

ESTUDIOS DE ANTROPOLOGÍA BIOLÓGICA

VOLUMEN XII

*

Editores

Carlos Serrano Sánchez
Patricia Olga Hernández Espinoza
Francisco Ortiz Pedraza



 **CONACULTA • INAH** 



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ANTROPOLÓGICAS
INSTITUTO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA
ASOCIACIÓN MEXICANA DE ANTROPOLOGÍA BIOLÓGICA
MÉXICO 2005

Comité editorial

Marco Antonio Cardoso Gómez
Patricia Olga Hernández Espinoza
María Teresa Jaén
Sergio López Alonso
Francisco Ortiz Pedraza
Carlos Serrano Sánchez
Luis Alberto Vargas Guadarrama
José Luis Vera Cortés

Diseño de portada: Ada Ligia Torres Maldonado
Realización de portada: Nohemí Sánchez Sandoval

Todos los artículos fueron dictaminados

Primera edición: 2005

© 2005, Instituto de Investigaciones Antropológicas
Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad Universitaria, 04510, México, D.F.

© 2005, Instituto Nacional de Antropología e Historia
Córdoba 45, Col. Roma, 06700, México, D.F.
sub_fomento.cncpbs@inah.gob.mx

© 2005, Asociación Mexicana de Antropología Biológica

ISSN 1405-5066

D.R. Derechos reservados conforme a la ley
Impreso y hecho en México
Printed in Mexico

LA DOCENCIA DE LA ANTROPOLOGÍA FÍSICA EN LA
ESCUELA NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA
FRENTE A LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO
Y LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

Florencia Peña Saint Martin
Marco Antonio Zapata Benítez*

Escuela Nacional de Antropología e Historia

**Departamento de Servicios Escolares y Exámenes Profesionales, ENAH*

RESUMEN

Se analiza la situación actual de la docencia de la antropología física en la Escuela Nacional de Antropología e Historia, destacando sus fortalezas y debilidades, a la luz de la necesidad de ajustarla a la situación que vive hoy nuestro país y las políticas internacionales sobre educación superior.

PALABRAS CLAVE: docencia, antropología física, sociedad del conocimiento.

ABSTRACT

The current situation of the teaching of Physical Anthropology at Escuela Nacional de Antropología e Historia is analyzed considering its strengths and weaknesses, in regards to adjust it to the needs of contemporary Mexico and the international policies on higher education.

KEY WORDS: teaching, physical anthropology, knowledge based society.

En la universidad socialmente pertinente el estudiante es el objetivo principal de sus preocupaciones. En ella, el joven no sólo encuentra el conocimiento sino también un marco de referencia para su vida futura. Aprende a definir objetivos, alcanzar metas, trabajar en equipo y resolver problemas. Adquiere habilidades para el autoaprendizaje, la innovación, la comunicación asertiva y el liderazgo. Obtiene también una educación humanística y de vocación social que le permite conocer y respetar el medio ambiente y las diferencias culturales del orbe, con el fin de lograr un desarrollo sustentable, mayor equidad y paz... La universidad socialmente pertinente debe así estar a la altura de la sociedad a la que se debe, con la que tiene el compromiso, además del de formar profesionales bien preparados y socialmente comprometidos, de anticiparse a las transformaciones complejas de la naturaleza del trabajo y de la organización de la producción, de señalar nuevos derroteros, de visualizar y mostrar las diversas opciones por las que el país puede encontrar el mejor camino hacia su desarrollo, pues en ello estriba su pertinencia, en ser la universidad de la sociedad y para la sociedad.

Dr. Julio Rubio Oca

Subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica, SEP

Dr. Eugenio Cetina Vadillo

Director General de Educación Superior, SESIC-SEP

INTRODUCCIÓN

Como antropólogos deberíamos ser los primeros en reconocer los profundos cambios que durante las últimas décadas se han suscitado en prácticamente todos los ángulos de expresión de la vida humana debido al papel que la información, el conocimiento y las tecnologías asociadas con la generación y transmisión de éstos tienen en el mundo contemporáneo. Por añadidura, deberíamos también actuar académicamente en consecuencia, de manera dinámica para estar a la vanguardia en la innovación de la docencia, la investigación y las actividades de extensión de la disciplina a partir de estos nuevos ritmos sociales.

¿Quiénes sino nosotros debiéramos ser los profesionales capacitados para “mirar” con nitidez los cambios culturales actuales, así como sus “bases materiales”, comprender su impacto en las relaciones económicas y en los “modos de andar por la vida” de individuos y grupos sociales? “Viendo” estos nuevos escenarios, como profesionales tendríamos, incluso, que aportar otras teorías y metodologías para explicar el impacto de la información y el conocimiento como factores de produc-

ción y desarrollo económico en las recientes formas culturales de vida y la conformación de identidades, la aparición de expresiones de las relaciones interpersonales y sociales, así como innovar las prácticas docentes de la disciplina para responder dinámicamente a estos nuevos problemas, generando los perfiles profesionales que estos cambios exigen, y estructurar acciones de extensión y vinculación para elevar la calidad de vida de las colectividades.

Somos los antropólogos quienes tendríamos que contribuir activamente para generar entendimiento, justicia y equidad en las situaciones multiculturales que la sociedad de la información y el conocimiento han creado,¹ así como para dar respuesta al surgimiento vertiginoso de los problemas emergentes que los procesos globales han impulsado, como los fenómenos migratorios nacionales e internacionales, el aumento de la pobreza y la precarización del empleo, las nuevas formas de división internacional del trabajo y su impacto en los modos de vida y trabajo locales, así como tener presente las maneras inéditas de estratificación social y empoderamiento a partir del acceso o no a la información y al conocimiento.

