

Investigación formativa y el proyecto de reestructuración académica de la ENAH

Manuel Gándara*

I. INTRODUCCION: LA ENAH HOY¹

La Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) cumple 50 años de funcionamiento en 1988. Creada a finales de 1937, inició sus tareas de formación de recursos humanos en 1938, dentro de la Escuela de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional. Se convirtió en Escuela Nacional de Antropología en 1942, al

incorporarse al Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), incorporando formalmente la formación de historiadores en 1944, en que la ENAH adquiere su denominación actual. En estos 50 años la ENAH ha formado profesionales que hoy destacan en el terreno nacional e internacional, y sin duda es el programa académico de mayor influencia tradición y tamaño en su tipo en toda América Latina.

* Arqueólogo, director de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, INAH.

¹ En esta y en la sección II reproducimos varios pasajes del Documento "Los Insumos del Proceso de Reestructuración Académica", elaborado por la Dirección de la ENAH y actualmente en discusión ante la SEP.

La ENAH depende estructural y presupuestalmente del INAH, en el que, con la Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía (ENCRM), constituye el Área de Docencia prevista por la actual Ley Orgánica de dicho Instituto. Este, a su vez, forma parte de la Subsecretaría de Cultura de la Secretaría de Educación Pública. Esta articulación crea una situación particular, dado que la mayoría de los apoyos, subsidios y fondos disponibles para las instituciones de educación superior están sectorizadas bajo la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) de la propia SEP. Un problema central es, precisamente, cómo mantener nuestra relación dentro del INAH, que redundaría en una mayor congruencia en el diseño y la aplicación de políticas de conservación del patrimonio cultural, y al mismo tiempo poder recibir los subsidios a los que tenemos derecho.

La ENAH de hoy se conforma por 7 licenciaturas escolarizadas y una en Sistema Abierto, y por tres posgrados que componen su División de Estudios Superiores (DES)².

2 Las licenciaturas son: Antropología Física, Antropología Social, Arqueología, Ethnohistoria, Etnología, Lingüística e Historia y la Licenciatura en Antropología Social sistema abierto, en Oaxaca, para indígenas promotores bilingües; las Maestrías son: Antropología Social, Lingüística e Historia/Ethnohistoria.

Cuenta con una población estudiantil que en promedio suma alrededor de 2 400 alumnos anualmente, que son atendidos por una planta docente de base de 54 profesores de tiempo completo y medio tiempo. Se contratan cerca de 300 cursos impartidos por profesores hora-semana-mes cada semestre.

Conducen estas tareas 11 coordinadores (equivalentes a los "jefes de carrera" de otras instituciones), uno por cada licenciatura y maestría, además de un coordinador de la DES; se apoyan en una estructura que agrupa a 10 departamentos, organizados de acuerdo a las áreas de función de la Escuela, en 4 Secretarías (Docencia, Investigación, Extensión y Administrativa), coordinados por una Subdirección y por la Dirección de la Escuela, bajo cuya responsabilidad laboran poco más de 70 trabajadores administrativos, técnicos y manuales.

La ENAH es conocida a veces más por sus avances en cuanto a formas de gobierno que por sus aportes académicos: bajo el actual Reglamento General (aprobado en 1981 y actualizado en 1985), la Asamblea General es el máximo órgano de gobierno, bajo el que funcionan tres órganos representativos colegiados, los Consejos Técnico, Académico y Administrativo. La ENAH tiene una larga tradición democrática y de compromiso social, que le ha permitido sobrevivir incluso en momentos difíciles, siempre con la capacidad de corregir en forma autónoma su rumbo y superar dificultades tanto internas como externas.

Algunas de estas dificultades, momentos de experimentación y gran creatividad,

polémicas acaloradas y desarrollo de nuevas alternativas científicas, hicieron que la ENAH pasara por épocas de nivel académico desigual, que aunadas al explosivo crecimiento de la Escuela durante la década de 1970, tuvieron efectos cruciales: a la par de que se gestaban nuevas posiciones teóricas y se formaban nuevos profesores, abandonaron la Escuela algunos de los más distinguidos antropólogos, y la ENAH entró en una etapa que constituye su "leyenda negra". Cada vez más aislada de la comunidad académica, sin recursos para hacer saber a la opinión pública sus aportes, la imagen externa de la ENAH parecía registrar sólo la actividad política; pero si bien ésta ha sido siempre importante en la Escuela, ocurrió siempre al parejo de discusiones que hoy son parte de la práctica profesional en nuestras disciplinas, aunque en la visión institucional y social amplia no se reconocían como aportes académicos de la ENAH. Baste señalar algunas de las polémicas que se generaron en esa época y que han impactado en forma definitiva incluso la acción de los organismos oficiales respectivos: la crítica al indigenismo, las alternativas en torno a la política del lenguaje (y en particular, de la castellanización), la gestación de una nueva corriente de estudios agrarios antropológicos, y la reivindicación de la restauración respetuosa del patrimonio, en oposición a los excesos reconstructivos de la arqueología oficial, constituyen algunos de los aportes recientes de la ENAH que, por desgracia, generalmente no son apreciados en lo que valen.

