



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD IZTAPALAPA
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
POSGRADO EN CIENCIAS ANTROPOLÓGICAS

La formación académica y el empleo de los antropólogos de la UAM-I

MARIA CATALINA GUZMÁN VELÁSQUEZ

Tesis de Doctorado en Ciencias Antropológicas

Director: Dra. Ana Paula de Teresa Ochoa

Asesores: Dra. Ángela Giglia

Dra. Eugenia Iturriaga Acevedo

Ciudad de México

Noviembre, 2018

INDICE

Introducción.....	7
-------------------	---

CAPITULO I

De la antropología aplicada a la antropología aplicada

La antropología en la época posrevolucionaria	30
Políticas Públicas de Integración Nacional.....	36
Descentralización educativa y la fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana 1970-2010).....	60
Una visión socio-económica y cultural del mercado de trabajo.....	65
Perspectiva antropológica sobre el trabajo.....	65
Qué se entiende por mercado de trabajo.....	70
Educación superior y mercado de trabajo.....	74
Continuidad y cambio en el empleo de los antropólogos en México.....	77
El surgimiento de la antropología académica de 1974-1990.....	86
La antropología en el nuevo modelo educativo de 1990-2008.....	89
A manera de conclusiones.....	92

CAPITULO II

La formación académica de los licenciados en Antropología de la UAM-Iztapalapa

Los orígenes de la Universidad Autónoma Metropolitana.....	94
Las unidades en las que se divide la UAM.....	97
La unidad Iztapalapa.....	98
El departamento de la Antropología de la UAM-I.....	102
Actividades del Departamento, publicaciones.....	106
Organización académica del Departamento de Antropología.....	107
Constitución de la planta académica.....	107
Carga docente de la planta académica.....	116
Planes de estudio.....	117

Organización del plan de estudio	121
Estructura del plan de estudios.....	126
Estructura del plan de estudios actual.....	128
Teorías antropológicas.....	130
Áreas de concentración.....	132
Temas selectos.....	134
Investigación.....	135
Adecuaciones al Plan de Estudios inicial.....	135
Egresados.....	144
A manera de conclusiones.....	144

CAPITULO III

Una aproximación al perfil de los egresados de antropología social de la UAM- Iztapalapa frente al mercado de trabajo	147
Ingreso y egreso.....	150
Titulación.....	155
El perfil de los egresados de antropología de la UAM-I frente al mercado de trabajo.....	156
Datos generales.....	157
Sexo y edad.....	157
Estado Civil.....	160
Lugar de nacimiento.....	161
Elección de la institución y la carrera.....	162
La institución fue la primera opción.....	162
Carrera que fue su primera opción.....	163
Carrera que había elegido.....	164
Razón que influyo para elegir la licenciatura.....	165
Egreso en su licenciatura.....	165
Tiempo en terminar la carrera de antropología.....	165
Área de concentración.....	168

Modalidad de titulación.....	169
Título de la investigación.....	170
Lugar donde se realizó el trabajo de campo.....	171
Nombre del director de tesis.....	173
Mercado de trabajo de los egresados de antropología de la UAM-I.....	175
Trabajo antes de iniciar a la licenciatura.....	175
Trabajo durante los estudios de licenciatura.....	175
Empleo que tuvieron los egresados al concluir la licenciatura.....	176
Buscó activamente trabajo al salir de la carrera.....	177
El tiempo para conseguir empleo al salir de la carrera.....	178
Tuvo dificultad para conseguir empleo.....	179
A qué le atribuye la facilidad que tuvo para emplearse.....	179
Factores que influyeron para la obtención del empleo.....	180
En qué medida coincidió su actividad laboral con sus estudios.....	181
Residencia actual.....	183
Trabajo actual.....	184
Importancia de la formación antropológica en el desempeño laboral actual.....	185
Grado académico.....	186
A manera de conclusión.....	187

CAPITULO IV

Conclusiones generales: contradicciones que se desarrollan entre la formación académica y el ejercicio de la profesión.....	189
Bibliografía.....	205
Anexos.....	219

Agradecimientos

Agradezco a la Dra. Ana Paula de Teresa, por dedicar parte de su tiempo a asesorarme, sugerirme y compartir lecturas imprescindibles, además de sus reflexiones críticas con respecto al trabajo; con mucho cariño y respeto a la Dra. Ángela Giglia por su disposición y paciencia con sus comentarios críticos acerca de mis avances en la redacción del trabajo, ya que retroalimentaron e hicieron posible que lo fuera mejorando hasta el final. Por otra parte, agradezco muy sinceramente a la Dra. Eugenia Iturriaga Acevedo por darse tiempo para sumergirse en leer mis escritos y criticarme constructivamente. También le agradezco a la Dr. Leonardo Tyrntania Geidt por proporcionarme documentación acerca de los viejos y nuevos planes de estudio que ha tenido la Licenciatura de Antropología en la UAM-I.

Con mucho cariño, doy las gracias a los exalumnos que accedieron a ser entrevistados/as a profundidad durante el trabajo de campo. Sin todas estas personas no se habría podido realizar el trabajo que presento.

Mi más sincero agradecimiento a instituciones como la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa por el apoyo recibido en todos los aspectos – humano, técnico y financiero—durante los años que me mantuve cursando el doctorado y durante la realización de esta tesis. Asimismo, agradezco al Consejo Nacional para la Ciencia y Tecnología (CONACYT) por la beca otorgada, ya que sin ella no hubiera podido realizar los estudios del doctorado ni la tesis. En especial, agradezco a Socorro Flores por brindarme su apoyo incondicional a nivel técnico para la elaboración de la tesis. Asimismo, por su esmero como corrector de estilo, agradezco a Ana Benitez y en la elaboración de las gráficas a Dolores Coronel.

Especialmente y con mucho amor a mi compañero Joaquín Ventura y a mis hijos Joaquín y Sebastián quienes siempre me motivaron y apoyaron a lo largo del doctorado. Por último, con mucho cariño a José Guzmán y Apolonia Velásquez por

ser unos padres que siempre me han brindado su apoyo. Asimismo, dedico este trabajo a mi hermano Fausto Guzmán Velásquez (finado).

Introducción

En este trabajo se aborda el cambio que ha sufrido la formación de los licenciados en antropología social en México así como la inserción laboral de los egresados del departamento de antropología de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.

El cambio en el modelo de enseñanza se inició a raíz del movimiento de 1968. La movilización estudiantil que afectó tanto a las preparatorias, como a los centros de educación superior y a las universidades públicas y privadas, amplió y agudizó la conciencia en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), de que la antropología mexicana adolecía de problemas de fondo. En el nivel más obvio, la crítica se dirigió contra la coraza de la indiferencia burocrática que recubría las instituciones oficiales. En otro nivel, el énfasis se orientó hacia el cuestionamiento de la mediocridad académica y la falta de productividad científica de estos mismos organismos. Sin embargo, el mayor acierto de la crítica fue el de colocar a la antropología contemporánea en el contexto de la crisis desarrollista. La antropología social, mostró clara y justamente que la política oficial desarrollista se había constituido en la manifestación concreta de los conflictos de clase dentro del país y de las relaciones de dependencia neocolonial con los Estados Unidos (Medina y García, 1983:96).

Por otro lado, en la segunda mitad de la década de los sesenta, ingresó a la Escuela Nacional una generación que dio buenos bríos a la lucha contra la burocracia. De esta manera, la corriente no hegemónica se fue configurando al calor de las luchas estudiantiles, en cuyos contextos fueron coincidiendo todos los interesados en cambiar la caduca orientación de la docencia e investigación en antropología (Medina y García, 1983:115). Asimismo, Medina y García mencionan que, en la Escuela Nacional, el movimiento estudiantil de 1968 fue la culminación de los esfuerzos sostenidos por desburocratizar la disciplina. Fue a fines de los años sesenta que se consolidó la generación, que lo es, no por edad, sino por inserción

dentro de una experiencia común y por su coincidencia en la actitud analítica y crítica ante la realidad nacional, lo cual no implicaba, desde luego, que dentro de la corriente crítica no existieran importantes diferencias políticas. Desde un principio, la generación del 68 fue anatemizada por la vieja guardia burócrata, exactamente como les sucedió a aquellos antropólogos que se negaron a seguir haciendo una antropología al servicio del colonialismo (1983:115).

La gran crisis del movimiento de 1968 tiene consecuencias de importancia decisiva en el desarrollo de la antropología mexicana; ante el gremio de los antropólogos constituía un pequeño grupo que trabajaba en las tareas de construcción cultural, etnográficas y en las indigenistas sin crítica fundamental ni a las teorías vigentes ni al sistema político mexicano. La mayor parte de los profesionales trabajaban en instituciones oficiales, en tareas administrativas o en la investigación. El movimiento del 68 trajo consigo una poderosa denuncia de la antropología asimilacionista y del indigenismo como instrumentos de los designios de los grupos gobernantes. El primer impulso fue de rechazo total a toda ciencia conformista anterior. El segundo condujo a una reorganización, y aquí es donde encontramos las diferentes sendas que se siguieron y también las consecuencias teóricas que se derivaron de este proceso (Palerm y Palerm, 1976). El acontecimiento clave lo constituyó el hecho de que el régimen político vigente del grupo disidente, que encabezó la crítica del 68, se incorporara al aparato burocrático. Cuando los integrantes de dicho grupo renuncian a sus puestos como profesores en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), impulsan una nueva concepción en el seno de la universidad privada controlada por jesuitas.

El antecedente a este contexto se origina desde 1954, con una reunión organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Americanos (OEA) en Costa Rica con el fin de elaborar un plan para apoyar con recursos internacionales la expansión y el Mejoramiento de la enseñanza de las ciencias sociales en la región latinoamericana, como una herramienta fundamental para el desarrollo (Palerm y Palerm, 1976). Allí los antropólogos Ángel Palerm y Gonzalo

Aguirre Beltrán, proponen un proyecto para desarrollar investigación y la enseñanza de la antropología en México. El objetivo de dicho plan era formar profesionales de la antropología mediante la investigación directa, por lo que el trabajo de campo era esencial (Viqueira, 2000:115-116). Para ese entonces Palerm ya contaba con la experiencia en la aplicación de la metodología del trabajo de campo que su maestra Isabel Kelly le había enseñado cuando trabajaron en el “proyecto Tajín” en Papantla, Veracruz (Pérez, 2014:17).

En 1965 de acuerdo con Luís González, director de la carrera en la Universidad Iberoamericana, decide llevar a campo para poner en práctica su proyecto de enseñanza de antropología, es decir, de formar investigadores investigando. A sus alumnos los introdujo “en el trabajo de la crítica y la creación teórica” al estudiar la región de Texcoco, cerca de la ciudad de México.

Las aportaciones que hace Ángel Palerm en la realización del trabajo de campo como parte de la formación de los antropólogos, y en la unión de aprendizaje, teoría y estancia de campo (Pérez, 2014:23). El enfoque palermino sobre el aprendizaje del trabajo de campo se gestó en México hacia 1970, mediante la labor de un conjunto de profesores y alumnos, primero en la Universidad Iberoamericana (UIA) de la ciudad de México y luego en la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (UAM-I) y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), instituciones en las que Palerm fundó e impulsó proyectos innovadores y de excelencia en antropología (Pérez, 2014:24). Algunos de los rasgos más sobresalientes de aquel enfoque de inspiración palermiana, compartido y desarrollado por profesores, investigadores y alumnos, aún vigente son: 1) el aprovechamiento docente y formativo de determinados proyectos de investigación, promovidos por lo general en determinadas regiones y siguiendo la concepción de los *estudios de área* (Steward *et al.*, 1995). 2) La apertura de estaciones de campo en algunas comunidades de esas regiones, como la estación de la UIA en Tepetlaoxtoc. 3) estancias periódicas en el campo con profesores y alumnos; 4) recorridos y ejercicios colectivos de observación, comentados y supervisados; 5) escritura intensiva y pauta de los diarios de campos por parte de

los estudiantes, y comentario oral y escrito por parte de los profesores; 6) elaboración individual y colectiva de fichas temáticas según las pautas de clasificación de la Guía Murdock (Palerm y Palerm 1976); supervisión *in situ* de los diarios y fichas por parte de los profesores y monitores; 8) organización y mantenimiento de un fondo documental colectivo, y 9) discusión de los materiales de campo a partir de las teorías estudiadas.

Lo anterior constituye un hecho importante, dado que se impartía la enseñanza profesional de la antropología en una universidad privada, fuera de los recintos de la ENAH, proceso, por cierto, que ha continuado y se ha extendido a otras universidades; en ellas se forman profesionales que habrán de incorporarse tanto en el sector privado como a las filas de la burocracia con alto nivel técnico y teórico. Dado que también se rechaza el área formativa de los antropólogos indigenistas en la ENAH, el Instituto Nacional Indigenista (INI) habrá de nutrir sus cuadros con otras universidades, especialmente con la Escuela de Antropología de la Universidad Veracruzana (Medina y García, 1983:138).

Hablar del nacimiento de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) nos remite al contexto político y social del que surge a través de los objetivos que el gobierno de Luis Echeverría Álvarez se planteó a nivel de la muy necesaria conciliación con el cada vez mayor sector juvenil de clase media que quiere ingresar a instituciones superiores: otorgar a dicho sector nuevas y suficientes alternativas de educación a nivel medio y superior, debido a toda la problemática que se vivió en 1968. Para la consecución de dichas metas, se estructuraron una serie de propuestas contenidas en la llamada Reforma Educativa que básicamente proponía cubrir dos objetivos fundamentales: por un lado, la expansión cuantitativa y, por el otro, la reorientación cualitativa de la educación en el país.

Debido a la fuerte demanda de la población juvenil por ingresar a instituciones de educación superior, esta necesidad se hace más notoria a fines de los sesenta y principios de los setenta. Se crea entonces la UAM en 1973 para atender la

creciente demanda de la educación superior en la zona metropolitana de la Ciudad de México. En 1974, inicia sus actividades académicas en sus tres unidades: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco. Posteriormente en el 2005 se funda la Unidad de Cuajimalpa (Krotz y Teresa, 2012).

La incorporación a la vida universitaria por parte de los jóvenes que logran acceder a estudios superiores, cada vez es más reducida debido a la falta de recursos económicos por parte de los miembros de la familia. Casi siempre es el padre el que provee el sustento de los estudios de los hijos. Pero se ha observado que, en ocasiones, otros miembros de la familia (hermanos, tíos o madre) contribuyen para que uno de los hijos continúe con sus estudios universitarios. Estas actitudes se deben a las crisis económicas que afectaban al país. En los años previos y posteriores a la crisis de 1976, el empleo, el valor de la moneda, la migración del campo a las ciudades y a los Estados Unidos de Norteamérica, el monto del salario y el costo de la canasta básica, presentaron variaciones que van en perjuicio de la clase trabajadora (Jiménez, 2006 :1). Para afrontar la situación, el presidente Luis Echeverría aplicó reformas para afrontar los estragos de la crisis. Con ellas se pretendió "la disminución del endeudamiento externo y la promoción de las exportaciones, principalmente manufactureras" (Guillén, 2000: 40). Asimismo, el país pasaba por un desordenado crecimiento demográfico que provocaba situaciones como marginación, contaminación, neurosis y frustración colectivas, desempleo, deficiencias en los servicios públicos, saturación de vehículos (la cual produce un tránsito insufriblemente lento), falta de oportunidades en la educación superior, falta de opciones recreativas y delincuencia en aumento (De la Barrera, 1986 :119).

Con la crisis económica de los años ochenta, la situación social fue más preocupante, pues aún la sociedad no se recuperaba de la crisis anterior, por lo que se originó una pauperización de los grupos, entre ellos a la clase media, concentrando solamente la riqueza en unos cuantos. Tal como lo dice Jiménez:

...la sociedad en este periodo sí reciente de sobremanera la mala administración de los recursos públicos, sus ingresos se ven disminuidos considerablemente por los bajos salarios y los costos elevados de los productos de primera necesidad, el desempleo aumenta a cifras nunca vistas, el dólar alcanza la cotización más alta de los tiempos, se generó más migración hacia Norte América, cada año aumentaba la deuda externa tanto como la interna, por lo que podemos determinar el inicio de una crisis permanente en México de la que aún no salimos y no se le ve salida. (Jiménez, 2006: 2)

El estancamiento de la economía mexicana durante estos años y la política económica que siguieron los presidentes Luis Echeverría y López Portillo, generaron una radicalización de la población que vio disminuidos sus ingresos. Los elevados precios en alimentos y artículos vitales, la disminución de los apoyos al campo, el desempleo y los bajos salarios, fueron factores que repercutieron en las familias mexicanas e influyeron en la migración hacia el país vecino y en el crecimiento de las ciudades donde buscaban mejorar sus condiciones de vida y poder tener acceso a la educación superior.

Bourdieu (2003:13) calcula las posibilidades aproximadas que tiene un joven de acceder a la universidad según la profesión del padre. Los hijos de los asalariados agrícolas tienen menos de una posibilidad entre cien, mientras que, para los hijos de industriales, esta aumenta a cerca de sesenta por ciento y a más de ochenta para quienes provienen de familias donde se ejercen profesiones liberales. Estos cálculos nos hacen pensar en las desigualdades sociales que se dan en las instituciones educativas. Los jóvenes que ingresan pertenecen a diferentes estratos sociales, un claro ejemplo nos lo ofrece De Garay (2003: 68) cuando hace su estudio sobre los sujetos itinerantes: los jóvenes universitarios de la UAM, ya que nos habla del estrato social bajo, medio-bajo, medio y alto

Por su parte, el americano Teachman menciona en un estudio que para poder culminar con la carrera universitaria, los jóvenes debían tener un nivel

socioeconómico favorable pues “las condiciones materiales y los recursos educativos familiares para el estudio juegan un papel crucial en el desempeño y éxito escolar de los jóvenes” (Teachman, 1987: 56). Es decir, las condiciones materiales, sociales y culturales con las que cuentan en sus casas, además los antecedentes escolares de los familiares, influyen en el desempeño universitario.

Por lo tanto, los universitarios y principalmente los egresados que han culminado con su formación constituyen un grupo importante como sujetos de estudio, ya que interactúan y se desarrollan intelectualmente dentro de la institución que los forma. Casillas (1998: 73) comenta al respecto: “son una elite que se ha destacado por su resistencia, permanencia, compromiso, dedicación y habilidad para sobrevivir en las escuelas” con la finalidad de vivir mejor, conseguir un mejor empleo, tener mayores oportunidades, préstamos, etc. Pero también, es preciso señalar que miles de jóvenes que logran ingresar a una institución de nivel superior no logran permanecer en el sistema educativo.

La deserción y el abandono es también una realidad, particularmente en los primeros trimestres, semestres o cuatrimestres. Periodos en los que una universidad como la UAM-Iztapalapa (UAM-I) pierde entre el 25 % y el 35 % de sus matriculados (datos proporcionados por el área de Sistemas Escolares de la UAM-I). Si a ello se suma otra proporción de entre 15% y 20% que corresponde a los estudiantes que abandonan la universidad antes de titularse, estamos hablando de que alrededor de la mitad de los jóvenes que ingresan a una institución de educación superior no culminan con su proceso formativo (de Garay, 2003: 4-5). En otras palabras, truncan su carrera y desaparecen de la institución, aunque hay algunos que deciden reanudar lo que habían empezado.

Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Christian Baudelot y Roger Establet, son algunos de los teóricos que han estudiado el desarrollo del proceso educativo a profundidad, y coinciden en que el éxito escolar está íntimamente ligado al medio familiar y la motivación alimentada en su seno, a la pertenencia a una determinada

clase social, a un conjunto de factores que reagruparon bajo el concepto de «capital cultural» (Bourdieu y Passeron, como se citó en Garay, 2003).

Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (1977: 29) demostraron que las instituciones escolares actuaban, de modo predominante, otorgando títulos y reconocimientos educativos a quienes pertenecían a situaciones culturales, sociales y económicas privilegiadas, y que con su acción legitimaban y reforzaban desigualdades sociales de origen, a las que se les daba el carácter de dones naturales de inteligencia. De la misma forma, ambos autores poseen estudios que nos hablan de los sistemas escolares y las prácticas culturales, temas que son primordiales en sus publicaciones. Estos documentos explican la dinámica del conjunto de la sociedad y más específicamente, los mecanismos de violencia simbólica que legitiman las relaciones de dominación y de desigualdad social (Bourdieu y Passeron, 2003). En otras palabras, el sociólogo francés desenmascara las estructuras de dominación y de desigualdad en la que viven las instituciones educativas y cómo a partir de las relaciones sociales se dan las desigualdades del poder. Al respecto, Monique de Saint Martín ha señalado que “la escuela, lejos de borrar las desigualdades sociales, tiende a transformarlas en castas escolares” (Saint Martín, 1968: 183).

Por lo anterior, es de suma importancia que se sigan realizando investigaciones dentro de las instituciones de educación superior como la que realiza Bartoci (1995) y Covo (1990) en la Universidad Nacional Autónoma Metropolitana (UNAM). Ambos autores desarrollan estudios socioeconómicos de los estudiantes que ingresan a su plantel. Mientras que Chain (1995) y Díaz (1994) realizan investigaciones en la Universidad Veracruzana y la Universidad de Guadalajara.

Actualmente existe una red de antropólogos (Red MIFA) preocupados por las instituciones formadoras de profesionales en el ramo antropológico. Todos ellos pugnan arduamente para que se profundice en el estudio de la historia, la estructura

organizacional, las jerarquías institucionales y académicas, la competencia por los recursos que pueden ser económicos, reconocimientos o plazas vacantes. Es importante mencionar algunos de las investigaciones que se realizaron durante el proyecto “Adela” en la Universidad Autónoma de Yucatán, ya que se encuentran relacionados con el trabajo que presento. A continuación los menciono: Tesis de licenciatura de Charles Gaillard Rivero, “El mercado laboral de los antropólogos sociales formados en Yucatán. Un estudio comparativo de tres generaciones” (2010). Tesis de licenciatura de Dianela Noemí Angulo Vázquez, “Los estudiantes de un posgrado en antropología: transitando en el Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM” (2011). Monografía de licenciatura de Víctor Ricardez García, “Trayectorias formativas y laborales en el campo de la arqueología de la península de Yucatán” (2012).

Un tema importante en estos estudios es el del mercado laboral de los egresados de licenciatura, aspecto que considero debe ser estudiado de manera más exhaustiva, debido a su relevancia. De esta manera, la presente investigación aborda el problema dentro del área del Departamento de Antropología de la UAM-I.

En el Departamento de Antropología no existen estudios que se enfoquen concretamente al análisis de la inserción laboral de los futuros egresados. Sólo se encontraron dos tesis de licenciatura, una de Lavalle y Romero en 1989 y la tesis de doctorado De Garay en el 2003, pero estas no profundizan en el mercado laboral de los egresados de antropología.

Lavalle y Romero realizan un trabajo acerca de “otra” formación educativa del antropólogo en el currículo oculto, es decir, aquel que no es formalizado e incluso ignorado y que también influye en el proceso de formación universitaria. Los autores parten de su experiencia laboral en la Subdirección de Investigaciones Antropológicas del INI. Ambos concluyen que la observación participante de un currículo, como lo llaman, revela una serie de factores que intervienen para definir “una situación profesional, quizá no como antropólogos en el sentido en que las

aspiraciones del Departamento de Antropología pretendía” (Lavallo y Romero, 1989: 93), sino más bien centrada en las necesidades personales, económicas y sociales que cada individuo tiene. Los egresados se enfrentan a un mercado de trabajo poco favorable y no están insertos en las redes sociales adecuadas para encontrar trabajo en el campo de su profesión.

El minucioso estudio que hace de Garay sobre los sujetos itinerantes en la UAM, consiste en orientar la investigación hacia los jóvenes universitarios poniendo especial atención en la diversidad de prácticas sociales que llevan a cabo en algunos aspectos de su vida cotidiana. La conclusión a la que llega el autor es que los universitarios son sujetos itinerantes, lo que significa que siguen rutas discontinuas, pues la integración a lo que Garay denomina “sistema académico y sistema social de la universidad” está plagado de procesos que los mismos sujetos construyen en el tiempo” (Garay, 2003: 296). Así, los jóvenes entran y salen de la vida universitaria de acuerdo a una estrategia de vida, en la cual su paso por la educación superior es sólo un elemento más del conjunto de actividades que van desarrollando con el paso del tiempo. Por ejemplo, los actores itinerantes socializan múltiples formas y experiencias educativas y culturales, conformando una amplia y diversa gama de relaciones, estrategias, prácticas, redes culturales, significaciones, frustraciones y expectativas sobre su presente y su futuro.

El estudio de Garay aportó una perspectiva general de cómo se encuentra estructurada y organizada la UAM, mientras que el de Lavallo y Romero contribuyó en el conocimiento sobre lo que es el Departamento de Antropología. Por ello, en este trabajo, la delimitación del lugar de estudio será el Departamento de Antropología de la UAM-I; y la unidad de análisis, los egresados de la Licenciatura de Antropología. Las preguntas que guían la investigación son básicamente tres: ¿cómo se forma un antropólogo en la UAM-I?, ¿cómo se inserta éste en el mercado de trabajo? y ¿cuáles son las contradicciones que se desarrollan entre la formación académica y el ejercicio de la profesión?

Hay jóvenes universitarios que, aun estudiando, trabajan eventual o permanentemente “tienen una identidad ‘dividida’ entre dos realidades distintas: no están plenamente incorporados al trabajo, porque siguen siendo estudiantes en la universidad, pero no tienen condiciones para dedicarse de tiempo completo a los estudios, porque también como trabajadores tienen su tiempo medido por la actividad educativa” (Ponte de Sousa, 1994: 97). En realidad es importante saber qué está sucediendo en instituciones educativas como la UAM-I y, específicamente, en el Departamento de Antropología.

Conuerdo con de Garay cuando dice que los planes y programas de las licenciaturas y la administración escolar están constituidos bajo el supuesto de que los alumnos se dedican de tiempo completo a la escuela. Algo similar ocurre con las prácticas de enseñanza-aprendizaje del profesorado, es decir, organizan sus cursos, dejan tareas, ejercicios escolares, trabajos y lecturas sin considerar que a sus aulas acude una proporción de jóvenes que trabajan y, por tanto, no se consagran exclusivamente a la universidad (Garay, 2003: 18). En algunos casos, esto ocasiona la deserción universitaria.

Asimismo, varios autores señalan que los alumnos que abandonan la universidad lo atribuyen a razones económicas, a la familia y las responsabilidades laborales, más que por razones de asuntos académicos (Horn y Berktold, 1996; Lee, 1996; Bonham, y Luckie, 1993). EL estudio de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) reporta que, en el caso de las universidades privadas, el 26 % de su población estudiantil trabaja, mientras que, en las instituciones públicas, universidades e institutos tecnológicos públicos, asciende al 32.5 %. (Garay, 2003: 18). Una encuesta realizada en el 2003 en el Departamento de Antropología revela que el 41 % del total de jóvenes trabajaba, mientras que el 59 % se dedicaba exclusivamente a estudiar (Romero, María y Escalante, 2003). Lo anterior significa que casi el 50 % de los alumnos tienen un trabajo temporal que, en algunos de los casos, les servirá como trampolín para conseguir un empleo estable en alguna institución de gobierno o privada.

Existen protocolos de seguimiento de egresados en el sistema de educación superior que, al referirse al mercado laboral en el que se desenvuelven los nuevos profesionistas, destacan la incorporación de los jóvenes en empresas privadas de gran tamaño y con salarios altos y medios; la presencia de profesionistas que decidieron instaurar su propia empresa en ONG, así como aquellos que se incorporan al sector público; asimismo, indican que los plazos de incorporación al trabajo no son extremadamente largos (Muñoz Izquierdo, 1992; Valenti, 1997). Muchas veces los contratos son temporales, lo cual impide la estabilidad económica que requieren para su sostenimiento y el de los miembros de la familia. Los menos afortunados optan por trabajar en otros ámbitos de la economía informal, trabajos que no tienen ninguna relación con su formación como antropólogos, por ejemplo: taxistas, comerciantes, panaderos, demostradoras de perfumes, etc.

Asimismo, algunos egresados prefieren estudiar otra carrera más redituable (Lavalle y Romero, 1989), mientras que otros se quedan subempleados o desempleados por largos periodos de tiempo, debido a la falta de empleos.

Es importante considerar cómo la globalidad penetra en el sector educativo con argumentos organizativos de regulación del gasto público, como el libre mercado o el Tratado de Libre Comercio (TLC) orientado principalmente a la cuestión financiera, dejando de mejorar los servicios educativos. Esto conlleva a que se tengan desigualdades en el acceso a las instituciones de educación superior, así como la calidad que brindan. Conuerdo con Llamas cuando menciona que la globalización está llena de promesas para los individuos, instituciones y países y una de ellas es la educación, en una sociedad que se considera como la "sociedad del conocimiento" (Llamas, 2006: 32).

Desde principios de los ochenta, se observa un descenso en el ritmo de crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB), y como consecuencia, una caída en los niveles y posibilidades de empleo y bienestar. Hoy existen cuarenta millones de

desempleados en los países que forman parte de la Organización de Comercio y Desarrollo Económico (OCDE). No se crean empleos suficientes para responder a las necesidades de la sociedad. Incluso, se discute si el empleo, como lo conocemos, corresponde a otro momento de la historia mundial y asistimos a otra etapa de las fórmulas de ocupación remunerada, donde predominan los empleos temporales, y no en pocas ocasiones, al margen de las normas laborales establecidas por las legislaciones estatales (Tokman, 1996; Martín y Schumann, 1998).

El PIB de México en 2003 fue de seis mil doscientos cuarenta y cinco miles de millones de pesos (INEGI, 2005), tamaño suficiente para estar ubicado dentro de las 12 economías más grandes del planeta (en el 2005 pasó a ser la 12ª, antes era la décima). Este tamaño de la economía, dividida entre su población, da un valor anual de seis mil doscientos cincuenta dólares anuales per cápita, unos quinientos cincuenta dólares mensuales por persona. Una cantidad ¿suficiente? si el promedio de personas por familia está entre 4 y 5. No obstante, la distribución del ingreso en el país no es igualitaria (Morfín, 2003).

Según Aspe (2004: 13), entre 2001 y 2003, la economía mexicana disminuyó en 1,8% el PIB *per cápita*. La explicación que se da es la disminución de la productividad de la fuerza laboral. Parece existir convergencia entre los analistas de la economía mexicana en que es preciso crecer para aumentar el tamaño de la economía. Adicionalmente, según un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el desempeño económico en México, durante la última década del siglo pasado, mejoró notablemente respecto a la de los años ochenta; sin embargo, eso no se ha reflejado en el nivel de vida de la población (Cotis y Larre, 2004).

La economía mexicana enfrentó condiciones adversas para la creación de empleos a partir del estallido de la deuda a principios de los ochenta, proceso que llevó al crecimiento de la migración, tanto de carácter rural-urbano como hacia el extranjero, así como el incremento explosivo del empleo informal en las áreas

urbanas, sobre todo en el sector terciario de la economía. En la primera mitad de los noventa, éste se acrecentó en 3.3% anual promedio, lo que representa cerca de un millón cien mil entrantes netos anualmente al mercado laboral, de los cuales el 42% se ubican en las zonas más urbanizadas y el 58% restante en las zonas menos urbanizadas del país (Hernández, 2000: 25).

En suma, después del crecimiento alcanzado en 2000, la economía se desplomó hasta sus niveles más ínfimos en ocho décadas, y aunque hay un repunte después de la crisis de 2009, el estancamiento persistente de la economía y la caída del ingreso per cápita real constituyen un fracaso de los gobiernos panistas que repercute en el rezago del empleo y el bienestar social. Al comparar el número de empleos formales de 15 millones a marzo de 2011, con el total de la población que está en condiciones de trabajar, que son más de 47 millones, se advierte que el empleo en el país es completamente insuficiente. Al confrontar los mismos 15 millones de trabajadores formales con los 112.3 millones de habitantes que tiene el país, se advierte el tamaño real de la brecha (Sami, 2011:8). Asimismo, podemos decir que los asuntos públicos competen a todos, no a un partido político ni a un poder en especial. Madurez y corresponsabilidad descansan en todos los actores políticos, pues la democracia se sustenta en un tejido vivo y se nutre con acuerdos y concesos. La participación ciudadana también es importante. La justicia social es un campo soslayado por el presente gobierno. La tensión social debe frenarse con un trabajo consistente, con un ejercicio responsable de acuerdos y generación de empleos y proyectos sociales.

Por otro lado, se deja observar que la educación formal se devalúa, y no solo los técnicos encuentran dificultad para encontrar trabajo. La subocupación y el desempleo acechan a los egresados de instituciones educativas superiores (Llamas, 2006: 42). Sara Chávez Ruiz, ponente en el Tercer Encuentro de Egresados del Departamento de Antropología de la UAM-I en el 2004, comenta:

También es cierto que muchos [egresados], a la fecha no han podido colocarse más que en un empleo que nada tiene que ver con ejercer como

antropólogos, incluso hay quienes siguen viviendo en casa de sus padres, esperando una buena oportunidad de empleo o realizando labores de casa (Ruiz, 2004).

En varios estudios publicados en los años noventa (Centro de Investigaciones para el Desarrollo A. C., [CIDAC] 1991, Guevara, 1992, Ornelas, 1995, Urquidi, 1996) se menciona que el Sistema Educativo Mexicano (SEM) funciona en forma insatisfactoria en relación con los criterios de equidad, calidad, cobertura, eficiencia terminal. Además se brinda poco apoyo en incentivar a las instituciones y docentes para que ejerzan la enseñanza, por lo tanto, la calidad va en decadencia. Los problemas sociales asociados a la educación se deben no sólo lo que está sucediendo en el SEM, sino a la falta de científicos y técnicos debida a la poca o nula demanda de los mismos por las empresas. En otras palabras, se entiende que no hay correspondencia entre la educación y el empleo, ya que la relación es muy heterogénea en los procesos productivos de la economía (Llamas, 2006: 40-41).

El creciente desempleo de profesionistas es una manifestación de las irregularidades de la política económica aplicada al no responder a la demanda de mayores fuentes de trabajo con salarios, sueldos y prestaciones que garanticen mejores niveles de vida para los trabajadores y sus familias. Se observa una política económica tendiente a concentrar la riqueza en grupos selectos nacionales, en beneficiar al capital privado extranjero, es parte de una reestructuración económica que tiene capacidad de respuesta a la maquinaria globalizadora, no a los intereses de la mayoría de la población, pero desgraciadamente es una reestructuración que, en mucho, es superada por las economías de los Estados Unidos de Norteamérica.

Con el tema del desempleo, ha surgido la desconfianza hacia las estadísticas oficiales que se manejan, argumentando fallas en el método que utiliza el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), según indica Miguel E. Berumen Barbosa, porque no se consideran a las personas que emigran a los

Estados Unidos, aduciendo un cálculo de 400 mil por año. Los cálculos oficiales son demasiados conservadores para quienes tenemos una estrecha relación directa con la realidad. Dentro de la población ocupada, no se puede considerar aquella que se ubica en la llamada economía informal –independientemente de que algunos utilizan el concepto de desempleo abierto-, a vendedores ambulantes, a las personas que se dedican a actividades a las que las circunstancias los han orillado para poder subsistir, a los profesionistas cesantes, incluso con niveles de maestría y doctorado, que no encuentran trabajo acorde a sus perfiles, obteniendo sueldos miserables, el aprovechamiento de esta mano de obra calificada es subutilizada (Berumen, 2004:3).

No obstante la incongruencia de las estadísticas, de algo se tiene que partir, y en ese sentido se utilizan las cifras oficiales, reconocidas, avaladas. De acuerdo con ello, tenemos el siguiente cuadro 1.

De 1992 a 1994, se observa un ligero crecimiento, para llegar en 1995 a una tasa de 6.2. A partir de ahí, hasta el 2001, se registra una baja en la tasa de desempleo, para llegar al 2002 con una tasa de 2.7 y subir también, en el 2003, con 3.3 (Berumen, 2012).

Cuadro 1.

Tasa de Desempleo Abierto Nacional

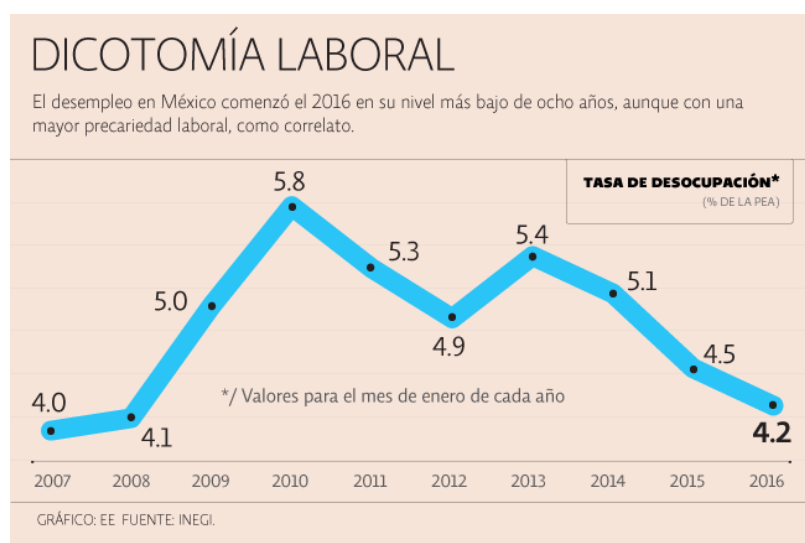
Año	Población Económicamente Activa (PEA)	Tasa de Desempleo
1992	n.d.	2.8
1993	33 651 812	3.4
1994	n.d.	3.7
1995	36 195 641	6.2
1996	36 831 734	5.5
1997	38 584 394	3.7
1998	39 562 404	3.2
1999	39 648 333	2.5
2000	40 161 543	2.2

2001	40 072 856	2.5
2002	41 085 736	2.7
2003	n.d.	3.3

Fuente: Secretaría de Desarrollo Económico, con base en datos del INEGI.

El desempleo registró una disminución, en enero, al ubicarse en el país en una tasa de 4.2% de la PEA, proporción menor a la registrada en el mismo mes del 2015, cuando se ubicó en 4.5%. Con ello se alcanza la tasa más baja desde la crisis del 2009. Véase Grafica 1.

Gráfica 1. Dicotomía laboral.



El desempleo registró una disminución en el mes de enero, al ubicarse en el país en una tasa de 4.2% de la Población Económicamente Activa (PEA), proporción menor a la registrada en el mismo mes del 2015, cuando se ubicó en 4.5%, y con ello se alcanza la tasa más baja desde la crisis del 2009 (INEGI, 2003).

A pesar de la tendencia favorable del desempleo, las tasas complementarias muestran deterioro en la calidad de puestos de trabajo, como lo demuestran

los aumentos en las tasas de ocupación parcial y desocupación, de subocupación, de condiciones críticas y de informalidad laboral. (Vieyra,2015:27)

En cuanto al desempleo de acuerdo al sexo, la tasa bajó de 4.4% en diciembre pasado a 4.1% en enero del 2016 en el caso de los hombres; para las mujeres, de 4.5 a 4.4% en el mismo lapso.

En cuanto a la tasa de informalidad laboral, el INEGI detalló que se ubicó en 58.1% de la población ocupada en enero pasado, cifra que representó un alza de 0.4 puntos porcentuales frente a la del mes precedente, con datos no estacionales.

Asimismo, Llamas enfatiza que la globalización forma parte del problema del empleo, se pone del lado de la oferta en el sistema de educación y capacitación de los individuos; luego entonces se podría decir que quienes no poseen el nivel educativo o la capacidad adecuada, están destinados a padecer el desempleo y el subempleo (Llamas, 2006: 43). En México existe una fuerte desigualdad en cuanto a la cuestión, pues las redes sociales son las que influyen más que el conocimiento aprendido en las instituciones educativas. Algunos de los egresados de la UAM-I logran entrar al mercado laboral mediante las redes de amigos, parientes o conocidos que ya están colocados en algunas las instituciones públicas o privadas. Por otro lado, algunos egresados prefieren continuar con sus estudios de posgrado (maestría/doctorado) al no encontrar fuentes de trabajo con la finalidad de mejorar su situación laboral.

De la misma manera, se observa que la educación formal se devalúa, y no solo los técnicos tienen dificultad para encontrar trabajo, la subocupación y el desempleo acechan a los egresados de instituciones educativas. Existe una gran demanda de egresados para fomentar el crecimiento de los puestos de trabajo formal, pero en realidad no sucede, lo que da como resultado que los egresados se dediquen a la economía informal cada vez más. En México se está viviendo un proceso dentro del sistema crítico en donde no hay fuentes de empleo debido a que

“el conocimiento y las competencias laborales son insumos determinantes de la productividad y competitividad en el proceso de globalización” (Llamas, 2006).

Cabe preguntarse entonces sobre la función de la educación superior en México, si el modelo de desarrollo seguido a partir de 1982 (maquilador) no produce demanda de profesionistas.

Por lo tanto, el proceso de globalización de la economía generó muchas expectativas respecto al crecimiento del mercado, así como la movilidad de capitales e incremento de inversiones, según sus principales promotores. Desafortunadamente, los pronósticos no se han concretado en términos de crecimiento sostenido y creación de puestos de trabajo. El mercado laboral se ha flexibilizado a tal punto que abundan los esquemas de contratación eventual y condiciones sumamente precarias (Garay, 2003: 19); o como dice Ulrich Beck, “se trata, en definitiva, de la liberación respecto de los corsés de trabajo tal y como han existido en los siglos XIX y XX” (Beck, 1998: 16).

Sin embargo, de acuerdo con las investigaciones que realizó Loret, entre 1950 y 1960 la relación entre el número de empleados de nivel profesional y quienes egresaron de las instituciones de educación superior era de 4 a 1, es decir, que durante esos años existía más de un puesto de trabajo de ese nivel por cada egresado. No obstante, a partir de entonces el ritmo de crecimiento de la economía para incorporar productivamente a quienes terminan sus estudios profesionales, empezó a ser menor en relación a la velocidad con la que se expandió el egreso del nivel de educación superior, al punto que, según el autor, entre 1980 y 1990, la proporción de egresados de las universidades que pudieron tener empleos acordes a la escolaridad obtenida disminuyó hasta 0.27. (Loret, 1993: 20). En otras palabras, se puede decir que de 1950 a 1960 el empleo, para los egresados, en promedio representaba una oportunidad de 4 empleos por persona; mientras que en 1980 y 1990 disminuyó a 1 empleo por egresado. Muñoz Izquierdo confirma que las tendencias estimadas por Loret han permanecido durante la última década del siglo

XX. Conforme a los resultados, sólo el 29 por ciento del total de los egresados en los últimos 10 años obtendrían ocupaciones que, de acuerdo con sus niveles jerárquicos y sus características técnicas, les permitieran desempeñarse en posiciones laborales propias del nivel de su escolaridad. (Muñoz, 1998: 20).

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el objetivo central de esta investigación es describir, analizar y explicar cómo se forma un antropólogo en la UAM-I, cómo se inserta éste en el mercado de trabajo y cuáles son las contradicciones que se desarrollan entre la formación académica y el ejercicio de la profesión. Es necesario analizar qué tanto el modelo de Desarrollo Nacional demanda a los profesores que se forman en el país y logran entrar al mercado laboral, y de qué manera la formación académica (planes de estudio) responde la demanda del sector laboral que el país requiere como plan de desarrollo.

Hipótesis

Sostengo la hipótesis de que el sistema educativo en el antropólogo se contradice con respecto a su formación académica (planes de estudio) debido a que no responden a la demanda del mercado laboral a la hora de ejercer la profesión.

Metodología

La metodología utilizada en la investigación fue retomada de acuerdo a los métodos de la antropología sociocultural que menciona Esteban Krotz. En primer lugar se encuentra la reconstrucción histórica de la problemática que nos ocupa, es decir, hablar históricamente de la formación de los antropólogos en la educación superior empezando con la fundación de la UAM en 1973, que es cuando se da el surgimiento de la antropología academicista. Para ello se tuvo que consultar bibliografía proporcionada por la directora de tesis, la Dra. Ana Paula de Teresa, además de la recopilación de material en la biblioteca de la universidad y la adquisición personal de acervo referentemente al tema de investigación.

De la misma manera, consulté los archivos del Departamento de Antropología que me proporcionaron en Sistemas Escolares: matrículas de alumnos de la Facultad de Antropología con respecto a su ingreso, egreso y titulación. Asimismo, me fueron proporcionados, en el mismo Departamento, planes de estudio, mapas curriculares, documentos que mencionaban un cambio de asignatura o la implementación de otra, los cuales fueron facilitados por el Dr. Leonardo Tyrntania. También tuve el acceso a la información de los egresados que se han titulado desde 1978 a la fecha.

En segundo lugar, se realizó el trabajo de campo con duración de dos trimestres. Para ello, se aplicó a los egresados una encuesta que constaba de datos personales, ingreso y egreso de la UAM, elección de la institución y de la carrera, trabajo de campo, estudios de especialización o posgrado, trayectoria laboral, trabajo posterior a la licenciatura. También se preguntó si hubo una dificultad para encontrar empleo o, si se consiguió, qué factores influyeron para su obtención; cuál era el empleo actual, etc. La finalidad de dicho cuestionario fue analizar la trayectoria laboral y si realmente se encuentran ejerciendo la antropología. Para aplicar la encuesta, se tuvieron que recabar los datos de los egresados por medio de llamadas telefónicas, envío de correos electrónicos, contactos con amistades, para después acordar el lugar de la aplicación. Las encuestas se llevaron a cabo en el Departamento de Antropología, en una cafetería, en el parque o en el domicilio del egresado. Todos ellos mostraron buen carácter, dispuestos a informar acerca de su formación como antropólogos y cuál era su trayectoria laboral. En algunas ocasiones, no se pudo realizar la entrevista personalmente, entonces se eligió enviarla por correo electrónico. Aunque no se profundizaba en las preguntas abiertas, los encuestados se expresaban en su contestación e incluso daban su opinión crítica sobre la situación de los antropólogos tanto en la formación como en su desempeño laboral. La información proporcionada por cada uno de los informantes fue tratada de manera confidencial.

Asimismo, con la finalidad de observar detalladamente el mercado laboral de los egresados de antropología, en el trabajo de campo se asistió a las reuniones de la Red MIFA y a algunos congresos donde se abordaba la problemática. En estas reuniones se analizó la situación del antropólogo a nivel nacional.

En tercer lugar, aunque inicialmente se pretendía hacer una comparación entre las generaciones de 1980, 1992 y 2005, esto no fue posible pues resultaba difícil encontrar a los egresados de los tres periodos. Por ello se optó, entrevistar a egresados de cualquier generación. Como resultado, se contactaron 40 entrevistados, 43 % hombres y 57 % mujeres¹.

He dividido el trabajo en cuatro capítulos. En el primero, se incluye la historia de la disciplina antropológica en México, partiendo desde la época posrevolucionaria, las políticas públicas de integración nacional, la descentralización educativa y la fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana de 1970-2010. Se propone una mirada socioeconómica y cultural sobre el desarrollo del mercado de trabajo, una perspectiva antropológica sobre el trabajo, qué se entiende por mercado de trabajo, la continuidad y cambio en el empleo de los antropólogos en México, el surgimiento de la antropología académica de 1974-1990, la antropología en el nuevo modelo educativo 1990-2008 y por último, a manera de conclusion.

En el capítulo II se aborda la formación académica de los licenciados en Antropología de la UAM-Iztapalapa, los orígenes y las unidades en las que se divide esta universidad. Se explican las actividades del Departamento de Antropología, las actividades, las publicaciones. Así como también, la organización académica del Departamento de Antropología, su constitución, carga docente, planes de estudio (organización y estructura) del viejo y nuevo. Las teorías y áreas de concentración, los temas selectos, la investigación, las adecuaciones al plan de estudios inicial, los egresados y a manera de conclusión.

¹ En « Anexos » se ofrece un listado de los egresados que se entrevistaron.

En el capítulo III, el perfil de los egresados de antropología social de la UAM-I frente al mercado de trabajo, su ingreso y egreso, la titulación. En datos generales se puede observar el sexo y la edad, el estado civil, el lugar de nacimiento, la elección de la institución y la carrera, si la institución fue la primera opción para el egresado, carrera que había elegido, razón que influyó para elegir la licenciatura, el egreso en la licenciatura, el tiempo en terminar la carrera de antropología, el área de concentración, la modalidad de titulación, el título de la investigación, el lugar donde se realizó el trabajo de campo, nombre del director de tesis. En cuanto al mercado de trabajo de los egresados, trabajo antes de iniciar la licenciatura, trabajo durante los estudios de licenciatura, empleo que tuvieron los egresados al concluir la licenciatura, buscó activamente trabajo al salir de la carrera, el tiempo para conseguir empleo al salir de la carrera, tuvo dificultad para conseguir empleo, a qué le atribuye la facilidad que tuvo para emplearse, factores que influyeron para la obtención del empleo, en qué medida coincidió su actividad laboral con sus estudios, residencia actual, trabajo actual, importancia de la formación antropológica en el desempeño laboral actual, grado académico, a manera de conclusión.

Finalmente, el cuarto capítulo contiene conclusiones que abarcan las contradicciones que se desarrollan entre la formación académica y el ejercicio de la profesión. Estas se resumen básicamente en los siguientes puntos: la interrelación del medio local con los nuevos espacios de globalización ha puesto un nuevo escenario para el mercado de trabajo de los egresados. La formación académica y la práctica profesional de las instituciones en las que se enseña antropología a partir de una ética de la estructura académica en la formación de los estudiantes para su desempeño profesional como antropólogos(as). El capital social y el heredado por parte de los egresados. El desempleo, el subempleo y el trabajo informal son fenómenos que van en aumento.

Capítulo 1

De la antropología aplicada a la antropología académica

La antropología en la época posrevolucionaria

Este apartado, trata de ver, a *grosso modo*, el desarrollo de la antropología mexicana y del empleo de los antropólogos a partir de un recuento histórico de la época posrevolucionaria y del posterior proceso de integración nacional a través del indigenismo.

Lameiras plantea que “Las primeras investigaciones antropológicas se empezaron a divulgar desde 1877 con la publicación del primer tomo de *Anales*, cuyas tres primeras épocas (1877-1903, 1903, 1910, y 1913), corresponden a la Antropología del Porfiriato. Poco después, se inició, en 1880, la publicación mensual titulada *Revista Científica Mexicana*, dirigida por Manuel Orozco y Berra, Mariano Bárcena y Antonio García Cubas, [ésta revista se] encarga de difundir investigaciones de carácter geográfico en el país” (Lameiras, 1979:18). Actualmente, en estas revistas se siguen publicando artículos de autores con un gran prestigio, divulgando sus estudios más novedosos.

De la misma manera, se puede ver que se da más importancia a la antropología física en aquellos tiempos debido al descubrimiento importante de ruinas arqueológicas, por mencionar una de ellas, las de Teotihuacán. Por lo tanto, en 1903 se inicia:

...la enseñanza de la Antropología Física, junto con la de la Etnología. En este caso, el Dr. Nicolás León se encargó de inaugurar las cátedras junto con cursos de lengua náhuatl. La singular figura del Dr. León mantuvo sus cursos en el museo hasta el año de 1929 con una sola interrupción entre 1907 y 1911, y junto con otras especialidades, como la del profesor Jesús Galindo y Villa, se convirtió en mentor de una buena generación de

antropólogos en varias sub disciplinas; entre otros, de Manuel Gamio, quien probablemente recibió en el museo una formación antropológica mayor de lo que se ha pensado (Lameiras, 1979: 120).

Es así como Manuel Gamio fue el primer antropólogo profesional mexicano que empieza a incursionar en el quehacer de la antropología. Una de sus obras más destacadas fue *Forjando Patria* editada por los años 1916 y reeditada en 1960. Al respecto, Medina expone que el libro antes mencionado expresa la vigencia de una concepción general de la antropología, de su papel en el conocimiento de la realidad nacional, contiene ya las premisas del desarrollo teórico y político de la actividad antropológica (Medina, 2003: 27) que se desarrollará posteriormente en el país.

Continuando con la formación de antropólogos en el país, Lameiras nos comenta que varios antropólogos mexicanos, de gran renombre posterior, se formaron en la Escuela Internacional: Alfonso Caso, Eduardo Noguera, y Manuel Gamio entre otros. Para ellos, desde un primer momento, Gamio fue la figura central e importante (como ya se mencionó anteriormente). Este antropólogo, al que se le considera el padre de la antropología social en México, realizó sus estudios de Antropología en el Museo, entre 1906 y 1908, bajo la dirección de Nicolás León y Jesús Galindo y Villa. A partir de su regreso, Gamio trabajó en la Escuela Internacional y unos años antes de que ésta desapareciera inició su trabajo de investigación en Teotihuacán. Su obra maestra y ejemplar de la Antropología Mexicana es *La población del Valle de Teotihuacán* (1979). Hay que mencionar que fue uno de los antropólogos que dominó la teoría culturalista que se estaba planteando en aquellos tiempos dentro del país, y considero que fue una de las herramientas que tomó el gobierno de aquellos tiempos para integrar el estado nación en México.

