

■ ESTEBAN KROTZ

## Las ciencias sociales frente al “Triángulo de las Bermudas”

Una hipótesis sobre las transformaciones recientes de la investigación científica y la educación superior en México

### RESUMEN

El presente trabajo es una contribución al examen del impacto de las políticas públicas (federales y, por ende, nacionales) en México durante el último cuarto de siglo sobre la investigación científica y la educación superior en los campos de las ciencias sociales y las humanidades. Toma como ejemplo representativo la antropología sociocultural. Ésta no es homogénea, pero es ampliamente sabido que tradicionalmente se encuentra marcada por una fuerte vertiente de estudios cualitativos basados en la interacción intensiva con integrantes de los grupos sociales que estudia (llamado “trabajo de campo”), y la cual puede considerarse como polo de un continuo, en el cual se ubican también disciplinas como la historia, las humanidades y la filosofía.

**PALABRAS CLAVE:** MÉXICO, EDUCACIÓN SUPERIOR, ANTROPOLOGÍA SOCIOCULTURAL, TRABAJO DE CAMPO, CONTINUO.

### ABSTRACT

This paper is a contribution to examine the impact of public policy (federal and hence national) in Mexico during the last quarter century of scientific research and higher education in the fields of social sciences and humanities. Take as a representative example sociocultural anthropology. This is not homogenous, but is widely known that traditionally is marked by a strong aspect of qualitative studies based on intensive interaction with members of social groups studied (called “field work”) and which may be considered as a pole of a continuum, which are also located disciplines such as history, humanities and philosophy.

**KEYWORDS:** MEXICO, HIGHER EDUCATION, SOCIOCULTURAL ANTHROPOLOGY, FIELDWORK, CONTINUOUS.

Recibido el 18 de septiembre de 2010 en la redacción de la *Revista de El Colegio de San Luis*.

Enviado a dictamen el 20 de septiembre de 2010. Dictámenes recibidos el 26 y el 27 de septiembre de 2010.

Recibido en su forma definitiva el 23 de noviembre de 2010.

# LAS CIENCIAS SOCIALES FRENTE AL “TRIÁNGULO DE LAS BERMUDAS”

## UNA HIPÓTESIS SOBRE LAS TRANSFORMACIONES RECIENTES DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

ESTEBAN KROTZ\*

Es la hora del recuento... Conocer es resolver. Conocer el país, y gobernarlo conforme al conocimiento es el único modo de librarlo de tiranías. La universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La historia de América, de los incas acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más necesaria... Injértese en nuestras repúblicas el mundo; pero el tronco ha de ser el de nuestras repúblicas... El problema de la independencia no era el cambio de formas, sino el cambio de espíritu.

José Martí, *Nuestra América* (1891).

Por encima de todo, el debate político está congelado por un engaño respecto a la ciencia. La palabra ha venido a significar una empresa institucional en vez de una actividad personal; la solución de un rompecabezas en vez del despliegue imprevisible de la creatividad humana [...] La institucionalización del saber conduce a una degradación global más profunda, pues determina la estructura común de los otros productos. En una sociedad que se define por el consumo del saber, la creatividad es mutilada y la imaginación se atrofia.

Iván Illich, *La convivencialidad* (1973).

El presente trabajo es una contribución al examen del impacto de las políticas públicas (federales y, por ende, nacionales) en México durante el último cuarto de siglo sobre la investigación científica y la educación superior en los campos de las ciencias sociales y las humanidades. Toma como ejemplo representativo la antropología sociocultural. Ésta no es homogénea, pero es ampliamente sabido que tradicionalmente se encuentra marcada por una fuerte vertiente de estudios cualitativos basados en la interacción intensiva con integrantes de los grupos sociales que estudia (llamado “trabajo de campo”), y la cual puede considerarse como

\* Universidad Autónoma de Yucatán / Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. Correo electrónico: kheberle@tunku.uady.mx y kroqui@prodigy.net.mx

polo de un continuo, en el cual se ubican también disciplinas como la historia, las humanidades y la filosofía. En el polo opuesto de dicho continuo se encuentran las ciencias sociales del tipo de la economía y determinadas corrientes o campos de la sociología, politología y psicología caracterizados por la utilización de encuestas a gran escala y métodos cuantitativos de análisis. Por tanto, está claro que no todas las ciencias sociales mexicanas se encuentran afectadas de la misma manera por dichas políticas públicas y la creciente aceptación de éstas por parte de los responsables de programas de estudio, áreas de investigación e instituciones académicas en general. Pero en muchos lugares se pueden observar situaciones y escuchar observaciones de colegas de disciplinas bien diferentes que apuntan todas en la misma dirección; igualmente, comentarios periodísticos y revistas especializadas han tocado con cierta frecuencia el tema en este sentido. Sin embargo, sólo una comparación de la situación de las diferentes disciplinas e instituciones puede mostrar la posibilidad de generalizar lo que a continuación se expone para un determinado tipo de ciencia social.<sup>1</sup>

El impacto de las medidas tomadas durante los últimos cinco o seis lustros por el aparato gubernamental federal es bastante visible, pero estas medidas no han sido evaluadas de manera sistemática por los gremios profesionales y asociaciones académicas del campo de las ciencias sociales y las humanidades, tampoco, en general, por parte de las instituciones de educación superior, formalmente “autónomas” o no. Parece que en algunos centros de investigación científica ha habido esfuerzos iniciales en este sentido, pero, al igual que en las universidades (en especial, las del exterior del Distrito Federal, llamadas usualmente “del interior del país”), la reacción predominante suele ser la adaptación, ya que las instituciones, los grupos de investigación y los programas docentes dependen en altísimo grado de los recursos federales ligados a la aceptación de dichas medidas.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> No puede abordarse aquí la dimensión latinoamericana de estos cambios. Pero parece pertinente anotar una conclusión de un reciente estudio comparativo sobre el tema, que señala que “las reflexiones e investigaciones sociales sobre la sociedad parecieran dejar de lado una teoría crítica general de ella o una mirada de conjunto que revele escenarios posibles desde una visión prospectiva de la sociedad deseable. La dimensión crítico-utópica parece perder fuerza” (De Sierra y otros, 2007:51).

<sup>2</sup> Gran parte de la evidencia empírica en que se basa el presente análisis se halla señalada y contenida en diversos estudios previos sobre el tema (entre ellos, Krotz 1994, 1995, 2007, 2009), y otra más proviene de la participación del autor en un proyecto nacional de investigación sobre la antropología mexicana, llamado “Antropología de la Antropología” (AdelA), creado hace unos años por la Red Mexicana de Instituciones de Formación Antropológica (RedMIFA), una asociación de casi todas las instituciones antropológicas académicas mexicanas en que se desarrollan programas de estudio en antropología, tanto escolares como extraescolares (sobre el proyecto proporciona algo de información el portal <http://adelaredmifa.org>). Partes centrales del presente texto formaron parte de una conferencia dictada en la XVIII Reunión Nacional de la

Antes de entrar en la temática, es pertinente aclarar que hay tres aspectos importantes de ésta que *no* pueden ser abordados aquí. En primer lugar, la *situación económica general* para las ciencias sociales y humanas, tanto de las consecuencias de las respuestas gubernamentales al estallido de la mal llamada “burbuja especulativa” de otoño de 2008,<sup>3</sup> como de las que son producto de la negación sostenida del Congreso de la Unión de hacer realidad el mínimo fijado legalmente de 1% del Producto Interno Bruto (PIB) para la investigación científica en el país y la misma proporción del PIB para la educación superior (ha sido ampliamente comentado durante los últimos meses que la inversión en cada uno de los dos rubros se ubica alrededor de 0.4% del PIB).<sup>4</sup> La conjunción de ambas situaciones se traduce en una clara opción por la inanición de la investigación científica y tecnológica en México, lo que significa su eliminación como posible eje central de un modelo de desarrollo nacional basado en el aprovechamiento creativo y relativamente autónomo de los recursos naturales y de los talentos cognitivos de las personas; es decir, de un posible modelo de desarrollo nacional que se aleje del actualmente vigente, el cual gira en torno a cinco ejes espectaculares, pero sumamente frágiles: la venta de petróleo y otros recursos y productos naturales al extranjero, la maquila y el turismo regentados desde el exterior, las remesas de migrantes en alto porcentaje ilegales y los copiosos réditos de las actividades cada vez más amplias del crimen organizado.<sup>5</sup>

---

RedMIFA y el VIII Taller General del citado proyecto (octubre de 2009), pero no compromete necesariamente a las (los) demás participantes en el Proyecto Adela ni a los directivos de la RedMIFA. Se aprovecha la oportunidad para agradecer al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología el apoyo financiero recibido para el desarrollo del proyecto señalado.

<sup>3</sup> Lamentablemente dicha situación sigue siendo presentada en todo el mundo por gobiernos, empresas y medios de difusión como un “tropiezo” del sistema que pronto regresará a la normalidad, cuando más bien parece haber sido una situación reveladoramente “normal” del sistema socioeconómico reinante (véase, por ejemplo, F. Krotz, 2009).