Sólo así se explica que todavía en 1987, la imagen pública de la ENAH siguiera siendo la de un centro de adoctrinación política en la que no tenían cabida la discusión científica y plural; en suma, un centro de dispendio de fondos públicos, con estudiantes y profesores irresponsables, razón por la cual, en opinión de un intelectual tan destacado como Octavio Paz,³ la ENAH debería ser cerrada para crear una nueva escuela, que rescatara el prestigio que en otras épocas gozó la Escuela. Parecía que en los últimos 10 ó 12 años de cambios y de corrección del rumbo académico y político de la Escuela nunca hubieran existido. Afortunadamente, la propia comunidad antropológica salió al frente para señalar que se exageraban los defectos y se ignoraban los cambios y los avances de la Escuela en los últimos años.⁴

II. EL ACTUAL PROCESO DE RESTRUCTURACION ACADEMICA

En cualquier caso, la polémica con Paz puso en realce la importancia del proceso de

3 Paz, Octavio, "Tres ensayos sobre Antropología e Historia: Introducción", en *Vuelta* núm. 122, p. 9, enero de 1987. Paz aclaró posteriormente su posición ("Cuando el río suena agua lleva", *Vuelta*, núm. 124, p. 61, 2 marzo de 1987).

4 Véanse, por ejemplo, las respuestas a Paz de antropólogos e historiadores de la importancia de un Rodolfo Stavenhagen ("La Antropología Cuestionada", en *La Jornada* 21 de enero de 1987, pp. 25 y 27).

reestructuración académica iniciado formalmente en el "Primer Foro Sobre la Formación del Antropólogo y el Historiador en la ENAH⁵ en 1986, meses antes de los artículos en "Vuelta". Este proceso constituye el esfuerzo más importante en los últimos años por mejorar el nivel académico, mediante una transformación ya no sólo del plan de estudios, sino del conjunto de elementos que constituyen el currículum. Los criterios generales de la reestructuración fueron acordados en el Congreso de Reestructuración Académica, de carácter resolutivo, en sus Etapas Primera (agosto de 1987) y Segunda (marzo de 1988), con la participación de un sector representativo de la comunidad de la Escuela.⁶

1. FACTORES QUE INCIDEN EN LA CALIDAD ACADÉMICA

La discusión sobre la calidad académica de una institución de educación superior parte de considerar qué factores determinan el nivel académico. A grandes rasgos, podemos señalar que, a nivel interno y en un momento histórico dado, son 4 los factores principales: los estudiantes a quienes se pretende formar, el *currículum* con que se les forma y los *profesores* encargados de su aplicación, que operan en el contexto de una *infraestructura institucional* dada y, por supuesto, en una relación inseparable con el contexto social amplio en que la institución se desarrolla. Para mejorar la calidad académica de una institución se requiere incidir sobre estos factores, a partir de un diagnóstico lo más aproximado posible en su estado inicial.⁷

5 Los resultados de este Primer Foro aparecen en Cuadernos de Reestructuración Académica, núm. 11, ENAH, México.

6. Yáñez, Sergio, Coord. 1986, Cuadernos de Reestructuración Académica núm. 1. "Diagnósticos y Presupuestos, Primera Parte". ENAH, México. Reygadas, Luis., Coord. 1987, Cuadernos de Reestructuración Académica núm. 2, "Resolutivos y Relatorias, Primera Fase del Congreso de Reestructuración Académica", ENAH, México. Reygadas, Luis Coord., 1987, Cuadernos de Reestructuración Académica núm. 3, "Modalidades Curriculares y Organización del Tiempo Académico". ENAH, México, De la Torre, Manuel, Coord., 1988, "Resolutivos de la segunda fase". ENAH, México. Comisión de Reestructuración", 1988, "Resolutivos de la Comisión de Reestructuración" ENAH, México.

A diferencia de otros momentos, el actual proceso de reestructuración busca la transformación no sólo del plan de estudios, sino del currículum en su conjunto. Entendemos el currículum en forma amplia, incluyendo no sólo el *plan de estudios* o *pensum* sino el conjunto ordenado de experiencias de enseñanza-aprendizaje (con-

7 En el caso de la ENAH esta tarea se inició con la "Prospectiva Educativa" llevada a cabo en 1984, y se continuó con los proyectos de "Perfil del Estudiante", "Perfil del Docente" y "Perfil del Currículum", realizados como punto de partida para el Proyecto de Reestructuración Académica, en 1985-1986, que es el proyecto central de la actual administración.

tenidos, secuencia, estructura, modalidad del proceso enseñanza-aprendizaje, etcétera.

