

# **Formación y transmisión: la enseñanza del oficio de investigar en el campo antropológico.**

Francisco Bonis, Ma. Cecilia Tellería y Silvia Alucin.

Cita:

Francisco Bonis, Ma. Cecilia Tellería y Silvia Alucin (2013). *Formación y transmisión: la enseñanza del oficio de investigar en el campo antropológico*. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/603>

## **Formación y transmisión: la enseñanza del oficio de investigar en el campo antropológico**

Alucin, Silvia

Bonis, Francisco

Telleria, Ma. Cecilia

### **Introducción:**

En el presente trabajo intentaremos sistematizar los primeros avances de una investigación que estamos realizando en el marco un Proyecto de Investigación y Desarrollo titulado: “*Metodologías. La transmisión del oficio de investigar dentro de la carrera de Antropología de la Universidad Nacional de Rosario*”, dirigido por la Dra. Cristina Bloj.

Nuestro objetivo es reflexionar acerca de la formación metodológica brindada en la carrera de licenciatura en antropología de la Universidad Nacional de Rosario. Hasta ahora hemos realizado observaciones de clases, en las materias metodológicas, y entrevistas a estudiantes, nos queda aún pendiente realizar entrevistas al cuerpo docente. Por esta razón el análisis de la transmisión de las lógicas de investigación se centra en las percepciones estudiantiles, las cuales nos ayudan a tensionar los “modelos de antropología” delineados institucionalmente, es decir, a lo que se aspira desde el proyecto institucional de la facultad y las “condiciones institucionales” que existen para la producción y formación antropológica.

Siguiendo este propósito desarrollaremos primero un breve estado de la cuestión, después pasaremos a presentar la Escuela de Antropología de la UNR, teniendo en cuenta el marco general donde se inserta, su historia particular y el plan de estudios, específicamente los espacios curriculares donde los estudiantes realizan sus primeras experiencias de investigación. Asimismo, describiremos la lógica de investigación que prepondera en la formación de esta carrera. Finalmente nos detendremos en la reflexión sobre los condicionamientos institucionales para la transmisión del oficio antropológico.

### **Antecedentes**

Dentro de las ciencias sociales existen distintos tipos de trabajos que aportan a la reflexión sobre el proceso de investigación. Dentro del campo socio-antropológico se destacan los escritos de Bourdieu (1995, 2008), Willis (1985), Mills (1979), Geertz (1987), Rockwell (1985, 1987, 2009) y a nivel local Guber (2004), Wainerman (2004), Sautu (2005), entre otros. Todos estos autores tienen

perspectivas particulares, pero confluyen en señalar distintos puntos claves del proceso teórico-metodológico.

En primera instancia aparece como un eje de discusión la relación entre la teoría y la metodología. Desde el paradigma positivista se fragmentaba dicha relación, dado que la metodología se consideraba como un conjunto de técnicas de recolección de datos y el trabajo teórico como una elaboración final. En contraposición postulamos que la etnografía debe ser tomada como un enfoque o una perspectiva, ya que en ella se empalma el método con la teoría. Siguiendo esta línea algunos autores postulan que no existe la posibilidad de acercarse al objeto de estudio sin que ello implique un trabajo analítico y reflexivo, ya que toda descripción involucra una conceptualización de lo observado (Rockwell, 1985; Guber, 2004). Por ello, al decir de Willis “La organización teórica de la posición de partida debería ser delineada y conocida en cualquiera de las partes de la investigación” (1980:8). Es decir, es necesario que el investigador haga una confesión teórica, para abrirse a “escuchar y ver al otro” (Rockwell 1980:8), ya que no tendría ningún sentido salir al campo a confirmar hipótesis, supuestos o teorías (Giobelina Brumana, 1994). “[...] es evidente que no se investiga desde un “hacer genérico” sino inscriptos en determinados horizontes epistemológicos, teórico-metodológicos y éticos-políticos, desde donde se construyen diferentes plataformas cognitivas y discursivas” (Bloj, 2008:2).

En esta línea, tal como desarrolla Geertz (1995) la tarea de los antropólogos consiste en interpretar los significados que otorgan los sujetos a sus prácticas. Es decir, realizar interpretaciones de segundo y tercer grado, ordenando estructuras de significación, ejes claves, con un sentido social marcado. A la luz de la teoría construyen un texto ficcional, denominado por el autor como *descripción densa*.

En este mismo sentido acordamos con Elena Achilli cuando dice que “El objeto de estudio es la resultante del proceso de construcción de la investigación. [...] del proceso de imbricaciones empíricas y conceptuales en los que se va configurando” (Achilli, 2002:9)

Por el carácter de construcción que tiene la investigación socio-antropológica es que se la puede pensar como un oficio (Bourdieu, 1995; Ortiz, 2004; Willis, 1985; Wainerman, 2005), como un hacer artesanal (Mills, 1961). Por esta razón coincidimos con los autores mencionados cuando afirman que la mejor manera de *aprender a investigar es investigando*, lo que requiere del acompañamiento de un maestro.

Consideramos que este posicionamiento teórico-metodológico tiene impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las distintas metodologías de investigación y en la formación de investigadores en la universidad. Por lo tanto aquí se presenta otro de los puntos que están en debate: cómo se transmite este oficio a nivel universitario.