Sin embargo, por lo menos en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), el espacio de institucionalización de la docencia de la antropología con más tradición en el país,² predominan inercias de improvisación e imposición de decisiones que responden a intereses de grupos particulares, que son opuestos a la evaluación y a la planeación; estos sectores son muy activos en la tarea de hacer invisible, minimizar, trivializar, desacreditar e incluso sabotear abiertamente los intentos de cambio. Como consecuencia, las prácticas de fortalecimiento institucional y las discusiones o acciones que fracturen y pongan en peligro la continuidad de la inercia del *statu quo* actual se dificultan, lo que complica que la disciplina, su investigación, su docencia y su impacto social en este espacio académico estén a la vanguardia y discutan problemas relevantes, incluyendo los mecanismos para su actualización permanente.³

¹ Franquicias mundiales, “*headquarters*” transfronterizas y migraciones, entre los fenómenos más evidentes.

² Como Departamento de Antropología de la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional fue fundada en 1938, su pertenencia al Instituto Nacional de Antropología e Historia se remonta a 1942.

³ Estas conclusiones se derivan de la revisión de las Actas de los Consejos Técnico y Académico de la ENAH.

Desde mi experiencia cotidiana de ya una década en este espacio, la defensa feroz que algunos sectores realizan del “uso y la costumbre” y del “respeto a las tradiciones” es una estrategia para oponerse al cambio, por lo que las discusiones que cuestionan dicho *status quo* se dificultan enormemente. Esto se explica porque hay sectores, principalmente dentro del personal académico y administrativo de base, que se benefician de distintas maneras de la situación desordenada e inercial que ahora prevalece, y no son motivados mediante políticas específicas que se financien y sean dirigidas para transitar hacia formas institucionales innovadoras.

Esta situación ha ocasionado que prive en ella tanto la ausencia de discusión académica seria y propositiva relativa a los problemas nacionales que la sociedad de la información y el conocimiento le plantea al país y a las formas de vida de las colectividades, como su impacto en la investigación y la docencia de la antropología y de propuestas innovadoras de modelos educativos que, recuperando la formación de los alumnos como la razón de ser de la institución,⁴ promueva estrategias conscientes para capacitarlos como profesionales exitosos frente a estos nuevos retos y dinámicas.

Como en otros contextos académicos, en la ENAH muchas veces en lugar de la lectura y discusión seria de los nuevos contextos y las nuevas propuestas, los sectores renuentes al cambio recurren a la descalificación desinformada a través de adjetivos calificativos fáciles de aplicar, como: “ésa es una preocupación neoliberal”, “parece que trabajas para el Banco Mundial”, “no vengas con posturas reaccionarias” o, de plano, “aquí todo lo hacemos perfecto y, por lo tanto, no es necesario tomar en cuenta nuevas perspectivas”.

OBJETIVO

Ante este panorama y con el mejor ánimo de contribuir a que la ENAH se vea a sí misma como institución de educación superior y no sólo como

⁴ En los hechos, la ENAH está centrada en los intereses de los profesores de tiempo completo.

dependencia del INAH, así como para que participe en las discusiones contemporáneas sobre el papel de las universidades en el mundo moderno,⁵ de los objetivos de la educación superior y de los retos que la docencia a nivel universitario enfrenta de cara a la sociedad de la información y del conocimiento, se elabora el presente ensayo, en el que se consideran los siguientes apartados:

- Las características y los retos de la sociedad de la información y el conocimiento.
- El perfil de las IES innovadoras frente a la sociedad de la información y el conocimiento.
- La evaluación de las capacidades institucionales⁶ de la ENAH “para su mejora”^{7, 8} de cara a estos nuevos contextos.
- Propuestas para la institución.

LOS RETOS DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

En la actualidad, se acepta de manera generalizada que las economías crecen de manera significativa cuando se basan en conocimiento e

⁵ Tema sobre el cual hay a la fecha una enorme bibliografía, así como documentos estratégicos y políticas específicas.

⁶ Competencias institucionales: capacidades (políticas de gasto, políticas de evaluación), indicadores (gasto en educación superior, gasto en ciencia y tecnología, evaluación diagnóstica y de acreditación) y resultados (generación de competencias para mejorar, en términos de calidad, la formación de recursos humanos y generación, transmisión y flujos del conocimiento) (Valenti *et al.*, 2005:10).

⁷ Evaluación para la mejora es un proceso autorregulado, de carácter voluntario que tiene por objetivo esencial la mejora de las instituciones de educación superior y que combina revisiones internas y externas (Seminario Internacional “Evaluación de la Calidad y la Acreditación en la Enseñanza Superior Unión Europea, América Latina y el Caribe, <http://sesic.sep.gob.mx>, 2003:7).

⁸ En la mayoría de los casos la evaluación consiste en una metodología basada en tres fases consecutivas: autoevaluación, evaluación externa y emisión de un informe por la unidad evaluada (Seminario Internacional “Evaluación de la Calidad y la Acreditación en la Enseñanza Superior Unión Europea, América Latina y el Caribe, <http://sesic.sep.gob.mx>, 2002:8).

información, con tecnologías apropiadas como sustrato o plataforma (nueva teoría del crecimiento económico), por lo que la producción, distribución y uso mundiales de tal conocimiento, de manera creciente, se han convertido en el motor principal de la productividad y el crecimiento económico, lo que ha transformado a la información, la tecnología y el aprendizaje en factores importantísimos en la agenda de los gobiernos y la vida de las colectividades.

Cierto, no se puede soslayar que esta nueva organización económica del mundo ha profundizado la inequidad, estratificando fuertemente el papel de diferentes países en la división internacional del trabajo; que dentro de cada país también se ha acentuado la estratificación social aumentando el número de pobres y profundizando las desigualdades; que la riqueza se concentra hoy en muy pocas “manos”, que las tasas de desempleo han aumentado, que transitamos por un proceso de “privatización de la vida” caracterizado por recortes a la inversión pública en educación, los servicios de salud y los subsidios a los bienes-salario, y que ha creado una crisis de incertidumbre que afecta principalmente, pero no sólo, a las nuevas generaciones.

Aunque desde las instituciones de educación superior (IES) y la docencia de las disciplinas no puede dejarse de lado el hecho de que todo estudiante que ingresa a ellas deseablemente debe salir como profesionista capaz de enfrentarse a ese mundo de la mejor manera posible y que, por tanto, las IES tienen la responsabilidad de prepararlo para ello, sin menoscabo del desarrollo de un pensamiento crítico.