A riesgo de esquematizar demasiado el diagnóstico que se tiene, podemos señalar que el actual currículum, que en general data de 1978, no está adecuado ya a la evolución de la práctica profesional de las disciplinas antropológicas e históricas; es necesario tanto actualizarlo como mejorar su adecuación a las necesidades del país, la formación que se ofrece, por especialidades, resulta parcializada y dispersa, perdiéndose a veces no sólo la unidad de la antropología sino de ésta y la historia al conjunto de la ciencia social, el currículum muestra un desbalance a favor de un énfasis comparativo y universalista, más teórico (y en ocasiones retórico) que práctico, existe una superabundancia de materias y créditos en detrimento de la calidad de las experiencias de aprendizaje; esta estrategia se traduce en una sobrecarga horaria, el currículum actual es más bien una lista de materias en que prevalece la falta de integración horizontal y vertical, y nunca se terminaron de explicitar los contenidos mínimos y los procedimientos para realizar tareas como las revalidaciones y equiparaciones con currícula anterior. Peor aún, no existen en todos los casos objetivos y criterios de evaluación claramente explicitados y medibles; es prácticamente inexistente la normatividad académica, e inadecuada la que hay, dado que descarga en el aparato administrativo lo que debiera ser un proceso de corresponsabilidad entre el alumno y la institución. Esta ausencia de normatividad se complica ante la creciente

ineficacia de los órganos representativos de gobierno, ante las dificultades que la actual carga horaria implica para la participación. Se ha confundido muchas veces democracia con populismo, lo que impide corregir en forma oportuna los problemas señalados y reconocidos por la propia comunidad.

2. LA INVESTIGACION COMO EJE DEL NUEVO CURRÍCULUM

Uno de los problemas centrales del actual plan de estudios es que no se consideró, en toda su importancia, el papel de los objetivos curriculares como guía del diseño no sólo del *pensum*, sino del propio currículum. Este problema es común a intentos de modificación académica que, aunque bien intencionados, se reducen a cambios en los planes de estudios, pero que por lo mismo sufren de las consecuencias: en realidad, en ausencia de una delimitación aunque sea mínima de los objetivos curriculares que se persiguen, resulta prácticamente imposible definir las interminables polémicas sobre los contenidos, metodologías de enseñanza, aprendizaje o estructuras que deberán contener y orientar el plan de estudios.

Hoy día existe acuerdo de que el objetivo curricular básico mínimo es el de formar investigadores. Este objetivo no es el único, e incluso puede discutirse si no sería conveniente para la propia Escuela abrir la gama de sus objetivos acomodando demandas como la actualización y capacitación de profesores (un buen porcentaje de nuestros ingresantes son normalistas que buscan

mejorar su práctica profesional), o incluso crear niveles técnico-profesionales para atender tareas básicas y urgentes de protección y conservación del patrimonio cultural. Estos programas alternativos podrían ser no-terminales, es decir, el alumno podría optar por revalidar su título de técnico-profesional y continuar la licenciatura; no obstante, difícilmente podemos pensar en abrir nuevos programas cuando no tenemos la infraestructura y recursos para sostener los existentes. Los señalo para poder enfatizar que, a nivel de licenciatura, existe actualmente el acuerdo de que el objetivo es formar investigadores, aunque no se descartan de entrada otros objetivos para otros niveles.

3. CONCEPCION DEL PROCESO DE INVESTIGACION

La formación de profesionales capaces de contribuir al conocimiento antropológico e histórico mediante la investigación es actualmente, entonces, el objetivo curricular central. De aquí se pueden desprender los lineamientos generales del nuevo currículum, a partir de un modelo de proceso de investigación y sus componentes. Partimos de que investigación es un proceso social de producción de conocimiento, en términos muy similares a los que Krotz⁸ ha utilizado para definir la actividad científica. Los componentes básicos del proceso pueden resumirse en un modelo en el que, además del investigador (inserto en una particular comunidad académica y en un contexto social históricamente deter-

minado), aparecen otros tres factores fundamentales: un objeto de estudio, teóricamente "construido" y materialmente sustentado, la teoría o teorías con las que el investigador se aproxima a este objeto, y la metodología (en el sentido amplio del término) con que se construye y contrasta la teoría en episodios particulares de investigación.

Este modelo, como todos, sin duda simplifica o esquematiza el proceso real; no obstante, puede emplearse para definir y organizar los contenidos seleccionados bajo los objetivos curriculares: el nuevo plan de estudios puede organizarse en cuando menos tres grandes áreas de conocimiento: el área teórica, en que el alumno recibe una información sobre las diferentes maneras en que se ha concebido el objeto teórico de su disciplina, así como los avances sobre las características de dicho objeto (ontológicamente y en su caso, nomológicamente). Una segunda área es el área metodológica, en que se concentran contenidos relativos a la forma en que se produce tanto el conocimiento en general como el conocimiento científico en particular (subárea de epistemología y teoría de la ciencia), la metodología general y las técnicas y heurísticas particulares de las disciplinas (subáreas de metodología y técnicas). Por último, un área que hemos llamado "Infor-

8 Krotz, E. 1987. Ponencia Sobre Problemas Metodológicos en la Antropología Mexicana, en el Simposio Sobre Teoría Antropológica. UAM/CIESAS/ENAH/COLMEX. México.

mativa", en donde se discuten los aportes "empíricos" de las diferentes posiciones teóricas, y en particular aquellos sobre la realidad mexicana y latinoamericana.

Otra consecuencia de este modelo, combinado con una posición que vé a la ciencia social como una sola ciencia con disciplinas históricamente determinadas, es la importancia de que los estudiantes de las diferentes licenciaturas cuenten con cuando menos elementos generales de lo que podría ser llamado "teoría social amplia", así como rudimentos de las áreas teórica, metodológica e informativa de otras disciplinas. Esta propuesta no es sino una reconsideración de las ventajas de un nuevo "tronco o área común", de naturaleza flexible, que promueva una formación inter y multidisciplinaria bajo la concepción de una unificación de la ciencia social. Este enfoque interdisciplinario en cuanto a contenidos, como se verá, debe corresponderse en la esfera de la metodología de enseñanza-aprendizaje y de la estructura del propio plan de estudios.

