y los jugadores tengan las mismas posibilidades, no solo de entregar trabajos de calidad, sino de entender y asimilar las nociones educativas y saberes disciplinares.

Con estos señalamientos no pretendo generar aulas-universo homogéneas, ya que el carácter dinámico de ellas y los actores que lo conforman cambian incluso en el horario en que se efectúa el acto educativo, por consiguiente, son observaciones parciales y que entienden a lógicas heterogéneas. Como lo he mencionado, también hay docentes que se preocupan por los actores educativos, generando aulas-universo que propician la adquisición de conocimientos y experiencias a propósito de lo educativo. Muestra de esto es la experiencia que tuve sobre un caso de violencia dentro de las aulas de clase y que el docente, por medio de su experiencia y expertiz, pudo manejar la situación para que no se saliera de control, esto por medio del acercamiento, la escucha activa y la toma de decisiones (véase anexo).

Desde un inicio la UAM se solidificó gracias a la intervención de intelectuales e investigadores de las principales universidades de México y expertos de instituciones extranjeras; sin embargo, parte de las prioridades era generar programas de formación de personal académico, en donde se consideran cuatro aspectos (Universidad Autónoma Metropolitana, s. f.):

1. La capacitación o especialización en el área específica de trabajo,
2. La actualización de conocimientos generales,
3. El perfeccionamiento de las técnicas de enseñanza-aprendizaje actualmente en uso, y la ampliación del repertorio de estas técnicas,
4. La investigación y experimentación de nuevos modelos metodológicos (Sección 4. Profesorado y Formación del Personal Académico, párrafo 5).

La práctica docente o la conformación de una o un docente puede ser una mezcla de muchas situaciones, experiencias y formaciones, algunas de estas pueden ser las figuras de profesoras y profesores que marcaron profesional y personalmente la vida de las y los docentes activos y con esto su desempeño profesional en clase, es decir, basan su actividad docente en modelos

que fueron significativos en su formación. También, se puede deber a una formación institucional sobre didáctica: cursos, talleres, diplomados, posgrados, etcétera. Existe una diversidad incalculable sobre el ser y estar en el aula de clase, incluso podrían ceñirse a modelos de películas, libros, cómics, etc. Sin embargo, la UAM-I y la División de CSH con respecto a los sistemas de enseñanza, señalan (Universidad Autónoma Metropolitana, s. f.):

En la División de Ciencias Sociales y Humanidades se han establecido pequeños grupos de discusión de lecturas, y prácticas en el laboratorio que facilitan la adquisición de herramientas interdisciplinarias.

El método de evaluación está basado principalmente en pruebas escritas, sin embargo, se toma en cuenta la participación activa de los estudiantes, tanto en el aula como en los laboratorios. Se han adoptado nuevos procedimientos al departamentalizar los exámenes para lograr una evaluación constante del proceso enseñanza-aprendizaje (Sección 5. Sistema de enseñanza, párrafo 5).

Como se había mencionado anteriormente, la UAMI cuenta con el Modelo Académico de Construcción Colaborativa de Aprendizaje (MACCA) (Universidad Nacional Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 2022), el cual es:

un modelo centrado en el alumno y la alumna, que reconoce que se encuentran insertos en una comunidad de aprendizaje integrada por compañeros de estudio, alumnos y alumnas de posgrado, profesores, técnicos académicos y personal de apoyo. En este modelo el aula deja de ser un espacio de transmisión de diferentes tipos de saberes para transformarse en un espacio de construcción de conocimientos y de reflexión, donde se aprende a pensar y a trabajar con los pares para la resolución de problemas de manera colaborativa e inclusiva, y respetando en todo momento, el derecho a disentir (p. 33).

La propuesta del modelo me parece un acierto institucional; sin embargo, considero poco se hace con él, el mismo documento menciona (Universidad Nacional Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 2022) que para echar a andar el modelo lo que se espera de cada actor y de las condiciones son:

- “Que el alumnado asuma el papel más importante del PEA [(proceso de enseñanza-aprendizaje)], por construirse a sí mismas como personas, ciudadanas y profesionales, se hacen conscientes y autogestivas de su proceso formativo sin olvidar que forman parte de una comunidad de aprendizaje” (p. 33).
- “Que el profesorado sea un facilitador del PEA que diseñe ambientes propicios para el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades, actitudes y valores mencionados, acompañados de las actividades y procesos de evaluación que consideren la diversidad y que valores los conocimientos previos del alumnado. Además, el profesorado debe jugar un papel importante en la vinculación del PEA con los problemas sociales, y que con todo ello la vida universitaria quede impregnada por la pasión por conocer y vivir con dignidad” (pp. 34-35).
- “Trabajar insertos en una comunidad de aprendizaje, donde la colaboración entre el profesorado, entre alumnas y alumnos, y entre alumnas, alumnos y profesorado oriente las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de solución de problemas y para la construcción del aprendizaje colectivo, con el respaldo del personal de apoyo” (p. 35).
- “Que la comunidad participe en la ejecución de los principios pedagógicos del modelo que a continuación se describen” (p. 35):
 - “Centrar la atención en el alumnado y en sus procesos de aprendizaje (...) ¿cómo aprende el que aprende? y cuya respuesta debe fundamentarse en la diversidad y en la colaboración para generar conocimientos significativos” (p. 35).

Esto podría generar confusión en el aula-universo, ya que parece que las y los docentes deben generar estrategias para atender la diversidad con la que aprenden sus estudiantes, aludiendo al mito (Lilienfeld, O. Scott, 2010) de los “estilos de aprendizaje” (auditivo, visual, kinestésico y lector-escritor) (Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R., 2008), y dejando de lado la didáctica y los métodos de enseñanza-aprendizaje que incluyen, incluso, la forma de evaluar lo que se implementa.

 - “Educar para la incertidumbre. Se refiere a promover una actitud activa y crítica frente a la realidad, desprendiéndose de la seguridad que provee la

certidumbre, pero confiado en sí mismo y en los demás. Promover la observación y el análisis de los elementos que participan en esa “realidad incierta” para distinguir las partes controlables de las que no lo son y así, a través de la confianza en sí mismo y en los demás, se construyan soluciones viables a los retos planteados por su contexto” (p. 35).

Al parecer las y los docentes tomaron de forma literal el punto anterior, la mitad de los docentes con los que pude hacer trabajo de campo, no contaban con rúbricas, listas de cotejo o alguna instrucción clara sobre los trabajos a entregar o las exposiciones. Esto generaba un clima de incertidumbre en las clases, por ejemplo, presencié algunas exposiciones que no contaban con una presentación, esto podría no ser un problema; sin embargo, para lograr facilitar el conocimiento sobre un tema, es necesaria la sapiencia sobre lo que se expondrá, algo que normalmente se nota con las y los docentes del departamento, y aún así, ellas y ellos se apoyan del pizarrón para hacer anotaciones o dibujos a manera de representación gráfica, pero muchos estudiantes ni a esto recurrían.

- “Favorecer la inclusión para atender la diversidad: es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje y considerarlos en la planeación académica y el PEA” (p. 35).

Si bien existe una voluntad por la inclusión, las mismas prácticas docentes dejan fuera las consideraciones didácticas para favorecer los aprendizajes a una población heterogénea, veo más una inclusión narrativa para no ser exhibidos, que una inclusión práctica y comprometida para la mejora de los espacios de enseñanza-aprendizaje.

- “Vincular la investigación con el PEA, para que éste sea enriquecido con el trabajo y el resultado de la investigación disciplinar y educativa, de tal forma que se consideren contenidos y metodologías vigentes e innovadoras en los programas de estudio” (p. 36).

Considero un gran acierto. En algunos programas académicos, la vinculación con el trabajo de investigación se da desde el inicio de los estudios superiores, en antropología social de la UAMI, por ejemplo, los últimos trimestres se lleva a cabo ese proceso de vincular los conocimientos adquiridos con el trabajo de campo, esto permite al estudiante darle sentido a eso que observa y siente de forma sistemática; sin embargo, y como lo expresaron algunos docentes en mi trabajo de campo, muchos estudiantes no logran vincular los conocimientos conceptuales o estos son confundidos, es decir, hablan desde un concepto, propuesta teórica o metodológica sin tener certeza de ello, o de no poder tejer esos conocimientos teóricos con los datos empíricos. Algo similar ocurre en las ciencias médicas o algún otro espacio educativo, cuando las y los estudiantes se enfrentan a panoramas reales, estos no saben resolver los problemas, es por eso que algunas universidades han implementado el Aprendizajes Basados en Problemas (ABP) (Vizcarro, Juárez, Romero, García, Prieto y Díaz, 2008), este es un método propuesto desde la Enseñanza Situada (ES) que resulta fértil en la vinculación de conocimientos teóricos con la realidad inmediata y los problemas que surgen de ello. Apostar a metodologías diversas y distintas, puede generar en el estudiantado una mayor vinculación con los procesos educativos. Cabe aclarar que no a todos/as las estudiantes se les dificulta entender un concepto o una teoría para trenzar los datos empíricos, hay estudiantes muy brillantes que logran hacer proyectos muy interesantes con la ayuda, guía y tutela de sus directores/as de proyecto.

- “Innovar en el uso de estrategias educativas que favorezcan el aprendizaje, lo que implica diseñar, elaborar y aplicar recursos que permitan el trabajo colaborativo e inclusivo, la creación de redes de aprendizaje, la integración del conocimiento y que fomenten la inter, trans y multidisciplinaria” (p. 36).

En el tiempo que realicé trabajo de campo, solo dos docentes tenían la intención de vincular las UEAs que presidían; sin embargo, esto no se realizó, solo se quedó en la idea. Al respecto, la ES tiene un método de trabajo

colaborativo que puede vincular varias UEAs: el aprendizaje mediante proyectos (Ferreiro, 2007), este permite la vinculación de temas, estudiantes, docentes, divisiones, etc.; sin embargo, ningún docente especifica en sus programas que realizará algo así. Tampoco es algo que se implementa y ya, como todo método de enseñanza-aprendizaje, tiene una serie de puntos que deben considerarse para que los aprendizajes se generen. ¿Por qué no se hacen proyectos que vinculen a varias profesoras/es y UEAs en antropología social?, ¿Por qué estos no se incluyen en las planeaciones didácticas y adquieren un carácter serio en la práctica docente?

- “Planificar para potenciar el aprendizaje. La planificación es el elemento sustantivo para la delimitación clara de lo que se espera que aprenda el alumnado, de cómo lo hace, los recursos y materiales que favorecen el proceso, cómo se evalúa el proceso y en qué momento” (p. 36).

Cuando hice trabajo de campo, solo una docente estructuraba en su plan de trabajo ejercicios que involucraban la teoría y la práctica, en donde incluso hacía una evaluación sumatoria de todos los trabajos que iba solicitando semana con semana, aquí se proponía la lectura de una técnica o herramienta utilizada por la antropología para que posteriormente en clase se comentara la actividad de manera colaborativa. Noté que esto nutría mucho la clase, ya que había una suerte de vinculación conceptual, vivencial/experiencial y práctica. Planificarlo desde el inicio genera en el aula-universo una predisposición al trabajo individual y colaborativo.

- “Evaluar para aprender. Considerar los diferentes tipos, momentos y actores de la evaluación permite obtener información y evidencias para retroalimentar al alumnado y al mismo PEA, lo que mejorará dicho proceso y sus resultados” (p. 36).

La evaluación es parte de los procesos de aprendizaje en el aula-universo, sin estos, las y los alumnos están a la deriva, hacen lo que pueden con lo que tienen y muchas esto saca a flote las deficiencias educativas o la falta de

aprendizajes necesarios para el desarrollo de las capacidades intelectuales en la educación superior. Hay varias formas de evaluar, incluso, en el documento del MACCA se mencionan (coevaluación, autoevaluación, sumativa, formativa). Generar protocolos de evaluación dentro del Departamento de Antropología promueve aprendizajes más sólidos y con esto se atiende el perfil de egreso de las y los estudiantes. Además, todos estos procesos pueden hacerse de forma colegiada, no con la intención de estandarizar el proceso de evaluación, pero sí con la intención de compartir experiencias respecto a las clases y sus estudiantes.

Me parece importante rescatar los puntos MACCA, ya que desde mi perspectiva, la figura de investigador/a ocupa el mayor porcentaje de la identidad docente universitaria de la UAM. En algunos casos hay una especie de mínima preocupación por los aspectos educativos, como si estos no fueran importantes o no merecieran la preocupación formal de las y los docentes para generar eso que el modelo educativo tiene como fin. Si lo leyeron, ¿por qué no implementan el contenido?, ¿por qué no atienden las cuestiones didácticas de la disciplina?, ¿el pago recibido no incentiva el trabajo pedagógico?, ¿es para ellas y ellos una tarea que no tiene relevancia o peso?, ¿la investigación genera más ganancias simbólicas y económicas que la cuestión educativa en función de la enseñanza de la disciplina y el aprendizaje que sus alumnas y alumnos puedan obtener?, ¿son las y los estudiantes quienes no incentivan el uso de métodos de enseñanza-aprendizaje diversos?, ¿sí se proponen formas distintas de ser y estar en el aula-universo; sin embargo, no hay retroalimentación por parte del estudiantado y respuestas ante ello?, ¿de qué forma influye la actualidad estudiantil en el desempeño docente?

Hasta acá vemos que existen parámetros institucionales que propician y promueven prácticas educativas desde el ejercicio docente, pero ¿son documentos vigentes? Es decir, ¿cuánto ha cambiado el contexto y con ello las y los jóvenes y el proceso educativo? Siguiendo un par de directrices, a lo largo del documento se señalarán aspectos que me parecen relevantes, uno de ellos es la capacidad de las y los docentes en aras de su formación disciplinar que cuentan con las habilidades para observar, leer, indagar en un contexto determinado para analizar, reflexionar y proponer.

DOCENTES Y ESTUDIANTES COMO EJES MEDULARES EN EL ACTO EDUCATIVO

La docencia en todos los ámbitos educativos tiene un papel fundamental en el desarrollo de las sociedades y de los sujetos; sin embargo, es en la educación superior donde la docencia se vuelve un potenciador de profesionistas formados para relacionarse con la sociedad a partir de marcos referenciales, interpretativos y de acción en un contexto específico. Las y los docentes, pues, son responsables de la apropiada formación, del acompañamiento y seguimiento que asegure a sus alumnas y alumnos su profesionalización como futuros antropólogas/os, sensibles, éticos, reflexivos, críticos. En la disciplina antropológica la docencia se presenta como una forma de apropiarse de una identidad profesional para desenvolverse educativa y laboralmente. Por ejemplo, en el Departamento de Antropología usualmente las y los estudiantes se adscriben en los proyectos que sus profesoras o profesores desarrollan. Es por esto por lo que la docencia, en la carrera de antropología social de la UAMI, se convierte no solo en un eje rector de la formación disciplinar, sino también personal, esto por la cercanía del ejercicio académico-escolar en función de un cúmulo de instancias humanas como la afectividad, el sentido de pertenencia, el desarrollo y la conformación de la identidad, etc. Es decir, la relevancia de la docencia recae en los cimientos que se tienden para formar a las generaciones venideras de científicas y científicos sociales “especialistas en la interpretación y el análisis de las sociedades diversas, social y culturalmente hablando” (Valladares, 2014: p. 27), pero también como ciudadanos y personas.

El proceso educativo es complejo y dinámico, ya que este se desarrolla en un contexto social, cultural y temporal específico. Cada espacio educativo tiene sus propias dinámicas y concepciones sobre la enseñanza-aprendizaje de sus contenidos. Al mismo tiempo las y los docentes que se desenvuelven en esos espacios tienen una concepción particular sobre el proceso de enseñanza y sobre el estudiantado.

Mucho se ha escrito acerca de la importancia de la docencia, pero poco sobre el impacto de la forma en que se ejerce, es decir, existen documentos, artículos, libros que exponen su relevancia, pero hay que centrar la mirada en la repercusión que tienen las actitudes, las acciones o las omisiones de la y el docente en el aula. Al respecto Bucci, Petitti, Ramos y Geraci (2013) reflexionan que los docentes poseen recursos para “torcer o reproducir destinos

socialmente asignados” (p. 10), es decir, son actores sociales con una carga simbólica que influye en la formación de la disciplina antropológica. Esta carga simbólica forma parte del imaginario social sobre el valor que una o un docente tiene al ser poseedor de conocimientos e información de un tema y de la experiencia que concentra en el ámbito práctico, profesional y laboral de una disciplina.

La y el docente no son entes autónomos en el proceso educativo, ya que su actividad profesional está interrelacionada con una estructura institucional y social, y con educandos de diversos contextos, esto genera que la docencia sea un entramado complejo de concepciones, relaciones, reflexiones y praxis.

La labor docente es por mucho un trabajo extenuante y de vocación, pero sobre todo de compromiso ético, estar frente un grupo de personas, o bien, entre un grupo de personas facilitando conocimientos y saberes, conlleva a una responsabilidad mayor, ya que las acciones, actitudes y omisiones impactan de forma directa o indirecta, en los individuos que viven esto. Ser consciente de ello es fundamental para la vida educativa de una disciplina y para el pleno desenvolvimiento de quienes lo integran.

Ya lo mencionaba el entonces rector de la UAMI, el doctor Rodrigo Díaz Cruz, en la introducción al documento que presenta el MACCA (Universidad Nacional Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 2022):

La Universidad no sólo ha sido objeto de transformación, ella misma ha sido y es sujeto de cambio socio-cultural: tiene que ahondar esta vocación en distintas direcciones. Ha promovido la movilidad social y la realización individual; fomenta la solidaridad e igualdad; procura atender las necesidades sociales; y es, pero ha de ser más, escrupulosa en formar no sólo profesionistas, sino ciudadanos y ciudadanas universitarias activas que cultiven el pensamiento crítico, el pluralismo y la diversidad cultural, que participen activamente en la sociedad con ética y rigor intelectual, por tanto, que impulsen una cultura de paz, libre de violencia por razones de género y comprometidos(as) con el cuidado del medio ambiente. Ha de brindar más oportunidades a sus alumnos y alumnas para que desarrollen sus propias capacidades

con sentido de responsabilidad social: hombres y mujeres cultas que puedan participar en la sociedad de los conocimientos y de la diversidad. (pp. 5-6)

Si bien hace referencia a la Universidad como un ente homogéneo, son las y los docentes quienes tienen las facultades para fomentar eso que Díaz menciona. Podría pensarse que toda la responsabilidad es de las y los docentes en la medida del *currículum* formal de la institución, pero también existe eso que Philip W. Jackson (1992) llamó currículo oculto, el cual hace referencia a las influencias educativas no reconocidas de manera formal que influyen en el desarrollo de las y los estudiantes, y que se da en el establecimiento de normas, valores, actitudes y comportamientos que se generan de forma implícita en la interrelación de estudiantes. Este concepto también llama la atención de Freire (1990), ya que la premisa fundamental sobre la educación es que esta es un acto político que, en mayor medida, se desarrolla gracias a esta amalgama de interrelaciones que se dan a partir de los actos educativos con educandos que tienen concepciones políticas, culturales y sociales diversas.

Sin embargo, si pensamos en la proporción docentes-estudiantes, sería un/una docente por cientos de estudiantes, esto es: mayores sujetos, mayor complejidad. Para darle sentido a esto he pensado en la propuesta de Fischer-Lichte (2011) sobre la estética de lo performativo para entender al aula-universo como un lugar con copresencia física de estudiantes y docentes que sería similar a la copresencia física de las/los intérpretes y las/los espectadores de una *realización escénica*, pensado a esta como “el hecho estético que se realiza en el escenario como resultado de acciones en un momento, espacio y tiempo determinados” (Marrero-Fernández, San-Martín-Arévalo, Pérez-Escalante, 2021: 2). Me parece nutritivo pensar el aula-universo así, ya que considero ambos agentes o actores se afectan, es decir, en ambas partes las acciones, actitudes y omisiones repercuten en toda su conformación humana: orgánica y simbólica. En este caso, las y los docentes se ven afectados por cientos de estudiantes y muchas veces esto pasa desapercibido, hay un imaginario respecto al docente que está en el aula dictando una serie de conocimientos almacenados en su memoria o en libretas y que su trabajo, sin más, es hacernos llegar esa información, un cuerpo presente, pero sin contexto evidente.

Para entender esto Fischer-Lichte menciona que “la *comunidad* artística y cultural constituye el escenario donde lo estético encuentra una conexión entre lo político y lo social, apoyado

en el *bucle de retroalimentación*: un concepto que se define como la formación de una comunidad de actores y espectadores basada en la copresencia física” (Marrero-Fernández, San-Martín-Arévalo, Pérez-Escalante, 2021: 9), al igual que en el aula-universo, el sentido educativo se construye principalmente con la copresencia física de docentes y estudiantes, en donde hay condiciones para el “contacto (físico, psicológico y sensorial) entre espectador [estudiantes] y actor [docente]” (ídem). La copresencia afecta a las y los docentes, se encuentran en una encrucijada motivacional respecto a la presencia de sus estudiantes, en su mayoría, apática. Hay muchos ejemplos en mi trabajo de campo. Algunas veces presencié a estudiantes que desafiaban el uso de autores por así decirlo “de antaño”, cuando esto pasaba el docente instaba e insistía en la lectura de estos autores clásicos para entender el devenir de la disciplina. Yo notaba que los autores no se conocían, es decir, que poco se había leído de ellos y por consiguiente, poco se entendía. Parecía más un tipo de discurso que a veces se presenta en las aulas y en los pasillos, estos discursos que se presentan como críticos de la academia, pero vacíos por el desconocimiento completo de ellos.

Al igual que los actores, las y los docentes experimentan sensaciones y emociones cuando observan a su público (estudiantes) faltos de compromiso ante su responsabilidad inherente, cuando estas y estos manifiestan por medio de muecas, bostezos, salidas y entradas a la clase, dispersión en los dispositivos electrónicos, ausencia de palabras ante preguntas, ausencia de argumentos para la revisión de lecturas, comida en clase para no dormir, buscar rápidamente una idea en el texto para participar de “botepronto” y un largo etcétera, su presencia física, pero su ausencia cognitiva y afectiva, generando gracias a este bucle de retroalimentación, desmotivación, minusvalía, apatía, cansancio, hartazgo y un largo etcétera en el ejercicio docente. Sin embargo, también hay estudiantes que buscan minimizar estos efectos, tal vez de forma inconsciente, pero con ánimo e ímpetu de aprender, de ser participativos, de conmovearse y preparar sus lecturas, de generar trabajos o exposiciones que generan motivación y entusiasmo en sus docentes, en donde incluso se escriben libros o artículos, se crean puentes de entendimiento y participación por medio de lo educativo.

Fischer-Lichte en “la primera propuesta de su estética teatral de lo performativo: la transformación del espectador en actor” (Marrero-Fernández, San-Martín-Arévalo, Pérez-Escalante, 2021: 3) haciendo referencia a la transformación que puede ocurrir como los actos

circenses que transforman en actores a los espectadores, las y los docentes al solicitar a sus estudiantes expongan un tema que muchas veces no comprenden por el grado de complejidad que este tiene, invierten los papeles generando emociones encontradas del resto de los espectadores en torno a un tópico de los conocimientos propuestos en la UEA, esto resulta problemático porque muchas veces las y los estudiantes no comprenden e incluso no preparan una exposición con la intención de que sus compañeros/as aprendan sobre ello, sino exponen con la intención de obtener una calificación, esto en sí mismo ya resulta problemático. Ante estas dinámicas la mayoría de las y los estudiantes de trimestres avanzados saben que la lógica de los cursos será la misma, esto genera que se presenten sólo el día de la exposición, contemplando que al inicio de clases la mayoría de las y los docentes mencionaban que se pasará lista y que es necesario cumplir con una cuota de asistencias para tener derecho a la calificación.

En sí, la propuesta de Fischer-Lichte me parece muy fértil para entender al aula-universo, ya que nos permite ver el aula universitaria no solo como un espacio de transmisión de conocimientos o información, sino como un conjunto de eventos dinámicos donde la copresencia, la interacción, la corporalidad y la emergencia de significados son fundamentales. Estudiantes y docentes están intrínsecamente ligados en la creación de la experiencia educativa, las acciones, omisiones y actitudes ante lo educativo afecta de forma significativa a uno u otro. Este dinamismo del aula-universo es la esencia de la educación formal superior en la UAMI, en donde hay actores pasivos y activos, docentes preocupados por la educación y formación ética, y no solo humana, sino también ambiental. Docentes que con sus clases/actuaciones conmueven a sus estudiantes/espectadores, que acompañan el proceso formativo como lo es en los casos de la dirección que implementan para la consecución del proyecto final que nos lleva a la titulación y la obtención de un grado académico.

El aula-universo es un sinfín de posibilidades. Es el espacio de encuentro de la diversidad estudiantil y docente, que genera por sí mismo una balanza de buenas y malas prácticas docentes, pero también de buenas y malas prácticas estudiantiles.

SOBRE LAS SITUACIONES EN LAS CLASES DE ANTROPOLOGÍA EN LA UAMI

El interés va mediando la atención en un mundo de estímulos simbólicos, en este mundo Gluckman pone especial atención a los conflictos que surgían en las relaciones zulúes y blancas en Zululandia. Él se dio cuenta que esas relaciones de conflicto estaban mediadas por situaciones específicas, pero que estas mismas situaciones podrían llevar a ambos grupos a cooperar entre ellos por el bien individual y común. Por ejemplo, en la situación social de la inauguración del puente, Gluckman (1958) describe:

Los grupos e individuos presentes en la situación del puente se comportaron como lo hicieron debido a que el puente (centro de su interés) los asoció en una celebración en común. Su interés en común generó que actuaran de acuerdo con costumbres de cooperación y comunicación aun cuando ambos grupos de color están divididos conforme al patrón de la estructura social. De forma similar, dentro de cada grupo de color, la celebración unió a sus miembros. El poder del gobierno y el trasfondo cultural de sus representantes, en esta situación de cooperación, organizaron las acciones de los individuos y grupos en un patrón que excluye el conflicto. (p.20)

Extrapolando la situación, en el aula existen —al menos— dos grupos, uno conformado por estudiantes y, el otro grupo, conformado por las y los docentes y el cuerpo académico que hay detrás, pero al mismo tiempo ambos se dividen en varios grupos en función de las relaciones de amistad, afinidad por las corrientes antropológicas, grupos de trabajo o la misma división institucional por grupos de estudiantes. Las relaciones de conflicto y de cooperación en el proceso educativo son constantes, de conflicto por la diferencia de los agentes involucrados como la disparidad etaria, lo socioeconómico, lo cultural y con ello la percepción de valor, los intereses, la percepción sobre la educación universitaria y la formación disciplinar, el diseño, la implementación y la evaluación de los contenidos disciplinares y, con ello, el cambio conceptual, esto referente a las y los docentes. Por otro lado, el involucramiento del estudiantado en el proceso educativo, sus intereses, valores, la percepción del trabajo del docente en función de los objetivos, las actividades en el aula y las tareas, el proceso de evaluación y la percepción de justicia respecto a esto, las afinidades, el cambio cultural, la percepción sobre la educación universitaria y la formación disciplinar, los conocimientos previos que fomentan el anclaje de nuevos saberes y la formación

preparatoria. De cooperación en función del trabajo colectivo para la construcción de conocimientos y el quehacer educativo que convoca a ambos grupos en una institución escolar.