El término *sociedad del conocimiento* se acuñó a partir del reconocimiento incuestionable del lugar que el conocimiento y la tecnología tienen en el crecimiento económico a nivel planetario hoy y, como consecuencia, en toda la dinámica de la sociedad. Son ya muchos los esfuerzos realizados para teorizar, investigar y entender la dinámica de la “sociedad del conocimiento” o de las “economías basadas en el conocimiento”, como también suele denominárseles. Un elemento importante es la codificación de ese conocimiento y su transmisión a través de formas de comunicación veloces y eficaces que utilizan redes informáticas, por lo que también se ha propuesto el término de *sociedad de la información*. Este nuevo derrotero ha hecho evidente, asimismo, la necesidad de un número creciente de trabajadores capaces de adaptarse continuamente a estas nuevas demandas, lo que ocasiona la necesidad

de construir una “economía del aprendizaje”, que pueda impulsar de manera continua “sistemas innovadores”, contribuyendo a crear una “cultura de la innovación” (OECD 1996).

Obviamente, la sociedad del conocimiento ha tenido impactos importantes en el empleo y en el papel de los gobiernos en el desarrollo y la sustentabilidad de esta nueva dinámica económica. Podemos efectuar críticas y manifestar nuestras reservas personales con respecto a este nuevo motor económico, pero desde la educación superior y la vida académica en universidades e institutos de investigación no se puede soslayar la necesidad de identificar las “buenas prácticas” para esta sociedad en educación, ciencia, tecnología, industria y productividad, que también se han convertido en un punto esencial para los gobiernos, la industria, las empresas y las comunidades científicas.

CARACTERÍSTICAS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR INNOVADORAS FRENTE A LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y EL CONOCIMIENTO

Por tanto, en este nuevo escenario mundial y bajo esta nueva dinámica económica, las instituciones educativas y las universidades que se plantean como objetivo permanecer a la vanguardia, formando a los profesionales con perfiles adecuados para dotarlos de ventajas relativas para insertarse en los nuevos mercados de trabajo y ser exitosas en cuanto a responder a las nuevas demandas que plantea la dinámica de la sociedad del conocimiento, no pueden obviar este contexto. Inversiones en investigación y desarrollo, educación y entrenamiento, así como nuevas formas de administración, en estrecha relación con la formación en las universidades, son claves para el éxito de los países en el ambiente altamente competitivo y cambiante que se ha impuesto a nivel del planeta.

El empleo en la sociedad del conocimiento está caracterizado por el aumento en la demanda de trabajadores altamente calificados. Los cambios en la tecnología, particularmente el advenimiento de la tecnología de la información, están haciendo al trabajo calificado más valioso y al no calificado cada vez más superfluo. Como corolario, al llamado ahora “capital humano” se le exige cada vez más un mayor rango de habilidades, polivalencia y flexibilidad, especialmente la capacidad de aprendizaje

continuo y de encontrar soluciones pertinentes y adecuadas a problemas muchas veces emergentes e impredecibles.

En este debate actual, existe acuerdo sobre la importancia estratégica de la educación para el desarrollo de los países y los perfiles de egreso que la dinámica económica y social están exigiendo a los nuevos profesionales:

- Habilidades para aplicar enfoques de sistemas y propios del pensamiento complejo en la resolución de problemas y síntesis de resultados útiles.

- Capacidad para idear formas de solución y llevarlas a cabo mostrando liderazgo, establecer relaciones de trabajo y conformar equipos con otros profesionales de áreas disciplinarias diversas.

- Pensar sus reflexiones de cara al ámbito social, rompiendo con la visión parcial y limitada del sólo acontecer escolar y académico.

- Flexibilidad para adecuarse a las condiciones cambiantes del mundo laboral.

- Habilidad para desarrollar trabajos en áreas laborales que puedan presentar cambios y capacidad para percibir dónde aplicar las habilidades y los conocimientos.

- Desarrollar habilidades básicas que puedan ser puestas en marcha en una multitud de situaciones y durante toda la vida (como las informáticas, buscar información pertinente, el gusto por la lectura y el conocimiento, el desarrollo de capacidades analíticas y pensamiento crítico, etcétera).

- Actitudes proactivas, más que reactivas.

EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

Hasta mediados de los años sesenta, la educación era considerada como un bien de consumo cuya demanda era determinada en la escala individual. La sociedad del conocimiento concibe a la educación como una inversión desde la consideración de que los gastos en educación obtendrán rendimientos diferidos en forma de salarios que los individuos percibirán el resto de sus días (García 2004). En este cálculo se deben incluir también la adquisición de habilidades generales, estrechamente relacionadas con la posibilidad de encontrar empleo (valor agregado).

La educación, entendida precisamente como la adquisición de esas habilidades generales, y la experiencia, conceptualizada como el desarrollo de competencias específicas al puesto de trabajo, son elementos fundamentales para explicar las diferencias salariales y la probabilidad de emplearse hoy. Otras variables intervinientes son: condicionantes familiares (nivel educativo de los padres, etcétera), los condicionantes personales (estado civil, número de dependientes económicos, etcétera), el género, la zona geográfica de residencia, etcétera (García 2004:6).

La teoría del credencialismo (*signaling-screening*) explica las diferencias salariales y la probabilidad de encontrar empleo. En la teoría del credencialismo, que se relaciona con la teoría del capital humano en que se supone que los mejores salarios corresponderán a los individuos con mayor formación y experiencia, se ve en lo educativo como un mecanismo para identificar a los trabajadores de mayor productividad (García 2004: 7). Las dos teorías confluyen en plantear que el número de años de educación es una variable fundamental en la explicación de los salarios y la posibilidad de empleo porque los cambios del sistema productivo de los últimos años se caracterizan por un marcado sesgo a la utilización de trabajadores con altos niveles de formación.