Las investigaciones sociales que toman como objeto de estudio al mundo universitario en general, y la forma de enseñar y aprender en particular, son bastante escasas a diferencia de los estudios sobre la escuela en sus distintos niveles. Entre ellas podemos mencionar el libro “Homo Academicus”, donde Bourdieu (2008) investiga la estructura y funcionamiento de la universidad francesa, mostrando al campo académico como un espacio en constante lucha, donde las desigualdades, las competencias y las formas de dominación son institucionalizadas, aceptadas y reproducidas. Si bien se trata de un trabajo de alcance local, ilumina nuestra reflexión en torno a las funciones que puede asumir la universidad en nuestra sociedad. Asimismo, la citada obra nos ofrece un valioso aporte metodológico, ya que nos orienta en el abordaje de un objeto de estudio cuando éste compromete al investigador y a la institución de la cual forma parte.

Los trabajos de investigación que analizan las dinámicas de enseñanza de la metodología en las universidades latinoamericanas sugieren que la transmisión de este saber se da de manera muy teórica, lo que resulta una paradoja ya que el quehacer investigativo es eminentemente una práctica. En estas mismas dinámicas se presenta un abordaje segmentado de los diferentes momentos del proceso de investigación, separando las cuestiones epistemológicas del diseño de la investigación, del trabajo de campo y del análisis de los resultados (Gugliano y Robertt, 2010; Rizo García, 2008).

Este tipo de transmisión revela las dificultades y el entramado complejo de todo proceso de investigación, en donde teorías, prácticas, objetos, antecedentes, se conjugan y se entrelazan (Sautu, 2005). Las dificultades más frecuentes que surgen refieren a la viabilidad del recorte empírico, la formulación y coherencia de los objetivos planteados, la poca claridad de los fines de investigación, el considerar a las hipótesis como conjetura y no como puntos de partida, y la separación entre teoría y diseño metodológico (Wainerman y Sautu, 2005).

En el trabajo de Di Virgilio, Fraga, Najmias, Navarro, Perea y Plotno (2007) quienes reflexionan a la luz de su propia experiencia en la enseñanza de metodologías cualitativas dentro de la carrera de sociología en la UBA, también se aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje de competencias para la investigación. Éstas son definidas como las capacidades que poseen los investigadores para desempeñarse en los diferentes ámbitos y contextos donde hacen sus prácticas investigativas, las cuales se re-significan y se re-definen en cada situación de campo, confirmando así la imposibilidad de una metodología rígida.

Dentro de este grupo de antecedentes situamos el trabajo de Scribano, Gandia y Magallanes (2006), quienes se embarcan en la tarea de recoger y analizar las representaciones que tienen los estudiantes sobre el quehacer investigativo y la manera en que este imaginario es transformado a partir de la experiencia de aprender a investigar. Los autores exploran las formas en que el proceso

de enseñanza/aprendizaje de la metodología implica una re-semantización de los significados otorgados a la práctica de investigación.

También apelamos a los aportes de la antropología de la educación o etnografía de la educación, llevados adelante por autoras como Elsie Rockwell (1985, 1987, 2009) y Elena Achilli (1992, 2000, 2002), de acuerdo con ésta última tomamos la actitud de pensar los casos etnográficos particulares en relación a los contextos más generales donde se inscriben. En esta perspectiva la educación formal debe ser abordada como institución, lo que implica problematizar su vinculación al Estado y a la sociedad civil. Razón por la cual el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje de metodologías de investigación en la carrera de antropología nos conduce a reflexionar en torno al funcionamiento de la universidad y de las políticas de ciencia y tecnología que la atraviesan. Asimismo, resaltamos de esta propuesta la importancia de la dimensión histórica para cualquier estudio etnográfico. Dentro de tal enfoque las actitudes, discursos y prácticas de los sujetos involucrados en los procesos educativos no gozan necesariamente de coherencia y de efectividad, por lo cual deben ser abordadas siempre teniendo en cuenta las relaciones sociales que estudiamos, los procesos de producción y reproducción (Bourdieu y Passeron, 1976) de intercambio y negociación, de consenso y de lucha. Otros aportes provienen de los escritos de Elena Achilli (2005) entre los cuales destacamos sus reflexiones en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje desplegados en la transmisión del quehacer de la investigación social, en los cuales aparece una tensión entre la apropiación conceptual de ciertos criterios metodológicos y la puesta en práctica de los mismos de manera crítica y creativa.

Teniendo en cuenta lo desarrollado sostenemos que las dificultades y desafíos de enseñar y aprender este oficio exceden al trabajo en el aula, ya que la formación de un investigador en el ámbito universitario también depende de su inserción en centros de estudios, en proyectos de investigación, en la participación de eventos académicos, como también de las políticas universitarias, de la infraestructura disponible (bibliotecas, publicaciones científicas, computadoras, lugares de trabajo, subsidios). Es la problematización de estas dificultades y desafíos el punto de partida que tomaremos para realizar la investigación.

