



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ARAGON**

**ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO
AL ANALISIS CURRICULAR: EL CASO DE
LA LICENCIATURA EN ARCHIVONOMIA
DE LA ESCUELA NACIONAL DE
BIBLIOTECONOMIA Y ARCHIVONOMIA**

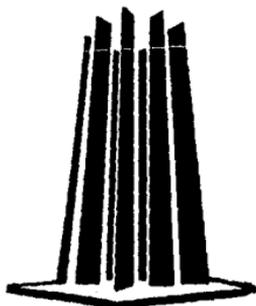
TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A

ELIZABETH CRUZ AVILA



**ENEP ARAGON
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SAN JUAN DE ARAGON, EDO. DE MEX.

1993



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
I. LA PROBLEMATIZACIÓN DEL OBJETO	7
I.1 EL PUNTO DE PARTIDA	7
I.2 LA ENSEÑANZA ESCOLAR DE LA ARCHIVONOMÍA EN MÉXICO	11
I.3 HACIA UNA PANORAMICA DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA ENSEÑANZA DE LA ARCHIVONOMÍA EN LA E.N.B.A	17
I.3.1 Sobre la Estructura Orgánica	18
I.3.2 Sobre la Estructura Curricular	20
I.3.3 Sobre los Objetivos	27
I.3.4 Contenidos de Enseñanza	33
I.3.5 Evaluación y Acreditación	37
I.3.6 Personal Docente	40
I.3.7 Sobre los alumnos	44
NOTAS CAPÍTULO I	49
II. LA REALIDAD CURRICULAR COMO UNA PROBLEMÁTICA MULTIFORME DE LA LICENCIATURA EN ARCHIVONOMÍA	59
II.1 LA PRÁCTICA PROFESIONAL COMO UNA CATEGORÍA DE ANÁLISIS	61
II.2 APROXIMACIONES HISTÓRICAS A LA ARCHIVONOMÍA	72
II.3 ¿DÓNDE ESTÁ EL CAMPO DE LA ARCHIVONOMÍA?	84
II.4 CURRÍCULUM Y FORMACIÓN: UNA MIRADA RETROSPECTIVA	88
NOTAS CAPÍTULO II	96
A MANERA DE CONCLUSIONES	105
EPILOGO	114
ANEXOS	118
BIBLIOGRAFIA GENERAL	125

INTRODUCCION

El diseño curricular constituye una temática de amplia discusión, principalmente en el ámbito de la Educación Superior. El debate que se genera en este campo, sin duda se encuentra estrechamente vinculado al desarrollo conceptual del currículum, el cual cobra mayor relevancia cuando las Instituciones educativas cuestionan la estructura de sus Planes de Estudio y, así mismo, se plantean la necesidad de reestructurarlos.

Sin embargo, frecuentemente las reestructuraciones se presentan ante la comunidad escolar con una justificación de naturaleza exclusivamente instrumental, que soslaya las múltiples implicaciones institucionales, económicas y de conocimiento que intervienen tanto en los acuerdos para la Planeación de esos currícula, como en su aprobación y puesta en marcha. Ello es entendible, en tanto se significa al Plan de Estudios como un instrumento que legitima el quehacer docente y valida un tipo de saber, mediante el conjunto de objetivos de aprendizaje, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas, a través de las cuales, las Instituciones escolares sostienen un tipo específico de preparación profesional.

No obstante en este trabajo al tener como objeto de estudio al Currículum de la Licenciatura en Archivonomía de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA) se pretende significarle de una forma más amplia, que articule las dos dimensiones de expresión de lo curricular: La del Plan de Estudios, como uno de los medios a través del cual se hace posible el cumplimiento de la función escolar. Pero además, y sobre todo construir la Realidad Curricular, como aquel proceso que trasciende al producto formal derivado del ejercicio de la Planeación escolar, o Plan de Estudios; y decimos que la trasciende, porque en la Realidad Curricular es donde se

articulan diversos elementos (políticos, económicos, psicológicos, de conocimiento - entre otros-) que aunque heterogéneos convergen en esta escuela, a través de las interacciones cotidianas de los sujetos y grupos involucrados en dicho proceso.

En este sentido, la presente exposición está configurada por dos dimensiones de análisis. La primera corresponde al **Capítulo I: Problematicación del Objeto**, y en él se abordará la concepción estructural-formal del Curriculum de Archivonomía (o Plan de Estudios); por lo que los elementos analizados son: los objetivos institucionales, de la licenciatura en cuestión y de los programas de asignatura; así como el personal docente, los alumnos, el proceso enseñanza-aprendizaje, los contenidos, la evaluación y acreditación. Pero a dicha exposición le antecede un breve esbozo histórico, que le permitirá al lector ubicar la especificidad de esta Institución escolar, y su relación con otras, análogas a la enseñanza escolar de la Archivonomía.

La segunda dimensión de análisis corresponde al **Capítulo II: La Realidad Curricular como una Problemática Multiforme de la Licenciatura en Archivonomía**, y tiene como intención contribuir en la construcción problematizadora del Curriculum de esta profesión. Dicha construcción vista como producto resultante de la concatenación entre la dimensión del Plan de Estudios y la de la Realidad Curricular, se realizó vía la utilización de las categorías de análisis de **Práctica Profesional y Formación**, ya que desde la perspectiva de quien escribe pueden brindar elementos enriquecedores que apunten las líneas más apropiadas a considerarse en un futuro diseño, y puesta en operación de una propuesta curricular; aún cuando esto último, exija un trabajo adicional y en tiempos ulteriores.