El funcionamiento de la estructura social en clase se da por las interrelaciones que se gestan en ella, en donde son y forman parte las y los docentes, las y los estudiantes, el cuerpo administrativo-académico del Departamento de Antropología, la conformación misma de la disciplina antropológica y la mediación que la institución educativa dicta. La estructura social pensada como un “tipo de disposición ordenada de partes o componentes (...) donde los componentes o unidades de la estructura social son personas y una persona es un ser humano considerado no como un organismo, sino como un individuo que ocupa una posición en la estructura social” (Radcliffe-Brown, 1986: 18) devela una estructura conformada por el cuerpo docente y el Departamento de Antropología en donde éste afecta de forma directa la manera en la que las y los estudiantes son y están en el aula, en donde la función, es decir, esta “interconexión entre estructura social y el proceso de la vida social” (Radcliffe-Brown 1996: 21) se ve afectado en ambos sentidos. El estudiantado, al estar inmerso en un contexto educativo, es parte de un entramado de formas de pensamiento y acción, desde la concepción y la praxis de la docencia y su intercambio de saberes, la interrelación entre profesor/profesora/alumno/alumna y la institución educativa. Esto genera múltiples escenarios que se perciben desde los roles involucrados en el proceso. Desde la mía, percibo una relación de conflicto y cooperación, situaciones apáticas, pero también enérgicas, a veces poco participativas, o más bien, activas pero en pocos estudiantes, esto devela una estructura que necesita reflexión sobre el ejercicio profesional y docente.

Pero ¿por qué menciono que son conflictivas las relaciones entre el estudiantado y el cuerpo docente si no son tan evidentes como las que observaba Gluckman en los conflictos que surgían entre blancos y zulúes? Como ya lo había mencionado, he notado que la mayoría de los docentes no entiende el proceso de evaluación como un proceso mismo de aprendizaje, es decir, que la generación de rúbricas y listas de cotejo, o la evaluación sumatoria, podrían estructurar y mostrar la forma en que se escribe un ensayo o se realiza una exposición. Siempre que se solicita un trabajo escrito u oral, no hay certeza sobre lo que se pide,

generando de manera individual en el estudiantado incertidumbre sobre lo que tengan que desarrollar para la clase.

Entiendo que existen muchos factores que intervienen en el proceso educativo y que subsanar las carencias educativas o los vacíos en la formación preparatoria es complejo. Dentro de estos factores encuentro los institucionales y contextuales en los cuales está de por medio la inmediatez del trimestre, la cantidad de estudiantes en cada grupo, la libre cátedra, la modalidad de los planes y programas de estudio de la licenciatura, la complejidad de los temas y de los contenidos, la saturación de temas por abordar en las UEAs (unidades de enseñanza aprendizaje), que deriva en el exceso de tareas y trabajos, etcétera. También, los procesos de contratación y la naturaleza de esta, es decir, la conformación de la planta académica por docentes de “tiempo completo”, “medio tiempo” y “tiempo parcial”, cada uno con sus especificidades, responsabilidades y beneficios por adscripción. Respecto a esto y de acuerdo con Valladares (2014), existe en la universidad un “sistema de evaluación de trayectorias o productividad académica como parámetro requerido en docencia” (p. 32), es decir, la contratación muchas veces depende y prioriza la productividad académica antes que la formación pedagógica.

Como lo había mencionado anteriormente, en algunas ocasiones presencié en las aulas de clase a estudiantes que exponían sin entender los temas; sin embargo, considero que estos son temas muy complejos que requieren de una sólida formación previa. Dicho esto, los conocimientos previos de los estudiantes también son un factor primordial en la participación en clase, por ejemplo, para ello es necesario el desarrollo de aprendizajes procedimentales como buscar, analizar y sintetizar información, y aprendizajes actitudinales como el trabajo colaborativo, autónomo y crítico para la óptima adquisición de los conocimientos propuestos en una UEA (aprendizajes declarativos). Aunado a esto noté que muchos/as estudiantes leen por medio de un dispositivo móvil, lo que limita, desde mi perspectiva, la forma en la que se vinculan con una lectura o un autor/a.

Sin duda, desde los marcos de referencia de cada estudiante y docente, existen buenas y malas experiencias de unos u otros, esto debido a que existen acciones, omisiones y actitudes que interfieren de manera negativa o positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo este tema frecuentemente discutido en los espacios formales (aulas de clase, espacios académicos,

oficinas) e informales (pasillos, áreas verdes, etcétera). Sin embargo, cada uno de los roles que se establece en el proceso educativo tiene diversas responsabilidades, por ejemplo, el docente tiene la responsabilidad de proponer, idear, planear y ejecutar una secuencia didáctica que le permita facilitar los contenidos de aprendizaje (esto a su vez está circunscrito en un contrato laboral que remunera a la persona en cuestión por su actividad profesional). Por otro lado, el estudiante tiene la responsabilidad fundamental de cumplir con los requisitos propuestos por la o el docente para acreditar la materia, esto también está circunscrito en los reglamentos internos de la institución educativa.

Existen muchos factores que intervienen en el ejercicio profesional docente, es decir, por un lado, estamos hablando de personas que ejercen una profesión por distintos motivos y que, por ende, están inmersos en un contexto social, institucional, profesional, cultural y personal que promueven, o no, distintas formas de concebirse en el aula, de planear secuencias didácticas y de implementarlas. Por otro lado, los factores adyacentes a la misión y visión de la universidad, de la academia y de la disciplina. Por ende “el comportamiento, en cierta ocasión, de miembros de una comunidad [profesorado] como tal, analizado y comparado con su comportamiento en otras ocasiones (...) [revela] el sistema subyacente de relaciones entre la estructura social de la comunidad [escolar], las partes de la estructura social, el ambiente físico y la vida fisiológica de sus miembros” (Gluckman, 1958: 7).

Las clases son distintas, pero distantes por los actores que intervienen en el proceso, en especial el rol que juega la o el docente frente a grupo, ya que en este se concentran los saberes que serán compartidos y socializados con el grupo. Pero también en el rol que juegan las y los estudiantes, la mayoría atendiendo otras cosas dentro del salón de clase y no las concernientes a la UEA. El ser y estar del estudiante en el aula de clase es fundamental, he observado que la mayoría tiene la mirada baja atendiendo sus dispositivos, bostezando o rehusándose a dormir, cuando el docente pregunta nadie atiende ni rescata la información vista en clases previas, parece que la consciencia no alcanza a rescatar de la memoria esos datos que resultan fundamentales para entender lo que respecta al tema por abordar, la memoria es selectiva, es decir, no selecciona porque no significa nada para ellas o ellos, o suele ser muy complejo o poco trabajado didácticamente para su asimilación e integración.

Radcliffe-Brown (1986: 20) menciona que “dentro de una organización cada persona tiene un papel. Podemos así decir que cuando tratamos con un sistema estructural, nos referimos a un sistema de posiciones sociales, mientras que en una organización tratamos con un sistema de papeles”, entonces, qué pasa con los papeles o roles que se gestan en el aula, es decir, en los roles de estudiantes y docentes, roles endebles que hacen del proceso educativo un proceso apático, que funciona, pero que no potencia su capacidad en sí mismo. Sin duda la preocupación debería tener un sentido ético porque la formación disciplinar en antropología no es menos importante y seria que la de otras disciplinas y profesiones.

EL USO DE LA IA EN LAS CLASES

Es difícil agotar las anotaciones que hice en mi diario de campo y atender a todas ellas, es por esto que decidí hablar de algo que noté y que me parece relevante pensar en este trabajo. Anteriormente había mencionado que la copresencia de estudiantes y docentes es importante en el acto educativo, ya que es por medio del bucle de retroalimentación que las y los estudiantes afectan al docente, todo esto pensándolo como si el aula-universo fuera una realización escénica, ante esto, qué pasa cuando la forma en la que atienden las actividades las y los estudiantes no es propia, sino producto de una IA. Ante esto me pregunto: ¿este escrito fue elaborado con la ayuda de una IA? ¿Es posible sortear o engañar a docentes y *softwares* que detectan escritos hechos con IA? Estas preguntas me vienen a la mente cuando abro el navegador con la intención de ahorrar tiempo y energía en la elaboración de mi trabajo de titulación. Si hago esto, entonces tendré más tiempo para lo otro. Sí hago esto y el otro, entonces podré titularme en tiempo y forma, esto a su vez me posiciona social y culturalmente en un escalón distinto al resto de mis compañeras y compañeros, pensando en la lógica competitiva que impera en los espacios académicos; sin embargo, esto no es así, recurro a estas preguntas y reflexiones debido a que tuve un acercamiento a los trabajos que entregan las y los alumnos en las clases, también en las experiencias que han compartido conmigo mis compañeras y compañeros de clase.

Como lo mencioné, un profesor que me permitió asistir a sus clases me solicitó ayuda para evaluar un par de trabajos, previo a esto tuvimos pláticas sobre la elaboración de instrumentos de evaluación, yo le comentaba que era necesario tener instrucciones claras de lo que se solicitaba en un trabajo académico, también compartía la importancia de guiar los procesos

de escritura y de formas de citar, más cuando en la mayoría de las UEAs se solicitan ensayos o exposiciones como parámetro para evaluar las habilidades y conocimientos que se espera el alumno o la alumna tengan al finalizar el ciclo.

En esta experiencia me di cuenta que en algunos trabajos el uso de la IA estaba presente, si bien, en el programa de la UEA que el docente entrega al inicio de clase se estipula que los trabajos que contengan productos que no sean originales, es decir, que se use para su elaboración textos copiados literalmente de otros autores o el uso de la IA, no serán merecedores de una calificación aprobatoria, no hay ningún parámetro que permita detectar esto, asimismo, no había un modelo que fomentara en las y los estudiantes el correcto uso de las fuentes escritas o incluso, el uso de la IA. Si bien, actualmente ya existen parámetros para recurrir a la IA y citarla, su uso no promueve esto, más bien, suple la actividad mental de las y los estudiantes. El uso de la IA ya está integrado en los planes y programas académicos, su uso ya ha sido parte del escrutinio académico y de las implicaciones que derivan de ello (Díaz-Cuevas, A. P., & Rodríguez-Herrera, J. D., 2024; Carrillo Cruz, C. E., Herrera Barragan, V. A., & Cortes Serrato, J. N., 2023; Flórez-González, F., Aparicio-Rengifo, R., & Clavijo-García, L. A., 2025).

Ante este panorama, considero que transitaremos esas habilidades necesarias para la cotidianidad universitaria, es decir, esas habilidades y competencias como la búsqueda, análisis y síntesis de información, a habilidades y competencias para el uso y manejo de las inteligencias artificiales para generar todas esas actividades que apoyan o se solicitan para la adquisición de aprendizajes como lo son los ensayos, resúmenes, exposiciones, artículos académicos, entre otras. Por consiguiente las IAs generarán modificaciones intrínsecas en los perfiles de ingreso y egreso, es decir, institucionalmente no se reconocerán, pero en la práctica abundarán. Nos encontramos en un proceso histórico de cambio sobre las competencias que los alumnos y las alumnas tienen que desarrollar, no dimensionando las posibles problemáticas que esto pueda generar.

Esta tecnología a la que se recurre en el ámbito académico, es la misma que sirve y en la que se apoyan para la matanza de miles de palestinas y palestinos, y es también la complice de gran parte del eslabón final de la violencia que se vive en los países del sur global. Si la lectora o el lector de este texto lucha por las justas sociales, los derechos de las minorías,

apoya al Estado Palestino, debería considerar su uso, no tendríamos por qué sacrificar la dignidad humana por la entrega de trabajos espléndidos y una buena calificación en clase, mucho menos atribuirnos escritos y exposiciones con el mínimo esfuerzo, además de los temas ambientales y sus consecuencias que el uso de la IA genera.

Las y los docentes se enfrentan, desde ya, a textos ejemplares, con coherencia narrativa y de ideas, textos que se logran conforme pasan los años y con ello las lecturas, pensando en que la materia prima de todo tipo de escritura es la lectura; ¡qué dicha leer trabajos así! ¡qué dicha ver el logro esperado por las y los docentes al leer textos impecables y coherentes! Al final, gran parte de la labor docente se centra en la forma y en el fondo de los trabajos escritos que solicitan a sus estudiantes. Esto significará un gran ahorro de energía y tiempo de corrección y observaciones que pueda hacernos un/a docente. Considero que la problemática no está en la calidad de los trabajos y la excelencia de las ideas, sino la falta de equivocaciones y errores para reflexionar y cuestionar nuestra estancia en una institución educativa.

Sin embargo, la mayoría de las y los profesionistas que están relacionados con el ámbito de la investigación y la docencia abogan por su uso, en gran parte por la lógica de la producción científica, que en el caso mexicano atiende a la lógica de la productividad, es bien sabido que en muchos espacios académicos, los trabajos académicos de las y los estudiantes suman a los *papers* de las y los investigadores que reciben estímulos de los consejos nacionales de ciencia y tecnología, y que ahora, seguramente, serán reemplazados por el uso de las IAs para la producción de estos.

Como algunos fenómenos sociales, es imposible evitar el uso de la IA y detener el cambio que esto genera, solo queda la observación ante esto, similar a lo que ha pasado en los últimos años y la relación que tenemos los seres humanos con los dispositivos tecnológicos (computadoras, *softwares*, *smartphones*, inteligencias artificiales, etc.)

El uso de la inteligencia artificial incluso genera relaciones materiales y sociales distintas, poco acercamiento a las lecturas y autores, y poco acercamiento a debatir y construir ideas situadas con compañeros y compañeras en el aula-universo. Como en la primera década de este siglo, la sociedad y el ámbito académico está enfrentando una transición a la forma en la que nos relacionamos con el conocimiento, es decir, la democratización de los medios

tecnológicos como las computadoras y los repositorios de información, generó un cambio en la vinculación con los conocimientos para acceder a ellos; ahora, en el último lustro, la vinculación vuelve a transitar, es por esto por lo que considero necesaria una nueva forma de facilitar los conocimientos y generar métricas para la evaluación de conocimientos, si bien esto no podría cambiar pensando en la autonomía de las y los estudiantes para la adquisición de conocimientos y con ello la toma de decisiones, sí es una labor profesional ética intentar que el tránsito no sea tan abrupto y este genere estudiantes muy distantes a los que en una década habitaban las aulas de clase.

Si no existen errores en la elaboración de los trabajos y el lenguaje que se utiliza no es limitado, entonces las y los docentes no serán capaces de encontrar tales deficiencias para que con su tutela lleguemos a la consolidación de un trabajo escrito con nuestras propias ideas, poniendo el riesgo eso que Vygostky llamó *zona de desarrollo próximo*, que es “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente del problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto [docente] o en colaboración con otro compañero[a] más capaz” (1979: 133).

A continuación, con base en las observaciones que realicé en mi trabajo de campo, presento una propuesta didáctica que podría abonar a la forma en la que las y los estudiantes de antropología social puedan vincularse entre ellas y ellos mismos, con el cuerpo docente y con los conocimientos que emanan de la disciplina antropológica.

DIDÁCTICA EN LAS CIENCIAS SOCIALES QUE PROMUEVEN APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Si bien la propuesta de Anna J. Willow (2023) está enfocada en la escasez del optimismo ante las disparidades raciales, regionales, la desigualdad de ingresos, el pensamiento extractivista, el ecocidio, el aumento del nivel del mar, los eventos climáticos extremos, la extinción de plantas y animales, la decadencia ecológica, el cambio climático, entre muchos efectos más del sistema económico, político y social que impera en nuestros días, parece ser que este trabajo está escrito desde la ausencia o la problemática, pero no es así, lo que pretendo es generar, desde mi trabajo de campo, eso que se ha hecho tan familiar que ya pasa

desapercibido: la cotidianidad educativa en la carrera de antropología social, y que puede pensarse desde parámetros optimistas para generar propuestas que generen aprendizajes y corporalidades diversas desde los conocimientos antropológicos, dicho esto, me parece importante que desde las aulas y la formación disciplinar se generen propuestas que promuevan la reflexión y acción de didácticas y procesos administrativos de actividades más amigables con el ambiente y con las y los estudiantes, que se promueva el uso responsable de la IA tomando en cuenta que su funcionamiento genera la depredación de los mal llamados recursos naturales.

Para Willow el optimismo es “la creencia en la capacidad humana de crear un cambio positivo” (2023: 9) pensándolo desde las personas con agencia que tienen la capacidad de cambiar desde la acción las posibilidades deseadas en todos los ámbitos de la vida, es decir, hace referencia principalmente a las personas con la que se trabaja desde el escrutinio antropológico: “un enfoque antropológico obliga a nuestros optimismos (y las respuestas resultantes a los desafíos que enfrentamos) a ser guiados por las personas con las que trabajamos a niveles locales, en contraposición a métodos más convencionales que permiten a poderosos externxs formular suposiciones (y tomar decisiones) en nombre de comunidades enteras” (2023: 8). Si bien habla de la capacidad de agencia, considero que desde la misma formación se puede recurrir al optimismo para cambiar la forma en que se socializan los conocimientos y con ello sus prácticas. Asimismo, considero, pues, que la propuesta no solo se agota en las actividades inherentes a la disciplina antropológica, en el mismo texto Willow menciona:

La responsabilidad ética de los académicos de utilizar su conocimiento, habilidades y recursos de manera que contribuya a la resolución de desafíos contemporáneos críticos. Conscientes de las catástrofes concomitantes del cambio climático, la degradación ecológica y la injusticia social, la mayoría de lxs investigadorxs ya no se sienten cómodxs llevando a cabo tranquilamente ciencias sociales “objetivas” mientras somos testigxs de un inmenso sufrimiento y la biosfera que compartimos continúa deteriorándose. (p. 10)

La mayoría de las y los docentes recuerdan cuáles fueron las profesoras y profesores que marcaron su vida y su práctica profesional-docente. Siempre hay anécdotas de cuando

estaban estudiando, una que otra frase, estrategias que implementaban, o incluso, replican gran parte del modelo de enseñanza al cual estuvieron expuestos. Sin embargo, la docencia no es una labor sencilla, mucho menos intuitiva, al igual que la especialización en los trabajos o empleos, ser docente requiere especialización en el área, es decir, en la didáctica. La formación docente es la piedra angular de la educación, ya que esto permitirá que la y el docente se sitúen de cierta forma ante o entre el grupo, pensándose a sí mismo/misma como un facilitador/a, tutor/a, depositador/a, de los saberes disciplinares. En este sentido, la o el docente que facilita o dicta una clase de antropología ya la “lleva de gane”, ya que la formación antropológica propicia esta *reflexividad*, o sea esta capacidad de desdoblarse para entender en dónde estamos parados ante el fenómeno social, natural, político, económico o cultural que es de nuestro interés. Así, es importante generar esta *reflexividad* desde el ser y estar en el aula, con base en una formación en didáctica, para que a partir de ello se tome una posición y se ejecuten una serie de actividades educativas que propicien esos espacios que la y el docente pretenden construir.

A propósito de lo anterior, y como ya lo había mencionado, algunas docentes demuestran interés en la realización de proyectos con otras profesoras del mismo Departamento, ya que los temas son distintos, pero no distantes, es decir, un solo concepto puede tener diversas vías de análisis y tratamiento pedagógico, al respecto, rescato de mis notas de diario de campo (véase anexos) un ejercicio que una docente quería realizar para vincular otra UEA, aquí se pretendía vincular dos cosas: fotografía y ciudad. Esa misma profesora respecto a una experiencia pasada menciona: “cuando queremos hacer mucho se hace poco, cuando se hace poco se hace mucho”, esto haciendo alusión a un trabajo realizado en colectivo con otra UEA que le permitió elaborar un proyecto significativo para ella y para sus estudiantes. Sin embargo, este tipo de iniciativas son intuitivas e improvisadas, esto no tiene una connotación negativa, al contrario, habla de la capacidad de la docente para leer a los grupos y proponer formar creativas de abordar los aprendizajes conceptuales de la carrera; sin embargo, anticipar estas propuestas en las cartas descriptivas vincula al docente y al grupo en este llamado aprendizaje mediante proyectos, que es uno de los métodos de la enseñanza situada.

La educación, al igual que las ciencias sociales, se valen de métodos que llevan de por medio una serie de pasos que son importantes tenerlos presentes, no como un *check list* que debe

palomearse, sino como recetas de cocina que contemplan ciertos ingredientes y procedimientos para la realización del platillo, pero con sazones distintos. Así, los métodos de enseñanza-aprendizaje, vistos como recetas de cocina, permiten a las y los docentes tener un recetario de técnicas, herramientas y métodos para facilitar, compartir o dar los conocimientos disciplinares. No es suficiente la intención de hacer proyectos en conjunto, se necesita valerse de los métodos que funcionan en contextos escolares, estos métodos de los cuales ya se escribió y que se han implementado en diversas latitudes y con diversos sujetos, necesitan de una elaboración clara y seria en general, para que se logren los objetivos deseados y estos sean significativos y gratificantes para quienes lo viven. Hay muchos textos que sirven de guía para la ejecución de estas técnicas o métodos.

Comentar sobre las alternativas en la didáctica es importante para la reflexión-propuesta de este trabajo, ya que las estrategias y métodos de enseñanza permiten tener una diversidad documentada sobre las múltiples formas de acompañar el proceso educativo y no caer en el mito de diseñar clases por los estilos con los cuales aprenden sus estudiantes.

Existen muchas propuestas, pero hay unas que promueven aprendizajes significativos con algunas temáticas, una de ellas es la Enseñanza Situada (ES) que previamente mencioné. Para Díaz Barriga (2006) “el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, del contexto y de la cultura en la que se desarrolla y utiliza” (p. 15), es por esto que definen a la enseñanza situada como “aquella propuesta pedagógica que se diseña y estructura con la intención de promover aprendizajes situados, experienciales y auténticos en los alumnos, que les permita desarrollar habilidades y competencias muy similares o iguales a las que encontrarían en situaciones de la vida cotidiana o profesional” (Díaz Barriga y Hernández, 2010: 153).

De la enseñanza situada se desprenden principalmente tres métodos que promueven aprendizajes significativos y que pueden implementarse en diversos contextos educativos y formativos, estos son: el Aprendizaje Basado en Problemas, el Aprendizaje Basado en el Análisis y Estudio de Casos y el Aprendizaje Mediante Proyectos. Estos métodos y su implementación en los ambientes escolares tienen como fundamento la premisa de que “aprender y hacer son acciones inseparables (...) la educación que se ofrece en las escuelas debiese permitir a los estudiantes participar de manera activa y reflexiva en actividades

educativas propositivas, significativas y coherentes con las prácticas relevantes en su cultura” (Díaz Barriga, 2006: 15).

La implementación de estos métodos no es algo sencillo, ya que dentro de los mismos existen modelos y pasos a seguir para su correcta puesta en el aula de clase; sin embargo, su diseño, planificación e implementación podría generar un precedente en el Departamento de Antropología, inclusive se podría documentar este proceso para sumar a la didáctica de la disciplina y tener un repositorio de información amplio del cual docentes puedan tomar de ejemplo para implementarlos en sus respectivas clases. De hecho, algunos docentes recurren a esto, es decir, se apoyan de materiales que sus colegas han realizado.

Estas propuestas educativas tienen el fin del “facultamiento personal o el desarrollo de la llamada agencia o autodeterminación de los alumnos y profesores, y al mismo tiempo, destacan la responsabilidad de la educación escolar en la preparación para la vida, para la participación responsable en la sociedad o para el ejercicio profesional competente” (Díaz Barriga, 2006: 15).

La propuesta implica “cambiar la idea de que la escuela simplemente capacita al alumno o lo provee de información (...) se plantea que la escuela, a través de la promoción de prácticas educativas auténticas, estimula el facultamiento de los alumnos, fortalece su identidad como personas y los prepara para la vida en sociedad” (Díaz Barriga, 2006: 16). Sin embargo, para que esto se lleve a cabo y se materialice en el aula se requiere de voluntad profesional, porque implementarlas implica un diseño y una planeación desde las cartas descriptivas, lo cual se traduce en tiempo y ejercicio cognitivo.

La planificación y la implementación también tiene que ver con la concepción del docente en el aula, es decir, es pensar en la docencia con sujeto, con capacidad creativa para la planeación de secuencias didácticas que le permitan facilitar los conocimientos propuestos en los planes y programas de estudio. En esta capacidad de creación caben todas las posibilidades de herramientas y métodos, por ejemplo, la implementación de recursos audiovisuales o herramientas tecnológicas (como programas de presentación) como medio de enseñanza.

Se requiere también un docente lector del grupo que identifique las necesidades – más no los estilos de aprendizaje – para poder promover aprendizajes significativos, para Bucci, et al., “resulta necesario averiguar, cuál es el peso que [los docentes] le atribuyen a sus capitales sociales y culturales [del alumnado], qué saben acerca de su familia, cuáles son los obstáculos objetivos de su cotidianidad y, en resumen si dichas condiciones juegan un rol determinante o no en sus posibilidades de proyección a futuro” (2016: 10).

Sin embargo, no solo es pensar en la didáctica o en las situaciones académicas, sino también en el ser y estar en el aula por parte del profesorado, es decir, que exista una reflexión y autocrítica que permita identificar a las y los docentes cuáles son las acciones u omisiones que generan espacios y ambientes educativos verticales, impositivos y negligentes.