<sup>4</sup> Datos sobre la situación se encuentran, por ejemplo, en dos trabajos de la doctora Rosaura Ruiz Gutiérrez (2009a, 2009b), hasta hace poco presidenta de la Academia Mexicana de Ciencias (AMC). El mismo desdén sostenido de las instancias federales gubernamentales decisivas por el conocimiento se evidenció hace poco en el resultado catastrófico de los exámenes practicados a los docentes de la educación primaria y en el incumplimiento del acuerdo sobre la dedicación de 8% del PIB a la educación en todos sus niveles, acerca de lo cual el Observatorio Ciudadano de la Educación (2008) opinó, en su comentario al Segundo Informe del Ejecutivo Federal, que “la aplicación al sector de 8% respecto al PIB, que establece la Ley General de Educación y que desde 2006 debiera cumplirse, ahora parece más difícil de alcanzar”. Véase, para una visión de conjunto, Murayama, 2010; para una apreciación reciente de la situación en el contexto de los festejos del Bicentenario y Centenario, dirigidas desde la Secretaría de Educación Pública, el comentario de Manuel Gil Anton (2010), y para las negras perspectivas proporcionadas por el proyecto de presupuesto federal 2011, las declaraciones del actual presidente de la Academia Mexicana de Ciencias, “Suman 20 años de decisiones inadecuadas para impulsar la ciencia” (*La Jornada*, 8 de septiembre de 2010; edición-e: <http://www.jornada.unam.mx/2010/09/08/index.php?section=politica&article=013n2pol>).

<sup>5</sup> Para apreciar las dimensiones del problema es ilustrativa la comparación entre el tomate, principal producto agropecuario de exportación legal, y la marihuana producida en México, cuya relación en cuanto a valor de exportación era, en 2008, de 1.10, según la revista especializada *Expansión* (Arana, 2009).

Tampoco puede tratarse la acelerada y polémica transformación de las universidades europeas continentales conocida con el término “Proceso de Bolonia”. Esta transformación está llegando, después de una década, al final de su primera etapa, y apenas se están manifestando resistencias de docentes y estudiantes en un número bastante limitado de universidades; al mismo tiempo se multiplican las noticias sobre modificaciones más o menos abiertas instrumentadas por diversas instituciones universitarias. Pero entre quienes toman las decisiones más generales al respecto ya se está discutiendo otra etapa más del proceso que implicaría el establecimiento de un esquema permanente de niveles de certificación de conocimientos y de habilidades para todos los ciudadanos a lo largo de toda su vida. Dicho Proceso de Bolonia significa el despido definitivo del modelo humboldtiano de universidad, y aunque en Latinoamérica éste no ha sido el predominante, son llamativas las coincidencias de esa transformación con lo que sucede en la actualidad y desde hace tiempo en las universidades mexicanas. Es más, parece que la “nueva universidad”, cuya emergencia en México ha sido denunciada desde ya varios años por Pablo González Casanova (2003), incluso ha estado anticipando rasgos importantes de este nuevo modelo europeo continental que parece querer convertirse en modelo único en el mundo o, al menos, en Occidente.<sup>6</sup>

Finalmente es pertinente señalar que aquí se habla ante todo de las ciencias sociales como tales, es decir, como instrumentos para generar de modo sistemático conocimiento certero sobre las esferas de “lo social” y “lo cultural”, sobre estructuras y procesos socioculturales, sobre instituciones y actores sociales y culturales, considerando que tal conocimiento es valioso en sí mismo. Es ampliamente sabido que la investigación y la docencia de las ciencias sociales pueden ser usadas para fines bien diferentes, tanto para apuntalar la legitimidad de la situación existente y para alentar la conformidad de la población mediante su ideologización, como para contribuir a su concientización sobre sus condiciones de existencia y las causas de éstas y sobre las posibles vías para transformarlas. Por ello también son de tomarse con cuidado las celebraciones de la “sociedad del conocimiento”; por ejemplo, son discutibles afirmaciones como las externadas hace poco por dos profesores de Oxford (Beramendi y Rueda, 2010) sobre la supuesta relación directa e inmediata entre grado promedio de educación formal de una población y su nivel de vida, o la “Agenda de Guadalajara”, donde se sostiene “la decisiva importancia de la educación, la formación, la investigación y la transferencia de conocimiento y la innovación

<sup>6</sup> En este sentido llama la atención el reciente análisis de C. Shore sobre la neoliberalización de la institución universitaria en Nueva Zelanda (Shore, 2010).

para el bienestar y el desarrollo sostenible de los pueblos” (Segundo Encuentro de Rectores, 2010: preámbulo, inciso 2). No cabe duda de que el conocimiento científico ha sido uno de los instrumentos más poderosos para el progreso técnico y socioeconómico de los últimos dos siglos, pero ¿por qué menos desigualdad y más libertad serían resultados automáticos del avance del conocimiento científico en el campo de las ciencias sociales?

## LA HIPÓTESIS DEL TRIÁNGULO DE LAS BERMUDAS

La hipótesis del *Triángulo de las Bermudas* puede parecer caricaturesca. Es cierto, pero, como cualquier caricatura seria, no inventa, sino solamente resalta determinados rasgos de lo observado para hacer más visible lo que se considera relevante.

Durante los años setenta y ochenta del siglo pasado, el tema del Triángulo de las Bermudas estuvo bastante presente en los medios de difusión mexicanos. Se trataba de un área geográfica cercana, en los bordes del Mar Caribe, donde habían desaparecido —se decía—, de manera inexplicable y sin dejar rastro, una cantidad llamativa de barcos, aviones y seres humanos.

En la actualidad, un auténtico Triángulo de las Bermudas amenaza la antropología y las ciencias sociales del tipo arriba descrito: están a punto de desaparecer, al menos en la forma como se le conoce desde hace tiempo. De hecho, los elementos que forman los tres lados de dicho Triángulo ya han estado produciendo de manera paulatina y silenciosa, pero sumamente efectiva, una metamorfosis profunda de esta ciencia social.

Tal metamorfosis puede ser o no benéfica para la antropología mexicana y para el país, cuyas ciudadanas y ciudadanos mantienen y financian casi todas las instituciones en las que se realiza la investigación y la docencia superior en antropología. Pero no provino de la antropología ni de alguna de sus instituciones, y no ha sido analizada sistemáticamente por las instancias gremiales ni por las instituciones académicas, que parecen todas en camino hacia dicho Triángulo.

Conviene señalar que el actual Triángulo empezó a perfilarse poco a poco a partir de una devastadora crisis económica, la crisis de la abundancia del petróleo y de la deuda externa de principios de los años ochenta, o sea, del “síndrome mexicano”, como se le llamó en aquel entonces. Dos años después de su estallido se creó el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) como una medida de emergencia explícitamente orientada a reducir la emigración de científicos mexicanos (hay que

recordar que el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología [CONACYT], con su entonces novedoso sistema de becas de posgrado, había sido fundado apenas una década antes, en diciembre de 1970).<sup>7</sup>

Pero, en retrospectiva, hay que ver el SNI más bien como el primero de toda una serie de instrumentos para transformar el sistema de investigación científica y de educación superior del país, que desde entonces han sido establecidos uno tras otro, a veces con algún grado de coordinación unos con otros; la mayoría de las veces, empero, de manera inconexa y hasta caótica. Hay buenas razones para considerar al SNI como uno de los más logrados instrumentos de planeación-evaluación de la actividad académica en el país, en especial cuando se le compara con muchos de los sistemas institucionales llamados “de estímulos”. Éstos últimos suelen operar casi siempre con ritmos anuales (a todas luces inadecuados para las ciencias sociales y humanas), cuentan a veces hasta con “máximos permitidos” por tipo de actividad (lo cual fomenta la mediocridad de los “mil usos” académicos que tienen que hacer todo el tiempo todo), han generado procesos en extremo burocratizados en cuanto a comprobaciones de actividades y de resultados (lo cuales semiparalizan todos los años durante semanas las actividades en las instituciones académicas), están en manos de comités de asignación no siempre competentes ni conformados según criterios académicos, amén de basarse en cuantificaciones nunca explicadas y complicadas fórmulas matemáticas en detrimento casi completo de la evaluación propiamente académica por parte de investigadores y docentes reconocidos (lo que permitirá pronto sustituir las comisiones evaluadoras por secretarías armadas de simples calculadoras o por un programa de cómputo).<sup>8</sup> Aun así, también el SNI ha recibido fuertes cuestionamientos, y más aún los múltiples sistemas de evaluación-planeación-estimulación-premiación para la docencia y grupos de docentes, los padrones para programas de licenciatura y posgrado y revistas, etc., para no hablar de los casos extremos del surgimiento de empresas “certificadoras” privadas de los más diversos aspectos de la vida académica.

¿Cómo se ve el *Triángulo* en este momento?

<sup>7</sup> Véase, por ejemplo, Gil Anton y otros, 2010.

<sup>8</sup> Un análisis pionero sobre la agudización de la desigualdad en una universidad mexicana por el sistema interno de “estímulos” es la ponencia de L. Reygadas (2009).

## LADO I DEL TRIÁNGULO: LA BUROCRACIA DIGITALIZADA

El primer lado del *Triángulo* devorador de la antropología es una de las culturas globalizadas más antiguas de las que se tiene conocimiento: *la burocracia*. Siempre ha habido quejas de los científicos con respecto de la burocracia, sus delirios reguladores y homogeneizadores<sup>9</sup> y su resistencia a consideraciones académicas. Recientemente, empero, esta burocracia ha dado un salto cualitativo, pues ha encontrado en la tecnología digital la posibilidad de potenciar enormemente su capacidad destructora.