De ahí que esta perspectiva metodológica exigió delimitar campos de observación, que a su vez hicieron factible reconocer las articulaciones en que los hechos asumen su significación específica, y de los más sobresalientes se mencionan: el logro por distinguir entre Archivonomía y archivística (en su dimensión teórica e instrumental); los variados modos de **Práctica Profesional** que han signado al quehacer de los

archivónomos y a la concepción de preparación escolar que ha prevalecido en el ejercicio de su enseñanza escolar.

Por último, cabe apuntar, que por sí mismos estos campos de observación en los que se materializa el Currículum de la Licenciatura en Archivonomía (dimensión del Plan de Estudios y Realidad Curricular), no constituyen una teoría, más bien y por el contrario, sí contienen elementos que hacen posible romper con los marcos de entendimiento establecidos o "autorizados" conforme a un estado de cosas ya existente para el análisis y evaluación de los *Curricula*.

En ese sentido, el tipo de análisis que permea a este trabajo, se ha propuesto distanciarse del modo convencional de realizar la Evaluación Curricular, desde la perspectiva y prescriptiva institucional que se limita a comparar y ponderar lo "deseable" en detrimento de lo ocurrido en "situaciones concretas de existencia" al interior de la enseñanza escolarizada de esta profesión, y por tanto; instalarse lejos de la sumatoria de prescriptivas o recomendaciones de tipo didáctico instrumental, que frecuentemente olvidan las implicaciones que desde distintos ámbitos sociales condicionan a las instituciones escolares; sino antes y por el contrario, incursionar en la especificidad del campo del saber de la Archivonomía, para aprehender sus desplazamientos, metamorfosis y fusiones entablados con otros campos para la construcción del propio, y aproximarse a las variadas formas de expresión de su práctica profesional, así como su relación y diferencia con las nociones de preparación escolar y de Formación Profesional hasta hoy sostenidas.

I. LA PROBLEMATIZACIÓN DEL OBJETO

I. 1 EL PUNTO DE PARTIDA.

"Hoy sabemos que el consumo ha ampliado su dominio, que ha desbordado la esfera de lo económico, que ha invadido el campo de lo privado sin respetar la individualidad. Consumimos irreflexivamente saberes, emociones, valores, formas de perseguir los modos ideales que otros (los especialistas, los técnicos, los políticos -entre otros-) diseñan para nosotros"

César Carrizales R.

Una situación muy frecuente en el ámbito escolar, (mas no exclusivo de él) es el arraigo en la creencia de que la escolaridad y sus múltiples problemas, pueden identificarse, analizarse, definirse y resolverse a partir de la modificación de los Planes de Estudio, pero sin incluir en dicha empresa de "transformación" escolar, ni los propósitos sociales de la educación, ni la relación que la institución escolar guarda con las instituciones políticas y económicas del país; lo que implica: la omisión de la relación entre el saber escolar y el control social. Dicha situación tiene su arraigo en la conducta intelectual y valorativa de un "modelo" específico del conocimiento y la realidad, llamado ciencia; de cuyo lugar sin cuestionar lo que parece más verosímil, presume contribuir en la sistematización eficiente del aprendizaje escolar; y más aún, construir marcos de entendimiento y códigos conceptuales para hacer susceptible la inclusión de dichos conocimientos en los Planes de Estudio (1).

Un ejemplo lo tenemos cuando en el ámbito escolar la suma de cursos oficiales, legitimados por la "ordenación" de contenidos y tiempos para su tratamiento, así

como el marco objetivista en el que se inscriben los aprendizajes, conllevan al diseño de matrices estándares para la elaboración de los objetivos conductuales, y el diseño de los Planes y Programas de Estudio.

La consideración de este planteamiento implica en el presente trabajo recuperar esas dimensiones que al ser excluidas de la problematización de lo escolar coartan las experiencias sociales y culturales, que no tienen reconocimiento entre los paradigmas de la Teoría Curricular convencionalmente más difundida: La Tecnología Educativa. Es decir, enfrentar el transcurrir de la historia, con sus fenómenos y ritmos de aparición, pues las relaciones entre acontecimientos, aún perteneciendo a diferentes planos de la realidad, nos desentrañan los desplazamientos o transformaciones que ha sufrido el acto como el objeto educativo, en los que ha tenido origen la Teoría Curricular.

Para fines de este trabajo, se concibe a la Teoría Curricular, como aquel ejercicio de racionalización consciente de uno de los tantos elementos que comprende el fenómeno educativo en la escolaridad, por lo que no es fortuito que en ella "convivan" distintas opiniones sobre lo que es conveniente incluir, hacer, promover y discriminar, en su objeto de estudio. Asimismo, por convencionalidad metodológica, cuando se utilice el término Plan de Estudios, es con motivo de que el lector ubique la porción fáctica (o concreción formal) que se desprende de la Teoría Curricular para la aplicabilidad en la escolarización, donde se instala como elemento normativo que pretende dirigir a las prácticas educativas; mediante sus prescriptivas instrumentales, en la sistematización del conocimiento escolar. Cabe señalar que estas dimensiones aunque en apariencia distintas (en tanto fines de explicación), son en la realidad imbricadas inextricablemente por los sujetos que "protagonizan" o construyen cotidianamente la Realidad Curricular de alguna institución escolar. Es decir, son sujetos concretos, en instituciones concretas, portadores y hacedores de valores, conocimientos; estrategias de convivencia, creencias y deseos que vehiculizan las de la dimensión del Plan de Estudios y la Teoría Curricular -entre otras más-. Por lo que no basta, solo reconocerles una procedencia académica social y económica diferente, sino además dimensionarlos como sujetos permeados por un sin número de valores