En este vaivén de las situaciones escolares y académicas, el consenso y los acuerdos tienen una gran importancia, porque en ellos recae la existencia de los sujetos que actúan en el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, cuando se generan espacios horizontales de escucha para la mejora de los procesos educativos, se genera al mismo tiempo un crecimiento personal y profesional de ambas partes, por eso es importante que los acuerdos y el consenso sean un eje fundamental inicial en el ejercicio docente.

Sumando a esto, esos mismos espacios en el aula de clase podrían acortar la distancia que existe entre el docente y el estudiantado, lejos de dar una evaluación en el sistema escolar que se pide trimestre a trimestre de estudiantes evaluando a sus profesores, los espacios no institucionalizados, de respeto, escucha y apertura, podrían generar una riqueza personal y profesional respecto a la diversidad en la antropología.

El trimestre y las condiciones institucionales corren a gran velocidad el proceso educativo; sin embargo, la propuesta del diálogo para conocer al grupo y ser grupo podría facilitar esta lectura y crear formas diversas de acompañamiento en el proceso educativo. Se trata de un intercambio de saberes y experiencias en torno a lo educativo que genere andamios con los cuales se puedan facilitar y asimilar contenidos de la disciplina más complejos.

La actualización disciplinar y pedagógica es fundamental e inherente al ejercicio docente, si esto no se realiza, se corre el riesgo de coartar la capacidad creativa por el hecho de tener referentes teóricos homogéneos o alejados de la realidad que no respondan a las dinámicas y

necesidades del presente. Resaltemos el hecho de que parte de la responsabilidad de los destinos y propósitos consumados de las y los futuros egresados recae en el docente. Del mismo modo, esto permitirá que como antropólogos consumados tengan las herramientas y aptitudes suficientes para emprender proyectos o que encuentren un mercado laboral extenso y no cerrado a causa de su proceso de enseñanza.

Para concluir Díaz Barriga (2006) menciona que “un cambio real en las prácticas de enseñanza sólo ocurrirá en la medida en que se cuestione de fondo las propias concepciones sobre el aprendizaje y logren plantear alternativas innovadoras para la acción, modeladas en función de las restricciones y facilidades del contexto educativo y social en que se desenvuelven” (p. 16), es decir, que las y los docentes recurran a la *reflexividad* en tanto a su práctica profesional docente.

La crítica no es personal, pero la concepción del “conocimiento escolar y su enseñanza, entendidos como la trasmisión-recepción de contenidos inertes, poco útiles y motivadores, centrados en la disciplina y no en la persona que aprende, con escasa pertinencia social y personal” (Díaz Barriga, 2006: 15) generan ambientes poco atractivos para el aprendizaje de una disciplina que es contextual, cultural y, por ende, diversa. Sin embargo, como ya se había mencionado, “para lograr un currículo y una enseñanza centrados en el aprendizaje del alumno se requieren propuestas para la formación docente orientadas tanto a una reflexión crítica que conduzca a prácticas educativas innovadoras como a un cambio sensible en las concepciones de los actores educativos” (Díaz Barriga, 2006: 14).

A pesar de que existe una voluntad institucional para la mejora de la práctica docente, por medio de cursos, charlas, talleres, seminarios, en donde invitan a ponentes de otras instituciones e incluso países, pocas veces se aterriza la información y los conocimientos al aula-universo, es importante que ante esto se genere de forma interna una crítica de la propia práctica profesional-docente en la educación superior, para que así se mejoren los espacios de enseñanza-aprendizaje.

Las clases tradicionales por sí mismas no son un problema, promueven aprendizajes que se quedan en un plano básico de integración de conocimientos; sin embargo, aludiendo a la

diversidad del objeto de estudio, se podría pensar de igual forma en la diversidad de la enseñanza de la antropología, en donde como menciona Valladares (2014):

“se adquiere un compromiso de los docentes con los estudiantes (...) para responder a uno de los objetivos fundamentales de la universidad: la formación de ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos con la búsqueda de interpretaciones y soluciones a los grandes problemas nacionales, especialmente los relacionados con la diversidad cultural, la inequidad, la injusticia y la exclusión social”. (p. 31)

Dicho esto, ¿es el método tradicional la mejor vía para facilitar los contenidos de aprendizaje de los planes y programas de estudio para cumplir con uno de los objetivos fundamentales de la universidad, cuando las y los estudiantes son receptores y bancos del depósito de conocimientos por parte del profesorado?

Al inicio de este trabajo describí brevemente la importancia de hacer etnografía del aula, esto con la intención de entender el trabajo etnográfico como forma de proceder y como producto, para que, de esta forma, el y la lectora encuentren en el texto una trenza de datos empíricos recabados en el trabajo de campo con los referentes teóricos que le dan sentido a lo que viví, sentí y observé. Para esto considero relevante la distinción que Rockwell (2009) hace sobre dos prácticas disciplinares, que son la etnografía pensada desde la antropología y las ciencias sociales, y la práctica pedagógica pensada desde las ciencias educativas, al respecto menciona:

En el ámbito educativo es importante distinguir entre la etnografía y la práctica educativa. La etnografía no produce por sí misma una alternativa pedagógica. La lógica de la construcción pedagógica es otra, responde a otros intereses sociales, a supuestos distintos de los que marcan un proceso de investigación etnográfica. La etnografía puede aportar a esa discusión las descripciones de procesos que se dan dentro o fuera de las instituciones educativas; puede integrar a ellas los conocimientos locales de los diversos actores que intervienen en el proceso educativo y, sobre todo, puede abrir la mirada para comprender dichos procesos dentro de las matrices socioculturales y considerar las relaciones de poder y desigualdad que también inciden en ellos. (pp. 26-27)

Sin embargo, y pensando en la didáctica de las ciencias sociales, considero que la etnografía sí es una alternativa pedagógica en muchos sentidos, ya que en sí misma puede generar, con la práctica, procesos de enseñanza-aprendizaje que pueden implementarse en contextos educativos diversos, es, para mí, un “aprender haciendo”, “aprender siendo” (pensando en la reflexividad) y un “aprendizaje autónomo”, ya que requiere de una guía, pero casi siempre se lleva a cabo de forma individual con el campo de estudio elegido. Por ende, la etnografía me parece al mismo tiempo una práctica educativa en cualquier tipo de aprendizaje, sea este actitudinal, procedimental, declarativo, personal, etc.

El aprendizaje por medio del trabajo de campo se asemeja a las propuestas de la enseñanza situada, es primordial, desde mi perspectiva, diseñar, implementar y evaluar secuencias didácticas situadas, ya que esto abonará, como si de una planta se tratara, en la conformación de profesionistas y ciudadanos/as que adquieren aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, para el tratamiento antropológico de los temas de interés. Además, genera en las y los estudiantes procesos de aprendizaje más activos y dinámicos, en donde no solo sean espectadores de los conocimientos, sino también generadores de ellos, aludiendo a la metáfora de la realización escénica de la que hablé anteriormente.

El acto educativo en la disciplina antropológica no tiene porque ser tedioso y estático, esta debe constituirse a partir de estudiantes y docentes que se comprometan con la comprensión de la realidad para aprehenderla e incidir en ella, pero, sobre todo, con estudiantes que encarnen los conocimientos que de ella emanan, estos conocimientos que se inscriben en nuestras prácticas cotidianas de relación con otras y otros, con el medio ambiente y con otros seres vivos.

REFERENCIAS

- Bucci, I., Petitti, M., Ramos, M., & Geraci, A. (2016). “La representación del sujeto pedagógico en los docentes de hoy”. En *III Jornadas de Investigación en Educación*. <https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/jie/3jie/schedConf/presentations>
- Carrillo Cruz, C. E., Herrera Barragán, V. A., & Cortés Serrato, J. N. (2023). “Inteligencia Artificial para la escritura académica en investigación”. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 4604–4621. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7288
- Coordinación de Sistemas Escolares UAMI. (2025). *Estadísticas*. <https://cseuami.org/index.php/est-lic#poblacion-estudiantil-total>
- De Teresa Ochoa, A. P., Díaz Cruz, R., Giglia Ciotta, A., Nieto Calleja, R., & Tyrtania Geidt, L. (2012). “Los trabajos y los días del Departamento de Antropología de la Universidad Autónoma Metropolitana”. En E. Krotz & A. P. de Teresa (Eds.), *Antropología de la antropología mexicana. Instituciones y programas de formación* (Vols. 1-2). UAM / Juan Pablos / Red MIFA.
- Del Real, F. J. H. (1994). “Cartas descriptivas: ¿Para qué?” *Sinéctica*, (4). <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/es/article/view/543/536>
- Díaz Barriga, A. F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, A. F., & Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (3.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz-Cuevas, A. P., & Rodríguez-Herrera, J. D. (2024). “Usos de la Inteligencia Artificial en la escritura académica: experiencias de estudiantes universitarios en 2023”. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 21(42), 25–44.

- División de Ciencias Sociales y Humanidades. (2025a). *División de Ciencias Sociales y Humanidades UAMI*. <https://divcsh.izt.uam.mx/dcsh/index.php/presentacion/>
- División de Ciencias Sociales y Humanidades Unidad Iztapalapa. (2025b). *Perfil del alumnado*. https://divcsh.izt.uam.mx/depto_antropologia/?page_id=9
- Ferreiro, R. (2007). *Nuevas alternativas de aprender y enseñar: aprendizaje cooperativo*. Trillas.
- Fischer-Lichte, E. (2011). *La estética de lo performativo*. Abada Editorial.
- Flórez-González, F., Aparicio-Rengifo, R., & Clavijo-García, L. A. (2025). Inteligencia artificial y escritura académica. Reflexiones éticas y filosóficas hacia un nuevo paradigma. *Folios*, (62).
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación*. Paidós.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido* (20.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- Gluckman, M. (1958). “Análisis de una situación social en Zululandia moderna”. En *Clásicos y Contemporáneos en Antropología*. CIESAS-UAM-UIA. (Rhodes-Livingstone Paper núm. 28).
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano: Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Paidós.
- Jackson, P. W. (1992). *La vida en las aulas* (6.^a ed.). Morata.
- Lilienfeld, S. O. (2010). *50 grandes mitos de la psicología popular: Las ideas falsas más comunes de la conducta humana*. Biblioteca Buridán.
- López Zárate, R., Casillas Alvarado, M. Á., & González Cuevas, O. M. (2000). *Una historia de la UAM: sus primeros 25 años*. Universidad Autónoma Metropolitana.

- Márquez Escamilla, B. (2021). Etnografía del acto comunicativo: entrevista y narración. En B. Márquez & E. Rodríguez (Coords.), *Etnografías desde el reflejo: práctica-aprendizaje*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Marrero-Fernández, M., San-Martín-Arévalo, D. P., & Pérez-Escalante, R. D. L. (2021). Erika Fischer-Lichte y la estética de lo performativo. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, (9). <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/356>
- Mauss, M. (1971). *Sociología y Antropología*. Tecnos.
- Misses-Liwerant, J. B., & Saracho López, F. J. (2018). Los 68: movimientos estudiantiles y sociales en un emergente transnacionalismo y sus olas dentro del sistema-mundo. A manera de editorial. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 63(234), 13-52. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2018.234.65866>
- Modelo académico de la UAM-Iztapalapa. (2022). *Modelo Académico de Construcción Colaborativa del Aprendizaje MACCA*. http://www.iztapalapa.uam.mx/images/sitio/macca/MACCA_UAMI.pdf
- Pantoja, S. (21 de febrero de 2025). UAM y Colegio de Bachilleres desarrollan un posible pase reglamentado. *Proceso*. <https://www.proceso.com.mx/nacional/2025/2/21/uam-colegio-de-bachilleres-desarrollan-un-posible-pase-reglamentado-346051.html>
- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 9(3), 105–119.
- Radcliffe-Brown, A. R. (1986). *Estructura y función en la sociedad primitiva*. Planeta DeAgostini.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: Alcances, técnicas y éticas*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos* (1.^a ed.). Paidós.
- Sotomayor García, G. (2011). “De la educación bancaria en el aula a la educación problematizadora en la red.” *Didáctica, Innovación y Multimedia*, (20), 1-7.
- Thrasher, F. (2020). *La banda (The Gang): Un estudio sobre 1313 bandas de Chicago* (C. Feixa & M. Oliver, Eds. y Trans.). NED. (Obra original publicada en 1927).
- Tsing, A. L. (2021). *La seta del fin del mundo: Sobre la posibilidad de vida en las ruinas capitalistas*. Capitán Swing.
- Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. (s. f.). *Nuestra institución*. <http://www.iztapalapa.uam.mx/index.php/ni/historia-e-identidad>
- Universidad Autónoma Metropolitana. (s. f.). *Informe*. <https://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema03/informe-75/p2.html>
- Valladares de la Cruz, L. R. (2014). “Los dilemas de la docencia como práctica profesional de la antropología”. *Boletín Colegio de Etnólogos y Antropólogos Sociales. En torno a la formación de antropólogos: desafíos y debates*.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vizcarro, C., Juárez, E., Romero, A., García, J., Prieto, A., & Díaz, D. (2008). *La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Willow, A. J. (2023). *Anthropological Optimism: Engaging the Power of What Could Go Right*. Routledge.

ANEXOS

Anexo 1. Carta de presentación

Carta de presentación

Estimado/a Dr/a
P R E S E N T E

Mi nombre es Eder Llanos Mendoza, soy estudiante de Antropología Social de la UAMI, en este momento me encuentro realizando mi Trabajo de Campo bajo la tutela del Dr. Rodrigo Díaz Cruz, en el cual quisiera indagar sobre la vida estudiantil y docente en torno al proceso educativo en las clases de Antropología, los aspectos emocionales y motivacionales que genera la relación docente-estudiante y estudiante-docente, también, la forma en la que influye la institución y la disciplina en la conformación de la docencia y de las y los estudiantes, para esto pretendo hacer etnografía del aula, ya que me interesa ser parte de la clase y observar los fenómenos que allí acontecen, al tiempo de esto quisiera poder hacer entrevistas semiestructuradas e informales con las y los estudiantes inscritos en su grupo y con usted misma.

Cabe mencionar que la información obtenida solo se usará de forma ética con fines académicos, ésta se presentará ante usted para que dé el visto bueno de su publicación en mi proyecto terminal, contemplando de esta manera su integridad y la del grupo.

Adjunto encontrará mi protocolo en donde detallo un poco más mi intención de hacer etnografía en el aula y un consentimiento informado.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Anexo 2. Consentimiento informado

Mi nombre es Eder Llanos Mendoza, soy estudiante de décimo trimestre de la licenciatura en Antropología Social, actualmente me encuentro realizando mi trabajo de campo bajo la tutela del doctor Rodrigo Díaz Cruz, es por esto que **solicito a ustedes** la autorización para hacer etnografía en el aula, con esto pretendo indagar sobre la vida estudiantil y docente en torno al proceso educativo en las clases de Antropología, los aspectos emocionales y motivacionales que genera la relación docente-estudiante y estudiante-docente, también, la forma en la que influye la institución y la disciplina en la conformación de la docencia y de las y los estudiantes, para lograr esto también me apoyaré de una serie de entrevistas semiestructuradas e informales que me permitan entender y profundizar sobre los objetivos planteados.

En toda mi estancia me comprometo a mantener el anonimato de los datos personales de cada una y uno de ustedes, la información recabada se utilizará con fines académicos y de investigación, asimismo, la información será presentada a ustedes para que autoricen o no la publicación de mi proyecto terminal.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Anexo 3. Notas de las etnografías del aula: primer día de clase

A continuación, presento una tabla con las observaciones que he hecho en campo. La distribución es la siguiente: la columna izquierda muestra algunas anotaciones y preguntas que me hago en torno a las observaciones y descripciones que he realizado en la columna derecha. Al inicio de cada cuadro se muestra un código que diferencia las aulas, sus actores educativos y los pormenores de la clase, por ejemplo, docente, día, horario, curso, trimestre y una breve descripción.

B1-21/oct/2024 Lunes, 8:00-10:00, curso introductorio, 1er trimestre. Aula del edificio E: hay bancas de fierro colado, son incómodas y cuesta un poco de trabajo moverlas, están distribuidas por el aula formando un rectángulo y dejando espacio para que lxs estudiantes y el profesor transiten libremente enfrente del salón, es decir, pegado al pizarrón.	
¿48 años habitando el mismo espacio? →	Parte 1: presentación del docente. “Hace 48 años estaba acá tomando clases”. Trabajó en una minera, fue asistente del CIESAS, trabaja temas de migración, fue profesor de kinder (sirvió para pagar sus estudios).
¿Lxs estudiantes que son mayores influyen en el grupo? →	Parte 2: presentación de estudiantes. Comienzan las participaciones, noto que hay diferencia de edades entre lxs estudiantes. Hay varios estudiantes mayores de 32 años. Dos de ellos superan los 50 años de edad. Me doy cuenta que la forma en la que se presentan es distinta, el relato que cuentan para presentarse es mayor, es decir, dedican más tiempo para rescatar cosas sobre su vida, justifican el porqué están ahí, como si

 Me parece que es de esos estudiantes “claves” que jalan al grupo. Muestra simpatía. ¿Quiénes son esos estudiantes que invitan al grupo a la participación y al ser y estar activo en clase? ¿Por qué es diferente la forma de relatar de lxs jóvenes? ¿a qué se debe? → ESCRIBIR → ¿Qué valor tiene esto? ¿De qué forma se vincula el y la estudiante en las actividades escolares cuando la escritura es primordial en el sistema educativo? →	se tratara de una especie de contexto y pretexto para poder relacionarse con lxs jóvenes del grupo. Me parece un gesto amable. En la presentación de un joven, un comentario detona una risa colectiva, esto rompe un poco la tensión del grupo. El chico se llama “G”. Los estudiantes que están en los treintas tienen ciertas particularidades en sus relatos, cuentan más sobre sus vidas, muy similar a las dos presentaciones de los estudiantes que dicen tener más de cincuenta años. Fin de la presentación. Parte 3: actividad en clase. El profesor y su asistente (D) nos reparten una hoja en donde tenemos que escribir “para nosotrxs ¿Qué es la antropología”, nos dan 10 minutos para esta actividad. Parte 4: presentación del Programa. Caja de herramientas → aspectos de la evaluación.
---	--

estudiantes toman un rol activo en la conformación del aula-universo.	Sobre los conceptos antropológicos → los conocimientos son acumulativos. El Programa está organizado en torno a los conceptos, por ejemplo: “cambio social” “cultura” “naturalismo”, también habrá una semana llamada “habilidades”, en donde se pretende llevar a lxs estudiantes a la biblioteca para que estos aprendan a consultar las fuentes físicas y digitales de la UAM. Esto se pretende para la semana 4. Se recurre a recursos audiovisuales, se proyectará una película. Habrá condiciones previas que faciliten esto. Se habla del comportamiento ético dentro del aula. Se presentan las últimas hojas del programa que contienen aspectos de los mecanismos mediante los cuales alguna estudiante puede proceder ante un tema de violencia. El profesor pide una cooperación constante para hacer del aula y de nuestra sociedad, espacios libres de violencia.
--	---

	Hace un llamado a no reproducir formas de inequidad. Parte 5: Caja de Herramientas. Esta es una especie de “guía” y un instrumento para evaluar. Fin de la clase.
Hoy fue mi primer día de “Trabajo de Campo”, me sentí nervioso. Tenía la boca seca, estaba un poco confundido porque previo al encuentro, el profesor me había solicitado vernos unos minutos antes, desafortunadamente por cuestiones externas no pudo llegar a tiempo. Cuando llegué noté que había una chica ordenando un poco y saludando, tenía gestos hacia los estudiantes de bienvenida. La intención de ver antes al profesor era para platicar sobre los pormenores de mi estancia en el grupo. Estaba nervioso, supongo eran nervios del “primer día de clase” junto con los de mi “primer trabajo de campo”; sin embargo, considero no me costó trabajo, es decir, los nervios no eran negativos, más bien eran de entusiasmo y felicidad por iniciar mi “campo”. En los contactos previos con el profesor, me solicitó solo llevara algo para hacer anotaciones, no quería que grabara o tomara video. Lo entendí y tuve una actitud de plena participación. Me sentí cómodo haciendo mis anotaciones, no sé si esto sea en realidad un “Diario de Campo”. Me sentí muy cómodo en el aula, me entusiasma tomar clases con el profesor B, es un gran referente en las clases de Antropología y en el Departamento; sin embargo, noté a él y a su asistente un poco incómodos con mi presencia. No sé si eran ellos o es un efecto del campo, es decir, quienes saben de ti, modifican sus conductas al sentirse observados. También, podría ser mi percepción alterada sobre ellos, pero ¡qué interesante este ejercicio! El observador o conocedor de la observación es observado, ¿Qué pasará por sus mentes ante este ejercicio?	

Al finalizar B me pidió hablar unos minutos. Para este momento ya estábamos acompañados de “D” (asistente principal) y “S” (otra asistente), ellas lo apoyan con el tema de la docencia, él indica que son de gran ayuda porque su trabajo no se resume en dar clase en licenciatura, sino también en dar clases en el posgrado y las investigaciones que tiene en puerta y que demandan gran parte de su tiempo, ¿cuál es la naturaleza de su empleo? Pienso en que sus actividades son proporcionales con el salario que se percibe, de no ser así creo que la situación sería distinta. Si un vendedor de una tienda pretende tener buenos ingresos, debe asegurar que su tienda esté bien surtida y que tenga horarios que abarquen buena clientela, como dice el dicho “quien quiera tienda que la atiende”. Así pienso a la academia, circunscrita la mayoría de las veces a actividades de investigación y de docencia, en donde el o la académica debe asegurar tener bien surtida la tienda y comprometerse con los horarios para asegurar a la clientela ¿vale la pena?

B me solicitó sumarme a su equipo de trabajo, bromeó con que el que hace campo debe involucrarse por completo, le dije que me parecía buena idea, él hacía referencia a evaluar trabajos que en el transcurso del trimestre se iban a generar, me parece que en un golpe de suerte esto resulta ser muy fructífero para mi trabajo.

Al tiempo me platicó sobre la “caja de herramientas”, un documento que entregó en clase y que previamente me lo compartió por *mail*, me comentó que había sumado en estas cajas de herramientas (considero que son unas tipo listas de cotejo), una columna que diera cuenta del uso de la teoría antropológica, ya que él a lo largo de los años se ha dado cuenta por medio de sus tesis que les cuesta trabajo integrar la teoría antropológica para explicar los fenómenos que observan, o bien, la realidad en sus temas de investigación. Esto lo llevó, junto con otra persona (mencionó a una chica de servicio social que sabe sobre el tema) a poner un porcentaje para evaluar esto en sus actividades.

Nos despedimos y me fui a mi clase de Antropología de la Noche con Raúl Nieto, en la cual estoy inscrito como alumno.

Ahora que escribo esto, me doy cuenta que hice anotaciones en la clase de B como si yo fuera estudiante, me hizo eco y resonó en mí cuando mencionó cosas sobre la etnografía, ahora que hago este ejercicio lo pongo en esta parte de mi diario; sin embargo, la

información la plasmé en mi diario de campo en donde hago mis anotaciones sobre los pormenores de la clase. Escribí:

Etnografía, la etnografía es método → conocer a través de la experiencia propia.

Yo soy el instrumento de la etnografía → muchas veces hay sesgos: de género, étnia, etc.

A veces se me olvida que estoy haciendo observación en el aula para dar cuenta de los fenómenos y las interacciones que allí acontecen, no veo esto como algo negativo, al final, soy parte del aula-universo y mi objetivo es eso: ser parte.

V1-22/oct/2024

Martes, 12:00-14:00, curso intermedio, 4to trimestre. Aula del edificio F, “Sala Angela Giglia”: la sala es pequeña, las butacas están distribuidas como si fuera un “cine”, son cómodas, pero impiden la movilidad, sentarme ahí me hace sentir como un recipiente inerte que recibe información, muy al estilo bancario, como menciona Freire. Al frente de las butacas hay una pantalla en donde se proyectan las presentaciones, de lado izquierdo hay un pizarrón blanco pequeño, es incómodo voltear a verlo cuando escriben allí.

Retomar a Freire con la “educación bancaria”.

¿La disposición del aula influye en el proceso educativo?

¿A qué se debe el silencio? ¿no recuerdan la información o no hay disposición para hablar el primer día? 

Inicia la clase.

La organización y el repositorio de las lecturas será por medio de *Classroom*.

La profesora pregunta si pudieron ver el mensaje en SIPI → la mayoría responde que tienen problemas.

La profesora intenta retomar conocimientos previos sobre la UEA de Diferencia y desigualdad I, lxs estudiantes intentan recordar, no emiten palabras.