A primera vista, la información que exigen los aparatos llamados “administrativos” a los antropólogos sobre lo que se hizo, lo que se hace y lo que se piensa hacer es la de siempre, solamente que ya no es requerida en papel, sino en formatos digitales y *en línea*.<sup>10</sup> Esto se traduce inmediatamente en ritmos más apresurados, pero también significa tener que proporcionar más detalles, en especial tener que llenar más de los recuadros con asterisco que, si no son llenados como y cuando “el sistema” lo exige, se convierten en barrera infranqueable para la siguiente sección del formato. Anteriormente se podía anotar un comentario o una explicación en el margen de la hoja o al final del documento de reporte; ahora, por lo general, no hay lugar para agregar nada a lo que la burocracia quiere saber, lo que es, de hecho, completamente congruente con el tipo de dominio que ejerce, pues no le interesa la ciencia ni el conocimiento generado y, mucho menos, lo que piensan los científicos; únicamente le interesa *aquello* que *ella misma* considera relevante y, además, *como* lo considera relevante.<sup>11</sup>

<sup>9</sup> Para una crítica en este sentido desde la antropología, repetida a menudo desde la primera mitad de los años noventa, puede verse los trabajos de De la Peña, 1993; Varela, 2005, y Krotz, 1995.

<sup>10</sup> Evidentemente esto es un eufemismo, pues no es infrecuente observar duplicaciones y triplicaciones completamente absurdas en el proceso de información supuestamente “racionalizado” mediante “el sistema” de cómputo: las constancias tienen que solicitarse y reunirse *primero* en papel, como antes, pero luego reportarse, *además*, “en línea”; incluso publicaciones disponibles en bases de datos contratadas por la institución tienen que ser anexadas *en otro formato* digital al reporte y, además, ser enviados en forma impresa; documentos elaborados (con copias y acuse de recibo) en papel, tienen que ser escaneados después y enviados por correo electrónico, pero *además* tienen que ser *entregados personalmente* en otro formato en determinado escritorio; el ISBN tiene que ser tecleado no en vez de la ficha bibliográfica detallada, sino *además* de ésta —exactamente como la CURP, cuya introducción se anunciaba como *sustituto* de la multiplicidad de credenciales y números identificativos exigidos a los ciudadanos, ahora tiene que ser *agregada* a las anteriores, o como en algunas instituciones, la lista digital de calificaciones *no elimina* las listas impresas en papel, sino *se les suma* (preferentemente con algunas copias “por seguridad”).

<sup>11</sup> Parafraseando el título de un estudio sobre el tema, podría decirse que se trata de medir para regular (Didou, 2005). Un tal vez nimio pero revelador indicio en este sentido es en el formato de currículo del Conacyt, la sustitución del formato común en el país y el extranjero de la ficha bibliográfica (que se suele enseñar en muchos lugares durante

Pero una mirada con mayor detenimiento descubre pronto que a través de estas nuevas *formas* supuestamente neutras de exigir planes, justificaciones, reportes y proyecciones a futuro, el sistema administrativo *impone una determinada manera sustantiva de hacer antropología*, y ésta es la hipótesis fundamental que vale para los tres lados y el *Triángulo* como tal. Es decir que los generadores y docentes del conocimiento científico-social no se encuentran simplemente sometidos a una carga de exigencias y requisitos molestos y a veces francamente absurdos y a la imposición de más y más trabajo administrativo ajeno al trabajo propiamente científico; más bien se está frente a un remolino que lleva a una —nueva— forma de hacer y entender la antropología.

Con esto no se quiere decir que las formas acostumbradas de investigar, de impartir docencia, de dirigir tesis, de publicar los resultados de los estudios antropológicos no ameritaban o no ameritan una revisión a fondo, tanto en vista de la dinámica de la antropología misma como de situaciones demográficas, educativas, tecnológicas y sociales cambiadas y constantemente cambiantes en el país y en el mundo. Lo que sí se quiere decir es que los investigadores y docentes universitarios de la disciplina están sometidos a un proceso de transformación que no se escogió desde la perspectiva de las ciencias sociales, cuyas razones permanecen oscuras y que a menudo ni los encargados de llevarlo al cabo saben explicar, cuyas implicaciones cognitivas y sociales se desconocen y cuyos parámetros decisivos no parecen ser científico-académicos, pero que no están a debate en ningún momento, a tal grado que el autor de cualquier cuestionamiento corre el peligro de ser acusado de “falta de compromiso institucional” e incluso de tentativa de “sabotaje”.

Por ejemplo, a través del aparentemente neutro mecanismo de recopilar datos sobre las actividades académicas pasadas y en curso y sobre lo que se proyecta hacer en el futuro cercano se expande *un modo único* de organizar y llevar al cabo la investigación científica y de enseñar una disciplina académica, *un modo único* de idear y preparar publicaciones científicas, *un modo único* de concebir, conducir y evaluar cursos de grado y de posgrado, *un modo único* de desarrollar tutorías y prácticas de campo, *un modo único* de estructurar eventos académicos.<sup>12</sup>

---

el primer semestre universitario), por un formato electrónico que exige al reportante *contar las hojas* del texto publicado, o donde un curso ¡universitario!, cuando ha sido impartido más de una vez, tiene que ser reportado como múltiple de lo mismo, como si un curso preparado una vez, simplemente fuera repetido como tal y no constituyera, en menor o mayor medida, un curso nuevo.

<sup>12</sup> Es el mismo *modo único* que trata a los Centros Públicos de Investigación como empresas paraestatales, que exige la comprobación de gastos de trabajo de campo hechos en apartadas rancherías según las reglas de viajes a congresos en centros turísticos internacionales, o que no tiene consideración alguna con los estudiantes hablantes de una

Por ello no hay que fijarse tanto en la molestia que implica para los investigadores y docentes universitarios tener que realizar personalmente “en línea” más y más actividades de tipo secretarial, contable y administrativo, para las cuales anteriormente se suponía que se podía contar con especialistas en actividades secretariales, contables y administrativas (que siguen existiendo, pero ahora no para hacer, sino para dirigir y corregir el trabajo administrativo de los académicos). Más bien hay que analizar la situación desde el ángulo de la ocupación obligada de tiempos, energías y pensamiento del académico en actividades organizadas según objetivos y para fines que no son ni la investigación ni la docencia universitarias y que a veces están claramente opuestas a estos fines básicos de la universidad. Esto empieza con que, en vez de llenar simplemente un formato con información académica que luego la administración sistematizaba según sus intereses y necesidades, ahora, siempre primero, hay que estudiar un instructivo de a veces decenas de páginas o filminas “*power point*”; luego, entender las indicaciones del sitio electrónico en cuestión y hacer ensayos preliminares con algunos rubros (siempre y cuando las instalaciones eléctricas y electrónicas lo permitan, tanto las de la oficina o el domicilio del académico como las de las instancias destinatarias que exigen tal información); en dado caso, hay que acudir a algún colega más experimentado, y después registrar en los formatos electrónicos la información sobre actividades académicas según la modalidad establecida por la administración, a veces incluso bajo la advertencia amenazadora de que una vez enviada dicha información, no será posible modificarla... Es decir, los académicos están siendo entrenados a la fuerza para entender cómo funciona el aparato administrativo, para comprender cómo el aparato administrativo quiere saber qué, y para trabajar la información académica y sobre la ciencia de la manera como el aparato administrativo la entiende y como le sirve al aparato administrativo.<sup>13</sup>

El que en esto los académicos están siendo presionados muchas veces por colegas que ocupan un puesto directivo hace más difícil la situación. Es, por cierto, llamativo el incremento de dichos puestos, que en numerosas ocasiones constituyen un nuevo nivel de integración administrativa, y el tiempo que sus ocupantes tienen que dedicar a las actividades de planeación, programación, coordinación, evaluación.

---

lengua materna —definida desde 2002 legalmente como “nacional”— distinta del castellano que llevan a cabo sus estudios universitarios en su segunda lengua.

<sup>13</sup> Éste, por cierto, no ha dejado de crecer, porque se necesitan cada vez más especialistas para operar, monitorear, actualizar y reconfigurar el “sistema”, el cual, sin embargo, parece ser indomable, pues ¿cuál universitario no conoce la frecuente respuesta a propuestas de toda clase de que “el sistema no lo permite”?

Por otra parte, los puestos directivos parecen cada vez más “puestos sandwich”, y sus ocupantes, como lo formuló Guillermo de la Peña en una conferencia (XVI Reunión Nacional de la RedMIFA, San Cristóbal de Las Casas, octubre de 2008), “auxiliares para el monitoreo de productividad y la eficiencia terminal”.

Un momento propicio para observar esta forzada adecuación de la academia al modo de pensar —si acaso se puede usar la metáfora— de la administración es cuando los investigadores conciben los resultados de su investigación, ya no en términos académicos (y mucho menos en términos de responsabilidad social más amplia), sino en términos *de cómo se verán en el informe*, el cual servirá, no tanto para informar o para ser evaluado, sino para pasar la siguiente “certificación” de la “calidad” de estos investigadores, de la de su grupo de trabajo (que a veces también ha sido establecido desde afuera y desde arriba), de la dependencia o de la institución. La pregunta parece ser cada vez menos, por ejemplo, si un texto podría convertirse en un buen artículo, destinado a tal o cual público lector, para que éste último entienda mejor este o aquel aspecto de la realidad social y cultural, sino cuántos artículos se pueden generar a partir del texto y cómo se puede hacer para que se publiquen en lugares e idiomas apreciados por la administración y, por tanto, retribuidos en el cada vez más consistente lenguaje de los “puntos”.