y creencias sobre la escolaridad y la realidad de la que forman parte. Razones por las que divergirán o consentirán con las premisas, consignas, métodos e instrumentos (las más de las veces les son impuestos) que se producen para "guiar" la comprensión o dominio de ese campo al que tienen que acceder. Esto es: el **Campo del Currículum** (2).

Con lo anterior se hace referencia a la imagen convencional que sobre el **Campo del Currículum** se posee entre una buena parte de los protagonistas de él. Representa a un conglomerado de métodos, reglas, estrategias que se adjetivan como didácticas o instruccionales, las que sin duda en algún grado contribuyen a la sistematización del acto educativo, el conocimiento y la realidad. Sin embargo, habría que cuestionar esta "promesa" de sistematización, cuando desde la **Teoría Curricular** más difundida, ésta, se ofrece como un medio para hacer inteligibles nuestras presunciones cognitivas y, al mismo tiempo legitime un cuerpo de conocimientos. Esto es, si se tratan de tesis sistemáticamente coherentes con el resto de lo conocido, entonces tácitamente se le califica como parte del conocimiento de lo real. No obstante, cabe preguntarnos: ¿El **Campo del Currículum** incluye únicamente el ámbito de la enseñanza?; ¿Es el **Campo del Currículum** campo de estudio abierto al análisis y evaluación de varias posiciones, incluso algunas opuestas, sobre la escolaridad y aún sobre el currículum mismo?; ¿Son los problemas objeto del **Campo del Currículum** una vuelta de la historia que no se ha saldado, pues nuestra preocupación actual (de los que ahí nos insertamos) se ciega a confrontar y asumir esta discusión considerando las raíces de ella en el pasado?.

Estas cuestionantes intentan ser eje direccional del presente trabajo, cuando se está reconociendo al **Campo Curricular** con su especificidad histórica, es decir, en virtud que su contenido entraña la articulación de diferentes tiempos y relaciones entre

fenómenos; como un complejo articulado, que plantea un tipo de racionalidad orientado a enriquecer la realidad, en tanto problemática abierta, no ceñida a un sólo

eje teórico, sino en la recuperación de lo que Zemelman llama los proyectos sociales, en los que se aprecian las "fusiones" de corriente de pensamientos distintos, e incluso hasta contradictorios. Ello en tanto que permita la recuperación de algunas de las manifestaciones particulares del Campo del Currículum. Es decir, incursionar en él, mediante la articulación de los procesos y las prácticas.

Precisamente por lo señalado, es que se concibe a la captación metodológica de la realidad como un complejo articulado, donde se reconocen distintos parámetros de tiempo y espacio en el que se construyen los objetos; es decir, como una forma de razonamiento que se descubre a sí mismo, es un proceso de construcción que por un lado tiene a la coyuntura, y por otro, a los momentos de expresión del objeto. "La coyuntura constituye un corte en el tiempo que sirve de referencia para construir el conocimiento desde el hacerse de la objetividad; de ahí que la coyuntura representa una mediación entre el conocimiento acumulado en estructuras teóricas y la alternativa de praxis, adecuadas al quehacer de una opinión definida como posible" (3).

Ahora bien, por necesidades metodológicas, se hace necesario prevenir al lector sobre dos modalidades de uso al respecto del Campo Curricular: El concepto de Plan de Estudios, que se refiere más a las estructuras académico-Administrativas formales, que propician y legitiman el acceso a un tipo de conocimiento escolar; y la Realidad Curricular, que equivale a una noción metodológica en la que se articulan diversos elementos (culturales, políticos, económicos, psicológicos y de conocimiento (-entre otros-) que aunque heterogéneos convergen en una institución escolar en tiempos y formas específicas, a través de docentes y alumnos (4).

I.2 LA ENSEÑANZA ESCOLAR DE LA ARCHIVONOMÍA EN MÉXICO.

...! Los diversos lenguajes hay que comprenderlos como "juegos Lingüísticos", que poseen sus propias reglas de acuerdo a su contexto o forma de vida (...)! el sentido de las palabras supone algo más que definirlas convencionalmente. El significado de las palabras se tiene a partir de reglas de uso o de comunicación. Estas reglas no son de origen individual, se forman en un contexto social determinado (forma de vida) y tienen un carácter normativo para la conducta de las personas allí implicadas

Merdones y Ursua

La actividad social y económica de la archivística tiene expresión desde hace varias centurias y en ellas se ha difundido algunos saberes asociados a los procesos técnicos que hacen factible el funcionamiento de las instituciones de Archivo; sin embargo, su escolarización es relativamente reciente. Sobre el primer punto se abordarán las premisas fundamentales en el apartado II.2

En México, la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA) se funda formalmente el 20 de julio de 1945. Empero, sus orígenes son más remotos, cuando la creación de la Escuela de Bibliotecarios y Archivistas en 1916, entonces adscrita a la Biblioteca Nacional. En ese momento cumplió con las funciones genéricamente hablando de preparar escolarmente al personal activo de dicha institución pública (5). La duración del servicio educativo brindado por ésta se ubica en un período de dos años, es decir, hasta 1918.