Manuel Gamio destacó que la antropología no se ve como una actividad meramente especulativa, ni se justifica por la generación pura de conocimientos: debe ser, por el contrario, una ciencia útil, que aporte conclusiones aplicables a la

solución de problemas sociales. La antropología no nace en el claustro universitario sino en el terreno abierto de la lucha política. Se forja como un instrumento para la acción social directa, no como un espacio para la discusión académica. En segundo término, la antropología en México nace como un ámbito de investigación y reflexión sobre la diversidad interna de la población del país: la diversidad racial, cultural, lingüística, económica, etc. Es el reconocimiento de esa diversidad lo que hace necesario impulsar el desarrollo de la antropología por parte del Estado. A esta rama del conocimiento se le asigna la tarea de rendir cuenta de las causas y los procesos históricos que han dado por resultado esa diversidad que debe caracterizar las formas de ser distinto del mexicano (Bonfil ,1995: 621).

Por otro lado, figuraron otros intelectuales importantes en 1913, tras fundarse la Universidad Popular, fuera del control estatal y con aportaciones económicas privadas, figuraron en la antropología profesores como: Antonio y Alfonso Caso, Vicente Lombardo Toledano, Alfonso Reyes y Martín Luis Guzmán, entre otros (Lameiras, 1979).

De la misma manera, empiezan a surgir las escuelas técnicas y rurales como un producto de un proceso educativo nacionalista después de la Revolución Mexicana; Olivé nos dice que una de las primeras escuelas que se formaron en 1916 fue La escuela Práctica de Ingenieros Mecánicos y Electricistas y la de Comercio y Administración (Olivé, 2000: 323). Las escuelas técnicas favorecían más que nada a la población que no tenía ingresos económicos para realizar largos años de estudio, ya que muchas veces tenían que trabajar para aportar el sostén de la familia y subsidiar sus estudios.

Por otro lado, las instituciones de enseñanza que fomentaban la antropología en 1917, con motivo de la supresión de la Secretaría de Instrucción Pública y de la reorganización de sus antiguas dependencias, pasaron a depender del Departamento Universitario y de Bellas Artes, luego llamado Universidad Nacional. Los cursos de Antropología que impartía la Escuela de Altos Estudios, a partir de

ese momento Escuela Nacional de Estudios Superiores, igualmente pasaron a depender de la Universidad, los museos de Arqueología e Historia y de Arte Colonial y las Antigüedades Nacionales (Lameiras, 1979).

Asimismo, durante el gobierno de Venustiano Carranza, se creó otra de las instituciones de enseñanza en antropología, llamada Dirección de Estudios Arqueológicos y Etnográficos, dependiente de la Secretaría de Fomento y encargada de la exploración y conservación de las ruinas y monumentos arqueológicos y del estudio de las razas aborígenes en 1917. Lameiras dice que Gamio quedó a cargo de la dirección y la fundación y que ésta constituyó un precedente importante para el trabajo futuro de los antropólogos y la institucionalización del quehacer antropológico en el país (Lameiras, 1979: 130). De la misma manera, argumenta que los científicos dentro de la antropología, habían captado las necesidades de la educación académica y la proyección profesional de la materia en México, pero eran relativamente jóvenes y poco influyentes para realizar sus ideas. Además, el contexto nacional quizá no lo hubiera permitido hasta 1920 (p. 131). Por esta época, surge José Vasconcelos Calderón que con el triunfo de la Revolución Mexicana fue nombrado Rector de la Universidad Nacional, poco después ocupó el cargo de Secretario de Educación del Gobierno Federal, donde emprendió una vasta reforma al Sistema Educativo Nacional y le dio fuerte impulso a la cultura nacional rescatando sus valores populares y sociales.

Podemos decir entonces que entre los más destacados intelectuales de ese momento de reconstrucción nacional, están Manuel Gamio, José Vasconcelos y Moisés Sáenz. La importancia de estos pensadores fue, por un lado, su opinión decisiva respecto a la definición del concepto de nación y, por otro, sus acciones prácticas y su incidencia en las políticas gubernamentales bajo el marco de la educación y la antropología, con la preocupación fundamental de *hacer patria* (Portal y Ramírez, 2010: 94). Gamio nos menciona que, hay que forjarse –ya sea temporalmente- una alma indígena. Esta tarea no es del gobernante ni del pedagogo, ni del sociólogo; está destinada exclusivamente al antropólogo y en

particular al etnólogo cuyo apostolado no solo es ilustración y abnegación, sino muy particularmente orientaciones y puntos de vistas desprovistos en absoluto de prejuicios (Gamio, 1960:25).

Dichas propuestas para construir una nación, empiezan a materializarse con la fundación de instancias gubernamentales específicamente dirigidas a la población indígena. Tal es el caso, en 1917, del Departamento de Arqueología y Etnografía en la Secretaría de Agricultura y Fomento. Dicho departamento, a partir de 1919, se convierte en la dirección de Antropología y su director será Manuel Gamio en el periodo que va de 1917 a 1924 (Portal y Ramírez, 2010). Gamio, en 1922, realiza estudios en el valle de Teotihuacán confirmando la tesis enunciada en *Forjando Patria*, la cual poseía carácter de integración y en donde se tenían que clasificar los rasgos culturales de la población que posteriormente se implementaría en varias regiones de México.

En 1920 ya se venían estableciendo las bases para un programa de educación nacional a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública, donde José Vasconcelos tuvo un papel protagónico como sintetizador de toda una corriente de opinión. Años antes, desde la Rectoría de la Universidad Nacional convocó a los intelectuales a poner sus conocimientos al servicio del pueblo y organizó las acciones encaminadas al re-establecimiento de una instancia gubernamental que orientara sus esfuerzos a las actividades educativas, demanda que cristalizó con la creación de la Secretaría de Educación Pública en el año de 1921, y de la que él sería el primer secretario. Vasconcelos, colaborador activo del maderismo, abogado de profesión, filósofo, educador y político, constituye una figura central en el debate sobre el nacionalismo mexicano del siglo XX. La definición del *ser nacional* fue la base de sus reflexiones y el elemento fundador de sus propuestas en el terreno educativo (Portal y Ramírez, 2010: 105).

Así, el plan de la Secretaría de Educación se concentró en tres grandes departamentos esenciales: escuelas, bibliotecas y Bellas Artes, y en departamentos

auxiliares y provisionales de la Enseñanza Indígena y el de Desanalfabetización (Vasconcelos, 1982:19). José Vasconcelos estuvo a cargo de la Secretaría de Educación Pública de 1920 a 1924, un periodo de intensa actividad que sentó las bases de la educación pública en el país, así como los elementos centrales sobre los que se desarrolló la política educativa hacia los pueblos indígenas que durante los siguientes cinco años estarían bajo la responsabilidad de Moisés Sáenz, quien fungió como subsecretario de educación.

El objetivo de Sáenz era alcanzar la unidad nacional por medio de la educación frente a las condiciones específicas de cada zona del país, trató de definir de una manera precisa el concepto de educación y de cultura. La teoría de la incorporación, argumenta el autor, se esbozó en 1922 como un ideal. En ella se reconoce al indio como elemento especial y como un imperativo del nuevo nacionalismo. Sin embargo, la mentalidad y la política mexicanas, desde la Independencia, se han resistido a este reconocimiento teórico (Portal y Ramírez, 2010).

Posteriormente la situación no cambió hasta 1921, fecha en que José Vasconcelos reorganizó la Secretaría de Educación Pública bajo el régimen de Álvaro Obregón. Los trabajos importantes de Vasconcelos fueron *Ulises Criollo*, *La tormenta*, *El proconsulado* y *La Flama*. Posteriormente fue desterrado de México y regresó hasta 1940, para ser director de la Biblioteca Nacional. Mientras tanto, la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americanas, que pudo sortear la crisis nacional, no logró superar lo que aparentemente le provocaron las consecuencias económicas que la Primera Guerra Mundial causó en los países que la patrocinaban y fue suprimida en 1920 (Portal y Ramírez, 2010).

Por otro lado, las directrices de la investigación y la docencia seguían, básicamente, las tendencias que habían tenido treinta años antes: la etnología del exotismo y del preterismo, el México antiguo y la antropología miscelánea. Por el recelo hacia ella o por asociársele con el “México Bárbaro” –en todos sentidos- la

“antropología social” lograba aún poca clientela. Poco clara y poco sólida teóricamente, brindaba, sin embargo, las posibilidades de una ciencia nueva: el estudio del cambio cultural, la organización social, el campesinado, la migración, y los fenómenos urbanos y políticos del México cambiante (Lameiras, 1979: 138), temas que se dejan ver después de la Revolución Mexicana con la finalidad de incorporar a los indígenas al proyecto nación que tanto hacía falta al país.

Políticas públicas de integración nacional

A fin de lograr la integración nacional, en México se fundaron nuevas instituciones orientadas hacia la antropología. Se inauguró entonces en México, en 1928, el Instituto Panamericano de Geografía e Historia, con un Comité de Antropología cuya sede era la ciudad de México, creado por la VI Conferencia Internacional de los Estados Americanos. Esta Institución publicó desde entonces la *Revista de Historia de América* y el *Boletín Bibliográfico de Antropología Americana*. En 1930 se fundó en la UNAM el Instituto de Investigaciones Sociales, cuya finalidad fue realizar estudios e investigaciones de carácter etnográfico y sociológico. El Instituto publicó la *Revista Mexicana de Sociología*, y significó un gran apoyo para las nuevas tendencias de la antropología mexicana (Portal y Ramírez, 2010: 138-139), además de nuevos horizontes laborales para la oleada de antropólogos que se incorporarían a dichas instituciones de gobierno.

Asimismo, el Estado, por su parte, denotó una gran insistencia en la fundación de instituciones destinadas a la acción indigenista (no siempre con antropólogos). Así, aparecieron sucesivamente, unas veces manteniendo su existencia y otras reemplazando a las del régimen anterior, instituciones como: El Departamento de Educación y Cultura para la Raza Indígena (Obregón, 1921); Las Escuelas Rurales Indígenas, luego Casas del Pueblo (Obregón, 1923), la Casa del Estudiante Indígena, luego Internado Nacional de Indios, que subsistió hasta 1933 (Obregón, 1924), el Departamento de Escuelas Rurales de Incorporación Cultural Indígenas (Calles, 1925), el Departamento autónomo de Asuntos Indígenas y el

departamento de Educación Indígena de la SEP (Cárdenas, 1935 y 1937). El Departamento de Asuntos Indígenas, además de su labor asistencial, inició bajo la dirección del historiador Luis Chávez Orozco, investigaciones sobre la situación económica y social en Michoacán como parte del “Proyecto Tarasco”.

Como dice Sáenz, se trató de una “acción indigenista integral”, que no solo pretendió cubrir todos los aspectos de la vida de las comunidades indígenas, sino de comprometer en su investigación a todas las sub-disciplinas antropológicas pues para él:

... los estudios que entonces realizaba la antropología podían contribuir a resolver el problema (indígena) siempre y cuando sirvieran como auxiliares de la sociología rural (...) en la que había de recaer la responsabilidad de buscar solución a las carencias e incapacidades de la población indígena. Sáenz consideraba inútiles los estudios preteristas de la antropología al no ofrecer para los hombres de estado, ocupados en tareas de gobierno, ningún resultado práctico aplicable a su labor. La sociología, por tanto, debería orientar y dar un sentido de la realidad a las sub-disciplinas antropológicas (Lameiras, 1979:141).

Esta combinación de sociología y antropología fue lo que Sáenz² designó como Antropología Social,

Después de una serie de acuerdos con el nuevo secretario, Sáenz sale de la Secretaría de Educación para iniciar otra etapa de su trabajo profesional: la Estancia Experimental de Incorporación del Indio, experiencia que desarrolla entre junio de 1932 y enero de 1933 y cuyos resultados publica en el libro titulado *Carapan: bosquejo de una experiencia*, publicado por primera vez en 1936. La experiencia de Sáenz en Carapan, Michoacán, es quizá uno de los momentos más importantes de su vida profesional. Se trata de un momento de síntesis, evaluación y proyección de

² Al igual que Gamio, Mendieta y Núñez, Sáenz fue un lector y seguidor de la sociología durkheniana y sus prácticas al respecto de la profesión antropológica lo vinculan a un amplio grupo de científicos sociales de su tiempo.

su experiencia como educador, pero también de un observatorio desde el cual define una posición frente a las ciencias sociales, en particular respecto a la antropología y el quehacer del antropólogo, así como su proyecto para la creación de un Departamento de Asuntos Indígenas, mismo que se materializará en el régimen cardenista.

Es en esta declaración de los objetivos de Estancia Experimental cuando se habla, por primera vez, del término *antropología social*. La asignación de este nombre no es casual, implica una concepción específica del autor frente a la antropología en donde el énfasis está más en lo social que en lo cultural. El contenido que da Sáenz a la antropología social deriva de su concepción de las funciones de la ciencia en general, misma que había venido enunciando en trabajos anteriores. Así en su ensayo de 1932 hace una fuerte crítica a los que han tomado al indio como “objeto de curiosidades científicas”, entre ellos los arqueólogos, los etnólogos y los antropólogos, pues esta ciencia tiene que estar explícitamente comprometida en el logro de un objetivo específico: la integración nacional (Portal y Ramírez, 2010).

El fin práctico, inmediato, exigía estudios rápidos y rígidos hacia la solución de problemas. El método de investigación, en consecuencia, era sencillo: estudiar la realidad, catalogar los hechos, describir los fenómenos, generalizar y, finalmente, verter este conocimiento en soluciones concretas para la problemática observada. En tales términos es que –concluye– la etnología vendría siendo una sierva del sociólogo práctico rural. Uno de los productos más consolidados de su reflexión derivó en la creación del Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas, que se fundaría durante el periodo cardenista como una manera de incidir directamente en los ámbitos fundamentales para la integración nacional, la educación, la salud, la economía y la comunicación.

María Ana Portal y Paz Xóchitl Ramírez mencionan que las demandas de los diferentes sectores sociales, reconocidas como causa de la Revolución, aún no

habían sido atendidas. Entre los casos más apremiantes estaban los referidos a la regularización de las relaciones laborales y el reparto agrario. Temas que fueron calificados como de urgente solución desde los primeros días de 1930. Así, en medio de la crisis la administración ortizrubista se apresuró a elaborar la nueva Ley Federal del Trabajo (vigente hasta la fecha) que fue aprobada en agosto de 1931. (Portal y Ramírez, 2010:126).

A lo largo de su campaña electoral, Cárdenas abordó diversos problemas económicos y sociales, y se ocupó de manera puntual de los diferentes sectores de la población pero, sobre todo, habló de forma directa de la situación de los indígenas del país, como parte fundamental de la problemática agraria y campesina. Esta postura, como veremos más adelante, se tradujo en un impulso fundamental a la formulación de una política indigenista claramente definida y al desarrollo, en general, de las instituciones antropológicas.

Asimismo, cabría mencionar al abogado Vicente Lombardo Toledano como uno de los iniciadores del indigenismo, ya que tuvo una trayectoria política nacional e internacional. Tuvo una vida académica muy intensa, que compaginó con los cargos públicos. Fue fundador y director de la Escuela Nacional Preparatoria Nocturna; director de la Escuela de Verano para extranjeros de la Universidad Nacional Autónoma de México; director de la Escuela Central de Artes Plásticas; y fundador en 1936 y director hasta su fallecimiento de la Universidad Obrera de México, que "... vino a revelar la necesidad de que existiera una institución docente y de investigación, de tan alta categoría, al servicio de la ideología socialista" (Lombardo, 2010:126). La universidad Obrera se propuso la educación del proletariado como, decenios antes, relativamente, lo hicieron los fundadores de la Universidad Popular. Sus objetivos fueron claros: "la Universidad Obrera será..., una institución dedicada al estudio de la doctrina socialista, de los problemas sociales en general, de las características del régimen burgués, de los aspectos del capitalismo, de la estructura de los países sin autonomía económica y de la realidad social mexicana" (Lombardo, 2010:126). La estructura de la Universidad Obrera, estuvo conformada por centros docentes y de investigación, en los últimos se

contemplaba estudiar e investigar lo relativo a la sociedad en general y a los de las comunidades indígenas en particular. Lombardo Toledano tuvo a su cargo numerosas cátedras y dio conferencias en universidades, institutos y otros centros docentes y culturales en su país y en el extranjero. Es autor de más de cien artículos sobre el movimiento obrero y asuntos políticos, publicados en los periódicos *Excélsior*, *El Herald de México* y *El Universal*; y de algunas obras, como *La libertad sindical en México*; *La batalla de la ideas en México*; *Teoría y práctica del movimiento sindical en México*; *La Filosofía del proletariado*; *Geografía de las lenguas de la sierra de Puebla*; *Un viaje a la China nueva*; *Mensaje a la juventud mexicana*; *Los derechos sindicales de los trabajadores intelectuales*; y *La izquierda en México*. En todos estos procesos Lombardo Toledano desempeñó un papel primordial, entre otras razones, porque fue un extraordinario organizador de sindicatos, asociaciones políticas y periódicos. Por otro lado, Miguel Othón de Mendizábal fue activo colaborador de la Universidad y quien llevó la Antropología a esta institución (Tecolotl, 2007)

De la misma manera, Lameiras argumenta que en la época cardenista se vieron nacer instituciones de importancia para el quehacer antropológico. En 1937 se fundó la Sociedad Mexicana de Antropología que desde entonces publicó la *Revista Mexicana de Estudios Antropológicos*, y promovió importantes reuniones de mesas redondas. La fundación de mayor trascendencia en el contexto educativo fue, sin lugar a duda, el Instituto Politécnico Nacional en 1937, resultado de un proceso ya iniciado por la SEP en 1932, en términos de escuelas técnicas, para apoyar el desarrollo tecno-industrial y de la urgencia del estado de contar con centros educativos controlados por él para la formación de especialistas que atendiera las necesidades sociales del país (Lameiras, 1979: 143-144). Esto hacía que el gobierno tuviera el en sus manos el manejo económico, político y social del país.

Para entonces, la enseñanza sistematizada de la Antropología Física y la Antropología Social (Etnología) se inició así, departamentalmente, en la Escuela de

Ciencias Biológicas del Politécnico en 1937 con sus primeros siete alumnos. Por su lado, la Universidad Nacional impartía cursos de antropología cultural en la Facultad de Filosofía, y el INAH, desde 1939, se encargó de la arqueología y la etnografía. Paul Kirchoff, etnólogo de la escuela histórica centroeuropea, de formación marxista; Wigberto Jiménez Moreno, historiador dedicado a las culturas y lingüística prehispánica; Daniel Rubín de la Borbolla, médico interesado en la antropología física y en los grupos indígenas, y el propio Miguel Othón de Mendizábal, con intereses bastos en etnología, sociología e historia, formaron el primer cuadro. (Lameiras, 1979:145)

Olivé, dice que en este mismo tiempo, Gamio, en su dirección de antropología intentaba con fines prácticos la cátedra de esta disciplina³. Y fue hasta 1936 y 1938 en donde el Instituto Politécnico Nacional, abre la escuela de Ciencias Biológicas, donde se integró la carrera de Antropología en la Universidad Obrera de México en 1937 (Olivé, 2000: 323) como una opción más para que los jóvenes que quisieran seguir sus estudios y laborar al mismo tiempo.

Desde los primeros días de su campaña electoral, Cárdenas llamó la atención sobre las condiciones de vida de población indígena. Sus ideas en torno a la solución de lo que entonces se llama “el problema indígena” no se diferenciaban de las que se habían venido desarrollando desde 1916: la incorporación del indio a la sociedad nacional y la necesidad urgente de elaborar políticas eficientes que lo liberaran de su atraso ancestral. Una de las primeras iniciativas de su gobierno fue el establecimiento del Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (DAAI) el 1 de enero de 1936. La función de este nuevo organismo era, por un lado, estudiar los problemas fundamentales de las razas aborígenes, a fin de proponer al poder ejecutivo las medidas y disposiciones que deberían de tomar las diversas dependencias, para lograr que la acción coordinada del poder público redundara en provecho de los indios; y por el otro, promover y gestionar ante las autoridades

³ En la Universidad Nacional, en 1937, se empezaron a impartir los estudios de lingüística indígena y arqueología que antes de la autonomía de la universidad se impartían en el MNAHE.

federales y de los estados, aquellas medidas o disposiciones de la población indígena (Olivé, 2000: 126-127). La nueva oficina no tenía personalidad administrativa sino únicamente un carácter de investigación y consulta, además de constituirse como un intermediario de los grupos indígenas frente al gobierno (Sáenz, 1966: 181). Sin embargo, tuvo la posibilidad de marcar tres criterios interesantes en la política gubernamental: a) reconocer al indígena como trabajador sujeto a las relaciones laborales y por lo tanto capaz de organizarse en forma clasista y no solo como indio; b) transformar la asistencia médica, la prevención y la higiene de beneficencia a seguridad social; y c) la organización de cooperativas (Olivé, 2000).

Asimismo, Mendizábal participó en la fundación de la Universidad Gabino Barrera (1934), que más tarde se convirtió en la Universidad Obrera de México (1936). Fue también colaborador directo en la fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) que, por iniciativa de Cárdenas, fue creado en 1936.

En cuanto a la investigación antropológica y el desarrollo de sus instituciones, es por los años de 1939 cuando se funda el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)⁴, la Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas y la Conferencia Nacional de Educación. Es en estas instituciones en donde el antropólogo empieza a tener peso importante en investigaciones que se realizaban en el país. María Ana Portal y Paz Xóchitl Ramírez ahondan diciendo que ocurrieron dos fenómenos que determinarían el desarrollo la disciplina antropológica hasta nuestros días: por un lado el quehacer antropológico se dividió en dos vertientes desvinculadas entre sí: una intelectual que se abocó –desde institutos y academias- al estudio de los indígenas “a profundidad”; y una práctica cuya función fue la de aplicar políticas

⁴ El INAH nació como un organismo que tenía que conservar y recuperar todo lo que tuviera que ver con lo “nacional”, tarea que realizaban diversas instituciones. Actualmente es un organismo del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes y la Secretaría de Educación Pública. Sus funciones son: la exploración de zonas arqueológicas del país; la vigilancia, conservación y restauración de monumentos arqueológicos, históricos y artísticos de la república, así como los objetos que en estos momentos se encuentran; la investigación científica y artística que interesen a la arqueología e historia de México, así como investigaciones antropológicas y etnográficas de poblaciones indígenas.

concretas sobre las comunidades indígenas con un conocimiento general de ellas. Por otro lado, esto implicó escindir al indígena: se lo vio desde una perspectiva académica como indio, como un objeto de estudio y como el material concreto de la reflexión intelectual. De forma paralela y desarticulada de lo anterior, se lo miró como sujeto social, como campesino con necesidades económicas, como uno más de las clases empobrecidas dentro del contexto nacional (Portal y Ramírez, 2010: 144). En la actualidad se le sigue mirando de la misma manera.

El campo de la enseñanza en la disciplina antropológica requirió también de la formación y profesionalización del trabajo. En este terreno y en el de la difusión de la antropología, en 1937, en la UNAM son induradas las subsecciones de lingüística indígena y arqueología. Se funda el *Boletín bibliográfico de Antropología Americana*, dependiente de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. En ese mismo año se publicó la convocatoria de ingreso para la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del Politécnico Nacional, en la que figura la carrera de antropología, dirigida por Miguel Othón de Mendizábal. La nueva carrera abordaría los problemas que plantean el conocimiento de la composición humana de la población indígena y su incorporación cultural, así como el estudio de las condiciones económicas precolombinas y las transformaciones ocurridas en la colonia, El plan de estudios consideraba dos años comunes para posteriormente optar por la especialización en antropólogo físico o antropólogo social (Portal y Ramírez, 2010: 45).

Los cursos iniciaron en 1938. “El primer jefe de Departamento de Antropología fue Alfonso Caso⁵, y entre los profesores pioneros encontramos a Paul Kirchhof, Daniel Rubín de la borbolla, Miguel Othón de Mendizábal y Roberto Weitlaner. En la primera generación de estudiantes destacan los nombres de los que serán reconocidos especialistas en diferentes campos de la antropología:

⁵ Alfonso Caso fue el primer director del INAH (1939-1944). Se graduó como abogado en 1919, aunque le interesaban las antigüedades y las artes populares mexicanas, esto lo condujo a las disciplinas antropológicas. En 1925 se graduó como arqueólogo en la Escuela de los Altos Estudios. Su obra más importante fue descubrir, en 1932, la Tumba 7 de Monte Albán.

Eusebio Dávalos, Johana Faulhaber, Ricardo Pozas Arciniegas, Arturo Monzón y Silvia Rendón” (Dávalos, 1962: 8). Asimismo, en 1940, Mendizábal “desarrolló una argumentación para la creación de la disciplina antropológica, decía que el entrenamiento del antropólogo tiene que ser más amplio y más general que el de muchos otros técnicos, y por este mismo hecho, en la solución de problemas de naturaleza técnica muy especializada, deberá recurrir al auxilio de los respectivos especialistas. Desde este punto de vista la antropología puede desempeñar el papel de ciencia coordinadora en el estudio de los problemas que atañen a las poblaciones humanas” (Dávalos, 1962: 9). Con estos argumentos fueron creadas las carreras de antropología física, etnología, arqueología y lingüística. Para 1942, el Departamento de Antropología se transformó en la Escuela Nacional de Antropología e Historia y pasó a formar el Instituto Nacional de Antropología e Historia.

La universidad tiene como primera finalidad preparar profesionistas de tipo liberal, que ejercieran de acuerdo con sus tendencias e intereses individuales. El IPN tiene como programa esencial la enseñanza de las técnicas necesarias para la realización de los diversos programas de acción del Estado, en primer término, sin desentenderse... de las necesidades generales que el desarrollo social y económico del país confronta... las carreras técnicas solo se pueden impartir con éxito en los politécnicos en donde (los alumnos) no tengan más recurso que la carrera especializada. Algo de eso no pasa en la carrera de Antropología; en consecuencia debemos proceder como procedimos con los primeros alumnos de la carrera de economía...; a todo alumno... le conseguimos un trabajo en donde completaba las deficiencias (sic) de nuestra enseñanza y comenzaba a abrir un camino..., en la medida de lo posible debemos procurar esto para los alumnos de antropología (Lameiras, 1979: 144).

Resumiendo un poco, el periodo cardenista 1934-1940 es especialmente rico en iniciativas. Se crea el Departamento de Antropología en la Escuela de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional que da origen poco después a la

Escuela Nacional de Antropología e Historia; se funda el Instituto Nacional de Antropología e Historia; se celebra en Pátzcuaro el Primer Congreso Indigenista Interamericano que dará las bases para el desarrollo de una política indigenista que debería estar orientada por los conocimientos antropológicos y que tuvo repercusión en todo el continente (Bonfil, 1995: 622). Resulta interesante recordar algunas de las proposiciones hechas por antropólogos mexicanos (o radicados en México) en las ponencias presentadas ante el Congreso Indigenista, en las que se ponen de manifiesto la función que atribuían a su disciplina en el trabajo indigenista. Paul Kirchhoff concluye su breve texto con las siguientes sugerencias:

Se recomienda a los gobiernos de los países de América que en sus intervenciones en la vida indígena se basen, en la medida que sea posible, en estudios que analicen el proceso histórico de la formación cultural de los núcleos indígenas afectados y que muestren, mediante este análisis histórico, las fuerzas vivas que en el seno de ellos puedan ayudar a la solución de sus problemas (Kirchhoff, 1940).

Asimismo, durante el periodo de Lázaro Cárdenas en la presidencia se funda el INAH en 1939. Durante los años treinta se encuentra en desarrollo la antropología médica en México, impulsada por el antropólogo estadounidense Robert V. Kerner George M. Foster, profesor visitante en la Escuela Nacional de Antropología (México) y Gabriel Ospina, alumno postgraduado colombiano, quienes llegaron a Michoacán en los últimos días de 1944 para hacer un estudio etnográfico en un pueblo purépecha (Tzintzuntzan) localizado en el Estado de Michoacán. Como resultado de su trabajo de campo, se publica en 1948 el libro: *Empire s Children: The People of Tzintzuntzan* (Beltrán, 1994:266). Posteriormente a su publicación se vuelve un clásico de los estudios que se realizan en las comunidades en México. Autor de más de 20 libros y más de 200 artículos sobre México, América Latina y antropología aplicada. Presidente de la Asociación Americana de Antropología (1970). Miembro de la Academia Nacional de Ciencias, EUA (1976). Recibió el

premio Malinowski de la Sociedad para la Antropología Aplicada (1982). En 1990, doctorado honorífico por la Universidad Metodista del Sur (Beltrán, 1994:266).

Wigberto Jiménez Moreno, historiador y antropólogo mexicano, dedicó su vida a la docencia y a la investigación, estudió en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y en la Universidad de Harvard (EEUU). Obtuvo la maestría en etnología en la Escuela Nacional de Antropología (1945). Fue profesor en el Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en la Escuela Nacional de Antropología y en el Mexico City College. Dirigió el Museo Nacional de Historia (1953-1956) y el Departamento de Investigaciones Históricas (1959-1973). Fue miembro de la Academia Mexicana de la Historia. Destacan sus obras: *Fray Bernardino de Sahagún y su obra* (1938), *Códice de Yauhuatlán* (1940), *Tula y los toltecas* (1942), *Bibliografía indigenista de México y Centroamérica* (1954), *Síntesis de la historia precolonial del Valle de México* (1954-1955) y *Las fiestas en los Primeros Memoriales* (1972)⁶.

Aguirre Beltrán (1964: 2-4) nos menciona que Julio de la Fuente⁷ inició su acercamiento con la antropología. Entre 1940 y 1960 desarrolla sus posturas con respecto a la integración de las poblaciones indígenas y los métodos para lograrla. A partir de sus métodos de investigación desarrolla una serie de conceptos que resultarían ser una parte fundamental de la teoría indigenista, entre ellas las relaciones interétnicas y región intercultural conceptos que dan cuenta de una problemática hasta entonces no abordada: las relaciones sociales entre indios y mestizos. Otra reflexión fundamental de su obra es la que encontramos en torno a la antropología aplicada y a la necesidad de profesionalizar a los encargados de llevar adelante las tareas indigenistas.

De la Fuente desarrolla sus propuestas acerca de la región intercultural y de las relaciones que en ella se producen, así como su concepción de lo que debería

⁶ Para mayor información véase la página <http://mx.encarta.msn.com>

⁷ Julio de la Fuente (1905-1970), nació en Yanga, Veracruz. En 1930 obtiene una plaza de maestro rural comisionado a la Liga de Comunidades Agrarias. (Aguirre, 1964)

ser la antropología aplicada y el papel del antropólogo en los procesos de cambio cultural dirigidos. Recibe dos influencias teóricas fundamentales una de Robert Redfiel quien realiza estudios sobre el cambio cultural y la segunda de Bronislaw Malinowski con quien, en 1940, inició una investigación sobre el sistema de mercados en Oaxaca.

María Ana Portal y Paz Xóchitl Ramírez nos dan a conocer que en 1940 se llevó acabo El Primer Congreso Indigenista Interamericano. El objetivo de estas reuniones era el establecimiento de una serie de acuerdos comerciales entre el país convocante y los países latinoamericanos y caribeños. En dicho evento se invitaron a antropólogos con remarcada experiencia en la construcción de una política para la población indígena, tal como Manuel Gamio, Miguel Othón de Mendizábal, Moisés Sáenz y Alfonso Caso (Paz y Ramírez, 2010:153). La creación del Instituto Indigenista Interamericano quedó en manos de un Comité Ejecutivo Provisional mientras que la Dirección Provisional estuvo a cargo de Moisés Sáenz.

A partir de entonces surgieron otros institutos indigenistas en el continente, comenzando por el Instituto Nacional Indigenista (INI) de México en 1948. En este proceso, el liderazgo de la antropología mexicana quedó marcado, conformándose una Escuela Mexicana de Antropología cuyos fundamentos serían cuestionados en las décadas por venir.

Surge la institución de Asuntos indígenas, luego se le nombró Instituto Nacional Indigenista (INI) y actualmente se le llama Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). Su objetivo emerge precisamente para atender el problema del indigenismo, ya que se dedica a la realización de investigaciones y estudios para promover el desarrollo integral de los pueblos indígenas.

Algunos autores como Olivé, mencionan que al no tener éxito en los trabajos que realizaba Asuntos Indígenas, se creó el Instituto Nacional Indigenista⁸ el 10 de noviembre de 1948. A partir de este año se constituyó en todo el mundo como institución filial del Instituto Internacional Indigenista Interamericano, y en el plano doméstico, como órgano descentralizado del Estado Federal Mexicano. Las funciones serían: a) Investigar los problemas relativos a los núcleos indigenistas del país; b) Estudiar las medidas de mejoramiento que requieran esos núcleos indígenas; c) Promover ante el Ejecutivo Federal la aprobación y aplicación de esas medidas; d) Invertir en la realización de esas medidas aprobadas, coordinando y dirigiendo, en su caso, la acción de los órganos gubernamentales competentes; e) Fungir como cuerpo consultivo, de las instituciones oficiales y privadas, de las materias que, conforme a la ley, son de su competencia; f) Difundir, cuando lo estime conveniente y por los medios adecuados, los resultados de sus investigaciones estudios y proposiciones; g) Empezar aquellas obras de mejoramiento de las comunidades indígenas que le encomiende el Ejecutivo, en coordinación de la Dirección General de Asuntos Indigenistas (Olivé, 2000: 218).

En otras palabras, se puede decir, que el INI se responsabilizó en investigar los problemas de los núcleos indígenas y su mejoramiento, así como también quedó como promotor ante el Ejecutivo Federal y consultivo de todo el gobierno. El INI es coordinador y director de la acción relacionada con el indigenismo de las dependencias gubernamentales competentes (Olivé, 2000: 218).

De la misma manera, el INI asumió las funciones de estudiar la vida y los problemas de las comunidades indígenas y proponer soluciones a esos problemas, así como la de ejecutar obras de mejoramiento en las comunidades: caminos, educación, castellanización y promoción económica con el propósito de incorporar

⁸ El INI se estructuraba de la siguiente manera: 1 director, 1 consejo formado por representantes de la Secretaría de Educación pública, la Dirección de Asuntos Indígenas, Salubridad, Gobernación, Agricultura, Recursos Hidráulicos, Comunicaciones y obras Públicas; El Departamento Agrario, El Banco de Crédito Ejidal, el Instituto Nacional de Antropología e Historia y la Universidad Nacional Autónoma de México, así como de sociedades científicas que se dedicaban a estudios antropológicos (Olivé, 2000: 218).

lo más rápidamente a dichas comunidades a la vida política, social y económica de México, transformándolas en mexicanas y conservando las formas y los valores positivos del indigenismo. En otros términos, se puede decir, que lo que trataba de hacer, es fomentar más el proyecto de Estado-nación.

Una de las primeras investigaciones que realizó el INI fue principalmente las de la cuenca del Papaloapan (1949), con la finalidad de que se mantuviera un mejor beneficio como proyecto de desarrollo integral de la región. En aquel entonces fue el INI quién se encargó de estudiar el reacomodo de las poblaciones que sufrían inundaciones (Olivé, 2000: 220). Entre los trabajos que más se difundieron, se encuentra el de David McMahon, *Antropología de una Presa*, publicado por el INI en 1973. En dicho libro, McMahon nos da a conocer los fenómenos derivados de la construcción de la presa del río Tonto, en la cuenca del Papaloapan, y se analizan las transformaciones sociales que se dan en Ixcatlán, pueblo mazateco establecido en el margen del mismo río.

Durante el gobierno de Miguel Alemán, el secretario de Educación Pública, fue Manuel Gual Vidal, y Alfonso Caso estuvo a cargo de la Secretaría de Bienes Nacionales e Inspección Administrativa, creada en diciembre de 1946 y que posteriormente se transformó en la Secretaría de Energía de 1947 a 1949. Fue éste último quien insistió, desde el principio de su gestión, en la necesidad de estudiar el establecimiento de un instituto nacional indigenista de acuerdo a la propuesta del Primer Congreso Indigenista Interamericano de 1940 (Heat, 1972:199). En noviembre de 1948 Miguel Alemán firmó la ley de creación del Instituto Nacional Indigenista.

Los primeros trabajos de investigación del INI se iniciaron en 1949 con un amplio programa de investigación en las cuencas de Tepalcatepec, la Mixteca, la Tarahumara y el Papaloapan. Los resultados de estas investigaciones fueron: De la Peña (1950), Aguirre Beltrán (1953); Plancarte (1954); Villa Rojas (1955). También forman parte de estos trabajos el de Guiteras (1990), *Sayula, un pueblo de*

Veracruz, publicado originalmente en 1952. Se trató de investigaciones de carácter etnográfico de los grupos que serían primeramente afectados por las obras iniciadas. La revelación de estos acontecimientos para la antropología radica, por un lado, en la afectación que sobre un gran número de poblaciones indígenas iba a causar el desarrollo de estas obras y, por el otro, en el papel que luego de aprobadas e iniciadas les dio el Estado a los antropólogos. La decisión se tomó independientemente del efecto que pudiera causar en las poblaciones, después se acudió a los antropólogos para que éstos intentaran minimizar los efectos sobre las decisiones ya tomadas (Portal y Ramírez, 2010, p. 145).

En 1947, Villa Rojas fue contratado por la Secretaría de Recursos Hidráulicos para dirigir los trabajos de reacomodo de los grupos indígenas asentados en la Cuenca del Papaloapan. Fue la primera vez, consigna Villa Rojas, que se realizó un ensayo de esa naturaleza, el de “usar para problemas sociales concretos los recursos de la antropología como ciencia” (Domínguez, 1990:187). Villa Rojas permaneció en la zona hasta 1953; durante esta estancia realizó los trabajos de reacomodo de las poblaciones y desarrolló la investigación etnográfica, solicitada por el INI, de los grupos indígenas que, en primer lugar, serían afectados por las obras. Los resultados de esta experiencia fueron publicados bajo el título *Los mazatecos y el problema indígena del Papaloapan* (1955).

Así durante la administración de Ávila Camacho fueron creadas grandes empresas paraestatales, entre ellas, Sosa Texcoco, S. A. (1940), el IMSS (1942), Altos Hornos de México, S. A. (1942), Cobre de México S. A. (1943), Guanos y Fertilizantes de México, S. A. (1943); asimismo se organizó la Institución Bancaria Nacional Financiera (NAFINSA). El estado mexicano se convirtió en un elemento productivo y dinámico, concentrando sus actividades en el desarrollo de una serie de obras de infraestructura, principalmente caminos y obras de irrigación, que benefició de manera fundamental a la iniciativa privada (Portal y Ramírez, 2010, p. 145).

Durante el sexenio de Miguel Alemán Valdéz (1946-1952) iniciaron una serie de proyectos de desarrollo regional entre los que destacaron las cuencas hidrológicas. El sector público hizo grandes inversiones de la capital en obras de canalización del agua, encaminadas por una parte, a la generación de energía y el impulso de la agricultura. Para el desarrollo de estos proyectos se crearon las comisiones, instancias que dependían directamente de la Secretaría de Recursos Hidráulicos, que ejercían en varios estados y coordinaban a las diferentes secretarías. Su función era la administración de los recursos económicos proporcionados por el gobierno federal. Así, en 1947 se crearon las comisiones del Papaloapan y la de Tepalcatepec. Posteriormente, en 1950 la Comisión Lerma-Chapala-Santiago y en 1951, la de Grijalva y el Fuerte (Larkin y Kin, 1970).

El antropólogo colombiano Arturo Escobar sostiene que del mismo modo que el fenómeno colonial fue el espacio de poder en el cual se constituyó la antropología, la política del *desarrollo* lo fue para el ejercicio de la formación de la antropología contemporánea (Escobar, 1999:100). El desarrollismo no se trataba sólo de hacer llegar la modernidad por medio de la tecnología, sino también, de transformar las formas de pensar de las poblaciones, pues la pobreza se definió con frecuencia como “una situación de carencia de ciertos valores, motivaciones y capacidades (motivación al logro, conocimientos tecnológicos, capacidad de gerencia, etc.) que era necesario proyectar desde fuera para superarlas, y no se consideraba el trasfondo social, político y económico de dominación y exclusión” (Ávila, 2000: 417).

Entonces podemos decir que en el periodo de 1940 hasta la mitad de la década de los sesentas es cuando se consolidan los principales argumentos teóricos de la antropología en México y las instituciones indigenistas. Para éste momento los políticos como los antropólogos mexicanos y extranjeros habían desarrollado una amplia experiencia práctica en el terreno de la incorporación del indio, así como una serie de premisas teóricas a partir de las cuales se interpretaron los procesos de cambio sociocultural en comunidades indígenas.

Entre los estudios de comunidad, figuró el antropólogo norteamericano Robert Radfield (1897-1958) quien realizó investigaciones en Tepoztlán, Morelos y que denominó como una sociedad *folk*. Afirmó que “*folk* no es necesariamente indio. La cultura es una fusión de elementos indios y españoles” (Redfied, 1930, en Pérez Castro et al., 2002: 30). El resultado de esta investigación es el trabajo publicado con el título de *Tepoztlán: A Mexican Village. A study of folk life* (1930) el cual marcó en nuestro país el origen de los *estudios de comunidad* que, en el transcurso de las dos décadas siguientes, fue el signo distintivo de la investigación antropológica. Se trató de una serie de estudios intensivos que buscaban dar cuenta de las características específicas de los diversos grupos indígenas.

El concepto de comunidad como unidad espacial y sociocultural definió el trabajo de los antropólogos mexicanos y extranjeros que se abocaron a la tarea de describir los numerosos grupos indígenas mexicanos. Hicieron inventarios detallados de las características ecológicas y demográficas, así como de la estructura social, los patrones de vida y la visión de vida de cada uno de los grupos. Entre dichos antropólogos podemos mencionar a Alfonso Villa Rojas⁹, Julio de la Fuente¹⁰, Salomon Tax. En 1942 y 1944, Alfonso Villa Rojas y Solomon Tax dirigieron una investigación etnográfica en Los Altos de Chiapas con el auxilio de los entonces estudiantes de antropología Ricardo Pozas, Calixta Guterres, Fernando Cámara, Ricardo Soto, Ana Chapman y Gabriel Ospina (Aguirre Beltrán, 1953: 12-13).

Asimismo, en 1940 el médico Aguirre Beltrán realiza investigaciones en el municipio de Huatusco. Fue pionero de la moderna etnohistoria regional mexicana y precursor de los estudios sobre la lucha y resistencia agraria. Decidió realizar la carrera de científico social. Apuntaló un campo de investigación que luego siguieron

⁹ Realizó investigaciones en Yucatán en donde observó los procesos que conducen al cambio de una sociedad tradicional a una moderna, confrontando a la ciudad de Mérida con las comunidades de Chan Kom, Tusik y Dzitas. (Portal y Ramírez, 2010, p. 171).

¹⁰ El antropólogo Julio de la Fuente trabajó con Malinowski en el valle de Oaxaca, su trabajo fue un informe fechado en 1941, titulado la economía de un sistema de mercados en México. Siendo un ensayo de etnografía contemporánea y cambio social en un valle mexicano. (Malinowski, y Fuente, 1957).

estudiosos mexicanos y extranjeros al analizar los antecedentes históricos del movimiento zapatista y la concentración de los grandes dominios territoriales (Aguirre, 1991: 7-15). En su obra, *Problemas de la población indígena de la cuenca del Tepalcatepec* -dedicada al General Lázaro Cárdenas-, marcó el inicio de una nueva época en cuanto al ámbito de las investigaciones regionales hasta entonces reducidas al estudio de comunidad. Se interesó por la población negra -tercera raíz de México-, la integración regional, la educación, y los problemas de salud entre las poblaciones indígenas. Implementó acciones para hacer del indio un ciudadano igual a los otros. Aguirre generó y transformó varias instituciones como el Instituto Nacional Indigenista y el Instituto Nacional de Antropología e Historia; fue editor de SEP/Setenta; produjo 20 libros y 300 artículos [Aguirre, 1991: 7-14], su obra, en su mayoría la realizó fuera de las instituciones académicas. Además desempeñó altos cargos públicos: subsecretario, rector de la Universidad Veracruzana y subdirector investigador.

En 1940 se consolidan la Escuela de Ciencias Biológicas del Politécnico Nacional¹¹ con el INAH y la Sección de Antropología Cultural de la Facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de México con la finalidad de formar la Escuela Nacional de Antropología (ENAH) en 1942 bajo la dependencia del INAH¹² (Olivé, 2000: 324). La ENAH había sido creada con la finalidad de preparar profesionalmente a los antropólogos que, desde sus distintas especialidades (arqueología, antropología física, lingüística y etnología), habrían de contribuir al conocimiento científico de los diversos pueblos indios, siempre con miras a que tal

¹¹ La Escuela Nacional de Ciencias Biológicas creó nuevas carreras: arqueólogo, etnólogo y lingüista. Ahí confluyeron entonces profesores y estudiantes de la Universidad, del Politécnico y del propio Museo en torno a la enseñanza de la antropología cultural y la histórica, de la arqueología física, la etnología, sociología, lingüística y arqueología. El cuerpo de profesores se enriqueció entonces con la participación de científicos como Pablo Martínez del Río, Rafael García Granados, Federico Gómez de Orozco, Manuel Maldonado Koerdell, Jorge A. Vivó, Florencio Muller, Salvador Mateo, Julio Henríquez, Juan Comas, Ada D´Aloja, Javier Romero, Gilberto Loyo, Norman McQuown, Morris Swadesh, Roberto Weitlaner, Roque Caballos, Ignacio Dávila Garibi y Amancio Bolaño e Isla (Lameiras, 1979: 146).

¹² EL INAH se dedica a investigar y proteger el patrimonio cultural del país. Se encontraba dentro del INAH el Departamento de Monumentos Arqueológicos, Artísticos e Históricos de la República Mexicana (DMAAHRM) y el Museo Nacional de Arqueología Histórica y Etnográfica (MNAHE) dedicado a preparar el personal científico en cuanto a cuestiones antropológicas, históricas, educativas y de conservación de bienes culturales.

conocimiento fuese útil para la formulación e instrumentación de la política indigenista emprendida por las agencias gubernamentales (Bonfil, 1995:624).

Uno de los fundadores de la ENAH (1939-1944) fue Alfonso Caso, filósofo y arqueólogo, Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (1944-1945). Asimismo, constituyó El Colegio Nacional (1943). Fue secretario de Bienes Nacionales e Inspecciones Administrativas (1946-1948); director general de Enseñanza Superior e Investigación Científica de la Secretaría de Educación Pública (1944); rector de la UNAM (1944-1945); primer director del INI (1949-1970). Recibió el Premio Nacional de Ciencias (1960) y escribió 300 obras. Con sus trabajos de interpretación jeroglífica y sus descubrimientos, particularmente de la cultura mixteca, aclaró un largo periodo indígena¹³.

Después de dos años de su fundación, la ENAH (1944) empieza a cambiar la forma de dar cátedra a sus alumnos, implementando los seminarios en donde se tomaban en cuenta sus opiniones, además de la situación económica en la que vivían, ya que tenían que trabajar y estudiar al mismo tiempo; los académicos trataban de no ser estrictos en las actividades escolares. Y para 1952 la ENAH ya tenía un gran prestigio en todo el mundo atrayendo estudiantes de diferentes países (Olivé, 2000: 325-327).

Los antropólogos se encontraban trabajando en una política estatal para la población indígena que aún no cuajaba, por lo tanto, el trabajo antropológico dentro de la SEP se orientó al problema de la lengua como elemento central de la educación y se comisionó al Consejo de las Lenguas Indígenas para formular un plan de alfabetización en lengua indígena para grupos monolingües como paso inicial a la castellanización.

Por otro lado, Olivé argumenta que una de las instituciones responsables de seguir con la política indigenista que el gobierno implementaba en el país estuvo en

¹³ Para mayor información, véase <http://www.colegionacional.mx>

manos del Departamento de Asuntos Indígenas, pero no tardó en desaparecer debido a la falta de responsabilidad y orientación científica, lo que hizo negativo los esfuerzos de su personal. Vázquez, nos menciona que desde 1941 dicha institución había entrado en decadencia (Vázquez, 1961:196). Y el 1 de enero de 1947 desaparece dicho Departamento. Posteriormente, para dar seguimiento a las actividades que se venían realizando,¹⁴ el Departamento formó Asuntos Indígenas que estaba a cargo de la dirección de la Secretaría de Educación Pública, pero no fue posible cumplir con todas las actividades del DAAI. Olivé comenta que: “se requería una suma de facultades inaccesibles para una oficina de nivel jerárquico secundario y limitaba a la esfera de competencia que le corresponde conforme a la Ley de Secretarías de Estado y al reglamento interior de la SEP. Por lo tanto, la nueva dirección tuvo que concretarse a la educación y promoción de la comunidad” (Olivé, 2000:216). En 1947 se forman instituciones regionales de antropología, el primero de ellos con la cooperación de la Universidad y del estado de Veracruz: el Instituto Veracruzano de Antropología (2000: 254).

En 1959¹⁵ se conformó el imprescindible Departamento de Investigaciones Históricas, en tres secciones: a) Historia Precolonial; b) Historia Colonial; y c) Historia Nacional. Absorbió el Archivo Fotográfico así como la Pinacoteca del MNH y estableció su propia biblioteca (Olivé, 2000: 261). Esto se debe a que durante el gobierno de Adolfo López Mateos estuvo encaminado hacia una política económica llamada “desarrollo estabilizador” (Medina y García, 1983) en donde pretendía buscar la industrialización y la exigencia de una política de unidad nacional. En su programa de gobierno dio prioridad a la educación y la orientó en el sentido humanista. El presupuesto de este ramo pasó a ser el más importante del general de egresos. En materia indígena, definió el programa de castellanización mediante el empleo de lenguas nativas, y se organizó en la SEP, en 1963, el servicio nacional

¹⁴ Investigaciones científicas que hablaran de las condiciones de vida de la población autóctona.

¹⁵ Durante la presidencia de López Mateos se crearon cinco centros coordinadores: en 1959, el de Peto, Yucatán, y el de Huautla de Jiménez, Oaxaca. En 1960, el de Jesús María en Tepic, Nayarit, para los grupos huichol, cora y nahua; en 1964 el de Cherán, Michoacán, para los Tarascos. En ésta época se proporcionaron al INI los fondos para construir el edificio de sus oficinas centrales y una biblioteca indigenista.

de promotores culturales y maestros bilingües, el cual tuvo como antecedente la contratación de promotores culturales (antropólogos) y su adiestramiento como profesores (Olivé, 2000: 229).

En 1964 el gobierno se interesó por el desarrollo de un adecuado sistema de museos, aprovechando el progreso alcanzado por el país en el cultivo de la disciplina antropológica y en las técnicas museográficas enfocadas al servicio de la educación del pueblo. El Museo Nacional de Antropología se trasladó al bosque de Chapultepec en donde se encuentra actualmente (Olivé, 2000: 262). Todo esto, se hacía con la finalidad de proyectar un nacionalismo integrado en donde se observará que se tomaba en cuenta al indio y para ello no se escatimaba para su inversión. Por lo tanto, se contrataban antropólogos para que “participaran junto con un ejército de museógrafos, técnicos de todo tipo, así como también tienen una participación importante de numerosos artistas, tanto pintores y escultores consagrados, como jóvenes que anuncian nuevas formas y gustos” (Medina, 2003:33). Entonces, podemos decir que la antropología es impulsada, en infraestructura, por el gobierno para realizar investigaciones con la finalidad de proyectar una política nacionalista. Es por eso que el gobierno no escatimaba recursos para que los antropólogos hicieran estudios sobre los pueblos indios, tratando de analizar su cultura pasada y presente.

Los asesores antropológicos eran generosamente remunerados por realizar investigación de campo, daban consejos y redactaban colecciones etnográficas que al gobierno no le interesaba publicar “sino enriquecer el contenido del mito nacionalista por todas las formas posibles” (Medina, 1983: 33). Finalmente, opina Bonfil Batalla, “...Aguirre Beltrán, uno de los indigenistas de mayor influencia en América, resume en pocas palabras el núcleo del proyecto indigenista al concebirlo como ideología del mestizaje, métodos y técnicas de unificación nacional” (1994: 805).

El año de 1951 fue muy significativo en la vida del INI, pues médicos y antropólogos interesados por la antropología médica forman el primer proyecto de desarrollo integral, en donde se impulsa el primer centro coordinador¹⁶. Corresponde a la fundación del Consejo y del Museo de las Artes e Industrias Populares¹⁷, el establecimiento de la Sección de Antropología Social, en la Escuela Nacional de Antropología e Historia y el arranque del proyecto de los centros coordinadores. El INI dio fondos para que se preparara a técnicos que estudiaran la población de las comunidades indígenas, labor que iba a emprender dicha institución. Por lo tanto, surge la carrera de Antropología Social que se encarga de formar a científicos sociales de la estructura del indigenismo oficial. En 1952 se formaron dos importantes unidades: el centro de Educación del Museo Nacional de Antropología y el Museo Nacional de Historia, junto con la Dirección de Prehistoria. El INI, en 1953, decide retirarse de la ENAH y crea sus propios programas con su personal académico (antropólogos). Es una oportunidad de apertura laboral para los futuros antropólogos, muchos, de estas oleadas, son contratados de base para poder llevar acabo los centros coordinadores en las comunidades indígenas (Olivé, 2000).