A diferencia de la clase de Introducción a la Antropología, en esta clase noto que lxs estudiantes se conocen, platican entre ellxs. La profesora pregunta “¿qué es diferencia y

¿el comentario cambia el sentido de la clase? → Decisiones sobre la clase, apropiación y sentido de lo que se enseña. Enseñar es un acto político, ¿qué están enseñando las y los docentes en las clases de antropología? ¿se reflexiona o solo se cumple con lo que demanda el puesto? ¿se piensa en los contenidos declarativos, pero qué hay más allá de eso?	Una estudiante se anima a participar → leyó la lectura y reflexiona en torno a ella. La justificación de tener lecturas introductorias de este tipo es que a lo largo del trimestre se abordarán temas crudos, violentos y con un “espíritu pesimista”. “Es importante ver que en todo esto también hay situaciones buenas, hay colaboraciones, las diferencias se construyen”. Lxs estudiantes se animan a participar. “La colaboración y la interdependencia están en todos lados, incluso en las clases”. ¿cuál es la relación de la antropología con la diferencia y la desigualdad? Revisar las formas históricas que propiciaron esas desigualdades. “La diferencia como colaboración, interdependencia, sostenimiento de la vida” vs perspectivas oscuras, violentas, míseras, pesimistas. Propicia la reflexión en torno a la forma en que nos relacionamos con la vida, ¿cuáles nos atraviesan?
--	--

 ¿Por qué hay una participación con respecto a la evaluación? ¿preocupa? La memoria como parte fundamental del ejercicio docente. ¿Cómo se construye? ¿desde dónde? → Conocimientos que se activan y propician cambios →  ¿la responsabilidad completa recae en los estudiantes o hay una corresponsabilidad entre docentes y estudiantes para la adquisición y asimilación de conceptos que se trabajan en la disciplina?	Hay dos chicas que se sientan juntas y participan de forma constante, hablan de la colaboración. “Todo el tiempo hacemos colaboraciones” Alguien levanta la mano y pregunta sobre la forma de evaluar. Participación de una estudiante: “¿cómo podemos empezar a entender lo que afecta a otras especies?”. La profesora rescata información y responde. Presentación del programa. El curso no solo se queda en el abordaje de la diferencia y la desigualdad, sino que se piensa en la transformación a partir del conocimiento de ello. “Tratar de leer desde contextos más cercanos al nuestro”. La profesora hace una pregunta al grupo sobre un concepto, un estudiante responde de forma vaga. Hace un sondeo sobre los conocimientos previos.
---	---

 La importancia de apropiarse de los espacios y de las ideas, pensando en que el conocimiento que se comparta generará un impacto personal y profesional en lxs estudiantes. Atiende a la diversidad para participar, ¿puede advertirse con una buena didáctica para las ciencias sociales? → ¿evaluación sumativa? → ¿cuál o cuáles formas de evaluar funcionan o se adaptan mejor a las ciencias sociales, en especial a la Antropología?	Me impresiona la claridad del discurso, el manejo conceptual, de teorías, propuestas y autores. La profesora comenta que la parte final del Programa tiene un corte muy personal. Sobre la evaluación. Colaboración. La clase tiene cierto ritmo. Participación activa en clase para que la profesora se dé una idea de cómo están aprendiendo. La participación no es solo hacerlo en clase, si no les gusta hacerlo de esa forma pueden enviar escritos sobre sus reflexiones en clase o de la lectura. Evaluación: 30% reacciones, ¿qué les hizo pensar o sentir el tema de la semana? Abecedario de la desigualdad. Se hará colaborativamente, como lo que se busca que se reflexione en clase. Se pretende con ello condensar el conocimiento. Hasta acá me pregunto: ¿cómo pensó el curso? ¿qué o quiénes influyeron en su construcción? ¿cuál fue el
---	--

	proceso? Hacer un programa así implica tiempo, trabajo mental y físico, ¿qué motiva esto? ¿por qué no recurrió a las propuestas clásicas de evaluación (ensayos, cuestionarios, resúmenes)? ¿hay una formación previa sobre didáctica? ¿cuáles son sus referentes en la docencia para el ejercicio propio? Desde mi perspectiva recurre a la diversidad de métodos y estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Regreso a mi idea de si la antropología estudia la diversidad, ¿Por qué no hay diversidad en la forma en que se facilitan los conocimientos de la disciplina? ¿La juventud influye en el ejercicio docente, pensando en la energía, las ideas, el ser y estar en el aula, la distancia etaria y su posición frente a lo que se valora?
La etnografía de este grupo me costó mucho trabajo. Usualmente suelo observar aspectos de la práctica docente que posiblemente se puedan problematizar para proponer desde ahí, pero este no fue el caso. Sin duda, en campo hay momentos en que no acontece mucho, o sea, en función de los presupuestos, pero sí de mucha riqueza por el encuentro con una docente con ciertas características de su práctica. Al finalizar la clase pude conversar con ella. Su sensibilidad, inteligencia y elocuencia me parecen asombrosas. El diálogo fue ameno. Hablamos sobre las clases, la diferencia que hay entre los grupos de la UAM y los de la ENAH, en donde también da clases. Ella nota	

mucha diferencia. Considera que la institución influye en sus actores educativos, ella percibe que en la ENAH hay un tipo de “abandono institucional”.

Tengo muchas preguntas que hacerle, pero no encuentro la forma de solicitarlo. Me estoy enfrentando a un tipo de incomodidad por mi presencia en el aula y el tiempo que dispongo de lxs docentes para hacer mi trabajo de campo. Me apena utilizar tiempo vital de ellxs.

Respecto a las reacciones, la profesora me platica que es una forma de combatir los trabajos hechos en “ChatGPT”, ya que las reacciones fomentan la escritura reflexiva en torno a un tema y no el vaciado de información por medio de la inteligencia artificial.

G1-23/oct/24

Miércoles, 12:00-14:00, curso avanzado, 7to trimestre. Es una UEA de Enfoques contemporáneos en Teorías Antropológicas, es decir, son temas en los que se especializan el o la docente. Aula del edificio F, “Sala Angela Giglia”: la descripción del aula la hice anteriormente; sin embargo, la manipulación y el ser/estar del docente en el aula es distinta. La comparación va en función de la energía y las capacidades para desarrollar una clase por medios digitales, el uso del pizarrón y el movimiento del docente en el aula. Al iniciar solicitó no intervinieran en el camino que hay de la silla destinada al docente o moderador, al pizarrón pequeño que está a un lado, ya que le cuesta un poco de trabajo andar y con esta instrucción evita tropiezos en el camino.

Inicia la clase, está lleno, muchas personas inscribieron la UEA, al parecen nadie se la quiere perder, incluso hay oyentes.

El profesor llega con mucha energía. Solicita las personas se presenten, para esto deben decir su nombre y el trimestre en el que se encuentran.

Pregunta sobre quién está bautizado católico, practicante católico, o de cualquier otra religión. Las y los estudiantes participan, en su mayoría somos católicos, no muchxs se atreven a levantar la mano.

 ¿Las exposiciones son suficientes para la apropiación de los contenidos curriculares? ¿Existirá un tipo de cansancio al ser un método que se replica en la mayoría de las clases? ¿Si la exposición es el método que se elige, de qué forma se puede maximizar su eficacia en la asimilación de los conceptos y el corpus teórico de la antropología?	El profesor comienza a describir el curso, las dinámicas serán mediante exposiciones que las y los alumnos eligen, y del profesor, éste se enfocará en las primeras lecturas, las cuales considera son complejas. Hace una lectura muy enérgica sobre el programa, parece que está convencido de lo que pretende abordar durante el trimestre, cuando presenta a los autores lo hace con emoción. No hay mucho orden en la estructura de la clase; sin embargo, todas y todos parecen seguir el hilo.
 ¿Personalidad docente, o bien, identidad docente? ¿Cómo influye esto en el aula? ¿Cómo se construye? Puede estar vinculado con las “inscripciones”, lo mismo que pasa con la profesora V.	La personalidad del profesor hace que las y los estudiantes estén atentos. Peso en la asistencia. Se definirá en el transcurso del trimestre la forma de evaluar, pero ésta va en función de un trabajo y una exposición. El trabajo final tendrá una extensión de 10 a 15 páginas. También puede ser un trabajo audiovisual. Solicita retomen por lo menos a 6 autores, con esto él se asegura que leyeron, también, la ver la forma en que las y los estudiantes retoman a los autores para escribir.

salón y no tener disponibilidad para ingerir alimentos, solo para ir al sanitario o seguir la conversación fuera del aula que resulta muy productiva y fructífera.

La atención no puede sostenerse por mucho tiempo, pero el campo lanza señales que alertan los marcos referenciales y conceptuales, es decir, eso que a mis ojos no pasa de largo: actitudes, acciones, encuentros, omisiones, cuerpos, interacciones, discursos, desencuentros, y un largo etcétera.

Hay momentos en donde no pasa mucho. Quien hace trabajo de campo debe ser paciente, estar atento, no debe bajar la guardia ante las conductas visibles, al final, son conductas las que observamos en un contexto determinado. Conductas que cobran sentido en una situación determinada. Sin embargo, los momentos vacíos no implican la ausencia de algo, al contrario, en la especificidad de mi campo, me permite aprender sobre los temas planteados por el docente para esa clase.

La clase de B y G me parecieron increíbles, noto en cada parte del discurso respecto a la UEA y en el manejo del grupo, una especie de fluidez que permite concentrarse en los docentes. Tienen una energía que contagia.

G antes de entrar a clase habló conmigo, hice labor para eso, lo seguí a su cubículo en un momento en donde volvió a salir del aula para dirigirse a él. Ahí me presenté, él me ubicaba dijo “claro, Rodrigo ya me había platicado sobre ti, me parece muy interesante lo que propones, necesitamos esas interacciones aquí” (refiriéndose al departamento de antropología). Me sentí feliz, bien recibido.

Cuando íbamos de regreso al salón me platicó sobre un estudio de policías los cuales eran observados, los cuales eran “bárbaros”, pero no tan “bárbaros” porque sabían que estaban siendo observados, bromeó con eso y mi presencia en el aula. Al finalizar la clase de nuevo lo seguí a su cubículo para agradecerle la apertura, me dijo que estaba entusiasmado, que con mucho gusto tenía ese gesto conmigo.

Cuando caminaba para irme a casa porque tenía mucha hambre, el profesor F salió de su cubículo y me dijo: “a ti te estaba buscando, pásale”. Entré a su cubículo y platicamos sobre mi presencia en clase. Me dijo que quería que yo me integrara a su equipo de trabajo

que apoya su ejercicio docente, para que calificara un par de trabajos con el instrumento que estaba construyendo junto con otra chica de servicio social y su asistente.

Platicamos sobre muchas cosas, dentro de ellas yo le conté un poco sobre mi experiencia profesional, es decir, sobre la didáctica y las cuestiones de la docencia. Le platiqué que previamente a estudiar antropología, había cursado estudios superiores en psicología y un posgrado en docencia, le dije que si podía apoyarlo con algo con mucho gusto lo haría, eso le sorprendió, me dijo que eso no resultaría porque yo estaba ahí “evaluando” su práctica docente, por consiguiente sería una trampa, en el sentido de evaluarlo bien porque yo le había “hecho la chamba”. Esto me sorprendió porque en cierto sentido mi trabajo ahí y mi objetivo no es hacer una evaluación de su desempeño, yo no me siento facultado para emitir una evaluación porque entiendo que hay diversos factores que influyen en mi concepción sobre la práctica docente que no se desarrolla e implementa en las clases de antropología. Le expliqué que esa no era mi intención, que yo estaba ahí para observar aspectos de la docencia y el estudiantado en torno a lo educativo, la forma en la que interactúan, la práctica docente, el ser y estar estudiantil en el aula y fuera de ella, pero siempre con la convicción de tejer redes que permitan comprender el entramado de relaciones que allí se gestan.

Siento que esto modificó la relación, sentí a F aliviado, respiró profundo, sus ojos ya no me miraban con sospecha, de una u otra forma, siento que esto quitó del imaginario sobre mí esa connotación punitiva y evaluativa sobre su práctica.

Anexo 4. Notas de las etnografías del aula: desarrollo de los cursos de acuerdo con la planificación entregada al inicio de clases

V2-24/oct/24

Jueves, 12:00-14:00, curso intermedio, 4to trimestre, misma aula. La mayoría de las y los estudiantes ya están fuera del aula esperando a que abran la puerta para que ingresen. Casi la mitad del estudiantado cursó una UEA previamente con V. Se saludan con gusto y entablan conversaciones. V es muy eficiente, apoyada por la tecnología con la cual cuenta la sala, conecta de forma rápida su USB y comienza puntual. Para este momento, la mayoría ya se encuentran instalados en sus bancas de “cine”. Comienza la clase teniendo de referencia una presentación en *PowerPoint* que tiene particularidades, utiliza una

tipografía agradable para la audiencia e imágenes generadoras (pensando en Freire). La particularidad de su presentación es que tiene animaciones, es decir, cada que da un “click” se va sumando texto, flechas o indicadores, e imágenes. Esto genera dinamismo en la presentación.

Respecto a la UEA, V comenta que es de esperarse que en un curso así se aborde a Marx, Foucault y Bourdieu. Ella piensa en dos posturas, la de Sherry Ortner > una “antropología oscura”: opresión, incertidumbre, odio, desposesión, desigualdad, miedo, sufrimiento, violencia; y la “antropología luminosa” > futuro, esperanza, amor, dignidad, felicidad, cooperación, imaginación.

Para este momento yo solo estaba poniendo atención a la clase, me di cuenta que estaba haciendo anotaciones como si estuviera inscrito de manera regular en la UEA.

La presentación tiene palabras clave y conceptos que se presentan de forma oral a través del discurso académico que construye la docente, es decir, es como un guion que le permite ser muy puntual sobre lo que presenta y cómo lo presenta.

Al ser un curso sobre diferencia y desigualdad, lo que V pretende es que a lo largo del curso se presenten notas “optimistas” que nos alejen de la “antropología oscura”.

	La lectura de hoy de Anna J. Willow me ayuda a definir un rumbo teórico, argumentativo y propositivo, de lo que yo deseo y pretendo con este trabajo. Las y los docentes piensan que haré un tipo de evaluación, como lo expresó B; sin embargo, considero que mi trabajo también se enfoca en la riqueza que se produce en el acto educativo por parte de las y los docentes, es decir, mi intención es observar el “aula-universo” en donde también hay estrellas que brillan en su existencia. Rescatar la riqueza y experiencia de la práctica docente resulta fundamental para la construcción de didácticas colectivas y fructíferas. Preguntas detonadoras “¿Qué querían ser cuando eran niños? → lo ancla con una cita de Bourdieu: “La aspiración sobre el porvenir depende, estrechamente, en su forma y modalidad, de las potencialidades objetivas que para cada individuo son definidas por su estatuto social y por sus condiciones materiales de existencia. El proyecto más individual es siempre un aspecto de las estadísticas que están vinculadas a la clase”.
--	--

Con estos temas YO reflexiono sobre la buena vida, el vivir bien, el desempeñar la labor diaria que se eligió para su vida, en este caso, la docencia. No sufrir la docencia y no hacer sufrir mediante ella. Es imperativo salirse del canon de sufrir para obtener, pienso en “la letra con sangre entra”. Una práctica docente sufrida, promueve sufrimiento en el ser y estar en el aula de clase. ¿Para dónde va? 	La docente recomienda leer la autobiografía de Bourdieu “autoanálisis de un sociólogo”. Ella dice “todo esto tiene que ver con la dimensión más triste de nuestra existencia”, haciendo referencia a los temas que se abordan en la UEA. En la pantalla muestra, con ese hilo discursivo que la caracteriza, una cita de Arjun Appadurai, en donde habla sobre el futuro como un hecho cultural, una capacidad de aspiración. - Políticas de la Esperanza - Ética de la posibilidad La antropología del futuro, del diseño. Hay que pensar en la proyección de la academia y del estudiantado, para entender a la disciplina antropológica en México. Las academias a veces son activistas, son conocimientos y prácticas situadas. ¿Las y los profesores, son activistas? En su mayoría lo son. Leer posiblemente a Xóchitl Leyva. Un estudiante come en clase.
--	---

¿Por qué? ¿Llegar tarde y tener la atención en el teléfono dice algo? →	Otro estudiante llega tarde, tiene la mirada baja, atiende el teléfono. “El optimismo no endulza los traumas históricos y contemporáneos derivados del colonialismo...” ¿Mi investigación cuenta con dos partes? Pienso en la que observa y hace una “crítica”, pero también otra que propone. ¿Qué llevó a la docente a proponer una sesión con lecturas de ese tipo? Cuando un estudiante llega tarde a la clase, normalmente jala a otro/a estudiante, se ponen a platicar, o bien, solo lo distrae. La etnografía nos dota de herramientas para entender la vida. En este sentido, me encuentro en un campo rico y nutritivo, en el que incluso modifica e incide en mis concepciones sobre un tema para desarrollar, en este caso, la antropología optimista. Encuentro a la docente como una activista que incide en los futuros (en plural), parece que con su práctica, diseña esperanza para un actuar distinto, más ético y sensible.
--	--

“¿Qué es el tiempo?”

Ronda de preguntas.

Pasa entre las y los estudiantes un objeto que mide el tiempo, es decir, un reloj de arena.

Prosigue... “El tiempo es relativo”.

El tiempo (muestra con la ilustración de un reloj) va hacia adelante, hacia el futuro.

El tema central de la clase es “Cambio social”.

“El tiempo es una convención social”.

S-XIX → Sufrió y vivió un cambio cultural.

Cambio en la dirección de la historia → La idea de “progreso”.

El docente hasta el momento ha hecho uso de presentaciones en *PowerPoint* con imágenes generadoras, las diapositivas las va cambiando y estas son explicadas.

1837 → Hegel con la dialéctica

→ Tesis – antítesis → síntesis superior

1859 → Darwin con la evolución de las especies

1857 → Herbert Spencer con el progreso

	1852 → Lewis Henry Morgan con la organización/clasificación Cuando presenta el tema del evolucionismo social, se apoya de gráficas, o sea, elementos visuales. Después de una exposición teórica, pregunta: “¿Qué es el cambio?” Regresa a la diapositiva anterior y acepta que las diapositivas de <i>PowerPoint</i> llegan a ser cansadas. Hay un cambio de tema. “La investigación etnográfica supone una revisión de quiénes somos nosotros mismos: ¿cuál es nuestra posición en la sociedad, y cuáles son nuestras convicciones?” “Etnografía es el método, pero también el producto de la investigación”. La escritura académica transmite, ¿qué transmite? ¿Qué es eso que llamamos “antropología”? ¿De qué manera nuestra cultura influye en nuestra práctica?
--	--

	Hay desorientación en las lecturas, el programa no es claro y el estudiantado pregunta por ello. → ¿cómo y de qué forma se construye un programa de estudios? La no certeza produce angustia en el grupo.
--	--

G2-28/oct/24 Lunes, 12:00-14:00, curso intermedio, séptimo trimestre.	
Hay situaciones en el aula que no son visibles, pocas veces se generan los espacios (físicos, temporales y afectivos) para que se puedan hablar estos temas, espacios que son vitales para la permanencia de un estudiante. →	Una compañera (que siempre está inmiscuida en temas estudiantiles, como venta de cosas y organización de eventos), me comenta que en la clase se encuentra un estudiante el cual tuvo un accidente y perdió la memoria. En el pizarrón: Sir James Frazer Glasgow – 1854 Cambridge – 1941 Folklore en el antiguo testamento. Totemismo y exogamia. La Rama Dorada. Fundador de la cátedra de Antropología en Cambridge. El profesor introduce al autor, lo situa.

	Habla sobre la importancia de leer a Frazer. Usa un cuaderno en donde tiene anotaciones sobre el autor y el texto. - Magia elemento cultural que puede ser entendido por elementos racionales. - Magia – leyes – esfuerzo racional de los sujetos. - Entendimiento del universo → principios básicos que rigen el universo. Magia – leyes – hay leyes que permiten entender el universo. 2 leyes, principio de la magia: - Magia imitativa: lo semejante produce lo semejante. Primera ley por semejanza. Lo que se parece interactúa con lo cual se parece. Metáfora. - Magia contaminante: ley del contagio. Las dos cosas que han estado en contacto interactúan entre ellas. Metonimia. Ley de simpatía → Ley de semejanza → Magia homeopática → Ley de contacto → Magia contaminante
--	---

El corpus teórico de las ciencias sociales es complejo, ejemplificar siempre permite entender de mejor manera los conceptos abstractos que conforman las teorías.	El profesor menciona el ejemplo de los muñecos vudú. Hay un arte en ejemplificar para significar los conocimientos abstractos de la antropología. “El tiempo y el espacio no cuentan en la magia”. El profesor hace un cierre, pero solo de la primera parte de la clase. El grupo se alebresta, aun no termina la clase. “¿Ustedes creen en la magia?” “¿La magia existe?” Hay una serie de participaciones. La clase concluye. De los temas del programa, el profesor decidió dar los primeros temas por dos motivos: la premura del tiempo y la posible preparación de la exposición de los autores; y la complejidad de los autores, prefiriendo de esta manera, ser el responsable de presentar los textos que previamente el grupo debió haber leído. La clase ha estado muy llena.
Hoy fue un día muy cansado, debido a los festejos por San Judas Tadeo, no pude dormir bien, esto repercutió en mi ser y estar en el campo y en clases. Por mi casa pasan muchas	

peregrinaciones que vienen del Estado de México e Iztapalapa, es una avenida principal donde desfilan con vehículos y a pie. En su andar siempre detonan cuetes. Tengo una perrita viejita de 14 años llamada Belli, y otro de 5 años llamado Lucky. Ambos le tienen miedo a la pirotécnia. Fue imposible conciliar el sueño más de una hora de corrido. Cuando sonaban los cuetes, ambos lloraban y se ponían muy ansios, despertándome del sueño que poco tiempo antes había iniciado.

La semana pasada me bastó para entender que se requiere de mucha energía física y mental para estar en el campo. El cuerpo y la mente, los sentidos, necesitan descanso para su óptimo funcionamiento. Observar es cansado.

La observación implica atención, y la atención requiere de un cuerpo y una mente preparadas para la actividad que demanda mucha energía. Hoy me costó mucho trabajo estar en las clases y dar un seguimiento. Mi energía estaba baja. Luchaba con todas mis fuerzas para mantenerme perceptivo ante los estímulos que me interesan del aula-universo. No lo logré, o más bien, a medias. Pensé en abandonar el campo hoy e irme a descansar, pero mi compromiso no me dejó. Pensé en que posiblemente pasarían cosas interesantes que no me podía perder por nada.

Pese a esto pude hacer anotaciones importantes. Me sorprende la genialidad de F, mediante una pregunta hace que el grupo se conecte con la clase. Mediante un concepto logra hilar los temas que convocan a la clase.

G me parece un genio, sentí tristeza de ver que no podía plasmar sus esquemas mentales sobre el libro de “La Rama Dorada”, en el pizarrón tan pequeño.

Ahora estoy en casa, sigo cansado, pero intento rescatar un poco de mis vivencias. También me pregunto, ¿es esto un diario de campo? ¿hasta dónde limita la labor docente el espacio físico con el que se cuenta?

Noto que mi diario de campo tienen muchas anotaciones sobre las clases, es decir, sobre su contenido. Es relevante para mi formación, también para la etnografía; sin embargo, considero debo ajustar un par de cosas al respecto.

V3-29/oct/24

Martes, 12:00-14:00, curso intermedio.

Instrucciones extraídas de *Classroom*



Sobre las actividades semanales con las cuales evalúa.

Se llaman “Reacciones”, se entregan de forma semanal. “Las reacciones son ejercicios reactivos a las clases en los que se articulan las reflexiones provocadas en las sesiones con lo aprendido con los textos”.

¿Qué aprendí en esta clase? ¿Qué me hizo pensar? ¿Qué me hizo sentir? Pueden ser breves escritos creativos o académicos, dibujos, *collages*, fanzine, clips de audio, etc.

Inicia la clase puntual. La mayoría de las y los estudiantes ya están presentes, incluso, algunos llegan antes.

La clase inicia con una pregunta sobre las lecturas, en esta ocasión se revisó previo a la clase a Linda Tuhiwai Smith.

→ Se presenta un video de TED, es de Chimamanda, se llama “El peligro de la historia única”.

La docente pregunta “¿Qué relación tiene el video con el curso de desigualdad?”

Hay participaciones, en especial de las chicas que previamente fueron sus estudiantes.