Y como esto ya no se piensa sólo al final de una investigación sino desde su propuesta e inicio, es de temerse que proyectos innovadores y de larga duración empezarán a escasear, porque durante su fase inicial no suelen generar “productos” considerados por el aparato administrativo como tales, y después de varios años solamente “producirán” un **único reporte final**; además, **proyectos exploratorios** sobre temas novedosos tienen a menudo contenidos no muy discernibles y menos aún resultados previsibles y evaluables en porcentajes crecientes linealmente cada bimestre o trimestre y, muchas veces, no se prestan para dedicarse, además de todo, a la llamada “formación de recursos humanos”. ¿No será, entonces, mejor proponerse proyectos “chiquitos” —en todos los sentidos— y escoger temas conocidos, que apoyado por el trabajo gratuito de algún estudiante, con un esfuerzo relativamente pequeño, pero de resultados predecibles e incluso previsibles se aborde de modo rutinario y relativamente seguro algún aspecto ya más o menos conocido de la realidad sociocultural, en vez de ocuparse de temas inéditos, probar metodologías innovadoras y, en todo caso, evitar el estudio de problemas sociales que impliquen trabajo complicado con sectores sociales en conflicto?<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Cuán lejos se ha llegado en la inversión de los papeles de lo formalmente sustantivo (lo académico) y lo adjetivo (lo administrativo) en las universidades lo podría demostrar muy bien un inventario de la temporalidad de las

En el campo de la docencia, la situación es semejante. Tutorías en las que se anima al estudiante a utilizar su paso por la universidad no sólo para *enculturarse* en la comunidad disciplinaria y sus teorías, etnografías, métodos y técnicas, sino también para ampliar o consolidar su formación intelectual, cultural y cívica más general, para adentrarse en universos de conocimientos, artes y lenguas nuevos, para obtener una visión crítica de su entorno social y cultural y para experimentar de modo inicial (considerando especialmente que la mayoría de los estudiantes de licenciatura ingresa a la universidad alrededor de la fecha en que adquiere la mayoría de edad y los derechos ciudadanos básicos) formas de organización y conductas democráticas, se han vuelto consejos irresponsables que arriesgan el avance lineal del estudiante en la rígida contabilidad de créditos por abonar, e incluso pueden impulsarlo a convertirse en “conflictivo”. El caso extremo —pero no infrecuente en una carrera como la antropología, a la que un número considerable de estudiantes ingresa sin un conocimiento cabal del campo académico y profesional— es la tutoría, a lo largo de la cual surge una opción de carrera diferente a la ya iniciada. En las condiciones actuales, se trata de un acto prohibitivo para todos los involucrados: los responsables del examen de admisión serían evidenciados como incompetentes, el estudiante sería estigmatizado como “desertor”,<sup>15</sup> el tutor perdería a un tutorado ya contabilizado y retribuido, la posición del programa y de la Facultad bajaría por la disminución de la preciada “eficiencia terminal”, por lo que no puede extrañar que finalmente se decida, “por el bien de la institución”, en contra de los intereses vitales del estudiante. Una presión semejante se está generando sobre directores y asesores de tesis y sinodales en exámenes de grado y de posgrado, que en algunos casos han sido invitados de diferente manera a dejar de ser “demasiado estrictos” y anteponer el bien del programa y de la institución a sus criterios “personales” de calidad académica.

## LADO II DEL *TRIÁNGULO*: EL CIENCIA-NATURALISMO HEGEMONIZADO

Se ha iniciado la descripción del *Triángulo* por el lado de la burocracia, porque es el más conocido y patente de los tres lados y porque parece relativamente fácil

---

investigaciones de campo, que excluyen sistemáticamente ciertos meses del año, no porque el proceso social se detenga en el país durante ciertos lapsos, sino porque “ya se sabe” que no tiene caso tratar de ejercer recursos financieros o ausentarse de la oficina durante los meses destinados básicamente a informes, reportes, cierres y aperturas de ejercicio, recolección de constancias, etc.

<sup>15</sup> Para una problematización sobre los términos “éxito” y “deserción” con relación a la eficiencia terminal, véase Bargas s. f.

mostrar cómo el adentrarse forzoso en la “racionalidad” de la burocracia lleva finalmente a someterse a esta “racionalidad” (si es que se le puede llamar así), ciertamente distinta de la racionalidad científico-social.

Lo mismo vale para el segundo lado del *Triángulo* que amenaza con devorar la antropología en su forma actual, a saber, *la hegemonización de los procesos de generación del conocimiento habituales en las ciencias llamadas naturales o exactas*. Esta hegemonización tampoco es algo completamente nuevo. De hecho, inició en el siglo XIX, cuando la biología logró posicionarse en el sistema universitario como disciplina emblemática de la nueva forma de conocimiento llamada “ciencia” y hacer olvidar a tal grado la procedencia de las ideas evolucionistas de las humanidades y las incipientes ciencias sociales, que a veces hasta en cursos de historia de la antropología se puede obtener la impresión de que esta relación fue al revés, es decir, que la teoría darwiniana influyó de manera directa sobre la antropología naciente.<sup>16</sup> Otra expresión de esta hegemonización constituye la frecuente identificación, formulada también por Thomas S. Kuhn (1974: 244-245), de la ciencia económica como la primera disciplina social real y propiamente científica, que marcaría la meta todavía lejana para las demás ciencias sociales.

Un pequeño pero elocuente ejemplo actual de esta hegemonización es la exigencia cada vez más vehemente de “trabajar en colectivo”. En sí, esta exigencia no tiene nada de criticable. Es más, es ampliamente sabido que cualquier disciplina y toda la ciencia es una actividad colectiva. Lo que sucede es que dicha exigencia no solamente no toma en cuenta las particularidades de la antropología y de otras ciencias sociales y humanas, sino que además las pretende borrar e imponer un tipo único del citado “trabajar en colectivo”, cuyo modelo proviene de otra clase de disciplinas científicas.

Tal vez esto sea menos visible en aquellas ciencias sociales y campos temáticos en que los métodos cuantitativos tienen una incidencia mayor y en aquellas áreas de la antropología en que el trabajo de campo es sustituido por la aplicación de encuestas. Pero en una antropología más cercana a las humanidades y, más aún, en una antropología, en la cual la pausada y reiterada interacción personal del investigador con miembros de los grupos o sectores sociales por estudiar es central para la generación de la información y en la cual el proceso altamente personal de

<sup>16</sup> No está por demás recordar que la simple revisión de las fechas de publicación muestra lo equivocado de esta idea, ya que la polémica generada por la publicación de *El origen de las especies* en 1859 se desarrolla de modo *contemporáneo* y no previo a la publicación de las principales obras evolucionistas durante el llamado decenio antropológico de los sesenta (Palerm, 1976:100-103).

*escribir*<sup>17</sup> es componente fundamental del análisis, las formas del “trabajo colectivo” no son las de las ciencias naturales. En esta antropología siempre hay fases imprescindibles de trabajo individual que se intercalan en diferentes momentos con fases de interacción diversa con colegas y estudiantes, incluso con especialistas no académicos. Las características de estas fases y su alternancia derivan, ante todo, de los elementos que distinguen la ciencia antropológica abiertamente de las ciencias naturales; entre ellas están las miradas etnográfica y etnológica marcadas por el contexto sociocultural de la generación de la información, por la estructura de personalidad del investigador/autor y su distintivo manejo del idioma, la peculiaridad y la dinámica de las lenguas en que se interactúa, piensa y escribe, las consecuencias del hecho de que los individuos bajo observación son congéneres del estudioso, y la eterna dificultad metodológica de delimitar analíticamente tiempos, espacios y relaciones sociales que contienen pocos límites “naturales”, la irrepetibilidad del proceso histórico del que forman parte los aspectos socioculturales y la muy reducida posibilidad del investigador de manipular su curso.

Por otra parte, es bien sabido que formas tradicionales recurrentes de trabajo colectivo en antropología —desde las nunca terminadas discusiones sobre enfoques teóricos y conceptos y sobre las posibilidades de generalizar, hasta los múltiples tipos de reuniones académicas formales, semiformales e informales, reseñas escritas y orales, artículos de revisión bibliográfica y preparación de volúmenes colectivos— frecuentemente no son reconocidas como tales por especialistas de las ciencias autoproclamadas “duras” y, menos aún, por funcionarios administrativos universitarios y extrauniversitarios con capacidad de decisión sobre los presupuestos y los criterios de evaluación del trabajo académico.

Con independencia de la necesidad de revisar y optimizar constantemente las formas de colaboración y cooperación existentes en las instituciones académicas, lo que en este momento se observa es la languidez de las formas existentes y su sustitución por el modelo único —**llamativamente transexenal**— de los curiosamente llamados “cuerpos académicos”. Aquí, por cierto, se nota la presencia de la mediación de grandes y pequeñas autoridades universitarias, ya que mientras que en unos lugares se establecieron como norma obligatoria general, en otros se introdujeron como una opción entre otras; mientras que en unos lugares se adoptaron como modelo adicional a los existentes, en otros fueron sustitutivos;<sup>18</sup> mientras que

<sup>17</sup> “[...] esto de todas maneras nos lleva a una respuesta más precisa de nuestra pregunta inicial ¿Qué hace el etnógrafo?: el etnógrafo escribe” (Geertz, 2003:31).

<sup>18</sup> Llama la atención, en este contexto, la reflexión del antropólogo Adrián de Garay (2009), hasta hace poco Rector

en unos lugares se consideraron impulso académico vitalizador, en otros se aceptó simplemente como una vía de acceso a recursos financieros; en unos lugares, los funcionarios superiores tratan de proteger a los universitarios de sus principales efectos negativos, mientras que en otros, tales funcionarios tratan de esmerarse en la obediencia anticipatoria. A esta variedad caótica se agregan extrañas variaciones observables en diferentes instituciones, tales como la obstaculización de cuerpos académicos unidisciplinarios, la conversión de dichos *acuerpamientos* en una especie de condueñazgos de programas de estudio y reserva de tesis —todo esto sin hablar de los múltiples procesos de simulación—, muchas veces fomentadas y hasta exigidas por autoridades y funcionarios de todos los niveles “para el bien de la institución”, o de la utilización de esta forma de organización para obstaculizar temas de investigación considerados irrelevantes o incómodos por algún funcionario o autoridad universitaria o para disciplinar académicos y estudiantes de posgrado demasiado curiosos. O sea, la consolidación de esta forma forzosa de organizar la investigación en cierto tipo de colectivos (que se encuentra entrelazada con otros elementos, tales como las llamadas “redes”) no parece un intento de “sinergizar” la investigación individual, sino un formidable instrumento de control sobre los temas de investigación posibles y de inhibición de proyectos sobre temas no deseados.