Sin embargo, ello no se corresponde de manera mecánica con el número de universitarios titulados, dado que la sociedad del conocimiento se basa en una cultura de constante innovación a la que la rigidez universitaria no siempre da respuesta de manera ágil. Los estudiosos de esta nueva dinámica han señalado que la enseñanza universitaria no siempre garantiza el desarrollo de las habilidades y la adquisición de conocimientos que los puestos de la sociedad del conocimiento requieren. Por ejemplo: dominio como usuario de programas informáticos; capacidad de respuesta a problemas concretos, que va precedida de la identificación correcta de los mismos; capacidad de planeación y coordinación, ejerciendo liderazgo; capacidad de negociación y rectificación. Se ha señalado que “de hecho, el predominio de los procedimientos pedagógicos clásicos (clases magistrales teóricas, el profesor como única fuente de conocimientos y la asistencia puntual a clases, como base de la enseñanza...)” van en dirección contraria a las nuevas habilidades que se requieren, principalmente la capacidad de innovación (García 2004: 31).

En este contexto resulta crucial que las universidades inculquen la cultura de la innovación a las nuevas generaciones, pero ello sólo es

posible a través de sistemas educativos que en sí mismos sean innovadores y abiertos a la participación y al cambio. El imaginario colectivo y la propia auto-imagen sobre las universidades (incluidas las públicas) las identifican como centros de vanguardia, evocan la idea de progreso, de generación de nuevas ideas, de posturas innovadoras... Desgraciadamente esto no siempre se corresponde con la realidad; el mantener las mismas estructuras educativas, los mismos planes de estudio y poner en marcha los mismos métodos pedagógicos año tras año son la realidad estructural de muchas universidades, y ello hace incompatible la promoción de la innovación que la sociedad del conocimiento demanda desde la formación universitaria.

NECESIDAD DE UN MODELO EDUCATIVO QUE SE CENTRE EN EL APRENDIZAJE

Por tanto, tal como ha sido señalado por Barr y Tagg (s/f), las escuelas deben trascender el énfasis y las preocupaciones puestas básicamente en el docente, su *currículum*, el programa y la bibliografía, porque en conjunto conforman un modelo educativo basado en la suma de conocimiento separados, segregados unos de otros, impartidos a través de clases aisladas, discursos magistrales, generalmente sin relación entre sí.

El énfasis debe centrarse en el aprendizaje de los alumnos, en el desarrollo de habilidades colaterales que los hagan competentes, como la adquisición de competencias informáticas, de búsquedas de información en centros de información automatizados, exponerlos a experiencias que expandan sus horizontes, que los reten a resolver situaciones impredecibles, desarrollar sus habilidades de expresión oral y escrita, etcétera.

Por supuesto, ello implica que las universidades cuenten con profesores capaces de promover estos enfoques, salas de cómputo, laboratorios de vanguardia bien equipados, intranet, software apropiado para la profesión, centros de información y documentación automatizados y actualizados, proyectores infocus para uso de los alumnos en las presentaciones, material didáctico, programas de vinculación y experiencias educativas que enfatizan el autoaprendizaje, así como convenios y programas de movilidad con instituciones diversas y sec-

tores que expandan los horizontes de los alumnos y los enfrenten a diferentes retos.

En este contexto y de acuerdo con los autores mencionados, el fin último de las instituciones educativas es que los estudiantes permanezcan en ellas con gusto, que obtengan el grado, por supuesto; pero sobre todo que desarrollen una actitud inquisitiva, de planteamiento de problemas relevantes, de búsqueda de soluciones apropiadas; que sean capaces de tomar decisiones, de mostrarse audaces, que desarrollen habilidades y actitudes apropiadas para conseguir sus propósitos no sólo en la escuela y en el trabajo, sino también en la vida. Por eso a esta nueva manera de educar se le ha denominado también “educación para la vida”.

Con el énfasis en el aprendizaje

...el conocimiento consiste en marcos de referencia o totalidades que ha creado o construido el que aprende. No se ve el conocimiento como acumulativo y lineal, como una pared de ladrillos, sino como una urdimbre e interacción de marcos de referencia. El aprendizaje se revela cuando esos marcos de referencia se utilizan para comprender y actuar (Barr y Tagg s/f:12).

Por supuesto, para que la universidad desarrolle en los alumnos esa actitud inquisidora, innovadora y creativa, su modelo educativo debe centrarse en objetivos diferentes; en lugar de concentrar los esfuerzos en transferir conocimientos, se debe fomentar en los estudiantes que sean capaces de realizar sus propios descubrimientos y respetar sus maneras personales de construir conocimientos; de ceñirse estrictamente en sólo impartir cursos y programas a crear contextos de aprendizaje; de mejorar y evaluar la calidad de la enseñanza a mejorar y evaluar la calidad del aprendizaje; de contar con académicos que impartan excelentes conferencias a contar con profesores que diseñen ámbitos, experiencias, materiales y métodos de aprendizaje; de responsabilizar al instructor de las experiencias educativas que fomenten un proceso de corresponsabilidad donde los estudiantes desempeñen el papel activo y pongan en movimiento su propio esfuerzo de aprendizaje, así como profesores que sean capaces de fomentar y respetar las ideas, los desarrollos y los ritmos de los alumnos (Barr y Tagg s/f: 9).

LAS CAPACIDADES INSTITUCIONALES DE LA ENAH

De acuerdo con Valenti *et al.* 2005 (p. 8):

El análisis y operacionalización de lo que se concibe hoy como sociedad del conocimiento y el tránsito hacia una sociedad del aprendizaje comprende una articulación dinámica entre distintas dimensiones. De manera esquemática el tránsito hacia una sociedad del aprendizaje es una función del flujo que se logra entre la oferta y la demanda del conocimiento. La oferta comprende el ámbito de las instituciones de educación superior junto con los centros de investigación, quienes representan el espacio natural de formación, generación y difusión del conocimiento. Mientras que la demanda está constituida por aquellas agencias o actores que por distintas razones usan, reciclan, transforman y aplican conocimiento. Para que esto último sea posible, es necesario contar con recursos humanos altamente capacitados. El denominador común de la oferta y la demanda son los recursos humanos altamente capacitados e incluso especializados que se ubican laboralmente en ambos lados del mercado.