## **Particularidades de la Escuela de Antropología de Rosario**

La historia de la carrera de Antropología de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR<sup>1</sup> nos cuenta que la misma estuvo cerrada durante la última dictadura militar y recién se reabrió en el

---

<sup>1</sup> La UNR fue creada en 1968. Su estructura actual es de 12 facultades, 3 institutos de enseñanza media y 1 centro de estudios interdisciplinarios. Brinda una oferta académica compuesta por 124 carreras de postgrado, 63 títulos de grado,

año 1984, momento en el que se aprueba un plan de estudios que estuvo vigente hasta el año 2007, cuando se reformó sin grandes modificaciones, salvo la introducción de la carrera de Profesorado en Antropología.

La situación en los años de dictadura estuvo marcada por un *clima de terror psicológico*, propio de esos años, persecución, exilio, detención y desaparición de muchos docentes y estudiantes de la Facultad. Particularizando en nuestra Escuela: “El equipo docente y de investigadores se fue desmantelado en su casi totalidad, sustituido por personas que se habían desempeñado durante el onganato. [...] se suspendió la inscripción a la licenciatura [...] se regresa al plan/59 de la carrera de Historia confinándose a la Antropología a una mera orientación dentro de la primera” (Fernández y Garbulsky, 1997:64), por considerarla una carrera de *penetración ideológica*.

En oposición a esa “universidad oficial” que inauguró el último golpe militar, caracterizada por el cierre de carreras y el cese de investigaciones y publicaciones, en el año 1977 hasta 1979 se crea, por iniciativa de graduados y estudiantes, el CIAR (Centro de Investigaciones Antropológicas de Rosario) como espacio de reflexión, acción y difusión de la antropología. A partir de 1981 se inicia la SAR (Sociedad de Antropología de Rosario), que en 1983 obtiene su personería jurídica y pasa a llamarse Asociación de Antropología de Rosario. Se conformó una asociación civil en la cual docentes, graduados y estudiantes, comenzaron a organizarse en pos de difundir la Antropología al resto de la sociedad, construyéndose en un espacio alternativo de formación a través de jornadas, cursos y seminarios dictados por docentes de la ciudad y del país; un espacio de confrontación y oposición a los hechos nefastos que se estaban dando en ese entonces. “La SAR produjo un espacio muy importante de organización y nucleamiento. Inmediatamente comienza a gestarse una serie de actividades con regularidad semanal y se convierte en un lugar de convocatoria y agrupación permanente de los antropólogos en Rosario. Fue una experiencia de trabajo y compromiso intenso, que representó de alguna manera un lugar de contención y cuidados colectivos” (Fernández y Garbulsky, 1997:65).

Entre 1981 y 1982 se trabajó desde la SAR profundamente en la reconstrucción de la disciplina y en la reapertura de la carrera, con la reincorporación de docentes y un nuevo plan de estudios. Como resultado de este trabajo, en conjunto con una serie de asociaciones<sup>2</sup> y partidos políticos<sup>3</sup>, en 1984 se obtiene la reapertura de la inscripción a la carrera y la devolución del espacio

---

15 tecnicaturas, 53 títulos intermedios, 26 títulos por articulación con el sistema de educación superior no universitario y 32 postítulos.

<sup>2</sup> Asoc. de Psicólogos, de Psicopedagogos, de Fonoaudiólogos, Asoc. Médica, Asoc. de Asistentes Sociales, Colegio de Abogados, Centro de Bioquímicos de Rosario, Instituto de Cooperación, y el Colegio de Graduados en Antropología de Buenos Aires.

<sup>3</sup> PSU, PJ, PC, UCR.

de la Escuela de Antropología. Esta reinscripción fue debilitando la acción paralela de la Asociación de Antropología de Rosario, para pasar a accionar en la reestructuración de los espacios académicos universitarios (Fernández y Menelli, 2000).

Ahora bien, como nuestra intención es centrarnos en la formación de investigadores nos limitaremos a reflexionar acerca de la carrera de Licenciatura, dejando de lado el profesorado. Dentro del actual plan de estudios podemos encontrar dos grandes columnas sobre las que se estructura toda la base del resto de las materias: por un lado las Corrientes Antropológicas (I, II, III y IV) en las cuales se comienza viendo los inicios de la disciplina (con teorías como el evolucionismo) hasta el estructuralismo de Lévi-Strauss, las cuales se complementan a su vez con otras dos materias: Problemática Antropológica y Problemas Antropológicos Contemporáneos. La primera de ellas posibilita ya en el primer año de la carrera tener un panorama resumido de la historia de la disciplina. La segunda da un repaso por la actualidad, las nuevas teorías y las principales problemáticas investigadas.

Las otras materias que son troncales en el plan de estudios vigente son las distintas Metodologías de la Investigación. En segundo año se cursa “*Metodología y Técnicas de la Investigación I*”, aquí se ofrece al estudiante una primera aproximación a la relación Sujeto-Objeto en Ciencias Sociales y a las técnicas de trabajo de campo: observación y entrevista. Los alumnos eligen un tema que se aborda de manera grupal y deben entregar un anteproyecto para aprobar.

Cabe destacar que tanto la observación con participación como la entrevista antropológica, no son entendidas como herramientas para recolectar datos, porque, desde el enfoque que prepondera en la carrera se considera que éstos son contruidos, es decir, que los mismos no están dados en la realidad ni pueden ser reflejados literalmente por el cientista social.