Al cierre de esta primera escuela de bibliotecarios y archivistas, la preparación curricular fue atendida por la Universidad Nacional en el período que va de 1918-

1926; siendo este último año cuando se estableció la segunda Escuela de bibliotecarios y archivistas. La impartición del servicio se desarrolló de manera irregular, básicamente por la escasez de solicitantes al mismo (matrículas muy reducidas), condición que hasta la fecha ha permanecido como fenómeno recurrente (6).

En este sentido, es hasta 1945 que se funda la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA) y con carácter de Nacional. En ella permaneció, como en sus antecesoras, el ánimo de preparar escolarmente al personal del Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública, y al de los Archivos del Sector Público; por lo que no es fortuito que la organización del Plan de Estudios destacara a través de sus contenidos muy especialmente, las destrezas para la realización de los procesos técnicos de organización, catalogación y clasificación, a nivel operativo. Para los aspirantes al nivel técnico en ambas especialidades, se les requería como requisito académico la comprobación de estudios de educación media básica (secundaria), o bien, aquellos que certificaran por lo menos dos años de antigüedad como empleados de archivos y bibliotecas públicas. Visto así, los cursos impartidos correspondían a una jerarquía laboral: Técnicos Archivistas y Bibliotecarios.

En 1952 se diferencia el nivel técnico en ambas especialidades, debido a que se gesta la ampliación del servicio escolar de la ENBA, al establecerse la existencia de un nivel adicional: "La Maestría" (con una duración de tres años) la que sería cursada por los aspirantes que hubieran cumplido algún bachillerato o equivalente, como es el caso de la Normal de Maestros o la Escuela de Educadoras (7). Esta iniciativa de servicio escolar funcionó como instancia de creación de cuadros de profesores para el propio nivel técnico y de la recién formada "Maestría" en la ENBA, y así mismo, para proveer de fuerza productiva a los sectores que demandaran la intervención de dichos profesionales. Es decir, Bibliotecas y Archivos Públicos.

Lo anterior resulta significativo, en la medida que en la actual planta docente se conservan varios casos de los egresados de este nivel escolar.

De esta forma, cabe señalar que la ENBA durante su desarrollo, y como parte integrante de la dinámica social, ha sido permeada por una significación desarrollista de la educación; cuyos planteamientos básicos son: la creencia en la educación como una factor de movilidad social. En otras palabras, equivale a decir que la educación por sí misma contribuye a elevar el nivel de aspiraciones y mejoramiento en la calidad de vida, las que necesariamente coinciden con los satisfactores típicos de la sociedad "moderna y urbanizada" y por tanto como motivador para la eficiencia y la productividad (8). Veamos algunos de estos planteamientos, vía la significación de la Educación en general y más particularmente de la Archivonomía, en tanto las traducciones de la primera y su impacto o influencia para la segunda; que en el caso de la última se refiere a su estatus como disciplina y su enseñanza escolar.

A. El que la ENBA perteneciera desde 1949 a agosto de 1975 a la Dirección de Enseñanza Superior e Investigación Científica (más tarde - 1972- Dirección de Educación Superior); una de las instancias normativas, promotoras y divulgadoras de la concepción desarrollista de la educación. Lo cual se tradujo en el carácter de las funciones de la propia ENBA; y de lo que es muestra, la demanda que le hicieron a esta escuela de "regularizar y precisar" los niveles escolares que ofrecía (Técnico y Maestro). En cuanto la influencia para el Diseño Curricular, quienes dictaron la pauta en ese período fueron los Institutos Tecnológicos Regionales (ITR), pues con base en ellos, se diseñaron los Planes y Programas de la ENBA que se operaron hasta 1972 (9).

Por lo anterior, no es sino hasta 1974, en que se significa explícitamente la preparación académica para ambas especialidades, como inscrita en una de tipo Administrativo-Técnica, y que no es más que la influencia del modelo trasplantado de los ITR a la ENBA, y donde además se encuentran los postulados normativos derivados de la Reforma Educativa de 1975 (10).

B. La enseñanza de la Archivonomía se ha visto en un muy lento desarrollo y difusión; sobre todo cuando la encontramos como contenidos de aprendizaje anexos a los planes de estudio de la carrera de Biblioteconomía, ya sea a nivel técnico o superior, o bien aunque como opción curricular separada, su impulso no ha sido del todo permanente, (11).

En este sentido, dos cuestiones de importancia destacan con respecto a la práctica archivística y su difusión.

1. La organización de los Planes de Estudio y la selección de los contenidos de aprendizaje se instalan exclusivamente en la promotoría del "saber hacer".

2. Las acciones gremiales de esta práctica social ejercida sobre el mercado de trabajo, y cuya influencia por extensión contribuye a significar de una manera estrictamente técnica a la preparación escolar.

Aunque se destacan estos dos factores, con respecto al quehacer archivístico, en ningún modo se hace referencia a ello como hechos lineales, más bien, multicausales, por lo que a continuación se pretende objetivar sus distintas dimensiones de expresión.

- En las escuelas en donde se ofrece las dos opciones profesionales se observa que su organización curricular posee un llamado "tronco común", con duración variable de dos o tres años. Y derivándose posteriormente de éste los contenidos llamados de la especialidad.