De acuerdo con los mismos autores (p. 8 y 9), es necesario que existan puentes que faciliten el flujo entre oferta y demanda; éstos pueden ser:

- La formación de recursos humanos altamente calificados por parte de las IES
- La absorción de recursos humanos por parte de la demanda
- La vinculación entre universidades y los ámbitos productivos y social.

Desde esta perspectiva, existen tres niveles de análisis para la sociedad del conocimiento:

- Teórico, con el énfasis puesto en la relación entre la economía del conocimiento y capital humano, en donde destaca el papel estratégico de la educación superior.
- Intermedio, en el que destacan las capacidades institucionales para mejorar en términos de calidad la generación, transmisión y difusión del conocimiento, y
- Aplicado, que corresponde al análisis de la generación de las competencias organizacionales de las instituciones de educación superior para mejorar la calidad para el flujo de la información y el conocimiento en los ámbitos educativos y de ciencia y tecnología (Valenti *et al.* 2005:10).

A partir de este desarrollo, Valenti *et al.* 2005 (p. 10) generan un esquema explicativo para dar cuenta de las competencias del sector educativo y de ciencia y tecnología para una sociedad del conocimiento, esquematizado de la siguiente manera:

Capacidades	Indicadores	Resultados (competencias)
<ul style="list-style-type: none"> • Políticas de gasto • Políticas de evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Gasto en educación superior • Gasto en ciencia y tecnología • Evaluación diagnóstica y de acreditación 	<ul style="list-style-type: none"> • Generación de competencias para mejorar, en términos de calidad: <ul style="list-style-type: none"> - La formación de recursos humanos y la - Generación, transmisión y flujo del conocimiento

Tanto las políticas públicas para la educación superior vigentes en México como el texto de Valenti *et al.* (2005), que analiza muy claramente la combinación entre evaluación y financiamiento para elevar la calidad, fueron determinantes para que tomara la decisión de realizar una reflexión sobre los ejes de análisis para dar cuenta de los rezagos, las inercias, las pocas posibilidades de cambio y la extrema “endogamia” que caracteriza a la ENAH; mismos que, desde esta literatura y desde la experiencia cotidiana, es indispensable cambiar para fortalecerla y hacerla transitar hacia su renovación para lograr convertirla en una “universidad pertinente” (Rubio y Cetina 2004).

A una conclusión similar se llegó en talleres de planeación organizados internamente en el 2002 para la elaboración del *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional 2.0*, como parte de los procesos de evaluación y planeación participativa. En esta reunión se concluyó que sin cambios profundos en su clima organizacional la Escuela no tiene la menor posibilidad de transitar hacia un futuro académica y administrativamente promisorio.

En el taller ya mencionado existió una percepción generalizada sobre la necesidad de desarrollar a la brevedad posible una cultura de planeación institucional y un nuevo proyecto académico integral que supere las inercias ocasionadas por el problema actual. La conclusión de los talleristas es que, de mantenerse las condiciones actuales:

La ENAH subsistirá por inercia, generando diversos grados de frustración en la comunidad, con expresiones de descontento imponderables. El nivel académico descenderá y se perderá liderazgo institucional, privará la desorganización y la burocratización, generándose un ambiente de alta pugnicidad interna (Documento Ejecutivo, *PIFI 2.0*).

Después de diez años de vivir en ese espacio académico coincido plenamente en que, a pesar de sus muchas fortalezas, la ENAH no es competitiva, dado que su financiamiento es azaroso e impredecible y no se realizan dentro de ella procesos de evaluación. Si en la concepción moderna, la evaluación se refiere a la medición sistemática de la operación y/o resultados de las actividades diversas que se realizan en las IES (Castillo; citado en Valenti *et al.* 2005:23) y “es fundamentalmente un mecanismo que sirve para generar información a fin de orientar las decisiones en materia de política pública, al mismo tiempo que sirve para observar el cumplimiento de requisitos y la obtención de resultado” (Valenti y del Castillo; citados en Valenti *et al.* 2005: 23), la evaluación de la calidad de las IES es fundamental para avanzar hacia su pertinencia; misma que tiene tres componentes: una dimensión científico técnica, una dimensión profesional y una dimensión social (Valenti *et al.* 2005: 24).

Las IES pertinentes reúnen las siguientes características:

- a. Una genuina comunidad profesional con *ethos* académico.
- b. Mecanismos regulares de articulación intelectual de la comunidad profesoral con el resto de las comunidades académicas de su campo disciplinario y afines en el mundo, induciendo a la discusión y actualización cotidianas.
- c. Grupos y procesos de investigación consolidados, en interacción con otros grupos de investigación, y
- d. Una organización académica y un clima institucional favorables a la generación de los elementos anteriores y su protección con respecto a las interferencias por grupos de interés con predominio burocrático o ideológico político, en demérito del interés académico (Valenti; citado en Valenti *et al.* 2005: 24).

Rubio y Cetina (2004) apuntan que los rasgos fundamentales de las universidades socialmente pertinentes son:

- La misión y la visión son claras y explícitas. Constituyen un marco orientador efectivo para el desarrollo institucional y son ampliamente compartidas por su comunidad; lo que permite alcanzar los consensos

necesarios de manera oportuna para propiciar su fortalecimiento permanente y niveles altos de gobernabilidad institucional.

- El perfil tipológico es explícito, acorde con la naturaleza de su oferta educativa, el perfil de su profesorado, las aspiraciones institucionales, y consistente con la misión y visión.

- La autonomía en el desarrollo de las funciones universitarias se ejerce con responsabilidad. Ésta le permite, entre otros aspectos, definir su normativa institucional, sus mecanismos de gobierno, su misión y visión, su perfil tipológico y sus instrumentos de rendición de cuentas, privilegiando al mismo tiempo aspectos fundamentales de la vida universitaria, como la libertad de cátedra e investigación; respondiendo a las necesidades en materia de formación de cuadros profesionales, y ofreciendo respuestas científicas y tecnológicas de buena calidad planteadas por el desarrollo nacional.