 La importancia de sintetizar información y presentarla de forma amable, bien podría no ser así, esto reduciría el tiempo invertido en la preparación de una clase, pero ¿dónde queda la ética y el compromiso? La importancia de rescatar y vincular saberes más próximos de las y los estudiantes, es decir, referencias cortas, inmediatas, de interés.   Hay muchas citas y conceptos en una presentación. Parece un tipo de amalgama conceptual que permite y propicia la	En ese mismo hilo de ideas lanza otra pregunta: ¿qué entienden ustedes por representación? Se habla sobre la representación, sobre el colonialismo y la colonialidad. Al respecto todo el grupo atiende la clase, la mayoría está copiando en su libreta o dispositivo electrónico, lo que viene en las diapositivas. Se siguen presentando las diapositivas, en una de ellas se muestra el “triángulo funesto” del imperialismo y el colonialismo. La docente pregunta sobre la “pacificación”, ¿quién ha visto “one peace”? un estudiante responde. Esta pregunta tiene la intención de vincular el <i>anime</i> con los conocimientos teóricos propuestos en la clase. La docente cita a varias y varios autores, los hila, extrae reflexiones valiosas que van en función del objetivo de la clase.
---	---

explicación de un tema desde diferentes perspectivas. <u>¿Cómo se construye una clase, su clase?</u>	Continúa la clase, hay muchas preguntas de la docente al grupo. La presentación contiene imágenes y citas que están interconectadas. Hay una participación constante de las y los estudiantes. Se habla en la clase sobre el colonialismo interno, sobre la colonialidad y los cuerpos coloniales. Muestra en la pantalla un esquema sobre la colonialidad, esto me hace reflexionar sobre quiénes son las personas que están al frente de las clases. Supongo que ser docente es parte de un deseo y de los planes de vida de alguien, posiblemente también de la falta de empleo, en algunas disciplinas, ¿cuál es la característica de la docencia en antropología? Cuando la mayoría de las y los antropólogos hacen investigación, pero también dan clases, imagino que hay una estructura orgánica que propia esto: investigación-docencia-institución educativa. Ser docente también es parte de las facilidades de vida, es decir, hay factores económicos, sociales y culturales que propician que alguien pueda ser docente, pensando en que hay mucho tiempo de inversión y poco pago al respecto, se
--	---

¿Qué pasa con las y los docentes con cuerpos no hegemónicos, es decir, docentes con padecimientos médicos y discapacidades, malformaciones, enanismo, etc.? ¿existen?  ¿Cuál es la intención de una o un docente respecto a su clase, es decir, qué pretende lograr con sus estudiantes? ¿cambio conceptual? ¿herramientas y habilidades para la vida? ¿capacitación para el trabajo? ¿práctica de la libertad (en el sentido freireano)? ¿formación de investigadoras e investigadores? O bien, ¿solo dar su clase, recibir una paga y hacer de cuenta que cumplió con su trabajo?	necesita, de fondo, espacios económicos y sociales que permitan el desarrollo de la profesión docente, algo que soporta, llámese familia o alguna institución en general. Mucho se habla de la “blanquitud” en la academia, pero qué pasa con los otros cuerpos, desde los no normativos. Vuelvo a observar al mismo estudiante que llega tarde y está en la clase con sus audifonos, pienso en lo siguiente: al ser cuerpos los que están presentes en las clases, implica que existan muchas formas de ser y estar en el aula. Algunas y algunos están atentos, otros más atienden otras cosas, casi siempre tienen el teléfono en la mano, observo que están en redes sociales, ¿qué ven? ¿qué música escuchan?
--	---

	La riqueza de mi campo de estudios recae en que las mismas clases me construyen y deconstruyen, hablando desde mi conformación profesional, pero también personal.
--	--

B5-30/oct/24 Miércoles, 08:00-10:00, curso introductorio, primer trimestre.	
 ¿qué tipo de conocimientos se espera de las y los estudiantes? ¿qué tipo de conocimientos se espera que ellas y ellos aprendan en el paso por la UEA? ¿se piensa	Inicia puntual la clase. La mayoría de los estudiantes ya están en la clase. Ya no hay silencios, ya interactúa más el grupo. Intercambian palabras y comentan cosas sobre la universidad. Desde mi perspectiva, comienza a formarse el <i>curriculum oculto</i>. Hay un ambiente amigable en la clase, se habla de los pormenores de las tutorías, el profesor explica un poco sobre ellas. Habla también sobre las optativas como un ejemplo de la importancia de asistir a las tutorías. Se habla de las habilidades que son importantes desarrollen en su tránsito como universitarias y universitarios. Menciona que habrá una capacitación para aprender a utilizar la biblioteca y los medios digitales de documentación.

en los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales? El profesor hace una lectura del grupo. Pienso en la riqueza de hacer trabajos colaborativos en clase. Movilizar los cuerpos y las mentes. Ponerlos entre pares para construir saberes. ¿qué dice la didáctica en ciencias sociales? ¿Hacer trabajos más activos en clase promueve aprendizajes más significativos? La noticia puede entenderse como un caso, en este sentido, los estudios de caso de la enseñanza situada, cobran mucha relevancia.	“Los he notado muy perceptivos”. Sobre el concepto de <i>habitus</i>. El profesor hace un recuento histórico del S-XIX, da algunos datos y curiosidades. Habla de la disciplina antropológica. Organiza al grupo en 5 personas. Les da una noticia para leer. Las y los estudiantes se van enumerando, se tienen que formar equipos. En la hoja deben escribir sus nombres, también solicita repartan roles en los equipos. Es una noticia del <i>National Geographic</i>, es sobre los Tasaday. Lanza una pregunta: ¿puede hoy en día una persona de la edad de piedra?
---	--

	Hay colaboración en los equipos. Yo mismo estoy en uno, me siento cómodo participando. Concluye la dinámica. Hubo muchas participaciones. El aula se convirtió en un mercado. Había intercambio de mercancías con voces elocuentes y con buen tono de voz, al final, cada equipo ofertaba la mejor respuesta ante la interrogante. Continúa la clase. El profesor dice “hoy es un día de conceptos”. - Naturalismo - Frenología - Eugenesia - Alocronismo - Universalismo - Etnocentrismo - Etnocentrismo científico - Colonialismo Todos se muestran en las diapositivas mediante imágenes y palabras breves. Cierra la presentación con una imagen, es una portada de la misma revista, en ella se muestra la fotografía de una niña con un mono en la cabeza, el encabezado dice “La última tribu”.
--	--

¿Para qué pensar en conceptos en las ciencias sociales, en especial, en la antropología? ¿cuál es su relevancia? ¿es necesario apostar a un cambio conceptual? ¿qué utilidad o relevancia tiene el cambio conceptual? ¿se piensa en ello cuando se diseñan las actividades y los programas? ¿son necesarios los conceptos para el desarrollo disciplinario? ¿cuál es el corpus teórico que contiene conceptos para utilizarlos y explicar la realidad inmediata?	Después de una breve reflexión y con participaciones del alumnado, cierra con la frase “todas las teorías tienen conceptos”. “El curso está organizado en torno a conceptos”
---	--

G3-30/oct/24 Lunes, 12:00-14:00, curso intermedio, séptimo trimestre.	
	La clase se inaugura con la escritura del profesor en el pizarrón: Emilie Durkheim Burdeos 1858 Paris 1918 “El suicidio”, “las reglas del método sociológico”, “la división del trabajo social”, “las formas elementales de la vida religiosa”. “¿Quién ha leído a Durkheim? Afuera del aula hay mucho ruido, se está inaugurando.

 ¿a qué se debe? ¿a la personalidad del docente, los temas, la experticia? ¿Será que a veces no se necesita de una buena didáctica para estar en el aula, involucrarse y entender los temas, solo basta la personalidad o el estilo del docente? Esto me lleva a preguntarme: ¿qué hace a un buen profesor/a de antropología?  ¿por cuánto tiempo y bajo que circunstancias puede mantenerse la atención sobre algo? ¿influye el descanso y la alimentación?  ¿esto lo observa el docente? ¿qué siente cuando lo observa? ¿qué piensa sobre los	Interrumpen la clase, entran estudiantes a repartir galletas de la ofrenda. No hay sillas suficientes, conforme van llegando más estudiantes, estos tienen que ir por más sillas para poder sentarse. La mayoría del grupo atiende al docente, es decir, tienen la mirada hacia él, escriben en sus cuadernos. La posición de sus cuerpos me indican esto. Asientan con la cabeza cuando algo parece tener sentido para ellas y ellos. Afirman. 12:47, parece que el grupo comienza a perder interés. Hay un tipo de cansancio. Hay estudiantes bostezando. Otros comienzan a cabecear. Otros más luchan por no dormir. Algunos atienden sus dispositivos móviles.
---	---

bostezos, los cabeceos, la atención a los dispositivos móviles? → ¿utilizar la voz es una estrategia que le permite llamar la atención de sus estudiantes? ¿por qué un docente debe recurrir a esto y no a actividades que propicien menos bostezos, cabeceos, etc.?	El profesor permanece sentado, su tono de voz, a veces alto, llama la atención de sus estudiantes. En el aula si hay participaciones, pero son pocas. Concluye la clase.
---	---

V4-31/oct/24 Jueves, 12:00-14:00, curso intermedio.	
	Inicia la clase puntual. Siempre las y los estudiantes están antes de iniciar, la profesora también. En esta ocasión la profesora llevó dulces a la clase. Se siente un clima de mucha confianza y cooperación. Sobre la clase: antropología testimonial → plantea un contexto sobre la antropología de los 90s. Sistemas simbólicos lacandones. Mujeres víctimas de las profundas transformaciones. La profesora hace preguntas sobre las lecturas y el video que previamente dejó para la clase. Por fin me animé a participar sobre las lecturas. Me hizo sentir un poco

	liberado, no podía estar en clase sin ser parte de ella por medio de mis participaciones. Leer y tener ideas vinculadas con la clase, es decir, con el campo, te lleva a una especie de “ser parte”, y ser parte es contagiarte de la emoción al leer un texto o realizar una actividad educativa. Lo disfruto. La profesora hace preguntas sobre algunos conceptos: “¿qué es la reproducción?” Habla de las mujeres que sostienen la vida, es decir, los trabajos de cuidado. Sobre las mujeres claves para el sostenimiento del capital. Pregunta de nuevo por la “acumulación”. Nadie responde.
—————→ ¿por qué no se responde? Si se vio alguna vez el concepto, ¿a qué se debe el olvido?	Dos estudiantes llegan a la una de la tarde, es decir, una hora después del inicio. Su presencia interrumpe e irrumpe. La profesora mira su reloj y dice “ya para qué”, refiriéndose a que ya es tarde para entrar a la clase. Los chicos la miran y sin problema pasan a usar lugares.
¿qué genera en la profesora, y en otros docentes, una acción así? —————→	Presenta sobre el “abunto”. ¿por qué presentan en clase lo que presentan? Es decir, dentro de las múltiples

	lecturas, autores, autoras, ¿por qué eligen ciertos autores o autoras? Me doy cuenta, en esta clase, que existe una concordancia entre sus lecturas, su convicción social, política y cultural, como si todo tuviera un hilo conductor. Reflexiono sobre qué piensa la profesora de mí, sin duda, hay alguna concepción sobre las personas que se encuentran en la clase. El cuerpo ocupa un lugar en el espacio, y su constitución orgánica anuncia algo. La vestimenta dice otro poco. Yo estoy aquí, observándola, pero de qué forma me observa ella. Pensar en mí, en lo que visto, la forma en la que hablo, camino, la forma en la que miro. Esto influye en su desarrollo como docente en el aula. Concluye la clase.
--	---

B6-04/nov/24 Lunes, 08:00 a 10:00.	
	Cuando llego al aula ya hay varios estudiantes en el salón. El profesor llega, presenta a Juan y habla un poco sobre el LAV. Menciona un poco de la historia sobre la creación de ese espacio. Inicia la clase. Solicita que pongan atención, ya que pasará de la puerta para acá (donde

Yo me pregunto: ¿Queda claro por qué se presenta un tema que no tiene que ver con la lectura marcada en el programa para la clase? ¿se genera un puente para que se conecte lo que presenta en la clase y las lecturas que previamente debió hacerse para la clase? ¿hay una especie de temor y cuidado al hablar de temas así por la “funa” que pueda haber por parte de las estudiantes?	estoy sentado yo, del otro lado del salón) un objeto “lleno de poder y energía”. Ya está conectado el proyector, muestra la presentación en <i>PowerPoint</i>, es la clase 4. Naturalización y Cultura. “¿Quiénes son los vampiros?” El objeto es una calaverita pequeña de azúcar. Habla sobre la “naturalización”, Carlos Lineo, menciona a los “modelos llenos de metáforas para poder explicar la realidad”. Taxonomía → sistema de organización. Habla sobre los temas de género. Noto que titubea un poco sobre los temas y los ejemplos que pone para darle mayor potencia a lo que explica. Se calienta el proyector y se apaga. El profesor siempre intenta explicar algo complejo con ejemplos que posibiliten el entendimiento. Noto que le cuesta trabajo explicar algo muy complejo con ejemplos y palabras más afables. Sigue hablando sobre la naturalización. Luego sobre la Revolución Francesa. El pensamiento científico. Sobre la diferencia de masculino y femenino. La idea del mestizaje. La medición de cráneos.
---	--

Hay actividades que generan otras formas de apropiarse de los conocimientos. Actividades que implican el cuerpo porque tienen que realizar una actividad: reflexionar y escribir.	Diáspora. Una estudianta pregunta “¿Qué es diáspora?” Después de casi una hora de contexto llega a Franz Boas. Menciona a Margaret Mead. Finaliza la exposición. Pide que se levante la “fuente de poder” (la calaverita). Pregunta a la clase: “¿Todos somos iguales?” “¿Las emociones son naturales?” “¿Podríamos tener afectos diferentes?” “vamos a hacer un experimento” “D” reparte unas fichas blancas. El profesor da las instrucciones: “escriban 10 palabras que le den nombre a un sentimiento”. El profesor comienza a hacer anotaciones en el pizarrón sobre los sentimientos que va pidiendo le dicten. Comienza a hacer una especie de lista con los sentimientos. Hay muchas participaciones. El grupo está atento. Continúa la actividad.
--	---

¿Cómo planeó la actividad? Considero que la experiencia sobre un tema propicia la construcción y creación de dinámicas en torno a los temas. Para esto que implemento, ¿el profesor cuenta con instrucciones escritas? ¿improvisó?	El profesor dice “vamos a pensar que la cultura es eso que compartimos con alguien”. Unos refirieron la actividad a un objeto, otros al sentimiento mismo: amor, miedo, etc. Dice: “si hay más de una mención es cultura”. El profesor le pide a D anote en las tarjetas los sentimientos que se seleccionaron. Ella lo hace. Solicita a una estudiante que pase al frente. Pide al grupo que se acerquen. Le da instrucciones a ella. Hay movimiento de bancas, comienzan a ponerse alrededor del salón. Se desarrolla la actividad. Dice “lo que hicimos fue una taxonomía, separamos por grupos”, refiriéndose a los sentimientos. Retoma un concepto para explicar que es una dimensión en la cual se organiza algo. Hay una explicación sobre el por qué de la actividad y el por qué se pusieron los sentimientos en orden. El orden era:
---	--

	- Positivos - Negativos - Positivos/negativos Mover al grupo de sus lugares predispone a la acción corporal y mental para aprehender algo (físico o abstracto). Menciona que para todo esto hay que centrarse en dos palabras que tiene mucha importancia: - Desnaturalizar - Cultura
--	--

G4-04/nov/24	
	Inicia la clase 12:15. Hay menos asistentes, poco a poco están llegando. En el pizarrón: Max Wuber Erfurt – 1864 Munich – 1920 Sociología de la religión, el científico y el político, economía y sociedad, la ética protestante y el espíritu del capitalismo. El profesor expone en la clase. En la clase alguien saca sus alimentos y comienza a ingerirlos. El profesor dice “en el futuro no me traigan comida porque me distrae mucho”. Quien come es una

	compañera que pocas veces atiende a la clase. Hay una interrupción de dos estudiantes, invitan al grupo a que se sumen a la conversación que habrá con otras generaciones. Será el miércoles a las 2 pm en el F. Quienes invitan tienen preocupación por las enemistades que se han genera, consideran que hay una fragmentación en las y los estudiantes, pretenden “hacer la antropología más amena y ayudarnos entre todes”. La clase continúa. El profesor pasa lista. Concluye la clase.
--	--

V5-05/nov/24

	Inicia la clase puntual. → Comienza a hablar sobre Linneo. El tema de hoy es “Raza, racismo y racialización”. → pregunta sobre el sistema de castas y sobre las castas. “¿cómo comprenden la raza?” Hay una ronda de participaciones. Como en todas las clases, de nuevo hay una presentación en <i>PowerPoint</i>. Avanza con la presentación. Los temas son complejos: reduccionismo, reificación, dicotomización, jerarquización. Pregunta “¿Dudas hasta aquí?” “¿nadie tiene dudas?”. La presentación tiene animaciones, cada que explica algo, ella va dando click para que las imágenes y el texto se vayan superponiendo. Presenta caricaturas que ilustran los temas. Vuelve a preguntar “¿qué es la racialización?” → hay dos participaciones. Casi todas las participaciones se concentran en un par de estudiantes, ¿qué pasa con el resto?
--	---

	Pregunta: “¿ustedes son personas racializadas?” Los temas han sido “dolorosos”, veo que con cada imagen, cita y reflexión, las reacciones del grupo se intensifican. Hay participaciones “dolorosas”, se rescatan experiencias de la infancia sobre la clasificación de acuerdo al color de nuestra piel, el cabello o las facciones. En la presentación: Racialización: Proceso histórico derivado del sistema colonial y la esclavitud trasatlántica. Los cuerpos son marcados al señalar “rasgos” arbitrarios que corresponden a una “raza” (marcación constituida). Estos rasgos se legitiman científicamente. Continúa la clase: racialización positiva, procesos de fabulación, terátinos y zoológicos, lógicas racistas, neo-racismo y racismo cultural, colorismo. “¿dudas, comentarios?” no hay participaciones, concluye la clase.
--	---

Hay riqueza en los trabajos en equipo.

Llegué 8 minutos tarde. La clase ya había iniciado.

Clase 5. Transculturalidad.

De nuevo hay una presentación en *PowerPoint* y una exposición por parte del docente.

D, reparte unas hojas con una noticia. El profesor solicita se reúnan en equipos de cinco integrantes.

“Trump dice que inmigrantes que cometieron asesinatos han introducido genes malos a EEUU”.

El aula de nuevo permite que haya movilidad. Se reúnen en equipos. Se escuchan los murmullos. Comentan sobre la noticia.

Los grupos o equipos son heterogéneos. Las y los estudiantes subrayan el texto, se involucran en la lectura.

Propiciar actividades similares, propicia la adquisición de otros aprendizajes, es decir, la actividad en equipo, en sí misma, promueve el compromiso individual para el trabajo colectivo. Son actividades formativas.

Sin necesidad de tener instrucciones más claras, las y los estudiantes intercambian ideas sobre la noticia. Hay estudiantes que son más activos en el equipo que otros/as.

	El profesor pasa por los equipos y pregunta si están listos. Les recuerda que tienen que nombrar a una persona para que comente con el grupo los puntos que se discutieron en el equipo. → Comienzan a participar sobre la noticia. → El grupo pone atención, el equipo apoya para rescatar más información que se comentó. Así pasan cada uno de los equipos. Se siente un ambiente de participación y respeto. Cuando un equipo participa, el resto pone atención. Concluyen las participaciones, el profesor hace la observación sobre cómo el grupo rescata algunos conceptos que se han visto en clase. Se habla sobre la naturalización de las condiciones sociales. Sobre los argumentos que naturalizan. Una estudiante participa, rescata información valiosa sobre cómo la ciencia legitima los discursos de odio. Alguien más menciona sobre la “otredad”. Interrumpe en la clase la representante de estudiantes. Da una información sobre los
--	--

	aspirantes que se seleccionarán, también invita a las actividades que están en puerta. El profesor menciona la importancia de estar involucrados en las cosas que pasan en la universidad. Explica un poco sobre el consejo divisional y la comisión de faltas. Menciona que ambos toman decisiones importantes que influyen en los profesores y los estudiantes. Continúa la exposición sobre la clase. En la segunda parte de la clase se van a trabajar conceptos de la lectura de Fernando Ortiz, sobre transculturalidad. Sobre la triada comercial entre Europa, África y América. Se muestran en la presentación imágenes representativas. El texto de Ortiz viene con una actividad, es el primer reporte de lectura. Menciona al espagueti como un elemento de transculturación. Proyecta un mapa en donde señala la línea fronteriza. Nogales EU – Nogales México. Transmigrantes / transculturación. Zona de contacto.
--	--

	Pregunta al grupo “¿quiénes vienen de otro estado? Sus padres o abuelos → levantan la mano en clase para demostrar que ellas y ellos o sus familiares vienen de otro estado. Se propicia el uso del cuerpo en el aula, el cuerpo y sus movimientos, generan presencia en el aula-universo. Como si una estrella destellará luz sobre el espacio, sobre el universo. Ortíz y Boas permiten reflexionar sobre el contexto actual, sobre las elecciones en EU y las narrativas de Trump. Al finalizar la clase entregan el ejercicio con una fotocopia que indica la tarea, el instrumento que permitió la calificación, el porcentaje obtenido y un comentario sobre el trabajo. Se reconoce que a veces se falla en los trabajos porque no se les pide específicamente qué hacer. Las y los estudiantes miran sus trabajos y las hojas anexadas. Comentan entre sí. Noto que fue un gran trabajo realizar la evaluación, no solo se emite una calificación, sino también un comentario de retroalimentación, lo cual implica tiempo.
--	--

	Es la primera vez que veo algo así. Casi siempre entregan los trabajos sin comentarios que señalen las cosas que se tienen que mejorar. Al final pregunta si tienen dudas. En efecto. Hay dudas sobre los siguientes trabajos. ¿cuándo se entrega el trabajo y de qué forma (impreso o digital)? El profesor da una respuesta: el 18 de noviembre. La próxima sesión será en la biblioteca, ahí veremos a D, la idea es adquirir habilidades que propicien el uso de la biblioteca física y digital. Concluye la clase.
--	--

G5-06/nov/24	
	Clifford Geertz. 1926 – San Francisco 2006 – Princeton Agricultura involution, islam observado, la interpretación de las culturas. Hay bullicio en el aula. Las y los estudiantes toman precauciones, intentan consumir sus alimentos rápido.

	De nuevo las butacas no alcanzan. El profesor dice “estos salones están diseñados para esto (señala la pantalla) y no para esto (señala el pizarrón). El aula está poco ventilada, al inicio se siente el calor del grupo pasado, se abren las ventanas con la intención de ventilar, pero poco tiempo después se cierran debido al ruido del exterior. Cultura es... procede a leer la página 88. “religión es un sistema de símbolos...históricamente transmitidos”. El profesor se mueve por el aula con dificultad. Por eso solicita no estorben en el camino que hay entre su asiento y el pizarrón pequeño. Hay muchas participaciones en la clase debido a que habla sobre los modelos de la realidad, en como el Homo Sapiens lo crea, a propósito de Geertz, la capacidad simbólica del ser humano. Esto genera un tipo de “disonancia cognitiva”. Hay un estudiante que participa e increpa al docente. Todo pasa a ser una discusión acalorada en torno al lenguaje de otras especies.
--	--

	Una estudiante se sale de la clase, noté que estaba durmiendo. Percibo estados anímicos y motivacionales en la clase en la discusión y posterior a esta. Concluye la clase unos minutos después de las dos.
--	--

B8-11/nov/24	
De acuerdo con los avances en las IA, ¿vale la pena recibir un taller sobre la búsqueda de información?	Llegué a la biblioteca a las ocho en punto, ya había personas del grupo esperando afuera. Llegó, conversamos un poco. A las 8:10 nos pasaron a la sala en donde nos darían el curso sobre búsqueda de información. A las 8:21 comienza el curso. Se habla de la búsqueda de información y de los recursos con los que cuenta la UAM. Se toca el tema de la inteligencia artificial. Algunas páginas que contienen revistas digitales, tienen sus propios procesadores de IA que permite se extraiga información con una simple instrucción. Después de casi una hora del curso el interés comienza a perderse. Hay personas durmiendo, tal vez quien da el taller no se percata debido a que las computadoras bloquean la vista.

Los aprendizajes procedimentales están en desuso debido a las IA. —————→ Considero que faltó una explicación del porqué, o sea, como se medirá o se comprobará el uso de este recurso en las clases, de no ser así, la visita a la biblioteca queda como una experiencia para conocer las instalaciones y lo que albergan, es decir, queda como una anécdota.	Solo se dio el taller.
--	-------------------------------

G6-11/nov/24	
	La clase inicia: Mircea Eliade Rumania 1907 Chicago 1986 El yoga, sagrado y profano, el mito del eterno retorno, el chamanismo. Hierofanía → cualquier manifestación de lo sagrado. Kraftofanía → el poder que tiene la hierofanía. Después de una introducción sobre el autor, comienzan las exposiciones.

¿Las exposiciones por parte de las y los estudiantes, resuelven los vacíos conceptuales y de formación? ➡ Al no tener una estructura ni una forma de evaluar las exposiciones, estas se convierten en posibilidades educativas, es decir, es posible que estas cumplan con el cometido de formación disciplinar para las y los estudiantes, y también es posible o no el público pasivo expectante aprenda algo de esa exposición.	Exponen dos estudiantes, presentan un <i>PowerPoint</i> en la pantalla del salón. Concluye la clase. Las exposiciones no tienen una forma. Cada quien elige lo que presenta, sí mediante una lectura base, pero no hay una estructura.
--	---

11/nov/24 Asistencia a la reunión “charla entre generaciones”, llevada a cabo en el edificio F, “convocada por y para alumnxs de todas las generaciones”.	La reunión entre generaciones tiene el objetivo de abordar distintas problemáticas que estudiantes de generaciones más avanzadas, es decir, con más tiempo en la unidad académica, observan y sienten. En un mensaje vía <i>WhatsApp</i> expresan que son estudiantes de diferentes años que han notado una aparente fragmentación de la <i>tribu</i> (nombre que designa al grupo de estudiantes que estudian antropología social en la UAMI), hacen una comparación de
---	---

	antes y después de la pandemia, ya que mencionan existía una gran solidaridad entre alumnxs. Mencionan la importancia de no dejar morir la iniciativa que tuvo el profesor Juan Pérez al generar, por medio del ritual, un reconocimiento y dotar de identidad a un grupo de estudiantes llamándolos “tribu” para tejer lazos de parentesco entre compañerxs. Los puntos que se pretenden mencionar en la charla son: - Apoyo intergeneracional para relizar el ritual. - Información sobre la reforma al Reglamento Estudiantil de la UAMI. - Participación de la delegación UAMI en el Congreso Nacional de Estudiantes de Ciencias Antropológicas (CONECA). - Revitalización de la revista Bricolage. - Creación de una nueva revista. - Creación de un Coloquio Metropolitano de Antropología Social en el marco del 50 aniversario del Departamento de Antropología.
--	--

Quienes lo mencionan son estudiantes que llevan un tiempo considerable en la UAMI, algunxs mencionan del 2016 a la fecha, ¿influye la edad de quienes participan? Es decir, ¿la socialización que ellas y ellos tuvieron como una generación, difiere de las	La charla comenzó, eramos pocos estudiantes. Nos sentamos en círculo. Un par de estudiantes fueron los que se pronunciaron, ellas y ellos habían convocado. La mayoría nos conocemos, nos hemos cruzado en los pasillos o incluso hemos compartido clase. Noto que hay estudiantes de varios trimestres. La charla comienza con el tema del CONECA y del RENECA, dan contexto sobre lo que acontece en esos congresos. Hablan sobre las sedes del CONECA, algunos estudiantes están interesados en hacerlo en las instalaciones de la UAMI. Noto que no hay mucha iniciativa para realizarlo ahí en el resto de los estudiantes presentes (31 estudiantes). Sigue la reunión, se toca el tema del ritual, al parecer hay poca organización. Noto un poco molestas a las chicas de la generación que corresponde la organización un poco molestas. Algunas y algunos estudiantes expresan sentir tristeza porque las cosas ya no son igual. Notan un cambio post COVID. Mencionan que “ya no hay tribu”, considero que las relaciones han cambiado sustancialmente. También, expresan que
---	--

que apenas están teniendo su primer acercamiento a la socialización que genera la educación universitaria? Yo, que soy parte de una generación post COVID, pero de mayor edad entre la media de mis compañeras y compañeros, ¿noto este cambio?	entre estudiantes se generan rumores, lastimando y fragmentando a los grupos. Continuó la charla. Depositaron la confianza en las chicas que estaban organizando el ritual. Hay una especie de adultocentrismo, o más bien, etarismo. Las generaciones adultas no están conformes con las generaciones recién integradas. Concluye la sesión. Los otros puntos se nombraron muy rápido. El estudiantado (31) comenzó a dispersarse, quedando pocos estudiantes en la reunión. Yo también decidí irme.
--	--

V6-12/nov/24	
Ante las participaciones y el video reflexiono: Seguir generando trabajos sobre el o la “otra” es traer al presente la esencia disciplinaria de los antropólogos que fueron	Inicia la clase. Siempre hay mucha disposición, se nota en la puntualidad de las y los asistentes. La profesora pregunta sobre el video. Hay participaciones del estudiantado. La mayoría de los hombres arrebatan la palabra. Las mujeres siempre levantan la mano para participar.

parte de genocidios, etnicidios, extractivismos y un largo etcétera, ¿por qué no volteamos a vernos como sujetos de investigación, o bien, a los grupos a los que pertenecemos? Necesitamos hacer trabajos sobre nosotros mismos, es decir, cambiar la lógica para darnos cuenta de cómo nuestro actuar disciplinario y de formación, contribuyen a la lógica colonial de la que nace la antropología.	Las clases han sido fuertes, noto que son temas que trastocan a las y los estudiantes. Racismo, nación, blanquitud, negritud, blancura, blanquidad. Concluye la clase. Hay un “sabor de boca” un poco amargo, incómodo, los saberes de la clase están moviendo de forma interna a cada estudiante.
---	--

G7-13/nov/24	
	Comienza la clase un par de minutos después. Algunas y algunos estudiantes van llegando a la clase. Mary Douglas 1921 – San Remo, Italia 2007 – Londres U. K. Pureza y peligro, símbolos naturales, estilo de pensar, cultura y riesgo. Alumna de Evans Pritchard. Introducción a cargo del docente. Exposición a cargo de estudiantes, es sobre el libro “Pureza y castigo”.