III. LA INVESTIGACION ACTUAL: POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACION FORMATIVA

Así como es necesario tener un modelo para organizar los contenidos, es indispensable tener una propuesta en la esfera de la enseñanza-aprendizaje, es decir, contar con un modelo pedagógico congruente con el objetivo curricular central de formar investigadores. Hemos sostenido que "sólo se

aprende a investigar investigando": si bien los principios fundamentales que orientan la práctica científica pueden transmitirse en un salón de clases, no existe forma de substituir la experiencia directa de la investigación *en la investigación misma*. Esto es, la base misma del aprendizaje es la *praxis* de la investigación, tanto documental como de campo. Para ello, sin embargo, se requiere substituir la concepción tradicional de la investigación con la que ha venido operando la Escuela.

I. LA CONCEPCION TRADICIONAL

Hasta ahora, sin embargo, se ha operado en general con un modelo que concibe la investigación en la ENAH como simples "prácticas de campo"; esto es, simulacros de investigación aislados de un proyecto real, en cuyo diseño, aplicación y evaluación los estudiantes puedan participar y en el proceso aprender de la experiencia. Bajo una concepción muy estrecha del papel de las instituciones de educación superior, se venía desplazando la investigación real a experiencias que ocurrían fuera del currículum, en proyectos del INAH, dado que supuestamente la ENAH no tendría por qué realizar investigación al ser una unidad de docencia.

Sin duda, es importante que nuestros estudiantes puedan participar en proyectos de otras instituciones, ya sea en el propio INAH o en otros organismos. Estas experiencias son un complemento indispensable dado que ocurren en las condiciones institucionales "normales", con las restric-

ciones, condicionamientos y ventajas que éstas puedan tener, a diferencia de experiencias más controladas, bajo circunstancias más ideales, como las que pueden lograrse en una situación de intención didáctica. Además, el simple contacto del futuro profesional con diferentes colegas que sostienen puntos de vista distintos es en sí una experiencia formativa.

Pero lo que no es aceptable es que este tipo de experiencias sean las únicas, o que ocurran al azar de los vaivenes y políticas institucionales, que en el caso de la Antropología y la Historia han estado muchas veces atrasadas en relación al desarrollo de las disciplinas curiosamente, han sido las escuelas (y en particular la ENAH), las que han actuado históricamente como uno de los catalizadores de cambios en la propia práctica profesional. Es importante que en la Escuela, como en cualquier institución de educación superior, la investigación que se realice bajo una autonomía académica, y que pueda estar orientada al objetivo básico de la institución, que es la formación de profesionales.

2. LA INVESTIGACION FORMATIVA

La investigación en general aspira a la generación de nuevos conocimientos, o a la aplicación de conocimientos existentes hacia nuevos problemas. En este sentido, sus productos normales son los libros, artículos y otros resultados materiales de la investigación, así como las aplicaciones nuevas mismas. En el caso de la investigación de carácter formativo, estos

productos, si bien importantes, son subsidiarios a otro tipo de producto: el de la formación de nuevos investigadores. El éxito o el fracaso de un proyecto de investigación formativo se debe medir en términos de la calidad de los investigadores formados: su capacidad para detectar y resolver problemas, y traducir los resultados de la investigación en los productos normales a los que hacíamos referencia arriba. Así, los ritmos de trabajo en un proyecto formativo los marca el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, a diferencia de un proyecto normal, cuyas determinantes generalmente derivan de calendarios de productos comprometidos.

El modelo de investigación formativa tiene otras consecuencias: propone que el actual sistema de práctica de campo y talleres de investigación con que opera la ENAH, sea sustituido mediante proyectos de investigación formativa ligados a los cursos del área metodológica. Esta propuesta a su vez, requiere que los profesores de base estén involucrados de lleno en la investigación formativa, al mando de equipos en que adjuntos y egresados recientes puedan coordinar las tareas de investigación ya en el archivo o en el campo.

3. LA SITUACION ACTUAL

La situación actual, no obstante, es muy diferente la investigación en la ENAH se realiza bajo dos formatos escolares fundamentales: el de los *talleres de investigación* y el de las *prácticas de campo*, y uno que corresponde al primer trabajo independiente

de los estudiantes, el de las *tesis profesionales*.

Los talleres de investigación son de naturaleza fundamentalmente temática, y cambian según la oferta que hagan los profesores de planta y de asignatura, pueden coincidir o no con cursos sobre metodología y técnicas de investigación, pero esto no siempre sucede. Las prácticas de campo ocurren generalmente en el marco de algún curso obligatorio, por lo que tienen mayor continuidad año con año; en los casos más afortunados, los cursos son impartidos por un equipo de profesores que trabajan en un mismo proyecto, de forma tal que los cursos, las prácticas y el proyecto mantienen una coherencia interna. Por desgracia, el formato de prácticas dentro de proyectos de investigación a mediano y largo plazo sigue siendo minoritario, y se restringe generalmente a la licenciatura de arqueología, aunque se ha extendido durante esta administración a otras licenciaturas.