- La escasa cobertura que se dio en cuanto a población atendida, y en comparación con la demanda de mercado de trabajo por una parte; y por otra, la necesidad de legitimar el reconocimiento del quehacer profesional, fue lo que generó una ascendente difusión de la práctica archivística. Paradójicamente, esta extensión del saber archivístico se realizó preponderantemente a través de asociaciones o instituciones archivísticas no escolarizadas; con motivo de incrementar los niveles de capacitación y adiestramiento en el hacer de los procesos técnicos en las instituciones de archivo; los que en su gran mayoría son producto de cursos ofrecidos por dichos organismos, con la expectativa de atender esas "necesidades" de mercado (12).

Cabe señalar que ambas cuestiones cooperaron desde distintos ámbitos a debilitar el propio desarrollo de la disciplina, en tanto que se ha privilegiado hasta el extremo la inclusión de los procesos técnicos como contenidos modulares del estudio de la Archivonomía. Es decir, dejando teóricamente olvidada la problematización de la disciplina en su desarrollo (13).

C. A partir de la década de los 60's, se hace más factible la difusión del quehacer archivístico, con una ascendente mejoría en la infraestructura de las Instituciones archivísticas, lo cual no resulta fortuito, desde el momento de la intervención de distintos organismos internacionales como la UNESCO y la OEA; quienes a través de sus distintos programas compiten con el poco avance conceptual logrado hasta el momento sobre el quehacer archivístico, que se ejemplifican con las iniciativas que se reseñan a continuación:

- **1961** La OEA patrocina la fundación y desarrollo de las actividades del Centro Interamericano de Desarrollo en Archivos (CIDA), cuyo eje articulador de funciones sería la investigación para reformular los Planes de Estudio de las escuelas de Archivista en América Latina.
- **1963.** Persistencia de la OEA y el CIDA para dictar líneas de reformulación en la enseñanza archivística y bibliotecaria, conceptuándolas como meros procedimientos técnicos en el funcionamiento de los archivos. Recuérdese el momento en que la ENBA ajusta el nivel técnico y poco después deriva la creación de la "Maestría", con motivo de asegurarse de cuadros docentes (14). Dicho influjo no han dilatado en introducirse a América Latina desde la década de los 70's y 80's. Esta concepción anglosajona es: la **administración documental**; cuyos supuestos son producto sintético "ejemplar" de la concepción racionalizadora (léase científicista) de la sociedad y del Proyecto de Modernidad.

Para inicio de la década de los setentas, aún cuando hay posturas sobre la escolaridad, diferentes a la desarrollista, en la ENBA sigue con alta preminencia aquella que se "heredó" de la política educativa global, ya someramente esbozado líneas arriba (15); y por lo que la podríamos resumir en: intento de uniformizar las acciones educativas, mediante la planeación dirigida para la obtención de la rentabilidad más alta de los recursos invertidos. Esto es, mayor control que garantiza eficiencia. La concreción de estas políticas se pueden ver muy claramente en el apartado: Sobre los objetivos, donde se trabaja la concepción instrumental de la educación, o más conocida como Tecnología Educativa.

Por tales motivos, es que para la década de los setentas ha resultado para la ENBA, ser mucho más apremiante el dar respuesta a nivel de la reestructuración de los servicios por esta escuela, vía la iniciativa de la entonces Dirección de Educación

General de Enseñanza e Investigación (a quien se adscribía la ENBA) y en acuerdo a la Ley Federal de Educación y los reglamentos establecidos por la Asociación Nacional de Universidades (ANUIES), donde se propusieron precisar y modificar las concepciones de los currículos de la Educación Media Superior.

Derivándose así, para la ENBA la omisión de la "Maestría", y aprobándose en su lugar, el establecimiento de las licenciaturas; por lo que la vigencia de la Licenciatura en Archivonomía -objeto de este estudio- data del período académico 1975-1976.

I.3 HACIA UNA PANORÁMICA DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA ENSEÑANZA DE LA ARCHIVONOMÍA EN LA E. N. B. A.

Como ya se señaló, en México la enseñanza de la Archivonomía se ha desarrollado a nivel licenciatura en la ENBA desde el año lectivo 1975-1976, pero paradójicamente, no es sino hasta 1988 que en ratificación a los Planes de Estudio de las licenciaturas, se adicionaron en los objetivos de esta escuela, las funciones substantivas de **Extensión Educativa e Investigación** en los campos archivísticos y bibliotecarios (16). Sin embargo, desde ese tiempo a la fecha, se ha seguido desarrollando casi exclusivamente la **función docente**, como en épocas anteriores a este decreto, ya que en forma muy esporádica se han realizado actividades aisladas de **Difusión y Extensión**; no siendo así el caso para la investigación educativa o en el campo disciplinario de éstas.

Lo anterior obedece, entre otros factores, a que aún en su carácter de escuela de educación superior, la ENBA en sus últimos años ha atravesado por una situación ambigua de adscripción; esto es, de 1975-1978 perteneció a la Dirección General de Educación Tecnológica, y de 1978-1990 a la Dirección General de Bibliotecas.

Ambas en su momento, fungieron como normativas de las funciones de la ENBA, pero, éstas no tenían entre las funciones proyectadas para la Escuela, la emisión de políticas de excelencia académica (incluyendo la investigación y extensión), ni tampoco la capacidad técnica ni presupuestaría que las hicieran factibles.