Es reveladora la comparación de la transformación observable en muchas áreas de las ciencias sociales con la mucho más reducida perturbación ocurrida en las citadas “ciencias duras”. Y se entiende en seguida el porqué: ellas siempre han funcionado así. Pues el arquetipo del “cuerpo académico” es el laboratorio —o la granja experimental, la estación de ensayo, el taller de ingeniería, por no hablar de los megaprogramas de investigación multinacionales—, donde un grupo académico, estrictamente jerarquizado y apoyado por personal técnico especializado, comparte infraestructura sofisticada, por lo general precisamente ubicada; su proceso investigativo se encuentra relativamente aislado de su contexto social y cultural y es realizado con base en una estricta división del trabajo, la cual, a su vez, se basa en una fragmentación del fenómeno bajo estudio y el establecimiento de segmentos cronológicos lineales (y que resulta en publicaciones casi siempre de tipo “reporte” y de autoría colectiva).

Otro ejemplo de la imposición —pero también de creciente aceptación— de un modelo cuya pertinencia no puede ponerse en duda para ciertas disciplinas

---

de la Unidad Azcapotzalco de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y especialista en estudios sobre el estudiantado universitario, acerca del reemplazo intempestivo de las formas de organización académica generadas por la UAM a lo largo de muchos años por el modelo mencionado.

científicas, pero que no es el tradicional de la antropología, se observa en el campo de las publicaciones. Así, por ejemplo, el libro de autor (que usualmente necesita años de gestación), el volumen colectivo (siempre que no sea una “memoria” tan rápidamente embonada como olvidada), el capítulo en un libro con varios coautores o un artículo en un número monográfico de una revista, son resultados tradicionalmente característicos de las ciencias sociales, y cuentan, además, en todo el mundo con la clara preeminencia de la autoría individual. Por otra parte, es sabido que buena parte de las publicaciones en ciencias sociales y humanas se dirige con cierta frecuencia no únicamente al gremio de los especialistas en la disciplina o el tema, sino con mucha frecuencia también, y a veces ante todo, a la ciudadanía en general, a grupos particulares de ella o a quienes toman decisiones sobre sociedad y cultura.

Sin embargo, ¿no empieza a percibirse en el gremio antropológico una reorientación de las publicaciones calificadas de “relevantes” que acepta como criterio los hábitos de las ciencias duras? Así está ganando lugar, a costa de las demás clases de textos, el artículo<sup>19</sup> en una revista “arbitrada” (y como ya no queda casi ninguna que afirme no serlo, se han creado nuevos calificativos tales como “rigurosamente arbitrada” e “indexada”), la publicación en el extranjero y preferentemente en idioma inglés; hay indicios de que también el artículo de autoría colectiva (la cual llega a veces a sorprender por la repentina versatilidad temática y asociativa —esta última no pocas veces parece darse en forma diádica— de algunos especialistas) está ganando terreno.

En el campo de la docencia también hay diferencias que están tratando de ser engullidas por el remolino de las ciencias autoproclamadas “duras” y las tecnologías, cuyas características parecen haberse convertido en las únicas admitidas en las instancias de decisión sobre el sistema de investigación científica y de educación superior en el país.<sup>20</sup> Aunque tengan semejanzas, son claramente diferentes la rehechura repetida de una maqueta arquitectónica, el modelado reiterado de una prótesis dental o una herramienta industrial, el rediseño de una solución de un

<sup>19</sup> Para muestra, un botón. En un reglamento universitario de mediados de los años noventa se define un artículo científico en cualquier ciencia como calca de los usos y costumbres de una clase de ciencia: “Debe contener: Introducción, métodos empleados, resultados y discusión, y referencias bibliográficas y/o fuentes de información”. Otros elementos usuales en ciencias sociales y humanas son simplemente excluidos como irrelevantes, tales como discusión teórica o conceptual, ubicación de la problemática en la discusión científica, contextualización social y cultural del problema, relevancia social, etc. Por tanto, tampoco puede extrañar que, para la determinación del valor del texto, la evaluación de su *contenido* quede en último lugar: “Para la asignación de puntos, se tomará en cuenta: tipo de revista, el comité editorial, la regularidad en la publicación de la revista, y contenido del artículo [*sic*]”.

<sup>20</sup> Esto lo enfatiza también Rollin Kent (2002:285-286).

problema informático o de cálculo, la variación en la búsqueda de una estrategia comercial o experimental y los sucesivos intentos de esmerar la retórica de una argumentación jurídica o práctica terapéutica, por un lado, y la lectura y relectura de un texto antropológico bajo sus aspectos etnográfico-comparativo, histórico-paradigmático, teórico-conceptual, metodológico y argumentativo-constructivo, por el otro lado.<sup>21</sup> La diferencia de los procesos cognitivos se han expresado tradicionalmente también en la presentación y evaluación de los resultados del esfuerzo escolar en las diferentes clases de disciplinas, en que la tendencia mayoritaria en antropología parece haber privilegiado la palabra hablada y escrita y su calificación siempre un tanto subjetiva sobre el cuestionario con respuestas de opción múltiple rápidamente calificable en términos numéricos y su incorporación a complicadas fórmulas contables referentes a una amplia gama de actividades desmenuzadas que parecen hacer más aceptable la subjetividad nunca eliminable del docente.

A más tardar aquí se nota con claridad cómo la lógica de la burocracia y la lógica de las ciencias naturales, exactas, duras, o como se les quiera llamar, se combinan para forzar una transformación de la antropología que sólo puede ser descrita como una sumisión a ambas lógicas que le son esencialmente extrañas y que no corresponden a la clase de materia que estudia. Por tanto, no sorprende que, por ejemplo, la solicitud de extensión del lapso de estudio y de la beca a causa del aprendizaje de una lengua indígena necesaria para el trabajo de campo no haya tenido éxito, pues es torpemente equiparada con el aprendizaje de inglés básico como vehículo —como puede observarse en no pocos congresos internacionales—, muy precariamente manejado, de comunicación científica,<sup>22</sup> o con la capacitación en el uso de algún *software* computacional. Tampoco extraña que las bibliotecas y las hemerotecas universitarias estén tan pobremente equipadas en los campos de las ciencias sociales y las humanidades en casi todo el país, que ni siquiera cuenten con la mayoría de los clásicos antiguos y modernos de las disciplinas enseñadas, a veces ni siquiera del propio país o de otros países latinoamericanos, y que suelen contar con revistas, diccionarios y manuales de antropología y ciencias sociales en general

<sup>21</sup> Qué tan honda es la diferencia en las concepciones sobre lo que significa aprender, se puede ver en el reciente debate sobre el aprendizaje de leer, en la que la Secretaría de Educación Pública impuso recientemente como parámetros números de palabras por minuto y grado escolar, mientras que los críticos de este enfoque sostienen que “comprender lo que se lee no pasa por la cantidad de palabras que uno pueda leer por minuto. Leer y comprender lo que dice un texto no es un proceso que se pueda sujetar a un entrenamiento mecánico” (Poy Solano, 2010).

<sup>22</sup> Jean Paul Nerrière habla, en este contexto, de una lengua internacionalmente presente llamada “globish”, una especie de inglés simplificado, con mil quinientas palabras, una gramática simplificada y —se podría agregar— una amplia gama de variantes de pronunciación (Manetto, 2010).

procedentes en sólo dos o tres lenguas. Pero como muchos responsables de bibliotecas creen saber que para enterarse de los avances de la medicina, la informática o la astronomía no hay que leer más que un número reducido de revistas en inglés, suelen bloquear o simplemente no comprender la exigencia de las ciencias sociales y humanas de contar con estudios editados en diferentes lenguas y ubicados en la multiplicidad de sociedades, culturas y tiempos que conforman la humanidad.

Estaría por verse si una cierta sensación de inferioridad observable a veces en la antropología con respecto a otras —y “más científicas”— ramas de las ciencias sociales o las ciencias en general o en el seno de las antropologías segundas con respecto a las originarias,<sup>23</sup> que se pretende superar mediante algún tipo de imitación mecánica, puede ser una causa concurrente de esta situación o si estamos simplemente ante un logro importante del —desde fines del siglo XIX— conocido intento de definir *un tipo de ciencia* como *la ciencia* en cuanto tal.

### LADO III DEL TRIÁNGULO: EL MODELO GERENCIAL NEOLIBERAL

El tercer lado del *Triángulo* amenazador de la identidad de la antropología es la ya arriba mencionada “nueva universidad”. Según Pablo González Casanova (2003), ésta lleva ya tiempo de gestarse bajo el cobijo de la *ideología neoliberal* y se ha convertido en realidad palpable,<sup>24</sup> aunque sus consecuencias están ensanchándose constantemente. Para apreciar de manera adecuada esta posición conviene recordar la advertencia del sociólogo Atilio Borón (2005:2) en el sentido de que el (neo)liberalismo no debe ser malentendido como un tema de la economía, sino como modelo general de la organización social y que abarca todas las dimensiones de la vida colectiva e individual.