Asimismo, el INI, en 1954, bajo el gobierno de Ruiz Cortines, forma otros tres centros coordinadores en Oaxaca: el de Temascal para el estudio y resolución de los problemas de la población indígena de la cuenca de Papaloapan, afectada por las obras de desarrollo regional, el de Tlaxiaco en la Mixteca Alta y el de Jamiltepec en la costa Mixteca; de manera que al término del sexenio había cinco centros que atendían una población de 424 000 habitantes, realizando obras de construcción, campañas sanitarias, trabajos de mejoramiento agrícola y labor de acción educativa (Olivé, 2000: 227).

¹⁶ Con acuerdo del Presidente Miguel Alemán, se formó el primer Centro Coordinador Indigenista de la Región Tzeltal-Tzotzil en San Cristóbal de las Casas, Chiapas; siendo el director el Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán, el objetivo era estudiar a la población indígena con respecto a su situación económica, social y cultural. El 4 de julio de 1952, se crea el segundo centro coordinador en la región tarahumara.

¹⁷ En la práctica se desintegró, ya que no tenía la capacidad de resolver los problemas de las artesanías populares; pero, en cambio, hasta la fecha sigue exhibiendo muestras de artes aplicadas abriéndoles un limitado mercado.

En ese momento se inició la intervención del INI. La tarea que le encomendó a los antropólogos fue la de estudiar los modos de vida indígenas, así como sus problemas más urgentes, todo ello encaminado a que su *reajuste social* se realizara con mayor eficiencia, “evitando en lo posible, los múltiples males que suelen surgir en estas situaciones de cambio cultural violento” (Villa, 1955: 74).

La labor de los antropólogos estaba muy bien delimitada. Se trataba de lograr el desalojo de la región “mediante la cooperación y buena voluntad de los propios indígenas”, ello implicaba, como primer paso, el establecimiento de “lazos de mutua compasión y simpatía entre ellos y nosotros” (Villa, 1955:141). El conocimiento general de la estructura social y de la cultura, así como una serie de relaciones de amistad, era un capital en su favor, que había obtenido a lo largo de la investigación. Las tareas se concentraron en la labor de *convencimiento*, a cargo de un grupo de antropólogos bajo la dirección del propio Villa Rojas. Se trató de un grupo pequeño en el que participaron Fernando Cámara, Alberto Jiménez y, durante algunos meses Rodolfo Stavenhagen, un estudiante avanzado de la Escuela Nacional de Antropología (Villa, 1955: 142).

El aún estudiante de antropología que colaboró en las tareas de reacomodo, Rodolfo Stavenhagen, en una conferencia, en agosto de 1953, en la Sociedad Mexicana de Antropología, resumía la experiencia, abordando los principales puntos tratados por Villa Rojas, sin embargo, el tono era ligeramente distinto: dio principio la ardua tarea de convencimiento en la que se utilizaron diversos medios: reuniones con los campesinos, conversaciones individuales, entrevistas con los dirigentes y caciques y con los representantes de gobiernos locales, funciones cinematográficas educativas (Stavenhagen, 1953:31) prometiendo lo que les era imposible llevar a cabo.

De acuerdo con la propuesta de acción integral, los equipos de trabajo de los Centros Coordinadores están organizados en tres niveles: 1) en el primer nivel los especialistas (economistas, educadores, agrónomos, etc.) quienes por lo general

desconocen los grupos indígenas con los que se relacionan, y que se apoyan en el personal que Aguirre Beltrán coloca en el segundo nivel; 2) los intermediarios indígenas y ladinos; y finalmente, 3) los promotores culturales, la mayoría con muy bajos niveles de institución, surgidos de sus propios grupos, y son los que “desbrozan el camino, lo abren y dan los primeros pasos en la ruta ascendente que es el proceso de aculturación” (Aguirre, 1970: 45). Todos ellos se encuentran bajo la dirección de un antropólogo que cuenta con un grupo de asesores, especialistas: un economista, un maestro de salud pública, un maestro de educación fundamental, un lingüista, un contador-administrador y un antropólogo auxiliar, encargado de la medición al cambio cultural (Aguirre, 1970: 147).

No menos importante resulta la relación que se estableció entre la antropología y el indigenismo. La antropología, señala Aguirre, fue una disciplina que, en México, nació ligada al movimiento revolucionario de 1910 y, por consiguiente, profundamente comprometida con la construcción de un orden social justo y un nuevo sistema de valores “que diera cohesión a una cultura en proceso de cambio”, lo que imprimió a la disciplina una orientación eminentemente práctica e integrativa (Aguirre, 1970: 109).

Por otra parte, se estaba dando la etapa de crecimiento para el INAH, que comprende de 1958 a 1970 y se caracteriza por el intento de sistematización, el desbordamiento institucional, a causa del gran desarrollo, y el planteamiento de la reorganización frustrada. Para mejor control de la riqueza arqueológica nacional, se intensificó la política de establecer institutos filiales en colaboración con los gobiernos de los estados. Al instituto Veracruzano se había agregado el de Puebla y se estaban organizando los de Yucatán y Jalisco (Olivé, 2000: 261).

En cuanto a los problemas de regiones, estos temas ya comenzaban a preocupar a los antropólogos, algunos de los cuales vivieron sus años formativos justo en el momento en el que se plantearon y consolidaron las tesis centrales de la

política indigenista. Representativos de esta tendencia fueron Ricardo Pozas y Rodolfo Satavenhagen.

Posteriormente, surgen otros estudiosos de la antropología que se les considera como críticos de la antropología entre ellos se encuentran Ricardo Pozas, José Luis Lorenzo, Enrique Valencia, Guillermo Bonfil, Mercedes Olivera, Margarita Nolasco y Arturo Warman, ambos fundaron el Seminario de Estudios Antropológicos (SEA) con el objetivo de estudiar y discutir los problemas de la antropología y sus aplicaciones, así como analizar críticamente las tendencias de la disciplina a nivel internacional (Valencia, 1982: 54-55).

Este periodo es de suma importancia para la consolidación de nuestra disciplina. Por una parte, nos encontramos con la ampliación del grupo de antropólogos profesionales, así como con el establecimiento de las instituciones indígenas. Por otra, con el desarrollo de una serie de trabajos de investigación tanto en el terreno de la antropología aplicada, como en el conocimiento de los grupos étnicos mexicanos y, dentro de éste, con la apertura de temas de investigación que más adelante se derivarán en áreas de especializaciones de antropología. La disciplina también se abre a la comprensión de los procesos de urbanización, primero buscando los efectos que éstos tenían en las poblaciones indígenas, y después como objeto de investigación particular, iniciando con ello los antecedentes de la antropología urbana. Finalmente, introdujimos la problemática que comenzaba a ser discutida, principalmente entre los antropólogos más jóvenes, en torno a la responsabilidad de los antropólogos frente a la sociedad, tema que alcanzó su mayor expresión a lo largo de la década de los setenta.

Descentralización educativa y la fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana 1970-2010

Durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976), se federalizó e incrementó el financiamiento a la educación superior. Se crearon los Colegios de

Bachilleres, los Colegios de Ciencias Y Humanidades (CCH), las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y el Conacyt¹⁸. También se incrementaron el número de universidades públicas y privadas y el de institutos tecnológicos estatales. Véase a Martínez Rizo (2001). Como se puede ver, durante el sexenio de Luis Echeverría y el de José López Portillo (1976-1982) a nivel educativo se impulsó una considerable expansión y diversificación de los centros de educación superior.

Krotz y De Teresa mencionan que en la década de los años setenta la descentralización de la investigación inicia con la apertura de centros en diversas regiones del interior del país. Varios lustros después, el 1 de marzo de 1992, se creó el sistema del CPI del Conacyt que hoy es la tercera fuerza en investigación académica, después de la UNAM y del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Dicho sistema se ha formado por un conjunto de 27 instituciones científicas y tecnológicas públicas mexicanas dedicadas a la investigación y la docencia del posgrado en múltiples ramas del conocimiento (Krotz y De Teresa, 2012:42).

En el campo de las Ciencias Sociales y Humanas, el primer instituto fue el Centro de Investigaciones Científica y de Educación Superior en Ensenada (CICESE), en Baja California, el 18 de septiembre de 1973. Un día después se fundó el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social en el Distrito Federal (originalmente llamado Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social en el Distrito Federal (originalmente llamado Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia [CIS-INAH], reestructurado en 1980 como CIESAS). El año siguiente, en

¹⁸ El Conacyt fue creado en 1970 y dependió de la Presidencia de la República hasta 1979, año en el que fue sectorizado en la entonces Secretaría de Programación y Presupuesto (SPP). En febrero de 1992, estas funciones sectoriales se incorporaron al Conacyt a través de la Dirección Adjunta de Desarrollo Científico y Tecnológico Regional, coordinada por el Subsector Ciencia y Tecnología y las delegaciones regionales del Consejo. Esta Propuesta, aprobada por el Órgano de Gobierno del Conacyt – reubicada en la SEP-, empezó a operar el primero de marzo de 1992. (Krotz, y Teresa, 2012: 42).

1974, se funda el Centro de Investigaciones de Docencia Económica (CIDE) también en la ciudad de México. (Krotz y Teresa, 2012: 43).

En 1976, otras dos instituciones que no fueron creadas exprofeso se sumaron a los Centros Conacyt: la sede académica de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso) –creada en Santiago de Chile en abril de 1957- la cual se instaló en el Distrito Federal a finales de 1976 a raíz de un convenio firmado con el gobierno mexicano a través de la SEP y el Colegio de México (COLMEX), creado entre septiembre y octubre de 1940, cuyo antecedente fue La Casa de España en México, establecida en Julio de 1938.

Asimismo, Krotz y De Teresa argumentan que en la década de los ochenta se habían integrado a dicho sistema otros tres centros más vinculados a la investigación y a la docencia en ciencias sociales: el COLMICH que se instaló en Zamora, Michoacán, el 15 de enero de 1979; el Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora (Instituto Mora), que surgió el 24 de septiembre de 1981 también en el Distrito Federal a partir de la Asociación Civil “Bibliotecas Mexicanas” que se había fundado desde 1976 en la casa de Valentín Gómez Farías y la cual es ahora la principal sede del Instituto y el Colegio de la Frontera Norte A. C., que se estableció en Tijuana, Baja California, el 6 de agosto de 1982. Cuatro años después, éste derivó en el Centro de Estudios Fronterizos del Norte de México A. C. (Krotz y De Teresa, 2012:43-44).

Finalmente, el 22 de enero de 1997 se creó El Colegio de San Luis, A. C. (COLSAN) en San Luis Potosí. Con este último centro, el Conacyt comenzó el siglo XXI con ocho instituciones especializadas en el área de Ciencias Sociales y Humanidades. “La tendencia que en los setenta significó una política socialmente responsable y una planeación indicativa se fue pasando, a mediados de los ochentas, a las políticas de evaluación ligadas al financiamiento público como estrategias para reducir el gasto y ampliar la cobertura. De esta manera el antiguo

papel del Estado como proveedor financiero se transformó en el de un Estado evaluador” (Krotz y De Teresa, 2012: 31).

De la misma manera, se tiene documentado que se crea el Colegio de Antropología Social (CAS) en 1979, perteneciente a la Benemérita Universidad de Puebla, donde se confrontaron dos posiciones sobre la enseñanza de la disciplina. Por un lado, se situó al “marxismo ortodoxo que reducía a la antropología científica al estudio de los textos clásicos de Marx”, y por otro, una visión que pugnaba por “el estudio de todas las corrientes antropológicas sin dogmatismos y sin un marco pluralista”. En septiembre de 1979, con una planta docente compuesta por un profesor de tiempo completo definitivo –Daniel Cazés Menache–, tres de tiempo completo determinado y cuatro profesores por hora/clase, se iniciaron las actividades docentes en la Licenciatura en Antropología con base a la segunda propuesta denominada “marxismo moderado” y con más de 60 alumnos inscritos (Krotz y De Teresa, 2012: 38-47).

Con respecto a la revisión del plan de estudios, los esfuerzos se concentraron en *antropologizar* el currículum y se instauró la modalidad de “enseñar a investigar investigando”, esto es: con base al trabajo de campo. De las discusiones surgió el plan de estudios de 1993 y con ello la ruptura político-académica ente dos grupos de profesores que marcarían un antes y un después en la vida institucional del Colegio de Profesores de Antropología Social de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

En el caso del CAS, lo que el plan de estudios de 1995 reflejó fue la tensión entre las políticas federales que la universidad había adoptado desde 1990 y la posición del colegio de profesores por implementar mecánicamente. Esto desató una lucha interna en torno a la contratación de las plazas y por el financiamiento del trabajo de campo. En el área de la organización académico-administrativa se transitó de la elección de coordinadores por voto directo y secreto a la designación de éstos por los colegios de profesores y su ratificación por los directores de la

facultad. Con esta medida los coordinadores de estudio dejaron de ser independientes para quedar dentro del círculo de poder de los directores en turno (Krotz y De Teresa, 2012: 40).

Al recibir la acreditación como programa de calidad en 2005 el CAS se posesionó académicamente dentro de la BUAP. Paradójicamente, y a pesar de este importante reconocimiento a nivel federal, las unidades universitarias no accedieron a cumplir cabalmente con las recomendaciones sugeridas por el organismo acreditador, siendo el principal problema del financiamiento para el trabajo de campo.

Desde esta perspectiva se puede afirmar que las políticas de evaluación no han logrado el objetivo de estandarizar las condiciones de las universidades y centros públicos de docencia e investigar mediante la entrega de estímulos económicos. Si para los académicos la expectativa de contar con los recursos del gobierno federal ha sido un aliciente para cumplir diversos requisitos –como son la formación académica del personal docente, las reformas a los planes de estudio y el aumento de productividad- las autoridades universitarias no se han comprometido para corresponder a dicho esfuerzo.

Al respecto lo único que queda claro es que el incremento en la formación de profesionistas en México, que entre 2000 y 2010 creció 32%, no tiene salida en el mercado de trabajo. En efecto, según el informe preliminar “Mercado laboral de profesionistas en México: diagnóstico 2000-2009 y prospectiva” (2012-2015) elaborado por el ANUIES, al menos 40% de los jóvenes universitarios en el país están desempleados y los puestos de trabajo para actividades altamente profesionalizadas cayeron de 69 a 61 puntos porcentuales en la última década” (ANUIES, 2010). Asimismo, en el informe referido se recalca que una proporción significativa de los profesionistas ocupados se ubicó en actividades para las cuales no era necesario contar con educación superior, por lo que en comparación con las

décadas anteriores “se produjo un deterioro respecto del perfil de las ocupaciones en que se desempeñan los profesionistas” (Krotz y De Teresa, 2012: 59).

Por otro lado, las universidades públicas están en crisis porque el rumbo general que ha tomado la economía y la política del país no se ha comprometido con la capacidad productiva, el mercado interno y el bienestar de las mayorías nacionales sino que se ha solidarizado con la inversión extranjera y el interés de la “elites globales” quienes han logrado emanciparse de las restricciones impuestas por el Estado-nación dejando de depender de los ciudadanos trabajadores y consumidores para concentrar la riqueza mundial. (Krotz y De Teresa, 2012: 60).

Una visión socio-económica y cultural del mercado del trabajo

En el presente apartado se hará una reflexión sobre concepto de mercado de trabajo, desde un punto de vista económico, social y cultural, resaltando cómo esta categoría se ha constituido como elemento fundamental para explicar la realidad laboral del antropólogo social, del desempleo y la competencia que enfrenta en la sociedad actual.

Perspectivas antropológicas sobre el de trabajo

Los griegos de la Edad de Oro pensaban que solo el ocio creativo era digno del hombre libre. La esclavitud fue considerada por las más diversas civilizaciones como la forma natural y más adecuada de relación laboral. Desde mediados del Siglo XIX, vinculado al desarrollo de la democracia y el sindicalismo, la esclavitud deja de ser la forma predominante del trabajo, para ser reemplazada por el trabajo asalariado. Con él emerge una valoración social positiva del trabajo, por primera vez en la historia de la civilización (Rieznik, 2001).

En las sociedades modernas esta noción ocupa un lugar central a la hora de pensar en la forma de organización social. Esto no quiere decir que la actividad que

hoy llamamos trabajo antes no fuera relevante. Sin embargo, es sobre todo a partir del surgimiento del capitalismo que la pertenencia social va a estar mediada por la actividad que la persona desarrolla dentro del sistema económico (Digilio, 2002: 64) A partir de ahí, es posible mencionar al trabajo como un elemento central en las teorías de los clásicos de la sociología (Marx, Weber y Durkheim).

No se pretende hacer un desarrollo exhaustivo del concepto de trabajo, se intenta presentar algunos elementos que ayuden a entender lo que sucede actualmente acerca de los programas de empleo desarrollados en los últimos años para los antropólogos. En la obra de Carlos Marx el “trabajo” constituye un elemento central a la crítica a la Economía Política surgida con el capitalismo. En el análisis de la transformación del proceso productivo durante los inicios de la sociedad industrial, la separación del obrero de sus medios de producción durante los inicios de la sociedad industrial resulta un componente esencial en cuanto le deja como única posesión, su fuerza de trabajo (Marx, 1976: 3-47).

Así, al considerar al concepto de “trabajo”, podemos encontrar en este autor una primera definición que lo concibe como actividad vital, como un carácter genérico de la actividad humana. Marx dice “el trabajo, la actividad vital, la vida productiva misma, aparece ante el hombre sólo como un medio para la satisfacción de una necesidad, de la necesidad de mantener la existencia física. La vida productiva es, sin embargo, la vida genérica. Es la vida que crea vida. En la forma de la actividad vital reside el carácter dado de una especie, su carácter genérico, y la actividad libre, consciente, es el carácter genérico del hombre. La vida misma aparece sólo como medio de vida” (Marx, 1976: 3-47). Es aquí como se vuelve relevante hablar de trabajo como mercancía. El trabajo es mercancía en la medida en que se establece un pago a cambio de una actividad determinada.

Otra mirada en torno al trabajo es brindada por Max Weber al analizar la vinculación del protestantismo ascético con el capitalismo. Según este autor, surge una “nueva ética del trabajo” en la que dilapidar el tiempo es visto como el primer y

el más grande de los pecados (Weber, 2001: 213). El trabajo, entonces, debe ser organizado de modo tal que proporcione un beneficio a quién lo realiza. Pero no cualquier beneficio, sino el que proporciona el máximo provecho económico. De este modo, el contenido moral de esta nueva “ética del trabajo” –forjada por la Reforma protestante e instalada luego como principio del capitalismo- se plantea en términos individuales en la búsqueda de los logros personales diciendo: “Hasta qué punto una profesión es útil o grata a Dios, se determina, en primer lugar, según criterios éticos y, en segundo, con arreglo a la importancia que tiene para la colectividad los bienes que en ella han de producirse; a lo que añade como tercer criterio –el más importante, desde el punto de vista práctico- el provecho económico que produce al individuo” (Weber, 2001: 227-228). Así, el trabajo ya no es sólo el medio legítimo de proveerse los medios de vida, sino que constituye también la forma- moralmente obligada- de lograr el progreso económico. Como síntesis se puede decir que la perspectiva weberiana acerca del trabajo en la sociedad industrial, destaca, por un lado, la centralidad del individuo como sujeto racional investido de un deber orientado a obtener el máximo de beneficios con su esfuerzo. Por otro lado, el trabajo como disciplinante que pone límites a todo “goce desenfrenado de la vida”.

Para Émile Durkheim surge una diferenciación entre el “trabajo” anterior a la sociedad industrial y las nuevas formas de trabajo. Esta distinción viene dada por la especialización que adquiere en las sociedades capitalistas y que tiene la virtud de hacer que cada uno necesite de los demás para el desarrollo de su vida: “Basta que cada individuo se consagre a una función especial para encontrarse, por la fuerza de las cosas, solidario con los otros” (Durkheim, 1967: 172). La división del trabajo social constituye, entonces, desde su perspectiva, un elemento clave en la forma de organización social de las sociedades modernas¹⁹. Sin embargo, este autor recalca que la contribución que realiza esta especialización va más allá de lo puramente económico (aumento en la productividad y habilidad del trabajador) para introducirse en el plano de lo moral: “los servicios económicos que [la división del trabajo] puede

¹⁹ La División del Trabajo Social fue editada en 1893, es uno de los primeros trabajos importantes, pues de ahí nació como tesis doctoral *La solidaridad social* con la que posteriormente se recibió.

cumplir son poca cosa en comparación con el efecto moral que produce, y su verdadera función es crear entre dos o más personas un sentimiento de solidaridad” (Durkheim, 1967: 54-55). Los individuos están ligados unos a otros, y si no fuera por eso serían independientes; en lugar de desenvolverse separadamente, conciertan sus esfuerzos; son solidarios, y de una solidaridad que no actúa solamente en los cortos instantes en que se cambian los servicios, sino que se extiende más allá. Para resumir, el postulado principal de Durkheim sostiene que la división del trabajo en la sociedad industrial produce solidaridad entre los individuos que participan en ella. Esta cualidad no se limita a una moral individual –como vimos con Weber– sino que es el pilar del vínculo social que hace posible la existencia y la continuidad de la sociedad: “el efecto más notable de la división del trabajo no es que aumenta el rendimiento de las funciones divididas, sino que las hace solidarias. Su papel en todos estos casos no es sólo el de embellecer o mejorar sociedades existentes, sino hacer posibles sociedades que, sin ellas, no existirían” (Durkheim, 1967: 58).

A diferencia de Weber, para quien el individuo orienta su acción por su propio interés, en Durkheim hay una moral colectiva que rige la conducta de las personas: “los deberes del individuo para consigo mismo son, en realidad, deberes para con la sociedad” (Durkheim, 1967:339).

Para concluir, el concepto de trabajo en estas tres perspectivas, queremos poner de manifiesto algunos rasgos centrales que conservan una notable vigencia en los actuales discursos acerca del tema. En primer lugar, la concepción marxista de trabajo moderno lo define desde su carácter material como una forma particular de mercancía de la sociedad capitalista. Los dos componentes fundamentales que mencionamos oportunamente –la retribución a eso que llamamos trabajo y el esfuerzo que conlleva su realización- se extendieron de tal modo en la sociedad que en gran medida se naturalizaron. Por otro lado, si bien en la actualidad, éstos siguen siendo elementos constitutivos de lo que se entiende por “trabajo”, se mantienen en la dimensión material y productiva del trabajo, de alguna manera, los contenidos simbólicos que producen en los actores.

Los otros dos autores –Weber y Durkheim- toman en consideración este plano simbólico del trabajo, pero desde dos sentidos diferentes no necesariamente contrapuestos, uno tiene que ver con la moral individual, con el trabajo como forma de ascenso y provecho económico, el otro tiene que ver con la moral colectiva que pone el acento en el carácter integrador del trabajo, en tanto lazo de pertenencia social que garantiza la estabilidad de una sociedad. El primero, como veremos, se pone en evidencia en los discursos oficiales mediante la responsabilización de las personas acerca de su propia subsistencia; el segundo tiene que ver no sólo con la función individual sino también con el aporte que tal función hace a la sociedad en su conjunto. Es llamativa la actualidad que adquiere el pensamiento de los clásicos en los discursos analizados, en especial los de Weber y Durkheim. Esto podría llevarnos a pensar una especie de continuidad en las concepciones predominantes sobre el trabajo entre el siglo XVII y la actualidad. Sin embargo, no podemos soslayar que en este trayecto existieron intensas luchas sociales que paulatinamente consiguieron la introducción de la protección social del trabajo, tema no considerado por Durkheim, Max y Weber. La década de los noventa a su vez, se caracterizó por desmontar precisamente esa protección vinculada al trabajo – específicamente al empleo- logrado desde mediados del siglo XX. Esta sea quizás una de las razones por las que la reflexión y análisis sobre el trabajo en la sociedad capitalista se ha vuelto nuevamente cadente y necesaria. En este sentido volver a los clásicos es volver a pensar aquellas características propias que le imprimió el capitalismo a esta actividad, pero esta vez para distinguir y dilucidar la diversidad que ha estallado cuando hablamos de trabajo. A partir de este conocimiento, entonces es posible distinguir cómo en el discurso oficial acerca de los programas de empleo se han ido cambiando con mayor o menor énfasis dos concepciones teóricas acerca del concepto de “trabajo”, una de liberalismo y funcionalismo; y otra moral individual, y moral colectiva.

La impronta liberal cobra fuerza en los discursos oficiales cuando el trabajo es concebido como aquella actividad que permite a los ciudadanos el auto sustento

a partir de la venta de su fuerza de trabajo, haciendo por tanto innecesaria la dependencia de los recursos del Estado. Pero en cuanto se piensa en el trabajo como factor que hace posible una moral colectiva, que produce en los individuos un sentimiento de pertenencia social y que permite la integración del conjunto de la sociedad, la visión funcionalista emerge vigorosamente en los dichos y normativas oficiales. Esta aparente contradicción entre elementos liberales y funcionalistas se disipa cuando se alcanza a percibir su complementación. Se apela a un individuo que debe ser capaz de “arreglárselas por sí mismo” evitando la dependencia hacia el Estado pero que simultáneamente debe cooperar para mantener el equilibrio y a continuidad de la sociedad. (Graffigna, 2001).

Para finalizar, cabe preguntarse por los aspectos “ausentes” en los discursos analizados: en primer lugar, la distribución de los frutos del trabajo, pero también la protección de las personas en tantos ciudadanos, más allá de la actividad económica que desempeñen. Es decir, que hay de la seguridad social y laboral que debe de existir en cada trabajador, actualmente pocas instituciones, empresas, fábricas, etc., quieren otorgar dichos servicios debido a que lo que quieren es que el trabajador no tenga antigüedad en su trabajo y así no cotizan y no pagan pensiones que a la larga les resulta muy costoso.

Qué se entiende por mercado de trabajo

Se denomina mercado²⁰ de trabajo²¹ o mercado laboral, al mercado en donde confluyen la demanda y la oferta de trabajo. El mercado de trabajo se relaciona con la libertad de los trabajadores y la necesidad de garantizar la misma. En ese sentido, el mercado de trabajo suele estar influido y regulado por el Estado a través del derecho laboral y por una modalidad especial de contratos y los convenios colectivos de trabajo.

²⁰ El mercado es un ambiente social en donde que propicia las condiciones del intercambio, es decir el lugar social en donde interactúan los individuos como productores o vendedores.

²¹ El trabajo es una categoría central de la Sociología. Comte, el fundador de esta disciplina, sostenía que la división del trabajo lleva a la evolución social.

Los neoclásicos²² consideran al mercado laboral como una entidad unificada, compuesta por empleadores y empleados que se enfrentan unos y otros individualmente como iguales. La asignación del trabajador está regulada por los mecanismos del precio. Por lo tanto, no se hace referencia al contexto histórico-social del mercado de trabajo. En esta teoría, el trabajo está sujeto a las mismas leyes económicas que cualquier otro insumo del proceso de producción-materia prima, capital. De acuerdo con la justicia distributiva de este enfoque, los individuos ganan según su productividad, eliminando así cualquier base económica para el conflicto social (Llamas, 1989: 20).

En la economía neoclásica, el nivel de educación y el adiestramiento se relaciona positivamente con los ingresos a través del aumento en la productividad del trabajador que los adquiere, y por ser la productividad marginal la que determina, finalmente, el nivel de los ingresos. Así, más educación y adiestramiento resolverían la pobreza y el desempleo (Llamas, 1989: 23). No era suficientemente justificable, por lo tanto, a finales de la década de los sesentas se desarrolló el enfoque del mercado dual del trabajo, en un intento de explicar algunos problemas empíricos que la economía neoclásica no podía resolver. Este enfoque surgió gradualmente de una serie de estudios relativamente informales de mercados de trabajo urbanos, sin ninguna pretensión de construir una teoría general del mercado de trabajo.

²² Los iniciadores de la escuela neoclásica fueron marginalistas que insistieron en un análisis económico libre de historicismo y cuyo modelo matemático se asemejara más a las ciencias físicas. Esto en parte fue una demanda de rigor científico y en parte fue una reacción contra el historicismo del marxismo. Tanto el marxismo como las ideas económicas dominantes previas a la consolidación del marginalismo fueron el enfoque clásico basado en las ideas de Adam Smith y de David Ricardo. Los iniciadores de la escuela marginalista fueron Carl Menger, Leon Walras, William Stanley Jevons, Alfred Marshall y Knut Wicksell. Sus formulaciones, como todas las primeras escuelas neoclásicas, gira en torno al principio de utilidad marginal decreciente. Fundando el subjetivismo de la escuela austríaca, Menger se diferenció de sus contemporáneos considerando que el análisis económico debería partir del análisis de las necesidades humanas y de las leyes que determinan la utilización de los recursos disponibles para satisfacerlas. A diferencia de la escuela clásica, considera que el valor de los bienes está determinado por el deseo y la necesidad, y no por el costo de producción, así como tampoco la cuantía de trabajo que se haya empleado en producirlos. Véase la página [www.http://Econom%ADa_neocl%C3%A1sica](http://Econom%ADa_neocl%C3%A1sica)

Ignacio Llamas menciona que el enfoque del mercado dual de trabajo descansa en un conjunto de hipótesis. Primero, el mercado laboral se divide en dos partes, un mercado primario y otro secundario. El mercado primario está caracterizado por trabajos con “altos sueldos, buenas condiciones de trabajo, estabilidad y seguridad en el empleo, equidad en la aplicación de normas de trabajo y oportunidades de promoción. El mercado secundario abarca trabajos que, en relación con el sector primario, son decididamente menos atractivos. Tienen sueldos bajos, deficientes condiciones de trabajo, considerable variabilidad en el empleo, disciplina dura y a menudo arbitraria y pocas oportunidades de promoción (...) la característica más importante que distinguen a los trabajadores del sector primario a los del secundario son los requisitos de comportamiento que lo empresarios imponen sobre la fuerza laboral, particularmente la de estabilidad en el empleo (Llamas, 1989: 22).

Por otro lado, Piore M. define los trabajos secundarios como aquellos con bajos sueldos, malas condiciones de trabajo y bajo status social. Los trabajadores del sector secundario son esencialmente gente con bajo nivel de especialización, con inestabilidad en el trabajo y con una tasa elevada de cambios voluntarios de empleo. Mujeres, adolescentes, trabajadores agrícolas o inmigrantes temporales constituyen la fuerza laboral de estos empleos (Piore, 1968: 2). Mientras que los trabajos de rango inferior del segmento primario tienen sueldos más altos, mejores condiciones de trabajo, mejor estatus social y mejores oportunidades de promoción que los anteriores. “Los trabajos requieren cierta especialidad o destreza; la mayoría de ellas se adquiere en el trabajo, en el proceso de producción donde los trabajos se aprenden unos de otros. La escolaridad formal antes del empleo es de poca importancia en el proceso de adquisición de oportunidades (Piore, 1968: 27).

Ignacio Llamas, postula que la dicotomización del mercado laboral se explica paralelamente por factores institucionales e históricos: tecnología, estructura ocupacional, costumbres y composición de la fuerza laboral. Por otro lado, se cuestiona que la movilidad de los trabajadores dentro de los mercados está

severamente limitada y los trabajadores del sector secundario se encuentran atrapados en él y desarrollan un patrón de inestabilidad laboral, moviéndose entre trabajos de baja remuneración. Los grupos de trabajadores minoritarios como mujeres y jóvenes, es muy probable que comiencen sus carreras en el mercado secundario. Por último, Llamas considera que las características del capital humano asociadas con productividad, tales como año de escolaridad y adiestramiento, tienen escasa influencia sobre los sueldos y puestos de trabajo de la mayoría de los trabajadores del sector secundario (Llamas, 1989: 22). Lo que se puede argumentar es que muchas veces son más importantes las redes sociales que se forman con los amigos, familiares y compadrazgos que el hecho de tener una carrera y una experiencia.

Entonces, podemos decir que el concepto de mercado de trabajo es el que ofrece y demanda trabajo. La oferta de trabajo está conformada por las personas que, en un momento dado, desean trabajar a los salarios corrientes; la demanda de trabajo la realizan las empresas, instituciones, organismos no gubernamentales, etc., que requieren de este factor productivo para realizar sus actividades. Estas dos fuerzas confluyen en un espacio geográfico determinado y de su resultante emerge, como en cualquier otro mercado, el precio de la mercancía, que en este caso es el salario. No obstante, el mercado de trabajo posee ciertas particularidades que lo distinguen de los otros mercados, especialmente por la falta de completa movilidad.

En primer lugar no existe un mercado único para todo tipo de trabajo, pues la oferta y la demanda serán considerablemente diferentes según el tipo de tarea a desempeñar: salvo para las ocupaciones más sencillas, las empresas no podrán intercambiar fácilmente un trabajador por otro, pues requieren que éstos posean ciertas aptitudes específicas; del mismo modo, los oferentes, que poseen también capacidades y entrenamientos diferentes, encontrarán que pueden desempeñar sólo ciertas labores y exigirán un salario acorde con sus capacidades. Ello hace que existan tantos sub-mercados como especialidades y que vayan delineándose entre oferentes y demandantes.

La movilidad espacial del trabajo, por otra parte, tiene mayores restricciones que la de otras mercancías: como el trabajador tiene que vivir relativamente cerca del sitio donde trabaja, no podrá desplazarse con la misma facilidad con que se mueven los objetos que se trazan en otros mercados. Factores adicionales como el idioma, el sexo y la edad condicionarán fuertemente tanto la oferta como la demanda. Habrá, por lo tanto, mercados locales y regionales muy activos, pero los mercados de trabajo de amplitud nacional e internacional sólo existirán para ciertos puestos.

Por último, hay que tener en cuenta que los oferentes pueden escoger, dentro de límites a veces bastante amplios, si trabajarán o no, así como las condiciones en que lo harán. La existencia de sindicatos y otras organizaciones laborales afecta también notablemente el funcionamiento de este mercado, lo mismo que las regulaciones que, sobre salario mínimo, seguridad industrial, seguridad social y otros muchos aspectos, emanan del Estado

Por eso, es necesario retomar, reflexionar y quizá reformular el concepto de mercado de trabajo, como el lugar etnográfico, el campo de organizaciones y redes sociales, donde se ubica a los egresados de antropología social como el entramado social donde surge la problemática del mercado laboral.

Educación superior y mercado de trabajo

El propósito que se tiene es el de informar, documentar y reflexionar sobre la realidad laboral del antropólogo social, del desempleo grave y agudo que enfrenta la profesión, de escasas oportunidades de trabajo de la profesión, de la competencia sin cuartel que encontrará a nivel del mercado y sobre que lo discriminará. La formación universitaria no aporta las habilidades necesarias para competir en el mundo actual. Se puede carecer de habilidades y actitudes altamente apreciadas por el mundo del capital, tales como habilidades de comunicación laboral de organización y de planeación laboral, así como del manejo de la informática y de los métodos cuantitativos, que se exigen a todo profesionista en el mundo actual.

Tal y como lo comenta Ma. De Lourdes Fernández, “hacer encuestas socioeconómicas, trabajar con grupos focales y realizar talleres de discusión con la gente involucrada en el proyecto, encuestas de percepción, manejo de estadísticas y censos, además de aprovechar las investigaciones académicas hechas en los lugares donde trabajamos –cuando existen- son actividades complementarias para desarrollar los proyectos” (Fernández, 2003: 214). Dichas acciones ayudaran a tener experiencia en el ramo laboral a futuro del antropólogo social.

Mientras que los egresados de carreras universitarias, como Psicología, Comunicación, Trabajo Social, Relaciones Internacionales, Economía, y Sociología ofrecerán sus habilidades como aplicador de test psicométrico para contratar gente en las empresas o dar orientaciones psicológicas, o hacer boletines de prensa y manejar los medios de comunicación, o saber hacer planes y proyectos de expansión económica y financiera de las empresas o instituciones (públicas y privadas), o aplicar encuestas y cuestionarios y manejar las estadísticas para crear gráficas y tablas de manejo de cifras sobre fenómenos o problemáticas sociales; se sabe que estas son algunas de las habilidades o destrezas que los egresados de Antropología escasamente manejan o no conocen, y por carecer de ellas serán discriminados a la hora de la selección del personal, limitando su campo laboral al mercado del trabajo docente y académico (Mortera, 2003).

Fernández menciona que se están “preparando fundamentos académicos, cuando (...) hay un mercado cerrado en la academia”. Las plazas académicas que existen, ya están ocupadas por otros investigadores y, además –más grave aún para quienes nos estamos graduando- esas plazas son de por vida” (Fernández, 2003: 213). El campo laboral existente requiere de investigaciones con características que difieren de los amplios y largos estudios que se hacen en la academia. En los contratos se especifican límites precisos de tiempo (a menudo muy cortos) para realizar la investigación y entregar resultados. Además es muy importante enfocarnos en los problemas específicos que quiere resolver quien nos

contrata: aprender a enfocarnos en el problema y no en la etnografía completa de la comunidad en su totalidad.

Otro problema es que hay gran cantidad de recién egresados que no encuentran trabajo en cuanto terminan su carrera, debido a diversas razones: a) no se han titulado y carecen de cédula profesional; b) no están capacitados con las habilidades y actitudes laborales buscadas por el sector, servicios que requieren la mayoría de los puestos de trabajo en el mercado laboral capitalista; y c) la escasez o limitadas plazas o puestos en instituciones públicas (como se mencionó anteriormente). Este problema es grave, pues los egresados tienen que esperar varios meses o años para encontrar empleo o contratarse. Mortera, menciona que una buena posibilidad para que se contraten es que empiecen a trabajar desde que están estudiando, aunque sea en tiempos parciales, con poca remuneración en instituciones públicas o privadas y/o en empresas. Lo pueden hacer como estudiantes y así, cuando se gradúen, es muy probable que sean detenidos por dichas instituciones. Para éstas es muy diferente tener un estudiante con sueldo de aprendiz, sin compromisos económicos, o tener que contratar profesionistas con cargas económicas (Mortera, 2003: 204).

Las 16 carreras más cursadas son Leyes (abogacía), Contaduría Pública, Administración de Empresas, Negocios y Mercadotecnia, Economía, Ingeniería Industrial, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Petroquímica, Informática/Computación, Químico industrial, diseñador industrial, Arquitectura, Medicina, Odontología, Maestro Normalista y Psicología (Mortera, 2003:2006-207). La carrera magistral se ha convertido en la alternativa laboral para los egresados en Antropología Social: “en el caso del Distrito Federal, entre 70% y 80% de los profesores a nivel secundaria y bachillerato no son egresados de la Escuela Normal, sino de otras profesiones en las que no encontraron trabajo”. La docencia, en todos los niveles de primaria a universidad, se ha convertido en la alternativa de trabajo para los antropólogos sociales ante la imposibilidad o limitadas posibilidades de acceder a un puesto de trabajo más relacionado con la profesión de investigador o

promotor social. Sin negar que algunos cuantos encuentren trabajo en éstas últimas áreas, la gran mayoría en algún momento de su vida profesional se ha dedicado o se dedican a la docencia, una de las pocas alternativas viables de conseguir un trabajo como profesional universitario. Sin embargo, esta situación no es para nada idílica, puesto que los egresados de antropología social salen sin las herramientas pedagógicas e instrucciones necesarias para desempeñarse adecuadamente en el mundo del magisterio y docencia (Mortera, 2003: 2007). Esta es a grandes rasgos la situación laboral que un antropólogo social enfrenta en el mundo de trabajo magistral y de la docencia, del que muchas veces no se le informa ni prepara durante sus estudios universitarios.

La intención no ha sido ni fatalista ni negativa, sino crítica ante una situación que nos involucra a la mayoría de los profesionistas de las ciencias sociales, para saber entonces qué hacer al respecto.

Continuidad y cambio en el empleo de los antropólogos en México

Para los años 1970, las ciencias sociales atravesaban una crisis aguda, parecida a la actual, aunque por distintas razones; estaban marcadas por los movimientos estudiantiles de 1968 y por la guerra de Vietnam. Se habían politizado, ideologizado y, a menudo, hasta dogmatizado. En muchas facultades de la UNAM sólo se podía profesar el marxismo –que no era desgraciadamente el pensamiento del filósofo alemán sino el menjurje dogmático soviético o los manuales de una Martha Harnecker- para sobrevivir frente a las huestes estudiantiles y de jóvenes profesores que, habiendo roto con los valores tradicionales del catolicismo, encontraban en el “marxismo” un nuevo dogma revolucionario, pero dogma al final de cuentas. (Martínez, 1985:45)

Mientras tanto México atravesaba una etapa de desarrollismo económico y el autoritarismo estatal que impulsó la gestación del movimiento estudiantil de 1968. Aclarando un poco las causas de dicho movimiento, Medina nos dice que en “1966,

se organiza un amplio movimiento que exige una reforma universitaria democrática. La intransigencia del rector, el doctor Ignacio Chávez, lleva a una larga huelga y a una inquietud que se extiende a la ya considerable comunidad universitaria. La renuncia del rector establece una pausa temporal, en que de ninguna manera se resuelven las demandas planteadas. Con la designación de un nuevo rector simplemente se mantienen la esperanza de un diálogo que no vendrá pronto” (Medina, 1983: 48-49). Aunado a dichas demandas, el lingüista Daniel Cazés revela las condiciones de trabajo deplorable en el que se encuentra el personal administrativo de la UNAM y la necesidad de un cambio de carácter democrático que mejore las condiciones, en lo cual, tanto estudiantes como profesores e investigadores, deben dar su apoyo decidido para la buena marcha de la propia universidad (Cazés, 1966: 49).

La indignación por la muerte de un estudiante genera el movimiento estudiantil que es reprimido brutalmente el 2 de octubre de 1968, en una masacre que supera en mucho la cifra oficial de víctimas.

Al iniciarse el régimen de Luis Echeverría Álvarez, el país empezaba a resentir de manera violenta los efectos de la crisis. Por una parte, la fractura política que produjo la acción oficial para detener el movimiento estudiantil de 1968, vino a marcar una ruptura entre el gobierno y la sociedad civil; esto originó a su vez una falta de credibilidad en la estructura del gobierno y sus representantes. Por otra, en México era notoria ya la falta de expectativas que ofrecía el modelo económico hasta entonces vigente: "el modelo de desarrollo estabilizador"²³, pues Reynolds argumenta que había un rápido crecimiento demográfico, la tasa de desempleo aumentó, aumentaron las presiones a favor de la repartición de tierras, crecieron por doquier las presiones en pro de aumentos salariales, y se complicaron los problemas financieros de la economía al haber aumentado el déficit del sector público y el déficit de la cuenta corriente de la balanza de pagos (Reynolds, 1977:

²³ Durante la época del desarrollo estabilizador la política económica se incrementó de tal manera que hizo posible un alto crecimiento económico (6.74 % en promedio al año) con estabilidad de precios (4.22 % en promedio anual) en los periodos de 1956-1970 (Reynolds, 1977:10).

1000). Todos esos problemas tratarían de resolverse con el proyecto estabilizador que mostraba profundas huellas del decaimiento que se reflejaba crecientemente en la economía de más mexicanos, con un alto costo social.

Desde la lógica, Echeverría reincorpora una relación franca con la intelectualidad mexicana; él mismo expresa que su gabinete estaba formado por intelectuales comprometidos con México, muchos de ellos jóvenes educados en el marxismo académico francés. La lógica de Echeverría era reducir la misión del intelectual a la censura, y la crítica resultaba un punto de vista muy limitado. Muchas veces los intelectuales forman parte del gobierno, por lo que para ellos es claro que, en estos casos, su deber es gobernar bien y con justicia, no criticar los actos del régimen al que pertenecen. Por lo tanto, la función de los intelectuales que se encontraban en dicha situación debería ser no sólo negativa con la crítica, sino positiva con la función de gobernar.

Echeverría logra un acercamiento con los jóvenes universitarios en especial con los de la UNAM, universidad en la cual se encontraba desprestigiado por su colaboración por los hechos de Tlatelolco, durante 1968. Reynolds argumenta que en 1978 el presupuesto de la UNAM creció en 1,688%, el sector burócrata aumentó de 600,000 en 1972 a 2.2 millones en 1976, empleando en gran cantidad a egresados universitarios de los 60. En el gabinete había un 78% de egresados de la UNAM, inclusive un líder del 68 llamado Francisco Javier Alejo fue designado director del Fondo de Cultura Económica (Reynolds, 1977:23). Otro de los líderes del movimiento que representaba a la Escuela Nacional de Antropología era Arturo Warman quien muchos años después, bajo el gobierno de Salinas, fue el encargado de la Secretaría de Reforma Agraria a nivel nacional.

Posteriormente, el 10 de junio de 1971, tuvo lugar una manifestación estudiantil en la Ciudad de México en apoyo a los estudiantes de Monterrey. Estos fueron recibidos por un grupo paramilitar al servicio del estado llamado "Los Halcones". El presidente se desligó de los hechos y pidió la renuncia del Jefe del

Departamento del Distrito Federal. Estos hechos se conocieron con el nombre de *El halconazo* o la matanza del *Corpus Christi* (Reynolds, 1977: 997-1023).

Mientras tanto la ENAH, institución en donde se resiente más el movimiento de 1968, inicia como un proceso de transformación teórica y política en la concepción del contenido y papel de la antropología mexicana. El privilegio de manifestar abiertamente la crisis se debe a diferentes causas, como son: el papel central que juegan los estudiantes en todo el movimiento popular, entre ellos los de Antropología de la ENAH, tienen una activa participación. La identidad notoria entre antropología cultural y nacionalismo, eslabonadas por la política indigenista, conjunto ideológico que ahora se impugna el carácter libresco y anacrónico de mayor parte de la enseñanza, llegan a rechazar a los viejos maestros pertrechados en sus caducos métodos pedagógicos (Medina, 1983: 66).

De la misma forma, el INAH experimenta una crisis desde 1970 hasta la fecha. Olivé dice que el verdadero efecto de los cambios se hizo sentir a partir de 1972, cuando se dio la oportunidad de dirigir esta institución a un grupo de antropólogos críticos, quienes cometieron el error de olvidar las experiencias acumuladas en el seno de la institución y cayeron en la improvisación, sin que sus medidas de organización se basaran en un estudio profundo e integral del INAH ni en las condiciones contemporáneas de la antropología y del país (Olivé, 2000: 267).

Por tanto, en el país se da una burocratización del indigenismo. “Los técnicos indigenistas se ven maniatados, en primer lugar, por cuestiones presupuestales. De esta manera, los antropólogos que supuestamente habrían de centralizar, coordinar y dirigir los proyectos de aculturación inducida, solo han podido llegar a convertirse en administradores de esos proyectos, enfrascándose en la resolución de mínimos problemas administrativos, provocados en ocasiones por las más sucias prácticas de la política ‘a la mexicana’ (Cazés, 1966: 83).

En cambio, en mayo de 1970, el INI fue rudamente criticado por la prensa y por parte del gobierno del estado de Chihuahua. Se le acusó de haber manejado

millones de pesos por la renta de los bosques Tarahumaras, sin haber rendido cuentas a los ejidatarios; también de falsedad al informar que en Segurochi eran los propios ejidatarios los que trabajaban la madera, cuando en realidad lo hacían los particulares, y de controlar políticamente al Consejo Supremo Tarahumara (Olivé, 2000: 228). Con este suceso es como se inicia la crisis de la institución (INI) como un organismo centralizado en los estudios indigenistas.

En su defensa, el INI consideró que eran los empresarios madereros quienes lo atacaban para provocar que devolviese a la Secretaría de Agricultura la facultad de otorgar las concesiones forestales de la Tarahumara y pudieran apoderarse de ellas dichos empresarios. El asunto no se esclareció, pero de cualquier modo el INI perdió el apoyo oficial y la acción indigenista llegó a su punto más bajo (Olivé, 2000: 228).

Esa obligada apertura populista en la década de 1970 por el régimen de Echeverría, implicó el regreso a los ideales clásicos del indigenismo mexicano y se volcaron generosamente los recursos gubernamentales en apoyo del INI. Los centros coordinadores estaban formados a partir de la teoría de las regiones de refugio de Gonzalo Aguirre Beltrán. A fines del sexenio de Echeverría eran 70 centros incluyendo las residencias, es decir, cubrían casi todos los grupos étnicos del país, se dice que se habría acabado el problema indigenista pero era una realidad falsa, pues la política que se tenía era preparar a técnicos de bajo nivel para el desarrollo del sistema nacional, que fueran personas que no ofrecieran problemas críticos para la forma en cómo eran gobernados (Olivé, 2000: 234). Esto se ve claramente cuando Echeverría decide que en su gabinete estuviera formado por intelectuales con la finalidad de que no criticaran su forma de gobernar, ya que formaban parte de éste.

Con Echeverría el nuevo aliento indigenista no fue esencialmente diferente del anterior en cuanto a sus fundamentos teóricos y las acciones, pero vio multiplicarse los recursos. En sólo seis años, dice Aguirre, el presupuesto se

multiplicó por 20, se fundaron cuarenta centros, cuatro residencias, dos constelaciones de centros y se propició la formación de 65 consejos políticos en 65 grupos étnicos, lo que contrasta con los pocos fondos y posibilidades de que dispuso el INI, durante sus primeros 22 años de vida, en que apenas pudo establecer once centros y una residencia (Aguirre, 1976: 2).

El programa de los Altos de Chiapas –lugar donde surgió el primer centro indigenista- ahora implantaba un programa de desarrollo socioeconómico, con organismos no antropológicos, como el Prodesch y el Fonart, con auspicios de órganos internacionales, además del gobierno federal y del gobierno del estado: la FAO, la OMS, la UNICEF y la UNESCO (Olivé, 2000: 233). Con esto se vislumbra cómo, en 1971, el papel del antropólogo estaba siendo complementado por agrónomos, biólogos y ecólogos en la Comisión Intersecretarial Socioeconómica de Chiapas.

Guillermo Bonfil, reflexiona acerca de las relaciones entre antropología e indigenismo, comienza por reconocer que las metas del indigenismo planteadas en los inicios del régimen revolucionario institucional, en la segunda década de nuestro siglo, “se sostienen incólumes, ajenas a la realidad, firmemente asentadas sobre los pies de barro de su etnocentrismo contradictorio que valora una imaginaria sociedad propia cuya estructura, cuyas lacras y problemas reales es incapaz de percibir” (Bonfil 1970:43). Y afirma tajantemente: “si algo define, entonces, a la política indigenista es el intento de extirpar la personalidad étnica del indio (p. 44). Y no solamente la personalidad sino la explotación social, política y económica al interior de las comunidades. Los antropólogos ya no cumplen con los objetivos del indigenismo sino que deciden dedicarse a la burocracia. Marroquín menciona que cuando evaluaba en aquella época la situación del INI “con el correr del tiempo, el burocratismo empezó a inficionar al Instituto; a medida que el INI crecía, crecía su planta de personal y con ello se desarrollaba el burocratismo. Los funcionarios pueden clasificarse actualmente así: científicos o técnicos, políticos y burócratas” (Marroquín, 1971: 221-222). Los más dañinos para la institución por así decirlo, son

los políticos y los burócratas porque no les interesa la labor indigenista, se encuentran en estos puestos como una forma de vivir bien, sin mucho trabajo que realizar.

Bonfil fue profesor de cátedra en la ENAH. Se inició en 1966 con el curso de etnología. Fue representante de la especialidad de etnología en el Consejo Técnico de la ENAH. Formó parte de un grupo de profesores renovadores (en el que estaban E. Valencia, G. Bonfil, A. Warman, M. Nolasco y M. Olivera) y junto a ellos revisó e intentó reorganizar los Planes de Estudio. Estas acciones fueron bloqueadas, y a principios de 1968 tanto alumnos como profesores empezaron a hacer asambleas y paros. Comenzó el movimiento con carácter académico e irrumpió la reacción estudiantil general. Vino la represión. G. Bonfil y A. Warman fueron cesados. Palerm, D. Cazes, M. Nolasco, E. Valencia y otros (los profesores de Antropología Social) en señal de protesta, renunciaron. Palerm había sido invitado a enseñar Antropología en la Universidad Iberoamericana, a raíz de las expulsiones y renuncias en la ENAH, se incorporó a este grupo, al cual se añadió L. Reyes, para montar en serio un Departamento de Antropología Social en la Ibero. Este espacio hizo de la teoría uno de los ejes del programa de enseñanza, como también lo fue el trabajo de campo. Recuperó la tradición europea, y en ella al marxismo, a la teoría evolucionista. Impulsó un programa de posgrado. Abrió nuevos campos de estudio a la antropología. Sin dejar el estudio etnográfico de las poblaciones indígenas, pasó al estudio del campesinado, de grupos étnicos no indígenas, a formas urbanas, a la clase obrera, a la burguesía.²⁴

A fines de los sesenta, un grupo de profesores preocupados y críticos de la antropología mexicana decide plasmar sus opiniones acerca del indigenismo y de la antropología que se estaba dando en ese tiempo. Surgen entonces el Dr. Arturo Warman, Dr. Guillermo Bonfil, Dra. Margarita Nolasco, y Dra. Mercedes Olivera de Vázquez.