Una vez planteado lo anterior, y para poder apreciar la amplitud de la ambigüedad institucional de la ENBA, se tratará de articular la relación de lo hasta aquí planteado y su vínculo con respecto a la realización de sus funciones desde distintos planos, en las que hallan encontrado soporte e impulso, o bien se han visto coartadas y fracturadas.

Esto tiene su fundamento en tanto que se concibe a la ENBA como la síntesis de "múltiples determinaciones": sociales, económicas, políticas y de conocimiento que permean la participación de alumnos, profesores y funcionarios escolares respecto a la división agrupación e intencionalidad del aprendizaje escolar y de las formas de adquirirlo y legitimarlo (17).

1.3.1 SOBRE LA ESTRUCTURA ORGÁNICA

La única de que se tiene noticias, fue autorizada por la Oficialía Mayor de la SEP, en junio de 1987 (18). En ella se asienta que consta de una Dirección, una Subdirección Académica, un Departamento de Bachillerato, un Departamento de Licenciaturas, un Departamento de Planeación y Control Escolar y un Departamento de Servicios Administrativos, además de un total de diez oficinas (19).

La estructura orgánica descrita, en la realidad concreta, no es compatible en sus características a la del manual de organización; pero tampoco se acerca a los principios, objetivos y funciones que la ENBA se plantea.

Con lo dicho se hace referencia a que si bien, se cuenta con una Dirección y una Subdirección Académica; por el contrario, los departamentos de Bachillerato y Licenciaturas no existen, y desde luego se deterioran por esta deficiencia estructural la realización de las distintas funciones y su vinculación interna: docencia, extensión e investigación, y de servicios, tales como la disposición de recursos para el aprendizaje, y formas de acceso al conocimiento y su legitimación social.

Veamos por ejemplo al mencionado Departamento de Licenciaturas (manual de organización). El cual equivale realmente a lo que en la ENBA se llama Coordinaciones de Tronco Común, Archivonomía y Biblioteconomía. Las funciones ahí realizadas se limitan al control de asistencias de alumnos, programación de calendarios de los cursos y exámenes ordinarios, así como de los exámenes extraordinarios.

El único Coordinador actualmente en función es el de la Licenciatura en Archivonomía y realiza las acciones anteriores y además, las de las dos coordinaciones restantes; acudir a las reuniones del Consejo Técnico y cumplir con algunas tareas adicionales que le son requeridas por la Subdirección Académica, así como la impartición de la asignatura de Archivos Históricos. Hace un año que no se ha nombrado Coordinador en Biblioteconomía y siete meses en Tronco Común.

La modalidad contractual por la que se regula este puesto, es la de docente horas semana-mes, y equivale en este caso (Coordinador de Archivonomía) a un nombramiento de 30 horas. Por lo que el cargo de coordinador es "Honorífico", pues no existe remuneración adicional para ello. Cabe señalar, que la inexistencia de plazas y asignación salarial del caso descrito, se extendió también a los puestos de Subdirector Académico, Director, Pedagogos y algunos docentes. Es decir, poseen plazas docentes, con funciones administrativas y puestos con responsabilidades "Honoríficas"; o bien inversamente, docentes con plazas y asignaciones salarial de administrativos (20).

Por otra parte, el organigrama señala también la existencia de un Consejo Técnico, el cual no se constituyó sino hasta fines de 1991. Omisión que fundamentalmente se debió a que en anteriores administraciones el control de las decisiones eran estrictamente impuestas desde la Dirección, donde los niveles de dominio instituidos eran inflexibles, pero también la capacidad de respuesta en contra de dicho autoritarismo no tenía suficiente correlación de fuerzas. Situación que para el bienio 1990-1991 era menos ortodoxa ya que las propias necesidades de la población escolar y docente ya no postergables, convergieron en la viabilidad de creación de dicho Consejo.

De esta forma, el Consejo Técnico ha fungido como instancia mediatizadora y legitimizadora de decisiones como en toda estructura de gobierno (21). Que en otras palabras equivale a reconocer que si bien, con su instauración se presume acceder a un espacio consultivo, donde se ventilen los diferentes problemas que aquejan a la ENBA, en sus muy variadas formas de expresión. Para ello, basta ver la conformación de este Consejo en tanto el desequilibrio de las fuerzas que en él intervienen, y así poder intuir la desproporción de la representatividad (22); e identificar la tendencia de uniformidad y despersonalización, que Carrizales llama: "(...)las metáforas enmascaradas de certezas, que las instituciones modernas se han elaborado, teniendo para ella la característica de la Maternidad de la Razón: sea la razón científica, instrumental, tecnológica, burocrática y, sobre todo política" (23).

I.3.2 LA ESTRUCTURA CURRICULAR

Por otra parte, aunque con estrecha relación al respecto del desarrollo de las funciones substantivas de la ENBA, tenemos que en cuanto a la organización curricular, prevalece una especial desatención, pues se le conceptúa entre autoridades y docentes, como el mero facilitador y medio para alcanzar las finalidades de enseñanza (24).

En este sentido la estructura curricular se compone de 45 asignaturas; de las cuales 20 constituyen el llamado Tronco Común (TC) y 22 a la especialidad (Archivonomía); más tres optativas. Las últimas, efectivamente fungen como obligatorias, ya que aunque se deben cursar tres de entre cinco a elegir, hace por lo menos diez años que no existe planta docente disponible para impartirlas (25).