Bajo uno u otro formato, los estudiantes cumplen con un mínimo de 90 días de trabajo de campo o archivo como requisito de titulación. Los alumnos frecuentemente transitan de un taller a otro, sin generar en su trayecto una problemática de investigación futura, por ejemplo, para el trabajo de tesis. Otro resultado lateral es que, dependiendo del ritmo de avance del taller, se ofrecen o no al alumno contextos de aprendizaje para el conjunto básico de habilidades de investigación: con mayor frecuencia, se trabaja fundamentalmente en gabinete, por lo que el rango de técnicas aprendidas se restringe generalmente a las

relativas a la investigación bibliográfica elemental.

A pesar de que existen talleres desde hace ya más de una década, paradójicamente no se contaba con una mecánica de seguimiento y evaluación.⁹ Ante estas condiciones es imposible hablar de una política de investigación coherente, o de que el trabajo en talleres tenga realmente una intención y eficacia formativa. El resultado es una dispersión de esfuerzos en temáticas muy dispares, así como en áreas geográficas e históricas de rango considerable, según muestran las encuestas que, a partir de 1986, se vienen aplicando para contar con la información requerida.

Las licenciaturas de la ENAH requieren de la presentación y defensa de una tesis profesional, que debe ser una contribución original producto de la investigación directa. Tradicionalmente, se producen en la ENAH tesis de alta calidad, como se pueden constatar en textos clásicos hoy día en la disciplina que se originaron como tesis en la ENAH. Esta calidad se preservó notablemente a pesar de que en 1971 la ENAH dejó de otorgar el grado de maestría, por lo que a partir de ese momento las tesis son de licenciatura (hasta la rea-

9 En 1985 todavía los requisitos para generar un taller eran de corte básicamente administrativo, y no existía ni una normatividad actualizada ni criterios académicos para evaluar el rendimiento. De hecho, no se contaba siquiera con un índice o catálogo fácilmente accesible para determinar qué temáticas se investigan, por quienes, con qué orientaciones y desde cuándo y con qué resultados.

pertura de las maestrías en 1976); no obstante, salvadas las proporciones, se ha mantenido un alto nivel de calidad, reflejada en el alto número de tesis que luego son publicadas como libros (149 hasta el momento), o que esperan aún publicación debido a retrasos no imputables a sus autores.

De nuevo, sin embargo, paradójicamente no se contaba en la ENAH con una mecánica que permita tener una información fácilmente disponible sobre la producción de la Escuela en este rubro. Por ello, se elaboró un "Atlas de Tesis"¹⁰ y en el nuevo Reglamento de Tesis se incluyen medidas tendientes a que la información necesaria se genere automáticamente en el proceso de titulación. Podemos adelantar que, estadísticamente, las tesis no se producen dentro de proyectos, ni resultan del trabajo de los talleres de investigación. Es decir, la fase terminal de la formación, la de la elaboración de la tesis no está conectada de manera orgánica al resto del currículum.

4. LAS CONDICIONANTES DE LA INVESTIGACION FORMATIVA

Como se verá, a pesar de la retórica, la investigación viene ocurriendo sin una vinculación coherente a la retórica de la formación de investigadores. Este desfasa-

10 Avila, A., et al Coords. LAS TESIS DE LA ENAH. Ensayo de Sistematización, Cuicuilco/ENAH, México. (En prensa)

miento se debe, en nuestra opinión, cuando menos a tres causas o condicionantes:

- a) la indefinición del modelo orgánico de investigación que ha caracterizado hasta ahora a la ENAH,
- b) la insuficiencia del financiamiento y la infraestructura, y
- c) la actual estructura calendárica y horaria del plan de estudios.

a) Modelo orgánico de investigación

A grandes rasgos, existen cuando menos dos modelos básicos: el que llamaremos de "facultades/institutos" y el modelo investigación/docencia. El primero caracteriza, por ejemplo, a la UNAM, y consiste en que los profesores de las facultades se dedican fundamentalmente a la docencia, dado que la investigación ocurre en los institutos respectivos.¹¹ Bajo este modelo no existen proyectos de investigación formativa, precisamente porque en general la investigación ocurre fuera de la escuela o facultad. Se realiza docencia pero generalmente no a través de la investigación misma.

Algunas de las ventajas de este modelo incluyen: la posibilidad de dedicar mayor in-

11 Si bien en estos institutos se realizan labores de docencia, son generalmente a nivel de posgrado. Como norma, los profesores de la facultad son más bien docentes de tiempo completo, y los investigadores de los institutos se dedican a esa tarea de tiempo completo, aunque unos y otros participen de manera lateral en tareas de ambos tipos.

tensidad a la investigación pura, o bien participar en proyectos a un nivel de especialización o perfeccionamiento más que a un nivel introductorio o inicial; también se puede contar con una infraestructura más especializada y completa, al atender a menos alumnos, en términos de temáticas y enfoques, los proyectos pueden ser "de punta". Las desventajas del modelo son también conocidas: de entrada, se genera una especie de "estratificación social" entre los docentes, que convierte a aquellos dedicados fundamentalmente a la docencia escolarizada en "maestros de libro", frecuentemente desactualizados, tendientes a la retórica y a la excesiva teorización, mientras que privilegia rutas de desempeño académico para los investigadores, que se desentienden de la formación de los estudiantes de licenciatura. Aún más, la investigación se reduce en realidad a "prácticas de campo" en que el aprendizaje se limita a técnicas y habilidades, y no pasa por la problemática del diseño mismo de la investigación o de la estrategia de trabajo. Estas deficiencias, se dice, se corregirán en el posgrado. A medida que la distancia entre escuela e instituto de investigación crece, ambos programas toman rumbos cuasi-autónomos, profundizándose la desvinculación de la formación de investigadores de la práctica real de la investigación.