¿Se comprende lo que se expone? ➡	Son tres expositoras. Las lecturas son complejas, noto que a veces exponen, pero no se comprende. Termina la primera expositora y comienza la otra, el profesor interviene y pregunta si piensan exponer el capítulo de “magia y milagro”, responden que no lo dejó, entonces dice “a mí dejenme ese porque me gusta exponerlo”. Termina la exposición a cargo de las estudiantes y el profesor continua con la explicación sobre algunos conceptos o pasajes del libro.
--	--

V7-14/nov/24 Jueves, 12:00-14:00. Hoy la sesión cambió de espacio, esto debido a un coloquio que se presenta en el aula Angela Giglia, donde normalmente se tiene la clase. La sesión se da en el F03, ¿esto cambia la dinámica? El aula tiene una disposición diferente. Hay mesas al centro y sillas distribuidas alrededor de las mesas.	
	Inicia la clase. De nuevo, hay estudiantes afuera del aula antes de la hora de clase para entrar. La profesora también llega antes. La profesora decide iniciar la clase con un balance emocional sobre lo que se vio la sesión pasada. Por eso invita a mostrar en esta sesión lo que se puede hacer en contra del racismo. Habla un poco sobre el documental de Gertrudis Blues para ejemplificar eso que se

Para mí la docente hace un tipo de cimarronaje académico, al apropiarse de los temas y el espacio para construir puentes entre la academia, el posicionamiento personal y el resto de personas con las que interactuamos. ¿Esto es parte de la libre cátedra?, ¿Cuándo la libre cátedra construye espacios valiosos para las y los estudiantes y cuándo es un escudo que oculta la falta de ética en la práctica docente? Algunas y algunos docentes no solo escapan de lo institucional, sino también de estudiantes nacidos en la cuna del consumo y la individualidad, que se vinculan poco con lo social y lo político de lo que acontece en el aula. ¿Qué hace un o una docente para fomentar la reflexión y el pensamiento crítico? ¿Las y los docentes se dan cuenta del impacto que tienen sus estudiantes por medio de los temas, lecturas, autores/as y actividades? Apelar a la afectividad debería entonces propiciar y echar a andar acciones pedagógicas que generen afectos frente a los contenidos abstractos y sinsentido.	hace en contra de un sistema que oprime y lacera. También habla del cimarronaje. Proyecta en la pantalla un video sobre México afrodescendiente del Canal 14. Pregunta al grupo sobre el video y la lectura de Yurderkys Espinosa. Pregunta sobre el quehacer antropológico. “¿Cómo evitar esto desde ahorita que están estudiando antropología?” refiriéndose a los temas que se han abordado y las reflexiones que surgieron. Hay una participación especial. Una estudiante participa y se conmueve hasta las lágrimas, reflexiona y siente en torno a los temas de la clase: racismo. Parece que las sesiones se acumularon en su sentir y en su cuerpo. Desde el primer momento su voz se quebraba, intentaba seguir, tomaba aire, el llanto y su narrativa eran una.
---	---

Preguntar que nos hizo sentir ese autor o esa lectura genera que el estudiante trabaje desde otras zonas, por ejemplo, desde lo emocional.	La reflexión es personal, rescata experiencias con familiares que han sido racializados y el dolor que esto le ha causado. Después de una intervención corta que parece una eternidad por lo que produce, ésta termina, la profesora rescata la importancia de conmovernos con los temas y poder generar acciones y propuestas optimistas frente a la crudeza de la diferencia y la desigualdad. Al final de la clase, cuando todas y todos tomaban sus cosas para retirarse, la profesora se acercó a darle un abrazo, en ese momento sus compañeras ya estaban ahí para mostrar su cariño y comprensión. El llanto de la estudiante seguía. Hay una dimensión afectiva en la docencia la cual no se habla, es como si estuviera prohibido, ver siempre a las y los docentes como maquinas que contienen información. Siempre estoicos. Como si en la docencia existiera esa separación tan añeja entre razón (aula de clase, conocimientos abstractos) y afectos (todo lo que gira en torno al acto educativo: aburrimiento, tristeza, soledad, cansancio, nostalgia). Al salir la profesora, varias compañeras y compañeros – que no son de su círculo cercano – fueron con ella, la abrazaron y con
---	---

	palabras conmovidas le expresaron su sentir, asentando que ellas y ellos también se conmovieron con los temas.
--	--

G8-18/nov/24	
A veces no hay mucho que etnografiar desde la problematización de un tema.	Victor Turner 1920- Escosia 1983- Virginia La selva de los símbolos, el proceso ritual. Exposición de dos estudiantes varones. La misma dinámica de las clases previas. A veces interrumpe el profesor. La mayor parte del tiempo solo asiente a la información que se expone. Algunos ponen atención, la mayoría está viendo su teléfono o se salen de la clase. Presentación en PDF. Me comentan que ya habían expuesto en otra clase esa lectura. Se habló sobre el ritual, el símbolo y los símbolos rituales. Concluye la clase.

V8-19/nov/24	
¿La función docente queda marcada única y exclusivamente al acompañamiento educativo con las y los estudiantes?, ¿hasta donde termina su trabajo, es decir, si les pagan por hora de clase o jornada laboral, en qué momento esto inicia y concluye?, si el tiempo es dinero en esta sociedad capitalista neoliberal en la que vivimos, entonces el tiempo que invierten fuera del aula haciendo procesos de escucha y acompañamiento, evaluando, retroalimentando o construyendo sus clases, ¿es tiempo perdido o más bien, es tiempo que recuperan en satisfacción y crecimiento personal lejos de verlo como un tema económico?	No pude entrar a la clase, estuve en sesión de trabajo de campo; sin embargo, pude observar a la distancia. Es una constante que la profesora siempre se queda a escuchar a algunos estudiantes al final de la clase a resolver dudas, he notado que también la abordan algunos estudiantes con la intención de profundizar sobre algún tema.

B8-22/nov/24 Estamos en una clase extemporánea en viernes en el edificio H. La clase fue solicitada por el docente debido a que no pudo asistir a una en el horario habitual. Es una sala grande, con pupitres cómodos y que tienen llantas pequeñas, lo que permite que puedan desplazarse de un lado a otro. Esta bien equipada, cuenta con pantalla, proyector, sistema de cómputo. Tiene buena iluminación y está bien ventilado. La clase se propuso de 12 a 14 horas, esto debido a que era un horario que tenían disponible las y los estudiantes.

	Cuando entré al edificio me encontré con un par de estudiantes, ya nos ubicamos, conversé con algunos porque, al igual que ellos, estaba perdido, no ubicaba el aula. Comienza la clase, el profesor dice “¿Están listos para hacer trabajo de campo?” Da la bienvenida, se disculpa por citarlos en otro día y en otro horario. La intención de la clase es ver un fragmento de la película <i>Mississippi Masala</i>. Dice “para hacer trabajo de campo primero hay que comer”, D ya tenía preparado en una mesa unas lechitas y unas donas. En el aula hay revuelo y felicidad ante el anuncio. “¿quién quiere empezar contando sobre la película?” Comienzan las participaciones sobre la película. En el momento de las participaciones, un estudiante se asoma por la puerta, hay un poco de tensión en el grupo. Pasa al aula de forma tímida un estudiante alto, cabello descuidado y alborotado, mirada perdida, postura encorbada. Es un estudiante que tiene reportes de acoso: C (entiéndase el anonimato). Cuando entró noté cierta incomodidad y pena, como si él supiera que
--	---

¿Por qué se gestan situaciones así en el aula de clase? 	el grupo sabe lo que ha pasado en los últimos días. De hecho, lo sabe, ya que fue funado en los grupos de <i>WhastApp</i> en los que están la mayoría de las y los estudiantes de antropología. Yo también me siento un poco tenso, me preocupa los signos que han emergido respecto a esto: imágenes en redes sociales de él con mensajes violentos, arrebatos de ira, etc. El profesor continua con su clase. Sabe su presencia, noto que también se incomoda. El departamento sabe lo que acontece. Han estado lidiando con el tema. Seguro es complejo atender una demanda con las particularidades que esta tiene. Me sentí nervioso, solo observo sus movimientos. Viene a mi mente los atentados en el país vecino, en donde por situaciones que pasan en el aula-universo, se cometen masacres. Sin duda, no pude dejar de pensar en esto. Parece que cada campo de estudio tiene sus particularidades. Pensar en antropólogas/os que trabajan en zonas de conflicto y violencia, me hace sentir en un lugar seguro cuando mi campo de estudio es una universidad, en donde se supone, los actos de violencia no están presentes; sin
--	---

	embargo, siempre hay tensión y conflicto por el hecho de ser personas con culturas y formas de pensar diversas. Cuando la tensión y el conflicto escala, la energía y la violencia se desborda, no pueden contenerla las mismas personas involucradas y la institución. Los campos más tranquilos (entre comillas) también pueden ser espacios muy hostiles. Siempre, al inicio de la clase, D pasa una hoja para que anoten su nombre, es la lista de asistencia. La lista pasó de mano en mano hasta que llegó a C, él no volteó a ver a quien le pasó la lista, tampoco incorporó la mirada. Se habla en la clase sobre las diásporas, sobre la aculturación, que son temas se abordaron en las lecturas. Se rescata a Fernando Ortiz y sus propuestas sobre la aculturación y la transculturación. El profesor invita a que pasen por una dona. Todas y todos se levantan menos C. Parece que el ambiente cambió un poco, hay muchas intervenciones por parte del estudiantado. Ignoran o intentan estar bien con la presencia de C para desarrollar sus actividades. Hay algarabía. Al inicio – después de una petición mía para poder documentar por medio de fotografías
--	--

Si esto se pone en una carta descriptiva con objetivos e instrucciones claras, la actividad sería una propuesta muy interesante para la	algunas dinámicas de clase – D me comentó que la dinámica de la clase sería distinta, que habría actividades a las cuales yo podría hacer un par de fotos. En este momento considero que no es pertinente tomar fotos, debo priorizar la sensibilidad del grupo, del estudiante señalado y todo lo que ha acontecido. Tomar fotografías en un lugar de tensión podría generar que exista un desbordamiento. Tomar fotos no tiene una buena connotación en ambientes así, podrían propiciar escenarios vertiginosos, lejos de sumar a un trabajo académico-escolar. Antes el bienestar de las personas. Después de varias rondas de participaciones, por fin se anima a participar C, el grupo lo escucha, su hablar es tímido, no levanta la mirada, se la ha pasado viendo hacia su tableta. El profesor invita a hacer etnografía por medio de la película (solo un fragmento de ella) pensando en dos conceptos: aculturación y transculturación. Se dan instrucciones sobre la dinámica. Divide al grupo para enfocarse en un personaje para analizarlo. Como equipos deben defender alguno de los dos conceptos. Se hará un debate. Da la instrucción para que el grupo se divida en
--	--

enseñanza de la antropología y de las ciencias sociales. 	dos equipos grandes. C mostró incomodidad para participar en equipo. Decidió aislarse. No hay instrucciones claras. Los equipos se colocan frente a frente. Van a debatir. Hay reglas en el debate: ser respetuosos en las participaciones. Ambos equipos defienden sus conceptos. Finaliza el debate. Se menciona la tarea que deben hacer, ésta se encuentra en la “caja de herramientas”. Lo que busca el profesor es la capacidad “argumentativa” sobre los conceptos y la película. El grupo tiene dudas por el desfase de fechas. Hoy las y los alumnos deben entregar la tarea de Ortíz.
 Lo que un acontecimiento de este tipo puede movilizar, es decir, el trabajo bajo la “normalidad”, entiende a lógicas en el actuar. Cuando se presentan casos extraordinarios se echa mano de herramientas profesionales para atender las particularidades.	Sobre C. Escucho que tratarán con él clases por medio de <i>Zoom</i>, la contraseña se la darán después.

Sobre C.

El caso ha sido complicado. Intento ser empático. C es un chico de nuevo ingreso que, de acuerdo con algunas versiones, sufre de trastornos mentales. Fue acusado por una de sus compañeras. En redes sociales lo presentaron como “presunto acosador y posible agresor sexual”, en un video compartido por un perfil anónimo mencionan que C utiliza diversos tipos de violencia hacia las mujeres, denunciando que no ha recibido consecuencias de sus actos, haciendo referencia a sanciones institucionales. En el video se escucha una voz en *off* que va narrando en primera persona, lo que sucedió y vivió la víctima. Cuenta cómo C extrae su número de un grupo de *WhatsApp* y comienza a enviarle mensajes, incluso llamadas. Ella indica que le respondió los mensajes. Él le decía cosas que la incomodaban, por ejemplo, que la iba a matar (mensaje que se muestra en las capturas de pantalla que vienen en el video). Todo fue escalando. Él la seguía acosando por medio de mensajes. Sus acciones y actitudes eran violentas. Aceptaba que lo que hacía estaba mal. Siguió acosándola por todos los medios virtuales. Hacia preguntas a sus compañeras sobre ella. Ella posterior a esto fue a meter un reporte a Unigénero. Cuando él se enteró sus comportamientos comenzaron a ser más hostiles. La seguía, trataba de sacar información con sus amigas, incluso, mencionaba que quería comprar un arma. Él en conversaciones con otras estudiantes y hablando sobre el tema acepta ser un “acosador”, refiere que es un “enfermo mental” que no sabe controlarse, que incluso, previamente ya había acosado a otra chica en la secundaria. Enuncia que quiere matarse.

Al indagar un poco más y en las conversaciones de los grupos de *WhatsApp*, encontré una imagen en el perfil de *Facebook* que decía: “Estoy clínicamente loco y quiero matar. Esta amenaza es grave y puedes responsabilizarme legalmente de ello. Tengo tantas ganas de matar que puedes usar esta camiseta como prueba en mi contra en el tribunal después de cometer asesinato porque tengo tantas ganas de hacerlo”. Esto para mí fue una señal de alerta. Existe una línea muy delgada entre las señales y las acciones. Muchas veces no se toma consciencia de ello. Para mí son gritos de auxilio, para él y para las personas que están a su alrededor que corren peligro. Pero más apremiante para él. ¿Qué pasará ante una situación así? ¿Lo llevarán al extremo para segregarlo por sus acciones? Si bien, se deben tomar medidas precautorias, estos casos deben tener un seguimiento, de no ser así, C solo vuelve a condenarse en un sistema que posiblemente lo ha llevado a no introyectar reglas sociales que son importantes para la sana convivencia y el disfrute de la vida.

B9-25/nov/24

Hubo conversaciones en el grupo de *WhatsApp*. Las chicas acordaron protegerse y sentarse de cierta forma en el aula. Cuando entro al aula me doy cuenta que efectivamente, las chicas están sentadas como acordaron. La finalidad: cuidarse de C.

En otros espacios académicos se presentan casos similares de violencia de género, en su mayoría, ¿hay particularidades en cada división? Es decir, debido a los textos y temas que se tratan en la antropología, ¿existe ante estas situaciones un tipo de permisividad? ¿Por qué C está en clase ante acusaciones de ese tipo? ¿Se sabe algo sobre el “cambio conceptual”?, ¿por qué es importante en la formación educativa?	Ellos parecen estar tranquilas, están platicando, comentan sobre temas cotidianos. C está recostado en su pupitre, parece cansado y desvelado. Tiene sus audífonos puestos y la mirada baja. Saca su tableta, parece que ahí hace sus anotaciones. Comienza la clase. Se habla de temas logísticos sobre la tarea. Abre un espacio para que las tareas se entreguen, esto debido a que muchos no pudieron asistir el viernes a la clase extemporánea. Se habla sobre las tareas, las lecturas, las UEAs obligatorias y las optativas, solicita “echarle un ojo” al código de ética del Colegio de Etnólogos y Antropólogos. Pregunta “¿Qué es la etnografía?” Proyecta su presentación en <i>PowerPoint</i>. Tiene información sobre qué es la etnografía. Sigue la explicación por medio de la exposición y la presentación. Al profesor le interesan mucho los “conceptos”, constantemente lo nombra. Sigue la exposición, hay un recuento histórico sobre la etnografía. Varios conceptos de fondo: otredad, empatía,
--	--

 ¿Cuáles son los términos o conceptos son complejos? Es necesario explicarlos para entender el hilo narrativo del profesor. Pregunta para las y los estudiantes: ¿Entiendes lo que intenta explicarte tu profesor o profesora?, ¿las palabras o conceptos te son familiares?, ¿Qué porcentaje de lo que se dijo en la clase entendiste?, ¿sobre qué te gustaría indagar para entender lo que se vio en clase? ¿Cuáles son los términos o conceptos que te hubiera gustado conocer previamente?	igualdad/diferencia, identidad, autoetnografía. A las 9:13 sale C del aula, lleva su tableta. Sigue la exposición, el profesor salta de un tema a otro, esto con el fin de dar contexto a un par de ideas que está presentando. La letra de las diapositivas es pequeña, hay murmullos sobre lo que dice la presentación, es una suerte de adivinación y validación de lo que dice la diapositiva entre pares. La exposición es densa, incluso, hay temas y palabras que resultan complejas para mí.
--	---

C me hace pensar en los estudiantes que se esconden en el aula, su silencio dice mucho. No decir nada en clase es decir mucho. ¿Qué pasa con esos estudiantes que están allí, inertes, inmóviles, pensativos, meditabundos? ¿Cuál ha sido el protocolo para atender la situación de C?, ¿El departamento mismo lleva a cabo un proceso de acompañamiento sobre esto que se vive? Pienso en las y los estudiantes que de una u otra manera resultan afectados por situaciones así. ¿De qué forma viven y sienten las personas que lidian con estos temas ocupando cargos administrativos dentro de una institución educativa? Si bien son, en su mayoría, personas íntegras y formadas en diversas disciplinas y saberes, vivir procesos de violencia también las afecta.	Concluye la clase. Noto a C desencajado, fuera de sí.
--	---

G9-25/nov/24	
	Comienza la clase. Toca exposición a cargo de un compañero que asiste al profesor. El texto es sobre las peregrinaciones religiosas.

	Explican sobre las procesiones y las peregrinaciones como espacios de movilidad sagrados. Concluye la clase. No encontré cosas que me parecieran interesantes. A veces las clases se tornan pesadas, considero que influye la hora en la que está planificada. De nuevo, muchos estudiantes generan estrategias para no dormir en clase: comer, revisar su teléfono, salirse a atender otros asuntos.
--	---

V8-26/nov/24	
	Inicia la clase. Previamente me había encontrado a la profesora hablando con otra profesora. Le expresé mi apoyo respecto al tema de C. No lo tomó a bien. Ella sintió que con lo que dije insinuaba que no estaban haciendo nada. No fue así. Mi intención fue solidarizarme y ponerme a disposición para apoyar en lo que se me solicitara. Considero tengo herramientas que pueden apoyar en algún sentido. La profesora solicitó responder a la pregunta “¿Quién soy?”, me animé a escribir: “Soy Eder Llanos, una persona muy amorosa y sensible. Me gustan las plantas y los animales, en especial los perros y los

¿A qué se debe la nula participación en clase cuando la profesora hace una pregunta? Pese al buen clima que ella genera, las y los estudiantes no se animan a participar. Casi siempre las participaciones se concentran en las mismas chicas. Cabe mencionar que en el salón son 70% mujeres y el resto hombres. Considero que existe una falta de construcción de comunidad dentro del salón de clases, es decir, fomentar, mediante ejercicios, la construcción de espacios educativos que generen cuidado y confianza respecto a las participaciones. También, noto mucha apatía por parte de los estudiantes, ¿de qué forma se puede combatir esa apatía?, ¿será que las mismas dinámicas generan cuerpos y mentes apáticos?, es decir, siempre más de lo mismo.	insectos. Siempre intento trabajar en mí, cuidando mi salud mental y física. Me entristece y genera rabia la injusticia. Soy una persona muy agradecida con todo y todos, porque eso ha generado a esa persona que ahora soy.” Me animé a leerlo en clase. Se habla en la clase sobre la identidad, las políticas de identidad, la otredad. La profesora pregunta “¿Qué es la otredad?”
---	---

	Se habla de Olga Sabido y el giro sensorial. Se pregunta ¿Qué son los afectos? El “afecto” como un concepto paraguas. - Esquemas de sentido sensible - Regímenes afectivos/sentimentales - Constelaciones afectivas ¿A dónde / qué / quiénes pertenezco? ¿Con qué / quiénes me identifico? Concluye la exposición de la profesora. Alguien expondrá una “nota optimista”. Exponen sobre el club botánico.
--	---

B10-27/nov/24	
 ¿Los chistes y el humor en clase influyen en el bienestar educativo y con ello la adquisición de aprendizajes significativos?  ¿Las y los docentes viven y experimentan la indefensión aprendida en términos de Seligman?	Comienza la clase. El tema sigue siendo sobre la etnografía. El profesor hace un chiste haciendo referencia al “otro”. Hoy no está C, el lugar que utilizó la clase pasada está vacío. Me da nostalgia saber que no se puede hacer mucho, es una especie de indefensión aprendida. ¿C era un estudiante más que pedía a gritos ser ayudado desde

Lo mismo pasa con las concepciones previas sobre los estudiantes. Que al final influye en un círculo que perpetúa esto, es decir, al tener ideas previas, la mayoría de las acciones, actitudes y omisiones se encaminan a eso: la construcción de la imagen del estudiantado. → ¿Qué actividades o estrategias se pueden generar para que los conceptos tengan utilidad y estos puedan aprehenderse? Es importante rescatar los conceptos e integrarlos en un discurso total. La intención es generar un hilo conductor que propicie el aprendizaje significativo.	otras lógicas?, ¿era un peligro para la comunidad?, ¿es un peligro para él mismo? La comunidad estudiantil también genera cuerpos y subjetividades, las cancela, las construye desde la segregación. Generan etiquetas y connotaciones negativas. La presentación en <i>PowerPoint</i> casi no se ve, la letra es muy pequeña. El profesor explica que siempre existen concepciones previas del campo y sus sujetos. Se habla de los elementos fundamentales de la etnografía: la reflexividad, la empatía y el cuidado. Los términos y los conceptos que se nombran y aparecen en la clase son importantes, si no se entienden el discurso del docente aparece como cortes separados que pierden el sentido del mismo.
--	---

Parece que detenerse en los conceptos implica mucha energía y esfuerzo, también tiempo; sin embargo, esto generaría certeza sobre lo que se enseña. Detenerse para explicar un concepto genera comprensión de quien recibe la información.	En la presentación vienen algunos apuntes sobre Guber. Después de la exposición comienza a dar instrucciones. Solicita se pongan en equipos de tres integrantes. Pide se enumeren del 1 al 3. Deben entrevistar a sus compañeros sobre “el tiempo libre”. Una persona entrevista, la otra es entrevistada y la tercer observa la dinámica y hace una descripción de lo que vió. Yo formo parte de un equipo, me toca ser observador. Anoto todo lo que se dice. Intento ser rápido con mi escritura y poner palabras clave. Termina el ejercicio y comienza una ronda de participaciones, solo de quienes observaron las entrevistas. Las respuestas se comparten con el grupo. El objetivo de esto fue que el grupo tuviera una experiencia previa para realizar la entrevista que dejó de tarea. Concluye la clase.
---	--

Mircea Eliade

Rumania 1907

Exposición a cargo de dos estudiantes.

Sobre el chamanismo.

Al inicio las estudiantes reparten una bolsa con palomitas, todas y todos toman una. Se escuchan las bolsas y el marticar. También dan paletas a quienes participan.

Cada vez hay menos estudiantes en clase. Las exposiciones resultan ser un monólogo. Una compañera que expone explica cosas personales que van en función al tema. La clase toma otro camino. Se vuelve más una especie de espacio en el que se puede hablar de la vida privada.

Concluye la clase.

Asistí al *pícnic* que organizó la comitiva del ritual para este año. Cuando llegue vi muchas caras conocidas. Se nota que les entusiasma más ser parte del ritual que de las clases de antropología. Hay más asistencia de estudiantes, incluso, hay cara que solo se ven una sola vez dentro del aula.

Las organizadoras solicitaron se sentaran en dos círculos. La intención era hacer una dinámica de integración. Los grupos ya instalados jugaban y compartían. Organiza la

generación 23-O para la 24-O, así se viene haciendo desde sus inicios. La generación que va avanzando es la que organiza el ritual. Hay personas de otras generaciones, también se involucran en la organización. En palabras de un compañero explica porqué es el ritual y motiva para que sigan con la tradición.

Después de una comida que se ofrece para las personas que están presentes, comienza la dinámica para elegir padrinos y madrinas. Antes de eso otro estudiante lee la “guía de convivencia para el ritual”, esto me parece interesante, que se construyan normas de convivencia fomenta espacios seguros libres de violencia.

Hay un clima muy ameno, se hacen parejas de padrinos/madrinas-ahijados/ahijadas. Me toca ser padrino de alguien. Converso con ella y le pregunto por cosas que le agradan, mi intención es poder regalarle algo como muestra de apoyo.

Concluye el *pícnic*. La mayoría de las y los estudiantes forman grupitos para conversar, hay alegría o buena convivencia. Algunos se animan a fumar un poco, son espacios en donde las reglas y las normativas de una institución educativa se difuminan. Me parece que es parte del curriculum oculto. A la escuela no solo se va a aprender, sino también a encontrarse con sus pares, a construir lazos de amistades y de pertenencia hacia ciertos grupos, a saber que sí me gusta y que no de la vida en general. A sentirse identificado con ciertos géneros musicales, estilos de vestir, consumo de sustancias, actividades recreativas, posturas políticas, o simplemente, a pasar el rato. Se pasa el rato en espacios distintos a los del hogar y los del barrio. Son espacios cuidados, rodeados de bardas y rejas físicas, pero también simbólicas.