El sustento de la concepción organizativa del Currículum de la Licenciatura en Archivonomía, se basa en los lineamientos institucionales derivados de la política educativa de la década de los ochentas. Lo que implicó a la vez en el caso de la ENBA, asumir, implícita o explícitamente los marcos directrices del diseño de "Planes de Estudio Reticulares", los que grosso modo en sus recomendaciones Teórico y Técnicas argumentan:

- La retícula es una estrategia para la elaboración de Planes de Estudio, que concibe al fenómeno educativo desde una perspectiva holística, como una totalidad, entendiendo que las partes no solo se hallan en interacción y conexión internas y así forman un todo, sino que éste se crea continuamente a sí mismo, cuando sus elementos interactúan dinámicamente en un cierto contexto.
- Apoyado en la "Teoría de Grafos", se sugiere una red de comunicación que forma un mapa organizador, o diseño gráfico parecido a un organigrama formado por vértices y flechas. Cada vértice representa el contenido programático y las flechas indican las relaciones antecedentes-consecuentes que se establecen entre dichos contenidos.
- Consecuencia de las dos anteriores se asume que es posible la síntesis diagramada de las áreas de conocimiento y su organización en clases, categorías y conceptos. Así como la supuesta relación entre contenidos, su articulación, dosificación y distribución por cargas horarias (26).

Por el momento baste tener como marco de este análisis, la caracterización de la concepción Reticular en forma muy sintética, pues solo de manera tangencial es útil en este trabajo, ya que representa una síntesis de la Política Educativa incorporada a la ENBA, aunque matizadamente en cuanto al diseño del "Plan de Estudios" que está en vigor; al menos en lo que al plano formal se refiere, aún cuando dicha propuesta no ha sido implementada en su totalidad; por lo que las siguientes cuestiones, refieren una forma peculiar de la significación de la enseñanza archivística.

1. Presentación sistemática y secuencial de los contenidos de enseñanza.
2. Tendencia clasificatoria de los contenidos y sus aprendizajes en campos de conocimiento convencionales o científicos.
3. Recomendar cargas horarias para esas jerarquías.
4. Legitimación de la existencia de un tronco común que establece diferencia entre los contenidos de las ciencias, disciplinas, tecnologías y técnicas.

Los puntos anteriores son los principios medulares de la concepción Reticular que ha tenido permeada a la enseñanza de la Archivonomía por los últimos doce años, e incluso algunos más; (ya que la explicitación pública del diseño Reticular data de 1982, en donde se "exhortó" a los niveles escolarizados a cumplir dicha iniciativa) dada la pertenencia de 1975-1978 a la Dirección de Educación Tecnológica (previo a esta política educativa), en donde se difundieron aunque vagamente estos indicadores, con motivo de avalar los registros de "Planes de Estudio" de ambas licenciaturas (1974-75) por dicho organismo.

Regresando a recuperar el sentido que orientó la estructuración curricular de la Licenciatura en Archivonomía, con estas características, tenemos que:

a) Con la introducción de un Tronco Común se complementaría la preparación profesional de las especialidades. Caso que resulta un tanto irrisorio, cuando en un vistazo a la retícula, se hace evidente que las asignaturas de éste se distribuyen anárquicamente, tanto en sentido vertical como horizontal. En pocas palabras, no es congruente con el sentido "prometido" de un Tronco Común al inicio de las carreras; ya se trate de la distribución de asignaturas, o de la cobertura y profundidad de los contenidos. Recuérdese por ejemplo, el caso de las asignaturas de Psicología Administrativa (4o. Semestre) y Relaciones Públicas (7o. Semestre).

b) La anterior situación, apunta a considerar que otro aspecto que también se deseó remediar fue el de la "economización" de recursos, especialmente docentes. Pues los que imparten alguna de las asignaturas del Tronco Común para Archivonomía, se cree deban también impartirlas a Biblioteconomía. La realidad hoy es otra; (de aproximadamente ocho años a la fecha) la situación se ha revertido, pues existe una plantilla docente muy alta en proporción a los alumnos matriculados (27).

Por otra parte, y retomando el sentido de la significación de los fines escolares de la Archivonomía y su implicación para la constitución de la Realidad Curricular, se partirá a construir muy incipientemente dicha dimensión de análisis, pues en los más de los casos no se contó con evidencia documental y testimonial suficiente.

1. Se pensó que un recurso valioso para captar mayor número de aspirantes a la Licenciatura, no egresados del propio bachillerato impartido en la ENBA, era la creación de un curso de nivelación (28). Hay que aclarar, que este denominado curso

de nivelación, con duración de un semestre, si bien tenía la intención de promover la elevación de la matrícula por un lado y; por el otro "homogenizar" el dominio de contenidos mínimos indispensables para la incorporación a la Licenciatura, se tradujo más que en un medio propicio para alentar ambas cuestiones en un proceso de desgaste en dos sentidos;

a) Que los egresados del nivel escolar anterior a la licenciatura ingresarán formalmente a cursar la carrera un año lectivo después, en caso de haber aprobado íntegramente el curso de nivelación, el cual tenía una duración de cinco meses, de febrero a junio, de manera que el semestre inicial del ciclo escolar formal, de septiembre a enero era desperdiciado por estos aspirantes. Generándose así, desesperanza para los interesados; en la medida que esto no se presenta en ninguna otra institución escolar a nivel licenciatura. Pues las líneas de formación del bachillerato y su debida certificación son el único requisito institucional (además de exámenes de selección si es el caso) para matricularse (29).