El núcleo de este ya no tan nuevo esquema de organización académica es la pretensión de que las universidades funcionen como empresas lucrativas o parecidas a las empresas lucrativas y, en todo caso, con criterios de planeación y evaluación (ahora llamada frecuentemente “certificación”) de las empresas lucrativas. Este “mercado-centrismo”<sup>25</sup> no sólo implica que sus servicios se conviertan en mercancías,

<sup>23</sup> Para una discusión de estos términos y algunas de sus implicaciones, entre ellas la diferencia entre la vertiente imitativa de la antropología y la vertiente “propia” de la antropología, puede verse Krotz, 2008.

<sup>24</sup> Galaz y Gil (2009) identifican la instauración definitiva de la “nueva política académica” desde la Subsecretaría de Educación Superior durante los dos sexenios subsiguientes de administración federal 1994-2006.

<sup>25</sup> Para una discusión de la “gestión escolar mercadocéntrica” véase Mejía y Olvera (2010:11-13).

sino también que toda la manera de operar las universidades tenga como horizonte el mercado y los valores y procedimientos correspondientes.

Más claramente que los dos lados de nuestro *Triángulo* antropologifágico anteriormente caracterizados, la consolidación del tercer lado ha sido preparada y acompañada por un paulatino, sigiloso pero sumamente eficaz cambio de lenguaje.<sup>26</sup> Éste no se agota en la aparición sincronizada de las ahora omnipresentes secciones de “misión y visión” y “debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades” en los portales electrónicos de las instituciones y dependencias universitarias; cada vez más campos semánticos se encuentran permeados por elementos procedentes del vocabulario propio de la administración de empresas, desde “sinergia” hasta “responsabilidad social” y “responsabilidad ecológica”, y desde “producto” y “productividad” hasta “control de calidad” y “rendimiento”, desde “competitividad” y “*accountability*” hasta “tasas de eficiencia” y “porcentaje de recursos financieros propios”.

¿Acaso no resulta revelador el cambio lingüístico observable en unos pocos lustros con respecto al sector humano clave —el único realmente imprescindible— de la universidad? Al inicio de la expansión del sistema universitario mexicano, a mediados de los años setenta, eran llamados “profesores”, y algo después se hegemonizó en muchos lugares el término “profesores-investigadores” en aceptación y como refuerzo de la idea de que la universidad —en México especialmente la pública— tiene la tarea central de generar conocimiento científico nuevo y necesario, sin el cual el sistema universitario degeneraría en simple nivel adicional de “escuela superior”. Fue la misma época en que muchos recientemente posgraduados soñaban con iniciar de tiempo completo la aventura intelectual creativa dedicada al universo de su disciplina y también de acompañar la introducción de jóvenes al mismo universo. Sin embargo, en algún momento tuvieron que darse cuenta de que se habían convertido en partes integrantes de un conjunto social indiferenciado llamado “personal académico” (en el cual, además, las diferencias de “asistente”, “asociado” y “titular”, ligadas a diferentes funciones, se habían vuelto simples diferencias salariales). Tiempo después, la referencia a las personas desapareció de su conceptualización, y se veían reducidas a simples “recursos humanos”, intercambiables como una especie de *técnicos docentes* en función de algún “módulo” de un programa de estudio que les era “asignado”. En la actualidad se hace referencia a

<sup>26</sup> En un trabajo anterior, relaciono el llamativo cambio de lenguaje en amplios campos de las ciencias sociales y humanidades con la reorganización sociopolítica unipolar después de la implosión del sistema soviético y el llamado “fin de la historia” (Krotz 2004:229).

ellos como “capacidad académica instalada” y “capital humano”, destinado a generar réditos aceptables según el juicio de determinadas empresas certificadoras, seleccionadas —y muchas veces pagadas— por algún funcionario responsable de la misma institución a la cual certifican.

¿Y lo mismo vale para el estudiantado? ¿No revelan los cambios de su denominación su lugar en el monohorizonte del mercado y de las normas, valores, costumbres y conductas que le son funcionales a este último, al tiempo que mediante mecanismos cada vez más imaginativos se le hace pagar cantidades crecientes por sus estudios? Ha sido convertido en “clientes” a quienes se les “oferta” determinados “programas”, los cuales son “rankeados” según cantidad de “créditos” y pertenencia a determinado “nivel de excelencia” acorde con ciertos valores numéricos establecidos y asignados por alguna oficina de la administración pública o empresa certificadora, y sancionados en definitiva por la Secretaría de Hacienda. Puede decirse también que el estudiantado ha dejado de ser un sector de ciudadanos con derecho a adentrarse en los caminos del saber humano, y se ha convertido en “materia prima” de una transformación de tipo fabril, cuya diferencia de “calidad” de ingreso y de egreso es medida de modo estandarizado por instancias administrativas bastante ajenas a las disciplinas y hasta a las universidades, concibiéndose su paso por la universidad como un proceso de “agregación de valor”. ¿Acaso el llamado Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior A. C. (CENEVAL), el Padrón de Posgrados o instituciones como el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) (que indaga mediante sus formatos el día preciso en el cual inicia una relación de tutoría) —y quienes hayan interiorizado su proceder— se interesan en saber si se elaboran tesis de grado teóricamente coherentes, metodológicamente justificadas, temáticamente valientes, socialmente pertinentes? ¿Se preocupan por su frescura temática, por el tipo de inquietud teórica y social de sus preguntas básicas, por la capacidad crítica del pensamiento expresado en ellas? ¿Tiene alguna importancia si el estudiante logró una experiencia reflexiva de la diversidad sociocultural o sólo se trata de contabilizar el número de días pasados “en el campo” para poder establecer porcentajes de “eficiencia terminal”?

Evidentemente, podría pensarse en modelos de evaluación que combinaran estos dos aspectos, el más académico y el más administrativo, pero ¿no es cada vez más frecuente la toma de decisiones en programas de estudio e instituciones académicas no en función de la mejora de los procesos investigativos y de docencia-aprendizaje, sino en función de la probabilidad de “pasar” la certificación más próxima?<sup>27</sup>

<sup>27</sup> En este sentido, preocupa el nuevo requisito —al parecer aceptado con rapidez por no pocos programas de estudio— de que los estudiantes de doctorado no sólo deben escribir y aprobar una tesis doctoral, sino también

Cierto tipo de concentración de poder es otra característica de este modelo gerencial, que se expresa, entre otros, en el significado únicamente ceremonial de muchos órganos colegiados y en la ritualidad vacía de contenido académico de la mayoría de los “informes” de autoridades y funcionarios universitarios, mientras que la llamada “rendición de cuentas” suele ser completamente inexistente en el caso de los aparatos administrativos y, en todo caso, nunca reclamable por parte de los investigadores, docentes y estudiantes. En este contexto, llama la atención que documentos programáticos no procedan de propuestas de profesores y estudiantes, sino que son resultado de encargos hechos a especialistas contratados para tal fin, por lo que, al final del proceso, los universitarios ya sólo son invitados a “familiarizarse” con su contenido y, en dado caso, a “opinar” —en general, sin consecuencias para el documento— sobre él. Completa el cuadro empresarial la ausencia, en la mayoría de las universidades, de organizaciones estudiantiles, profesionales y sindicales organizadas democráticamente, de procesos democráticos y transparentes de designación de autoridades y la marginación de órganos colegiados (electos) de cualquier tipo —en caso de que existan— a favor de órganos unipersonales (nombrados).

Otra cara de este modelo gerencial<sup>28</sup> de la “nueva universidad” es el afán cada vez menos encubierto por actividades académicas inmediatamente rentables. Esto empezó hace años con la paulatina erosión de la gratuidad de los estudios superiores, y en la actualidad se expresa, por ejemplo, en la exigencia a los investigadores de obtener fondos externos y a las dependencias universitarias de obtener ingresos propios a través de la “venta de productos y servicios”. Es obvio que en algunos casos podría haber situaciones inocuas y hasta benéficas para todos los involucrados, por ejemplo, en el cobro de cuotas de recuperación para cursos de actualización de profesionales con buenos ingresos y posibilidades de deducir dichas cuotas de sus impuestos. Pero en el caso de las ciencias sociales y humanas, cuyos profesionistas usualmente no están en este grupo y cuyos destinatarios son los ciudadanos ma-

---

elaborar e incluso publicar un “artículo arbitrado” (de preferencia, desde luego, en *gloish* y en una revista extranjera). ¿De qué otro modo se puede entender esta exigencia sino como una muestra patente de desconfianza del aparato administrativo federal hacia las instituciones universitarias, autónomas o no, cuyos programas y comités de posgrado necesitan ahora ser “avalados” por el dictamen de alguna revista —reforzando la ansia observable en algunos sectores del profesorado de obtener algún tipo de “certificación” de algún sector de la ciencia social desarrollada en algún país del norte—.

<sup>28</sup> En el caso llamativamente similar de Inglaterra, Cris Shore y Susan Wright (2000:58) han identificado los orígenes de este modelo, ante todo, en las políticas de ajuste neoliberal del Fondo Monetario Internacional y las prácticas administrativas de las grandes corporaciones estadounidenses.

yormente pobres, esta prescripción “administrativa” se convierte en otra vía más de cargar el costo de las instituciones académicas públicas del país a los sectores más débiles de la sociedad. De igual modo, se hace visible la inversión entre lo sustantivo y lo adjetivo cuando se compara el equipamiento de no pocas oficinas administrativas con respecto, por ejemplo, a computadoras, telecomunicaciones, fotocopiado, etc., con los cubículos de investigadores y docentes en el campo de las ciencias sociales y humanas, de quienes en no pocos casos se espera, a diferencia de quienes laboran en el aparato administrativo, que adquieran con medios propios los aparatos y demás medios necesarios para el desempeño de sus funciones o se les obliga a “negociarlos” con alguna oficina.