- La estructura orgánica es flexible y permite la adecuación oportuna de los esquemas de trabajo académico y administrativo para el mejor cumplimiento de las funciones universitarias.

- Los órganos de gobierno son representativos de su comunidad y cuentan con esquemas y medios eficaces para la toma adecuada de decisiones en el ejercicio de una autonomía responsable.

- La normativa es pertinente, flexible y respetada. Constituye un soporte fundamental para el cumplimiento de la misión y visión institucionales; proporciona certidumbre al desarrollo institucional y viabilidad a las acciones acordadas para contribuir a su fortalecimiento continuo.

- La gestión académica y administrativa se apoya en las más modernas tecnologías de información y de comunicación. Está sustentada en una organización por procesos certificados por normas internacionales, coordinada por una o varias instancias universitarias y por un sistema integral y confiable de información. La gestión está basada también en el liderazgo y en los valores institucionales del pluralismo, solidaridad, ética, tolerancia a la diversidad y excelencia que son ampliamente compartidas por su comunidad.

- El personal directivo y administrativo está capacitado y certificado en las competencias asociadas con los cargos y funciones que desempeñan.

PLANEACIÓN CURRICULAR EN LA ENAH

Los procesos de planeación curricular implican varias etapas: lectura responsable y cuidadosa de documentos estratégicos diversos, manejo crítico de las políticas públicas nacionales para las instituciones de educación superior, así como las metas que en cierto horizonte temporal éstas deben alcanzar, de acuerdo con dichas políticas. Posteriormente, y de manera colegiada, es necesario establecer con claridad los objetivos y las metas por alcanzar. Luego, es necesario realizar una auto-evaluación real y honesta de la situación del programa (fortalezas y debilidades) para derivar las mejores estrategias que lo hagan transitar de la situación actual al escenario deseable previamente acordado en tiempos definidos y con indicadores que permitan realizar seguimientos adecuados a los procesos estratégicos que se ponen en marcha.

Por tanto, y conscientes de que el objetivo de este trabajo es aportar elementos a la auto-evaluación del plan de estudios de la licenciatura en antropología física, por supuesto, reconocemos que esta licenciatura está vinculada, implicada y, más aún, comprometida con la educación antropológica en su totalidad, tanto en la Escuela Nacional de Antropología e Historia como nacional e internacionalmente.

Ésta, como algo muy amplio y complejo que es, funciona asimismo condicionada por numerosos factores sociales que, a su vez, reciben la influencia de la propia educación superior. Por tanto, no es posible referirse a algo tan particular como la planeación curricular de la antropología física y su organización sin antes establecer un marco de referencia general del quehacer antropológico y de la historia.

Reflexionemos sobre el siguiente refrán: “Las palabras, como las piedras, se gastan de tanto rodar”. Así, de tanto decir que las cosas andan mal ya nadie se preocupa por ello; tan acostumbrados estamos los antropólogos en la ENAH a vivir en la improvisación debida a falta de planeación, la ausencia de evaluación y seguimiento de indicadores con metas precisas, etcétera, que cualquier posición contraria a la inercia general nos resulta, incluso, molesta. Sin embargo, lo anterior no quiere decir que las cosas deban quedarse como están; al contrario: la mayoría está deseosa de que se produzcan cambios inmediatos... pero en los demás. Parfraseando a Gago (2001:9): “El antropólogo es

un ser que se dedica el 90% de su tiempo a programar el trabajo ajeno, y el 10% restante a justificar la deficiente ejecución del suyo”.

Este ensayo fue hecho pensando en el desempeño de la currícula de la licenciatura en antropología física en la ENAH, donde lo común es la ausencia de un plan técnicamente bien elaborado, que cuente con programas de estudio pertinentes y no haya improvisación en la didáctica y ausencia de evaluación sistematizada. Resultado: el énfasis está puesto en la enseñanza y no en el aprendizaje, el cual se produce muchas veces debido a la acción de factores desconocidos. El señalamiento de estas situaciones es un recurso para llamar la atención hacia las inercias que nos han dirigido y las deficiencias didácticas que tenemos que superar para contribuir a que esto ocurra.

Dentro del amplísimo mundo representado por el quehacer antropológico al que nos enfrentamos es fácil detectar áreas que en la enseñanza-aprendizaje en la antropología física no han sido suficientemente atendidas y en las que es difícil identificar antecedentes que orienten o guíen las acciones del presente.

Los indicadores de aprendizaje son seis, a saber: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación (Gago 2001).

1. El *conocimiento* hace referencia a la forma más elemental de conocer algo, o sea, aquella que se finca en el proceso de la memoria.

2. La *comprensión*, es decir, la comunicación de los conocimientos. Cuando se alcanza efectivamente la comprensión, se le permite al estudiante modificar la comunicación original y transformarla en otra forma paralela, más significativa para él. Los objetivos de esta categoría ponen en juego un tipo de razonamiento elemental, consistente en captar el conjunto de cualidades que integran una información para expresarla “con las propias palabras”. Esta actividad es diferente de la de memorizar, reconocer o identificar.

3. La *aplicación* es una categoría que implica las dos anteriores y se refiere al uso de la información conocida y comprendida en situaciones nuevas. Los objetivos de estas categorías permiten generalizar una conducta de todos los casos semejantes, a través de la transferencia del conocimiento adquirido.

4. La categoría de *análisis* trata de fraccionar una comunicación en sus elementos constitutivos, de manera que aparezca claramente la jerarquía relativa de las ideas y exprese la relación existente entre

éstas. Pertenecen a esta categoría aquellos objetivos que permiten al alumno diferenciar ideas, relacionarlas y organizarlas. Por su complejidad, implica las anteriores, aunque es factible que en ciertos casos la delimitación con respecto a la comprensión no sea muy clara.