En el modelo de investigación/docencia, ambas funciones ocurren en el mismo marco institucional, y se pretende que la investigación cumpla un papel realmente formativo. Idealmente, las experiencias de investigación son parte integral del diseño del currículum, y se relacionan incluso con

cursos o módulos del propio plan de estudios. Las ventajas son una mejor y más integral formación de los estudiantes, la vinculación entre el trabajo docente y teórico con la práctica real, y la producción misma de resultados del trabajo en equipos formativos. Las desventajas son el condicionamiento del tipo de trabajos y proyectos en cuanto a temporalidades y enfoques, que pueden resultar restrictivos para algunos investigadores, la insuficiencia de la infraestructura requerida para una demanda mayor, y en general al privilegiarse la formación de investigadores, la subordinación de otros resultados terminales, particularmente aquellos que son normalmente premiados en el currículum personal del investigador.

La ENAH ha oscilado entre uno y otro modelo, pero en general, la investigación se descargaba sobre el INAH, reduciéndose a prácticas de campo el trabajo de la Escuela. Incluso el derecho y ventajas de una investigación autónoma fueron cuestionados por el INAH, que veía como algo natural que los estudiantes simplemente se incorporaran a los proyectos del Instituto (el modelo era más bien una variante del de facultad/instituto que de el de investigación/docencia). No fue sino hasta 1977 que la ENAH recibió su primer financiamiento para un proyecto de investigación propio que fuera más allá de la clásica temporada de prácticas de campo.

Actualmente esta indefinición pasa por el esquema de talleres, algunos de los cuales dependen de proyectos en otras instituciones, y los proyectos formativos propiamente dichos, actualmente centrados en algunas

licenciaturas (y en particular, en la de Arqueología). Las consecuencias son predecibles: el objetivo curricular supuestamente central queda al vaivén de la oferta de talleres y las disponibilidades y calendarios de investigación de los profesores responsables. El trabajo se reduce a la "práctica de campo clásica", sin resultados terminales visibles, y en plena contradicción al principio de que "sólo se aprende a investigar investigando".

b) Problemas de financiamiento e infraestructura

Para poder poner en marcha un proyecto real de investigación formativa, sin embargo, se requieren los recursos adecuados. La ENAH no tuvo derecho a financiamiento para la investigación formativa sino hasta 1986, en que el formato iniciado por la licenciatura de Arqueología desde 1983 pudo ser generalizado para otras disciplinas, luego de largas y penosas negociaciones con el INAH. Por desgracia, estos financiamientos son generalmente insuficientes y llegan normalmente tarde.¹²

A este problema se añade el de infraestructura: la ENAH no ha recibido

12 En 1986, por ejemplo se recibieron los fondos a finales de noviembre, para ser ejercidos durante diciembre y comprobados en enero de 1987, para proyectos cuyos calendarios de salidas se habían iniciado 8 meses antes, con las dificultades previsibles.

prácticamente ningún nuevo insumo, dado que desde hace ya varios años está cerrado el capítulo de inversiones.¹³

Así, tanto instrumental como infraestructura básica (laboratorios, transporte, etc.), están muy por debajo del nivel necesario para atender la demanda actual. El caso más triste es el de la propia biblioteca: en 1987 la ENAH apenas recibió 250 mil pesos para adquisiciones bibliográficas de 8 licenciaturas y 3 posgrados.¹⁴ Peripecias de este tipo han resultado en que, en general, se conceda poca credibilidad a los compromisos del INAH, con el efecto de que algunos profesores han optado por mejor no perder su tiempo elaborando proyectos para los cuales el financiamiento no llega o llega fuera de calendario. Hubo

13 Esto implica que la dotación originalmente recibida del CAPFCE y que sería complementada durante este sexenio nunca se complementó, como tampoco se ha podido disponer de fondos suficientes para dar un mantenimiento adecuado al equipo disponible.

14 Aparentemente esta situación insostenible se mejorará a partir de 1988, en que, al menos en el papel, el INAH se ha comprometido a que la biblioteca crecerá a un ritmo de 2 000 volúmenes al año, que si bien está muy por debajo de los ritmos recomendados para instituciones de educación superior, representa algún avance sobre las condiciones actuales. Ahora sólo falta esperar a que el dinero realmente llegue, y no se reproduzca la situación del año anterior, en que el presupuesto no fue entregado en su totalidad y vino terminándose de cubrir en marzo de este año.

que hacer un esfuerzo especial para convencer a los profesores que valga la pena intentar otra vez pero paradójicamente, aunque este año el presupuesto de investigación prácticamente se incrementó más de un 300 por ciento en relación al del año anterior, sólo una docena de profesores presentaron proyectos.