En tercer año se dicta “*Metodología y Técnicas de la Investigación II*”, aquí se profundiza en el reconocimiento del sujeto investigador inserto en un contexto histórico, político y sociocultural que lo determina, para lo cual se problematiza la relación sujeto de investigación/ sujeto de la problemática, con el propósito de promover una reflexión crítica del proceso de construcción de conocimiento científico. La investigación realizada por los alumnos también es grupal y finaliza en una sistematización. Cabe destacar que en esta asignatura se brinda especial atención a las supervizaciones de los grupos.

En cuarto año, “*Metodología y Técnicas de la Investigación III*”, se bifurca de acuerdo a las orientaciones del título, por lo tanto hay tres materias una de Etnolingüística, de Arqueología y de Antropología Sociocultural, en al cual nos centraremos. En este nivel la investigación ya es individual, como preparación para el trabajo de tesina. Cada alumno tiene un tutor, con el cual va supervisando, de manera simultánea y específica, los distintos momentos de investigación la

búsqueda de antecedentes, el trabajo teórico, el trabajo de campo y el análisis. Se aprueba con la elaboración de un informe final, donde se refleje el proceso de construcción del objeto de estudio.

Ya en 5to año se cursa el “*Taller de Tesina*”, manteniéndose la división anteriormente nombrada. En este taller los alumnos intercambian sus experiencias de investigación, se trabaja con supervizaciones individuales, procurando que el alumno ya cuente con la ayuda de un director de tesis. La producción final es un esbozo de la tesina, en donde encontramos un Índice, el Estado de la Cuestión, Consideraciones teórico-metodológicas y avances de los capítulos, siendo necesario que uno de ellos contenga análisis de Material de campo propio.

### **Lógicas de investigación que circulan en la carrera**

Según Achilli (2002) las lógicas de investigación se definen en función del tipo de preguntas que conforman el problema de investigación, las cuales conllevan una determinada concepción de lo social, además dependen de cómo se accede a conocer ello, es decir, qué criterios metodológicos se usan, por último éstas se delimitan de acuerdo a la construcción del objeto de estudio. Siguiendo a esta autora podemos demarcar dos lógicas opuestas, una “disyuntiva” y otra “relacional” (Menendez, 2010) o “dialéctica”. La primera se encuentra influenciada por el positivismo, por lo cual los fenómenos sociales son tratados como los fenómenos naturales, en ella aparece una disociación epistemológica entre el sujeto cognoscente y el objeto de estudio, entre teoría y hechos empíricos, entre análisis, interpretación y trabajo de campo. Mientras tanto la lógica dialéctica parte de una concepción de lo social que reconoce la contradicción, la complejidad y el movimiento, por lo tanto no disocia concepciones empíricas y teóricas en la generación del conocimiento, en virtud de lo cual el trabajo de campo se sincroniza con la labor interpretativa (Achilli, 2002).

En líneas generales podemos decir que el antropólogo que se pretende formar en esta universidad responde más a la lógica “dialéctica” que a la “disyuntiva”. La propuesta metodológica transmitida en la carrera, con todas sus variantes, se inscribe en una perspectiva etnográfica, la cual es tomada como un enfoque teórico-metodológico.

Ahora bien, transcribiremos a continuación declaraciones de estudiantes avanzados en la carrera, donde se visualiza la recepción que tiene esta lógica de investigación entre ellos:

*“El trabajo de investigación realizado a partir de una lógica de investigación dialéctica y con enfoque relacional me permitió dar cuenta de la complejidad y riqueza del recorte empírico y llegar a la construcción del objeto de estudio fascinada por la claridad con que se esbozaban ente mis ojos los ejes de análisis, anclados en la realidad y remitiendo al núcleo de conceptos” (Alumna de Taller de tesina).*

*“En mi caso particular, logré comprender del todo la totalidad del proceso de construcción de la investigación recién al final del ciclo (de metodología II). Los cabos sueltos, las dudas o incomodidades que se generaron a lo largo de este año electivo se resolvieron en la realización de esta entrega y logré comprender cómo se combinaban la metodología, la teoría y el campo en un proceso dialéctico y dialógico, y cómo eso se plasmaba en nuestros trabajos” (Alumno de Metodología III).*

Si bien muchos expresan las dificultades de apropiarse de este enfoque, la lógica es bien recibida por los estudiantes.

En sintonía con este posicionamiento las materias metodológicas hacen hincapié en la experiencia etnográfica, la cual está siempre supervisada por un docente, ya sea en las materias donde el trabajo de investigación se realiza de manera colectiva o individual, en todos los casos se da la relación tutor-alumno, maestro-aprendiz. Como explican Wainerman y Sautu:

*“La razón básica del fracaso de la formación de investigadores sociales [...] reside en que no se aprende a hacer investigación en los cursos especializados de metodología y técnicas si no se hace investigación junto a un “maestro/a”, como en los gremios medievales, dentro de un proyecto de investigación dirigido por el “maestro/a”. Esto es así, porque hay “algo” no codificable, difícil de transmitir del oficio de investigador” (Wainerman y Sautu, 2004: 6).*

Las supervizaciones son muy valoradas por los estudiantes, así lo expresa una alumna:

*“La supervisión personalizada fue fundamental para la realización de este ejercicio. El conocimiento personal y el acompañamiento día a día, colaboraron y aliviaron enormemente el transcurso cotidiano de este trabajo. La supervisión personalizada es de suma importancia, pero poco vista a lo largo de nuestra carrera, por lo cual es totalmente necesario valorar y reconocer estos espacios” (Alumna, Metodología III).*

En este tipo de carreras se transmite un oficio, por lo tanto en la formación se propicia “[...] la apropiación de reglas y criterios implicados en los procesos de investigación sistemática sin que ello neutralice la creatividad de los propios aprendizajes que realizan los/las estudiantes” (Programa metodología III, 2011). En este sentido, ningún docente pretende enseñar una receta metodológica sino que en líneas generales se aspira a lograr en el estudiante una actitud de control crítico que interpele la propia práctica, una actitud de apertura que posibilite la resignificación de lo que sucede en el campo, en relación a la teoría. Al decir de Guber (2004) se estimula un proceso de *reflexividad*. En el mismo, siguiendo a Grimson, “No se trata de expulsar a la subjetividad del proceso de conocimiento como condición de una supuesta objetividad. Se trata de reconocer que la

intersubjetividad es constitutiva del proceso de conocimiento, y que por ello mismo debe ser objetivada” (2012: 99).

El conocimiento que se construye desde la antropología es elaborado en forma relacional con el objeto-sujeto de estudio, los cuales son, desde la concepción epistemológica que atraviesa a la carrera, considerados como “*portadores de un saber y de una historia con sentido, situados en una cultura y en determinado contexto sociopolítico*” (Registro de clase, Metodología II). En consecuencia, la investigación etnográfica se basa en lo que dicen los otros, en las representaciones que se construyen desde el sentido común.

Frente a éste “*no hay ruptura ni continuidad total, ya que el análisis no se compone solamente del trabajo teórico, sino que implica la recuperación del sentido común a la luz de una reflexión teórica*” (Registro de clase, Metodología III). Al decir de Ortiz “El sentido común representa el contrapunto necesario en relación con el cual se elabora el pensamiento sociológico” (2004:15)

Así, la antropología nos brinda la posibilidad de recuperar el saber del otro, sus representaciones y sus prácticas. El análisis sirve para interpelar lo que sucede en el campo, así como también las teorías y las propias hipótesis. Por esta razón, dentro de esta perspectiva, a veces, es más importante encontrar lo insospechado que confirmar las suposiciones previas (Giobellina Brumana, 1994).

Entonces, desde el enfoque teórico-metodológico propuesto en la carrera se involucran aspectos epistemológicos, teóricos, técnicos y procedimentales. Los mismos implican “[...] dos presunciones básicas: la recursividad que vincula al binomio teoría/método y la re-introducción del sujeto, investigador e interlocutores, frente al desplazamiento que habían sufrido en el ideal positivista...” (Bloj, 2008:3).

Como se plantea en el programa de Metodología II: “*La producción de un nuevo conocimiento, en definitiva, emerge de dar cuenta de una relación entre un sujeto investigador y un sujeto investigado como tensión dialéctica, la transformación le pertenece a ambos. No hay cambio en una de las partes si no hay cambio en las otras, y es ahí y solo ahí, donde se historiza el conocimiento como construcción social*”.

Ahora bien, la mayoría de las perspectivas pedagógicas delineadas para enseñar metodología caen en el error de presentar un abordaje segmentado de los diferentes momentos del proceso de investigación, separando de esta manera las cuestiones epistemológicas, el diseño de la investigación, el trabajo de campo y el análisis de los resultados (Gugliano y Robert, 2010). Por su puesto esto sucede en nuestra casa de estudio, sobre todo en las primeras metodologías. Ya en las dos últimas instancias curriculares, se intenta lograr una simultaneidad, la cual posibilita la comprensión del oficio de la investigación en toda su complejidad, posibilitando a los estudiantes

acceder a una práctica que los acerca al quehacer antropológico, apostando a una metodología reflexiva que inaugure la posibilidad de construcción de conocimiento con el otro (Willis, 1985), incitándolos a interpelar las problemáticas estudiadas y la propia experiencia de investigación.

### **Condicionamientos políticos-institucionales**

Teniendo en cuenta la relevancia social que ha adquirido la investigación científica en los últimos años, con la creación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva en 2007 y el crecimiento en materia de recursos humanos formados y en formación por el CONICET; consideramos necesario problematizar las condiciones de formación que brinda la universidad para los futuros investigadores.

De esta manera, nos centraremos en el imaginario construido por el claustro estudiantil, donde aparecen valorizaciones positivas en cuanto al tipo de antropólogo que se pretende formar, así como a la lógica de investigación transmitida, tal como graficamos anteriormente. Pero en este imaginario conviven malestares y críticas. Creemos que la percepción estudiantil puede resultar útil para problematizar el camino que se abre entre los “modelos de antropología” que se transmiten en este espacio académico y las “condiciones institucionales” para el desarrollo de ésta y para la formación de nuevos antropólogos.

Arriesgándonos a generalizar podríamos decir que para la mayoría de los estudiantes es muy importante atravesar las instancias metodológicas y teóricas de aprendizaje, pero muchos demandan la necesidad de complementar esto con prácticas extracurriculares.