5. La *síntesis* es la categoría en donde el alumno desarrolla la capacidad de trabajar con elementos, partes, etcétera, y coordinarlos de manera que constituyan un esquema o estructura que antes no existía o no se apreciaba con suficiente claridad. El aprendizaje dentro de esta categoría permite al estudiante, más que en las otras, mostrar sus capacidades productivas y de creación, ya que estimula el pensamiento divergente por medio del cual se llega a una variedad de respuestas no establecidas en la información conocida.

6. La *evaluación* es una categoría cuyos objetivos tienen como finalidad la formulación de juicios sobre el valor de las ideas, obras, soluciones, métodos, etcétera. Para ello, el alumno deberá manifestar habilidad para identificar errores, así como para determinar la coherencia, exactitud o validez de lo que estudia.

El *Plan de Estudios de la Licenciatura en Antropología Física* tiene como objetivo

proporcionar al estudiante una formación básica pero lo suficientemente amplia para permitirle al alumno adquirir los conocimientos básicos que le permitan conocer la variabilidad biológica y así contribuir a la comprensión del fenómeno humano como un proceso que tiene diversas expresiones a partir de contextos –espacios temporales, biológicos, ecológicos, sociales y culturales dinámicos, lo que le permite atender problemas de relevancia social. Para ello la currícula contempla materias de formación social, comportamiento humano y primate, fundamentos de biología y fisiología humana, crecimiento y desarrollo, siempre con la perspectiva de formar al estudiante como investigador (Folleto de licenciaturas 2001: 10).

El plan de estudios se ha mantenido vigente desde 1996 a la fecha, está estructurado en cinco áreas de formación con un total de 40 materias: 37 obligatorias y tres optativas, con un total de 340 créditos que se cursan en ocho semestres; lo que lo hace una propuesta extremadamente rígida que habría que flexibilizar. Las áreas y su carga de materias se concentran en teoría general con 23 asignaturas, teoría particular con 11, metodología con una asignatura, investigación con dos asignaturas y materias de apoyo con tres asignaturas optativas.

El plan de estudios no formaliza ni integra las prácticas de campo en el mapa curricular, sólo especifica que el alumno tiene que cubrirlos con 90 días de trabajo, sin aclarar en qué asignaturas se realizan (excepto la materia Técnicas de Excavación, que requiere 30 días obligatorios) ni qué valor en créditos se les otorga, objetivos, conocimientos, habilidades y actitudes por desarrollar.

Como vemos, el objetivo de la licenciatura plantea las siguientes etapas consecutivas: conocimientos básicos, comprensión del fenómeno humano e investigación

Así, el plan de estudios sólo plantea el primer nivel del aprendizaje (y centrado en la enseñanza): el conocimiento, sustentado en 34 materias obligatorias y en las tres materias optativas; es decir, 37 materias de las 40 que conforman la currícula de la licenciatura en antropología física. Las otras tres son: el seminario de investigación (área de metodología) y los proyectos de investigación formativa I y II (área de investigación) que se corresponden con el nivel de síntesis. Esto es preocupante ya que la docencia de la antropología física en la ENAH no está cumpliendo con los objetivos planteados por Gago, sólo se aproxima al conocimiento básico, olvidando los otros cinco niveles cognoscitivos del proceso docente; además, como ya se dijo, en la práctica enfatiza la enseñanza y no el aprendizaje de los alumnos.

Por tanto, el actual plan de estudios de la Licenciatura en Antropología Física frente a la sociedad del conocimiento deberá plantearse estructurar todas las categorías cognoscitivas del proceso enseñanza-aprendizaje en una propuesta flexible.

LA DOCENCIA DE LA ANTROPOLOGÍA EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

En este contexto, los objetivos de las licenciaturas, las maestrías y los doctorados en antropología deben ser revalorados frente a la sociedad del conocimiento y la normativa existente, que muchas veces por simple inercia no es tomada en cuenta. El acuerdo 279 de la SEP establece como objetivos para los diferentes niveles de educación superior:

- Para la licenciatura, el desarrollo de conocimientos, actitudes y aptitudes, habilidades y métodos de trabajo para el ejercicio de una profesión.

- Para la maestría, la formación de individuos capacitados para participar en el análisis, adaptación e incorporación a la práctica de los avances de un área específica de una profesión o disciplina.

- Para el doctorado, la formación de individuos capacitados para la docencia y la investigación, con dominio de temas particulares de un área. Los egresados deberán ser capaces de generar nuevo conocimiento en forma independiente, o bien, de aplicar el conocimiento en forma original e innovadora (SEP 2000, Artículo 13).

En este espacio es imposible dar cuenta de las relaciones entre la antropología y el sector productivo; pero habría que apuntar que no necesariamente implica la reconversión de los conocimientos generados por esta disciplina a valor comercial, como ocurre de manera mucho más directa y obvia con la ciencia y la tecnología. Pero es innegable que se han descuidado al formular currículos para la docencia de la antropología, las relaciones entre el mundo académico y el productivo, e incluso el sector social y las organizaciones civiles, donde las relaciones son mucho más lógicas y aceptadas dentro de la comunidad antropológica. Esta ausencia ha ocasionado que la antropología no haya abordado la absorción, la fusión o la integración de procesos docentes a componentes organizativos o institucionales con otros sectores sociales, lo que en el lenguaje académico de hoy se conoce como “vinculación”.

Para hacer efectiva la vinculación y el control de los prerrequisitos sociales de la producción de conocimientos se requiere de la reorganización de la vida académica, de sus contenidos y de los sujetos portadores del conocimiento: el currículo, los proyectos y resultados de investigación, las disciplinas, los recursos financieros, los sujetos del proceso y las prácticas de organización y administración de la academia (Didriksson 2000:15)

Ésta, entre otros ángulos de análisis, es una gran ausencia en la docencia de la antropología nacional, pero en el discurso el problema financiero se ha supuesto como el obstáculo principal para que la antropología sea revalorada a nivel nacional. Si bien no puede negarse que sus subsidios e inversiones son muchas veces insuficientes, es necesario también efectuar análisis específicos de cómo se gastan los montos con los que hoy se cuenta, porque se corre el riesgo de que la asignación de nuevos recursos simplemente refuercen patrones de organización obsoletos e hipertrofiados por una dinámica y una política educativa

tácita que no ha sido evaluada en mucho tiempo y que no se ha rediscutido a la luz de la nueva dinámica económica (Didriksson 2000).