Por otro lado, la incorporación de los alumnos resulta muy difícil, dado que la ENAH actualmente otorga viáticos de apenas 1 500 pesos diarios, esto significa que, ante la ausencia de transportes propios, para algunas salidas los viáticos se consuman simplemente en el trayecto entre la Ciudad de México y el área de trabajo de campo. Además, para atender a más de 2 000 alumnos se cuenta apenas con un cincuentenar de profesores de tiempo completo, de los cuales este año, por ejemplo, más de una docena goza de sabáticos o descargas por posgrado, otra docena es responsable de coordinaciones y de los restantes sólo cerca de 20 tienen proyectos o talleres en forma continua. Esta situación arroja una proporción de casi 1 a 100, totalmente impracticable como situación pedagógica en el campo.

c) La estructura calendárica y horaria actual

A pesar de las declaraciones del papel de la investigación como eje de la formación en la ENAH, la realidad es que de los 48 meses que dura la carrera, sólo 3 se ocupan en trabajo de campo o gabinete bajo los formatos de talleres, proyectos o prácticas de campo. De hecho, cada estudiante invierte

más en realizar trámites administrativos (ingreso, inscripción y reinscripciones), que en tareas de investigación formativa,¹⁵ de hecho, si habláramos de proporciones de tiempo, la actividad central de la ENAH (o de cualquier otra escuela con sistema semestral parecido al nuestro), son las vacaciones.

El tiempo dedicado a la investigación, además, se encuentra disperso: las salidas duran forzadamente un máximo de un mes por semestre, a riesgo de "descuadrar" los cursos. Así, un profesor de la ENAH, con suerte, puede aspirar una investigación de duración máxima de dos meses y medio o tres (si decide sacrificar vacaciones), distribuidos en dos periodos semestrales. Las consecuencias son obvias: posibilidades limitadas de crecer académicamente, aún si comparáramos con las micro-temporadas de investigación de otros centros de trabajo del INAH resultantes del retraso en la administración de fondos: en principio un investigador del INAH tiene todo el año para investigar. Esta es la explicación que han dado muchos profesores que obtuvieron su plaza en la ENAH y a la primera oportunidad reglamentaria solicitaron su cambio de adscripción o comisión a otros centros de trabajo del INAH.¹⁶

15 El ENAH ocupa actualmente, un mes al año en el proceso de ingreso, y dos semanas al semestre en trámites administrativos.

16 Esta también es la explicación de la de otra manera inexplicable estadística de renunciadas a plazas de tiempo completo de la ENAH, que en plena crisis

En cuanto a los estudiantes, a pesar del discurso de la investigación como núcleo, nuestro diagnóstico muestra que, en realidad, se trata de estudiantes más bien "de oídas" que "de leídas" o de "de praxis". El estudiante típico invierte cerca de 90 minutos de transporte hacia y desde la Escuela, que sumado a la carga horaria de 4 a 6 horas diarias de clase en promedio, y al hecho de que en promedio también es sólo estudiante de medio tiempo, resultan en que no hay tiempo de lectura, salvo por los fines de semana y algunas horas ocasionales que tienen que competir con otras actividades fundamentales, incluso familiares. Esta sobrecarga horaria es resultado de un modelo didáctico en donde el conocimiento se entiende como producto de la recepción pasiva de contenidos (materias), de forma tal que, mientras más materias, más aprendizaje. Paradójicamente, en una de las escuelas más progresistas y alternativas, los estudiantes son castigados al no reconocerse, como permiten Profesiones y la propia ANUIES, el crédito a las prácticas de campo, archivo o laboratorio. Esta situación, combinada con un sistema de seriaciones cruzado, conduce a que los estudiantes opten por cargas horarias más allá de sus posibilidades reales, y acaben logrando un desempeño mediocre.¹⁷

en donde se esperaría que la gente se aferre al empleo seguro, es del orden del 10 por ciento de la planta actual.

17 De hecho, algunas de las licenciaturas actuales de la Escuela, si se contabilizan los créditos a las prácti-

IV. A MANERA DE CONCLUSION: PERSPECTIVAS PARA LA INVESTIGACION FORMATIVA EN LA ENAH

1. *ESTRATEGIA GLOBAL: HACIA UNA MODIFICACION INTEGRAL DEL CURRICULUM*

¿Cómo superar las dificultades señaladas? La primera medida, en nuestra opinión, es tener una estrategia global que reconozca la necesidad de una reestructuración académica integral, y no se limite a una mera reacomodación de materias en un nuevo plan de estudios. De ahí el proyecto y el actual proceso de Reestructuración Académica, en donde no con el ritmo que a nosotros nos gustaría, pero aunque sea con lentitud, la Escuela está participando hoy día. Para esta transformación se ha intentado retomar lo que los especialistas en diseño curricular han aportado, y que visto con calma, no es sino una consecuencia del sentido común antes de modificar materias o contenidos, es preciso delimitar y jerarquizar objetivos curriculares globales.