B11-02/dic/24

Llegué tarde. Ya estaba la presentación en el proyector. El profesor les dio una hoja y pidió dibujaran una pluma. Posterior solicitó mostraran su dibujo.

Lectura asignada para la clase. ¿Es complejo leer a estos autores?, ¿se abstrae de buena forma los conceptos de “función”, “estructura” y “proceso”?	Se hablará en la clase sobre los conceptos, las categorías y las teorías. En la presentación tiene imágenes que hacer referencia a una pluma (significante) y su significado. Habla sobre las categorías y como éstas ordenan la realidad empírica. Habla sobre el concepto, la teoría, la categoría y el término. Ahora presenta algo sobre el “funcionalismo”, el proceso social, cultural, estáticas y dinámicas, evolución social, adaptación, estructura social, función social y teoría. Se menciona al post-estructuralismo con el campo, habitus, capital, juego. La lectura asignada para la clase era la de “Magia, ciencia y religión” de Malinowski. Pasa al frente a tres estudiantes, van a hacer un performance sobre lo trobliand. Se lleva a cabo la dinámica. Reflexiona en torno a que uno de los estudiantes tiene magia y religión y los otros ciencia. Concluye la dinámica.
---	---

Pocos profesores se interesan por regresar los trabajos con una retroalimentación. Esto implica tiempo y energía, además, se multiplica por el número de estudiantes que hacen la actividad. Pero esto es frutífero en la formación del estudiantado. ¿quedaron claras las instrucciones para hacer la tarea?, ¿son las instrucciones las que determinan la entrega de un trabajo que merece buena calificación?	Entrega los trabajos de forma impresa con una retroalimentación. Da generalidades sobre la condición de los trabajos. Tienen una calificación numérica que posteriormente coloca en los rangos de NA, S, B y MB. Las y los estudiantes revisan sus evaluaciones y comentan entre ellos. El profesor explica que espera ajustes, de acuerdo a las observaciones, para mejorar en los trabajos y entregar actividades más complejas y elaboradas.
--	--

En la clase donde no hago observación, me di cuenta de los cambios que han venido ocurriendo en los últimos años. La sociedad ha cambiado, las disciplinas también, con ello la educación, la tecnología y los cuerpos presentes en los procesos educativos y de formación. Tener una clase teórica, densa y pasiva, es una invitación al uso de dispositivos móviles con fines recreativos, o sea, con fines de navegar por redes sociales. La mayoría de las y los estudiantes estan en <i>Facebook, Instagram</i>, etc., pocos atienden la clase.

V10-03/dic/24	
	Inicia la clase, la profesora pregunta “¿A qué le tienen miedo?” Proyecta en la pantalla una presentación que está vinculada con la clase pasada. Pregunta y solicita que participen respecto a las

	lecturas. Solo un par de estudiantes lo hacen. Por primera vez la profesora hace una dinámica en equipos. Pasa en una hoja una frase que normalmente circula en redes sociales. Hay que analizarla con lo visto en clase “otredad/diferente” cómo nos relacionamos. Las frases: - “Lo prieto es bello” - “Lo personal es político” - “Organizar la rabia para defender la alegría” - “El mundo necesita cuidados multiespecie” Fue una dinámica muy interesante, normalmente sus clases solo se concentran en la exposición. Ésta es buena, me parece que siempre existe un hilo discursivo muy interesante con presentaciones dinámicas e ilustrativas. Concluye la clase.
--	---

B12-04/dic/24	
	Inicia la clase. Será sobre Bourdieu. D y el profesor ponen en las cuatro paredes del aula letreros que dicen “Capital

Las metáforas o los ejemplos son formas de aproximarse a los conocimientos.	Cultural”, “Capital económico”, “mucho”, “poco”. Comienzan las instrucciones. Pregunta sobre el capital económico, ¿cuánto dinero traen a la escuela? Entrega papelitos que tienen una cantidad de dinero, esto representa el capital económico. Entrega otros papelitos que tienen escritas las palabras “secundaria”, “preparatoria” y “universidad”. El aula es un cuadrante, cada equipo debe pensar en colocarse en una posición dentro del cuadrante. Después de estar ubicados, los equipos conversan sobre “qué pueden hacer para conservar el <i>status quo</i>.” Concluye la actividad con reflexiones. La dinámica me pareció muy interesante. El aula tiene otro sentido cuando los cuerpos se movilizan e interactúan en el área con los conocimientos. Las instrucciones siguen siendo poco claras, me parece que estas actividades son improvisaciones. Continúa la exposición sobre el post estructuralismo. Se tocan varios conceptos. Concluye la clase.
--	---

G11-04/dic/24	
	La clase no tiene nada relevante para describir. Se lleva a cabo la misma dinámica. Las sesiones son interesantes por los temas y las lecturas, En esta ocasión se expuso un texto de Gonzalo Aguirre Beltrán.

V11-05/dic/24	
La profesora me pasa la referencia de Vinciane Despret, habla sobre cómo los profesores autorizan porque están autorizados para hacer eso.	Inicia la clase. Se hablará sobre soberanía, biopoder, biopolítica, institución total. Hay reflexiones al respecto. La clase sigue avanzando, se habla de como las instituciones controlan los cuerpos, esto lleva a la docente a pensar en cómo las y los profes autorizan esas lógicas violentas, ejercen dominación. Hay una serie de autorizaciones que dotan a la profesora de validez a lo que dice en clase. Se habla sobre necropolítica y los cuerpos que merecen vivir, los cuerpos prescindibles→desechables, cuerpos matables, cuerpos que no merecen ser llorados. Políticas de muerte.
La mayoría de las veces se asume que se lee, pero no solo eso, sino que se sabe buscar	La profesora dice “yo asumí que ya lo habían leído”.

información, analizarla, sintetizarla, escribir, citar y un largo etcétera. ¿Qué distancia hay entre asumir algo y la realidad de ese algo?  Me interesa el tema de las funas en el ámbito escolar, ¿qué pasa después con las personas funadas? La educación siempre tiene un componente afectivo que muchas veces se ignora. Las y los docentes no construyen espacios en donde se propicia lo afectivo. 	Se habla de las “funas” como una pedagogía de la crueldad. Sigue la exposición, se habla sobre el régimen escópico. Termina la clase con un video, es muy fuerte, está vinculado con los temas de la clase, se llama “migrantes discapacitados en su tránsito por México”, el nudo en la garganta y las lágrimas corriendo por las mejillas en silencio, es inevitable. Comienza la nota optimista después de un tema que conmueve hasta las lágrimas. Concluye la clase.
---	--

B13-09/dic/24	
	Inicia la clase. Les dio una hoja, en ella tienen que dibujar una cara con alguna característica que muestre en qué trabaja o a qué se dedica. Otra más que indique el género y la clase

	social a la que pertenece. Tienen de 5 a 10 minutos para hacer la actividad. Hay poca asistencia, solo 12 estudiantes. Posterior a esto el grupo debe tratar de adivinar cosas sobre el rostro que presenten. Están presentando la actividad. B dice “pongan las hojas enfrente, eso que tienen es una máscara” → se trabajará con el concepto de “persona”, la lectura es de Mauss. Se presentan diapositivas: “¿Qué tiene que ver la antropología con el ombligo?” Después de la exposición sobre el concepto de persona, da indicaciones para hacer una actividad. Pasa una hoja y solicita se parta en cuatro para que se reparta, en ella deben hacer una tarjeta de regalo para alguien, deben poner el nombre a quien va dirigido, doblarlo y entregarlo. Hay una reflexión final sobre el individuo-persona. He sentido la clase muy pesada, imagino que el fin de la actividad fue eso, activar al grupo con algo.
--	---

	Habrá modificaciones en las tareas, se cambian las fechas de entrega del ensayo, se mueve para regresando de vacaciones. Concluye la clase.
--	---

Casi siempre tengo conversaciones con el profesor posterior a las clases. En una de ellas me invit� a contruir, tomando en cuenta lo que ya se tenía, un instrumento que permitiera evaluar el ensayo. Junto con esa propuesta se me solicitó la presentara ante el grupo, así lo hice. Tamb�en, propuse generar una presentación que guiara la forma de construir un ensayo. Gener� para esto una presentación en <i>PowerPoint</i>.
--

G12-09/dic/24	
	Se expone a Alfredo López Austin. Exponen tres estudiantes. Cuerpo humano e ideología. Los animales en mesoamérica. Tiempo – espacio – cuerpo. Se habla de la entidad an�mica. Hay temas que provocan efervescencia en el grupo. Concluye la clase.

V12-10/dic/24	
	Inicia la clase.

Es una ventaja tener una aula adaptada para dinámicas así. Presentación de imágenes sobre la naturaleza. La docencia también puede salvar al mundo: una docencia comprometida, activista, política, sensible, consciente, reflexiva, crítica, ética y que promueva los cuidados y el buentrato. ¿existe una relación entre el capitaloceno y la academia? Las y los docentes también atienden a la lógica de acumular riqueza. Algunas docentes utilizan un espacio que ya no disfrutaban y que evitan a toda costa.	Se habla sobre terricidio, capitaloceno, antropoceno. Proyecta el cortometraje de “abuela grillo”, está vinculado con las lecturas. “¿qué les produjo es material?” Un par de estudiantes participan. Se hace mención del “giro ontológico”. Sobre Amaia Pérez Orozco y la sostenibilidad de la vida. Hay participaciones. La profesora pregunta “¿qué es la naturaleza?” Se menciona a Descola y el naturalismo. Antropoceno → concepto diagnóstico que señala la idea frente a problemas como el calentamiento global y la pérdida de biodiversidad. Capitaloceno → Jason Moore El capitalismo como ordenador de la vida, pone a su servicio la naturaleza para hacerla trabajar gratuitamente.
--	---

	Hay una buena actividad en cuanto a participación por parte de las y los estudiantes respecto a las lecturas.
--	---

B14-11/dic/24	
Utiliza el cuerpo en el espacio, es un tipo de performance.	Llegué tarde. Ya había comenzado la clase. Comentan sobre la información, el profesor pregunta ¿cómo se informan? Busquen “El País”. La forma en la que andamos dice mucho de nosotros. Leen la noticia en la clase. Dos estudiantes leen. D está haciendo un par de papelitos. Todos los estudiantes están leyendo directamente en el teléfono. Para ejemplificar si el caminar es social o natural, el profesor camina de distintas maneras para proyectar cómo el andar es social, pensando en Macerl Mauss. Sigue poniendo su cuerpo para ejemplificar. Se sienta en una silla, antes se puso en cunclillas. “Vamos a jugar un juego, el cuerpo como hecho total social, dígalos con mímica”. Pasa una chica, le pide tome un papelito que D previamente hizo. Se sienta en la silla y actúa “la felicidad”. Pasa alguien más, debe

Imitó la haka, asustó al grupo, de pronto hizo cánticos con fuerza y movió el cuerpo. Me impresionó. En esta clase la energía del profesor fue distinta, al parecer, es importante preparar al cuerpo, usarlo para el acto educativo.	actuar la palabra “cansancio”. El profesor pregunta ¿estar cansado es natural? Pasa alguien más, actúa el sentimiento de amor. Se proyecta una presentación con Mauss. Es la primera vez que presenta al autor, lo sitúa. Se ve muy pequeña la presentación. Dos conceptos centrales: <i>habitus y técnica corporal</i>. El profesor ejemplifica la <i>Haka</i> a propósito de la legisladora maorí que se manifestó. Sobre las tareas, otra vez hay cambios, se solicitan dos trabajos para concluir el ciclo, un ejercicio formal de ensayo y otro informal, puede ser un poema, dibujo, etc. Posterior a la clase me reúno con el profesor y con D, es para que me expliquen la forma en la que evalúan y retroalimentan los trabajos, ya que yo haré eso con el ensayo que entreguen regresando de vacaciones. Hay que calificarlos con lapiz, generar una hoja donde se muestra la calificación. Un documento que muestre como se evalúa, es
---	---

	una especie de guía. Retroalimentar las áreas de oportunidad (términos míos). Señalar los errores ortográficos.
--	---

G13-11/dic/24	
	Felicitas Goodman 1914 – Budapest, Hungría 2005 – Columbus, Ohio Ecstasy, trance, ritual. How about demons. The exorcism of Amelie. Los temas me parecen muy interesantes. Es uno de los días donde hay mucha asistencia en la clase. Los temas son interesantes. La exposición estuvo a cargo de dos estudiantes. Ellas presentaron muy bien el tema y sus diapositivas tenían información clara y concisa. Concluye la clase.

B15-16/dic/24	
	Hay pocas personas en clase, solo 15 estudiantes.

¿Deberían las y los docentes poner más atención a estos casos? ¿qué es eso? No se explica qué es la epistemología y qué es la violencia. Esto me hace pensar en la importancia de generar un glosario que permita tejer los conceptos básicos para generar conocimientos y un entramado teórico accesible y entendible, asimilable, aprehensible. Los conceptos son importantes, permite, a quien estudia alguna ciencia social, interpretar la realidad desde esos marcos referenciales, esto como un presupuesto básico en la formación universitaria o superior. ¿Para qué se educa, para la vida, el desarrollo profesional, la investigación, para qué? ¿Por qué es importante escuchar hablar a las y los estudiantes? Pensar en lo que implica	Presentación en <i>PowerPoint</i>. Temas: género, feminismo (Lamas). La mayoría de los estudiantes escriben en sus libretas, noto a varias chicas y chicos que tienen una tableta electrónica en la cual escriben. Hay un par de estudiantes que siempre llegan tarde o dormitan en la clase. Nunca faltan en los grupos. Anoten esto, dice el profesor “violencia epistémica” Toda la clase está callada, parecen ser temas un poco complejos.
---	--

el lenguaje es el argumento respecto a esto, ya que por medio del lenguaje se observan algunos procesos cognitivos y metacognitivos fundamentales en la formación universitaria.  ¿La condición orgánica (problemas auditivos) influye en la práctica docente? Es decir, hay preferencia en la cátedra vs la construcción de saberes al estar involucrada la escucha en la clase.	Cuando solicita participaciones a veces indica que hable un poco más fuerte debido a que tiene problemas con la audición.
---	--

V13-17/dic/24	
	No pude asistir a la sesión pasada, la profesora programó una sesión virtual debido a las peregrinaciones del 12 de diciembre y el caos vial que esto genera. La sesión de hoy la está facilitando otro docente. Hablará sobre el especismo, el capitaloceno y los estudios multiespecie. Inicia la clase presentándose y preguntando ¿qué es el especismo? Hay participaciones. Presenta en la pantalla diapositivas con imágenes y texto. Un compañero levanta la mano, el expositor le dice “permíteme” y continuó con su

 ¿Qué es una ponencia?, ¿cuáles son sus particularidades?, ¿son siempre ponencias las que escuchamos en clase?, esto porque no veo diferencia alguna en la apropiación de la palabra y el monólogo que se prepara.  ¿A qué se debe esto?, ¿son eventos aislados o tienen que ver con la clase?	exposición. No volvió hacia mi compañero para escuchar lo que tenía que decir, me hace pensar que no le interesa mas que escucharse a sí mismo. El expositor habla de que viene a la clase a presentar una “ponencia”. Levanto la mano con la intención de participar, tampoco me dio la palabra. Dos estudiantes se salieron con sus cosas de la clase, un par más que están a mi lado platican y atienden otras cosas. Presenta cosas que su investigación con perros y tortugas ha propiciado. Hay una serie de participaciones al final de la clase. Las personas que están se muestran conmovidad por los temas. Al final encuentro el vinculo entre la “ponencia” y la clase, menciona que la desigualdad no es puramente humana, suno también la ejercemos con otras especies. La ponencia fue compleja. Concluye la clase.
--	--

¿Se busca que las y los estudiantes aprendan a trabajar de forma colaborativa? Es parte de los aprendizajes actitudinales, pero ¿lo tienen claro como docentes? Se piensa que “deberían” saber trabajar en equipos, ¿se sabe?	Llegué tarde, la clase ya había iniciado. Siempre hay inconvenientes con los tecnológicos. Se hablará sobre la antropología aplicada, la antropología militante y la comprometida. La clase será distinta, hay dos invitados, un chico egresado de la licenciatura que nos contará sobre la antropología y el empleo como asistente de investigación, y otra egresada, también de antropología, que trabaja en la Cruz Roja internacional. Presentarán cómo vincularon los conocimientos antropológicos con sus trabajos. Empieza el chico egresado. Platica sobre su proyecto de tesis y lo que hace en el ámbito laboral. El profesor interviene y habla sobre el trabajo colectivo que se realiza en campo. Platica de un libro que pudieron editar gracias al trabajo de varias compañeras y compañeros. Hace énfasis en el trabajo colaborativo. Hay una ronda de preguntas.
--	--

¿Se planificó la sesión?, ¿tiene relación con los objetivos que se persiguen?, ¿qué relación tiene con los temas de clase? ¿cuáles son las condiciones socioeconómicas que les permiten tener acceso a esos campos de estudio? Ya que considero, son de difícil acceso geográfico, ¿el apoyo que da la universidad es suficiente para tener estancias como las que tienen en campo?, ¿los proyectos de tesis abren la posibilidad del trabajo de campo o son las condiciones sociales y culturales lo que propician el acceso a ello?, ¿todas y todos tenemos el mismo acceso a los trabajos internacionales? Por eso considero que es importante generar actividades que pongan en igualdad de condiciones a las personas que son parte del aula-universo.	No hay una buena organización. Nos vamos a cambiar de sala para poder conectar una videollamada con la otra egresada. Se presenta un video sobre algunas egresadas. Siempre el mismo fenotipo, personas blancas, con un vocabulario especial, con tonos vocales particulares. Nos vamos a la sala del edificio F. Nos conectamos por videollamada con ella, menciona que la tesis es un puente importante entre la licenciatura y el trabajo. Concluye. Me pareció increíble lo que nos platicó la persona con la que hicimos videollamada.
---	---

G14-18/dic/24	
	Inicia la clase, hay dos expositores. La exposición corre, el salón está casi lleno. Las expositoras reparten dulces a quienes participan. El docente de vez en cuando interviene. Sin más, la clase concluye.

B17-06/ene/25	
¿Qué impacto tiene un video teórico en la clase de 8 a 10?	Es el regreso de vacaciones. Está la mayoría de los estudiantes. “¿Qué les trajeron los Reyes Magos?” Se hablará en la clase sobre globalización y transnacionalismo. Se hablará sobre los trabajos y las pautas para evaluarlos. Hay un cambio en las actividades, ahora se solicita se envíen por correo electrónico con la finalidad de presentar los poemas o creaciones artísticas en clase. Presentará un video de ex alumnos. Uno de los videos es muy teórico. Se habla de la autoetnografía, de lo <i>emic</i> y <i>ethic</i>. Proyecta otro video, es sobre una radio comunitaria.

	Concluye la clase, el profesor menciona “vamos a cortar la rosca de reyes”. Las y los estudiantes pasaron a partir un pedazo de rosca y a tomar una leche, yo me preparo para exponer eso que llamo “la trenza de las ideas”. El material lo generé a petición del profesor en las reuniones que tenemos después de clases. La intención de mi intervención era mostrar un ejemplo de la forma en la que pueden escribir un ensayo académico, tomando en cuenta la rúbrica que construí para evaluarlo. Con mi intervención concluye la clase.
--	--

G15-06/ene/25	
¿se entiende lo que leen?, o sea, ¿comprendieron el tema y gracias a ello pueden facilitarlo?, ¿qué implica facilitar o exponer un tema?, ¿es igual de válida una exposición en la que solo pasas frente a un grupo y lees abstracciones del texto?	María Pereira de Quiroz 1918-2018 Historia y etnología de los movimientos mesiánicos. La idea del mileniarismo. Exponen dos chicas. Leen el texto que tienen en las diapositivas. Me siento agotado del regreso de vacaciones. Tengo mucho sueño y esto

	genera que no tenga mucha disposición para observar y mantener la atención. Concluye la clase.
--	--

V14-07/ene/25	
	Siempre las y los estudiantes están puntuales en la clase. Se solicitan participaciones. Se hablará sobre la ideología de la Normalidad. “¿Qué es la ideología?” Stuart Hall. Marcos de ideas, lenguajes, conceptos, imaginarios y sistemas de representación que los grupos sociales utilizan para darle sentido a lxs sujetxs. Sus prácticas y comportamientos. → Marco a partir del cual se configura “lo normal” y lo “anormal”. Se habla del delirio, de las personas no capaces. Cisgénero, alosexual, asexual. La enfermedad, descolonizar la enfermedad. Continúa la exposición de la profesora. Ya al final de la clase se pone de acuerdo con el grupo sobre la entrega de trabajos. Muchas personas han dejado las “reacciones” al

	final, que es la tarea que deben entregar de forma recurrente. Hay dudas sobre qué día y en qué formato se debe entregar el trabajo final el cual es un alfabeto de conceptos de la materia. Aclara que se puede entregar de forma física o en línea. La idea es que lo entreguen a buena fecha para que puedan exponerlo. Concluye la clase.
--	---

B18-08/ene/25	
	Llegué tarde a la clase, ¿a qué se debe que poco a poco pasen cosas en mi día para llegar tarde a una clase?, ¿es intencional?, ¿es intencional pero no soy consciente de ello hasta ahora que lo pienso? Todo el ciclo he tenido el mismo tiempo y la misma rutina, pienso en los jugadores de algún deporte, las lesiones no son eventos aislados, el cuerpo o la mente fallan después de un periodo exhaustivo de trabajo, ¿me ha cansado el campo o las dinámicas en clase?, ¿le pasará esto al resto del estudiantado, es decir, se cansan de que la dinámica siempre sea la misma con todos los profesores y en todas las UEAs y esto provoca que lleguen tarde o que no asistan?

Vincular la experiencia en las clases le da un giro distinto. La importancia de generar un glosario de conceptos que forman parte de cuerpos teóricos y que se necesitan explicitar para generar coherencia en la narrativa de las y los docentes. Las y los estudiantes en realidad si quieren hablar en clase, tienen mucho que expresar.	Clase 15. Globalización y transnacionalización. El profesor siempre muestra imágenes, en esta ocasión muestra fotos que dan cuenta de lo transnacional. Dice “el refrigerador de la casa es el punto donde convergen una cadena de producción entre lo local y lo translocal”. “¿qué es ese cambio epistémico?” pregunta al grupo. “Cambio ontológico” → yo me pregunto ¿qué es lo ontológico? Poner atención en cómo los procesos educativos generan una impronta climática. Se habla de la etnografía multiespecie, propuesta por Duran, los análisis plantares, los sistemas socio-plantares. Previo el profesor solicitó enviaran un correo con fotos de plantas que tuvieran en su hogar. Ahora están pasando las fotos de las plantas en la presentación. Las y los estudiantes están explicando las fotos sobre sus plantas. Un compañero menciona que las plantas que se ven en la presentación son de su casa, su papá es el que cuida de ellas, y esto se debe a que su
--	--

	madre falleció y heredó a su padre el gusto por las plantas, ahora él es el que las cuida y las atesora, en una suerte de vínculo con la esposa. El profesor menciona “hoy tuvimos un cambio ontológico”. Concluye la clase. La dinámica me pareció muy interesante, vincular esos saberes (muy situados) con conceptos y teorías de la clase, resulta una buena combinación.
--	---

V15-08/ene/25	
	Llegué tarde a la clase. Se hablará sobre el capacitismo. Pregunta a la clase sobre el término. Me pregunto ¿la educación universitaria, o bueno, la educación en general es capacitista? Se habla sobre el cuerdismo, la discapacidad social, la neurodiversidad, la neurodivergencia, la neurodiciencia, sobre la conciencia opositora de Chela Sandoval, sobre el porno inspiracional. La clase fue muy emotiva, son temas que normalmente no se facilitan en clase, resultan ser complicados y sensibles.

12/ene/25

Sobre la calificación de ensayos solicitados por B.

B me solicitó ayudara a calificar los ensayos, previo a esto generé una rúbrica con la intención de convertir a ese instrumento de evaluación en un aprendizaje en sí mismo. Al término de su realización, lo presenté en el aula de clase, la intención era mostrar de forma clara y breve qué se pretendía con ese ensayo. También generé una presentación que guiaba a la escritura de un ensayo.

Me parece un ejercicio interesante, pero cansado, dediqué mucho tiempo a revisar, calificar y emitir un comentario que retroalimentara la actividad. También fue difícil, fue un choque de realidad intergeneracional. La educación era distinta cuando inicié mis estudios universitarios, supongo también hay un dejo de nostalgia, de comparación.

Note ciertas particularidades, trabajos que me parecía estaban muy bien escritos, pensé en la presentación que hice de la rúbrica y de cómo escribir un ensayo, me sentí bien conmigo mismo; sin embargo, dudé un poco, así que elegí un texto y lo transcribí a una página que detecta el porcentaje de uso de inteligencia artificial (IA). El resultado fue de 86%, decía “86% texto generado por IA”. La página se llama *jusdone*, la usé en su versión gratuita.

La calificación de trabajos me llevo a pensar en varias cosas, por ejemplo, en la cantidad de basura que se genera con los trabajos académicos impresos. También, me llevo a pensar que en los trabajos impresos es más difícil detectar uso de IA, no porque esté mal, sino porque no es la intención de la formación disciplinar, ¿o sí? Integrar objetivos sobre el uso de IA debería ser primordial.

B19-13/ene/25

Lunes, 12:00-14:00, curso intermedio, séptimo trimestre.

Otra vez llegué tarde, ya había iniciado la clase. Había una actividad sobre la presentación de los trabajos que previamente había compartido por correo electrónico.