Actualmente hay sólo ocho Proyectos de Investigación y Desarrollo funcionando en la Escuela de Antropología, uno de ellos pertenece a la orientación arqueológica, el resto a la sociocultural. Los PID (Proyectos de Investigación y Desarrollo) tienen una escasa participación estudiantil, la mayoría está sostenida por docentes y graduados, habiendo un promedio de dos o tres estudiantes por proyecto. Asimismo funcionan nueve Centros de Estudio, en los cuales se mantiene este porcentaje de participación estudiantil<sup>4</sup>. Creemos que este fenómeno se debe a la escasa comunicación y difusión de estas instancias.

Además, la Escuela de Antropología cuenta con una biblioteca especializada: Biblioteca Buenaventura Terán, que tuvo sus inicios en el año 1995, ligado al interés de estudiantes de la carrera de contar con un espacio de consulta de material bibliográfico específico, para sus investigaciones. Desde aquel año, hasta la actualidad, la Biblioteca se mantiene y es trabajada por la voluntad de estudiantes concursados como ayudantes de 2º ad-honorem, por el aporte y la

---

<sup>4</sup> Véase <http://www.fhumyar.unr.edu.ar/>

colaboración de toda la comunidad de la Escuela. La misma no está contemplada en el presupuesto de la facultad, por lo tanto el material bibliográfico es producto de donaciones, de estudiantes y profesores de nuestra casa de estudios, así como también del canje institucional que mantiene a nivel local, nacional e internacional.

Por otra parte, la Revista de la Escuela de Antropología, iniciada en 1993, se presenta “como objetivo publicar trabajos originales y artículos científicos actualizados que traten aspectos teóricos y empíricos en el campo de la Antropología (Bioantropología, Antropología Socio-Cultural, Etnolingüística y Arqueología)”. Cabe destacar que los estudiante no publican en este espacio, pero si cuentan con la posibilidad de asistir y participar en encuentros académicos, donde pueden exponer e intercambiar sus investigaciones. Particularmente desde el Departamento de Antropología Socio-cultural, se organizan las Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural, desde 1994, y, desde el año pasado, el Seminario-Taller de Intercambio de Experiencias en Investigación (DASC I). En lo que respecta a los alumnos, estos eventos intentan conformarse en dispositivos académicos de aprendizaje, que los preparan para la práctica de exposición oral de sus investigaciones, en pos de habituarse a la vida académica y a los mecanismos de acumulación de créditos que les permitan el acceso a becas/cargos docentes.

Tal como establece Ortiz: “Las ciencias sociales han sido capaces de progresar no a penas a causa de las buenas ideas, sino también debido al desarrollo de centros de investigación, la creación de bibliotecas, la edición de revistas académicas, los congresos de especialistas, en fin, a un conjunto de prácticas que le dan soporte” (2004:18). Garantizar estos espacios es responsabilidad de las instituciones, las cuales además deben “crear un clima en el que prevalezca la excelencia académica y el pluralismo de orientaciones teóricas por sobre las rencillas de poder y el imperialismo teórico o el terrorismo ideológico” (Wainerman y Sautu, 2004: 4)

Ahora bien, la falta de pluralismo teórico no se debe siempre a las modas académicas o a las disputas de poder, sino también a mandatos políticos y morales, como sucede en la facultad analizada. La Carrera de Antropología funciona en una escuela con mucha militancia política, donde varios estudiantes pertenecen a organizaciones de izquierda, y algunos docentes tienen un pasado de militancia en la izquierda y en el peronismo. Estas trayectorias dejan marcas y repertorios, que conforman dichos mandatos, los cuales legitiman ciertos temas, áreas, actores, canonizando a su vez corrientes de pensamiento y autores, ligados de una u otra manera al marxismo.

De hecho en el mismo plan de estudios se plantea la necesidad de formar antropólogos que construyan, evalúen y transmitan un conocimiento científico no escindido de la realidad social del país:

“El desarrollo de la antropología debe comprometerse con la superación de toda opresión social, cultural, política y económica. Dicho posicionamiento favorecería la creación de proyectos propios que respondan a nuestras necesidades y generen acciones que coadyuven a una construcción colectiva del conocimiento y transformación de la realidad, reconociendo las diversidades y convergencias de las culturas populares en Argentina y Latinoamérica y sus transformaciones en un mundo cada vez más globalizado en el que se acentúan las diferencias y desigualdades” (plan de estudios, 2007).