²⁴ Bibliografía elaborada por el Dr. Jorge Alonso como homenaje al Dr. Palerm, y fue publicada por el Colegio de Etnólogos y Antropólogos Sociales AC (CEAS) en su colaboración «Series biográficas: los maestros de la antropología mexicana », puede consultarse en la página del CEAS <http://www.ceas.org.mx/>.

Arturo Warman, en su artículo “Todos santos y todos difuntos” nos describe el pensamiento antropológico mexicano diversificado alrededor de tres problemáticas: el pasado prehispánico que genera la corriente preterista, el indio como curiosidad que sustenta el exotismo, y el indio contemporáneo como problema que empieza a congregarse al indigenismo. La crítica que hace al pensamiento antropológico menciona Warman, “se ha desarrollado en el seno de instituciones que no persiguen fines científicos y que establecen límites precisos para su desarrollo y frecuentemente ejercen la censura. Los antropólogos, más que rebelarse se han incorporado con entusiasmo al sistema burocrático. Han procurado establecer derechos gremiales pagando con su propia independencia. Han condenado y perseguido la audacia y la originalidad en defensa de sus derechos incorporados. Irónicamente ni siquiera han conquistado su urgente derecho a la jubilación” (Warman, 2002: 30). Asimismo, dice que ha faltado crítica por parte de los antropólogos y que sólo cuando la han hecho han contribuido a la cuestión teórica, pero la falta de crítica se ve cuestionada por parte del gobierno.

Las ciencias sociales en América Latina han encontrado desde hace poco a la fecha, un proceso de auto-revisión, de análisis crítico de su pasado inmediato, de su actual situación y de sus perspectivas a corto y a largo plazo. Por decirlo de diferente manera, las corrientes críticas que cobran vigor en el seno mismo de los países más ricos del mundo capitalista, y la diversidad de desarrollo que ha tenido el pensamiento revolucionario de inspiración marxista... Todo esto, por supuesto, en el marco general de una realidad internacional compleja y cambiante que hace sentir sus efectos en todos los países (Bonfil, 2002).

Otro crítico del pensamiento antropológico lo fue Guillermo Bonfil, al publicar un artículo “Del indigenismo de la revolución a la antropología crítica” dice que si algún reproche debe hacerse a los indígenas de esa época –y no sólo a ellos: a casi todos los intelectuales de la revolución consumada- es el haber abandonado el ejercicio indeclinable de la crítica. La crítica de lo que se pensaba y se hacía en

nombre de la revolución, no del régimen derrumbado, a la cual sí se dieron. Asimismo, dice que si algo define a la política indigenista es el intento de extirpar la personalidad étnica del indio (Caso, 1965). Por otro lado, argumenta que todos los antropólogos, no responden de manera total a las necesidades del momento, ni agota la responsabilidad presente del antropólogo social. Para cumplir con su tarea [...] debe de adquirir herramientas conceptuales que ahora no forman parte de su adiestramiento académico, sobre todo aquellas que le permiten entender el funcionamiento y la organización de sociedades amplias, complejas y estratificadas –especialmente en sus mecanismos de poder- que serien el marco donde ubique el estudio detallado de grupos particulares (Bonfil, 2002:53).

Margarita Nolasco en su artículo “La antropología aplicada en México y su destino final: el indigenismo” da a conocer que la antropología aplicada no solo se ha limitado especialmente –México-, sino que ha restringido su temática –sólo lo indígena- y se han convertido en una ciencia social colonialista, útil únicamente para conocer al dominado. Así el indigenismo es parte de un sistema de sometimiento de los indígenas, para un fin determinado: conservarlos sometidos. De aquí la acusación que con frecuencia se hace al indigenismo tradicional de ser un mecanismo de manipulación de los indígenas, para su explotación (Nolasco, 2002: 61-68). Al iniciar la acción indigenista, los antropólogos eran los actores principales para ser intermediarios entre el gobierno y la comunidad indígena, en otras palabras, eran los técnicos adecuados para evitar problema. Nolasco nos dice: “si hay que cambiar culturalmente a los indígenas, que esto se haga sin conflictos que los indígenas acepten alegremente el cambio. Pero –pronto lo descubren los antropólogos- el conflicto es la esencia misma del problema; casi no es posible hacer cambios trascendentales sin conflictos, o en donde aparentemente no había conflicto el antropólogo descubre uno. Esto hace que ciertas agencias de acción indigenista pierdan su fe en la antropología y en los antropólogos y pronto prescinden de ellos para, supuestamente evitar problemas” (Nolasco, 2002: 69). Entonces podemos ver que a fines de los sesenta el antropólogo empieza a tener un decaimiento en la cuestión laboral dentro de la burocrática en el gobierno.

Asimismo, menciona Nolasco: “en un principio, el 90 % de la antropología aplicada en México es indigenismo, pero esto no significa que todo el indigenismo sea realizado por antropólogos, sino que parte de él es llevado a cabo por otros técnicos, o sin la cooperación de ningún especialista” (Nolasco, 2002: 72). La finalidad del gobierno era integrar al indígena sin que se suscite ningún problema que perjudique las instituciones burocráticas.

Mercedes de Olivera argumenta en su artículo “Algunos problemas de la antropología actual” que la antropología no llega a niveles de predicción en relación con los mecanismos sociales y culturales. Considera como finalidad última y general de nuestra ciencia -antropológica- alcanzar el conocimiento de los procesos físicos, culturales y sociales de la población, tanto presente como pasado. Tenemos que reconocer sin esfuerzo alguno que esa finalidad es absolutamente ideal, aunque estamos en camino de conseguirla alguna vez. En épocas recientes el campo de investigación de la antropología social, con fines de aplicación, por fortuna se ha orientado por otros caminos que no son el indigenismo. Esto se debe por una parte a que el indigenismo rechazó en principio el trabajo de investigación, y por otra a la renovación del pensamiento antropológico (Olivera, 2002: 96). En otras palabras, se puede decir que a las instituciones burocráticas no les interesaban las investigaciones científicas en donde se desarrollara el pensamiento antropológico, sino estudios muy generales sin críticas a la forma de gobierno.

El surgimiento de la antropología académica 1974-1990

En el siguiente apartado daré a conocer, a grandes rasgos, cómo de la crisis del indigenismo surge una corriente que se puede identificar como “antropología académica”.

Entre las recientes instituciones, las más importantes por su función, magnitud y resultados, es el Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM, creado el 4 de octubre de 1973 como transformación de la Sección de

Antropología del Instituto de Investigaciones Históricas, la cual, desde 1963, se hizo cargo dentro de la Universidad de las funciones de investigación antropológica y de docencia, habiendo establecido los estudios de posgrado en antropología por primera vez en México (Olivé, 2000: 352). Así comienza la década en donde se pone énfasis al quehacer antropológico por parte de instituciones académicas.

Es ya casi un lugar común reconocer que las expectativas ocupacionales de la antropología en México sufrieron un serio revés cuando, al inicio de los años setenta, la ecuación que identificaba la antropología con el indigenismo comenzó a ser suficientemente cuestionada. Desde múltiples flancos –el marxismo, el dependentismo y la crítica neocolonialista-, el paradigma clásico basado en las teorías de las regiones de refugio y la aculturación inducida fue puesto en Jaque (Sariego, 2007: 111-112). En las diferentes instituciones académicas se preocupan e implementan nuevas líneas de investigación; a los antropólogos se les abre un abanico de posibilidades para realizar sus estudios en varias regiones tales como las que menciona Sariego: “los Altos de Jalisco y de Chiapas, la Huasteca, el Bajío, el Bolsón de Mapimí, los valles de Morelos, el Valle del Yaqui, la Sierra Tarahumara, la Sierra Tarasca, el Occidente Michoacano, algunas cuencas hidrológicas del sureste y varias áreas pesqueras del país” (Sariego, 2006: 14). Dichas regiones fueron estudiadas y dadas a conocer “ya no desde el paradigma de la interculturalidad de Julio de la Fuente o el modelo de la región de refugio de Aguirre Beltrán” (p. 113), más bien desde la perspectiva económica, cultural y política.

En efecto, desde mediados de los años setenta, los centros de investigaciones y los departamentos de antropología en universidades y colegios regionales se multiplicaron en forma exponencial: se creó el Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de antropología e Historia (CISINAH, hoy Centro de Investigaciones Superiores en Antropología Social, CIESAS), al cual se le añadieron años después sus sedes regionales; El Colegio de Michoacán; un número importante de centros regionales y Unidades del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y de la Dirección de Culturas Populares; los departamentos de Antropología de las universidades Iberoamericana, Autónoma

Metropolitana, de Yucatán, Puebla, Chiapas, Querétaro, Estado de México, Autónoma de Guadalajara y de las Américas; varios posgrados, nuevas especialidades y extensiones regionales (Oaxaca y Chihuahua) en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH); y una fracasada carrera de antropología en la Universidad Autónoma de Nuevo León (Sariego, 2007:116).

La antropología académica se orienta más que nada a la revisión teórica, a la crítica y a la descripción minuciosa de los temas, a las publicaciones y muchas veces se encuentra en discusiones realizadas en cada una de las instituciones. Además, en las tres últimas décadas del siglo pasado, un importante contingente de antropólogos se incorporó a instituciones como el instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), los Colegios de México, Sonora, San Luis Potosí y de las fronteras Norte y Sur, así como el Centro de Investigaciones en Alimentación y Desarrollo (CIAD) de Hermosillo (Sariego, 2007:116). En realidad se contrata a una mínima parte de los antropólogos que egresan de diversas universidades antropológicas con la finalidad de pugnar por el academicismo. Hay que mencionar que Andrés Fábregas es uno de los gestores principales que ha creado universidades multiculturales en varios estados del país.

La antropología mexicana en México que se estaba viviendo en los años setenta y ochenta, consistía en desechar el trabajo de la etnografía y el de la gestión indigenista por parte de la academia, además el gobierno realmente no se dedicaba en la práctica a la política social de los indígenas como en el discurso lo decía. Por tanto, la academia opta por nuevas categorías de analizar a la sociedad mexicana: “la marginación social, la pobreza extrema, la solidaridad, la carencia de oportunidades, etcétera” (Sariego, 2007: 114). Así, a la par que se sucedieron los grandes programas sectoriales de la coordinación General del Plan nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (Coplamar); el Programa Nacional de Solidaridad (Pronasol) y el Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá), la definición de lo indígena perdió sus componentes culturales en torno

a los que la antropología mexicana tanto había debatido, para restringirse al ámbito de lo económico (p. 114).

De igual manera nos dice Díaz que la comunidad antropológica nacional más o menos estaba escindida. Por un lado, la hegemonía del paradigma marxista en la ENAH y Palerm en la UIA. Poca presencia e influencia del departamento como tal en dicha comunidad, fuera de la docencia que se impartía en la ENAH y en la Ibero; en lo individual algunos profesores sin duda la tuvieron (Krotz de forma destacada, Andrés y Gilberto); un departamento más o menos encerrado en sí mismo; poca vinculación con el extranjero (Díaz, 2008:6), esto hace que la antropología se vuelva más academicista.

La antropología en el nuevo modelo educativo de 1990-2008

En 1980, la oferta de posgrados en antropología social en México era sumamente limitada. Solo existían la Maestría en Antropología del Colegio del Bajío (1979), las de antropología social de la UIA, del Colegio de Michoacán (1979) y de la ENAH (1980), la Maestría en Estudios Étnicos del Colegio de Michoacán (1984); además de los doctorados del CIESAS y del Instituto de Investigaciones Antropológicas (IIA) de la UNAM (Portal y Ramírez, 2012). Asimismo, en 1986 la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) tenía una maestría en Ciencias Antropológicas.

Krotz y De Teresa, nos mencionan que la grave crisis económica que estalló a principios de 1982, y que continuó durante la siguiente década, gestó un nuevo marco de referencia para las relaciones entre el Estado y los centros de docencia e investigación. Una activa intervención gubernamental se dejó sentir en lo que concierne al crecimiento y las orientaciones de las instituciones públicas del país. En los años noventa el gobierno federal creó el Fondo de Modernización para la Educación Superior (Fomes) que asignó recursos extraordinarios a instituciones sobre la base de procesos de evaluación y de planeación institucional. Al tiempo en que se distribuían estos fondos el discurso gubernamental se trastocó en un

constante enunciado sobre “la excelencia, eficacia, gastos y tasas de reingreso” (2012:34).

A mediados de los noventa la creación de nuevas instituciones quedó rezagada debido a la crisis social y económica por la que estaba pasando el país. El gasto social destinado para la educación e investigación se disminuye especialmente en el área de las ciencias sociales. La reacción laboral de los antropólogos ante estos cambios no fue homogénea. Al principio, una minoría siguió pugnando dentro del aparato gubernamental como el neo-indigenismo de participación, sustentando básicamente en la educación bilingüe y bicultural y el fomento de un nuevo liderazgo dentro de las regiones étnicas. Sin embargo, la mayoría de los gremios optó por abandonar el espacio laboral que en tres décadas antes había fundado –el Instituto Nacional Indigenista (INI)- y se reubicó en las nuevas “zonas de refugio” que ofrecían los centros académicos de investigación y docencia creados en los años setenta y ochenta. No obstante, a comienzos de los años noventa, en el sexenio salinista, se observó cierta recuperación por parte de algunos antropólogos del control y la orientación de este organismo al redefinir su filosofía y sus líneas de acción (Sariego, 2007:114).

Por tanto, la antropología se confronta a un mercado de trabajo indefinible y en el que las condiciones de competencia están marcadas por profesiones que arrasan el espacio antropológico, como la económica, la sociología, la biología, entre otras, ya que han encontrado vacíos en su trabajo profesional que el antropólogo debería llenar. Muchas de estas profesiones están representadas por la necesidad de entender procesos culturales, diferenciaciones económicas y participación social, o solamente explicarse una situación específica. El vacío dejado por los antropólogos es un tema en sí mismo e implica la oportunidad de que exista en el mercado de trabajo y a partir de estas necesidades replantearse la enseñanza en términos de una mayor utilidad práctica para los alumnos. No digo que dejemos la discusión teórica, al contrario, la pertinencia de la discusión

académica debe mantenerse vigorosa, pero sí debemos pensar en problemas vigentes.

En la década de 1990 la carrera de Antropología fue incluida en los programas de estudio –además de en la ENAH, la UIA y la UAM-I en las universidades Veracruzana, de Yucatán y de las Américas; pocos años más tarde, también las universidades de Puebla y del Estado de México incorporaron dicha disciplina. La especialización dejó de concentrarse en los pueblos indígenas, y amplió sus intereses a la antropología rural y/o urbana, hacia una teoría de la cultura centrada en ámbitos o sectores sociales específicos cerrando este momento con nuevos enfoques teóricos y metodológicos en torno de la cultura política, la cultura obrera, las culturas populares, entre otros (Krotz y Teresa, 2012).

La tendencia actual de la antropología es convertirse en un instrumento del mercado (principalmente turístico) que fomenta la visibilidad de la diversidad cultural del país y en un recurso que sirve para la “autenticación” de las tradiciones así como en un espacio de evaluación de las políticas públicas como lo podemos ver con los programas sociales de Oportunidades que evalúan “Los factores asociados a la vulnerabilidad, en primer lugar, la escasez de empleos y la precariedad de opciones laborales en los mercados de trabajo locales. Por otra parte, la enfermedad de algún miembro de la familia es también un factor de vulnerabilidad (González, 2005:30). Es decir, el programa social de Oportunidades lo que trata de hacer es empoderar a las mujeres dentro de sus hogares sin tomar en cuenta los cambios sociales, económicos y culturales que enfrentan, son mujeres que tienen el rol de amas de casa y proveedoras, sumándoles la carga de pertenecer al programa, en donde tiene que cumplir con normas que hacen que su ingreso económico disminuya, además de descuidar a los hijos.

A manera de conclusión

Desde la mitad de la década de los años setenta hasta la actualidad, el pensamiento y la práctica indigenistas han vivido una profunda crisis en México. Dos procesos se conjuntaron a lo largo de todo este periodo. En primer lugar, el proceso que corrió paralelo al de la reforma institucional fue el de la impugnación y crisis teórica del integracionismo aculturativo que dio origen a un intenso debate académico. Ya que al Estado no le importa el desarrollo de la antropología como “ciencia, capaz de analizar la realidad y de modificarla profundamente. Le interesa cuando más, como técnica formadora de restauradores de ruinas, y de embalsamamiento de costumbres y lenguas (Medina, 1983: 65). Le concernía más que nada continuar con el proyecto Estado-nación. En segundo lugar, la política indigenista conoció una importante reforma institucional que se expresó en la pérdida del poder que el INI y sus centros coordinadores habían detentado en términos de la toma de decisiones, la coordinación y la aplicación de programas y proyectos de acción en las así llamadas regiones de refugio. En contraparte, estas atribuciones fueron transferidas a una serie de programas y organismos federales que sustituyeron los principios de la acción integral por el de las políticas “sectoriales” destinadas a atacar los problemas de pobreza y marginación en las regiones críticas del país.

Un punto de la acción indigenista fue el incremento de las investigaciones sociales en lo que ha sido el desarrollo de lo que es la antropología mexicana. Muchos investigadores antropólogos e instituciones –incluso mexicanos- han recibido estímulos y facultades para realizar las investigaciones que tienden a abarcar a todas las culturas del país. “Estas investigaciones, es cierto, permitirán conocer importantes aspectos de la situación del 10 % de la población mexicana” (Cazés, 1983: 106). Es por eso que considera Krotz de gran importancia seguir con estudios históricos que nos hablen del desarrollo de la antropología en México y especialmente al actor social –antropólogo- que hace posible que se discuta y se desdibujen los problemas sociales reales de las estructuras institucionales: “la transformación del perfil del profesional y de aquellos rasgos de identificación del gremio y su quehacer” (Krotz, 1992: 9-11) dentro de la antropología.

De esta manera, considero que es importante que se sigan realizando estudios en las instituciones antropológicas para analizar dónde va la antropología, ya que ha pasado por varios procesos sociales como se vio en éste capítulo. Considero que el Departamento de Antropología de la UAM-I diseñado por un gran antropólogo como lo fue Ángel Palerm, además de ser un gran prestigio a nivel nacional, es el que ha formado a varios antropólogos de renombre y continúa transmitiendo conocimientos al sector estudiantil.

La antropología ha perdido importancia para el Estado y los antropólogos no hemos sido capaces de emplearnos fuera del Estado pues no hemos encontrado el camino para proponerle un nuevo programa. Se persiste simplemente con el hastío de un matrimonio viejo que nunca renovó sus relaciones. El Estado va encontrando acomodo para sus antropólogos en parcelas fragmentadas y dispersas y atiende a reconocerles un papel cada vez más “técnico” que “político”. La disciplina pierde también importancia política y se convierte en un abanico de herramientas útiles para resolver pequeños problemas inmediatos. Nos empantanamos en discusiones internas que no trascienden los límites del gremio. Muchos intentan superar su inconformidad por una de dos vías: o se refugian en un academicismo que privilegia la sofisticación en detrimento del papel social de la antropología, o renuncia a las condiciones académicas mínimas del quehacer propiamente antropológico, se entregan a tareas políticas de cualquier signo y navegan con bandera de antropólogos comprometidos (Bonfil, 1995: 634-635).

CAPITULO II

La formación académica de los licenciados en Antropología de la UAM Iztapalapa

En este capítulo se exponen los orígenes de la Universidad Autónoma Metropolitana, las unidades en las que se divide; el Departamento de Antropología y sus actividades como son las publicaciones. Dentro de la planta académica, se analizarán sus inicios y la producción académica. En cuanto a los planes de estudio, hablaré de la organización académica, la estructuración del viejo y nuevo plan de estudios, las teorías antropológicas, las áreas de concentración, los temas selectos y la investigación. Finalmente, se tratará el problema de los egresados, su ingreso, deserción escolar, titulación y temas de investigación de los titulados.

Los orígenes de la Universidad Autónoma Metropolitana

La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) fue creada por el gobierno federal en 1973 para atender la creciente demanda de la educación superior en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM), que desde la década de 1950 había experimentado un crecimiento demográfico explosivo.²⁵ Un año después, en septiembre de 1974, la UAM inició sus actividades académicas. Para entonces el país sólo contaba con dos instituciones federales de educación superior: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN)²⁶. De la misma manera, es considerado como un proyecto de Unidad Departamental precursor entre las instituciones federales. Martínez dice “se une la docencia con la investigación y, en consecuencia lógica, se favorece el desarrollo de un sistema educativo donde prevalecen los profesores de carrera frente a los de materia, la calidad de la docencia tiene estrecha relación con la investigación y donde la gestión universitaria está abocada al desarrollo cada vez más significativo

²⁵ En 1950 la población de la ZMCM era de poco menos de 3 millones de habitantes; en 1980 brincó a 14 millones (Krotz y Teresa, 2012: 299).

²⁶ Véase con detalle a Krotz, 1987: 1-13.

de la creación y transmisión de nuevos conocimientos” (Martínez, 1985: 9) que requiere la educación en México, principalmente en instituciones de educación superior.

Cuando la Licenciatura en Antropología Social inició sus actividades, existían en la ZMCM sólo dos instituciones que ofrecían el mismo programa: la UIA y la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH). En aquella la figura y orientaciones teóricas de Ángel Palerm eran dominantes, en ésta el paradigma marxista impregnaba buena parte tanto de la docencia como de la investigación. Ángel Palerm, con la participación de Andrés Fábregas, Juan Vicente Palerm y Roberto Varela –quienes son los tres profesores investigadores de tiempo completo fundadores del Departamento- concluyeron y pusieron en operación el primer plan de estudios de la Licenciatura de Antropología Social, con un notable énfasis en el trabajo de campo (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012). El propósito fundamental era la formación de profesionales capaces de investigar, comprender y actuar en la realidad concreta del país.

Asimismo, Pérez y Ace (2012) nos dicen que en 1975 se iniciaron los cursos de la Licenciatura en Antropología Social de la UAM-I con base en un plan de estudios, sumamente flexible, que representó una innovación. Este plan quedó estructurado en tres ejes: el diacrónico, el sincrónico y el “presente etnográfico”. Se planteó que el aprendizaje de la antropología debía darse entre la historia de la teoría, el método comparativo y el trabajo de campo. Por ello, paralelamente al estudio de la historia de paradigmas que se desarrollaban en diferentes escuelas en distintas partes del mundo, se enseñaron temas etnográficos de actualidad, pues se juzgó que la antropología no debería limitarse al estudio de las sociedades complejas y contemporáneas (Lizaur y Cortés, 2012).

Sin embargo, la característica más importante de la Licenciatura en la UAM-I fue el contacto directo con la realidad a través del trabajo de campo. En ésta se integraron tres salidas debidamente reglamentadas. Una al principio de la carrera

asociada a la materia de antropología social general como “práctica etnográfica”. Después había dos trabajos de campo trimestrales, relacionados con los proyectos de los profesores que se ofertaban en ese momento. Finalmente el último curso de la carrera, vinculado a una de las siete áreas de concentración profesional que eran: antropología rural, etnología, antropología urbana, antropología política, antropología del desarrollo, antropología de la educación y sociolingüística. Se destinaba producir una “pequeña monografía” que debía de convertirse en tesis de licenciatura (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

La estructura inicial coincidía con las tesis de Dr. Villoro sobre la universidad crítica tal y como Martínez menciona: “la universidad crítica debía ser una institución de excelencia académica, de ahí la idea de contratar fundamentalmente profesores de tiempo completo que estimulen la investigación ligada a la docencia, así como organizar los programas de formación de profesores que el filósofo impulsó desde el inicio de sus tareas como director” (Martínez, 1985: 44). Asimismo, dice que cuando el Dr. Alonso Fernández es designado rector fundador de la Unidad Iztapalapa en el mes de enero de 1974, busca candidatos para que sean directores de las tres divisiones de la Unidad. Se entrevista con el Dr. Luis Villoro, entonces investigador de tiempo completo en el Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM, quien se entusiasma por el proyecto UAM y acepta ser Director fundador de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de Iztapalapa (1985: 43). De igual manera, la interdisciplinariedad era una posibilidad en todos los niveles al diseñar las primeras licenciaturas de la División: Economía, Humanidades, Sociología y, un año después, Antropología Social. (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

Es claro que para desarrollar las actividades, que permitan lograr los objetivos de la UAM-I son necesarias las actividades de apoyo, que se enmarcan preponderablemente en el ámbito administrativo y, de acuerdo con lo expresado en el capítulo III, los órganos o instancias responsables de estas actividades a nivel

unidad son: el rector de la unidad, el secretario de la unidad y el Consejo Académico (RO. 30. II).²⁷

Las Unidades en las que se divide la UAM

Siendo Luis Villoro director de la DCSH, se invita al Dr. Ángel Palerm²⁸ a formar un plan de estudios para la carrera de Antropología y comienzan por contratar al personal académico para el Departamento de Antropología, teniendo como finalidad formar a alumnos dentro de la docencia y la investigación. Las investigaciones de la División agrupan un conjunto heterogéneo de especialistas en diversas disciplinas: antropólogos sociales, filósofos, historiadores, estudiosos de la literatura española e iberoamericana, literatos, lingüistas, economistas, administradores de empresas públicas y privadas, sociólogos, politólogos y psicólogos sociales (Varela, 1985:83), con la finalidad de mantener un nivel académico en la Unidad de la UAM y contribuir en la formación de especialistas que analicen la situación del país.

Desde un principio, se pensó proponer nuevas alternativas educacionales que apoyaran el desarrollo industrial, el servicio a la sociedad y a la investigación científica, participando en la solución de los problemas de nuestro medio. Con ello se inició el esbozo de la singular personalidad de nuestra institución. Resultado de una profunda reflexión, surgieron las metas a alcanzar, entre ellas actualizar carreras tradicionales para las que existía una demanda creciente, y crear nuevas carreras que permitieran a los estudiantes incorporarse a las fuentes de trabajo preparados a responder a las exigencias actuales y futuras. (Fernández, 1985: 18). Para ese entonces, Díaz comenta que se formaron tres unidades o *campus*, distantes, cada uno con su propio rector y ubicados en los entonces márgenes de la ciudad de México: Azcapotzalco, Iztapalapa, y Xochimilco. Cada *campus* quedó

²⁷ Para mayor información véase a Plascencia, 1985.

²⁸ En ese entonces, Ángel Palerm era director del Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia (CISINAH), posteriormente vendría siendo el actual Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), además de ser profesor de la Universidad Iberoamericana.

integrado por cuatro “divisiones” en el marco de estas posibilidades: la División de Ciencias Básicas e Ingeniería, la de Ciencias Biológicas y de la Salud, la de Ciencias y Artes para el Diseño y la de Ciencias Sociales y Humanidades (Díaz, 2008: 1). A través de estas unidades, se mantiene la coherencia en su organización y en sus decisiones por medio de la coordinación de las actividades académicas y administrativas (R.O.2)²⁹. Las Unidades, a la fecha existentes son:

1. Unidad Azcapotzalco (11 de noviembre de 1974)
2. Unidad Iztapalapa (30 de septiembre de 1974)
3. Unidad Xochimilco (11 de noviembre de 1974)
4. Unidad Cuajimalpa³⁰ (26 de abril 2005)
5. Unidad Lerma (Mayo de 2009)³¹
6. Rectoría General

En Rectoría General las actividades exclusivas son las de carácter administrativo, en tanto que en las restantes interviene el aspecto académico (docencia, investigación y difusión de la cultura). La sede del Rector General es la Rectoría General, mientras que cada Unidad tiene un Rector de Unidad (Plascencia, 1985: 100).

Unidad Iztapalapa

La Unidad de Iztapalapa dentro de un régimen de desconcentración funcional y administrativa (RO.3), está organizada en tres Divisiones de conocimiento:

- I. División de Ciencias Básicas e Ingeniería
- II. División de Ciencias Biológicas y de la Salud
- III. División de Ciencias Sociales y Humanidades³².

²⁹ Reglamento Orgánico.

³⁰ En 2005 la UAM fundó la Unidad Cuajimalpa. También en ésta se encuentra la división de CSH; además se crearon dos nuevas divisiones que de algún modo resultan de la combinación de las otras: Ciencias de la Comunicación y diseño y Ciencias Naturales e Ingeniería. Véase (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

³¹ Véase www.uam.mx/unidad-iztapalapa.html

³² Para mayor información véase a Plascencia, 1985.

La División de Ciencias Sociales y Humanidades es una de las tres divisiones de que consta la Unidad Iztapalapa de la Universidad Autónoma Metropolitana. Está encargada de la organización de los estudios e investigaciones que se realicen en el campo de las ciencias sociales y de las humanidades. La división comprende varios departamentos y áreas académicas que corresponden a distintas disciplinas y campos de estudio. Conforme se desarrollen nuevos planes de estudio en licenciatura y posgrado y se diseñen proyectos de investigación en otros campos, se podrán crear nuevos departamentos; asimismo, algunas de las actuales áreas académicas podrán constituir departamentos (Planes de estudio de la licenciatura, 1976: 1).

La División de Ciencias Sociales y humanidades tiene cuatro Departamentos y áreas académicas que corresponden a distintas disciplinas y campos de estudio. Conforme se desarrollen nuevos planes de estudio en licenciatura y posgrado y se diseñen proyectos de investigación en otros campos, de podrán crear nuevos departamentos. Los departamentos y áreas que funcionan son:

Departamento de Antropología

Departamento de Economía

Departamento de Filosofía

Departamento de Sociología

Área de Administración (en el Departamento de Economía)

Área de Redacción o Investigación Documental (Departamento de Filosofía)

Área de Historia (en el Departamento de Filosofía)

En los cuatro departamentos se agrupan 27 licenciaturas (Cuadro 2) y 18 programas de posgrados³³ (Cuadro 3):

³³ Para mayor información véase www.uam.mx/unidad-iztapala.html

Cuadro. 2

Licenciaturas
1. Administración
2. Antropología Social
3. Biología
4. Biología Experimental
5. Ciencias Atmosféricas
6. Ciencias Políticas
7. Computación
8. Economía
9. Filosofía
10. Física
11. Geografía Humana
12. Historia
13. Hidrobiología
14. Ingeniería de los Alimentos
15. Ingeniería Biomédica
16. Ingeniería Bioquímica Industrial
17. Ingeniería Electrónica
18. Ingeniería en Energía
19. Ingeniería en Hidrología
20. Química
21. Letras Hispánicas
22. Lingüística
23. Matemáticas
24. Producción Animal
25. Psicología Social
26. Química
27. Sociología

Cuadro. 3

Programa de Posgrados
División de Ciencias Básicas en Ingeniería
1. Posgrado de Física
2. Posgrado en Química
3. Posgrado en Ingeniería Bioquímica
4. Posgrado en Matemáticas
5. Posgrado en Ingeniería Química
6. Posgrado en Ciencias y Tecnologías de la Información
7. Posgrado en Ciencias (Matemáticas Aplicada e Industriales)

División de Ciencias Biológicas y de la Salud	
1.	Maestría en Biología
2.	Posgrado en Biología Experimental
3.	Maestría en Biología en la reproducción Animal
4.	Especialización en Biotecnología
5.	Posgrado en Biotecnología
6.	Doctorado en Ciencias Biológicas y de la Salud
7.	Especialización en Acupuntura y Fitoterapia

División de Ciencias Sociales y Humanidades	
1.	Especialización, maestría y Doctorado en Estudios Organizacionales
2.	Maestría y Doctorado en Humanidades
3.	Maestría y Doctorado en Estudios Sociales (Estudios Laborales, Procesos Políticos, Economía Social)
4.	Maestría y Doctorado en Ciencias Económicas

Cada departamento y área académica tiene a su cargo la organización de los estudios e investigaciones correspondientes a su disciplina, tanto en la licenciatura como en el posgrado; debe suministrar el personal docente para todas las asignaturas que le corresponden y es responsable de los planes y programas de las licenciaturas.

La actividad fundamental de los Departamentos de la Investigación, preponderantemente en las disciplinas que su nombre indica, hacen hincapié en el fomento de las acciones de tipo interdisciplinarias entre departamentos de la UAM y con el exterior. Asimismo, los profesores que forman parte del Departamento (ubicados en áreas de Investigación) se responsabilizan de las actividades de la docencia en licenciatura, maestría y doctorado, mismas que son dirigidas y coordinadas por la Dirección de cada División (RO. 3, RO. 52, RIPPPA: 213).³⁴

³⁴ Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico.

Los órganos de la División, son el Consejo Divisional que está integrado por el Director de la División, los Jefes de Departamento y un representante del Personal Académico y otro de los alumnos por cada Departamento, el Secretario Académico de la División funge como Secretario del Consejo, con voz pero sin voto.

Fernández dice que el proyecto UAM Iztapalapa se cimentó en la tendencia a alcanzar el nivel de excelencia en la vida académica, ligando íntimamente la docencia con la investigación; procurando formar de manera interdisciplinaria nuevas generaciones de profesionales y científicos que tuvieron mayor solidez académica en la licenciatura y eventualmente en el posgrado, ensanchando su perspectiva hacia el avance científico, tecnológico y humanístico del país. (Fernández, 1985: 17). En otras palabras vincular estrechamente al maestro con el estudiante en las tareas de la docencia y de la investigación, permitiendo al estudiante participar directamente tanto en el proceso de la formación como en la generación de problemas y proyectos de investigación.

La UAM-I ocupa un lugar preponderante entre las universidades mexicanas por la calidad de su profesorado: más de 250 profesores titulares de un total de 700 de carrera y una planta de 900 profesores. Su estudios de posgrado, que incluyen el único doctorado en la UAM (Doctorado en Ciencias³⁵), sus publicaciones científicas y, por último, su esfuerzo por tener una administración eficaz cuya prioridad sea el desarrollo del trabajo científico de alto nivel con sus lógicas repercusiones sobre la enseñanza y difusión científica y humanística en nuestro país (Martínez, 1985:11-12).

El Departamento de Antropología de la UAM-I

Las características del momento histórico en que nace el Departamento de Antropología de la UAM-I hacen de éste un espacio académico muy particular, debido a la confluencia de los intereses del estado de abrir nuevos centros de

³⁵ Roberto Varela funda el Posgrado de Ciencias Antropológicas en 1993 (Krotz, 2005: 2).

educación superior, con la situación de la Antropología Mexicana a inicios de la década de los setentas. Es así como se crea el Departamento de Antropología Social de la UAM-I en septiembre de 1975, en la División de CSH, integrándose en los departamentos de Economía, Filosofía y Sociología ya fundados previamente en dicha división (Díaz, 2008: 2). Su primer director, el destacado filósofo Luis Villoro recurrió a la asesoría de Ángel Palerm que era profesor de la Universidad Iberoamericana (UIA) y director fundador del Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia (CISINAH), hoy Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), no solo para diseñar el plan de estudios de la Licenciatura en Antropología Social sino también para contratar el personal académico correspondiente³⁶. Por otro lado, Varela comenta que inició sus actividades el 1 de septiembre de 1975, pero no fue sino hasta los días 12 y 19 de febrero de 1976 en que oficialmente se le reconoció su personalidad social (Sesión 4 del Colegio Académico de la UAM) (Varela, 2000:146).

Uno de los pioneros en replantear la carrera de Antropología Social en la Universidad Iberoamericana fue Palerm. Desplegaría un ambicioso programa que funda una tradición académica específica y, finalmente una de las tradiciones científicas de la antropología mexicana (Medina, 1995: 26). La cercana relación con la escuela de antropología de la Universidad Iberoamericana establecería una fructífera relación entre docencia e investigación y conduciría a fundar las bases de una tradición científica particular. El propio Palerm, discípulo de Wittfogel, reside aproximadamente quince años en Estados Unidos. Durante su estancia fundó y dirigió el Departamento de Asuntos Sociales de la Organización de los Estados Unidos Americanos; fue miembro del Comité de Antropología de América Latina de la Academia Nacional de Ciencias y del Consejo Nacional de Investigación Científica de Estados Unidos; formó parte de un grupo asesor del Presidente J. F.

³⁶ Para mayor información véase a Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012.

Kennedy en asuntos sociales; dirigió la *Revista Interamericana de Ciencias Sociales*³⁷.

Por su larga trayectoria en la investigación, Palerm asesoraría la Organización del Departamento de Antropología de la naciente Universidad Autónoma Metropolitana en su plantel de Iztapalapa y, finalmente, la misma concepción se impartiría en el Colegio de Michoacán (Medina, 1995: 26). Y así sucesivamente se fueron incrementando varios departamentos en antropología en diferentes estados del país, debido a la creciente demanda de la población estudiantil que existía en el centro del país.

Díaz comenta, en uno de sus escritos, que la Licenciatura de Antropología Social (LAS) inicia sus actividades, cuando existían en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México sólo dos instituciones que ofrecían el mismo programa: la Universidad Iberoamericana (UIA) y la ENAH (Díaz, 2008: 2).

Del mismo modo, Ángel Palerm, con la participación de Andrés Fábregas, Juan Vicente Palerm y Roberto Varela (Jefe del departamento) –quienes son los tres profesores de tiempo completo fundadores del departamento–, concluyeron y pusieron en operación el primer plan de estudios de las LAS, con un notable énfasis en el trabajo de campo, que nació de la convergencia de aquellas dos tradiciones paradigmáticas, a las que se les añadieron otras que no eran consideradas ni en una ni en la otra. (Díaz, 2008: 3).

Desde su inicio hasta la actualidad, su característica principal ha sido la institución del Colegio de Profesores (a pesar de no estar previsto por la Ley orgánica de la UAM) como mecanismos básicos para la socialización de la información y la toma de decisiones importantes para la vida del Departamento de Antropología. Se reúnen regularmente siete u ocho veces por trimestre y el jefe del Departamento (en cuya designación el papel del Colegio de profesores ha sido

³⁷ Para más información véase Palerm, 1967.

determinante, aunque estatutariamente interviene siempre el rector de la Unidad Iztapalapa y el Consejo Divisional de la DCSH) funge como su presidente y representante (Krotz, 1987: 3). El periodo que cumple cada jefe del departamento (Plascencia, 1985:104) según la legislación universitaria es de cuatro años, aunque a veces algunos profesores no logran cubrir los años establecidos, debido a varias causas que los hacen dejar el puesto en la jefatura. Díaz menciona que Ricardo Falomir, fue el primer jefe que concluyó su periodo (1982-86), desde entonces todos lo han hecho. (2000:6).

De una manera general se puede decir que el Colegio Académico expide normas y disposiciones reglamentarias de aplicación general autorizando planes de organización académica, especialidades profesionales y modalidades que se establezcan en la Universidad (Art. 12 LO). Los consejos académicos emiten disposiciones de carácter general en ámbitos de las Unidades y los Consejos Divisionales dan lineamientos particulares para el desarrollo y funcionamiento académico de las Divisiones (Plascencia, 1985:104).

En el Departamento de Antropología existen tres áreas de investigación. La primera es la de Relaciones Económicas donde se analizan problemas relacionados con la economía del campesinado, con las corrientes migratorias tanto del campo a la ciudad como de los migrantes a las regiones del norte y sur del país (emigración e inmigración), la industrialización rural y formación de la clase obrera. La segunda área de investigación es la de Relaciones Políticas que tiene que ver con las relaciones de súper-ordenación y subordinación: son investigaciones típicas sobre la estructura del poder local, regional y nacional. La tercera área de investigación es la de la Cultura: producción de símbolos y valores, y procesos de socialización de los mismos (Varela, 1985: 85).

Las actividades del departamento y de la universidad se despliegan además en otros campos: están sometidas a demandas sociales (cabal cumplimiento de sus funciones sustantivas, rendición de cuentas); forman parte de y responden a

políticas de educación (PRONABES, PIFI, PROMEP, PNP); políticas de ciencia y tecnología (SNI, CONACYT); Políticas hacendarias (presupuesto anual, plazas, topes salariales, procesos de deshomologación salarial); políticas económicas (situación del mercado laboral, inserción de egresados en este último, inversión en educación); al contexto político nacional (disputa por la educación pública, situación socioeconómica de los jóvenes, estabilidad o inestabilidad política); y a lo que denominamos dimensión simbólica (lugares que ocupa la ciencia y la tecnología en el imaginario social, representaciones de la educación, la academia como forma de vida, la cultura estudiantil (Díaz, 2008: 4).

Actividades del Departamento. Publicaciones

Cabe mencionar que la UAM publicó su primer libro, la *Guía Murdock*, en 1976, a partir de una propuesta del propio Departamento de Antropología (Teresa, Cruz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012). Se da a conocer en esta área, el primer número de *Práctica* cuyo enfoque ha variado considerablemente a lo largo del tiempo, se publicó en septiembre de 1980. La última entrega lleva el número 6-7 de diciembre de 1984. Posteriormente han aparecido las dos primeras entregas de una publicación estudiantil, llamada *Hoja de Viento* (Krotz, 1987: 4).

Una vez conformada la planta académica, en proceso de estabilización y habilitación, el Dr. Raúl Nieto, entonces jefe del departamento, fundó el *Anuario Alteridades* en 1989. Se publicaron dos números del *Anuario* hasta que en 1991 el Dr. Eduardo Nivón, el nuevo jefe, la transformó en la revista semestral *Alteridades* (Krotz, 1987: 332).

Por otro lado, comenta Varela que el propio Departamento comienza a publicar en forma sostenida y vigorosa la *Revista Alteridades*. Aparecen en 1991 (hasta el presente julio de 1998, ocho años ininterrumpidos y 15 números), tres libros de la colección Biblioteca de *Alteridades*: *Inventario Antropológico* 1995, 1996,

1997 (2000:149). Hasta la fecha *Alteridades* continúa con sus publicaciones de diferentes autores internos y externos de la UAM.

En 1995 se creó la Cátedra Ernesto de Martino en colaboración con el Instituto Italiano de Cultura y la Embajada de Italia en México. Gracias a ella el Departamento ha podido invitar a antropólogos italianos, ha permitido la movilidad de alumnos de posgrado a Italia y España y se ha fortalecido la Summer School en San Gemignano, Italia, con la participación anual de alumnos y profesores del Departamento; también se han establecido convenios con las universidades de Florencia, Salerno y Sevilla. Ese mismo año el anuario *Inventario Antropológico* sale a la luz y un año después la revista *Alteridades* es incorporada al Índice de Revistas Científicas Mexicanas del Conacyt. Con recursos Fomes, primero, y posteriormente del PIFI, el Departamento logra instalar un viejo proyecto: el LAV. También con fondos de dichos programas se fortalece el Centro de Información y Documentación Antropológica (CEIDAS), que es un recurso significativo para los alumnos de licenciatura y diseña su página web www.antropología.uam.info (Valera, 2000:149).

Actualmente un grupo de alumnos interesados en que se publiquen sus trabajos editan la revista *Bricolage*. La infraestructura con la que cuentan los jóvenes para su publicación es solamente en material e impresión, una parte es proporcionada por el Departamento de Antropología y la otra por la División de Ciencias Sociales y Humanidades (DCSH).

Organización Académica del departamento de antropología

Constitución de la planta académica

Como ya se había mencionado anteriormente, la carrera de Antropología Social inicia en 1975 contando con tres maestros de tiempo completo, entre ellos se encontraba a Andrés Fábregas, Juan Vicente Palerm y Roberto Varela (falleció en el 2005); tiempo después se integra José Lameiras, Patricia de Leonardo, Virginia Molina y Esteban Krotz; posteriormente participan Guillermo de la Peña y Gloria

Artís, y Nicolas Hopkins (Krotz, 1987: 29). Con estos profesores-investigadores es como se forma el Departamento de Antropología que tenía como finalidad formar a jóvenes especialistas en la docencia y en la investigación.

Los mecanismos de ingreso de los primeros profesores-investigadores durante los tres primeros años de la UAM se realizaron por invitación expresa a académicos con prestigio en su trayectoria científica o profesional; reclutamiento de grupos de trabajo ubicados en otras instituciones; y la incorporación de jóvenes recién egresados de sus estudios básicos. A partir de 1976, los mecanismos de ingreso asumen la forma de concursos de oposición abiertos, cuya decisión última recae en comisiones bilaterales (Díaz, 2008: 6). A la fecha se continúa con los concursos de oposición para los docentes que quieren integrarse a la planta académica del Departamento de Antropología.

Dentro del contexto nacional, existió una crisis económica desde 1976 hasta 1982; a partir de este último año, inicia la severa reducción del presupuesto universitario y del salario y, por lo tanto, la presencia de antropólogos en el sector gubernamental. Las políticas de educación (SEP-SESIC) tienen poca injerencia en la vida universitaria. En la década de los setenta el CONACYT comienza a ofrecer becas para estudios de posgrado en el extranjero e inicia apoyos para investigación básica; se crea el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en 1984. Con todo y la crisis fue una etapa en la que se dio, probablemente porque ya estaba planeado, un crecimiento sustantivo de la planta académica de la UAM y del departamento. Con la apertura democrática, la universidad pública comienza a dejar de ser uno de los espacios privilegiados del activismo político de oposición. La educación superior todavía constituye un mecanismo real e imaginario de ascenso social (Díaz, 2008: 5) dentro de los sectores de la población principalmente obrera.

En 1985 la UAM cambia el tabulador del personal académico: de uno cualitativo pasa a otro cuantitativo. Sus efectos no se harán sentir hasta los noventa (Varela, 2000: 148) pues si se observa el cuadro 2, se comprueba que se

incrementó la planta académica a 24 profesores de tiempo completo. Varela dice que: “comienzan las vacas flacas para la educación universitaria pública, pero el Departamento no se vio afectado en forma notable” (2000:148). Asimismo, menciona que el ambiente de Iztapalapa y de toda la UAM respecto al Departamento es acogedor y afectuoso. Se considera que el de Antropología es un Departamento valioso para la UAM.

En 1986 se incrementa la planta docente del Departamento con profesores que provienen de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) tales como el Dr. José Antonio Aparicio, la Dra. Alicia Castellanos, el Dr. Carlos Garma, el Mtro. Raúl Nieto, el Mtro. Eduardo Nivon, la Lic. María Eugenia Olavaria, la Mtra. Patricia Safa y la Mtra. Margarita Zarate (Krotz, 1987: 29).

Asimismo, se contrata a docentes que estudiaron en la Universidad Iberoamericana, entre ellos se encuentra al Mtro. José González Rodrigo, al Mtro. Eliseo López Cortés, al Mtro. Juan Pérez Quijada y a la Lic. Ingrid Rosenblueth. De la misma manera, contaban con la Dra. Cristina Díaz de la Serna (Universidad de Monterrey) y el Dr. Roberto Varela en el CIESAS, quien también fue uno de los fundadores importantes en la institución.

Por otro lado, Krotz nos menciona que contrataron a docentes que estudiaron en el extranjero como la Dra. Patricia de Leonardo (en Londres), la Dra. Ana Paula de Teresa (París), el Dr. Ricardo Falomir (Manchester), el Dr. Esteban Krotz (Munich), la Dra. Martha Rees (Universidad de Colorado), el Dr. Scott Robinson (Universidad de Cornell) (Krotz ,1987: 2-3). Como se observa en el cuadro 3, ya para 1989 había 20 profesores-investigadores que integraban la planta docente del Departamento de Antropología.

Posteriormente, en 1995 nuevos docentes se incorporan al Departamento con plazas de tiempo completo: Federico Besserer, Hector Tejera, Luis Raygadas, Laura Valladares, Pablo Castro y José Manuel Escalante (Teresa, Díaz, Giglia,

Nieto y Tyrtania, 2012). Algunos de los docentes en entrevistas realizadas nos mencionan que estudiaban y trabajaban al mismo tiempo en instituciones dedicadas a la investigación, este hecho les abrió el abanico de posibilidades de trabajo estable en el futuro, mientras que otros manifestaron que se encontraban en algún proyecto de investigación con alguno de los docentes del Departamento de Antropología, lo cual propició su ingreso al departamento (entrevistas 1 y 29).

El texto que *Alteridades* ha decidido publicar para conmemorar el aniversario de los XX años es la reflexión de un testigo de calidad del desarrollo de este cuerpo académico, ahora compuesto por 24 profesores y un vigoroso programa docente que incluye la licenciatura y el posgrado (Varela, 2000: 145). Véase el cuadro 4 para comprender cómo es que se ha dado la integración de docentes con el transcurso de los años al Departamento de Antropología.³⁸

Cuadro 4.

Incorporación de académicos al Departamento de Antropología

Núm	Nombre	Nacionalidad	Nivel SNI	Ingreso	Situación actual
1	Dr. Andrés Fábregas	Mexicana	N. 2	1975	Renunció
2	Dr. Juan Vicente Palerm	Española		1975	Renunció
3	Dr. Roberto Varela	Mexicana		1975	Falleció en el 2005
4	José Lameiras	Mexicana		1976	Renunció
5	Dra. Patricia de Leonardo	Mexicana	No tiene	1978	Vigente
6	Dr. Virginia Molina	Mexicana		1976	Renunció. Falleció en el 2008
7	Dr. Esteban Krotz	Alemania	N.3	1976	Renunció
8	Dr. Guillermo de la Peña	Mexicana		1976	Renunció
9	Gloria Artís	Mexicana		1976	Renunció
10	Nicolas Hopkins			1976	

³⁸ Para mayor información véase a Varela, 1998.

11	José Antonio Aparicio				
12	Dra. Alicia Castellanos	Mexicana	N. 2	1979	Vigente
13	Dr. Carlos Enrique Garma	Mexicana	N. 2	1984	Vigente
14	Dr. Raúl Nieto	Mexicana	N. 2	1981	Vigente
15	Dr. Eduardo Nivón	Mexicana	N. 2	1979	Vigente
16	Dra. María Eugenia Olavarría	Mexicana	N.3	1986	Vigente
17	Dra. Patricia Safa	Mexicana	N.2		Renunció
18	Dra. Margarita Zarate	Mexicana	N. 2	1985	Vigente
19	Mtro. José González	Mexicana	No tiene	1982	Vigente
20	Dr. Eliseo López	Mexicana	N. 1		Renunció
21	Mtro. Juan Pérez	Española	No tiene	1979	Falleció en el 2016
22	Ingrid Rosenblueth			1975	Falleció
23	Dra. Cristina Díaz de la Serna	Mexicana			Renunció
24	Dr. Roberto Varela	Mexicana		1975	Falleció en el 2005
25	Dra. Ana Paula de Teresa	Mexicana	N. 2	1985	Vigente
26	Dr. Leonardo Tyrtania	Polaco	No tiene	1989	Vigente
27	Dr. Esteban Krotz		N. 3	1976	Renuncio
28	Martha Rees				
29	Dr. Scott Robinson	Norteamericano	No tiene	1983	Jubilado
30	Dr. Federico Besserer	Mexicana	N. 1	1996	Vigente
31	Dr. Héctor Tejera	Mexicana	N. 2	1997	Vigente
32	Dr. Luís Raygadas	Mexicana	N.3	1993	Vigente
33	Dr. Laura Valladares	Mexicana	N. 2	2003	Vigente
34	Dr. Pablo Castro	Mexicano	N. 2	2005	Vigente
35	Dr. Ana María Rosas	Mexicana	N. 3	1992	Vigente
36	Dr. José Manuel Escalante	Mexicana	No tiene		Vigente

Año	Total	Hombres	Mujeres
1975	3	3	0
1976	9	6	3
1979	16	11	5
1989	20	11	9
1998	24	17	7

Para tener un conocimiento más de la planta docente, en el siguiente cuadro 5, se da a conocer el nombre del profesor, el año en que se integran al Departamento, grado académico, SNI, ETAS, becas permanentes, becas en docencia, estímulos y la participación que tienen.³⁹

Cuadro 5.

**Planta de profesores-investigadores del
Departamento de Antropología**

Calificación de la planta docente					Reconocimientos institucionales 2005				
N ^a	Nombre	Ingr. UAM	Grado académico	Nivel SNI	ETAS. 03	Beca Perman.	Beca Docencia	Estímulo 2005	Participación Universitaria
1.	Besserer Alatorre Federico	1996 Titular C	Doctorado 2003 / Univ. de Stanford, California	Nivel 1	1.0 smn	2001-2004	"D"	"C"	Secretario Académico de la División de CSH 2003/2006
2.	Castellanos Guerrero Alicia	1979 Titular C	Doctorado 1980 / Univ. Ibero.	Nivel 2	2.0 smn.	2004-2008	"D"	"B"	Representante de los profesores ante el Consejo Académico UAM-I 2003/2005

³⁹ El cuadro es tomado del informe de la Dra. Ana Paula de Teresa, enero del 2005.