Tomar decisiones sobre esto, es decir, el docente debe tomar una decisión al respecto, ¿es necesario que desde el inicio se hable del uso de la IA para los trabajos académicos? El uso de IA es inevitable, con el avance tecnológico las y los estudiantes también van refinando sus técnicas para evitar ser descubiertos. ¿De qué forma puede la IA potenciar el acto educativo?	Están frente a grupo quienes presentarán sus trabajos. Hay un moderador o moderadora. Habrá comentarios y participaciones del resto del grupo. Se llama “Coloquio internacional del S-XXI de antropología: cuerpo y género”. Son las 8:30, ¿alcanzará el tiempo para la actividad? Uno a uno fueron leyendo sus textos. Me llama la atención una chica que lee su trabajo, cita autores que no se vieron en la clase, no hay citas de Mauss y Lamas, habla sobre la comida prehispánica. También presentan los trabajos sobre la expresión artística. “Estos trabajos están hecho para sentir”. Contrario al lenguaje académico. Uno a uno presenta. Se acabó el tiempo, no pasaron todos. Concluye la clase.
--	---

Anexo 5. Notas del diario de campo: Cierre de los cursos y evaluaciones

V16-14/ene/25	
¿Cómo se evalúan las exposiciones o es más una cuestión de apreciación?, ¿se necesita una guía sobre cómo hacer exposiciones y la forma en que se evaluará?, ¿debería tener un objetivo la exposición?, de ser así ¿cuáles son esos objetivos?	Solo habrá exposiciones sobre notas optimistas, es parte de los requisitos para la evaluación. La mayoría de los estudiantes la dejan para el final. Comienzan a exponer los equipos. No hay un orden, ni una forma sobre las exposiciones. La profesora concluye el curso preguntando: ¿para qué creen que se tomen estos cursos? ¿qué sentido tiene para ustedes esta materia? ¿para qué tener dos cursos de diferencia y desigualdad? Participaciones: “sobre la deconstrucción de actitudes o ideas que tenía y que ahora reflexiono”. “irte descubriendo, me ha hecho pensar en mi papel en el mundo”. “reconocer las desigualdades nos hace crecer como persona”.

El conocimiento es político, las inscripciones generan sujetos, actores, personas, conciencias con cuerpo y un lugar en el espacio.	“reconocer la colectividad, proceso largo pero necesario para deconstruirnos como personas y como antropólogos”. “Para pensar en la antropología como reproductor de ciertas lógicas”. V invita a romper la objetividad y la neutralidad, ya que la elección de un tema está mediado por lo que vivimos.
--	---

B20-15/ene/25	
	Llegué muy tarde, he estado calificando los ensayos. Es difícil calificar trabajos ajenos, son trabajos en los que no encuentro una buena secuencia educativa que pueda evaluarse de forma objetiva. No pude terminar, me faltaron 13 ensayos. También imprimí la evaluación y la retroalimentación: tres hojas impresas más los trabajos, cinco o hasta siete hojas en total por ensayo final. Hay ciertas actividades que permiten que los estudiantes puedan vincularse de forma distinta. El último trabajo que se solicitó fue

Reflexionar sobre la didáctica y el cansancio mental y afectivo que generan los monólogos y la cátedra. ¿Por qué no se rescatan ejercicios que promuevan la afectividad y lo académico, sin valerse de exposiciones o tomándolas como potenciadores de aprendizajes significativos?	una expresión artística sobre los temas vistos en clase. Hay algunas expresiones que mueven al grupo. La afectividad está en el aula. Las cátedras mutilan esta riqueza. El profesor dice “la antropología es una disciplina que está cambiando todo el tiempo”, y yo me pregunto, ¿por qué no cambia la forma en la que se forman a las personas que harán antropología, sí, esa antropología que cambia todo el tiempo?
---	--

Sobre las reuniones con B. A lo largo del trimestre tuve reuniones después de las clases con B. En ellas, junto con D, hablábamos de las clases, de las y los alumnos y de lo que yo pensaba en torno a la práctica docente y estudiantil. En todas las reuniones B me mostraba su preocupación en torno a lo educativo. En la última reunión hablamos sobre los conceptos y las teorías, las cuales son muy importantes para él ya que detecta que la mayoría de los estudiantes que hacer trabajo de campo, les cuesta trabajo apropiarse de los conceptos, entenderlos para con ellos explicar la realidad o las problemáticas que plantean en sus estudios. Me dijo que estaba interesado en realizar cartas descriptivas y un repositorio de actividades e instrumentos de evaluación que le permitieran a él y a otras docentes, tomarlos como referencia para las
--

actividades educativas. Su intención es mejorar la “caja de herramientas” que le da a sus estudiantes para la realización de las actividades escolares.

Yo pienso en muchas cosas: en los objetivos de una UEA, en los aprendizajes que se esperan, en el cambio conceptual, en el proceso de construcción de conocimiento científico, en el corpus teórico de la antropología o de las ciencias sociales que apoyan la construcción de los saberes antropológicos, etc.

Notas de campo correspondientes al trimestre 25-I

A1- 11/02/25

Curso extraordinario de Enfoques Contemporáneos en Teorías Antropológicas, se presentan algunas puntualizaciones que son de mi interés. Solo una sesión. Aula Sala Angela Giglia.

Me parece interesante la forma en la que presenta la profesora su programa, parece más una carta descriptiva en la cual, como su nombre lo indica, describe una serie de actividades que se deben realizar durante el trimestre, proponiendo en este sentido, una clase teórica en donde se revisan autores y autoras sobre los temas, y la clase subsecuente la revisión de los ejercicios que previamente solicitó, esto con la finalidad de comentarlos en el grupo.

La profesora integra actividades que aterrizan o pretenden aterrizar, actividades que vayan de forma paralela a los ejercicios teóricos y de lectura.

Estas actividades están acompañadas de ejemplos que sube en la plataforma

¿A qué se debe que no sale lo que ella espera? ¿cómo planeó lo que planeó y por qué? ¿qué pretende con su planificación? ¿cuáles son las expectativas que tiene sobre el diseño de su curso, o más bien, de su planeación didáctica?	<i>Classroom</i>, con la intención de tener una guía de cómo se elaboran las actividades que solicita. Ella menciona “me gusta mucho (haciendo referencia a sus planeación didáctica) luego no sale lo que espero”. “La idea es hacer algo práctico que prepare al campo”.
--	---

K1- 11/02/25 Curso intermedio. Temas Selectos en Antropología. Aula Sala Angela Giglia. El curso se plantea como práctico, es decir, se pretende que en él se desarrollen actividades prácticas sobre fotografía, esto requiere de equipo fotográfico que es proporcionado por el Laboratorio de Antropología Visual.	
	Comienza la clase con una presentación. La profesora es conocida y al mismo tiempo ella reconoce a un par de estudiantes que previamente habían cursado con ella. El tema de los “oyentes” le interesa, ya que, desde su experiencia, muchas veces no se comprometen con las actividades en la clase.

¿qué tiene que pasar en el proceso educativo y en la experiencia docente para que las cosas dentro del aula cambien?	La profesora puntualiza un par de cosas sobre la clase: - No se puede comer en clase - Puntualidad Al respecto de las reglas menciona “Soy como Lotso (haciendo referencia al personaje de <i>Disney</i> de la película <i>Toy Story</i>), era bien buena onda, pero me volvieron mala”. “Yo era buena y me fui convirtiendo en muy mala”. Ambas frases hacen referencia a las experiencias en clase que han moldeado parte de sus conductas y de las decisiones que toma respecto a su clase. Hay una especie de transformación docente cuando se entra en contacto con la otra y el otro estudiante. Ese/esa estudiante con características históricas, sociales, culturales, económicas y políticas. La profesora habla sobre los estudiantes que solo les interesa la asistencia y pasa la materia, esto da cuenta de que lee al grupo y a sus integrantes. Noto que las docentes de reciente incorporación, es decir, de edades más próximas a las y los estudiantes, llevan a cabo un proceso distinto de ser y estar en el
---	---

	aula de clase, en contra posición a las y los docentes con más años en el Departamento y en ejercicio profesional docente. Me parece interesante que se hable de esto en clase, es una especie de advertencia a que está atenta de lo que acontece en el aula. La profesora divide su programa en dos partes: la teórica “¿para qué la fotografía en la antropología?”; y la práctica “lenguaje audiovisual y bases de la fotografía”. <3 Reglas de clase: - No ingerir alimentos - Al estornudar y toser cubrirse - No comentarios ofensivos - Respeto a la diversidad - Diálogo antes de la cancelación - No tirar basura - No subir los pies a las butacas - No usar celular Solicita al grupo se presenten y digan qué interés tienen de la materia. La mayoría de las y los estudiantes eligieron la materia por gusto, tienen la intención de aprender sobre foto y poderlo vincular con los temas que normalmente se abordan en clase.
--	--

	A la mayoría les gustaría titularse con un producto audiovisual, para cambiar un poco la lógica de la escritura, es decir, de solo presentar el conocimiento por medio de la escritura. Buscan otros medios para presentar los conocimientos. Intentar diversificar las fuentes para que no sea tan aburrido, esto lo menciona a propósito del <i>podcast</i> que dejó escuchar.
Me siento feliz por la clase de fotografía etnográfica. Previo a la clase decidí visitar a la profesora, ella ya tenía conocimiento de mí y de mi proyecto. Al inicio la noté un poco incómoda con mi presencia. Creo que poco a poco la situación fue menos tensa. Le expliqué cuáles eran mis intenciones en el aula, afortunadamente me dio una respuesta favorable. Me dijo que nos veíamos a las 12 en el aula y me entregó el programa. Fue muy amable. Cada docente tiene su estilo, ella decide ser más firme respecto a las reglas en clase. Su experiencia en el aula ha marcado una pauta en su ser y estar, en las estrategias y en los métodos. Después de la bienvenida y de presentar los pormenores de la clase, comenzó a pasar lista para que eligieran el nombre que más les gustaba y expresaran su interés y expectativas de estar ahí. Pese al tema de los oyentes, comenzó a anotar a las personas que no estaban en la lista oficial. Después de ello me presentó a mí, le explicó al grupo que mi presencia en clase tenía por objetivo hacer etnografía del aula, que ella ya me había dado su consentimiento y preguntó al grupo si tenían inconveniente con mi presencia. Después de un “hablen ahora o callen para siempre”, bromeó diciendo “ya vi que anota muchas cosas en su libreta cuando hablo”, acompañado de una expresión en su rostro y una mirada que indicaba intriga.	

K2-13/02/25	
 ¿Hay manera de resolver esto?, ¿se tiene que resolver? Me refiero a las clases expositivas que son más de lo mismo.  Me interesa la forma en la que hombres, mujeres y personas no binarias, se apropian del aula, la forma en que un hombre “valida” algo que dice una mujer. La participación en clase casi siempre está mediada y hacen uso de la palabra solicitándola o interviniendo, los hombres.	Inicia la clase de forma puntual. Hay una explicación sobre ella, un tipo índice de lo que se abordará. Pese a que es una clase más práctica, la clase teórica es más de lo mismo. En una participación un chico menciona “para aclarar lo que había mencionado la compañera” y prosigue a corregir y complementar su participación.

K3-18/02/25	
 Pienso en el uso de las IAs en las disciplinas de las ciencias sociales, en especial en cómo éstas están mediando los procesos educativos en la elaboración de las actividades académicas como ensayos, resúmenes, etc.	Exposición de la profesora. Hay participaciones sobre la lectura → “Fotografía, antropología y colonialismo”. Se habla muy poco de la tecnología y su influencia en el desarrollo de la disciplina antropológica. Esto lo pienso porque la profesora habla sobre la influencia de la tecnología en la imagen.

Siempre hablan sobre la “ayuda” de las Ias que a mi parecer – y seguro hay estudios que lo demuestran (citar) – entorpecen el desarrollo de habilidades académicas que son fundamentales para el desarrollo y uso de la disciplina antropológica. Esto me lleva a pensar en cuántos estudiantes terminan la carrera y la ejercen, porque también algunas personas estudian para la vida, es decir, egresan de una licenciatura con habilidades para trabajar en otras actividades económicas para “ganarse la vida”. ¿de qué forma y cómo ha cambiado la tecnología lo educativo (educación institucionalizada)? Indagar con profes con más antigüedad en el Departamento sobre esto, sobre la didáctica.	La etnografía digital.
---	-------------------------------

E1-19/02/25 Miércoles, 8:00-10:00, UEA extradivisional de segundo trimestre, Ciencias Biológicas y de la Salud. . Aula del edificio E: hay bancas de fierro colado, son incómodas y cuesta un poco de trabajo moverlas, están distribuidas por el aula formando un rectángulo y dejando espacio para que lxs estudiantes y la profesora transiten libremente enfrente del salón.	
	La clase inicio dos semanas después, esto debido a que la profesora que sería la titular de la UEA no se presentó, en su lugar quedó la profesora que da la misma UEA por la tarde, esto generó un problema en ella, debido a que el traslado de su hogar a la universidad es largo, también por las horas

	que debe quedarse en el campus para tener su otra clase o estar en el laboratorio, hace mención sobre las y los profesores que trabajan por asignaturas y que no tienen definitividad en la universidad, en la clase menciona a propósito de temas que le interesan: “como no tengo una plaza fija a veces me contratan y a veces no”. Llega corriendo (08:18) y comienza a explicar el porqué no se había presentado ningún docente. Dice “no estamos para presentaciones ni nada de eso”, haciendo referencia al tiempo que se perdió en esas clases en donde no hubo docente. Habla sobre ella, su formación académica y el trabajo que desarrolla actualmente en la UAM. Pregunta quienes son de otra carrera, esto con la finalidad de ver el nivel de complejidad con la que dará la clase. La materia lleva matemáticas, ecuaciones complejas. Debido a esto dice “voy a dar un curso intermedio”. Evalúa por medio de tres exámenes, tareas y un cartel sobre ecología que debe presentarse en la semana 11. Debido a esto da ejemplos sobre el impacto que genera el ser humano en los ecosistemas.
--	---

	Menciona las características del cartel, advierte sobre llegar con el cartel “caliente”, o sea impreso unos minutos antes. Se realizará en parejas. Habla sobre las reglas. Le interesa que en la clase se haga consciencia sobre el impacto del ser humano en el ambiente. Que se desarrolle la sensibilidad. Menciona de forma breve lo que se abordará en cada unidad. Sobre aspectos de la clase menciona “yo les dejaba leer artículos y pues nadie leía nada”, por lo que decidió dejar ver documentales referente a los temas que se abordarán. Da puntos extras si se suben audios con temas relacionados con la clase, en donde le preguntemos a personas mayores sobre recetas tradicionales para curar algún malestar. Se formarán equipos en la clase para resolver cuestionarios, menciona “cada que iniciemos un tema vamos a resolver un cuestionario” → “es importante que les inculquemos y aprendan a trabajar en equipos”.
--	--

	Da los porcentajes de la evaluación y menciona “las tareas se me ocurren”, “se las voy pidiendo cada que se me ocurran”. Pide que se formen equipos de tres y dicta una serie de preguntas que tenemos que investigarlas en internet con nuestros teléfonos.
--	--

K4-20/02/25	
	Hay muchas personas en la clase, será práctica y enfocada en los aspectos técnicos de la fotografía. Se habla sobre el lenguaje audiovisual, los planos, etc. Hay reflexiones en torno a una exposición fotográfica, “¿les gustó la exposición de Ernesto sobre la Central de Abastos?”. Hay participaciones, la mayoría critica el uso de imágenes de infancias en ciertas condiciones sociales y económicas, un tipo de “pornomiseria”. Concluye la clase. No hay mucho que etnografiar. Ya he escrito al respecto.

E2-21/02/25	
	Presentación en <i>PowerPoint</i> sobre los conceptos básicos.

 ¿qué lecturas, qué documentales se ven en clase o para la clase?, ¿estos detonan aprendizajes actitudinales, procedimentales o declarativos? Se requiere de creatividad para generar este tipo de dinámicas, ¿de qué forma de planean para las clases?	Apaga la luz, las y los estudiantes anotan en sus libretas, están atentos a la exposición. Previo a esto se realizó en clase un cuestionario, son los mismos conceptos. Termina la exposición, da ejemplos de cada concepto. Insiste en reflexionar y tener conciencia sobre nuestra relación con el medio ambiente. Comienzan las participaciones del documental que dejó ver en casa. Hay entusiasmo en las y los estudiantes, la mayoría expresa que el documental tenía imágenes muy fuertes, algunas estudiantes no pudieron terminar de verlo, no es un documental que esté desvinculado con los temas, al contrario, genera reflexiones en torno a los conceptos.
---	---

E3-26/02/25	
	La clase inicia tarde. De nuevo se van a exponer los conceptos básicos porque la clase está “atrasada”, ya que inició una semana después. Al inicio la profesora uso un cuestionario sobre el documental, fueron tres preguntas que debíamos contestar y entregarle. Concluye la clase.

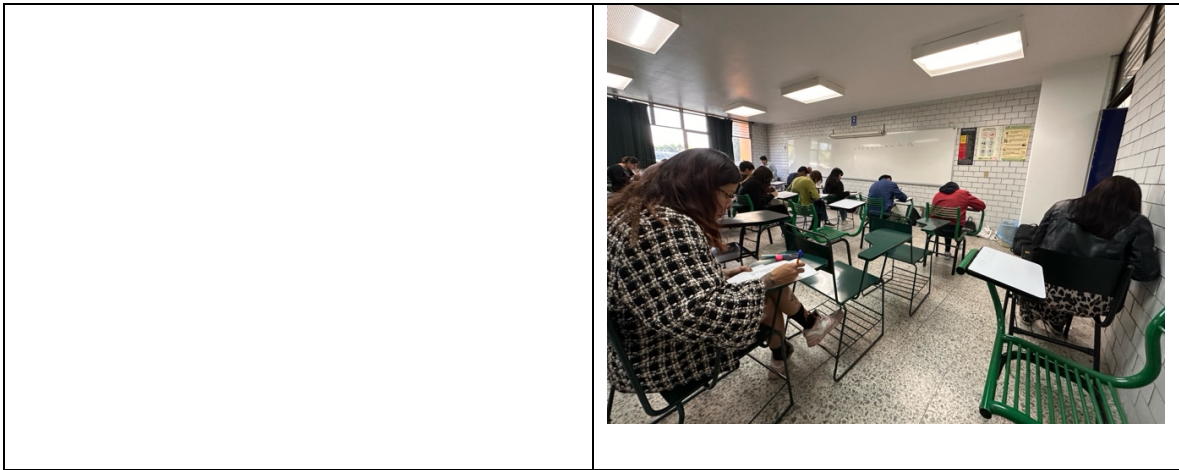
¿qué pasa con las personas con alguna discapacidad visual?, ¿las y los docentes piensan y contemplan esto?, ¿cuál es el porcentaje de estudiantes con alguna discapacidad en la UAMI? ¿Hay características físicas y psicológicas que demanda una profesión o la misma formación disciplinar?, esto tal vez pueda entenderse desde los perfilamientos de ingreso, ¿cuáles son estos?	Solo hubo una exposición a cargo de la profesora. Se apoya del pizarrón para hacer dibujos y ejemplificar algunos conceptos.
--	---

E4-05/03/25	
 Las actividades en clase generan una disposición corporal y mental distinta.	Llegué al salón y había ejercicios matemáticos en el aula. Las y los estudiantes estaban atendiendo la actividad. La profesora está en su escritorio, por momentos se ponen de pie y la van a consultar.

K5-06/03/25	
	Inicia la clase: “cuando queremos hacer mucho se hace poco, cuando se hace poco se hace mucho”, menciona esto respecto a un trabajo colectivo que la profesora implementó en una clase el periodo anterior.

¿esto se hace de forma “instintiva”?, ya que es parte de los métodos que se desprenden desde la enseñanza situada: el aprendizaje basado en proyectos.	La profesora quiere hacer un trabajo colectivo con otra profesora del Departamento.
--	---

E5-12/03/25	
¿Qué propician estas medidas? ¿el uso de la memoria y de la significancia sobre los conceptos y las fórmulas para poder responder el examen?, ¿son medidas extremas que vulneran a las y los estudiantes?, ¿se logra con esto una mejor asimilación de los contenidos disciplinares, incluso si esto son facilitados de la misma forma, es decir, desde una vía expositiva del docente y pasiva-receptiva del estudiantado?, ¿los exámenes resuelven las problemáticas del uso de las IA para la obtención de una calificación, esto pensándolo como la forma en la que resuelven un problema (la entrega de un trabajo) para obtener una nota aprobatoria?	Para esta sesión estaba programado un examen, la profesora avisó de forma previa. Cuando llegué ya había iniciado la clase. Todas las mochilas estaban en la parte de enfrente, las y los estudiantes están en sus lugares atendiendo los exámenes. La instrucción fue dejar mochilas y teléfonos al frente, solo podíamos tener en nuestro lugar el examen, una hoja milimétrica, pluma, lápiz y calculadora. El examen está dividido en una parte teórica y en otra práctica. La teórica contiene los conceptos que se revisaron durante las clases, y la práctica, va en función de los ejercicios matemáticos de las “Tablas de vida”.



E6-14/03/25	
¿Cómo se conciben en clase, es decir, cómo se posicionan en la clase?, las experiencias marcan la pauta de la misma docencia, esto demuestra que gran parte del trabajo que se hace parte de una historia de vida, mas no de una formación profesional en torno a la docencia. ¿De qué forma se evalúan?, ¿cómo constata la profesora que se lograron esos objetivos y se cumplen los aprendizajes planeados?, ¿las actividades tienen objetivos claros para desarrollarse?	Inicia la clase: “yo no dejo exponer porque no les puedo dejar la responsabilidad que a mí me toca”. “A mí me tocaron profes que decían “tú expón esto y esto”, y los que queríamos aprender pues ya no aprendíamos nada porque exponían al aventón”. La profesora cuenta su experiencia con su mejor amigo de la carrera, menciona “él era auditivo, lo que platicábamos una amiga y yo él se lo aprendía, yo por eso dejo el cartel, porque que lo expongan propicia que desarrollen sus habilidades expositivas”. La profesora dicta las preguntas para responder el cuestionario. Se hacen equipos y se trabaja en las preguntas.

K7-20/03/25	
	Clase práctica. Sobre las partes de la cámara. La profesora hace preguntas sobre el ISO, el diafragma y la obturación, nadie responde. Las clases práctica generan movimientos en el aula y con ello su apropiación.

Observación en la presentación del libro “Antropologías hechas en México”.	
¿cuáles son las lógicas a las que responde la presentación de un libro? Al igual que los coloquios, parece estéril esta forma institucional de dar a conocer un trabajo.	Hay pocos asistentes. Solo 10 estudiantes. Estas presentaciones tienen la misma lógica→ exposiciones y cuerpos inertes. Hay una transmisión en vivo, ¿quiénes la ven? Las personas que estamos en la sala, ¿por qué estamos?

K8-01/04/25	
	Clase práctica. Sobre las partes de la cámara. La profesora hace preguntas sobre el ISO, el diafragma y la obturación, nadie responde.

	Las clases prácticas generan movimientos en el aula y con ello la apropiación de los conocimientos de forma distinta.
--	---

K7-20/03/25	
	Clase práctica. Sobre las partes de la cámara. La profesora hace preguntas sobre el ISO, el diafragma y la obturación, nadie responde. Las clases práctica generan movimientos en el aula y con ello su apropiación.

K8-01/04/25	
La experiencia determina la práctica docente.	La clase me parece muy interesante: “¿cómo comenzar la fotografía en las investigaciones?” La profesora expone sobre los pasos que hay que seguir para la incorporación de la fotografía en las producciones de conocimiento en la disciplina antropológica. La idea de la exposición es que las y los estudiantes entreguen trabajos que reflejen los conocimientos facilitados en clase, al respecto menciona: “cada quien hace lo que quiere” → se refiere al formato de entrega. La experiencia la lleva a insistir y solicitar se atiendan las instrucciones sobre el

¿Qué debe contener un trabajo para que este sea tomando en cuenta con seriedad y se atiendan las instrucciones?	formato para que esto no frene el trabajo de presentación y publicación de los materiales generados.
---	--

Anexo 7. Cronograma de actividades

Tiempo	Actividades										
Intertrimestre Del 2 al 21 de octubre.	Formación del corpus teórico que me permita tener un marco de referencia e interpretación sobre los fenómenos y situaciones sociales en el aula de clase. Documentación sobre la institución educativa y la trayectoria disciplinaria de la Antropología Social en la UAMI. Realización de la carta de presentación que se entregarán a las y los docentes con quienes pretendo hacer mi trabajo de campo (véase anexo 1).										
Trimestre X 24-O Del 21 de octubre de 2024 al 24 de enero de 2025.	Inmersión en el campo. Propongo dos UEAs* distintas en cada horario con base en los horarios del trimestre 24-O: <table><tr><td rowspan="2">Lunes y miércoles 8:00 a 10:00</td><td>Introducción a la Antropología F B</td></tr><tr><td>Antropología del Parentesco M M</td></tr><tr><td rowspan="2">Lunes y miércoles 12:00 a 14:00</td><td>Enfoques Contemporáneos “Antropología de la Religión” C G</td></tr><tr><td>Mesoamérica Patricia de Leonardo</td></tr><tr><td rowspan="2">Martes y jueves 8:00 a 10:00</td><td>Cultura E H</td></tr><tr><td>Antropología Crítica L R</td></tr></table>		Lunes y miércoles 8:00 a 10:00	Introducción a la Antropología F B	Antropología del Parentesco M M	Lunes y miércoles 12:00 a 14:00	Enfoques Contemporáneos “Antropología de la Religión” C G	Mesoamérica Patricia de Leonardo	Martes y jueves 8:00 a 10:00	Cultura E H	Antropología Crítica L R
Lunes y miércoles 8:00 a 10:00	Introducción a la Antropología F B										
	Antropología del Parentesco M M										
Lunes y miércoles 12:00 a 14:00	Enfoques Contemporáneos “Antropología de la Religión” C G										
	Mesoamérica Patricia de Leonardo										
Martes y jueves 8:00 a 10:00	Cultura E H										
	Antropología Crítica L R										

	Martes y jueves 12:00 a 14:00	Antropología de la Diferencia y la Desigualdad II B V
		Antropología y Género K B
	*Sujetas a la lectura y aceptación del consentimiento informado de la o el docente y su grupo (véase anexo 2).	
Intertrimestre	Fortalecimiento del corpus teórico.	
Del 27 de enero al 07 de febrero de 2025.	Seguimiento a la o el docente para documentar el proceso de construcción y planificación de clases, siempre y cuando acepte y dé consentimiento de ello.	
Trimestre XI	Etnografía del aula: docente, UEA y horario por definir.	
25-I	Seguimiento a la o el docente y al estudiante para dar cuenta de las actividades académicas en la cotidianidad de su vida.	
Del 10 de febrero al 09 de mayo de 2025.		