También aquí se ve sin dificultad cómo se complementan los tres lados del *Triángulo* antropológico; por una parte, para generar nuevas conductas cada vez más “normales” y, por otra parte, para “hacer ver” la antropología —¿y para construir la perspectiva antropológica?— de otro modo.

#### EL TRIÁNGULO DE LAS BERMUDAS COMO IMPUESTO, EN VÍAS DE SER ACEPTADO Y URGIDO DE CRÍTICA

¿Cómo afecta —y afectará en el futuro inmediato— la asfixiante homogeneización de todos los aspectos de la vida académica, donde la libertad de cátedra parece reducirse para el docente a la de seleccionar uno entre varios mecanismos pedagógicos para lograr ciertos objetivos previamente determinados y evaluables en términos cuantitativos por instancias extraacadémicas? ¿Sobrevivirá la práctica alguna vez corriente de rediseñar un curso cada vez que se imparta por razones académicas o se convertirá en un acto meramente formal para fines de certificación? ¿Sustituirá el libro de texto estandarizado (tal vez disfrazado como secuencia de filminas en Power Point), y apreciado en la preparatoria y en las ciencias naturales, la laboriosa confrontación crítica con los clásicos de la disciplina y con los resultados de la investigación reciente? ¿Se está interiorizando cada vez más la lógica administrativa interesada tanto en “productos” contantes y sonantes a corto plazo como en los complementos salariales que a cambio ofrece dejando cada vez más de lado la investigación de temas socialmente candentes y la visión de conjunto que exigiría salirse de los ritmos anuales tan caros a la administración financiera?<sup>29</sup>

<sup>29</sup> En el marco de un análisis más general de las ciencias sociales del continente, Emir Sader (2009), Secretario Ejecutivo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, constató hace poco que muchas de las investigaciones

¿Que implicará aceptar más y más los criterios de las ciencias de laboratorio o de la granja experimental para organizar nuestros procedimientos de investigación, publicación y evaluación? ¿Hasta qué grado se podría adoptarlos sin terminar en una inapropiada asimilación de la realidad cultural y social a la realidad natural y material? ¿Acaso se está dando actualmente una nueva edición de la situación de la segunda mitad del siglo XIX, cuando las ciencias naturales empezaron a florecer, como nos recuerda el tan comentado ejemplo de la teoría darwiniana en el año conmemorativo próximo pasado, bajo la influencia de las ciencias humanas y sociales, hasta que estas últimas optaron mayoritariamente por imitar la manera de las primeras de generar el conocimiento científico?

Aunque también, al interior de la antropología, ha crecido la conciencia de lo inadecuado de la pretensión de convertir a todos los licenciados en antropología en investigadores académicos, ¿es conveniente abandonar igualmente la idea de los estudios de pregrado (y más, los de posgrado) como espacios de una formación intelectual y científica centrada en la disciplina, pero no excluyente con respecto de otros aspectos de la cultura y la vida democrática? ¿Realmente no se puede aspirar a más en los programas universitarios que a preparar profesionales del presunto empleo inmediato para tareas subordinadas en función de objetivos definidos por los empleadores públicos y privados de la fuerza de trabajo también en las ciencias sociales?<sup>30</sup>

Todo lo anterior deja claro que la combinación de estos tres procesos esbozados, que se refuerzan mutuamente, implica un fuerte impulso para la transformación de la antropología, que ya es visible en programas de estudio y publicaciones, en los departamentos, las facultades y los centros antropológicos —y, al parecer, también en otras disciplinas sociales y humanas—. Asimismo, tiene implicaciones importantes para el conocimiento antropológico que se genera en y se difunde desde las instituciones académicas, ya que la imposición exógena de ritmos y plazos, de formas de planear y de reportar, de modelos de organizarse y de tomar decisiones, de criterios para evaluar y proyectar se está volviendo, a pesar de numerosas críticas, ironías, maldiciones y pequeños actos de resistencia, rutina en conductas

---

pertinentes “están muy alejados de los que suelen abordarse en los cursos universitarios y de aquellos privilegiados por las instituciones de fomento e investigación. Éstas privilegiaron las propuestas definidas por las matrices fragmentadas de las realidades sociales, desvalorizando interpretaciones históricas globales, y a la vez acentuaron la fragmentación entre las distintas esferas —económica, social, política y cultural— de la realidad concreta”.

<sup>30</sup> Con relación a este aspecto de la llamada “sociedad del conocimiento” advierte Walter Mignolo (2009:9): “La lucha por el control del conocimiento es imperativa en el siglo XXI. El conocimiento controlado solamente por las corporaciones y los estados corporativos será el arma final de la elite administrando una sociedad totalitaria arrullada por el dulce canto del consumo y la felicidad.”

y razonamientos por doquier —sin opción explícita, sin análisis, sin discusión, sin exploración de alcances y alternativas—. <sup>31</sup>

Un elemento que sintetiza mucho de la situación es el significado de la *tesis de licenciatura* basada en el trabajo de campo. Aunque siempre ha constituido un problema académico, organizativo, administrativo, económico y contable, había sido considerado hasta hace poco un elemento integral e irrenunciable del proceso básico de introducción al estudio del multiverso sociocultural, por su combinación de esfuerzo propio y tutoría, ensayo conceptual y metodológico, trabajo bibliográfico e interacción con *otras* personas, sistematización de información empírica y argumentación coherente, y no, en última instancia, por su capacidad de generación de información sobre la realidad social y cultural de un país del Sur. Su sustitución por una pléyade de formatos nunca bien definidos (tesina, etnografía, monografía, ensayo, artículo publicable y a veces publicado, reporte etnográfico, a lo que se agregan reporte de práctica profesional y similares) parece haber permitido, en algunos casos, defender su idea ante las presiones institucionales, pero también parece haber contribuido a oscurecer su significado. Su conversión administrativa en simple “requisito” está facilitando su eliminación completa (y con ello, la supresión del aprendizaje del trabajo de campo en la carrera) por otros “requisitos” considerados equivalentes, tales como promedios de calificaciones, reportes profesionales validados por gerentes de empresas y funcionarios públicos, exámenes de conocimientos sobre algún campo de la antropología, cursillos de titulación y hasta la inscripción en algún programa de especialización o posgrado. Así se combinan las exigencias homogeneizadoras de la burocracia con el modelo científico-natural del conocimiento científico y con el desinterés del modelo neoliberal por análisis necesariamente <sup>32</sup> crítico del orden social vigente.

Pero incluso si no se comparte la hipótesis del *Triángulo de las Bermudas* aquí esbozada, es difícil negar que el sistema de investigación científica y tecnológica

<sup>31</sup> Otra pregunta sería cuánto esta “ocupación” coactiva de tiempo, actividades y preocupaciones por los ritmos y criterios de los diferentes lados del *Triángulo* ha estado eliminando o al menos relegando significativamente, reformas necesarias de otro tipo de nuestros programas e instituciones, más relacionadas con la lacerante situación de las condiciones de vida de las mayorías poblacionales que testimonian tantos estudios antropológicos, que con las comparaciones numéricas con “indicadores” de certificación.

<sup>32</sup> No se dice “necesariamente” porque los científicos sociales o antropólogos se distinguen de otras profesiones por su posición política crítica, sino porque independientemente de su intención teórica o práctica específica, casi cualquier investigación empírica en el país y el continente testimonia siempre de nuevo la desigualdad injustificable, la pobreza evitable, la concentración de poder intolerable, el racismo sostenido, los atropellos de la dignidad humana por doquier.

(a la que se agrega, a últimas fechas, el término “innovación”, desde luego, genéricamente justo, ecológicamente sustentable e interculturalmente respetuoso) y de educación superior se encuentra en una transformación nacional e incluso regional y continental de envergadura que necesita ser analizada urgente y sistemáticamente en el seno de las instituciones que generan y reproducen y enseñan la clase de conocimiento que se distingue de otras —al menos, en teoría— por el alto grado de autorreflexividad y de control de su proceso de generación; para la antropología se agrega aquí de modo especial la crítica de la posible implicación ideológica de los etno-, socio-, crono-, clase-, género-, época- y civilización-centrismos. El que la antropología no solamente genera información fascinante y ensayos de explicación intelectualmente atrayentes de la realidad social, sino que además sus análisis sirven para explorar vías para modificar de raíz el desorden social vigente, debería ser otra motivación para emprender este análisis cuanto antes o, como lo formuló hace poco Boaventura de Sousa Santos, “reinventar la emancipación social quizás nos obligue a repensar toda la cuestión del conocimiento” (De Sousa, 2008:103).

## BIBLIOGRAFÍA

- ARANA, Ana. 2009. “Narco SA, una empresa global”. *CNN Expansión* [en línea], 20 de julio. Disponible en: <http://www.cnnexpansion.com/expansion/2009/07/17/narco-sa> [consulta: junio de 2010].
- BARGAS, José. s. f. “El problema de la eficiencia terminal”. *La Jornada* [en línea]. Sección La Jornada en la Ciencia. Disponible en: <http://ciencias.jornada.com.mx/ciencias/investigacion/ciencias-sociales-y-humanas/investigacion/el-problema-de-la-eficiencia-terminal> [consulta: mayo de 2010].
- BERAMENDI, Pablo, y David Rueda. 2010. “¿Hacia un nuevo modelo productivo?”. *El País*, 29 de agosto. Sección Negocios, p. 9.
- BORÓN, Atilio. 2005. “Las ciencias sociales en la era neoliberal: Entre la academia y el pensamiento crítico”. Conferencia magistral dictada en el xxv Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Porto Alegre. Disponible en la Biblioteca Virtual de Clacso: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/sereta/alas05.pdf>
- DE GARAY, Adrián. 2009. “Las áreas de investigación y los cuerpos académicos: Las tensiones y efectos entre dos espacios de organización de la investigación en la UAM”. *Reencuentro*, núm. 55, agosto, pp. 19-23.