Por lo menos en la ENAH existe una visión internalista, endogámica, dura, de defensa *a priori* del *statu quo* que ignora o niega los nuevos contextos que plantea la sociedad del conocimiento a la docencia de todas las disciplinas, lo que hace muy difícil las propuestas de cambio basado en verdaderas discusiones académicas porque no se parte de información, datos, análisis de trayectorias, balances de presupuesto y sus impacto en diferentes rubros, sino de prejuicios y posiciones personales basadas en experiencias del sentido común.

Esto es grave para la docencia de la antropología en este espacio; ya Didriksson (2000:235) plantea que las IES no pueden seguir siendo:

Unidad(es) cerrada(s) y separada(s) de la sociedad y del desarrollo económico que se autorreproduce(n) en el tiempo y en el espacio como una entidad sujeta a una “adaptación gradual” a consecuencia de un conjunto de impactos externos, sino la de una estructura de relaciones multidimensionales, determinadas por relaciones sociales, políticas y económicas con mecanismos de gran flexibilidad que permitan sistemas de organización capaces de prever comportamientos, oportunidades, de cambio, rupturas y que tengan capacidad para valorar la importancia y el impacto de las nuevas tendencias.

El énfasis en la estrecha especialización [...] resulta una base muy pobre para la dinámica del sistema educativo del futuro, la cual requeriría flexibilidad para el cambio en la opción laboral o el perfil ocupacional profesional. Los límites impuestos a las disciplinas en las materias de objetivo específico, una supuesta pureza intelectual de la carrera profesional y el ejercicio cultural del grupo especialista, son cuestiones que ya no responden a la necesidad de enfrentar problemas prácticos de la vida diaria y que abarcan diferentes disciplinas yuxtapuestas que influyen entre sí, y que requieren del manejo y la interpretación libre de diferentes áreas de conocimiento (2000:238).

El mismo autor ha señalado que los nuevos profesionistas requieren desarrollar:

- Habilidades para aplicar enfoques de sistemas en la resolución de problemas y síntesis de resultados útiles
- Capacidad para poner en marcha relaciones de trabajo y conformar equipos con otros profesionales de áreas disciplinarias diversas, para aplicar principios, métodos y lenguajes comunes
- Capacidad para desarrollar actividades de investigación y planeación

- Habilidades para desarrollar trabajos en áreas laborales que puedan presentar cambios y capacidad para percibir dónde aplicar los conocimientos de forma esencial
- Habilidades vinculadas a la informática, lenguajes de computación, estadística, administración, comunicación, relaciones públicas y conceptos de economía y sociedad
- Actitudes proactivas, más que reactivas (2000:237).

Desgraciadamente, desde el punto de vista de los alumnos que egresan de la licenciatura en antropología física de la ENAH en la sociedad del conocimiento de hoy, la extrema especialización será motivo de exclusión del mercado de trabajo para la gran mayoría y la calidad y cantidad de las habilidades desarrolladas durante la formación universitaria tendrán un correlato proporcional a la posición en el empleo. Por tanto, no es posible que como comunidad académica soslayemos este problema por más tiempo.

REFERENCIAS

ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

2000 *La educación superior en el siglo XXI*, ANUIES, México.

BARR, ROBERT B. Y JOHN TAGG

s/f *De la enseñanza al aprendizaje. Un nuevo paradigma para la educación de pregrado*, Materiales de apoyo a la evaluación educativa, Comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior, ANUIES, SEP, Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior.

DIDRIKSSON, AXEL

2000 *La universidad del futuro. Relaciones entre la educación superior, la ciencia y la tecnología*, UNAM-Plaza y Valdés, México.

FOLLETO DE LICENCIATURAS

2001 *Escuela Nacional de Antropología e Historia*, México.

GAGO, ANTONIO

2001 *Modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje*, Editorial Trillas, México, D.F.

- 2001 *Elaboración de cartas descriptivas: guías para preparar el programa de un curso*, Editorial Trillas, México, D.F.

GARCÍA, JOSÉ

- 2004 *Mercado de trabajo y educación en el contexto de la nueva sociedad del conocimiento*, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México, Cátedra Sociedad del Conocimiento, registro de derechos en trámite.

LEYNMAN, HEINZ

- 1996 Content and development of mobbing in the work place, *European Journal of Work and Organizational Psychology* 5(2)165-184.

LICENCIATURA EN ANTROPOLOGÍA FÍSICA

- 1996 *Contenidos mínimos*, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT

- 1996 *The knowledge-based economy*, General distribution, OCDE (96) 102.

PRAWDA, JUAN Y GUSTAVO FLORES

- 2001 *México educativo revisitado: reflexiones al comienzo de un nuevo siglo*, Editorial Océano, México, D.F.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

- 2000 Acuerdo número 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios de tipo superior, *Diario Oficial*, lunes 10 de julio.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

- 2003 Documento de trabajo, Seminario Internacional "Evaluación de la Calidad y la Acreditación en la Enseñanza Superior, Unión Europea, América Latina y el Caribe", Madrid, 3-5 de febrero, 2003. <http://sesic.sep.gob.mx>

RUBIO OCA, JULIO Y EUGENIO CETINA VADILLO

- 2004 *La universidad socialmente pertinente*, Noticias. <http://www.sesic.sep.gob.mx>

VALENTI, GIOVANNA, GLORIA DEL CASTILLO Y RODRIGO SALAZAR

2005 *Financiamiento y evaluación: Capacidades institucionales para una sociedad del conocimiento*, Cátedra UEALC, SEP, FLACSO y SRE.