Este marco que delimita el Plan de Estudios de la carrera, junto con la militancia antes aludida, se ve reflejado en las problemáticas abordadas en las tesis de licenciatura. Más allá de la variedad, salvo casos excepcionales, la mayoría aborda problemáticas vinculadas a la desigualdad social, económica y cultural. Sostenemos como hipótesis que esto se debe a que el compromiso con las clases populares, con los trabajadores, con los movimientos sociales contrahegemónicos ha adquirido la fuerza de un mandato, legado de la historia de la escuela y de las trayectorias de los miembros de ésta. De hecho los mandatos políticos aparecen reflejados en las opiniones de los estudiantes:

*“Luche por dejar de lado mi énfasis en la acción directa para así poder construir mi investigación desde un lugar intermedio. Es decir, sin caer en el extrañamiento total, ni en la simbiosis con mis entrevistados [...] Entiendo que la investigación y la militancia política están vinculadas, aunque deben ir en principio por caminos separados, pero también pienso que todo investigador tiene posicionamientos que no es posible abandonar completamente a la hora de realizar una investigación. Todo investigador está empapado de subjetividades, pero aún así creo que es posible hacer una objetivación de ellas” (Alumno metodología III).*

*“Tenemos que pensar qué estamos estudiando, esto no es inocente, hay que tomar una decisión política, si queremos estudiar como saltan los sapos o que factores contribuyen a reproducir la desigualdad social” (Alumno, Metodología II).*

En principio este compromiso que se promueve desde la carrera y desde las diferentes cátedras es muy interesante y permite una reflexión crítica en torno a la sociedad e incluso a la misma formación académica. Ahora bien, muchas veces encontramos que estos mandatos terminan obturando la posibilidad de abordar temas que se suponen menos “comprometidos” que otros, marcando parámetros de lo que se debe investigar y de lo que no. “Es necesario tener una política de las agendas de investigación y una política de la teoría, a contrapelo de la tendencia a analizar actores que son del agrado de los investigadores y que desarrollan discursos y prácticas con los cuales el investigador puede identificarse. Una parte crucial de esa política es estudiar a los actores de las elites...” (Grimson, 2012: 104)

Pero no es solo en la elección del tema en donde se refleja este mandato. Ésta es una carrera que prepara a quienes transitan por ella para dedicarse a la investigación, dejando prácticamente sin formación específica a quienes les interesa trabajar en la gestión estatal, y ni hablar de empresas privadas.

*“Hay una fuerte contradicción cuando vemos que es la misma facultad la que te forma como investigador pero después te cierra las puertas a la hora de generar espacios de trabajos (remunerados) y se hace muy difícil llevar adelante una carrera académica dentro de la Universidad y terminas trabajando de otra cosa” (alumno, Taller de tesina)*

Bloj (1998) reflexiona en torno a la vinculación del conocimiento antropológico y la aplicación del mismo en políticas públicas. Se trata de un vínculo conflictivo, que presenta muchos desafíos ya que “el quehacer científico y el modus operandi de la acción política-pública coexisten en campos de interés común, pero bajo el predominio de las reglas impuestas por la lógica política, y con escaso margen de negociación, lo que dificulta alcanzar una verdadera confluencia.”(1998:8). La integración de funcionarios e investigadores está teñida de celos y desconfianzas recíprocas. Además, los antropólogos son frecuentemente convocados como técnicos, no como investigadores, al ser reclutados sin aclarar la especificidad de su labor los aportes muchas veces son puestos en entredicho. Sin embargo en Rosario se han producido experiencias muy interesantes, de hecho, la mayoría de los antropólogos rosarinos ejercen tanto en la gestión estatal como en el campo académico; con el paso de los años se han abierto espacios en las esferas municipales, provinciales y nacionales, pero *“esta rica experiencia no es transmitida en la facultad”* (registro de clase, Metodología III). Creemos como plantea Molina Lundy, analizando la situación en México, que brindando “una formación adecuada a los distintos campos laborales, quizás lograremos que las nuevas generaciones sean capaces de competir por un espacio propio y dar a conocer al medio no académico para qué sirve la antropología” (2005:2).

Si bien este artículo está abocado a pensar las lógicas de investigación transmitidas, creemos que la investigación debería tener lugar tanto en campo académico como en el de la gestión pública, ya que ambas tareas son parte del oficio antropológico. Entonces la formación brindada debe procurar una preparación para que los egresados puedan aplicar los conocimientos adquiridos en el ámbito académico y más allá de él.

## Reflexiones finales

La experiencia vivida durante la dictadura, de gran compromiso político para sostener la antropología por fuera de la academia quedó plasmada en el plan de estudios elaborado para la reapertura de la carrera. Si bien este fue modificado en el 2007 mantiene esa impronta.

Esta historia de lucha y militancia dejó huellas en la institución y en los miembros de ésta, las cuales se visibilizan en los mandatos políticos y morales que delimitan el modelo de antropología al cual se aspira. Dentro del mismo prepondera una determinada lógica de investigación, la cual hemos descripto como “dialéctica” o “relacional”.

Desde la perspectiva estudiantil, la cual hemos tomado para tensionar el modelo de antropología institucionalizado y las condiciones reales para su concreción, aparece una buena recepción de los mandatos y de la lógica de investigación transmitida. Pero, sobre todo en los alumnos avanzados, asoma un claro malestar al encontrar pocos espacios donde profundizar su formación, tal como ya hemos mencionado hay una escasa participación estudiantil en los centros de estudio y en los proyectos de investigación y desarrollo, que a su vez no son numerosos y tienen un espectro de temáticas tradicionales (género, trabajo y educación).

Marcando las fortalezas y dificultades de nuestra facultad esperamos abrir el debate en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje de los futuros investigadores sociales y al quehacer antropológico.

## Bibliografía:

ACHILLI, Elena (1992) “La investigación socioantropológica en las sociedades complejas. Una aproximación a interrogantes metodológicos”. Serie 1; N°1; Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario

\_\_\_\_\_ (2002) *Notas sobre el proceso de construcción de un proyecto de investigación*. Rosario.