- DE LA PEÑA, Guillermo. 1993. "Algunas dificultades en la revaluación de los científicos sociales". En: Manuel Perló Cohen (ed.). *Las ciencias sociales en México*. México: Consejo Mexicano de Ciencias Sociales / Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, pp. 209-220..
- DE SIERRA, Gerónimo, y otros. 2007. "Las ciencias sociales en América Latina en una mirada comparativa". En: Héglio Trinidad (coord.). *Las ciencias sociales en América Latina*. México: Siglo XXI, pp. 17-52.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura. 2008. "Los desafíos de las ciencias sociales hoy". En: Boaventura de Sousa Santos (coord.). *Pensar el Estado y la sociedad: Desafíos actuales*. La Paz: Clacso / CIDES / UMSA, Muela del Diablo, Comunas, pp. 101-120.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie. 2005. "¿Medir para conocer o para regular? Evaluación y acreditación de la educación superior en México". *Avance y Perspectiva*, enero-marzo, pp. 31-35.
- GALAZ FONTES, José Francisco, y Manuel Gil Antón. 2009. "La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración". *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [en línea], año 11, núm. 2. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-galaz2.html> [consulta: junio de 2010].
- GEERTZ, Clifford. 2003. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- GIL ANTÓN, Manuel. 2000. "Los académicos en los noventa: ¿Actores, sujetos, espectadores o rehenes?". *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [en línea], vol. 2, núm. 1. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/contenido/vol2no1/contenido-gil.pdf> [consulta: agosto de 2010].
- \_\_\_\_\_. 2010. "¿Festejar por decreto?". *El Universal* [en línea], 6 de septiembre. Disponible en: <http://www.eluniversal.com.mx/editoriales/49772.html> [consulta: septiembre de 2010].
- \_\_\_\_\_; Jesús Francisco Galaz Fontes, y Juan José Sevilla. 2010. "¿Por qué hay SNI y no más bien nada?" [en línea]. Ponencia para el I Congreso Nacional de Miembros del SNI. Querétaro. Disponible en: [http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/ManuelGil\\_Queretaro.pdf](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/ManuelGil_Queretaro.pdf) [consulta: junio de 2010].
- GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo. 2003. "La nueva universidad". *Firgoa. Universidade Pública-Espazo Comunitario* [en línea]. Universidade de Santiago de Compostela. Disponible en: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/10372> [consulta: julio de 2010].
- KENT, Rollin. 2002. "Las políticas de evaluación". En: Rollin Kent (comp.). *Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa: Estudios comparativos*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Chile / Fondo de Cultura Económica (2ª ed.), pp. 254-324.

- KROTZ, Esteban. 1994. "¿Los prescindibles? Ensayo sobre las tensiones entre los científicos sociales y sus campos de actividades". En: Manuel Perló C. (coord.). *Las ciencias sociales en México: Análisis y perspectivas*. México: Consejo Mexicano de Ciencias Sociales / Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, pp. 235-258.
- \_\_\_\_\_. 1995. "¿Ciencias sociales y humanas en el lecho de Procusto? Consecuencias de la evaluación académica institucional". *Boletín de la Academia de la Investigación Científica*, núm. 26, septiembre-octubre, pp. 21-27.
- \_\_\_\_\_. 2004. "Contribución a la crítica utópica del 'nuevo realismo'". *Metapolítica* (Fuera de Serie), octubre, pp. 226-230.
- \_\_\_\_\_. 2007. "Los instrumentos estatales de 'evaluación'. ¿Elementos configurativos de la antropología mexicana?". En: Carmen Morales Valderrama y otros (coords.) *El Instituto Nacional de Antropología e Historia frente al siglo XXI: Memoria del IV Congreso de Investigadores del INAH*. Tomo I. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia / Delegación de Profesores e Investigadores D-II-IA-1, pp. 421-435.
- \_\_\_\_\_. 2008. "Antropologías segundas: Enfoques para su estudio". En: José E. Zárate H. (ed.). *Presencia de José Lameiras en la antropología mexicana*. Zamora: El Colegio de Michoacán, pp. 41-52.
- \_\_\_\_\_. 2009. "Hacia la recuperación del lugar de las ciencias sociales en la sociedad de conocimiento en México". *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 71, núm. especial, pp. 75-104.
- KROTZ, Friedrich. 2009. "Time for a New Start: The State is Pumping Money into Broken Mechanisms- That is the Real Crisis". *The Atlantic Times* [en línea], mayo. Disponible en: [http://www.atlantic-times.com/archive\\_detail.php?recordID=1761](http://www.atlantic-times.com/archive_detail.php?recordID=1761) [consulta: mayo de 2010].
- KUHN, Thomas S. 1974. "Reflections on my critics". En: Imre Lakatos y Alan Musgrave (eds.). *Criticism and the Growth of Knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 231-278.
- MANETTO, Francesco. 2010. "Hablemos inglés, o algo parecido". *El País* [en línea], 30 de abril. Disponible en: [http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Hablemos/ingles/algo/parecido/elpepisoc/20100430elpepisoc\\_1/Tes?print=1](http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Hablemos/ingles/algo/parecido/elpepisoc/20100430elpepisoc_1/Tes?print=1) [consulta: mayo de 2010].
- MEJÍA, Fernando y Adriana Olvera. 2010. "Gestión escolar: Un asunto de mercado, de Estado o de sociedad: Algunas experiencias internacionales". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XL, núm. 1, pp. 9-52.

- MIGNOLO, Walter. 2009. "Al final de la universidad como la conocemos: Foros mundiales epistémicos hacia futuros comunales y horizontes de vida decoloniales". (Versión castellana mecanografiada, 13 pp. Trad. A. G. Blanco. Versión inglesa original en: <http://waltermignolo.com/2009/05/07/at-the-end-of-the-university-as-we-know-it-world-epistemic-fora-toward-communal-futures-and-decolonial-horizons-of-life/>).
- MURAYAMA, Ciro. 2010. "Financiamiento y desarrollo de la educación superior 2000-2009: Entre la inercia y el mercado". *Metapolítica*, vol. 14, julio-septiembre, núm. 70, pp. 61-65.
- Observatorio Ciudadano de la Educación. 2008. "Segundo informe de gobierno: En educación predominaron los silencios" [en línea]. *Observatorio Ciudadano de la Educación*, octubre. Disponible en: [http://www.observatorio.org/comunicados/EducDebate17\\_Informe\\_2.html](http://www.observatorio.org/comunicados/EducDebate17_Informe_2.html) [consulta: febrero de 2010].
- PALERM, Ángel. 1976. *Historia de la etnología: Los evolucionistas*. México: Centro de Investigaciones Superiores-Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- POY SOLANO, Laura. 2010. "Regresivo, medir la velocidad de lectura en escuelas: especialistas". *La Jornada* [en línea]. Sección Sociedad y Justicia, 5 de septiembre. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2010/09/05/index.php?seccion=sociedad&article=033n1soc> [consulta: septiembre de 2010]
- REYGADAS, Luis. 2009. "Meritocracia vs. igualitarismo: Gramáticas de legitimación y deslegitimación de la desigualdad en una universidad mexicana". Ponencia presentada a la reunión del grupo de trabajo de CLACSO Cultura y Poder, Buenos Aires, 28-29 de septiembre.
- RUIZ GUTIÉRREZ, Rosaura. 2009a. "Tendencias y perspectivas de la educación superior, la ciencia, la tecnología y la innovación en México" [en línea]. Portal-e de la Academia Mexicana de Ciencias: <http://www.amc.unam.mx/>.
- \_\_\_\_\_. 2009b. "Estrategia y prioridades del financiamiento de la ciencia y la tecnología 2009-2012" [en línea]. 8 de septiembre. Portal-e de la Academia Mexicana de Ciencias: <http://www.amc.unam.mx/>.
- SADER, Emir. 2009. "El desafío teórico de la izquierda latinoamericana". *La Jornada* [en línea]. 22 de septiembre. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2009/09/22/emir.html> [consulta: mayo de 2010].
- Segundo Encuentro Internacional de Rectores Universia. 2010. *Agenda de Guadalajara* [en línea] Disponible en: <http://www.universiag10.org/wp-content/uploads/guadalajara.pdf> [consulta: agosto de 2010].

- SHORE, Cris. 2010. "Beyond the Multiversity: Neoliberalism and the Rise of the Schizophrenic University". *Social Anthropology/Anthropologie Sociale*, vol. 18, núm. 1, pp. 15-29.
- SHORE, Cris, y Wright, Susan, 2000. "Coercitive Accountability: The Rise of Audit Culture in Higher Education". En: Marylin Strathern (ed.). *Audit Cultures: Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy*. Londres: Routledge, pp. 57-89.
- VARELA, Roberto. 2005. "La carrera académica en la Universidad Autónoma Metropolitana: Problemas y estrategias". En: Roberto Varela. *Los trabajos y los días del antropólogo: Ensayos sobre educación, cultura, poder y religión*. México: Universidad Autónoma Metropolitana (Cultura Universitaria. Serie Ensayo, 81), pp. 45-63.