Calificación de la planta docente					Reconocimientos institucionales 2005				
Nº	Nombre	Ingr. UAM	Grado académico	Nivel SNI	ETAS. 03	Beca Perman.	Beca Docencia	Estímulo 2005	Participación Universitaria
3.	de Leonardo Patricia	1978 Titular C	Doctorado 1998 / Univ. de Londres, Inglaterra	— -	—	—	—	—	—
4.	de Teresa Ochoa Ana Paula	1985 Titular C	Doctorado 1988 / Univ. de Paris I, Sorbonne	Nivel 2	3.0 smn	2000-2004	"D"	—	Jefa del Departamento de Antropología 2002/2006 Comité de posgrado Miembro Comité de Redacción de "Alteridades" 2003
5.	Díaz Cruz Rodrigo	1989 Titular C	Doctorado 1995 / UNAM	Nivel 2	4.0 smn	2005-2010	"A"	"A"	Director de la División de CSH Abril 22, 2002/2006
6.	Falomir Parker Ricardo	1978 Titular C	Maestría 1997 / Univ. Manchester	— -	—	2001-2005	"C"	—	Representante de profesores ante el Consejo de Lic. Dpto. Antropología
7.	García Canclini Néstor Profesor Distinguido	1990 Titular C	Doctorado 1978 / Univ. de Paris X, Nanterre, Doctor Honoris causa en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla 2005, Doctor Honoris Causa en la Universidad de Ricardo Palma Lima, Perú, 2005	Nivel 3	5.5 smn	2001-2006	"A"	"C"	Miembro Comité de Redacción de "Alteridades" 2003
8.	Garma Navarro Carlos	1984 Titular C	Doctorado 2000/ UAM-I	Nivel 2	4.0 smn	2005-2009	"B"	"B"	Suplente del representante de profesores ante el Consejo Académico. 2003/2005 Miembro Comité de Redacción de "Alteridades" 2003 Comité de posgrado

Calificación de la planta docente					Reconocimientos institucionales 2005				
Nº	Nombre	Ingr. UAM	Grado académico	Nivel SNI	ETAS. 03	Beca Perman.	Beca Docencia	Estímulo 2005	Participación Universitaria
9.	Giglia Ciotta Angela	2001 Titular C	Doctorado 1995/ Escuela de Altos Estudios Paris	Nivel 1	—	2004-2006	"D"	"A"	Secretaria de la Comisión Dictaminadora de la Ciencias Sociales 2002/2003 Coordinadora del Consejo Editorial de "Alteridades" 2003 Representante de profesores ante el Consejo de Lic. Dpto. Antropología
10	González Rodrigo José	1982 Titular C	Licen. 1982 / UNAM Candidato a Maestría / Univ. Ibero. 2004	— -	—	—	"D"	—	Representante de los profesores ante el Consejo Divisional CSH.2003-2004
11	Hamel Wilcke Rainer Enrique	1989 Titular C	Doctorado 1988 / Johann Wolfgang	Nivel 2	5.5 smn..	2005-2010	"D"	"A"	—
12	Nieto Calleja Raúl	1981 Titular C	Doctorado 1997 / CIESAS	Nivel 2	4.0 smn..	2000-2006	"B"	"B"	Coordinador Divisional de los Posgrados de CSH 2002-2004
13	Nivón Bolán Eduardo	1979 Titular C	Doctorado 1998 / UNAM	Nivel 1	5 smn..	2004-2009	"D"	"A"	Coordinador de la Especialización en Políticas Culturales.
14	Olavarría Patiño María Eugenia	1986 Titular C	Doctorado 1999/ UAM-I	Nivel 2	4.0 smn..	2002-2007	"D"	"C"	Jefa del área de Relaciones Económicas.2003 Miembro Comité de Redacción de "Alteridades" 2003
15	Pérez Quijada. Juan	1979 Titular C	Maestría 1994 / UIA Can. a doctor UAM-I 2004	— -	—	—	"C"	—	Representante de profesores ante el Consejo de Lic. Dpto. Antropología
16	Portal Ariosa María Ana	1987 Titular C	Doctorado 1995 / UNAM	Nivel 2	5.0 smn	2005-2010	"C"	"A"	Coordinadora del posgrado en Ciencias Antropológicas Miembro del comité de Redacción de "Alteridades" 2003

Calificación de la planta docente					Reconocimientos institucionales 2005				
Nº	Nombre	Ingr. UAM	Grado académico	Nivel SNI	ETAS. 03	Beca Perman.	Beca Docencia	Estímulo 2005	Participación Universitaria
17	Reygadas Luis	1993 Titular C	Doctorado 1998/ UAM-I	Nivel 2	5.5 smn	2003-2007	"C"	"A"	
18	Robinson Studebaker Scott	1983 Titular C	Doctorado 1979 / Cornell University	Nivel 2	3.0 smn.	2005-2009	"D"	"A"	Encargado del Laboratorio de Antropología Visual y CEIDA. 2000/2003 Jefe del Area de Relaciones Políticas
19	Rosas Mantecón Ana María	1992 Titular C	Maestría 1997/ UAM-I Candidato a doctor / UAM-I 2004	— —	3.0 smn.	2001-2005	"B"	"A"	Miembro de la Comisión Dictaminadora de la División de CSH 2003
20	Segre Malagoli Enzo	1993 Titular C	Doctorado 1971 / Univ.de Florencia	Nivel 1	3.0 smn.	2004-2009	"B"	"A"	Director de la Cátedra "Ernesto de Martino" 2000-04 Jefe del Área de Cultura 2003 Comité de posgrado
21	Tejera Gaona Héctor	1997 Titular C	Doctorado 1999 / Univ. Ibero	Nivel 2	5.0 smn.	2003-2006	"D"	"A"	Miembro de la Comisión dictaminadora de Ciencias Sociales 2004-2006
22	Tyrtania Geidt Leonardo	1989 Titular B	doctor 2005 / UAM-I	— —	—	—	"B"	—	Coordinador de la Lic. En Antropología Social. 1999/2004
23	Valladares de la Cruz Laura	2003 Titular B	Maestría 1996 / ENAH Candidato a doctor/ENAH 2004	— —	—	2004-2005	—	"D"	Suplente del representante de profesores ante el Consejo Divisional. 2003/2004
24	Zárate Vidal Margarita	1985 Titular C	Doctorado. 1996 / Univer. Collage, London	Nivel 1	1.0 smn	2001-2006	"B"	—	Miembro Comité de Redacción "Alteridades" 2003 Comité de posgrado

Fuente: Informe de la Dra. Ana Paula de Teresa, enero de 2005.

Carga docente de la plata académica

En el anexo 4, se detalla la producción de la planta docente en cuanto al número de titulados, temas de investigación y la obtención de distinciones o menciones honoríficas por parte de los estudiantes desde la generación de 1974 hasta el 2007. Los académicos que han dirigido un mayor número de tesis de licenciatura son el Dr. Carlos Garma Navarro (hay que mencionar que se integra al departamento en 1984) y el Dr. Scott Robinson Studebaker (se integra en 1983 y jubilado en el 2013), a pesar de que no han sido de los fundadores en el Departamento, mantienen una producción alta en titular a alumnos. Así también, se observa que la mayor parte de los docentes manejan los temas de investigación como son política, religión, economía, cultura, educación y migración. Por otro lado, hay que tener en cuenta que algunas tesis de licenciatura han sido premiadas por el INAH y publicadas por la UAM-I. Esto nos habla de que hay un compromiso, dedicación y transmisión de conocimientos para los alumnos a la hora de llevar acabo sus trabajos de tesis. Además concede prestigio en sí mismo a la institución en un nivel nacional.

Los académicos crearon el Colegio de Profesores, en cuyo seno se han tomado las decisiones más relevantes de la vida departamental: por ejemplo, adecuaciones y modificaciones al plan de estudios, la contratación de nuevos PTC, la integración y desarrollo de las áreas de la investigación, la sucesión de caso en caso de la jefatura del Departamento, de la coordinación de la LAS y, más recientemente (a partir de 1993), de la del Posgrado en Ciencias Antropológicas. Pero también se ha convertido en el espacio privilegiado para gestionar, en general con éxito, las diferencias y el conflicto entre el personal académico. Por su parte, los alumnos se han organizado en torno a la Asamblea Estudiantil. En ésta han surgido, por ejemplo, propuestas para ofrecer nuevas UEA, para contratar a profesores invitados, o bien para solicitar la oferta de trabajos de campo con ciertas temáticas y regiones, o bien para plantear quejas en torno al desempeño de los profesores (Díaz, 2008: 3).

También se creó el Consejo Departamental, con representantes de uno y otro sector, donde se han discutido las propuestas y los problemas asociados fundamentalmente a la docencia (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

Planes de estudio

Considerando el planteamiento de Bourdieu en el que señala “el profesor tiene la iniciativa en todo; a él le corresponde definir los programas, los temas de curso, los trabajos, las lecturas, así como la cantidad de fantasía que puede inyectar sin riesgo en la máquina académica” (Bourdieu, 2003:66), es importante que una institución académica estructure sus planes de estudio, ya que a partir de éstos se logrará ver en los estudiantes el aprendizaje tanto a nivel individual como grupal, y uno de los objetivos constantes a lo largo de todos los programas es aumentar las habilidades teórico/prácticas tales como escribir, solucionar problemas sociales, aprender a participar eficazmente en equipos de trabajo, a tener aptitudes para la investigación, etc. Pero en realidad, todo esto solamente se queda en el discurso, porque no se cumple en la práctica.

Este modelo permite una formación acorde con el flexible mundo contemporáneo, porque los egresados obtienen una educación para la comprensión –no la acumulación de conocimientos- y el dominio suficiente de conceptos, principios o habilidades tales, que pueden ser utilizados para enfrentar problemas y situaciones nuevas de la sociedad. Además son conscientes de que el aprendizaje es constante y lo que aprendieron en la escuela es cómo obtener por sí mismos de forma independiente más conocimientos. De esta manera, la preparación no se limita al desarrollo de una sola de las actividades profesionales de la antropología⁴⁰ (como lo es actualmente: una formación exclusivamente para la investigación

⁴⁰ Diría Bourdieu: “la herencia cultural favorece el éxito educativo sin atarse a los intereses, más o menos estrechos, que define la escuela. La pertenencia a un medio cultivado e informado de las verdaderas jerarquías intelectuales o científicas permite relativizar las influencias de la enseñanza que pasa sobre los demás con demasiada autoridad o prestigio” (2003: 43).

académica dentro de la UAM-I), porque los saberes y las habilidades que obtuvieron los alumnos les permiten adaptarse a las muy variadas situaciones laborales que enfrentarán a lo largo de sus vidas.

De igual modo se establece el propósito de responder a los cambios y requerimientos nacionales, de asumir la tarea de reflexionar científicamente sobre los problemas de la nación. Esta tarea exige como primer paso la identificación de los problemas más importantes del país para después analizarlos y generar alternativas, es decir producir conocimientos (investigación) y transmitirlos (docencia y difusión) con la finalidad de que el egresado tenga opciones para integrarse al mercado laboral (Pacheco, 1985: 115).

Así, el diseño de los planes y programas de estudio no pueden concebirse fuera de los marcos, objetivos y temáticas de la investigación, pues, si esto sucediera, la docencia se desarrollaría automáticamente, sin puntos de referencia. Desligada de la investigación, la fijación de conocimientos (memorización) sustituye a su producción y la repetición de los mismos, como está sucediendo en algunas carreras de la UAM-I, donde se plantea la reestructuración de Áreas de Investigación y modificaciones a Planes y Programas de Estudio. Esto en cierto modo está sucediendo en la UAM: ocurre a pesar de que se busca lo contrario. El problema viene desde el origen de esta institución, pues si bien es cierto que se alude a la investigación subrayando la importancia de la interdisciplinariedad, esto constituye más un acercamiento metodológico a la práctica de la investigación que una ponderación del peso que tiene en el quehacer universitario (Pacheco, 1985: 116-117). Esto se deja ver mucho en los Planes de Estudio, ya que se han dado varias adecuaciones a sus UEA y en las áreas de concentración.

Recordando desde sus inicios, en la UAM-I la docencia configuró el perfil de la universidad, debido a que ésta se reducía prácticamente el quehacer de la institución. La docencia ha sido el punto de referencia del trabajo de las Divisiones y Departamentos, del diseño de los Planes y Programas de Estudio de carreras y

maestrías, y su aplicación ha prevalecido sobre la investigación institucional. Los docentes se contratan para la docencia, la estructura administrativa se orienta más a la docencia que a la investigación, etcétera. (Pacheco, 1985:117). En los primeros meses de 1981 (abril) el Colegio Académico aprobó un conjunto de disposiciones reglamentarias: el Reglamento Orgánico. Su aparición, con todo lo polémico que se juzgue, abrió amplias posibilidades de respuestas a las cuestiones más relevantes en la estructuración de un nuevo quehacer universitario como elemento reestructurador de la UAM (p. 17).

Fue así como los planes y programas académicos fueron adecuados a los objetivos terminales: motivar el interés del estudiante en la problemática del país, sensibilizarlo respecto a la necesidad de participar en la investigación desde la etapa de la licenciatura, optimizar recursos y diversificar las fuentes de financiamiento para mantener condiciones adecuadas para la actividad universitaria, vincular las actividades de la Unidad con el resto del sistema educativo y tecnológico, y en la manera de lo posible, con las actividades productivas. Todo ello tomando el contexto social, económico y cultural del cual es resultante la propia Universidad Autónoma Metropolitana y sin por ello perder de vista el rigor científico en el trabajo realizado. Por esto se pensó en ofrecer una formación sólida común para las diferentes divisiones al inicio de la licenciatura (Fernández, 1985: 18).

Aunque las ideas se fueron consolidando en forma ágil, nunca se perdió de vista la necesidad de conservar cierta flexibilidad en los planes de estudio, en los métodos de enseñanza y en la organización académica, con objeto de adecuar las actividades a las circunstancias cambiantes de la sociedad y, sobre todo, para retroalimentar el proceso con las experiencias surgidas de los aciertos y errores propios de nuestro trabajo, lo que permitió el constante mejoramiento en todas las actividades. Por ello se estimuló entre los miembros de la comunidad el difícil pero posible y saludable proceso de la autocrítica, dentro de un clima democrático de mutuo respeto y libre discusión. Como parte de este proceso se propició la comunicación omnidireccional, procurando que los miembros de la comunidad se

comunicaran informalmente fuera de las estructuras de trabajo, impulsando el respeto que como humanos nos debemos los unos a los otros (Fernández, 1985: 18-19). Por otro lado, dice Fernández que animados por el espíritu de la dedicación, aceptamos el gran reto que constituía consolidar una nueva universidad con ideas nuevas. Respetando el trabajo de las instituciones que forman profesionales con criterios y niveles tradicionales en grandes números, reconocimos la necesidad del país de contar con un número menor de profesionistas (pero con un nivel que les permita contribuir a la generación de más conocimientos) para liberarnos en cierta medida y mediante un proceso necesario lento, pero constante, de la costosa dependencia que tenemos de las sociedades científicas y tecnológicamente más desarrolladas (Fernández, 1985:19). Por ello, entre otros objetivos, se orientó la investigación hacia la creación de infraestructura científica que estuviera constantemente en desarrollo.

En aquel entonces, se reconocía que las instituciones de educación superior no producían profesionales inmediatamente aptos para el trabajo, debido a la desvinculación entre la enseñanza y la práctica. Reconocían que los contenidos de las carreras habían estado definiéndose a partir de los modelos universitarios de países industrializados con necesidades distintas al nuestro. Además de que en el sistema educativo tradicional el profesor es concebido sólo como transmisor de conocimientos, un elemento central que atiende o pretende atender un grupo generalmente numeroso de alumnos receptivos y pasivos, en una relación despersonalizada. Por ello lo importante de la posibilidad de ofrecer una gama de alternativas, de desarrollo personal, con estudiantes activos, participativos y vinculados a la realidad, y profesores creativos, originales y entusiastas (Fernández, 1985: 19).

Por otro lado, Pacheco (1985: 116) argumenta que era necesario responder a los cambios y requerimientos nacionales, de asumir la tarea de reflexionar científicamente sobre los problemas de la nación. Esta tarea exige como primer paso la identificación de los problemas más importantes del país para después analizarlos y generar alternativas, es decir producir conocimiento (investigación) y

transmitirlos (docencia y difusión), que se van a ver reflejados en la elaboración de los Planes de Estudios en el Departamento de Antropología, con el objetivo de que los egresados tengan herramientas para enfrentarse al mercado laboral al salir de la carrera.

Organización del plan de estudio

El plan que ideó el primer Colegio de profesores no fue una copia de algún plan de estudios ya existentes en otras instituciones. Los lineamientos generales asumidos por el Colegio fueron cuatro:

- 1) La integración de las ciencias sociales.
- 2) La integración de la enseñanza con la investigación.
- 3) La flexibilidad en los planes de estudio.
- 4) Un desarrollo progresivo hacia las áreas de concentración profesional (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012:347).

La estructura básica del programa se desplegaba en tres planos: el diacrónico, el sincrónico y el “presente etnográfico”, De acuerdo con esto, el aprendizaje de la antropología debía darse entre la historia de la teoría, el método comparativo y el trabajo de campo. El estudio de la historia de los paradigmas que se desarrollaban en diferentes escuelas en distintas partes del mundo, desde las épocas clásicas hasta la actualidad, es la única manera de aprender la antropología, porque está es una ciencia que estudia procesos (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

Durante los primeros años de su existencia, la licenciatura en Antropología Social se desarrolló sobre la base de un plan de estudios provisional que sufrió una serie de modificaciones menores al ser aprobados definitivamente por el Colegio Académico en enero de 1979. A los diez años, aproximadamente, de estar en vigor este Plan, se inició en el Departamento de Antropología un largo y minucioso proceso de evaluación de sus características y de su funcionamiento, en el cual han

participado todos los profesores de dicho departamento así como diversos representantes estudiantiles y algunos ex alumnos.⁴¹

El proyecto de reforma, que ahora se somete a la consideración de los órganos colegiados competentes, persigue, en términos generales, los mismos objetivos que el plan original, pero adecua su estructura al desarrollo general de la UAM, de la División de Ciencias Sociales y Humanidades (especialmente la reforma de su Tronco General) y del propio Departamento de Antropología. Asume las experiencias pedagógicas tenidas durante más de una década y tratar de tomar en cuenta la situación cambiada de los estudiantes y del mercado de trabajo.

Las dos modificaciones más significativas tienen como objetivo la optimización de la vinculación entre las UEA de aula y el aprendizaje del trabajo de campo, parte medular de la investigación antropológica, así como el reforzamiento y la sistematización de la formación antropológica básica⁴².

El trabajo de campo consistía en cuatro salidas debidamente reglamentadas. Una al principio de la carrera, integrada a la UEA de antropología social general como “práctica etnográfica”. En ésta no había la posibilidad de elegir la temática ni el lugar. Seguían dos trabajos de campo trimestrales, relacionados con el proyecto del profesor o la profesora, que el alumno o la alumna elegía de acuerdo con la oferta departamental del momento. Se podía optar por el título de técnico o ayudante de investigador al finalizar estas prácticas. La última UEA de la carrera se llamaba Investigación de Campo. Vinculada al área de concentración profesional, estaba destinada a producir una “pequeña monografía”, con la cual se acreditaba la carrera, que pronto se convirtió en tesis. La inclusión de los trabajos de campo en el programa como UEA, previstos en el calendario escolar normal (no como periodos intertrimestrales o de vacaciones), exigía un gasto especial por parte de la

⁴¹ Para mayor información véase “Planes de Estudio de la Licenciatura”, (1976: 22). Documento proporcionado en Sistemas Escolares.

⁴² Información proporcionada por Sistemas Escolares.

universidad, así como un esfuerzo extraordinario, tanto por parte de los profesores como de los alumnos (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012:349).

El objetivo del primer Plan de Estudios de Antropología Social ha sido diseñado tomando en consideración un conjunto de circunstancias de carácter académico, profesional y docente:

a) Las recomendaciones y deseos expresados en los Principios Generales de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM:

- 1) Integración de las Ciencias Sociales
- 2) Integración de la enseñanza con la investigación
- 3) Flexibilidad en los planes de estudio
- 4) Desarrollo progresivo hacia Áreas de Concentración.

b) La situación concreta en que se encuentra la Antropología Social como Ciencia Social, situación que se caracteriza por su creciente vinculación con las demás disciplinas sociales.

c) Las tendencias predominantes actuales de la Antropología Social a estudiar las llamadas sociedades “complejas” y “modernas”, en contraste con la vocación del pasado por dedicarse exclusivamente al estudio de las llamadas sociedades “sencillas” y “primitivas”.

d) La situación particular de la Antropología Social mexicana, que en mucho antes que en otros países, se orientó hacia la aplicación del conocimiento antropológico a los procesos de integración nacional, de aculturación de las poblaciones indígenas y de desarrollo socioeconómico.

e) La extraordinaria importancia que tiene en la formación del antropólogo social el trabajo de campo con propósitos didácticos y la investigación en situaciones concretas.

f) Las oportunidades reales de empleo que existen hoy día para los antropólogos sociales y las nuevas oportunidades de ocupación que se van abriendo en el país, tanto en el campo de la investigación como en el de la enseñanza y en el de la aplicación.

g) La convivencia, desde el punto de vista formativo y didáctico, de vincular estrechamente al maestro con el estudiante en las tareas de la docencia y la investigación.

El intento de constituir el Consejo Sindical de la UAM (COSUAM) desde arriba, hizo surgir la politización que permanecía dormida y se iniciaron años de conflictos laborales. El año de 1976 estuvo caracterizado por una larga suspensión de labores; entre 1979 y 1981 la universidad vivió la adecuación de su reglamentación a la Reforma Constitucional (Martínez, 1985: 50).

En cuanto a las políticas internas del Departamento, a partir de 1981 se empieza a hacer una crítica severa al Plan de Estudios de la licenciatura por parte de los integrantes del Departamento, al mismo tiempo se impulsa una reforma al TGA en toda la división de CSH. Se elabora un nuevo plan de estudios que contempla cuatro preocupaciones:

- a. Acabar con la sobre especialización
- b. Reducir el número de áreas de concentración profesional a tres para que coincidan con las áreas de investigación recién creadas del Departamento (diciembre de 1981) por la puesta en marcha del Reglamento Orgánico.
- c. Reducir a dos trimestres de trabajo de campo y encaminarlos en forma integrada a un proyecto de investigación y redacción de tesis.

- d. Reformular los cursos mínimos sustantivos que todo antropólogo debería conocer (parentesco y matrimonio, cultura, simbolismo...)

El plan, sin embargo, no estaría en vigor sino dos años después (Varela, 2000: 148).

El plan original de estudios de la licenciatura sólo sufrió una modificación antes de ponerse en operación: el trabajo de campo previsto para los estudiantes se introdujo en los trimestres lectivos y no en el periodo vacacional (Varela, 2000: 147). Antes de ser aprobado por el Colegio Académico de la UAM (23 y 24 de enero de 1979), el Departamento tuvo tiempo de hacerle una cirugía plástica para darle un rostro bellamente monstruoso. El Colegio Académico determinó que no habría tesis de licenciatura en ninguna de las carreras que ofrecería la UAM, y aprobó sin objeciones el plan de estudios que propuso el Departamento. Su concepción correspondían a una sobre especialización temprana y temeraria: ofrecía numerosos cursos de áreas de concentración profesional y muy pocos sobre la sustancia misma de la antropología (Varela, 2000: 147).

Asimismo, expresa Varela: “percibo en el interior del Departamento, tres tendencias para atacar el problema de la formación de nuestros estudiantes. La primera quisiera darle al plan de estudios un carácter más práctico, que capacite al egresado a insertarse inmediatamente al mercado de trabajo sin hacer antropología: menos teoría y más cursos instrumentales. La segunda podría dar más cursos de antropología: abrir toda la temática posible de la antropología y ofrecerla generosamente a nuestros alumnos, incluida, por ejemplo, antropología de las arañas. La tercera insistiría en disminuir drásticamente los cursos de antropología y ofrecer un abanico amplio de cursos de carácter más formativo como filosofía, literatura, historia” (Varela, 2000:150).

Estructura del plan de estudios

En lo que se refiere a la UAM-I, en 1982 se inició la discusión en torno a la creación de las áreas de investigación en toda la universidad. Esta discusión culminaría, para el Departamento de Antropología, en 1988 con su aprobación por parte del órgano colegiado correspondiente. Desde 1983 el Colegio de Profesores había comenzado a elaborar un nuevo plan de estudios para la licenciatura, que se aprobó hasta 1992 y entró en vigor al siguiente año (p. 36 consulta II). Entre los profesores del Departamento se generó el consenso de que el programa de la Licenciatura consumía demasiados recursos y demasiado tiempo como para producir unos cuantos titulados (diez al año), y abandonar en el camino a la mayoría restante con muy pocas oportunidades. Además al alargarse el tiempo de la carrera a casi el doble de lo estipulado (el promedio de titulación se estableció en siete años), la pregunta obligada era si tenía la Licenciatura en Antropología Social el derecho de pedir a sus alumnos los interminables trabajos de campo y una tesis de posgrado a nivel de la licenciatura (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

En 1993 entró en operación un nuevo plan de estudios de la Licenciatura en Antropología Social que se propuso vincular más estrechamente la docencia con la investigación; además ha fortalecido la formación básica de los antropólogos y redujo de tres a dos los trimestres dedicados al trabajo de campo, sin embargo, lo integró sistemáticamente con otros cursos en clase que lo acompañan; ha sido un plan que sin ser rígido es menos flexible en comparación con el que se inició la Licenciatura en Antropología Social, y ha permitido a los profesores dedicarle más tiempo a la investigación (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

La formación de la planta docente exigía la liberación de la carga de cursos de la licenciatura, además de una simplificación en la oferta de trabajos de campo y una mejora en la eficiencia educativa. Por ello, el nuevo plan consideró la reducción de los trabajos de campo de tres a dos, trasladándolos al último año de la carrera. Las siete áreas de concentración del plan anterior se sustituyeron por

tres, compaginadas con las áreas de investigación recién aprobadas: Cultura, Relaciones Políticas y Relaciones Económicas. (p. 37 vol. II)

El propósito fundamental del plan de estudios es la formación de profesionales capaces de investigar, comprender y actuar en la realidad concreta del país. Por eso se presenta al estudiante un plan de estudios muy flexible dividido en tres etapas, cada una de ellas con propósitos y requisitos propios, y en cinco áreas de estudio fundamentales.

a) Etapas de estudio:

- 1) Primera etapa (del 4° al 6° trimestre): tiene el propósito de asegurar una base sólida en Antropología Social, suministrar la posibilidad de explorar las Áreas de Concentración Profesional que se desarrollarán durante la tercera etapa, y permitir establecer vinculaciones complementarias a nivel general. Al concluir esta etapa, el estudiante obtendrá, si lo desea, un diplomado de Técnico en Investigación en Antropología Social.
- 2) Segunda etapa (del 7° al 11° Trimestre): tiene el propósito de reforzar dicha base general en Antropología Social, desarrollar las Áreas de Concentración Profesional y permitir un desarrollo de las vinculaciones Laterales en función de las Áreas de Concentración profesional. Al concluir esta etapa, el estudiante obtendrá carta de pasante.
- 3) Tercera etapa (12° trimestre): consiste en una dedicación plena a la investigación dentro del Área de Concentración profesional que el estudiante haya desarrollado durante la etapa anterior. Al concluir esta etapa y, satisfaciendo sus requisitos, el estudiante obtendrá el título de Licenciado en Antropología Social con especialidad en su Área de Concentración Profesional (Planes de Estudio de la licenciatura, 1976: 23).

La estructura del plan de estudios actual

Para operar el nuevo plan de estudios, el coordinador en turno, el Dr. Rodrigo Díaz Cruz, tuvo que trabajar horas extras en un sistema de equivalencias para que nadie quedara perjudicado en el traspaso: en la UAM, por ley sólo puede haber un plan de estudios para todos. Asimismo, el Dr. Díaz realizó los programas de estudio oficiales de cada UEA, las cuales pueden consultarse ahora en la página web del Departamento: www.uam-antropología.info/licenciatura (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

En el primer nivel se encuentra el Tronco General. El objetivo es que el alumno obtenga los conocimientos generales de carácter histórico, teórico y metodológico indispensables en todos los alumnos de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, que les permitan entender el desarrollo de su sociedad, adquirir elementos conceptuales básicos para la elaboración del conocimiento científico y comprender las principales teorías sociales. Comprende dos trimestres (I y II) y las unidades de enseñanza-aprendizaje.

El segundo nivel, Tronco Básico Profesional, tiene como propósito proporcionar a los alumnos una sólida formación en la teoría y los principales temas desarrollados por la antropología social. Para ello, este nivel agrupa 3 series de UEA con objetivos específicos: a) “Teoría Antropológica” cuyo objetivo consiste en familiarizar al alumno con las corrientes teóricas básicas en la Antropología Social; b) “Sustantivas” que presenta al alumno los principales campos temáticos desarrollados en Antropología Social; y c) “Etnografía”, que se aboca al conocimiento etnográfico general. Comprende ocho trimestres (I, II, III, IV, V, VI, VII y VIII); y las unidades de enseñanza –aprendizaje.

Tercer Nivel: Áreas de Concentración. El objetivo es brindar al alumno los elementos necesarios para el manejo más preciso de uno de los tres grandes campos de la antropología social: antropología económica, antropología de la

cultura o antropología política. Comprende cuatro trimestres (VII, VIII, X y XII); y las unidades de enseñanza-aprendizaje (Plan de Estudios, 2008).

El segundo programa operó durante dos décadas cumpliendo con la expectativa de retener a los alumnos en el primer año de la carrera, aunque no se pudo evitar la “deserción” que se da en el último, cuando los alumnos se enfrentan a la problemática del trabajo de campo. El Departamento apoya los grupos de trabajo de campo, cuatro en promedio al año, y a los alumnos que los integran con una cantidad de dinero, la cual con el tiempo devino a ser más bien una cuota simbólica. En la práctica, los alumnos deben costear sus viajes, estancias y trabajos de investigación (Plan de Estudios, 2008).

Un cuestionamiento radical del programa lo formulaba, tiempo atrás, el Dr. Roberto Varela (por ejemplo, *Alteridades*, en Varela, 2000: 145-152). A su juicio, el programa era perniciosamente utópico por no tomar en cuenta a los alumnos “realmente existentes” con sus muchas “deficiencias y capacidades naturales”. Así, una pretendida sobreespecialización en antropología, que muy pocos la logran, impide adquirir las capacidades básicas de lectoescritura y aritmética que el egresado necesita para defenderse en la vida. En la universidad “debe enseñarse tres cosas: a leer, a pensar, a expresarse” (Varela, 2000:151). Demasiados cursos de teoría y poca formación general en frente a una carrera y frente a la realidad. En especial, el trabajo de campo a tan corta edad es poco menos que una engañifa, porque crea la falsa expectativa de producir investigadores, algo que no es posible con el posgrado.

El resumen, mencionan De Teresa, Díaz y otros que “el programa estaba mal diseñado: imposible de cumplir en tiempos previstos, exigía demasiado en el nivel de la licenciatura, no tenía vinculación con el mercado de trabajo y era demasiado oneroso para la universidad” (2012: 357).

Por lo tanto, el Colegio de Profesores del Departamento realizó varios diagnósticos, uno de ellos fue cuando se encontraba a cargo de la jefatura la Dr. Ana Paula de Teresa, convocando a los egresados y egresadas en un congreso en el 2004 con la finalidad de obtener puntos de vista acerca de la carrera en Antropología. A este encuentro se les llamó “Alcances profesionales de la Antropología Social” y tuvo como propósito reflexionar sobre el mercado laboral que enfrentan los egresados de la licenciatura en antropología.

Lo que arrojó el encuentro de egresados es que el mercado laboral para los de la carrera de Antropología Social, y carreras afines en el área de las humanidades y las ciencias sociales, actualmente se muestra difícil y problemático. Independientemente de que pueda existir en teoría, más que en la práctica, un campo laboral donde idealmente el antropólogo pueda desarrollar sus conocimientos profesionales, la realidad triste y concreta es que se tendrá que enfrentar a un mercado laboral escaso y limitado al momento de egresar de sus estudios profesionales (como pasante o titulado), con pocas o casi nulas posibilidades de ser contratado en su área de especialización, tendrá que realizar “mil y una” actividades diversas no precisamente relacionadas con su profesión, tal y como lo dice Mortera: “en el país el mercado laboral es escaso para los científicos sociales, particularmente para los antropólogos, es altamente discriminatorio, reducido y sesgado debido a factores económicos, políticos y culturales” (2003 : 202).

Teorías antropológicas

A continuación se presentan las teorías antropológicas que se abordan en la Licenciatura:

I. Precusores: pretende examinar los orígenes de la teoría etnológica desde sus manifestaciones más antiguas hasta el siglo XVIII, haciendo énfasis en la literatura relacionada con el Nuevo Mundo, en general, y en México, en especial.

II. Evolucionistas: pretende examinar la obra de los autores que influyeron en un tema central de la Antropología –el evolucionismo- así como de los primeros antropólogos que abordaron el tema (Siglo XIX).

III. Escuela Norteamericana: Análisis crítico de las técnicas de investigación, principios metodológicos y postulados teóricos de varias corrientes desconocidas como “Particularismo Histórico-Cultura”, “Teoría de la Cultura”, “Cultura y Personalidad”.

IV. Estructural-Funcionalistas: Presentación crítica de la obra de autores (Durkheim, Mauss, Malinowski, Radcliffe-Brown) a quienes se les atribuye la paternidad de una de las obras antropológicas más significativas.

V. Antropología Marxista: El curso estará enfocado a discutir la concepción marxista de la sociedad y su utilidad para el trabajo antropológico. Se pondrá un énfasis especial en demostrar cómo se operacionaliza el esquema en el campo.

VI. Evolucionismo Multilíneas: Lecturas y comentarios sobre autores que en el desarrollo de la teoría etnológica elaboraron la teoría del evolucionismo multilíneas. Las lecturas se concentrarán en torno a la bibliografía relacionada con México.

VI. Escuela Británica Moderna: presentación crítica de tres autores Evans-Pritchard, Gluckman, Firth –que representan a la escuela estructural-funcionalista en su madurez y, en germen, los planteamientos antropológicos más recientes.

VII. Ecología Humana: pretende examinar la operacionalidad del enfoque ecológico para estudiar formas distintas de organización social y economía de la sociedad rural mexicana.

VIII. Organización Social

IX. Teoría del Intercambio Social: El objetivo del curso es estudiar las estructuras de las relaciones sociales independientemente de las normas y valores que las permean, para encontrar el significado propio e intrínseco a ellas (Planes de estudio de la licenciatura, 1976:28).

X. Interaccionismo Simbólico

Los cursos de teorías antropológicas no requieren seriación especial ni requisitos previos. Cuatro cursos serán de contenido estable y deberán cursarse en algún momento de la carrera.

Áreas de concentración

Las áreas de Concentración, están definidas de acuerdo a los requerimientos científicos en general, a la problemática social del país y a las posibilidades reales de ocupación profesional. Consta de 12 cursos incluyendo las áreas complementarias. Por el momento se desarrollan las siguientes áreas:

1. Antropología Rural. El curso tiene el propósito de introducir al estudiante a la problemática del campesinado mexicano y de su estudio tanto en su proceso histórico como en el presente, desde la perspectiva de una teoría del campesinado.
2. Antropología Urbana. En el curso se busca conocer las características internas que toman los centros urbanos en relación al sistema socio-económico del cual forma parte y las funciones que desempeñan en su área de influencia.
3. Etnología. El marco histórico-social de sus diferentes tendencias formativas. Su campo de acción y los fenómenos específicos de que se ocupa. Los métodos y técnicas de investigación que emplea. El agrupamiento y las relaciones que propone

de los fenómenos estudiados. La explicación de las relaciones expresadas teóricamente.

4. Antropología Política. El propósito del curso es analizar la vida política en México desde el ángulo de la Antropología Social centrado la discusión en la comparación de estructuras de poder y procesos políticos.

5. Antropología del Desarrollo. El curso tiene como propósito discutir la concepción de la sociedad mexicana desde el ángulo del desarrollo y analizar las diversas políticas de acción en el país, comparándolas con otras áreas.

6. Antropología de la Educación. Estudio de la organización del sistema educativo mexicano y de su relación con la economía política del país en distintos periodos históricos, análisis detallados de instituciones educativas (estudios de caso). Comparación con sistemas e instituciones de otros países.

7. Economía. EL curso tiene el propósito de discutir las diferentes formas de organizar el trabajo en la sociedad mexicana comparándolas con las de otras áreas. Se pondrá énfasis especial en el medio rural y de la organización de las unidades de producción y de sus relaciones⁴³.

8. La formación de la clase obrera

9. Las clases sociales

10. La industrialización

11. Las minorías étnicas no indígenas

12. La formación del estado⁴⁴.

Desde 1982 comenzó a ponerse en marcha la disposición reglamentaria referente a la creación de “áreas de investigación”. Con el fin de modificar los

⁴³ Para mayor información véase Planes de estudios de licenciatura (1976: 24).

⁴⁴ Para mayor información véase Planes de estudio (2008).

proyectos existentes, se optó entonces por establecer tres áreas de investigación, llamadas sin mayor especificidad “Relaciones Económicas”, “Relaciones Políticas” y “Cultura”, de las cuales cada una agrupa, aproximadamente, a una tercera parte del profesorado sobre la base de un cierto denominador común de sus proyectos de investigación y en vista de la revisión, ya iniciada del Plan de estudios (Krotz, 1987: 4). Siendo el 11 de mayo de 1988 cuando se aprueba el nuevo plan de estudios.

Actualmente el plan de estudios vigente sigue contemplando solamente tres áreas de concentración⁴⁵ tal y como lo mencionó Krotz. El objetivo es brindar al alumno los elementos necesarios para el manejo más preciso de uno de los tres grandes campos de la antropología social:

- a) Económica
- b) Cultural
- c) Política

Temas selectos

Los temas selectos es una optativa divisional que podrá ser cualquier UEA de la lista de optativas divisionales aprobadas por el Consejo Divisional para la licenciatura y son las siguientes:

CLAVE	NOMBRE
222430	Temas Selectos en Antropología Económica I
222431	Temas Selectos en Antropología Económica II
222432	Temas Selectos en Antropología de la Cultura I
222433	Temas Selectos en Antropología de la Cultura II
222434	Temas Selectos en Antropología Política I
222435	Temas Selectos en Antropología Política II

Investigación

⁴⁵ Véase el apartado de las Adecuaciones al Plan de Estudios vigente.

El objetivo del área de investigación es que el alumno y la alumna formulen, desarrollen e integren una investigación de naturaleza antropológica que incluya la realización de trabajo de campo. El resultado definitivo de este proceso de investigación, realizado durante los últimos trimestres de la carrera, deberá plasmarse en un trabajo final. El área de investigación se comienza a implementar a los alumnos a partir del trimestre cinco (VIII, IX, X, XI y XII). Son las siguientes:

Cuadro: 6

CLAVE	NOMBRE
222425	Proyecto de Investigación I
222426	Trabajo de Campo I
222437	Taller de Investigación I
222427	Proyecto de Investigación II
222428	Trabajo de Campo II
222438	Taller de Investigación II
222429	Seminario de Investigación
222439	Investigación de Campo

Todas estas áreas de investigación son obligatorias⁴⁶.

Adecuaciones al Plan de Estudios Inicial

Durante los primeros años de la fundación de la licenciatura en Antropología Social, se hizo sobre la base de un Plan de estudios provisional que sufrió una serie de modificaciones que fueron aprobadas hasta 1979. A partir de 1989 es como se inicia nuevamente una minuciosa evaluación de sus características y de su funcionamiento del Plan de Estudios por parte de los académicos del Departamento de Antropología, así como de diversos representantes estudiantiles y algunos ex-alumnos.

⁴⁶ Véase el Plan de estudios (2008).

El proyecto de reforma, que ahora se somete a la consideración de los órganos colegiados competentes, persigue, en términos generales, los mismos objetivos que el Plan Original, pero adecua su estructura al desarrollo general de la UAM, de la División de Ciencias Sociales y Humanidades (especialmente la Reforma al Tronco General) y del propio Departamento de Antropología. Asume las experiencias pedagógicas tenidas durante más de una década y trata de tomar en cuenta la situación cambiada de los estudiantes y del mercado de trabajo.

Las dos modificaciones más significativas tienen como objeto la optimización de la vinculación entre las UEA de aula y el aprendizaje del trabajo de campo, parte medular de la investigación antropológica, así como el reforzamiento y la sistematización de la formación antropológica básica.

Con referencia al primer aspecto, destaca la sustitución de primer trimestre (de un total de tres) dedicado actualmente al trabajo de campo, por un taller de investigación ligado estrechamente a una UEA de carácter obligatorio general y de vinculación sistemática de los dos trimestres dedicados al trabajo de campo a UEA relacionada directamente con diversos aspectos teóricos, temáticos metodológicos y técnicos de la investigación antropológica. Esta nueva organización de la capacitación de los estudiantes para la investigación, se realizará en el marco de los proyectos de investigación aprobados por el Consejo Divisional y permitirá a los profesores una mejor integración de sus actividades de investigación y docencia.

Con el segundo aspecto se aprecia ante todo la fuerte reducción de las áreas de concentración en cuanto a su número (de actualmente siete a sólo tres) y a su extensión (de actualmente once UEA por área a sólo cuatro). Se supone que estas dos modificaciones permitirán una preparación más coherente de los estudiantes para su práctica profesional⁴⁷.

⁴⁷ Información recabada en Sistemas Escolares.

Otras de las propuestas para modificar el Plan de Estudios las proporciona un documento que realiza Enzo Segre y Roberto Varela mencionando que son en cuatro variantes, introducir dos elementos; el primero es sobre el Trabajo de Campo; y el segundo sobre el contenido de algunos de los cursos. Con respecto al primero, el Trabajo de Campo no sería obligatorio para todos los estudiantes. Habría que verlo más bien como un incentivo para los alumnos que quieran y puedan dedicarse al trabajo antropológico y que previsiblemente continuarían con estudios de posgrado. Habría dos condiciones para que los alumnos puedan realizar el trabajo de campo. La primera que no tengan ninguna “NA” o “S” en sus calificaciones y que hayan obtenido “MB” en al menos la mitad de las materias que hayan cursado; la segunda es que hayan cubierto todas las materias previas al trimestre en que se curse “Preparación del trabajo de campo”. En este supuesto no se perjudicará a los estudiantes de medio tiempo que satisfagan las dos condiciones apuntadas. Los otros estudiantes cursarían otras materias de acuerdo a las cuatro propuestas que hacen.

En cuanto al segundo, sobre el contenido de los cursos, la idea es que los estudiantes obtengan un conocimiento más extenso y profundo sobre la sociedad mexicana pasada y presente. Nos parece que un conocimiento sobre la cultura occidental (del mediterráneo específicamente) sería de mucho provecho para entender nuestra propia cultura. Para la impartición de algunos de los cursos, aprovechar y solicitar a otros Departamentos de la División a los especialistas.

Las cuatro variantes que se proponen son variaciones sobre el mismo tema. La primera supone trabajo de campo de un trimestre sin modificar el Tronco General de Asignaturas, la segunda, trabajo de campo de un trimestre y cancelación del Tronco General de asignaturas; la tercera, Trabajo de Campo de dos trimestres sin modificar el Tronco General de Asignaturas; la cuarta, Trabajo de Campo de dos trimestres y cancelación de Tronco General de Asignaturas⁴⁸.

⁴⁸ Documento proporcionado en Sistemas Escolares. Para especificaciones, véanse el cuadro de “Anexos”.

Por otro lado, otra de las propuestas de modificación al Plan de Estudios se organiza a partir de tres líneas.

- a) Buscar articular cinco conjuntos distintivos de UEA
- b) Eliminar las áreas de concentración
- c) Reducir el “trenecito” de cinco a tres trimestres.

La distribución de los cinco conjuntos de cursos queda como sigue:

a) Seis teorías antropológicas ofrecidas entre el primero y el séptimo trimestre.- Las mismas que en el Plan Actual, salvo Antropología marxista y Neoevolucionista que desaparecerían en términos formales. Lo que proponen es que los contenidos de la primera se distribuyan en sistemas de estratificación; Cultura; Inicios de la antropología; Antropología económica; Antropología del campesinado; Cultura, ideología e identidad; Procesos de globalización y transnacionales; Movimientos sociales; y Ecología. Los contenidos de los segunda se distribuyeron en Inicios de la antropología; Escuela Norteamericana; Cultura; Antropología política; Ecología; Antropología del campesinado; Sistemas de estratificación; Antropología urbana; y Antropología de la ciencia y la tecnología. Proponen que en el séptimo trimestre se imparta la UEA Antropología y teoría social como una materia que sintetice y haga dialogar entre sí las propuestas revisadas en las teorías antropológicas a la luz de los debates más relevantes de las ciencias sociales contemporáneas.

b) Diez sustantivas básicas ofrecidas entre el primero y el octavo trimestre.- las mismas que en el plan actual, salvo Antropología aplicada que desaparece. A cambio proponen la UEA Modernidad y construcción del sujeto.

c) Once sustantivas especializadas entre el séptimo y el décimo trimestre. Este conjunto de materias está desde luego vinculado a la desaparición de las áreas de concentración. Se distinguen dos subconjuntos en las sustantivas especializadas. El primer subconjunto incluye a aquellas UEA que en el actual Plan de Estudios se encuentran distribuidas en las áreas pero que se consideren que todos los estudiantes de antropología deban cursar, o bien cursos que por vía de Temas

selectos se han ofrecido: Antropología del campesinado (ex economía campesina); Cultura, ideología e identidad: Antropología simbólica; Antropología urbana; Antropología de la religión; y Debates actuales en antropología. El segundo subconjunto es flexible y busca atender aquellos temas más destacados de las ciencias sociales actuales: Antropología de la ciencia y la tecnología; Procesos de globalización y transnacionales; Movimientos sociales; Antropología y género; y Antropología jurídica.

d) Tres cursos etnográficos entre el quinto y el séptimo trimestre.- Proponen una UEA sobre historia prehispánica; el actual curso de Mesoamérica se transforma en Etnología mesoamericana; y uno tercero- Lectura etnográfica- abierto bien al trabajo de regiones.

e) Cinco cursos asociados al Trabajo de Campo ofrecidos entre el décimo y el doceavo trimestre. Este conjunto de materias está vinculado a la reducción del “trenecito” de cinco a tres trimestres. Lo integran Técnicas y métodos de investigación, Proyecto I, Trabajo de campo, Taller de investigación y Seminario de investigación.

2) Eliminación de las áreas de concentración. Con el Actual Plan de Estudios se redujeron de siete a tres las áreas de concentración. Tres de los argumentos centrales para hacerlo fueron evitar la sobre-especialización que el viejo plan alentaba, además se trataba de una sobre-especialización precoz y por último busca eliminar la fragmentación exagerada del mismo. La propuesta evita eliminar del todo a las áreas de concentración. Se cree que en cada área de ofrecerán cursos que deben ser sustantivos en la formación de todo antropólogo. Tales los casos, por ejemplo, de Economía campesina, Antropología simbólica, y Cultura e ideología política. Además las áreas no han sido significativas para organizar procesos de investigación y adquisición de conocimientos. La presencia de áreas por añadidura, ha provocado confusiones entre los alumnos respecto a su participación en el “trenecito”.

3) Reducción del “trenecito de cinco a tres trimestres. Proponemos un único trabajo de campo para todos los alumnos en el onceavo trimestre precedido por dos cursos generales de preparación que se impartirán en el décimo trimestre, y un par de UEA

consagradas al análisis de materiales y a la redacción de informe final. De este modo la propuesta elimina la tesis⁴⁹. Véase el cuadro que se encuentra en los anexos.

Por último, otra propuesta de modificación al Plan de Estudios se hace el 9 de julio de 1992, por el Mtro. Rodrigo Díaz Cruz, siendo el coordinador de la licenciatura de Antropología, menciona que es “importante adecuar el nuevo plan de estudios a las condiciones sociales y económicas del país, a las características de la comunidad antropológica y a su mercado de trabajo; vincular más estrechamente la docencia y la investigación; favorecer la eficiencia terminal de sus alumnos; evitar la temprana sobre-especialización de los estudiantes que supone el plan vigente; incrementar una mayor y mejor planeación de las UEA que se imparten; y racionalizar los recursos humanos y materiales con los que el Departamento cuenta” (Documento SG.4326.92, 1992). Por lo tanto, el Colegio de profesores del Departamento de Antropología propone algunas adecuaciones al plan de estudios y son las siguientes:

- 1) En el nuevo plan de estudios se imparte, durante el tercer trimestre, el curso Etnografía I: Taller de investigación con practica etnográfica (clave 222410) con valor de 16 créditos. De acuerdo con la Tabla de equivalencias aprobada por el Consejo Académico, este curso equivale a dos asignaturas de 8 créditos cada una, y que actualmente se imparte en el Tronco General de Asignaturas, a saber, Redacción e investigación documental III (227003) y Doctrinas sociales, económicas y políticas III (2225003). La solicitud consiste en dividir el curso de Etnografía I en las dos UUEEA siguientes:

Etnografía I: Taller de investigación (8 créditos) y Práctica etnográfica (8 créditos). Por lo que sólo se tiene que incrementar un número de clave para Práctica etnográfica.

⁴⁹ Información recabada en Sistemas Escolares.

- 2) Durante los trimestres noveno y onceavo los alumnos deben de inscribirse en el Nuevo Plan a las UUEEAA Trabajo de campo I (222426) y Trabajo de campo III (222428) respectivamente, ambas con valor de 60 créditos. Estas dos asignaturas son, entre otras cosas, las que hacen incuestionablemente atractiva nuestra licenciatura si la comparamos con las otras existentes en el país, pues es a través de ellas que se articulan los trabajos de docencia con los de investigación de un modo fructífero. De acuerdo a la tabla de equivalencias mencionada, Trabajo de campo I equivale en el plan vigente a Trabajo de campo I (222111) con 32 créditos y Taller de investigación I (222234) con 8 créditos. Del mismo modo, Trabajo de campo II equivale con el plan vigente a Trabajo de campo II (222168) con 32 créditos y taller de investigación II (222262) con 8 créditos. La propuesta consiste en dividir Trabajo de campo I y Trabajo de campo II en las UUEEAA siguientes:

Trabajo de campo I (40 créditos); Taller de investigación I (20 créditos); Trabajo de campo II (40 créditos) y Taller de investigación II (20 créditos).

La modificación que hacen sólo implicaría la creación de dos nuevas claves: una para Taller de investigación I y la otra para Taller de investigación II.

- 3) En el último trimestre los alumnos tienen que inscribirse a la UEA Seminario de Investigación (222429) con 60 créditos. Como resultado de esta asignatura los estudiantes deberán presentar su trabajo terminal (tesis). No obstante, y de acuerdo con nuestra experiencia en este tipo de cursos, conviene distinguir las posibles virtudes etnográficas (exposición, manejo y naturaleza del material empírico recolectado) de las etnológicas (indagación, análisis y reflexión teórica del tema trabajado a la luz de los datos recogidos) al evaluar el trabajo terminal. Por eso proponen dividir esta UEA en dos:

Seminario de investigación (20 créditos) e Investigación de campo (40 créditos).

Ello significa aumentar una clave nueva para Investigación de campo. De hecho, en el Plan de Estudios vigente existe tal diferenciación: Seminario de investigación (222197) con 20 créditos e investigación de campo (222204) con 40 créditos, ambas equivalentes al Seminario de investigación que deseamos dividir.

El segundo programa operó durante dos décadas cumpliendo con las expectativas de retener a los alumnos en el primer año de la carrera, aunque no pudo evitar la “deserción” que se da en el último, cuando los alumnos se enfrentan a la problemática del trabajo de campo. El Departamento apoya los grupos de trabajo de campo, cuatro en promedio al año, y a los alumnos que lo integran con una cantidad de dinero, la cual con el tiempo devino a ser más bien una cuota simbólica (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012:355).

La modificación o adecuación al Plan de Estudios que se mencionó anteriormente fue aprobada Conforme a las Reformas al Reglamento de Estudios Superiores a Nivel de Licenciatura de la Universidad Autónoma Metropolitana, relacionadas con los Planes y Programas de Estudio. El día 17 de julio de 1992, se otorgó asesoría al Secretario Académico de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Unidad Iztapalapa, Mtro. Augusto Xiqui Rangel, en virtud de las adecuaciones propuestas para las licenciaturas de Administración, Economía, Ciencias Políticas, Antropología Social y Lingüística.

La última modificación se inició en 2003 la universidad elabora unos lineamientos generales, las Políticas Operativas de Docencia de la Universidad Iztapalapa (PODI), que pretende encaminar una reforma general en todas las carreras de la unidad. La Rectoría y el Consejo Académico tomaron la iniciativa. Las mismas PODI explican el por qué, pero de todas las causas hay que destacar una: el creciente deterioro de la docencia (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012: 356). La oferta que educativa que deseable para la UAM-Iztapalapa se definen por

cuatro características centrales: 1) la corresponsabilidad, 2) la flexibilidad curricular, 3) la interdisciplinariedad, y 4) la vinculación de la docencia con la investigación (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012: 358).