\_\_\_\_\_ (2005) *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Ed. Laborde, Rosario.

BLOJ, Cristina (1998) “De las necesidades y derechos a las políticas. Investigación antropológica y políticas sociales”. En: *Rev. Nueva Sociedad* N°156, pp. 143-155

\_\_\_\_\_ (2008) “Consideraciones metodológicas. Del decir a lo hecho”, Cap. II. En: *Ciudadanía, experiencias deliberativas y nuevas subjetividades. Políticas en la Argentina Post crisis del 2001: Asambleas barriales y presupuesto participativo*. Tesis doctoral (inérita)

BOURDIEU, Pierre (2008) “Homo academicus.” Ed. Siglo XXI, Bs. As.

- \_\_\_\_\_ (1995) "Transmitir un oficio". En Bourdieu, P. y Wacquant, L.: *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. Ed. Grijalbo, México, pp. 161-165
- DE SOUZA MINAYO, María Cecilia (2004) "El desafío del conocimiento: Investigación cualitativa en salud" Editorial, Buenos Aires.
- DI VIRGILIO, FRAGA, NAJMIAS, NAVARRO, PEREA Y PLOTNO (2007) "Competencias para el trabajo de campo cualitativo: formando investigadores en Ciencias Sociales." En: *Revista Argentina de Sociología*. Año 5 N° 9 —pp. 90-110
- FERNANDEZ, A. M. y E. GARBULSKY (1997) "A veinte años de la dictadura militar. La antropología en Rosario durante el "proceso" (1976-1983). Ponencia presentada en las Jornadas de Antropología de la Cuenca del Plata, II Jornadas de Etnolingüística, Rosario, 2 al 4 de octubre, 1996.
- FERNANDEZ, A. M y Y. MENNELLI (2000) "Asociación de Antropología de Rosario. Crónica de un proceso." Ponencia presentada en las IV Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-Cultural, Rosario, 23 y 24 de junio.
- GANDIA, C. Y SCRIBANO, A. (2004) "Tradiciones teóricas y enseñanza de la metodología de la investigación en ciencias sociales." AÑO VIII N° 13, pp. 301-310 [UNMSM / IIHS, Lima, 2004]
- GEERTZ, Clifford (1987), "La interpretación de las culturas". Ed. Gedisa, México
- GIOBELLINA BRUMANA, Fernando (1994): *Notas sobre la identidad de la Antropología*. En: "Antropología", N°8. Madrid
- GRIMSON, Alejandro (2012) *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Editorial Siglo XXI, Buenos Aires
- GUBER, Rosana (2004) "El salvaje metropolitano", Ed. Paidós, Buenos Aires.
- GUGLIANO, A. Y ROBERTT, P. (2010) *La enseñanza de las metodologías en las ciencias sociales en Brasil*.
- MILLS, C. Wright (1979) "La imaginación sociológica" Ed. Fondo de Cultura Económica, México.
- MOLINA LUNDY, Virginia (2005) "La formación para la práctica profesional de los antropólogos". En: *Actas del 1° Congreso Latinoamericano de Antropología*, Facultad de Humanidades y Artes, UNR.
- ORTIZ, Renato (2004), "*Taquigrafiando lo social*". Ed. Siglo XXI, Argentina Editores
- RIZO GARCÍA, M. (2008) "Enseñar a Investigar Investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la Licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México." *Universidad Autónoma de la Ciudad de México. México*
- ROCKWELL, Elsie (1980) *Etnográfica y teoría en la investigación educativa* en *Material para el dialogo*, México

\_\_\_\_\_ (1985) “*Etnografía y teoría en la investigación educativa*” en *Dialogando* N°8, Publicación de la RLICRE; Santiago; Chile.

\_\_\_\_\_ (1987) *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)*; Departamento de Investigaciones y de Estudios Avanzados del IPN; México.

\_\_\_\_\_ (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós, Buenos Aires

SAUTU, R., BONIOLO, P., DALLE, P. Y ELBERT, R. (2005) “Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología”. En <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar>

SCRIBANO, A., GANDIA, C. Y GRACIELA MAGALLANES, G. (2006) “La enseñanza de la “metodología de la investigación” en ciencias sociales”. En *Ciencias Sociales Online*, Marzo 2006, Vol. III, No. 1 (91 - 102). Universidad de Viña del Mar – Chile

WAINERMAN C. (2004) *Acerca de la formación de investigadores en ciencias sociales*. En WAINERMAN C. y SAUTU R. “*La Trastienda de la Investigación.*” Ed. Lumiere, Buenos Aires, pág 25-37.

WILLIS, Paul (1985) *Notas sobre el método*. En: “Cuadernos de Formación” N°2; R.L.I.C.R.E.; Santiago; Chile.

### **Fuentes:**

Plan de estudios Licenciatura en Antropología (2007)

Programa “*Metodología y Técnicas de la Investigación I*”

Programa “*Metodología y Técnicas de la Investigación II*”

Programa “*Metodología y Técnicas de la Investigación III*”

Programa “*Taller de tesina*”

<http://www.fhumyar.unr.edu.ar/>