A partir de una claridad cuando menos mínima de estos objetivos, es factible entonces hacer decisiones razonadas sobre qué contenidos, qué metodologías de enseñanza-aprendizaje, y -aparentemente, contribución de este proceso- qué estructuras y modelos, incluso calendáricos y horarios, son los más congruentes con los objetivos.

cas, resultan ser equivalentes a licenciatura y maestría en otras escuelas.

Otra línea estratégica básica es que no se puede diseñar un currículum en abstracto o para estudiantes y profesores ideales: se invirtió más de un año en conjuntar un diagnóstico del perfil del estudiante y el docente en la ENAH. Estos estudios muestran una discordancia muy fuerte entre las posibilidades reales de los estudiantes, y los ritmos impuestos administrativamente por la Escuela. De ahí la propuesta de la necesidad de flexibilizar el currículum, haciendo corresponsable al estudiante de las cargas horarias a las que realmente puede responder, mediante un sistema nuevo de seguimiento académico.

Por último, si el objetivo fundamental es la formación de investigadores, entonces incluso debe discutirse si la estructura calendárica actual es la más adecuada, o si es realmente indispensable que las vacaciones o los trámites administrativos sean las actividades centrales del currículum; del mismo tenor, debe evaluarse la posibilidad de que los alumnos reciban una formación adecuada cuando sus posibilidades de lectura e investigación independiente se ven coartadas por una carga horaria y una estructura crediticia que corresponde a estudiantes de posgrado de tiempo completo. De ahí la propuesta de mejorar las experiencias de enseñanza-aprendizaje, privilegiándolas sobre la recepción pasiva de contenidos-materias; de ahí también la tan debatida propuesta de modificar la estructura calendárica semestral para transformarla en cuatrimestral, formato que intenta hacer un uso más racional de tiempo académico, y en

particular, permitir temporadas de investigación de una longitud realista.

2. LAS DIFICULTADES CON INAH Y LOS INSUMOS DE LA RESTRUCTURACION

Sin embargo, no basta con tener una buena propuesta: se requiere, de entrada, el compromiso de la propia comunidad. Por primera vez en muchos años el centro de la discusión está siendo la calidad académica y cómo mejoraría a través de un nuevo currículum. La tarea no es fácil, ya que existen muchas resistencias, una enorme inercia que hay que vencer, y comprensiblemente, temor a experimentar nuevas soluciones. En el ánimo de la comunidad ha pesado mucho, sin embargo, la dinámica reciente con el INAH. Por primera vez en muchos años, hemos tenido problemas para pagar oportunamente a profesores y becarios, se presentan múltiples retrasos administrativos y no se cumplen acuerdos tomados previamente¹⁸, el presupuesto de la ENAH (que este año llegó a los 450 millones de pesos), es un presupuesto en el papel, dado que estamos en el tercer trimestre del año y apenas se nos ha ministrado los fondos del primero, etc. La lista de dificultades es realmente larga y triste.

18 Por ejemplo, se dan situaciones como la de que los profesores de posgrado ganan menos actualmente que los de licenciatura, a pesar de acuerdos repetidos que supuestamente harían automática la equiparación.

La comunidad se pregunta, con razón, si la restructuración será viable en ausencia de una planta física adecuada, con un personal insuficiente (y me refiero no sólo al académico sino al de apoyo), sin una infraestructura idónea (se procesan más de 20,000 calificaciones al año en forma manual, en ausencia de un sistema de cómputo central, por ejemplo), y con apoyos a los estudiantes que, todavía hasta el semestre pasado, consistían en becas de estudio de 120 mil pesos...*anuales!*. Es por esta razón que, desde abril de 1987, se acordó con el INAH la necesidad de establecer acuerdos con la Secretaría de Educación Pública para poder acceder tanto a subsidios como a apoyos especiales, a los que la ENAH no tiene actualmente derecho por estar "mal sectorizada". Seguimos esperando a que la reunión se realice.

3. LA DEFENSA DE LA PROFESION

La formación de investigadores en nuestras disciplinas no es un lujo para un país con la riqueza del patrimonio cultural que el nuestro tiene, y con la amenaza más o menos constante de que su soberanía se vea afectada de las maneras más variadas posibles.

El personal con el que hoy día se cuenta a nivel nacional es numéricamente insuficiente para atender las necesidades urgentes que de manera cotidiana se presentan en todas las ramas de la actividad antropológica. Aunque parezca un cliché, de las decisiones que se tomen hoy sobre la formación de nuevos profesionales, dependerá mucho de lo que se pueda hacer mañana.

La situación actual no es particularmente gratificante: nuestra impresión es que durante el presente sexenio la profesión antropológica ha sufrido un retroceso importante; la congelación de plazas y la austeridad han llevado a que, simplemente en el INAH, institución contratante número uno, no lleguen a media docena las plazas de nueva creación en los últimos 6 años.

Es por eso particularmente pertinente que los colegas podamos discutir el futuro de la profesión, detectando las causas de este aparente retroceso y señalando las vías de su superación. Y ya que el futuro de la profesión descansa en buena medida en la formación de nuevos antropólogos y la manera en que éstos habrán de articularse a las necesidades del país, no podría haber mejor momento que éste para reiniciar un diálogo largamente aplazado.