El nuevo plan conserva el esquema básico de tres años de estudio en el aula y un año dedicado exclusivamente al trabajo de campo y análisis de material. El argumento es que sin dominar esta herramienta los egresados “irían a la guerra sin fusil” (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012:358).

La primera novedad que introduce la reforma a la estructura del plan son las UEA optativas, diez en total. Con ellas se atienden los postulados de flexibilidad curricular e interdisciplinariedad. Un sistema de asesorías –que no tutorías– inspirado en el principio de corresponsabilidad permitirá al alumnado aprovechar al máximo la oferta educativa de cada división y unidad. El 30% de las UEA del nuevo plan serán optativas. En la lista de temas que puede ofrecer el Departamento, que consta de una planta de 27 profesores-investigadores de tiempo completo figuran temas tales como: enseñanza de la antropología, lengua y cultura, estudios rurales, antropología urbana, antropología de la religión, ecología humana, parentesco, políticas culturales, evaluación de programas de desarrollo, peritajes en antropología jurídica, educación bilingüe, diagnóstico ambiental, desarrollo sustentable, antropología laboral, estudios electorales, globalización, comunidades transnacionales, autonomías étnicas, turismo, culturas populares, estudios de género, antropología del cuerpo, antropología visual y etnomusicología (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

De la reunión y adecuaciones revisadas tanto a los planes de estudio, programas de estudio y tablas de equivalencia, consideraron que efectivamente se trata de cambios menores que no afectan la concepción original de las licenciaturas mencionadas, y que solamente procuran mantenerlas actualizadas.⁵⁰

⁵⁰ Documento firmado por el Dr. Sergio Pérez Cortez presidente del Consejo Divisional del CSH, el 17 de julio de 1992.

Egresados

En el apartado que se presenta a continuación voy a abordar los conceptos de egresado y titulado como los tiene contemplados el área de Sistemas Escolares de la UAM-Iztapalapa. Así como también el universo de egresados de la misma.

En Sistemas Escolares se tienen varios conceptos para designar cuando un alumno es egresado y titulado, a continuación se dan los siguientes:

- 1) **Potencialmente egresado** es aquel que ya está por terminar su último trimestre de la carrera
- 2) **Créditos cubiertos** es el alumno que cubre con todos los créditos del plan de estudios
- 3) **Egresado** es aquel alumno que se le hace toda la revisión académica de los créditos obligatorios
- 4) **Titulado** es aquel alumno que ya cubrió con todos los requisitos obligatorios que exige la UAM para obtener el título de licenciatura como es el Servicio Social, la aprobación del examen de inglés y el comprobante de no adeudo de material en la Biblioteca, Actividades Deportivas, y Audiovisuales.⁵¹

A manera de conclusión

La formación de los antropólogos en la UAM-I es muy distinta de acuerdo a las generaciones a las que pertenecen los estudiantes. En 1974 y tal vez hasta 1976, era una época de auge económico, predominaba la clase media, además las preocupaciones sociales que tenía el país eran diferentes a las que se desprenden de la crisis económica que se inicia en la década de los ochenta. Aboites nos platica: “Quizá fuimos de las últimas generaciones de antropólogos que alcanzaron un lugar adecuado en el mercado de trabajo. Pero no puedo sostenerlo plenamente porque ignoro en realidad cuáles han sido las condiciones de trabajo del conjunto de

⁵¹ Se estableció una entrevista con el Lic. Martín Martínez el 16 de noviembre de 2007.

egresados...” Y añade: “Cuando el sueño del petrolero llegó a su fin en 1981-1982, la mayoría ya estaba incorporado a diversas instituciones o teníamos contactos y relaciones con maestros, compañeros o amistades para encontrar acomodo” (Aboites, 2003: 55). Se considera que es una de las generaciones que han tenido mejores oportunidades con lo que respecta al mercado laboral, pues se abren instituciones educativas de nivel superior en donde pueden ingresar los antropólogos mejor preparados obteniendo sus plazas definitivas sin ningún problema pues no había tanta demanda e incluso con el grado de licenciatura, como fue en el caso de la UAM-I en el Departamento de Antropología. Con el tiempo se abrieron los posgrados en la misma institución con la finalidad de que los docentes continuaran con sus estudios. Las entrevistas realizadas en trabajo de campo nos demuestran que en el Departamento se lograron colocar algunos egresados debido a que se encontraban en contacto con los profesores durante la licenciatura, participaban como ayudantes de investigación en los proyectos, es decir, mantenían una relación más estrecha, mientras que otros estudiaban y laboraban en alguna institución de gobierno (entrevistas 1, 29, 8, 7 y 4), lo cual propició tener un espacio de trabajo estable. Ahora los podemos ver como profesores de tiempo completo en la UAM.

Actualmente los egresados que mantienen sus redes sociales con los académicos, familiares y amigos que están insertos en el mercado laboral les resulta difícil acceder a una plaza o a un trabajo estable. En general sólo logran contratos eventuales que muchas veces no cubren el perfil de su formación antropológica.

Las Unidades de Enseñanza Aprendizaje han ido cambiando en los planes de estudio de acuerdo a las situaciones sociales, económicas y políticas por las que atraviesa el país. Como se vio en el apartado de planes de estudio. Se observa que el Colegio Académico es el responsable de las modificaciones que sufre el Plan de Estudios, de adecuarlo a la realidad en la que vivimos. Pero eso resulta contradictorio tal y como argumenta Garibay “en el caso de la Antropología, tanto el plan de estudios (elaborado en 1975 y revisado en 1985) como la enseñanza de

los profesores no corresponde, actualmente, a la realidad, es decir, a las necesidades de instituciones, grupos o movimientos sociales...”. Reconoció que en las últimas dos décadas el quehacer antropológico en México hizo importantes aportaciones en el medio intelectual e incidió en las políticas públicas, trascendiendo así el ámbito gremial, pero actualmente el Departamento de Antropología no se vincula a los programas de investigación y desarrollo nacionales (Garibay, 2003: 8). Asimismo, es necesario que el Departamento se vincule con los egresados con la finalidad de generar nuevas vías y proyectos para el ámbito laboral de los futuros antropólogos.

De la misma manera se debe actualizar los currícula y los planteamientos teóricos del Departamento, diversificar los paradigmas antropológicos fomentando los vínculos interdisciplinarios; aprender a trabajar en equipo, consolidar un gremio más activo con los egresados. Que se realice una autoevaluación del Departamento, es decir una Antropología de la Antropología.⁵²

Entonces se puede decir que el perfil del estudiante de 1974, está alejado de los estudiantes y egresados que ahora compiten por espacios educativos y de trabajo como se verá en el próximo capítulo.

⁵² La Red de antropólogos (Red-MIFA) está llevando a cabo el quehacer de estudiar la antropología en la antropología.

Capítulo III

Una aproximación al perfil de los egresados de antropología social de la UAM Iztapalapa frente al mercado de trabajo

En el presente capítulo se pretende abordar el perfil de los egresados de Antropología Social de la UAM-I frente al mercado de trabajo a partir de trayectorias laborales.

Se realizó un estudio etnográfico en donde se utilizó un cuestionario que sirvió para realizar las entrevistas a cada uno de los informantes a lo largo de la investigación. Asimismo, la investigación se basó en fuentes de información estadísticas y documentos que fueron disponibles en el Departamento de Sistemas Escolares del Departamento de Humanidades de la Unidad Iztapalapa; otra se fundamentó en archivos que se obtuvieron en el Departamento de Antropología con la finalidad de tener fuentes fidedignas acerca del total de alumnos que ha tenido el Departamento.

Uno de los estudios que fueron medulares para dicho estudio fue el que realizó Adrián de Garay sobre los estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana, la información que nos proporciona el autor nos permite dar a conocer un panorama analítico del perfil socioeconómico, las prácticas académicas y el consumo cultural de los jóvenes que estudian en la Universidad Autónoma Metropolitana y más específicamente en la Unidad Iztapalapa (Garay, 2003).

En cuanto al perfil socioeconómico de los estudiantes universitarios de Garay construye tres grupos en relación en lo que denomina el “equipamiento instrumental de casa”. El primero se califica como “bajo” y se caracteriza por el hecho de que los hogares de los jóvenes universitarios no cuentan con máquina de escribir ni calculadora. El segundo delimitado como “medio”, se trata de los jóvenes en cuyas

familias predomina la posesión ya sea de una calculadora o de una máquina de escribir, pero que no cuentan con ambos equipos. Finalmente el tercer grupo, llamado “alto”, se caracteriza por jóvenes que tienen máquina de escribir y calculadora en casa. En el análisis que realiza para el caso de Iztapalapa de Garay señala que predomina el estrato “bajo”, cuyo peso proporcional es del 17.6 % (Garay: 2003: 69). Los jóvenes ubicados en este nivel son aquellos que no cuentan con las condiciones de bienestar económico y social suficientes, motivo por el cual muchos de ellos se ven forzados a llevar a cabo actividades laborales además de estudiar una licenciatura.

Con lo que respecta al capital cultural, de Garay indica que es el nivel educativo alcanzado por los padres la variable que mejor representa el capital cultural institucionalizado de los jóvenes universitarios. Hay que recordar que la familia es la primera instancia donde el individuo adquiere valores y creencias; se aprenden normas y deberes sociales (Garay, 2003: 73). El 42% de los jóvenes universitarios de la UAM provienen de familias donde ambos padres se caracterizan por un “bajo” capital escolar, esto es, padres cuyo máximo nivel de escolaridad, en el mejor de los casos, consistió en concluir la secundaria. En el caso de la Unidad Iztapalapa, dicha proporción alcanza el 47.5 % (2003: 75).

En síntesis, podemos afirmar, que atendiendo al capital escolar del entorno familiar en el cual crecieron, sólo una minoría de los jóvenes universitarios de la UAM cuentan con padres cuyos referentes académicos, culturales y simbólicos corresponden a los demandados por las instituciones de educación superior, dada la complejidad de los conocimientos que se desarrollan en su interior, cuestión particularmente aguda entre los jóvenes de la Unidad Iztapalapa. La gran mayoría de la población estudiada es en buena medida la primera generación de sus familias que logran acceder a los estudios superiores, por encima del nivel de escolaridad alcanzado por sus padres, quienes han llevado a cabo un esfuerzo social considerado para conseguir que sus hijos logren incorporarse a los estudios universitarios (Garay, 2003: 78). Es común que los padres piensen que si su hijo

realiza estudios universitarios les va a ir mejor, van a tener trabajo seguro y van a mejorar el nivel de vida que lograron alcanzar sus progenitores.

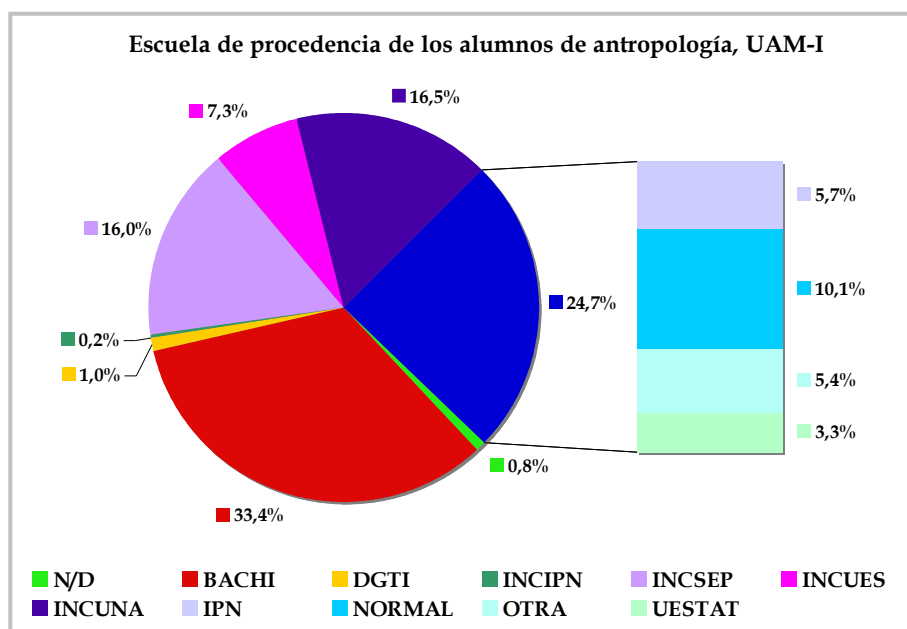
Con respecto al consumo cultural, de Garay se refiere al equipamiento tecnológico que hay en casa. La encuesta aplicada indica que un poco más de la mitad tienen computadora personal en sus casas para realizar sus múltiples trabajos escolares. Sin embargo, una parte considerable, cuyo porcentaje asciende al 45.1%, no posee dicho equipo. Por unidades, sobresale la de Iztapalapa pues en esta existe una mayor proporción de jóvenes que carecen de equipo de cómputo en casa: 52.4% (Garay, 2003: 82).

En síntesis lo que pretende de Garay con el estudio que hace de los jóvenes universitarios de la UAM, es dar a conocer los ámbitos familiar y universitario en donde se desenvuelve la vida estudiantil así como las carencias sociales y culturales a las cuales se enfrentan para continuar con sus estudios superiores. El grueso de los estudiantes de la UAM, pertenecen a los estratos socioeconómicos “bajos” y “medios bajos”.

Para caracterizar a los estudiantes de Antropología podríamos agregar que éstos últimos habitan principalmente en el oriente de la ciudad y provienen de preparatorias públicas, entre las que sobresalen el Colegio de Bachilleres (33.4%); las preparatorias incorporadas a la UNAM (16.5%); las incorporadas a la Secretaría de Educación Pública (16%) y las incorporadas a las universidades estatales (7.3%).⁵³ Como se vé en la gráfica 2.

⁵³ Información recabada por Krotz y Teresa (2012: 365).

Gráfica 2. Escuela de procedencia de los alumnos de Antropología de la UAM-I



N/D=sin datos; BACHI=Colegio de Bachilleres; DGTI=; INCIPN= Incorporada al Instituto Politécnico Nacional; INCSE= Incorporada a la Secretaría de Educación Pública; INCUES=Incorporadas a las Universidades Estatales; INCUNA=Incorporados a la UNAM; IPN=Instituto Politécnico Nacional; NORMAL=Escuela Normal; Otras=Otra Institución; y la UESTAT=Universidades Estatales.

Dirección de Sistemas Escolares, UAM-I, 2003⁵⁴ en de Teresa y Giglia, 2012:365.

Como se observa en la gráfica, los jóvenes que se integran a la UAM son principalmente los egresados del Colegio de Bachilleres porque son los que no tienen pase automático a la UNAM o al Instituto Politécnico Nacional en el Distrito Federal.

El ingreso y egreso

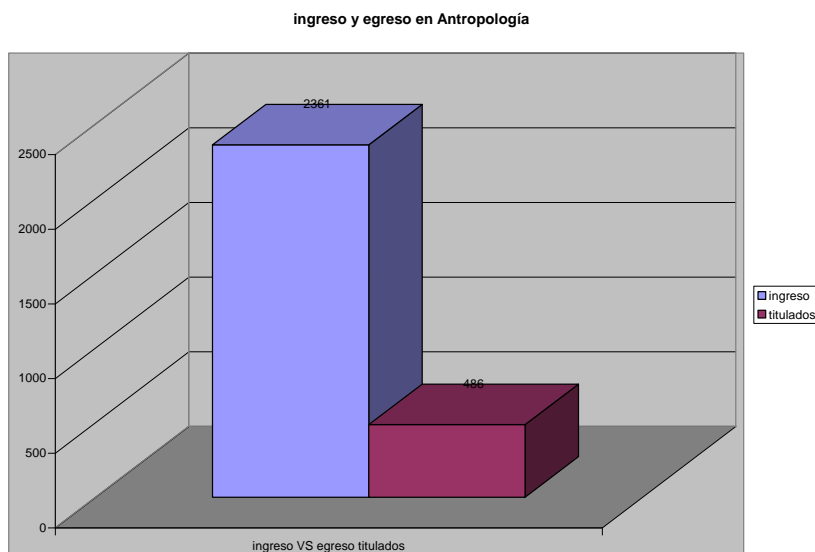
Es importante realizar evaluaciones de los egresados, sobre todo porque la percepción que se tiene de la última década con respecto a la incorporación de los profesionistas egresados de instituciones de educación superior al medio laboral

54 N/D = Sin datos; BACHI = Colegio de Bachilleres; DGTI = ; INCIPN = Incorporadas al Instituto Politécnico Nacional; INCSE = Incorporadas a la Secretaría de Educación Pública; INCUES = Incorporadas a las Universidades Estatales; INCUNA = Incorporadas a la UNAM; Normal = Escuela Normal; Otra = Otra institución; y UESTAT = Universidades Estatales. Fuente: Dirección de Sistemas Escolares, UAM-I, 2003.

puede ser considerada problemática si se tiene en cuenta el proceso que en décadas pasadas ha tenido el acomodo laboral de los profesionistas, y que arroja que durante la década de los años cincuenta, por cada egresado existía más de un puesto de trabajo para su acomodo. Al inicio de la década de los noventa, la situación se modificó, y por cada puesto de trabajo profesional competían tres profesionistas. Algunas predicciones de la década señalaron que sólo tendrían acomodo en el medio laboral las dos terceras partes del total de los egresados de la educación superior (Muñoz, 1996). Además se tiene la noción de que en los últimos diez años se ha entrado en una “devaluación de la escolaridad” donde se supone que los jóvenes profesionistas sólo han podido acceder a empleos por debajo de la categoría prevista por los planes de estudio (Navarrete, 2001). En ocasiones son puestos que se heredan a los hijos, por ejemplo, plazas para dar clases en secundaria, preparatoria, del IMSS, etc., que no tienen nada que ver con la carrera de Antropología, pero los egresados prefieren optar por estas plazas debido a la falta de oportunidades de empleo en su área de formación. Por otro lado, se presentan casos en donde los egresados ya tejieron redes con los profesores para ser captados y trabajar como ayudantes de investigación y, en el mejor de los casos, hay algunos que tienen un alto capital cultural debido a que son hijos de docentes y pueden realizar estudios de maestría o doctorado en el extranjero; al regresar compiten y ganan plazas afines a la disciplina.

Los datos recabados acerca del ingreso y egreso en la UAM-I, son el resultado de una base datos proporcionada por Sistemas Escolares desde 1974 hasta el 2005. En dicha base se tiene información importante como: matrícula, RFC, fecha y año de titulación, promedio, edad, sexo, teléfono y nacionalidad. De acuerdo al análisis de datos se tiene que hay un total de ingreso de 2,361 alumnos y en donde solamente se han titulado 486 de 1974 al 2005. En otras palabras podemos decir que de los que ingresan solamente una quinta parte logra obtener su título en la licenciatura en Antropología Social en la UAM-I. Véase la gráfica 3.

Gráfica 3. Ingreso de los egresados y los que logran titularse



La baja eficiencia terminal que se muestra en las gráficas responde principalmente al abandono de la carrera por parte de los alumnos y al plan de estudios que rige en la universidad. De Teresa, Díaz y otros, en un estudio que se realiza en la UAM-I, comentan: “en el caso de Antropología esto significa que el tiempo promedio que tarda en terminar la carrera un estudiante de antropología es de 7.6 años. Esto es, casi el doble de lo que supone el plan de estudios. Asimismo, en un análisis longitudinal analizan que el abandono escolar se da en dos momentos importantes a lo largo de la carrera en los que se suspende la relación con la universidad. El primer momento es el que más impacto tiene sobre la eficiencia terminal ya que el 72% de los estudiantes que dejan la universidad lo hacen durante el primer año de la carrera. Así, el 36% lo hace en el primer trimestre; el 24.2% entre el 2º y el 3º trimestre y el 11.7% al empezar el 4º trimestre de la licenciatura (2012: 367-368).

Con respecto al plan de estudios, se consideran que son cuatro los factores que propician a que el alumno no llegue a un feliz término de la carrera:

1. El cambio de carrera o de instituciones por parte del alumno. Al respecto se ha observado que entre los jóvenes que optan por seguir sus estudios universitarios en la UAM-I, es común que presenten también el examen de admisión a la Universidad Nacional Autónoma de México. En el caso de ser aceptados en esta última institución suelen renunciar a su ingreso a la UAM-I. Por otra parte, una de las estrategias que siguen los estudiantes que desean cursar licenciaturas muy competidas en UAM-I (como por ejemplo Administración o Psicología Social) es que soliciten, como segunda opción, carreras poco concurridas (como lo son Antropología o Lingüística) ya que el puntaje de corte en el examen de admisión a éstas últimas es más bajo que el de las primeras. Así, los alumnos que no logran cupo en la 1ª opción pero que ingresan a la 2ª opción de estudios en la UAM-I presentan una situación inicial de escaso entusiasmo e interés hacia la formación universitaria, que propicia el abandono precoz de la universidad (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012).

Con base en el trabajo de campo, se tiene que de las 40 entrevistas realizadas, 11 alumnos mencionaron que Antropología era su segunda opción para entrar a la UAM-I. Uno de los entrevistados comenta: “Estudí el tronco común en administrativas en la UNAM, luego estudié en la ENAH todo un año antropología pero no me gustó y me cambie a la UAM-I” (entrevista Núm. 31). Mientras que otro indica: “No pasé el examen en la UNAM y no quise volver a hacerlo, porque, en sí, Antropología era una opción” (entrevista Núm. 36).

Al ver los testimonios, observamos que se tienen en Antropología alumnos que provienen de ciencias exactas y que por la influencia de algún maestro en ciencias sociales que conocieron anteriormente, les nace la inquietud por estudiar la antropología. Esta tarea no corresponde al profesor, sino a la orientación educativa por parte de las instituciones para ofertar sus carreras, en este caso la orientación del Departamento de Antropología.

2. La política de ingreso a la UAM-I basada en el sistema de cuotas de admisión por licenciatura -número mínimo de alumnos por licenciatura- sin que se imponga una calificación aprobatoria mínima para todos los aspirantes que presentan el examen de admisión, ha generado que muchos de los jóvenes que ingresan a la UAM-I no estén lo suficientemente preparados para realizar estudios universitarios y por lo tanto, terminen por rezagarse o por presentar un alto índice de abandono escolar.

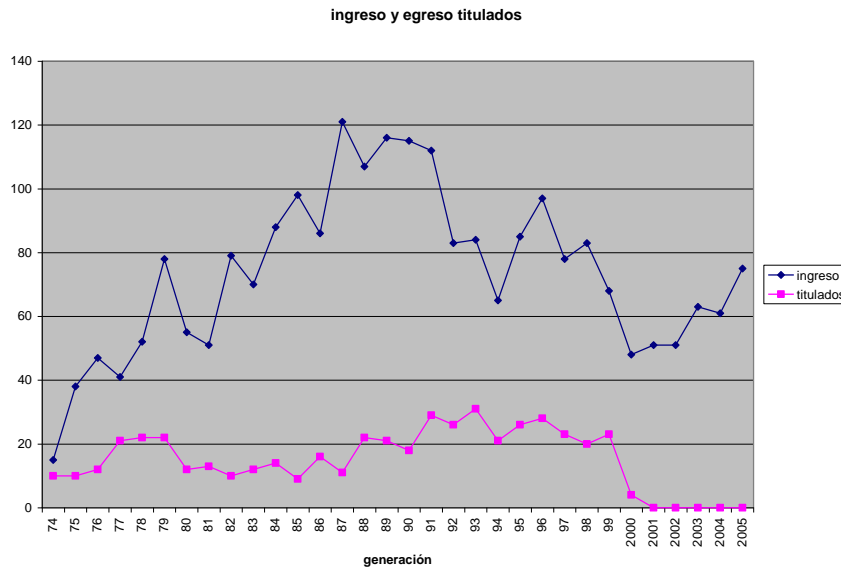
3. La mala calidad de la enseñanza en el tronco general de asignaturas, que se caracteriza por tener grupos muy numerosos, maestros escogidos entre los menos expertos e incluso los menos motivados, y la propia generalidad y amplitud de las materias del tronco común, casi siempre alejadas de los contenidos específicos y propios de la carrera, pueden causar una actitud de falta de atención y desorientación, empeorada por el paso de un sistema rígido de bachillerato a uno flexible en el cual el estudiante tiene que asumir diferentes iniciativas frente a las tareas universitarias, tomar las riendas de sus jornadas y organizar sus tiempos y desplazamientos de una manera menos mecánica y más personalizada.

4. La heterogeneidad en el nivel académico de los alumnos tiende a generar cierta polarización en el salón de clase entre quienes no se sienten cómodos porque no pueden dominar los contenidos o la dinámica de la enseñanza aprendizaje, y quienes “se aburren”, es decir, que no encuentran en el aula los estímulos y contenidos que imaginaban encontrar. Generalmente, ante la falta de programas y acciones de atención específica para los jóvenes que se sienten en dificultad, esta heterogeneidad del alumnado es afrontada por los docentes mediante una baja en el nivel académico de los cursos e incluso en el nivel de exigencia que se requiere para la acreditación del mismo, con el efecto de desalentar aún más la participación de los estudiantes más exigentes.

Titulación

Cuando se centra la atención en la otra cara del abandono escolar y se analiza el tiempo que tardan los alumnos en graduarse de la carrera de Antropología, se constata que sólo una mínima proporción de estudiantes lo logra antes de los 4 años que estipula el plan de estudios (49 alumnos, 8.3%). La moda se encuentra entre los 5 y los 6 años después de haber ingresado a la UAM-I (218 alumnos, 37.1%) y el resto lo realiza en un rango de tiempo que va de los 7 a los 20 años después de iniciar la licenciatura (320 alumnos, 54.5%) (Teresa, Díaz, Giglia, Nieto y Tyrtania, 2012). Al realizar el análisis de los 40 entrevistados, solamente dos mencionaron que se titularon a los 14 años. Véase la gráfica 4.

Gráfica 4. Ingreso y titulados de Antropología



Fuente: Archivo de Antropología, UAM-I –generaciones 1974-2005

Al revisar las entrevistas, se observa que hay tres egresados que no logran titularse. Esto se debe a varios factores entre los cuales destacan la situación económica y problemas de salud. Con respecto a los problemas económicos se debe a que

trabajan para sostener sus estudios universitarios, además de que tienen mayor ingreso económico en el trabajo que como antropólogos [trabajo como asistente de investigador] ocasionando así que no haya una dedicación de tiempo completo para la licenciatura en Antropología. Esto lo deja ver muy bien el trabajo de Ana Paula de Teresa y Ángela Giglia cuando mencionan: “una muestra representativa de los egresados y sus trayectorias laborales indica que más del 50% trabaja desde el primer año de la carrera en actividades poco calificadas y de carácter temporal que constituyen, por un lado, una medida ineludible para poder mantenerse en la universidad y, por el otro, representan la causa principal que determina el no poder cursar regularmente las materias del plan de estudios en la secuencia prevista” (2011:12). En cuanto a los problemas de salud, los egresados manifestaron haber tenido un accidente automovilístico lo cual propició el desinterés por titularse. Otro de los factores por los cuales no logran la titulación es por no tener concluido el Servicio Social que es un requisito que pide la UAM-I. Algunos ya tienen trabajo [no como antropólogos] que logra cubrir las necesidades económicas teniendo un desinterés por la titulación.

El perfil de los egresados de Antropología de la UAM-I frente al mercado de trabajo

El análisis de las trayectorias laborales de los egresados de la licenciatura de Antropología de la UAM-I se fundamenta en una encuesta aplicada a 40 egresados que abarcan desde 1974 hasta el 2005 con la finalidad de observar y analizar la situación en la que se encuentran, principalmente en el mercado de trabajo que les es ofertado. Los objetivos de la investigación son: describir, analizar y explicar cómo se forma un antropólogo en la UAM-I, cómo se inserta éste en el mercado de trabajo y cuáles son las contradicciones que se desarrollan entre la formación académica y el ejercicio de la profesión.

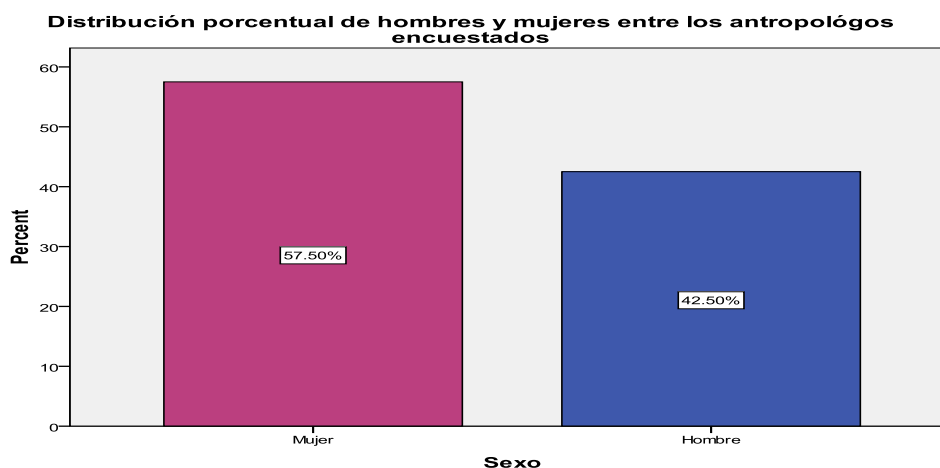
Datos generales

Por el momento, quiero dar un pequeño esbozo de lo que se ha encontrado acerca de cómo se insertan los egresados/as de Antropología en el mercado de trabajo. Para ello, se realizaron entrevistas con base en un cuestionario (o guía) que me ayudó a recabar información sistemática sobre las trayectorias laborales de los egresados. Un 75% de las entrevistas fueron realizadas personalmente y 25% se enviaron por correo electrónico debido a la falta de tiempo de los informantes para acudir a una cita pero que mostraron interés en participar en dicho estudio. En algunas ocasiones se presentaron contratiempos debido a que no contestaban pronto la entrevista, pero finalmente me enviaban por correo electrónico sus respuestas.

Sexo y edad

En los resultados obtenidos de los 40 entrevistados, hay una diferencia de género muy marcada, pues se observa que la mayoría está compuesta por el sexo femenino. Véase la gráfica 5.

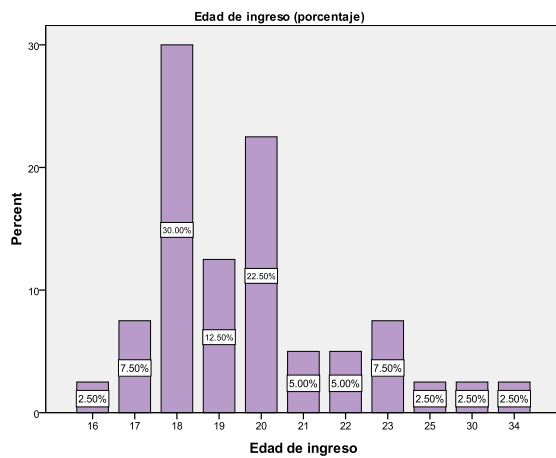
Gráfica 5. Distribución porcentual de hombres y mujeres entre los antropólogos encuestados.



Analizando el comportamiento de esta variable por área de concentración, se encontró que las mujeres predominan más en el área de cultura debido a que investigan sobre los grupos domésticos sus costumbres, tradiciones, condiciones epidemiológicas, históricas y migración entre otras.

El trabajo de campo se realizó en varias regiones de la República Mexicana como la Ciudad de México en donde hay un 32%, de los cuáles 7 son mujeres y 6 son hombres; Oaxaca con un 27%, hay 6 mujeres y 5 hombres; el Estado de México tiene un 15% donde 5 son mujeres y 1 hombre; Puebla cuenta con el 10% en donde hay 1 mujer y 3 hombres; Veracruz con un 5%, hay 1 hombre y 1 mujer; Guerrero con un 5%, hay 2 mujeres; Morelos tiene el 3% en donde hay 1 hombre; y por último un 3% que no concluyó su investigación. De acuerdo a la distribución relativa de los casos, se observa que la región más trabajada por los estudiantes es la Ciudad de México. Analizando un poco más se destaca que el 57.50 % de las mujeres prefieren hacer trabajo de campo en la Ciudad de México, Oaxaca y el Estado de México, mientras que los hombres se distribuyen en más estados de la república.

Gráfica 6: Edad de ingreso a la carrera de antropología de los encuestados



Con respecto a la edad de ingreso a la licenciatura, se observa que la mayor frecuencia en la edad de ingreso es a los 18 años de edad. Podemos analizar que los alumnos que tienen menor edad en el momento del ingreso (16, 17 y 18 años)

son los que más logran terminar con éxito la carrera de Antropología, esto es: consiguen titularse. En la muestra de los 40 egresados, se tiene que 92.50% se han titulado y un 7.50 % no han concluido aún. Al cruzar los datos nos damos cuenta que los alumnos que se titulan son aquellos que tienen un vínculo de trabajo en algún proyecto en el departamento. Estos estudiantes reciben una asesoría continua por parte del director de investigación, mientras que los alumnos que no tienen una asesoría regular de parte de su director de tesis tardan más en titularse. Veamos un caso en donde hay un acompañamiento por parte del director de tesis: “Estuve en un proyecto comparativo de comunidades migrantes y de transnacionales, de ahí surge mi proyecto de investigación” (entrevista Núm. 15).

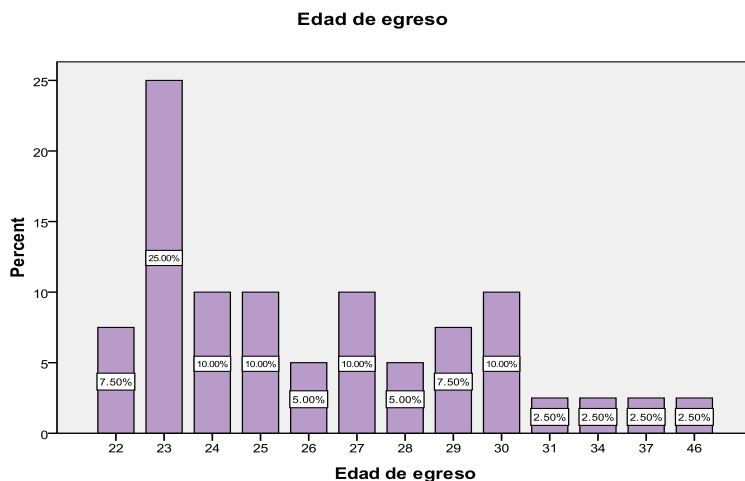
Si analizamos la gráfica anterior, podemos decir que el 30% de los alumnos que ingresaron a la edad de 18 años son aquellos que a los 23 ya se están titulado, véase la Gráfica 6. Aunque hay excepciones, ya que en trabajo de campo se descubre que una persona, a pesar de ingresar a los 18 años de edad a la carrera de Antropología, tarda 14 años en titularse y esto se debe a que antes de graduarse fue contratado para un trabajo como investigador en el Instituto de Investigaciones de Estudios Superiores en Antropología Social: “Porque fui contratado en el segundo año de la carrera en el Ciesas, D. F, como investigador, así estuve un buen rato” (entrevista Núm. 30).

Observando y analizando los datos, las entrevistas demuestran que las personas que logran egresar a una edad de 31 a 46 años, entraron a estudiar la carrera siendo padres de familia, trabajan y estudian para su sostenimiento. Un caso representativo de lo anterior es el siguiente: “Esa década fue pesada, cuando ingresé tenía dos hijos, y más que nada por cuestiones económicas, primero tenía que mantener a mi familia, lo demás iba saliendo poco a poco” (entrevista Núm. 7). En este caso, se trata de un hombre que tardó en titularse 10 años.

Otra de las razones por las cuales no logran culminar su titulación es porque en el transcurso de la carrera se casan y dejan truncada la tesis, dedicándose a

trabajar inmediatamente. “Una razón fue que empecé a trabajar y otra, creo que la que más peso tuvo que ver con las fallas metodológicas que tenía en mi trabajo, es que no sabía qué hacer con la información. Considero que la mayor dificultad que tuve es en definir mi planteamiento del problema, encontrar un objeto concreto de estudio, porque en ese momento todo me parecía relevante, situación que me provocó una serie de confusión metodológica y también carecía de una asesoría adecuada” (entrevista Núm. 29). Aquí se logra ver la falta de asesoría y acompañamiento por parte del director de tesis, la cual considero que es una variante importante por la que no logran culminar los alumnos, como se observa en el siguiente caso: “Estaba en la bohemia, me casé y me dio pereza al hacer la tesis, es un problema” (entrevista Núm. 40). A pesar de lo que expresa el informante, tardó 6 años en titularse.

Gráfica 7: Edad de egreso de los encuestados

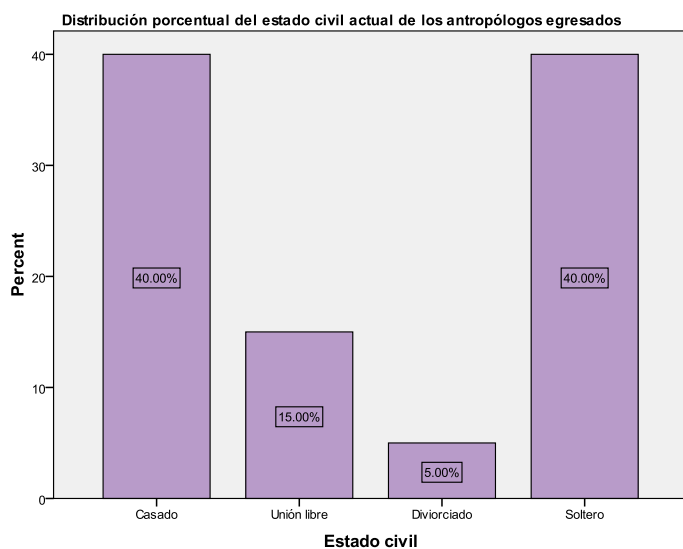


Estado Civil

En la gráfica se puede observar que los porcentajes que más predominan son las variables del estado civil de casados y la de solteros; en menor proporción los de unión libre y en una mínima los que son los divorciados. En la variable de los casados se observa una cuestión de género, de las 16 personas que hay 9 son del sexo masculino y 7 son del sexo femenino. Los solteros abarcan un total de 16

personas, de las cuales 6 son del sexo masculino y 10, del sexo femenino. La variable de unión libre comprende 6 individuos, de los cuales, 4 pertenecen al sexo femenino y 2 al masculino. Con respecto a los divorciados, se tiene que lo representan 2 personas del sexo femenino. Con la información recabada en el trabajo de campo, podemos observar que los hombres desean tener más formalmente una relación de pareja en comparación con las mujeres ya que ellas prefieren no estar muy comprometidas. Esto se debe a que se desarrollan profesionalmente más que los hombres pues han estudiado la maestría y el doctorado o se encuentran estudiando algún posgrado. Véase la gráfica 8.

Gráfica 8: Estado civil de los encuestados

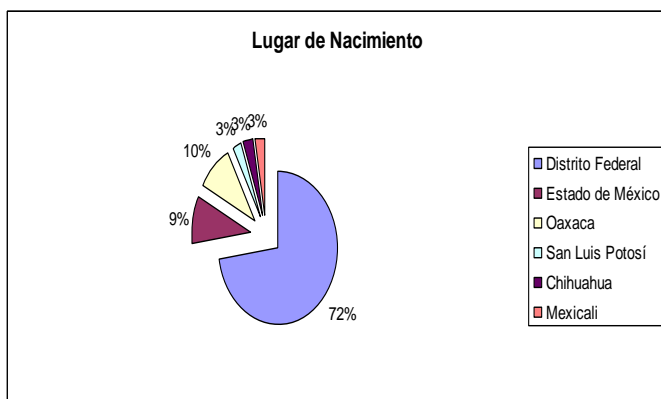


Lugar de nacimiento

En la gráfica 9, se observa cómo el grueso de la población que ingresa a la UAM-I es originaria del Distrito Federal, mientras que, en menor proporción, algunos son del Estado de México y en una mínima provienen de San Luis Potosí, Chihuahua y Mexicali. Si hablamos en términos de género, se observa que las mujeres son las que predominan más, además de que hay una movilidad por parte de éstas para

continuar con sus estudios de licenciatura. En tanto que en los hombres no se logra ver dicha movilidad, pues todos son originarios del Distrito Federal.

Gráfica 9: Lugar de nacimiento

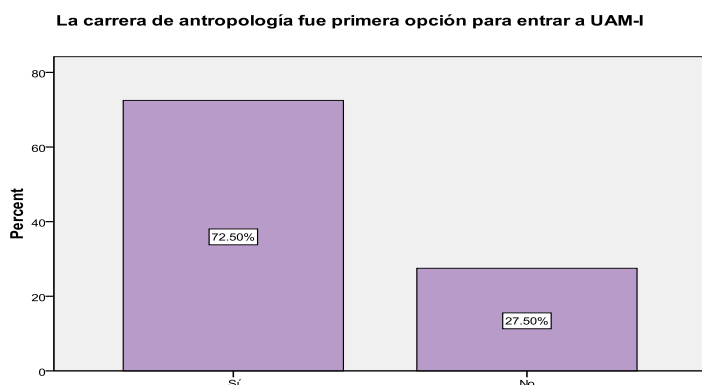


Elección de la institución y la carrera

La institución fue la primera opción

Al parecer con los datos obtenidos en las entrevistas realizadas en nuestro universo de egresados en antropología, se tiene que el 72.50 % mencionó que la institución fue la primera opción para entrar en la carrera de Antropología, como se observa en la gráfica 10. Otra de las razones por las cuales optaron para entrar a la UAM-I son: “Porque me gustó el plan de estudios que tenían en ese tiempo. Me pareció que la UAM tenía buenas instalaciones y hacía mucho menos tiempo de recorrido desde mi casa (desde la licenciatura dejé de trabajar y era para mí estar consciente de cada gasto para solventar y llegar a un buen fin)”. Entrevista Núm. 25.

Gráfica 10: Ingreso la carrera de antropología como primera opción de los encuestados



Carrera que fue su primera opción

De nuestro universo de 40 egresados, al analizar cualitativamente la información que nos proporcionaron acerca de cuál fue la primera opción para entrar a la carrera de Antropología, se comprueba que provenían en mayor proporción del Colegio de Bachilleres,⁵⁵ en donde el plan de estudios incluye materias de antropología y sociología como se ve en el siguiente caso: “Sí [fue la primera opción]. En la preparatoria había cursado materias de antropología social, sociología y psicología, por lo que tuve la oportunidad de conocer de forma general algunas teorías sociales y campos de investigación. De ahí nació mi interés por la carrera de Antropología Social” (entrevista Núm. 10). En estos casos se observó que si los profesores que imparten la materia de Antropología son buenos en transmitir sus conocimientos adquiridos, motivan a que los alumnos se interesen por aprender más de la carrera e incluso pueden sugerirles dónde estudiarla a “profundidad”. “Desde nivel bachillerato tuve contacto con la antropología con un maestro que ofrecía la asignatura de estética (en su vertiente filosófica), pero que al ser etnólogo, problematizaba mucho las explicaciones que presentaba desde la filosofía. Al acércame a ese profesor y preguntarle sobre quiénes se hacían el tipo de preguntas que nos planteaba, resultó que eran los antropólogos, razón por la cual, desde entonces, me interesó de manera muy personal esa disciplina”(entrevista Núm. 18).

⁵⁵ Véase la gráfica 1 para mayor información.

Otro de los casos que se observa en trabajo de campo, es el de quienes optan por la primera opción para ingresar la carrera. Son alumnos que ya han tenido un acercamiento más estrecho con la antropología porque tienen familiares y/o amigos sociólogos y/o antropólogos: “Sí, mis hermanos mayores estudiaron sociología. En la casa, la biblioteca contaba con una serie de textos antropológicos. Conocí antropólogos, antes de entrar, que me incentivaron” (entrevista Núm. 6).

Carrera que habían elegido

Antes de ingresar a la carrera de Antropología, los egresados manifiestan haber elegido otra de las carreras que les ofertaban en universidades como la UAM, UNAM, Politécnico, entre otras. Con datos cualitativos, se tiene que el 27.50%⁵⁶, se interesaba por carreras de Derecho, Economía, Administración, Medicina, pero no por Antropología. O como se argumenta en el siguiente caso “Al concluir el bachillerato, ya tenía claro que no era mi deseo ingresar a carreras como Economía, Administración, Medicina, Derecho, es decir, ninguna carrera de esas a las que le atribuyen un futuro asegurado para el profesionista. Me atraían carreras, por ejemplo, como Psicología o Antropología Social, así que uno de mis hermanos que en ese momento estudiaba en la UAM-I, me acercó el plan de estudios de la carrera y me decidí por ésta y por la institución” (entrevista Núm.24).

Asimismo, se observa que los alumnos que ingresaban a Antropología como segunda opción, lo hacían con la finalidad de obtener el registro y posteriormente cambiarse de carrera, lo cual resultaba algo contradictorio a la hora de decidir si finalmente realizarán el cambio o no: “Entré a Antropología con la finalidad de cambiarme de carrera, pero estando dentro me gustó y ya no hice nada por cambiarme” (entrevista Núm. 20). Así como este hay varios casos en donde se dan cuenta que les gusta reflexionar, analizar y ser críticos para los hechos sociales que están surgiendo actualmente.

⁵⁶ Véase la gráfica 8.

Razón que influyó para elegir la licenciatura

Una de las razones que influyó para que los egresados eligieran la carrera de Antropología fue la de adquirir, en el Colegio de Bachilleres, una orientación vocacional por parte de los profesores que les impartían materias del área de ciencias sociales, motivando al análisis y explicación de los hechos sociales. Se da mucho que la orientación vocacional en los Bachilleres no es eficiente para poder guiar a los alumnos. El interés por estudiar una carrera se da por iniciativa propia, porque algunos de los profesores, amigos o familiares comparten lo que están haciendo, dónde están trabajando, qué cuestionamientos profundizan acerca de la cultura y la sociedad en general.

Uno de los casos que me resultó interesante, debido al bagaje cultural que presentan los alumnos, es el siguiente: “Porque al concluir el CCH me quedé cuestionado mi anterior vocación y decidí que era más interesante trabajar con las personas, en mucho, influenciado por las lecturas que había realizado de los textos de Canclini (entre otros), que me hicieron reflexionar sobre dos cuestiones básicas: qué es cultura y quiénes son los sujetos de cultura o culturales que, hasta entonces, creía que sólo eran los ‘que más sabían’, en ese sentido de la cultura culta” (entrevista Núm. 19). Es importante mencionar, que debido a que no se tiene una buena orientación vocacional, los alumnos entienden que la Antropología es lo mismo que la Arqueología, que van a tener muchas aventuras como Indiana Jones.

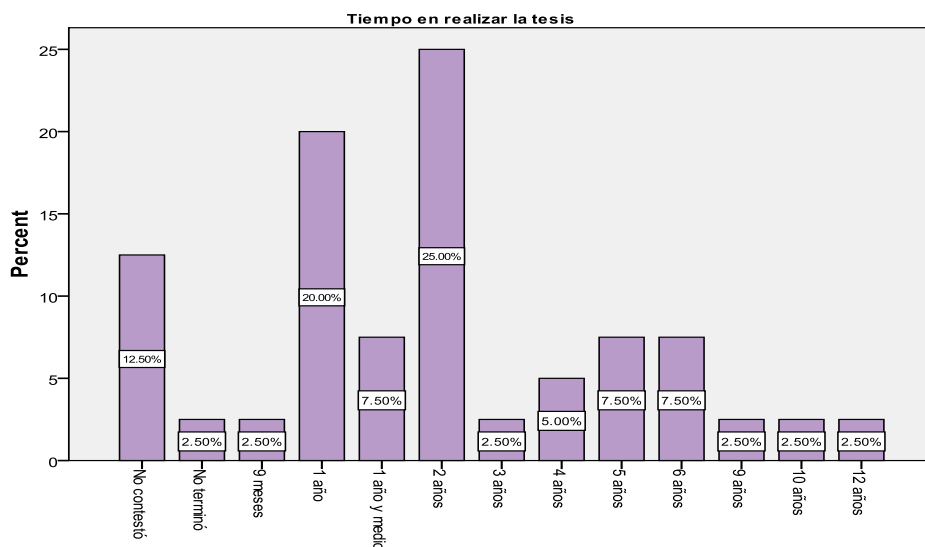
Egreso de la licenciatura

Tiempo en terminar la carrera de Antropología

El tiempo que invierten los alumnos en terminar la carrera, culmina con la titulación, como se observa en en la gráfica 11. Por lo tanto, se toma en cuenta el tiempo de elaboración de tesis cuando ya concluyeron con todas las áreas de concentración y se dedican a la tesis por completo, aunque hay sus excepciones pues es la fecha

en la que no han concluido. En la siguiente tabla se muestra el tiempo que tardan los alumnos en culminar con la tesis.

Gráfica 11: Tiempo en realizar la tesis de los encuestados



En datos cualitativos que se lograron recabar en el trabajo de campo, las causas por las que no se titulaban los egresados de Antropología se debe a muchos factores, entre ellos, por dedicarse a trabajar, ya que tienen una familia que depende económicamente de ellos, como en el caso siguiente: “Porque trabajaba medio tiempo en una fábrica PRUNSA en el D, F., en la delegación Iztapalapa” (entrevista Núm.9). Y no sucede esto necesariamente por ser el proveedor, sino que se le ofrece un campo laboral que no frecuentemente se presenta, entonces hay que aprovecharlo: “Porque fui contratado en el segundo año de la carrera en el Ciesas, D. F, como investigador” (entrevista Núm.29).

Asimismo, otra de las causas por las que no terminaban la tesis a tiempo fue principalmente porque tuvieron dificultad para redactar su tesis, pues no sabían cómo analizar la información recopilada en el trabajo de campo, además de seguir laborando para sostenerse a sí mismos: “Haciendo campo con el doctor en el COLMEX, además de trabajar por cinco años como asistente de investigador”

(entrevista Num.11). Lo anterior no le permitió al alumno titularse rápidamente, hasta la fecha la tesis sigue pendiente.

Por otro lado, otros egresados manifestaron tener fallas metodológicas con el proyecto de investigación, véanse los siguientes testimonios: “Una razón fue que empecé a trabajar y otra, creo que la que más peso tuvo que ver con las fallas metodológicas que tenía en mi trabajo, es que no sabía qué hacer con la información” (entrevista Núm. 21). Este problema se debe en gran parte a la formación que recibió a lo largo de la carrera. Si el docente que impartió las áreas de trabajo de campo, no enseñó a utilizar una metodología que le ayudara a problematizar un tema de investigación, claro que se enfrentará a obstáculos que no dejarán culminar con la tesis: “Considero que la mayor dificultad que tuve es en definir mi planteamiento del problema, encontrar un objeto concreto de estudio, porque en ese momento todo me parecía relevante, situación que me provocó una serie de confusión metodológica y también carecía de una asesoría adecuada” (entrevista Núm. 27).

Otra de las causas que se logra observar en la información cualitativa es la falta de dirección de tesis por parte de los docentes: “Porque no tomaba las cuatro materias por trimestre, me fui atrasando. Yo trabajaba y estudiaba. Para terminar la tesina me cambié de director tres veces, pues los dos primeros no tenían mucho tiempo para revisarme y había que corretearlos. La falta de compromiso de mis primeros directores, decían que no éramos niños para que anduvieran tras nosotros. Revisaban poco, había que andarlos cazando porque, como son gente con doctorado, pues tienen muchas cosas que hacer. Las revisiones eran muy superficiales y lo que podían detectar desde la primera revisión, lo hacían hasta después. Con el tercer profesor fue diferente, me motivó mucho, me presionaba, cumplía con las fechas de revisión y por lo tanto me comprometía a entregar avances” (entrevista Núm. 20). Finalmente, el alumno se tituló con la elaboración de una monografía y se encuentra culminando el doctorado en la UNAM.

Analizando la información de campo se hace notar que la cuestión de la salud también es un factor importante para que no se concluya con la tesis a tiempo y se observa que sucede porque tuvieron un accidente automovilístico. Veamos el siguiente testimonio: “Tuve un accidente grave [fractura de brazo y costillas] al salir del tronco común y eso hizo que priorizara mi recuperación física. Hubo trimestres en los que sólo tomé una asignatura” (entrevista Núm. 22). A pesar de su atraso en la culminación de la tesis, logró titularse y se encuentra como estudiante del doctorado en el Colegio de la Frontera Sur.

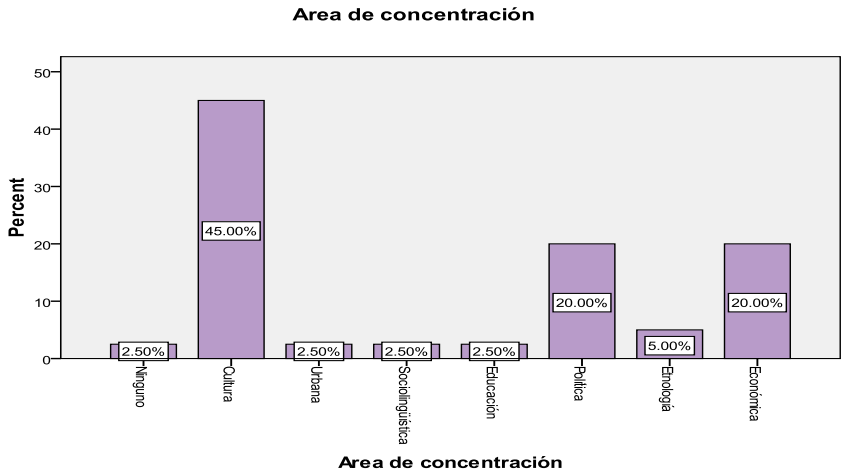
De la misma manera se observa que el atraso para terminar la tesis se debe a cuestiones emocionales y económicas, como se ve en la gráfica Núm. 7. Algunos alumnos que ingresan a la UAM-I vienen de provincia, salir de su lugar de origen para incursionar en la universidad de la gran metrópoli, les resulta difícil. Menciono el siguiente caso: “Esto fue porque desde el principio de mi carrera tuve que superar una serie de dificultades. La primera es porque salí de la casa mi mis padres en La Piedad, Michoacán para instalarme aquí en la ciudad de México, sin contar con ningún contacto o vínculo familiar, pues cuando me inscribí en primer trimestre, mi hermano egresó de la carrera de Hidrobiología y se fue a trabajar a Oaxaca. Hasta hoy comprendo que este factor me impactó a lo largo de la carrera, pues yo estaba muy apegada a mi familia y de repente me encontré sola. El segundo factor fue el económico, pues tuve que trabajar permanentemente para sostener mi estancia en el D. F. y tener lo mínimo necesario para los materiales escolares, no siempre tuve recursos para "sacar copias", comprar libros, etc. En resumen, los dos factores que retrasaron mis estudios fueron el emocional y el económico” (entrevista Núm. 8).

Área de concentración

Los datos que se obtuvieron en el análisis de la información acerca del área de concentración el grueso de la población de los egresados desde los inicios hasta el 2005, se localizan en el área de cultura con un 45%. Véase la gráfica 12. Si cruzamos información a detalle acerca del título de la tesis y el sexo, se obtiene que

las mujeres son las que más realizan investigaciones sobre el área de cultura, mientras que los hombres deciden evocarse más por cuestiones políticas. Asimismo, en el área de económicas encontramos que en su mayoría quienes realizan investigaciones son las mujeres y una mínima parte los hombres.

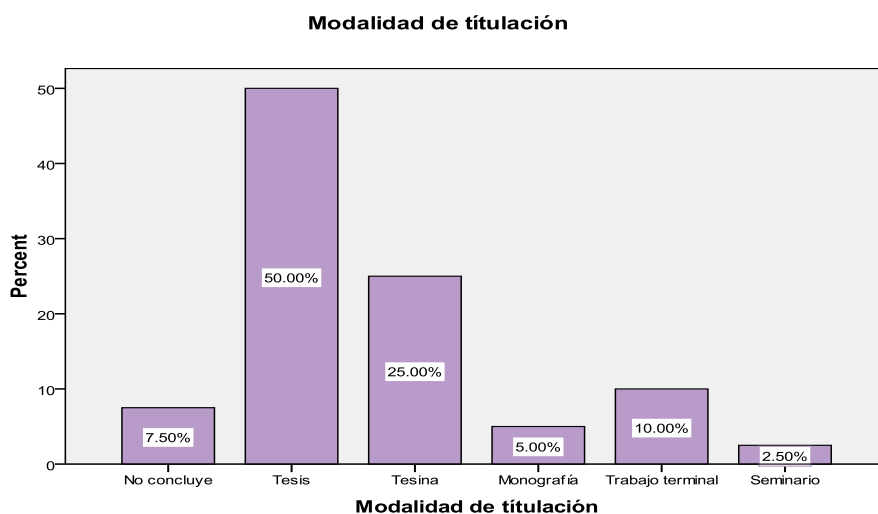
Gráfica 12: Elección del área de concentración de los encuestados



Modalidad de titulación

En la gráfica se puede observar que de todos los egresados de Antropología que se entrevistaron, el 50% ha realizado una tesis, el 25% hizo tesina, 10% trabajo terminal, 7.50% no ha concluido con el requisito de titulación, el 5% realizó monografía y, por último, el 2.50% realizó seminarios. Véase la siguiente gráfica.

Gráfica 13: Modalidad de titulación de los encuestados



Título de la investigación

Actualmente, y sobre todo en tiempos en los que hay escasez de empleo, estar titulado es un requisito indispensable para ser más competitivo en el mercado laboral profesional. Coinciden los reclutadores: “En época de crisis, las pocas vacantes que existan se cubrirán con las personas que estén más preparadas y que tengan manera de comprobarlo mediante un título o certificación”, afirma Eduardo Medina, gerente de reclutamiento estratégico para Manpower México. “Los head hunters buscamos gente para puestos directivos en empresas, y un requisito básico es contar, mínimo, con una maestría”, señala. “Quién obtiene su título puede ‘presumir’ que ha concluido formalmente con su preparación universitaria, lo que le da también un reconocimiento social”.

Además, actualmente, puede darse el caso de que un egresado universitario debe competir con otros candidatos provenientes de otros países⁵⁷. Aunque en el ANUIES se tienen datos en los que el mercado laboral se ha caído el nivel de empleo para los egresados principalmente para los de antropología.

⁵⁷ Véase el periódico *Reforma* (enero de 2009).

Lugar dónde se realizó el trabajo de campo

Los egresados realizaron el trabajo de campo en zonas indígenas, rurales y urbanas. En áreas indígenas sobresalen trabajos que tienen que ver con los conflictos lingüísticos, cosmovisión e historia de las comunidades y religión. En el medio rural podemos englobar los títulos de las tesis dentro de aspectos de la migración, política y religión. En las zonas urbanas se destacan cuestiones de identidad, género, migración y procesos transnacionales.

Es importante señalar que los lugares en los que se han realizado más tesis son: el Distrito Federal (13.3%), Estado de México (6.15%), Oaxaca (11.27%), Morelos (1.3%), Puebla (4.10%), Veracruz (2.5%), Guerrero (2.5%) y un egresado que no concluyó (1.3%). Véase el cuadro 3.

En el Departamento de Antropología no hay un programa departamental para el trabajo de campo, tal y como lo indican de Teresa, Díaz y otros: “no existe un programa departamental para el trabajo de campo, cada profesor tiene la libertad de organizar la investigación como mejor le convenga. Así, en la práctica se observan diversas modalidades de conducción del trabajo de campo que oscilan entre dos situaciones extremas: La primera que podríamos denominar como la *rígida*, supone la presencia del profesor en el terreno durante el tiempo que dura la estancia de investigación. Esta se acompaña de un programa estricto de trabajo para cada alumno e implica la revisión periódica del diario de campo; el acompañamiento del profesor en los distintos lugares de trabajo de los alumnos y la programación periódica -semanal o quincenal- de reuniones de discusión con todo el equipo de investigación. En el otro extremo, la situación *laxa*, se caracteriza por no exigir la presencia del profesor en el terreno ni la supervisión constante de los alumnos. El seguimiento del trabajo de estos últimos se reduce a una o dos reuniones de trabajo con el equipo de investigación. En el primer caso, cabe suponer que la carga de trabajo docente es sumamente fuerte para el profesor lo cual suele repercutir negativamente sobre su propio trabajo de investigación y

productividad académica. En el segundo caso ocurre todo lo contrario, pues el conductor del “trenecito” además de “cumplir” con sus labores docentes dispone de un tiempo mayor al establecido normalmente para su propio trabajo (de Teresa, Díaz y otro 2011:28).

Por otro lado, se observa que no hay una metodología a seguir por parte de los docentes para el trabajo de campo, si bien les va, les enseñan a realizar entrevistas, cuestionarios y a formular la pregunta de investigación para así desarrollar su trabajo de investigación. Pero con las entrevistas, se ha dejado notar que son pocos los docentes que se interesan porque sus alumnos aprendan a utilizar un método y una metodología que se pueda aplicar en trabajo de campo. Muchas de las veces se aprende por iniciativa propia del alumno o por errores que van corrigiendo a lo largo de la investigación. Se logra ver el resentimiento por parte de los egresados para con la institución debido a que en su momento no tuvieron la asesoría adecuada para poder hacer trabajo de campo: “No contar con una asesoría personalizada durante la estancia en trabajo de campo, es decir, hice un trabajo de campo en una localidad que jamás había sido estudiada. Mi director de tesis nunca fue a la comunidad y solo tuve asesorías a distancia y esporádicamente fui a la universidad a reuniones con él” (entrevista Núm. 21). Asimismo, la falta de dirección por parte de los docentes para poder realizar el análisis de la información recabada: “Estar sólo al momento de la investigación y de la asesoría sobre los resultados obtenidos. No tener una adecuada retroalimentación de parte de mi director” (entrevista Núm. 18).

Los estados en donde se efectuó el trabajo de campo por parte de los egresados fueron los siguientes:

Cuadro 7: Lugares de trabajo de campo de los encuestados

Estados	Núm. Alumnos
Distrito Federal	13
Estado de México	6

Oaxaca	11
Puebla	4
Veracruz	2
Morelos	1
Guerrero	2
No concluyo	1
Total	40

En dicho cuadro nos damos cuenta que en donde se realiza más trabajo de campo es en el Distrito Federal, enfocado principalmente a realizar investigaciones urbanas que engloban títulos que tienen que ver con la identidad, religiosidad, cultura y política. Es importante mencionar que el enfoque de género se hace notar. Observamos que las mujeres son las que realizan más trabajo de campo en zonas urbanas a diferencia de los hombres que prefieren salir en búsqueda de otros horizontes.

Nombre del director de tesis

En el siguiente cuadro se observa que de los 40 egresados que se entrevistaron, los directores que más han titulado son los siguientes: Dra. Ana Paula de Teresa, Dr. Carlos Garma y el Dr. Federico Besserer. Hay que hacer notar que actualmente son de los docentes que llevan a los alumnos a realizar trabajo de campo a diferentes partes de la república, pues tratan temas de grupos domésticos, religión y migración, entre otros.

Cuadro 8: Directores de tesis que han titulado a alumnos.

Nombre del director de tesis	Número de tesistas
Eduardo Nivón	2
Andrés Fabregas	1
Roberto Varela	1
Carlos Garma	5

Ana María Rosas Mantecón	3
Héctor Tejera	2
Enzo Segre	4
Ana Paula de Teresa	5
Luz María Vargas	1
Ricardo Falomir	2
Federico Besserer	5
Raúl Nieto	1
Andela Giglia	1
Scott Robinson	3
Alicia Castellanos	2
Xochil Ramírez	1
Pablo Castro Domínguez	1
Total	40

Una de las dificultades con la que se enfrentaron los egresados para concluir la tesis fue sin duda, para aquellos que realizaron trabajo de campo en zonas indígenas, la limitante de no poder entender y hablar la lengua: “La mayor dificultad es organizar la información sobre otros temas, desplazamiento del náhuatl-español” (entrevista Núm. 4). Asimismo, el contar con pocas herramientas que no les ayudaban a entender la problemática que se vivía en el lugar de la investigación: 1) Registro por ensayo y error (aprender a improvisar) a caballo entre las pláticas informales y las entrevistas a profundidad e historias de vida. 2) Desarrollo de la sensibilidad para detectar diferencias culturales y resolverlas. 3) Sensibilidad para el tema de exclusión social. 4) Atención al tema de la escritura, particularmente de la etnografía” (entrevista Núm. 18). De igual manera, algo que se ha observado en las entrevistas es que les cuesta delimitar un problema de investigación, por lo tanto, no hay una pregunta de investigación y muchas de las veces se debe a que no tienen claro lo que desean estudiar de dicha problemática. Es aquí en donde el director de tesis tiene que asesorar al alumno para poder aplicar en campo lo aprendido en el aula: “Comprendí que el trabajo de campo es la prueba de fuego para quienes nos dedicamos a la antropología, también identifiqué que existen espacios y temas que no me son fáciles de trabajar (ahora soy más selectiva).

Considero que una buena asesoría es el 90 % del éxito en la titulación, pues en su mayoría, los y las estudiantes nos encontramos en una situación vulnerable emocionalmente hablando y se requiere de mucho apoyo académico” (entrevista Núm. 27).

Mercado de trabajo de los egresados de antropología de la UAM-I

Trabajo antes de ingresar a la licenciatura

Los datos que se observan acerca del trabajo que tuvieron los egresados antes de entrar a la licenciatura, fueron de un 62% que mencionó que trabajaba de profesor de inglés, secretarias, auxiliar de contador, alfabetizadora, cuidadora de ancianas, cocinero, capturista, obrero, comerciante, asistente de investigación, entre otros. Mientras que un 38% manifestaron no trabajar en nada.

Trabajo durante los estudios de licenciatura

Con respecto a la información recabada por parte de los egresados, se tiene que el 82% de los egresados laboraban durante los estudios universitarios, mientras que el 18% manifestó no hacerlo. Los trabajos que realizaban los egresados al realizar sus estudios universitarios fueron los siguientes: ayudante de investigador de profesores de la UAM-I, secretaria, analista, tablajero, cuidadora de niños, técnico de cómputo, maestro de soldadura, encuestador, operador, empleada (librería, tienda de abarrotes), profesor de inglés, promotor y asesor en el INEA, mesero, comerciante informal (vendedor de discos piratas), entre otros.

El trabajo que más se repitió durante los estudios de licenciatura es el de ayudante de investigador en la UAM-I con investigadores docentes como: el Dr. Canclini, Dr. Federico Beserrer, Dr. Ana Paula de Teresa, Dr. Carlos Garma, Dr. Scot Robinson, Ana María Rosas Mantecon, entre otros.

Empleo que tuvieron los egresados al concluir la licenciatura

Al terminar la carrera, el 82% contaba con un empleo, mientras que el 18% no tenía. Los que dijeron que sí laboraban, ya poseían trabajo como analista de información en el INEGI, docentes en la ENAH, UAM-I y UNAM, colaborando en el INI, ayudante de investigador (con la Dra. Laritza Lomnitz, Dr. Roberto Blancarte, Dr. Federico Beserrer, Dr. Canclini, Dra. Teresa Rojas, Dra. Ana Paula de Teresa, Dra. Julia Carabias, Dr. Carlos Toledo, Dr. Scott, Dr. Antonio Gramschi), haciendo el servicio social en el CEIDAS, docente en el CONALEP, docente en el Colegio de Bachilleres (impartiendo la clase de historia), como becario en proyectos de investigación de alguno de los docentes, interinato en el Museo Nacional de Antropología, responsable del área de Desarrollo Social de la Delegación de Iztapalapa y finalmente, trabajando en alguna consultoría.

Es importante hacer notar que cuando los egresados han venido trabajando como ayudantes de investigador, quieren realizar algún posgrado posteriormente como se observa en uno de los casos: “Trabajé e hice el proyecto en el COLMEX para el doctorado” (entrevista Núm. 7). El hacer un posgrado es una forma de autoempleo debido a la falta de mercado laboral para muchos antropólogos, es por eso que optan por una maestría, doctorado e incluso un posdoctorado. Se cree que con dichos grados de estudio es más fácil colocarse en alguna institución de prestigio, pero lamentablemente son pocos los que logran colocarse en algunas instituciones como la UAM-I, ENAH, UNAM, COLMEX, Colegio de San Luis, CIESAS, entre otros. Se observa que hay competencias, viene gente extranjera y mexicana que realizó sus estudios en el extranjero con una mejor formación académica y son a quienes se les da el trabajo de investigadores en las instituciones mencionadas anteriormente. Mientras que los que se encuentran en tierras mexicanas son explotados y mal pagados, dedicándose a lo que sea con la finalidad de conseguir empleo. En una de sus conferencias, el Dr. Luis Vázquez expresaba: “dedicándose a la antropología grasienta”, es decir, a realizar trabajos de consultorías que se dedican a hacer estudios de mercado.

Asimismo, a través de las entrevistas se pone en evidencia que al terminar con los estudios universitarios, varios egresados encuentran trabajo en la docencia ya sea en el CONALEP y/o en el Colegio de Bachilleres, dando clases de historia, por medio de la ayuda de algún amigo o familiar como es el siguiente caso: “En un CONALEP [trabajo como], docente de historia regional en Chalco, cubrí a un compañero y dejó la plaza, ahí me quede” (entrevista Núm. 9). Otro informante dijo: “Me invitaron a un interinato en una secundaria pública en Chimalhuacán, 40 horas, daba Historia Universal, Historia y Civismo” (entrevista Núm. 8).

En la carrera de antropología no se forma para ser docente, todo su currículo está adaptado para formar a investigadores y no a docentes. ¿Qué clase de docentes serán en estos planteles? ¿“Buenos”, “malos”? Porque a lo largo de la carrera no hay una enseñanza pedagógica, el egresado tiene que ingeniárselas adoptando formas modelo de cómo daban clases sus maestros de la licenciatura e incluso, a veces, haciendo los mismos chistes que se decían, de tal forma que la clase no sea aburrida. Asimismo, nos damos cuenta de que las redes de amigos y familiares ayudan a los egresados a incursionar en la nueva forma de empleo para los antropólogos, si bien les va. Si nos remitimos a los años sesenta (véase el cap. 2) que es cuando surge el INI, recordemos que se les daba empleo a los antropólogos con la finalidad de que hicieran investigaciones indigenistas.

Buscó activamente trabajo al egresar de la carrera

Los egresados que contestaron que “sí” buscaron activamente trabajo, constituyen un 50%, mientras que los que dijeron que “no”, un 45%; y un 5% no contestó. Los casos afirmativos buscaron trabajo en el INI, INEGI, Centro de Investigaciones Sociales, Interinato en la Secundaria Pública y preparatorias, con un diputado en administración pública, becario de CIESAS, docente en el CONALEP, Asistente de investigador en el COLMEX, UAM-I, CONAPRED, INAH, CDI, PNUD, Registro

Agrario Nacional, Instituto Nacional de Salud Pública, CONAPO, agencias de investigación de mercados, etc.

La red de amigos es importante para la obtención de empleo actualmente para los antropólogos y se trabaja en lo que haya, como en el caso siguiente: “Me llegó una oferta por parte de conocidos en la investigación de tesis: diputado en administración pública” (entrevista Núm. 9). En tanto que otros que eran ayudantes de investigador, tocaron puertas en el INI: “Tenía trabajo, pero como era por proyecto, no era seguro. Así que llevé mi currículum al entonces INI⁵⁸, al área de Fondos para la Cultura Indígena (proyectos especiales) y ahí me quedé después de concluir en el AGA” (Entrevista Núm. 20). Hasta la fecha, el entrevistado continúa laborando, pero el sueldo no es nada remunerable.

El tiempo para conseguir empleo al egresar de la carrera

En cuanto al tiempo para conseguir empleo para los egresados, los que contestaron que ya tenían uno al terminar la carrera de Antropología, constituyen un 49% y son todos aquellos que estuvieron en proyectos de investigación con algunos de los docentes de la UAM-I, incluso eran recomendados por los mismos docentes para otros proyectos de investigación con otros investigadores de la ENAH, UNAM, COLMEX, etc. Un caso es el siguiente: “Ya tenía empleo, como coordinadora de proyectos de seis estados” (Entrevista Núm. 20). Los que tardaron menos de seis meses, representan un 20%. Menciono el siguiente caso: “En menos de seis meses a un año ya tenía empleo como investigadora de campo en el proyecto de impactos nutricionales de la modernización rural en la UAM Xochimilco, bajo la dirección del Doctor en 1996” (entrevista Núm. 22). Los que tardaron más de dos años, forman un 5% y consisten en empleos como supervisor de una tienda departamental y como ayudante de investigador. Los que no tuvieron, representan un 3% y los que no contestaron, un 23%.

⁵⁸ Actualmente se llama Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

Tuvo dificultad para conseguir empleo

De los egresados que se entrevistaron se observó que el 34% mencionó no tener ninguna dificultad para conseguir empleo, mientras que el 13% dijo haber tenido dificultad: “Sí, porque la gente piensa que somos arqueólogos y dónde caiga. Me acuerdo que en el 2005 buscaba trabajo y fue una bronca encontrar, además pagaban poco. Pienso que salimos con poca experiencia, no hay una teoría aplicada como es la antropología aplicada” (entrevista Núm. 11). Hubo quienes dijeron que la carrera era poco conocida, un 10%: “A que la carrera es poco conocida, es una razón, no se sabe qué es un antropólogo, además no hay trabajo para los antropólogos” (entrevista Núm. 38). Además otro 10% manifestó que se debía a la escasa experiencia laboral: “me parece que el problema es la falta de conocimientos del mercado laboral en la universidad. Además de la preparación que recibimos que va mucho más enfocada a crear académicos -que a la larga no tendrán acceso a plazas- y no sabemos en la realidad cómo aplicar nuestros conocimientos en la vida diaria. A que la carrera es poco conocida, hay mucha desinformación al respecto, muchas veces ni nosotros sabemos explicar a qué nos dedicamos. La situación personal se me dificultó, también me deprimió mucho. Resulta un poco complicado que siendo licenciada, tienes que mentir en tu C.V. y a veces negarlo para que te contraten de lo que sea. Ni siquiera tenía ofertas poco atractivas. No sabemos vender nuestras propias capacidades” (entrevista Núm. 25). Otro 10% dijo que se le dificultó conseguir empleo porque se encontraba haciendo el servicio social: “por el servicio social prestado en el Municipio de Teposcolula, me emplearon” (entrevista Núm. 30). Por último, el 30% no contestó la pregunta.

A qué le atribuye la facilidad que tuvo para emplearse

El 90% manifestó que la facilidad que tuvo para emplearse se debe a la red de familiares, amigos y profesores de la UAM-I. Algunos se encuentran laborando en proyectos de los investigadores/docentes a lo largo de la carrera, luego entonces son captados para que trabajen en otros proyectos. Asimismo, la red de amigos y

familiares facilitan el empleo para el egresado, pues ya los conocen: “Hay que mantener comunicación con profesores y compañeros de licenciatura que conocieran y compartieran experiencias de formación afines a la mía en la licenciatura. La interacción con compañeros de la carrera es importante pues suelen establecer puentes de apoyo en la búsqueda de trabajo. Son importantes los contactos con profesores” (entrevista Núm. 22).

Mientras que el 10% dijo que son importantes los conocimientos adquiridos en la formación dentro de la carrera de Antropología: “quienes me contrataron buscaron el ‘prestigio’ de mis directores de tesis, pero en segundo momento, mi habilidad para generar *rapport* y mi capacidad para exponer ideas claras (saber vender lo que conozco: importancia de lo que mostré, necesidad, novedad, etc.) a la gente que sabe de ciencias sociales, es decir, que se interesa por las problemáticas sociales. Con lo anterior, quiero decir que aunque obtuve trabajo, fue con colegas de ciencias sociales y lo cual significa que realmente es un campo endogámico de reproducción de profesionales” (entrevista Núm.18).

Cabe mencionar que en cuanto al medio a través del cual el egresado encontró trabajo, sobresalen con gran importancia las recomendaciones por parte de los directores de tesis y a la red social de amigos que tienen de la licenciatura.

Factores que influyeron en la obtención de empleo

Entre los factores que influyeron para que el egresado entrara al mercado laboral podemos decir que el 65% de los entrevistados mencionaron que era importante tener habilidades tales como: idiomas, computación, conocimientos especializados, otras habilidades. Asimismo, era de vital importancia contar con relaciones de compañeros y maestros para la obtención de empleo, en tanto que el 35% no contestó.

Por otro lado, se tiene que el 62% manifestó que pasó por una entrevista formal antes de ser contratado, y un 38 % no contestó. Teniendo los mismos porcentajes en los datos recabados se manifestó que se debía tener una disponibilidad para viajar, horarios y/o cambios de residencia. Otro de los factores que influyeron en la obtención de empleo fue el prestigio que se tiene de la UAM-I y la coincidencia de la formación con las necesidades de la empresa teniendo un 55% frente a un 45% que no respondió.

Con lo que respecta a quienes dijeron que resultaba influyente tener relaciones con compañeros y amigos para la obtención del trabajo, se obtuvo un 45%, y un 55% no consideró que fuera importante. Se manifestó por parte de los entrevistados que es importante tener experiencia laboral previa y un título a la mano para poder demostrar tanto el conocimiento como los estudios terminados (43%) y un 57% lo consideró nulo. Un 35% aceptó que la buena aceptación de la carrera y aprobar un examen de selección son importantes, mientras que un 65% dijo que no le interesaba. 23% manifestaron que la edad influía para la obtención de empleo, mientras que a un 77% pareció no importarles.

Con respecto a la presentación para pedir trabajo, es decir, la forma en cómo se visten a la hora de solicitar el empleo, el 20% manifestó que es importante dar una buena imagen, en tanto que al 80% no les importó. La cuestión de género fue considerada como influyente por el 15%, mientras que al 85% no le interesó. En cuanto al estado civil se tiene que el 13% manifestó que era importante, pero el 87% lo omitió.

En qué medida coincidió su actividad laboral con sus estudios

El 56% de los egresados que se entrevistaron para saber si hay una relación de la carrera con el empleo obtenido, mencionaron que hay una total coincidencia y esto se debe a que se encuentran trabajando como académicos, investigadores dentro de la rama de la antropología o de las ciencias sociales. Estamos hablando de

instituciones como la UAM-I, UNAM, ENAH, UACM, CIESAS, entre otros. Veamos unos caso: “Total coincidencia, porque participé en proyectos con perfil multidisciplinario donde mi colaboración consistía en el apuntamiento de la dimensión antropológica con otras áreas, generalmente ambientales y/o de salud” (entrevista Núm. 22). Otro es el siguiente testimonio: “Total coincidencia, porque soy el coordinador del programa de estudios antropológicos, este es mi primer empleo formal de larga duración, los anteriores fueron temporales aunque ligados a mi formación como antropólogo” (entrevista Núm. 33).

El 32% manifestó que sí había coincidencia porque aplican las herramientas que aprendieron en la formación de la carrera, como es en el trabajo de campo, veamos los siguientes casos: “Coincidencia, muchas de las herramientas que nos dan, como las entrevistas, encuestas y observación participante para el trabajo que realizaba. De igual manera, lo han sido las habilidades de análisis y desarrollo de temas por escrito” (entrevista Núm. 34). “Coincidencia porque a pesar de que ha sido complicado seguir trabajando, la mayoría de ellos, durante y después de haber egresado, se ha relacionado con temas vinculados a las ciencias sociales y con la antropología social en específico” (entrevista Núm. 18).

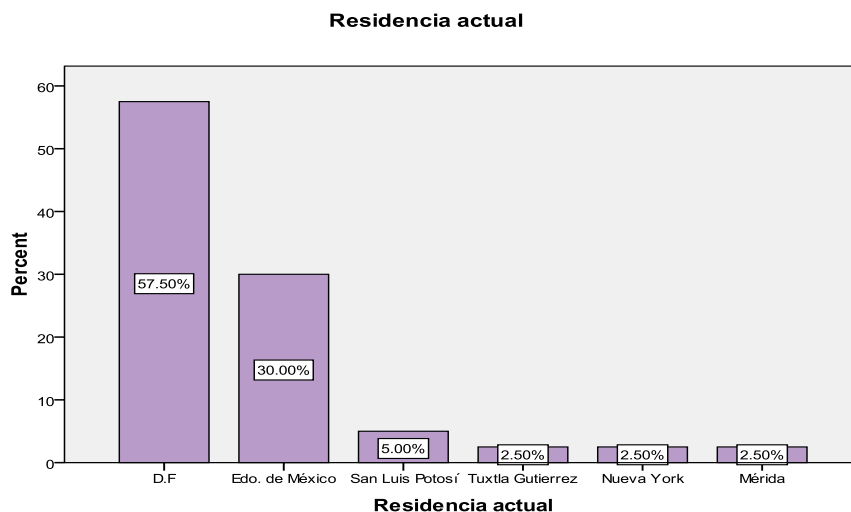
El 8% manifestó que había una baja coincidencia debido a que: “los planes de estudio tienen escasa relación con las habilidades solicitadas en cada empleo. Los profesores preparan a los alumnos para ser investigadores, no para desarrollarse en el mundo laboral de la docencia” (Entrevista Núm. 40). En otro de los casos: “Porque he trabajado en proyectos muy distintos y aunque he aplicado mi experiencia, no está completamente ligada con la antropología” (Entrevista Núm. 25). El 5% de los egresados dijo que había una nula coincidencia y el 3% no contestó.

Residencia actual

Actualmente los 40 antropólogos egresados se encuentran radicando en diferentes partes de la república mexicana y esto se debe a las fuentes de trabajo principalmente, así como a las oportunidades de empleo que se les presenta y, en algunos de los casos, para continuar con sus estudios de posgrado.

Los datos obtenidos a partir de la variable de residencia actual son los siguientes: en porcentajes, se tiene que los egresados que se encuentran radicando en el Distrito Federal representan el 57 %, en números totales se tienen a 23 personas de las cuales, 14 son del sexo femenino y 9 son del sexo masculino. Mientras que en el Estado de México, hay un 30%, siendo 12 los egresados en total, de los cuales 5 pertenecen al sexo femenino y 7 al sexo masculino. En San Luis Potosí se observa un 5%, encontrándose con solamente 2 egresados, 1 del sexo femenino y 1 del sexo masculino. En los estados de Tuxtla Gutiérrez, Nueva York y Mérida representan el 2.50% los egresados que ha decidido radican en estos lugares, de los cuales ubica 1 en cada uno de los estados, siendo del sexo femenino. Para los porcentajes, véase la siguiente gráfica 14.

Gráfica 14. Residencia actual de los encuestados



Trabajo actual

En el campo del trabajo actual de los 40 egresados se obtienen datos del 62% de los egresados que manifestaron dedicar una jornada completa en su trabajo como: profesor investigador de la UAM-I, UADY⁵⁹, UNAM, UAEM, CILSAN⁶⁰, UACM, investigador externo del proyecto Molinos en la UAM-I, analista de proyectos en una consultaría de MINDCODE, empleada federal de SEDESOL, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) Gobierno Federal, Secretaría de Participación Ciudadana, Investigador en oficinas gubernamentales CDI, Asistente de Procesos Académicos en la UNAM, Colegio de Bachilleres La SALLE, Colegio de Bachilleres, cuidador de una bodega del tío. Mientras que otros manifestaron estar estudiando el doctorado en el CIESAS, D. F., Colegio de la Frontera Sur, en la UAM-I, y como estudiantes de maestría de la UAM-I,

El 25% de los entrevistados dijeron dedicar una jornada parcial laborando como: profesor del Colegio de Bachilleres (Escuela Preparatoria Oficial 121) en el Estado de México, asistente de investigador en un proyecto de la UAM-I (Molinos), en diferentes áreas de cultura como: proyectos especiales, difusión cultural, comunicación social, y radio indigenista por el momento en el INI, Investigadora independiente, Profesor de secundaria, Asistente editorial del departamento de antropología UAM-I, asistente en el CEIDA y como apoyo a organizaciones de la montaña de Guerrero

El 5% de los entrevistados manifestaron encontrar trabajo por tiempos en una Consultaría de la Riva como investigador/consultor de mercados y otra como investigadora independiente realizando proyectos de investigación para el Gobierno del Estado. Por otro lado, el 8% no contestó con respecto al tiempo que le dedica a su trabajo

⁵⁹ Universidad Autónoma de Yucatán.

⁶⁰ Colegio de San Luis Potosí

Para observar el medio de acceso al puesto del trabajo actual, presento el siguiente cuadro 9.

Cuadro 9. Acceso al puesto de trabajo de los encuestados

Acceso al puesto de trabajo	Porcentaje	Especificaciones
Selección de candidatos	22%	Contó mucha la experiencia en la docencia
Contratación directa	17%	Recomendación de amigos y familiares
Promoción interna	10%	Concursan por las vacantes
Auto-ocupación	5%	Tienen su propia empresa
Oposiciones/concurso público	15%	Por convocatorias de la UAM-I
Otras situaciones	18%	Por la red de amigos y de profesores de la licenciatura
No contest	13%	
Total	100%	

Importancia de la formación antropológica en el desempeño laboral actual

Un 57% manifestó que fue decisiva la formación antropológica para desempeñarse en el trabajo actual, pues recurren a que fueron importantes los conocimientos y la experiencia que tenían, además de los grados académicos con los que contaban. Otro 23% dijo que era relevante poseer la formación de antropólogos para encontrar empleo, debido a que saben manejar aspectos culturales, sociales y políticos. Mientras que el 10% mencionó que la antropología ha añadido algunas cosas interesantes para que les dieran el empleo como es el tener conocimiento para relacionarse con otras personas, despertar la inquietud por realizar trabajo de campo con los alumnos, principalmente para aquellos egresados que se dedican a la docencia.

Por otro lado, el 5% de los egresados piensa que en su trabajo actual no ha tenido influencia la formación en la antropología y esto se debe a que no la ejercen. Por último, tenemos otro 5% que no contestó.

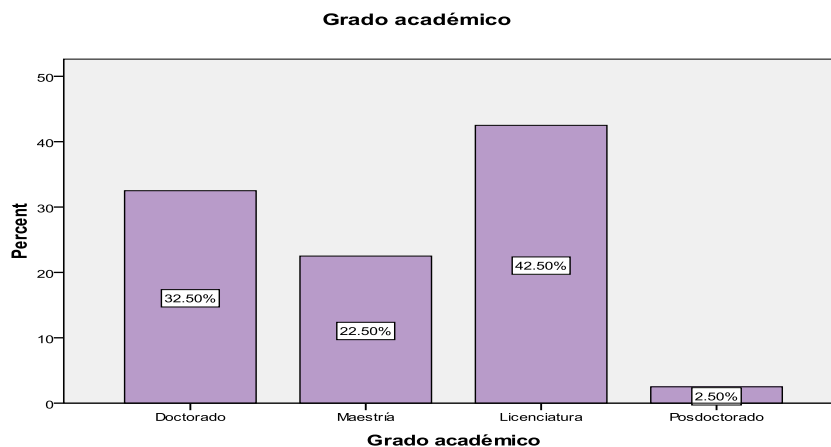
Grado académico

Del total de los egresados encuestados, 42.50% señaló no haber continuado estudios posteriores a la licenciatura. Con respecto a los que han continuado con los estudios de posgrado, se observa que hay un 22.50% a nivel de maestría. Las maestrías a las que recurren se encuentran en las siguientes instituciones: UAM-X, UAMI, CIESAS-Pacífico, CIESAS-D. F., UNAM. De los 9 egresados, en términos de género, 5 son mujeres (2 no han concluido con la tesis) y 4 son Hombres (1, se encuentra estudiando y 2 no han concluido con la tesis). Véase grafica 7.

De la muestra de 40 egresados se observa que 13 han continuado con los estudios de doctorado, en términos de porcentajes se tiene que existe un 32.50%. Las instituciones a las que recurren para continuar con sus estudios son: UAMI, UNAM, CIESAS-D. F., CUNY en Nueva York, Stranford en California y en la Universidad de Santa Catarina en Brasil. En cuestiones de género, se observa que el sexo femenino es el más sobresale en los estudios de doctorado, ya que de los 13 egresados, 8 son mujeres y 5 son hombres.

En la gráfica 15 se observa un 2.50% que ha logrado un posdoctorado. En la muestra de 40 egresados se puede decir que solamente 1 hombre lo ha realizado.

Gráfica 15. Nivel de estudios de los encuestados



A manera de conclusión

Haciendo una comparación de los puestos laborales que tenían los antropólogos entre 1940 y 1960, encontramos que eran muy diferentes pues se trataban de los que trabajaban como promotores, coordinadores sociales e investigadores dentro de la integración de la población indígenas a un estado-nación, lo que implicaba modificar sus creencias, costumbres y tradiciones; lo más drástico fue despojarlos de sus lugares de origen al implementar proyectos de desarrollo en las cuencas de Tepalcatepec, la Mixteca, la Tarahumara y el Papaloapan, posteriormente la tarea del antropólogo era instrumentar el reacomodo de la población en los lugares destinados a su recolocalización mediante labores de convencimiento e incluso prometiendo lo que no se les podría dar. Considero que la antropología se ha quedado rezagada no está siendo crítica en cuanto a su formación, al parecer la RED-MIFA ya está considerando estos aspectos, pero creo que se tendría que profundizar sobre el cambio que ha tenido el desarrollo económico y educativo del país a partir del programa de ajuste estructural implementado desde el gobierno de Miguel de la Madrid y profundizado durante el sexenio de Salinas de Gortari para ver cómo ha cambiado la relación entre el desarrollo de la antropología y el Estado. Es precisamente la comprensión del papel que juega -o ya no juega- actualmente la disciplina en los programas de gobierno que se debe reflexionar sobre la formación de nuevos antropólogos. Cabe preguntarse: ¿por qué se siguen creando

instituciones que imparten la carrera de Antropología cuando el mercado laboral es incierto, y no solo en esta disciplina sino en otras más que están pasando por lo mismo? Es importante estudiar la estructura laboral del país para poder implementar estrategias que favorezcan el mercado laboral para las carreras que se ofertan actualmente en las universidades, ya no se quiere ver a los profesionistas trabajando como taxistas, recamareras, vendedores ambulantes, etc.

Por otro lado, se encontró que el hecho de que los egresados que ejerzan como antropólogos, se debe principalmente a la red de amigos, familiares y profesores con los que estuvieron trabajando en la licenciatura. Yo lo resumiría como las palabras de Durkheim: “Los individuos están ligados unos a otros, y si no fuera por eso serían independientes; en lugar de desenvolverse separadamente, conciertan sus esfuerzos; son solidarios, y de una solidaridad que no actúa solamente en los cortos instantes en que se cambian los servicios, sino que se extiende más allá” (Durkheim, 1967: 54-55). Hay una reciprocidad en donde se confabula la solidaridad y el vínculo social que hacen posible que el egresado logre desempeñarse en su profesión.

Capítulo IV

Conclusiones Generales: contradicciones que se desarrollan entre la formación académica y el ejercicio de la profesión

En la década de los 90's se ha podido vislumbrar un proceso de globalización que ha llevado a una reestructuración de las relaciones internacionales en todo el mundo. Han aparecido nuevas formas de dominación, se ha terminado el ciclo del Estado de Bienestar paralelamente al debilitamiento de las estructuras estatales nacionales y se han impuesto nuevas formas de comercio transnacional. Así mismo, el desarrollo de nuevas tecnologías en el campo de la informática, las telecomunicaciones y el transporte han comprimido el tiempo y el espacio geográfico revolucionando la vida cotidiana en más de un sentido.

La interrelación del medio local con los nuevos espacios de globalización ha puesto un nuevo escenario para el mercado de trabajo, que juega un rol clave como mediador en las relaciones entre competitividad económica y cohesión social, en naciones, ciudades y regiones. Sin duda, junto a estos procesos las nuevas ocupaciones y el cambio en las relaciones laborales han desempeñado un papel fundamental en la construcción de las sociedades modernas. Al respecto destaca la capacidad de transmitir los impactos externos de la economía y de los procesos de reestructuración internas a las perspectivas de empleo, ingreso y calidad de vida, tanto de los individuos como de los colectivos o comunidades (Turok, 1999:893). Transformaciones tan profundas en la organización productiva, sumadas a los cambios sociales/culturales asociados a la globalización y a los modelos de flexibilidad, sugieren la necesidad de activar un nuevo cuestionamiento acerca de las relaciones sociales en el medio local, una nueva interpretación de las estructuras asociativas comunitarias como factor del sistema reproductivo regional y un replanteamiento de las relaciones laborales institucionales, aspectos que, en conjunto, constituyen un nuevo escenario de transformación profunda en el plano de las relaciones sociales, institucionales y económicas. Es por eso, que uno de los principales retos es abordar el problema del empleo con un enfoque integral.

Las experiencias desarrolladas a lo largo de la presente investigación y las cuales desarrolle en el contexto del surgimiento de nuevas fuentes de empleo, ofrecen una nueva dimensión para el empleo remunerado local. Sin embargo, los problemas identificados en los distintos ámbitos parecen de difícil resolución, tanto en el marco institucional y financiero, como de formación y calificación profesional (Rubio 2000:12).

Tal y como lo planteó Lipietz y Lebogne (1988:79) la salida a la crisis actual no se deduce sólo a un modelo que incorpore las nuevas tecnologías. También exige implementar un nuevo modelo de desarrollo que compatibilice tres aspectos fundamentales: una forma de organización de trabajo (paradigma industrial), una estructura macroeconómica (régimen de acumulación), un conjunto de normas implícitas y de reglas institucionales (modo de regulación).

Para entender mejor el conjunto de normas implícitas y de reglas institucionales de quienes estudian la carrera de antropología, es importante conocer los planes y programas de estudio. Recientemente la consultora Quacquarelli Simonds publicó en el 2017, una nueva edición de su ranking sobre las mejores universidades a nivel mundial, el que se realiza en base a siete indicadores: reputación académica (30%), reputación del empleador (20%), relación entre la facultad y el estudiante (10%), las citas que puedan tener en diferentes artículos (10%), los papeles por profesores (10%), proporción del personal con un doctorado (10%) y el impacto web (10%).

En base a estos criterios institucionales el ranking determina cuáles son las mejores universidades para estudiar. En América Latina, las tres mejores universidades son:

1. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Fundada el 21 de septiembre de 1551 con el nombre de la Real Pontificia Universidad de México, pasó por diversas modificaciones en la conformación de sus instituciones hasta adquirir su nombre actual en 1910. En la actualidad la

UNAM es la universidad más grande de México y de América Latina, su prestigio es reconocido no solo a nivel regional sino también mundial.

Entre grados y posgrados la UNAM, cuenta con 19 programas en el área de antropología, entre las más populares se encuentra la licenciatura en Antropología.

2. Universidade Estadual Paulista (UNESP). La universidad Estatal Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) es una universidad pública brasileña con experiencia en la docencia, investigación y extensión en servicios a la comunidad. Se estableció en 1976 a partir de institutos aislados de enseñanza superior que existían en diversas regiones del estado.

Tiene actualmente 32 facultades e institutos que ofrecen 168 cursos de pregrado, 114 cursos de posgrado, y 64 profesiones a nivel superior. Forma cerca de 6 mil nuevos profesionales cada año y son responsables de 2, 200 posgraduados. Entre sus diversos programas académicos, se destacan los de antropología por su extensión y calidad.

3. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). La Universidad Federal de Rio de Janeiro es la mayor universidad de Brasil. Ubicada en Rio de Janeiro cuenta con tres campus: Ilha do Fundao, Praia Vermelha y la zona de Humanidades en el IFCS y tres edificios independientes en el centro de la ciudad.

Es conocida como Universidad de Brasil, ya que ese nombre se fundó en el 1920. Esta universidad se encuentra en el tercer puesto de los mejores centros latinoamericanos en la enseñanza de la antropología, razón por la cual es elegida por miles de estudiantes año con año. (Noticias.universia.net.mx. 11 de julio de 2017).

A nivel disciplinario, el Qs World University Rankings clasifica por carreras a las mejores universidades en el mundo y, según el ranking del 2017, considera que el mejor sitio para estudiar antropología, es la Harvard University, seguida de la University of California, Berkeley (UCB) y la University of Cambridge (Antropología en Asturias, 15 de marzo de 2017).

Actualmente, existen en México veinticuatro escuelas o facultades en las que se forman antropólogos. De éstas veintiuna son públicas y tres privadas. Prácticamente en todo el territorio nacional es posible estudiar alguna de las especialidades de la antropología: en la zona centro-norte del país están la Enah-Chihuahua; la Universidad Autónoma de Zacatecas (Unidad de antropología); la Universidad de Colima (solamente licenciatura en lingüística); la Universidad Autónoma de Sonora (solamente licenciatura en lingüística); el Centro Educativo Universitario Panamericano en Monterrey, Nuevo León (solamente licenciatura en antropología); Coordinación de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí; Programa de Estudios Antropológicos del Colegio de San Luis Potosí (Colsan); Centro de Investigación en Ciencias Sociales de la Universidad de Guanajuato y Centro de Estudios Antropológicos del Colegio de Michoacán (Colmich).

El centro de México existen nueve instituciones, de las cuales cinco tienen su sede en la Ciudad de México: Escuela Nacional de Antropología e Historia (Enah); el Departamento de Antropología de la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (UAM-I); el Centro de investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (Ciesas); el posgrado en Antropología de la Facultad de Filosofía y Letras, en el que está inscrito el Instituto de Investigaciones Antropológicas de la Unam (IIA-Unam); y la Universidad Iberoamericana. Cuatro más se ubican en los estados de México (Facultad de antropología de la Universidad Autónoma del Estado de México); en Querétaro (Facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de Querétaro); en Puebla (Colegio de Antropología Social de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla); y en Morelos (Departamento de Antropología de la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Morelos).

Finalmente en el sur del país existen posibilidades de estudiar antropología en el estado de Guerrero (programa de estudios antropológicos de Guerrero); en

Veracruz (Facultad de Antropología de la Universidad Veracruzana); en Chiapas (Área de antropología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas) y (División de Procesos Sociales de la Universidad Intercultural Chiapas); en Yucatán (Facultad de Ciencias Antropológicas de la Universidad Autónoma de Yucatán); y en Quintana Roo (Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Quintana Roo).

En el conjunto nacional, la oferta abarca desde el nivel de licenciatura hasta el doctorado, y comprende algunas de las siete especialidades reconocidas: antropología social, etnología, etnohistoria, antropología física, arqueología, lingüística e historia. También han comenzado a surgir especialidades como turismo, comunicación intercultural, promoción cultural, lengua y cultura o lingüística aplicada. La mayor parte de estas escuelas se encuentran agrupada en la Red Mexicana de Instituciones de Formación de Antropología (Red-MIFA), creada en 2000 con el objeto de generar la cooperación interinstitucional, fortalecer, profundizar y agilizar el intercambio académico entre las instituciones (Escamilla, 2007:390-391).

Con respecto a la formación académica y la práctica profesional de las instituciones en las que se enseña antropología es muy importante la responsabilidad ética de la Estructura Académica en la formación de los estudiantes para su desempeño profesional como antropólogos(as).

El crecimiento de la antropología aplicada, a partir de finales de los años setenta y las oportunidades de encontrar empleo fuera de las universidades, ha llevado a una gran diversificación de los campos de investigación y de la procedencia de los sueldos de los antropólogos. De nuevo, la investigación antropológica corre peligro de tener que doblegarse a las perspectivas e intenciones de los que la financian. La intención anunciada del contratante puede ser “ayudar”, “mejorar las condiciones” y “facilitar la comunicación” intención que suele coincidir, por lo menos superficialmente, con la del antropólogo de proteger a las personas y a los pueblos

que estudia de cualquier consecuencia negativa, o incluso de ayudarles. Sin embargo, como veremos a continuación, un gran número de antropólogos “aplicados” ahora dependen de estos sueldos no-académicos, formando un grupo importante que ha influido en la formulación de ciertos pasajes del código de ética, haciéndolo menos tajante y más permisivo en ciertos aspectos. (Konvalinka, 2010:19)

El primer documento de principios que publica la Asociación Americana de Antropología es la Resolución sobre Libertad de Publicación adoptada por el Consejo de la Asociación en 1948. No es exactamente un código de ética, ya que su propósito principal es proteger la libertad de publicación. Sin embargo, recoge claramente el deber de salvaguardar los intereses de las personas y comunidades objeto de estudio. Puesto que una cantidad importante de la investigación puramente científica en ciencias sociales está financiada por instituciones que pueden tener el derecho legal de publicar suprimir o alterar los resultados de la investigación o disponer de ellos de una manera que puede ser contraria a la voluntad del científico y puede dar como resultado la supresión o limitación académica; puesto que también es cierto, que la indiscreción en la publicación puede perjudicar a los informantes o grupos de los que se obtiene la información y puede dañar a las instituciones financiadoras; se resuelve: 1) Que la Asociación Americana de Antropología insta a todas las instituciones patrocinadoras a que garanticen a sus investigadores científicos libertad absoluta de interpretar y publicar sus resultados sin censura ni interferencia; siempre que 2) se protejan los intereses de las personas y comunidades u otros grupos sociales; y que 3) en el caso de la institución patrocinadora no desee publicar los resultados ni identificarse con la publicación, dicha institución permitirá la publicación de los resultados sin el uso de su nombre como agencia patrocinadora por otras vías (AAA, 1948).

En respuesta, la Asociación Americana de Antropología constituyó con comité de problemas de investigación y ética en 1965 que produjo un informe que llevó a una “Declaración sobre los problemas de investigación antropológica y la ética” que

se adoptó en 1967 (AAA, 1967). Frente a lo breve de la resolución de 1948. Este documento es más extenso, con una introducción y tres apartados. La introducción recoge la necesidad de estudiar a la humanidad, la de la cooperación internacional, la de la libertad de publicación y la responsabilidad de proteger la privacidad de las personas que ayudan a los antropólogos con su investigación.

En cuanto a la responsabilidad ética de la Estructura Académica en la formación de sus estudiantes para su desempeño profesional, efectivamente, la cuestión que queda no resuelta es: ¿existe algún tipo de responsabilidad ética en la oferta académica cuando los requerimientos de la inserción profesional en el mercado de trabajo indican la necesidad de proveer las herramientas necesarias para que dicho proceso sea más exitoso, o por último, menos crítico? Si la respuesta a esta pregunta es negativa, entonces, el problema está resuelto. Sin embargo, el punto que buscamos defender es que, nos guste o no, la formación universitaria debe proveer las herramientas necesarias para que los egresados de cualquier especialidad en ciencias sociales mejoren progresivamente su inserción laboral, aumente con ello la demanda de habilidades y, finalmente, también, amplíe el impacto e injerencia que sus perspectivas e indicaciones tienen en los ámbitos profesionales en los que se desenvuelven y no terminen como lo que dice el Secretario de Educación Superior Rodolfo Tuirán quien explicó en una entrevista publicada en *Excelsior* que ante la crisis económica, año [2009] dejó sin empleo a más de 400 mil profesionistas, algunos se vieron obligados a obtener un ingreso como operador de transporte o en tareas de protección y vigilancia (Tuirán, Rodolfo, entrevista publicada en (*Excélsior*, 23/07/ 2010). El funcionario detalló que la falta de oportunidades de empleo, sobre todo en áreas donde no hay mucha ¿oferta? demanda de profesionistas, ha ocasionado que algunos universitarios se inserten en actividades ajenas a su formación y que no exigen calificación alguna para su desempeño. Tras un análisis de la situación de los profesionistas y el mercado laboral de los últimos tres meses de 2009, la subsecretaría de Educación Superior detectó que 14% de los antropólogos, arqueólogos y etnólogos laboran como taxistas o guardias de seguridad. Lo mismo ocurre con 11% de los historiadores;

10% de los ingenieros en topografía, hidrografía y geología y 5% de los ingenieros químicos, industriales y de alimentos (*Excélsior*, 23/07/ 2010). En contraste, los profesionistas que menos recurren a este tipo de ocupaciones son los químicos farmacéuticos, las enfermeras, los doctores, los físicos, los músicos, los ingenieros metalúrgicos o egresados de turismo, nutrición y danza. En cuestión de género, las mujeres están en mayor desventaja. Mientras que 38.5% de las universitarias se emplean en oficios ajenos a su formación, dicho porcentaje se reduce a 34.6% entre los varones. Con base a lo dicho anteriormente, se revela que las áreas sociales, ligadas al estudio del hombre y de su entorno, son las que más dificultades encuentran para obtener un empleo relacionado con su formación profesional.

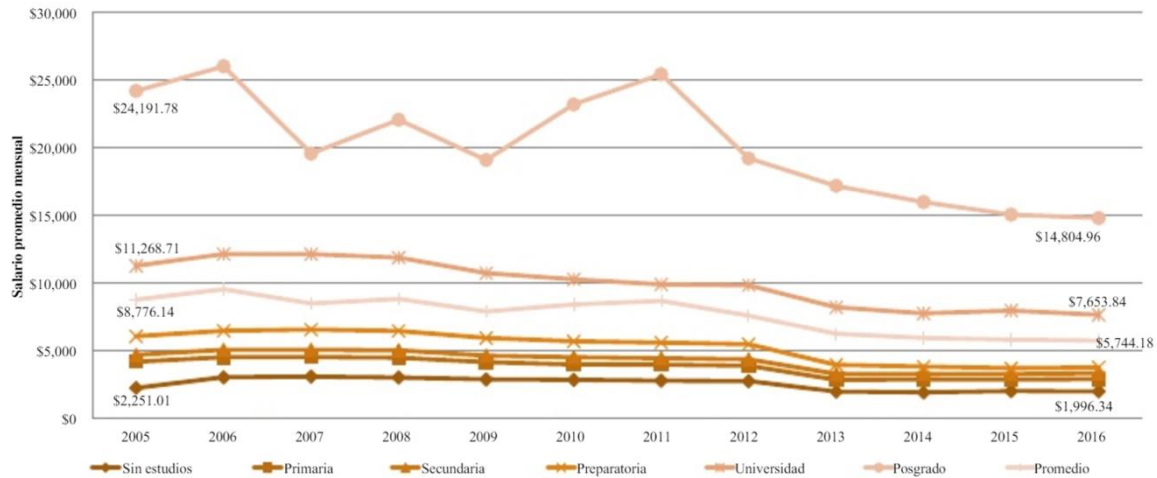
La investigación realizada sobre los egresados de antropología de la UAM-I, revela que el 82 % contaba con un empleo como docente de la ENAH, UAM-I, UNAM, colaborando como ayudante de investigación en el INI, otros dando clases en el Colegio de Bachilleres, interinatos en el Museo Nacional de Antropología, responsable en un cargo en la Delegación de Iztapalapa o trabajando en algunas consultorías, mientras que el 18 % no tenía acceso a un trabajo. Hay que dejar claro que el poder acceder a un trabajo tiene que ver con las trayectorias de los egresados mucho antes de que ingresen a la universidad y en el momento en que se están formando. Los datos arrojan que antes de ingresar a la universidad los egresados laboraban unos en la docencia (profesores de inglés, alfabetizando) mientras que otros eran comerciantes, capturistas, cocineros. Esto nos indica que la población estudiantil no eran personas acomodadas, sino que provenían de una clase media- baja, por así decirlo. El estudiar en la universidad implica gastos, tiempo y esfuerzo. Entonces podemos decir que los egresados al ingresar a la carrera de antropología de la UAM-I la mayoría continuaban laborando para el sostenimiento de su carrera, mientras que el mínimo no lo hacía y todo con la finalidad de tener un mejor nivel de vida tanto económico como social, pero al observar los datos duros podemos ver que si estudiamos y nos preparamos mejor para convertirnos en más pobres.

La profesionalización ha dejado de jugar un papel importante en la movilidad social. En las décadas de los 60 y 70as, contar con un título universitario era un mecanismo de acceder al empleo, mayores ingresos y prestigio para muchos jóvenes que deseaban acceder a un mayor nivel de vida. Ahora hacer antropología, parece ser muy distinto de lo que era hace sólo veinte años. Ahora hay una población estudiantil que estudia hasta posgrados y ofrece sus servicios sin ser contratados, solamente logran colocarse aquellos que tienen una experiencia en prácticas escriturales y comunicacionales en la disciplina, además los métodos etnográficos han sido impactados por las transformaciones tecnológicas como el computador personal, la Internet y el correo electrónico. Poder escribir un artículo en un computador portátil mientras se hace trabajo de campo; comentar el avance en la investigación de un colega o estudiante que se encuentra a cientos de kilómetros de donde uno está; acceder y circular artículos y libros en versiones electrónicas; o tener la posibilidad de búsquedas en bases de datos en diferentes lugares del mundo, son situaciones que hacen hoy parte del trabajo cotidiano de muchos antropólogos.

Como podemos ver a continuación en la gráfica 16, se observa el desplome salarial desde el 2003 al 2016 en el que los mexicanos se esforzaban por educarse, con la finalidad de tener un mejor ingreso económico que les ayudara a tener una vida sin preocupaciones económicas, cosa que no lo observamos en la actualidad, las estructuras del sistema demandan mano de obra no calificada para no invertir en el pago de salarios.

Gráfica. 16 Salarios por nivel de educación en México.

Salarios por nivel de educación, México (pesos reales de 2003) | 2005-2016



Fuente: (Observatorio de Salarios del Departamento de Economía y Finanzas de la Universidad Iberoamericana de Puebla en el 2017).

Como se puede apreciar en la gráfica elaborada por Observatorio de Salarios del Departamento de Economía y Finanzas de la Universidad Iberoamericana de Puebla en 2017, el desplomando del sueldo de los trabajadores con estudios universitarios es mucho mayor que el que sufren los trabajadores que no asistieron a la universidad.

Con base en estos datos, podemos afirmar que la oferta de trabajo para los profesionistas en general y los egresados de las disciplinas antropológicas en particular, se ha modificado sustancialmente en las últimas décadas respecto a lo que se esperaba cuando se instituyó la carrera. Es por eso que los antropólogos(as) se han desempeñado mayoritariamente en el ámbito público- estatal (servicios estatales centrales y locales) y público no estatal (ONG). Desde hace algún tiempo hasta hoy, progresivamente, han empezado a incursionar en el ámbito privado (consultoría). Al parecer, la inserción profesional ha sido desde siempre una tarea de autogestión personal. Efectivamente, el antropólogo profesional se ve obligado en el marco del proceso de inserción laboral, tal como lo muestran nuestros datos, a desarrollar habilidades que no fueron necesariamente, promovidas por las

instancias de formación de licenciatura. Desde nuestra perspectiva, la evolución del espacio de desarrollo profesional de los científicos sociales, comúnmente entendido como “mercado de trabajo”, viene imponiendo una serie de desafíos a los egresados en la preparación que las carreras proveen a sus estudiantes.

La investigación que se presenta a lo largo de este trabajo señala que más que algún tipo de formación particular, lo que se requiere para obtener empleo es un *capital social* que “representan las relaciones de escuela, cuando son debidamente mantenidas por intercambios continuos, es una de las únicas bases de solidaridad transdisciplinaria; lo cual explica que desempeñe un papel determinante toda vez que se trata de obtener y mantener las posiciones de poder universitario que se sitúan más allá de los pequeños feudos locales, limitados a la escala de una disciplina, e incluso las posiciones de prestigio. Bourdie (2008:118). Asimismo, debido a la acumulación del capital universitario se dice que tiene que ver mucho con el tiempo, espacio y la edad del estudiante para poder obtener un capital social o en el mayor de los casos el estudiante cuenta con un *capital social heredado* como dice Bourdie, es decir, el universitario tiene una capital cultural y social que sus padres le han transmitido a lo largo de su formación como estudiante, puede ser hijo de un académico de alto prestigio.

Sin embargo, otro recurso utilizado son las redes sociales. Este hecho se debe a que el mercado laboral se ha vuelto más selectivo, por lo que las recomendaciones entre familiares, amigos y profesores permite un grado de confiabilidad y reconocimiento de ciertos atributos como *habilidades, conocimiento y capacidades* (véase capítulo III). Esto significa que no son tanto los planes de estudio y/o el profesorado que imparte las materias lo que influye en el grado de empleabilidad de los egresados. Es claramente el origen socioeconómico de los estudiantes que asisten a las distintas instituciones lo que determina las oportunidades de empleo de los egresados. Frente a esta realidad, la reforma que se requeriría para ampliar las oportunidades no es curricular sino socioeconómica.

Sólo disminuyendo la desigualdad que prevalece entre estudiantes e instituciones se podría ampliar la inserción laboral de los egresados de antropología.

El título universitario es un certificado que oferta la universidad como sinónimo de conocimientos acumulados en su formación, pero en realidad lo que más importa en la sociedad actual no es tanto el conocimiento acumulado en su profesión sino llevado a la práctica, es decir, las habilidades se pueden desplegar (dominio del inglés, escritura, cómputo, manejo de programas computacionales, etc.), muchas de ellas adquiridas en el seno del hogar de acuerdo con los recursos económicos, sociales y culturales que tiene la familia de origen. En otras palabras, capital social y cultural en términos de (Bourdieu, 2008:212). Además de la formación se pide demostrar la experiencia profesional acerca de la disciplina, lo cual es un detonante para ser contratado.

Se observa que el mercado laboral: *el desempleo, el subempleo y el trabajo informal* son fenómenos que van en aumento, han golpeado al país desde la segunda mitad del decenio de los noventa, promoviendo los sistemas corporativos de base laboral (cajas de retiro, obras sociales de salud, seguros de enfermedad por ocupación, etc.). La seguridad social se ha precarizado en los últimos años, la falta de recursos ha generado una carencia en la cobertura social, particularmente en materia de salud y seguridad (sucede mucho en universidades interculturales). El sistema de prestaciones sociales se encuentra sujeto al ingreso al mercado laboral, es decir, aquellos que trabajan para el mercado formal tendrán acceso a dichas prestaciones. La informalidad se encuentra vulnerable hoy en día, pocas son las instituciones de trabajo que ofertan beneficios a los egresados.

En el Sistema Educativo se debe realizar una serie de cuestionamientos para conocer si efectivamente cumple con su función dentro del Sistema. La UAM-I, de una forma u otra, se ha preguntado si realmente están formando alumnos para un mercado laboral que la sociedad está requiriendo, sin embargo existen diversas creencias acerca del comportamiento de los egresados en el mercado de trabajo,

por ello es difícil determinar si la formación que ofrece la universidad es la adecuada para el alumno. Los datos que arroja la investigación se traducen en que los antropólogos son captados para la docencia en secundarias y bachilleratos, muy pocos son los que se dedican a la investigación. Cabe preguntarnos ¿por qué son captados para la docencia? La respuesta reside en que el Sistema Educativo nada más capacita a profesores a nivel preescolar y básico, mas no a un nivel superior y es ahí donde los antropólogos se están abriendo las puertas para laborar.

Nuestro ejercicio de autocrítica nos conduce a afirmar que el problema se sitúa en una lenta adecuación que la formación académica universitaria está registrando respecto de los acelerados cambios que el mundo laboral está requiriendo de los egresados de ciencias sociales en general y específicamente de los antropólogos en particular. Considero que las disciplinas humanísticas tienen grandes aportaciones a partir de la reflexión, proponen valores, transforman pensamientos, entre otras funciones. A pesar de que algunos opinan que los expertos en ciencias sociales generan polémicas, participan en el quehacer intelectual y generan espacios cerrados para grupos selectos de pensadores, no hemos transformado dicho potencial para ofertarlo en el mundo laboral que se está viviendo.

Podemos decir, entonces que, hacer antropología en estos tiempos ha sido impactadas por las transformaciones tecnológicas, sociales, culturales y económicas como la computadora, el internet y el correo electrónico; escribir un artículo en un computador portátil mientras se hace trabajo de campo; comentar el avance en la investigación de un colega o estudiante que se encuentra a cientos de kilómetros de donde uno está; acceder y circular artículos y libros en versiones electrónicas; o tener la posibilidad de búsquedas en bases de datos en diferentes lugares del mundo, son situaciones que hacen hoy parte del trabajo cotidiano de muchos antropólogos. A pesar de la globalización en la que vivimos es fundamental el método antropológico de investigación cualitativa “la etnografía” en tanto que el trabajo de campo tradicional exige todavía, para observar y participar, una relación cara a cara del objeto-sujeto de estudio.

Así, las herramientas teóricas deben acoplarse a temáticas novedosas tales como el impacto de nuevas tecnologías de la información, a los cambios demográficos y sus consecuencias culturales, a la profunda transformación de los modelos familiares y las dinámicas de la intimidad, a las nuevas formas participación social y política, por nombrar algunas. No cabe duda que el estudio de los paradigmas clásicos está lejos de constituir un aporte para abordar tales complejidades.

En el ámbito de la metodología, el desafío sigue siendo enorme. Después de la polémica entre los métodos cualitativos y los cuantitativos, hoy se advierte sobre las potencialidades y ventajas de la complementariedad metodológica. Ello sin perder de vista el impacto de los programas de análisis cualitativo y estadístico como herramientas para producir información cada vez más sofisticada en sus resultados y posibilidades. Sin duda, mientras no se haga una reforma sustancial de la propuesta académica de las ciencias sociales y específicamente de la licenciatura en Antropología, el tipo de evaluación seguirá siendo más o menos el mismo.

La antropología social y el enfoque cultural seguirán siendo siempre marcas de diferenciación en el concierto de las ciencias sociales. Ello, sin embargo, obliga, al mismo tiempo, a fortalecer la producción teórica, pues se debe sostener la relevancia conceptual de la temática de la alteridad (Augé, 2006) en el mundo contemporáneo, al mismo tiempo que evitar aplicaciones superficiales, normativas y hasta cierto punto ideológicamente interesadas. Esto supone generar un diálogo más fluido, permanente, sistemático y profundo de la especialidad de la antropología social con los desarrollos teóricos de otras disciplinas de las ciencias sociales (sociología, economía, ciencia política). Al mismo tiempo posibilita la consolidación de unidades académicas o programas especializados de investigación social y cultural que se articulen en torno a temáticas específicas, que se sustenten en opciones teóricas claras y permitan la conformación de equipos multidisciplinarios.

No cabe duda que es preciso también discutir la necesidad de innovar en materia de modelos institucionales. Al parecer, ya se está retomando esto con la Red-MIFA.

Lo cierto es que la universidad empieza a cuestionar si sus conocimientos y métodos de enseñanza son adecuados, últimamente se han revisado los planes de estudio de la carrera de Antropología y se le han hecho adecuaciones, pero no se ha cuestionado acerca del mercado de trabajo que se puede ofertar al egreso. El Plan de Estudios de la carrera es la carta de navegación de los estudiantes, a través de la cual construye su futuro profesional y prepara su formación, conocimientos y *habilidades* que tendrán que sustentar en el mercado de trabajo. Considero que es importante reforzar las acciones de campo teniendo el acompañamiento del docente, puesto que son pocos los académicos que forman a sus estudiantes en campo, prefieren enseñar a sus alumnos el trabajo de gabinete que no les favorece demasiado, ya que se tienen que enfrentar a una sociedad que interactúa de manera diferente. Ornelas señala “en la actualidad es necesario promover que cada vez mayor número de estudiantes hagan estancias en los centros de trabajo y aprendan de la vivencia, de la experiencia de una empresa o institución social en marcha” (Ornelas, 2006: 53). Lo cual sería de mayor valor para los estudiantes, principalmente si se considera como parte de los Planes de Estudio.

Es necesario que los estudiantes en antropología obtengan de su formación básica las herramientas necesarias para poder realizar análisis y la delimitación de un problema a investigar, tiene que aprender a trabajar de una manera interdisciplinaria, el manejo de herramientas cuantitativas y cualitativas, con la finalidad de analizar la realidad entre lo local y lo global, lo micro con lo macro. Así como también el manejo de la tecnología digital, cómo organizar una presentación de datos, aprender a redacta y saber comunicarse oralmente.

En otras palabras, podemos decir que la disciplina académica articula los conocimientos que conlleva en la formación y práctica de los antropólogos. ¿Realmente la UAM-I está siendo crítica en la formación y práctica profesional de

sus estudiantes de antropología? ¿La academia está siendo crítica y analítica con respecto a los Planes de Estudio que rigen para la demanda laboral de los antropólogos(as) en la sociedad actual? Contestando con la investigación que se realizó en este trabajo, nos damos cuenta que hay una brecha entre la formación y profesionalización debido a que la inserción laboral va a depender de varios factores de acuerdo con los siguientes puntos:

- a) Desconocimiento por parte de los estudiantes sobre las instituciones donde pueden laborar cuando egresan de la carrera.
- b) Desconocimiento de herramientas metodológicas que requieren para poder trabajar tanto en ámbitos públicos como privados.
- c) Pocas prácticas de campo no dirigidas por los docentes.
- d) Tiempo transcurrido entre el egreso y la inserción laboral.
- e) Desconocimiento respecto al tipo de demanda específica que el marco laboral hace para los científicos sociales en general y para los antropólogos sociales en particular.
- f) Poca claridad respecto a las habilidades de la antropología social para enfrentarse al requerimiento del mercado laboral.
- g) Escasa valoración que la disciplina ha logrado en el espacio social actualmente por parte de las dependencias gubernamentales.

Es importante también transformar el servicio social, es decir, hacerlo como un servicio a la comunidad acercándose a la realidad, identificando las necesidades para una mejor la cohesión social y, por ende reflexionar como antropólogos sociales para abrir espacios en donde laborar.

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo

1953 *Formas de gobierno indígena*, Instituto Nacional Indigenista, México.

1964 *Pensamiento antropológico e indigenista de Julio de la Fuente*, Instituto Nacional Indigenista, México.

1970 *El proceso de la aculturación en México*, UIA, México.

1976 “Cartas mecanoescritas dirigidas a los directores de los centros coordinadores indigenistas con el título de Comentarios al folleto de Ricardo pozas” en *Antropología y Burocracia indigenista*, México, D. F.

1994 “Medicina étnica y antropología” en *Obra antropológica XII. Antropología médica*, Fondo de la Cultura Económica, México, D. F.

ÁVILA MOLERO, Javier

2000 “Los dilemas del desarrollo. Antropología y promoción en el Perú”, en Carlos Iván Degregory (ed)., *No hay país más diverso. Compendio de antropología peruana*, Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, Lima, Perú.

ASPE, P

2004 «El futuro económico de México», en: *Este País*, agosto.

BATOLUCCI, J.M.

1995 “Heredando el futuro. Pensar la educación superior en México y en estudiantado de la UNAM”, en *Seminario: los temas de la agenda estudiantil*. UNAM. México, D. F.

BERUMEN BARBOSA, Miguel E.

2012 Un perfil de la economía reciente en México. En observatorio de Economía Latinoamericana. Internet:

<http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/mebb-perf.htm>

Efectos de la Globalización en la Educación Superior en México”.

Internet: <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/mebb-educa.htm>

BONFIL BATALLA, Guillermo y otros

1970 *De eso que llaman antropología mexicana*, Nuestro Tiempo, México, D. F.

1995 *Obras escogidas. Tomo I*. Instituto Nacional Indigenista, México, D. F.

1995 *Obras escogidas. Tomo II*. Instituto Nacional Indigenista, México, D. F.

Bourdieu, Pierre

2008 *Homo academicus*, Siglo Veintiuno, México.

BOURDIEU, Pierre y Jean-Claude Passeron

2003 *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Siglo Veintiuno, México, D. F.

1977 *La reproducción. Elementos para la teoría de la enseñanza*. Laia. Barcelona, España.

CARRASCO VARGAS, Tania

1987 "Hacia la formación de la antropología científica (1855-1861)" en Carlos García Mora (coordinador). *La Antropología en México. Panorama histórico. 1. Los hechos y los dichos (1521-1880)*, Instituto Nacional de Antropología e Historia. Pp. 391-428. México, D. F.

CASILLAS, M. A.

1998 "Notas sobre la socialización en la universidad. De la tradición a la innovación necesaria" en *JOVENes*. Núm. 7. Revista de Estudios sobre Juventud. Cuarta Época. Año 2. Abril-diciembre. Centro de Investigaciones y Estudios sobre Juventud. Causa Joven. SEP. México.

CAZÉS, Daniel

1966 "Indigenismo en México : pasado y presente" en *Historia y Sociedad*, pág. 66-84. México, D. F.

COTIS, J., Y LARRE, B.

2004 *Competitividad y productividad: mejorando el desempeño económico de México*. OCDE: Políticas públicas para un mejor desempeño económico, 3 y 4 de noviembre (versión electrónica).

COVO, M.

1990 "La composición social de la población estudiantil en la UNAM" en *Universidad Nacional y Sociedad*. Coord. Ricardo Pozas. Porrúa-UNAM. México, D. F.

CHAIN, R.

1995 *Estudiante Universitarios. Trayectorias escolares*. Universidad Veracruzana. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México, D. F.

DÁVALOS HURTADO, Eusebio

1962 “Veinticinco años de vida de la Escuela Nacional de Antropología e Historia” en *Tlatoani*, ENAH, 2ª. Época, núm. 16, diciembre, pp.5-12. México.

DE GARAY SÁNCHEZ, Adrián Gerardo

2003 Sujetos itinerantes: los jóvenes universitarios de la Universidad Autónoma Metropolitana, *Tesis*. Universidad Autónoma Metropolitana. México, D. F. 2003.

DÍAZ, C.

1994 *El perfil del estudiante de la Universidad de Guadalajara*. Colección: Calidad de la educación superior, Serie: Investigación. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco.

2002 Escuela Nacional de Antropología e Historia. *De eso que llaman antropología mexicana*, alumnos de la ENAH, México, D. F.

DOMÍNGUEZ, José Luis

1990 “un hombre afortunado”, en Jorge Durand y Luis Vázquez (comps.), *Caminos de la antropología. Entrevista a cinco antropólogos*, Conaculta/Instituto Nacional Indigenista, pp. 175-200, México.

ESCAMILLA, Guadalupe y otros.

2007 “El campo laboral de la antropología en México en México”, *Revista Colombiana de Antropología*, Vol. 43, enero-diciembre, Instituto Colombiano de Antropología e Historia Bogotá, Colombia, Pp. 387-418, México.

ESCOBAR, Arturo

1999 *El final del salvaje. Naturaleza, cultura y política en la antropología contemporánea*, Instituto Colombiano de Antropología/Misterio de Cultura/Centro de Estudios de la Realidad Colombiana, Bogotá, Colombia.

FERNÁNDEZ SERRATOS, Ma. De Lourdes y otros

2003 "Formación y retos del campo laboral" en el *Primer Encuentro de Antropología Social. Contextos actuales de la antropología*, José Luis Badillo Hernández (coordinador). Ventura, México, D. F.

FERNÁNDEZ, Ma. De Lourdes y otros

2003 "Formación y retos del campo laboral" en José Luis Badillo Hernández (coordinador), *Contextos actuales de la antropología. Primer Encuentro de Antropología Social*, MC Editores, Pp. 211-223. México, D. F.

GALLARDO SARMIENTO, Martha Gabriela

2003 "La situación laboral de la planta docente: su repercusión en lo académico" en José Luis Badillo Hernández (coordinador), *Contextos actuales de la antropología. Primer Encuentro de Antropología Social*, MC Editores, Pp. 17-20. México, D. F.

GIGLIA, Ángela

2007 "La antropología y el estudio de las metrópolis" en Ángela Giglia, Carlos Garma y Ana Paula de Teresa (Compiladores), *¿A dónde va la antropología ?* Universidad Autónoma Metropolitana, México, D. F.

GONZÁLEZ PHILLIPS, Gabriela

1987 "Antecedentes coloniales (siglo XVI a XVI)" en Carlos García Mora (coordinador). *La Antropología en México. Panorama histórico. 1. Los*

hechos y los dichos (1521-1880), Instituto Nacional de Antropología e Historia. Pp. 215-259. México, D. F.

GUILLÉN ROMO, Arturo

2000 *México hacia el Siglo XXI. Crisis y modelo económico alternativo*. México, Plaza y Valdés Editores.

HERMÁNDEZ LAOS, Enrique

2000 *Productividad y mercado de trabajo en México*, Plaza y Valdés, México, D. F.

HERNÁNDEZ LAOS, Enrique e Ignacio Llamas Huitrón

2006 *Mercado laboral y capacitación. Un análisis regional para México*, Plaza y Valdés, México, D. F.

HEAT, Brice

1972 *La política del lenguaje en México*, Instituto Nacional Indigenista, México.

HORN, L y Berktold, J.

1996 *Nontraditional Undergraduates*. Washigton, D. C. National Center for Education Statistics. U. S. Deparment of Educati3n. U. S. A. 1996.

JIMÉNEZ ALATORRE, Martín

2006 *Las crisis económicas de México en 1976 y 1982 y su relación con la criminalidad, Siconía invierno*, Universidad de Guadalajara, Guadalajara.

KONVALINKA, Nancy

2010 *La declaración sobre ética de la asociación americana de antropología y su relevancia para la investigación en España*. El Del Olmo, Margarita (ed). Dilemas éticos en antropología. La entretela del trabajo de campo etnográfico, editorial Trotta. Madrid.

KROTZ, Esteban

1987 "Departamento de Antropología de la Universidad Autónoma Metropolitana", Vol 7. en Carlos García Mora (Coordinador), *La antropología en México: Panorama histórico*. Instituto Nacional de Antropología e Historia. Pp. 286-307, México, D. F. 1987.

1987 "Historia e historiografía de las ciencias antropológicas: una problemática teórica" en Carlos García Mora (coordinador). *La antropología en México. Panorama histórico. 1. Los hechos y los dichos (1521-1880)*, Instituto Nacional de Antropología e Historia. Pp. 113-138. México, D. F. 1987.

1988 "Cerca del grado cero: consideraciones sobre la problemática metodológica en la antropología mexicana actual" *Conferencia* en Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Cuadernos de la Casa Chata, Pp. 283-298. México, D. F.

2005 "Cultura política: en busca del concepto" en *Alteridades*, enero-junio, año/vol. 15, número 029. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, P. 135-138. México, D. F., 2005.

2006 "Algunas ideas sobre la antropología de la antropología". *Conferencia* presentada en el Segundo Taller General del Proyecto "Antropología de la Antropología", el jueves 28 de septiembre (Escuela Nacional de Antropología e Historia) México, D. F.

KROTZ, Esteban y De TERESA, Ana Paula

2012a *Antropología de la Antropología Mexicana: Instituciones y Programas de Formación. Vol. I*, de la serie Instituciones y Programas de Docencia I, RedMIFA, UAM, Juan Pablos editores, México, Octubre.

2012b *Antropología de la Antropología Mexicana: Instituciones y Programas de Formación. Vol. II*, de la serie Instituciones y Programas de Docencia II, RedMIFA, UAM, Juan Pablos editores, México, Octubre.

LEE, M. M.

1996 *Student Retention Survey : Why Students Did Not Return*. Valhalla, N. Y. Westchester Community Collage, Office of Institucional Research. U. S. A.

LIEPITZ, Alain y Leborgne, Danièle

1998 O pósfordismo e seu espaço. *Espaço e debates. Revista de estudos regionais e urbanos*, nº25, p.12 29.

LOREY, D.

1993 *The University System: Economic Development in México since 1929*. Stanford Universit Press. U. S. A.

LLAMAS HUITRÓN, Ignacio

1989 *Educación y mercado de trabajo*. Universidad Autónoma Metropolitana. México, D. F.

LAMEIRAS, José

1979 “La antropología en México. Panorama de su desarrollo en lo que va del siglo” en Lorenzo Meyer y Manuel Camacho, *La ciencia política en*

México. Su desarrollo y estado actual. Colegio de México. P. 109-180.
México, D. F.

LAVALLE CASILLAS, Mauricio y Horacio Romero Pérez

1989 “Los antropólogos a través de su formación académica: el departamento de antropología de la UAM-I” *Tesis.* Universidad Autónoma Metropolitana, México, D. F.

LEVIN HENRY, M. y Clive R. Belfield

2006 “El mercado en la educación” en Ignacio Llamas Huitrón, *El mercado en educación de los docentes*, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México, D. F.

LLAMAS HUITRÓN, Ignacio

1989 *Educación y mercado de trabajo en México*, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México, D. F., 1989.

2006 “Globalización, educación y economía” en *El mercado en educación de los docentes*, Universidad Autónoma Metropolitana- Iztapalapa, México, D. F.

LLAMAS HUITRÓN, Ignacio y Nora Garro Bordonaro

2006 “El mercado laboral de los docentes en México” en *El mercado en educación de los docentes*, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México, D. F.

MALINOWSKI, Bronislaw y Julio de la Fuente

1957 *La economía de un sistema de mercados en México. Un ensayo de etnografía comparada y cambio social en un valle mexicano*, Sociedad de Alumnos de la ENAH, México.

MARTÍN, H. P. y Schumann, H.

1998 *La trampa de la globalización*. Taurus. España.

MARROQUÍN, Alejandro

1971 “La política indigenista en México” en Sergio Galindo (ed.), ¿Ha fracasado el indigenismo? *Reportaje de una controversia (13 de septiembre de 1971)*, Sep Setentas. Pp. 125-225. México. D. F.

MARX, Carlos

1976 *El Capital. Crítica de la economía política*, Vol. I. p. 3-47. Fondo de la Cultura Económica, Bogota.

MEDINA, Andrés

1983 “Diez años decisivos” en *La quiebra política de la antropología en México*. Universidad Nacional Autónoma de México. México, D. F. Pág. 27-74.

1995 “Los paradigmas de la antropología mexicana” en *Nueva Antropología*, Vol. XIV, Núm. 48. p. 19-37. UAM-I.

MORTERA GUTIÉRREZ, Fernando J.

2003 “La realidad del mercado de trabajo para los egresados de antropología social” en José Luis Badillo Hernández (coordinador), *Contextos actuales de la antropología. Primer Encuentro de Antropología Social*, MC Editores, Pp. 201-210. México, D. F.

MOLINA, Virginia

2003 “La formación profesional de las nuevas generaciones. Retos del mercado de trabajo” en José Luis Badillo Hernández (coordinador), *Contextos actuales de la antropología. Primer Encuentro de Antropología Social*, MC Editores. Pp. 11-15. México, D. F.

MUÑOZ IZQUIERDO, C.

1992a “La escolaridad y la dinámica de los mercados de trabajo: experiencia reciente y perspectivas a mediano plazo” en *Ajuste estructural, mercados laborales y TLC*. El Colegio de México-Fundación Friedich Ebert-El Colegio de la Frontera Norte, México, D. F.

1992b *Diferenciación institucional de la educación superior y mercados de trabajo*. ANUIES. México.

1998 “Efectos de la escolaridad en la fuerza de trabajo” en *Un siglo de educación en México*. Tomo I. Fondo de la Cultura Económica. México, D. F.

NAVARRETE LÓPEZ, Emma Liliana

2001 *Juventud y trabajo. Un reto para principios de siglo*. El Colegio Mexiquense. México.

OLIVÉ NEGRETE, Julio César

2000a “La antropología y el indigenismo” en *Antropología Mexicana*, Tomo II, Plaza y Valdés, México, D. F.

2000b *La antropología Mexicana*, Colegio de Etnólogos y antropólogos A. C. México.

PÉREZ CASTRO, Anabella

2002 *Antropología sin fronteras*. Robertt Redfield, UNAM. Plancarte M., Francisco, México.

PIORE, M.

1968 "The impacto of the labor market upon the design and selection of productive techiques within the manufacturing plant" *Quartely Journal of Economics*, num. 82.

Ponencia presentada en el 7° Congreso de Aset: El "trabajo" como referente de la intervención pública en el discurso oficial: plan jefas y jefes de hogar. María Luisa Graffigna/<http://www.aset.org.ar/congreso/7/05003.pdf>

PORTAL, María Ana y Ramírez Xóchitl

2010 *Alteridad e identidad. Un recorrido por la historia de la antropología en México*, Universidad Autónoma Metropolitana, México, D. F.

REYNOLDS, Clark W.

1977 "Por qué el Desarrollo Estabilizador" de México fue en realidad desestabilizador", en *El Trimestre Económico*. Núm. 176. Octubre-diciembre. Págs. 997-1023. México, D. F.

RIEZNIK, Pablo

2001 Trabajo, una definición antropológica. Dossier: Trabajo, alienación y crisis en el mundo contemporáneo, *Razón y Revolución* Núm. 7, verano de 2001, reedición electrónica.

SÁENZ, Moises

1966 *Carapan*, Morelia, Talleres Linotipo Gráficos del Gobierno del Estado, México.

SÁNCHEZ VALDÉS, María Teresa y Raúl Reissner

1987 "El descuento de la investigación científica (1862-1867)" en Carlos García Mora (coordinador). *La Antropología en México. Panorama*

histórico. 1. Los hechos y los dichos (1521-1880), Instituto Nacional de Antropología e Historia. Pp. 431-488. México, D. F.

SARIEGO, Juan Luis

2007 "La academización de la antropología en México" en Angela Giglia, Carlos Garma y Ana Paula de Teresa (Compiladores), *¿A dónde va la antropología?* Universidad Autónoma Metropolitana, México, D. F.

TEACHMAN, J.D.

1987 "Family Background, Educational Resources, and Educational Attainment" en *American Journal of Sociology*. Vol. 42. Núm. 4. USA.

TOKMAN, V.

1997 "El trabajo de los jóvenes en el post-ajuste latinoamericano" en *Revista Iberoamericana de Juventud*. Núm. 2. Enero. Madrid, España.

TORRES MEJÍA, Patricia

1998 *Comentario a la ponencia "cerca del grado cero"* en Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Cuadernos de la Casa Chata, Pp. 309-313. México, D. F. 1988 en *Teoría de la Investigación en la Antropología Social Mexicana*

TUROK, Ivan

1999 "Urban Markets: the causes and consequence of change". *Urban Studies*; N° 36, Vol, 36 (5-6). Pp.893-915.

Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, El sistema departamental en la Universidad Mexicana: Universidad

VALENTI, G

1997 *Los egresados de la UAM en el mercado de trabajo. Investigación evaluativa sobre la calidad de la oferta de los servicios educativos.* Universidad Autónoma Metropolitana. México, D. F.

VARELA, Roberto.

1988 “Comentario acerca del grado cero” en Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Cuadernos de la Casa Chata, Pp. 301-305. México, D. F. 1988 en *Teoría de la Investigación en la Antropología Social Mexicana*

VASCONCELOS, José

1982 *Memorias*, FCE, México, 1982.

VÁZQUEZ, Genaro.

1961 “El movimiento indigenista en México”, en *México 520 años de Revolución*, tomo II, La vida social, México, FCE.

VÁZQUEZ LEÓN, Luis

1987 “La historiografía de la antropológica contemporánea en México” en Carlos García Mora (coordinador). *La Antropología en México. Panorama histórico. 1. Los hechos y los dichos (1521-1880)*, Instituto Nacional de Antropología e Historia. Pp. 139-212. México, D. F.

VILLA ROJAS, Alfonso

1955 *Los mazatecos y el problema indígena de la Cuenca del Papaloapan*, Instituto Nacional Indigenista, México.

WEBER, Max

2001 *La ética del protestantismo y el espíritu del capitalismo.* Colofón, México, D. F.

Periodicos :

Antropoasturias.wordpress.com 15 de marzo de 2017

Noticias.universia.net.mx “El mercado de trabajo mundial globalización de los antropólogos”, 11 de julio de 2017

Anexos

Dirección de tesis. Docente de la UAM-I. (1975-2007)

Nombre del director	Núm. De Titulados	Temas de investigación	Mención honorífica
Carlos Garma Navarro	38 alumnos	Religión y cultura	En 1990, premió el INAH a la mejor tesis a Elizabeth Juárez Cerdí.
Dcott Robinson Studebaker	38 alumnos	Política, cultura, y migración	
Juan Pérez Quijada	36 alumnos	Política, cultura, religión, identidad, género y salud	
Alicia Castellanos Guerrero	29 alumnos	Migración, cultura e identidad	Nieto Primer lugar en el premio que otorga la UAM-I a la mejor tesis realizada en 1987 en la División de Ciencias Sociales y Humanidades. Primera Mención Honorífica, en la categoría de Tesis de Licenciatura en Antropología Social del Premio Anual del INAH 1987. Lozano Espinoza, Francisco Javier
Raúl Nieto Calleja	28 alumnos	Política, cultura, religión identidad, economía.	
Eduardo Nivon Bolan	27 alumnos	Cultura, política y educación	
Ricardo Falomir Parker	27 alumnos	Política, migración, educación, cultura y economía	
Ana Paula de Derecha Ochoa	24 alumnos	Economía, política, migración y género	
María Ana Portal Ariosa	24 alumnos	Cultura, identidad, economía, religión y género	
Federico Bañuelos Besserer	23 alumnos	Migración, economía, educación y género	Premio Fray Bernardino de Sahún a la mejor tesis de licenciatura que otorga el INAH, 2006 a Rocío Gil Martínez de

			Escobar. Publicada en la UAM-I.
Enzo Segre Malagori	21 alumnos	Cultura, religión, identidad, educación, salud y género	
Héctor Tejera Gaona	21 alumnos	Política	Primer lugar al certamen estatal y ensayo político, del Instituto Electoral del Estado de México. Categoría tesis de Investigación en el 2004.
Leonardo Tyrntania Geidt	16 alumnos	Economía, política y cultura	
Patricia de Leonardo y Ramírez	12 alumnos	Educación, política y salud	Tesis publicada por UAM-I/Miguel Ángel Porrúa, 1992 a Ana Paula de Teresa Ochoa
Luis Bernardo Rwygadas Robles Gil	11 alumnos	Economía, cultura e identidad	
José González Rodríguez	11 alumnos	Cultura, religión y género	
Angela Giglia Ciotta	10 alumnos	Cultura, migración y educación	
Margarita Zarate Vidal	7 alumnos	Migración, cultura y política	
Maria Eugenia Olavarría	7 alumnos	Cultura, política y religión	
Ana María Rosas Mantecon	6 alumnos	Política y cultura	
Rodrigo Díaz Cruz	5 alumnos	Cultura, religión e identidad	
Laura Raquel Valladares de la Cruz	5 alumnos	Cultura y género	
Esteban Krotz Heberle	5 alumnos	Política y economía	
Rainer Enrique Hamel Wilcke	5 alumnos	Educación	
Nestor García Canclini	1 alumno	Cultura	

Cuadro de la Estructura del Plan de Estudios
con adecuaciones aprobadas por el Consejo Divisional 208/95 y 311/01

1	CLAVE 222402 <i>St I: Antropología Social General</i> SERIACION ninguna	CLAVE 222394 <i>TA I: Inicios</i> SERIACION ninguna	CLAVE 225019 <i>Pensamiento Social Contemporáneo</i> SERIACION ninguna	CLAVE 225020 <i>Historia Moderna y Contemporánea de México</i> SERIACION ninguna	O
2	CLAVE 224144 <i>Economía Política I</i> SERIACIÓN ninguna	CLAVE 222405 <i>St IV: Cultura</i> SERIACION ninguna	CLAVE 225021 <i>Conocimiento y Argument.</i> SERIACION ninguna	CLAVE <i>Optativa del Tronco</i> SERIACION ninguna	I
3	CLAVE 222395 <i>TA II: Consolidacion</i> SERIACIÓN ninguna	CLAVE 222410 <i>Etf I: Taller de investigación</i> SERIACION ninguna	CLAVE 222403 <i>St II: Antropol. Económica</i> SERIACION ninguna	CLAVE <i>Optativa del Tronco</i> SERIACION ninguna	P
4	CLAVE 222436 <i>Práctica Etnográfica</i> SERIACIÓN 16 cr.TG	CLAVE 222406 <i>St III: Sistemas de P. y M.</i> SERIACION 16 cr.TG	CLAVE 222401 <i>TA en México</i> SERIACION 16 cr.TG	CLAVE <i>Optativa del Tronco</i> SERIACION ninguna	O
5	CLAVE 222396 <i>TA III: Estructural-func.</i> SERIACIÓN 32 cr.TG	CLAVE 222404 <i>St V: Antropología Política</i> SERIACION 32 cr.TG	CLAVE 222397 <i>TA IV: Neoevolucionista</i> SERIACION 32 cr.TG	CLAVE 229195 <i>St IV: Clases Sociales</i> SERIACION 32 cr.TG	I
6	CLAVE 222398 <i>TA V: Marxista</i> SERIACION 48 cr.TG	CLAVE 222408 <i>St VII: Antropol. aplicada</i> SERIACION 48 cr.TG	CLAVE 222399 <i>TA VI: Estructuralista Fr.</i> SERIACION 48 cr.TG	CLAVE 222411 <i>Etf II: Mesoamérica</i> SERIACION 48 cr.TG	P

7	<p>Área de Concentración I</p> <p>E: Modelos de Des. Social 222413</p> <p>C: Cultura e Ideología 222417</p> <p>P: Estudios A. del Estado 222421</p> <p>SERIACION 136 cr.</p>	<p>CLAVE 222407</p> <p><i>St VIII: Relaciones Interétnicas</i></p> <p>SERIACION 48 cr.</p>	<p>CLAVE 222400</p> <p><i>TA VII: Enfoques Contemporáneos</i></p> <p>SERIACION 48 cr.TG</p>	<p>CLAVE 222412</p> <p><i>Etf III: Aspectos selectos</i></p> <p>SERIACION 48 cr. TG</p>	O
8	<p>CLAVE 222409</p> <p><i>St IX: Ecología</i></p> <p>SERIACION 168 cr.</p>	<p>Área de Concentración II</p> <p>E: Economía Campesina 222414</p> <p>C: Antropología Simbólica 222418</p> <p>P: La Cuestión Étnica en AL 222422</p> <p>SERIACION 168 cr.</p>	<p>Área de Concentración III</p> <p>E: Urbanización e industrialización 222415</p> <p>C: Producción y Repr.Cult. 222419</p> <p>P: Ideología y Cultura Pol. 222423</p> <p>SERIACION 168 cr.</p>	<p>CLAVE 222425</p> <p><i>Proyecto I</i></p> <p>SERIACION 168 cr.</p>	I
9	<p>CLAVE 222426</p> <p><i>Trabajo de Campo I</i></p> <p>SERIACION 222425</p>		<p>CLAVE 222437</p> <p><i>Taller de Investigación I</i></p> <p>SERIACION 222425</p>		P
10	<p>CLAVE .</p> <p><i>Optativa I: Divisional</i></p> <p>SERIACION 48 cr.TG</p>	<p>Área de Concentración IV</p> <p>E: Debates actuales en A.E. 222416</p> <p>C: Debates actuales en A.C. 222420</p> <p>P: Debates actuales en A.P. 222424</p> <p>SERIACION A II y A III</p>	<p>CLAVE 222427</p> <p><i>Proyecto II</i></p> <p>SERIACION 222426</p>		O
11	<p>CLAVE 222428</p>		<p>CLAVE 222438</p>		I

	<i>Trabajo de Campo II</i>		<i>Taller de Investigación II</i>	
	SERIACION 222427		SERIACION 222427	
12	CLAVE <i>Optativa II: Temas Selectos</i> SERIACION ninguna	CLAVE 222429 <i>Seminario de Investigación</i> SERIACION 400 cr.	CLAVE 222439 <i>Investigación de Campo</i> SERIACION 400 cr.	P

Nota:

222395 TA II: Consolidación se imparte como TA II: Funcionalista
222396 TA III: Estructural-func. se imparte como TA III: Escuela Británica
222410 Etf I: Taller de inv. se imparte como TA: Norteamericana
222436 Práctica Etnográfica se imparte como St X: Lengua y Cultura

ESTUDIO DE LA LICENCIATURA EN ANTROPOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

I. DATOS PERSONALES

1.1. Nombre:

1.2. Sexo:

M ()	F ()
-------	-------

1.3. Estado civil:

Soltero (a)	Casado (a)	Divorciado(a)	Unión Libre	Viudo (a)
Edad:	Edad:	Edad:	Edad:	Edad:

1.4. Edad actual

1.5. Lugar de nacimiento:

1.6. Residencia actual

1.7. Teléfono: (444) 81496-28

E-mail:

II. INGRESO Y EGRESO A LA UAM

2.1. Edad de ingreso a la UAM

2.2. Edad de egreso de la UAM

2.3. Grado académico

	Estudios universitarios no concluidos	Licenciatura (X)	Maestría (X)	Doctorado (X)	Otro ()
Institución					

Fecha de ingreso					
Fecha de egreso					
Pendiente					

III. ELECCIÓN DE LA INSTITUCIÓN Y CARRERA

3.1. La carrera de antropología fue como primera opción para entrar a la Universidad Autónoma Metropolitana

Si ____ ¿Por qué? _____

No ____ ¿Por qué? _____

¿Por qué ingresaste a antropología?

IV. DATOS DE EGRESO

4.1. ¿Cuánto tiempo se tardó en terminar antropología?

4.2. Si el plazo fue mayor a cuatro años ¿Por qué se tardó?

4.3. ¿En qué área de concentración estudiaba usted?

4.4. ¿Cuál fue la modalidad de titulación que tuvo usted?

4.5. ¿Cuál fue el título de su investigación?

4.6. ¿En dónde realizó usted trabajo de campo?

4.7 ¿Quién fue tu director?

4.8. ¿Cuánto tiempo tardó usted en realizar su tesis (incluyendo el trabajo de campo) para obtener el grado de licenciatura?

4.9. ¿Cuál fue la mayor dificultad que tuvo para concluir su tesis?

V. TRABAJO DE CAMPO

5.1. ¿Qué fue lo que aprendió durante el trabajo de campo y el proceso de la investigación?

5.2. ¿Cuáles fueron las principales fortalezas que aprendió en el trabajo de campo a lo largo carrera?

5.3. ¿Cuáles fueron las principales debilidades que encontró en el trabajo de campo a lo largo de la carrera?

VI. ESTUDIOS DE ESPECIALIZACIÓN O POSGRADO

A continuación le pedimos que nos brinde información sobre el estudio posterior a la licenciatura

6.1. ¿Una vez que concluyó su licenciatura optó por otro tipo de estudios?

Si ()	No ()
--------	--------

6.2. Tipo de estudio (grado máximo obtenido)

	Institución	¿Dónde?	¿Por qué?	Nombre del programa	¿Concluyó?	Influyó en sus oportunidades de trabajo
Diplomados						
Especialización						
Otra licenciatura						
Maestría						
Doctorado						
postdoctorado						
Otro						

II. TRAYECTORIA LABORAL

7. 1. ¿Trabajó antes de ingresar a la universidad?

Si ()	No ()
--------	--------

En qué trabajó:

Periodo	Tipo de trabajo	Lugar	Puesto

7.2. ¿Trabajó durante sus estudios de licenciatura?

Si ()	No ()
--------	--------

En qué trabajó:

Periodo	Tipo de trabajo	Lugar	Puesto

VIII. TRABAJO POSTERIOR LA LICENCIATURA

8.1. ¿Tenía usted empleo al concluir con sus estudios de licenciatura? (tener todos los créditos de cursos)

Si ()	No ()
--------	--------

¿Por qué?

8.2. ¿Al concluir sus estudios buscó usted activamente trabajo?

Si ()	No ()
--------	--------

¿Dónde?

8.3. Indique el tiempo que le llevó conseguir empleo, una vez que concluyó sus estudios de licenciatura

	Fecha	Tipo de empleo	Dónde	Puesto
Ya tenía empleo (X)				

Menos de seis meses a un año				
Más de dos años				
Otro				

XIX. SI TUVO DIFICULTAD PARA ENCONTRAR EMPLEO, RESPONDA LO SIGUIENTE:

9.1. ¿A la escasa experiencia laboral?

9.2. ¿A que la carrera es poco conocida?

9.3. ¿La situación personal se lo dificultó?

9.4. ¿Tenía ofertas de trabajo poco atractivas?

9.5. ¿No hay suficientes empleos?

9.6. ¿El perfil solicitado no era el adecuado?

9.7. ¿Otro?

X. SI ENCONTRÓ TRABAJO RESPONDA LO SIGUIENTE:

10.1. ¿A qué atribuye las facilidades que tuvo para emplearse?

10.2. Señale el principal medio a través del cual encontró trabajo al concluir sus estudios:

10.2.1. A la bolsa de trabajo externa a la UAM

10.2.2. A los anuncios de periódicos

10.2.3. Anuncio de una empresa o Institución

10.2.4. Recomendación de amigos de la licenciatura

10.2.5. Recomendación de algún profesor

10.2.6. Recomendación de un amigo o familias

10.2.7. Otro

10.3. En su opinión cómo influyeron los siguientes factores en la obtención del empleo Valores clave: **Facilitó (F)**, **Indiferente (I)** y **Dificultó (D)**

a) Prestigio de la UAM	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
b) La buena aceptación de la carrera en el mercado laboral	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
c) La coincidencia de la formación con las necesidades de la empresa/institución	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D

d) La experiencia laboral previa	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
e) La edad	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
f) La presentación			
g) El género	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
h) El estado civil	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
i) Habilidades tales como idiomas, computación, conocimientos especializados, otras habilidades	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
j) Tener título de licenciatura	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
k) Disponibilidad de para viajar, horarios y/o cambios de residencia	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
l) Aprobar los exámenes de selección	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
m) Pasar una entrevista formal	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
n) Relaciones de familiares o de amistad	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
ñ) Relaciones con compañeros o maestros	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D
o) Otro. Especifique	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D

10.4. ¿En que medida ha coincidido su actividad laboral con los estudios de licenciatura:

Nula coincidencia ()	Baja Coincidencia ()	Coincidencia ()	Total coincidencia (X)
¿Por qué?	¿Por qué?	¿Por qué?	¿Por qué?

XI. EMPLEO ACTUAL

11.1. Actividad a la que se dedica

Docencia (X) Especifique	Académica (X) Especifique	ONG () Especifique	Otra () Especifique

11.2. Dedicación en el puesto de trabajo actual

Jornada parcial () Especifique	Jornada completa () Especifique	ONG () Especifique	Otra () Especifique

11.3. Medio de acceso al puesto de trabajo actual

Acceso al puesto de trabajo	X	Especifique
Selección de candidatos	()	

Contratación directa	()	
Promoción interna	()	
Auto-ocupación	()	
Oposiciones/concurso público	()	
Otras situaciones	()	

11.4. Importó la formación antropológica en el desempeño laboral actual

Formación antropológica	X	Especifique
No ha tenido influencia	()	
Decisivo	()	
Ha añadido algunas cosas interesantes	()	
Importante	()	

11.5. Imagen positiva y negativa de la antropología en el entorno profesional

Imagen de la antropología	X	Especifique
Imagen Negativa	()	
Imagen Positiva	()	

10.6. ¿Cómo te presentas profesionalmente? ¿Cómo antropóloga?

	X	Especifique
Nunca	()	
En ocasiones	()	
Si, siempre	()	

10.7. Si puedes influir en la formación de los antropólogos en la UAM ¿Qué recomendarías?

Historia Laboral después de egresar de la licenciatura de antropología

Periodo	Tipo de trabajo	Institución/empresa	Tipo de contrato	Puesto de trabajo	Lugar de trabajo	Ingreso mensual. Por rango de salarios mínimos: A)1-3, B) 3-6, C) 6-9, D) +9.
				Prof. ½ tiempo		
Empleo actual						
Periodo	Tipo de trabajo	Institución/empresa	Tipo de contrato	Puesto de trabajo	Lugar de trabajo	Ingreso mensual. Por rango de salarios mínimos: A)1-3, B) 3-6, C) 6-9, D) +9.

Cuadro de entrevistas realizadas en trabajo de campo

Nombre	Sexo	Estado civil	Edad	Lugar de Nacimiento	Generación de la licenciatura	Edad de ingreso	Edad de Egreso	Grado académico
1	F	D	48 años	C. de México	1978	17 años	23 años	Doctorado en la UAM-I
2	F	C	49	C. de México	1978	18 años	24 años	Estudiante del Doctorado UAM-I
3	F	C	50	C. de México	1977	18	23	Maestría en la UAM-X
4	M	C	49	C. de México	1979	18	23	Posdoctorado en Barcelona
5	M	C	49	C. de México	1980	20	30	Maestría en la UNAM
6	F	U. L.	46	C. de México	1981	20	46	Licenciatura (no titulado)
7	F	C	55	Chihuahua	1981	25	30	Doctorado en la UNAM
8	M	C	39	C. de México	1991	21	26	Doctorado en la UAM-I
9	M	C	37	C. de México	1992	20	29	Licenciatura (titulado)
10	M	C	37	C. de México	1992	20	30	Maestría en la UNAM (no concluida)
11	M	U. L.	31	C. de México	1996	18	22	Licenciatura (no concluida)
12	M	C	40	Oaxaca	1999	30	34	Licenciatura (no concluida)
13	F	C	37	C. de México	2001	18	23	Maestría en la UAM-I (estudiando)
14	F	U. L.	28	Nicaragua	2000	18	23	Maestría en Ciesas-Pacífico
15	F	S	25	C. de México	2003	20	23	Licenciatura (no concluida)
16	M	S	27	C. de México	2005	23	28	Licenciatura (no concluida)

17	F	S	22	C. de México	2005	18	22	Licenciatura (no concluida)
18	M	C	37	C. de México	2001	34	37	Licenciatura
19	M	C	41	C. de México	1992	23	29	Doctorado en la UAM-I (no concluido)
20	F	U. L	39	C. de México	1989	19	30	Licenciatura (no concluida)
21	M	S	36	E. de México	1994	21	27	Licenciatura (no concluida)
22	F	U. L	39	C. de México	1990	19	25	Doctorado (estudiante)
23	F	S	44	Oaxaca	1987	23	27	Doctorado en la UNAM (no concluido)
24	F	C	36	San Luis Potosí	1992	18	28	Licenciatura
25	F	S	28	C. de México	2004	22	26	Licenciatura (título pendiente)
26	F	S	30	Mexicali	1999	19	24	Doctorado (estudiando)
27	F	D	38	C. de México	2004	18	29	Maestría (no concluida)
28	M	U. L	42	C. de México	1985	18	24	Maestría (pendiente)
29	M	C	53	C. de México	1975	18	31	Doctorado
30	M	S	24	Oaxaca	2003	18	24	Maestría en la UAM-I (estudiante)
31	M	S	31	E. de México	1995	16	23	Doctorado en la UAM-I (estudiante)
32	F	C	37	C. de México	1993	20	27	Doctorado
33	M	C	41	C. de México	1989	20	25	Doctorado en la U. de Santa Catarina, Brasil
34	F	S	23	Oaxaca	2004	17	23	Licenciatura
35	F	S	29	C. de México	2000	20	25	Doctorado (estudiante)

36	F	S	42	C. de México	1987	22	27	Licenciatura (no titulado)
37	F	S	30	E. de México	1997	17	22	Estudia la licenciatura en Psicología
38	F	S	24	C. de México	2004	19	23	Licenciatura (no titulado)
39	F	S	36	C. de México	1992	19	25	Maestría en Ciesas-DF (no titulada)
40	M	S	31	C. de México	2004	20	24	Licenciatura

D= Divorciada

C= Casado

S= Soltero

U. L= Unión Libre

Nota: en el cuadro se incluye a grandes rasgos los datos importantes de cada uno de los informantes. Se tiene en Excel un archivo detallado de todas las entrevistas.