b) Los contenidos programáticos cubiertos en dicho curso no eran rebasados, más bien, irracionalmente utilizados, pues ya en los cursos ordinarios se evidenciaban las repeticiones de contenidos, ello en detrimento de la calidad del aprendizaje; uno de los motores del desencanto y la apatía de los alumnos, sobre todo si se toma en cuenta, que un número considerable de estos (hoy ya matriculados) acuden a la solicitud de este servicio educativo, "(...)por lo menos con una referencia empírica con la que relacionarse en el inicio, adquirida en sus centros de trabajo, los que de una u otra forma pertenecen al campo de la información" (30).

2. Aún cuando en el plano formal del Plan de Estudios se privilegia la selección de contenidos en un tenor técnico instrumental, como es el caso de las asignaturas, Proceso de Datos I y II, Laboratorio de Reprografía I, II, y III, Taller de Restauración y Conservación de Documentos I y II y Paleografía I, II y III (que representan el 45% de las asignaturas de la especialidad). En lo que toca a la Realidad Curricular, estos no podrían tajantemente ser adjetivados como la complementariedad de los aspectos teóricos del resto de las asignaturas, en tanto que el requerimiento mínimo indispensable de estos laboratorios sería el contar con las instalaciones, mobiliario, equipo y materiales adecuados para el desarrollo de dichas actividades de aprendizaje que se proponen cada uno de los programas de asignatura, y cuya situación concreta al distanciarse de este requerimiento mínimo, a continuación se describe.

a) No se cuenta con un laboratorio de archivo, en el que se puedan ejercer actividades de simulación en la organización, clasificación y expedientación documental, y desde luego queda fuera también, el ejercicio del análisis documental que las anteriores exigen.

b) Los laboratorios de Reprografía y Tecnología de la Información (o proceso de datos), así como el taller de Restauración y Conservación no han operado adecuadamente. En el primer caso las actividades académicas se encuadran específicamente en la impartición de los contenidos en aula pese a que existe en el plantel una cámara microfilmadora y 2 lectores de microfichas, que no se han logrado instalar adecuadamente por falta de mantenimiento y reparación.

c) Con respecto al Laboratorio de Tecnología de la Información el caso era similar al descrito en el punto anterior, pues es hasta el ciclo 1990-91 que se dotó a la ENBA con equipo automatizado (10 computadoras personales 2 lectores de disco óptico y 3 impresoras) para apoyar las

prácticas de las asignaturas de Proceso de Datos I y II y así mismo iniciar el programa de automatización de la biblioteca de esta escuela.

d) Tocante al Taller de Restauración y Conservación, la asignatura ha cristalizado en la realización de actividades muy modestas en tanto que las condiciones mínimas de la infraestructura física de la ENBA no lo permiten, sino que además la compra del material y productos químicos indispensables para ello regularmente son solventados por los alumnos y la profesora que la imparte.

Las cuestiones anteriores representan un debilitamiento impresionante con respecto a la obtención de los aprendizajes en estos rubros; ya por la inexistencia en unos casos, y en otros, por la deficiencia de infraestructura y apoyo presupuestal para acondicionarla, sobre todo si se considera que en el campo de la Archivonomía uno de sus quehaceres fundamentales es el de organizar, clasificar, reproducir, almacenar, transferir y recuperar información, y a través de técnicas e instrumentos mecánicos, electrónicos u ópticos.

De esta forma, cabe destacar que una de las estrategias que ha intentado aminorar dichas deficiencias se compone de la iniciativa de programar visitas de trabajo -aunque muy irregulares- a diferentes instituciones archivísticas, pero una traba fundamental con la que la estrategia se topa, es el interferir con la operación regular de las otras asignaturas. Por lo que no es posible que esas actividades rebasen el contenido de una experiencia limitada, es decir, se convierten en visitas superficiales, en donde no se ha logrado concretar el que los alumnos puedan practicar dichos procesos técnicos.

1.3.3 SOBRE LOS OBJETIVOS

La estructura organizacional de un Plan de Estudios en mucho es derivada de un estilo metodológico que las propias instituciones educativas imponen para el momento de su diseño; de tal forma que en situaciones prácticas estos puedan discutirse y, asimismo la "nueva" propuesta sea aprobada (31).

Cabe señalar que en buena medida la normatividad que regula el diseño curricular para Educación Superior promueve lineamientos rígidos, mediante su versión "estructurada" en las cartas descriptivas, las que en la mayoría de los casos no aporta suficiente información susceptible de ser interpretada por los docentes que la operan. Es decir, no proporciona los suficientes elementos teórico-técnicos que permitan dimensionar la importancia de los contenidos de asignatura en correlación con una concepción de "Aprendizaje Curricular", que sea compatible con las características de su grupo académico en cuestión y, con los planteados en el Plan de Estudios (32).

En el caso de la ENBA y de su Licenciatura en Archivonomía, más que criterios metodológicos, los indicadores que la componen, constituyen más bien acciones aisladas; pero sin duda, siguen las líneas de la tecnología educativa (33), como forma de reflexión, análisis y explicación del acto educativo. Este fundamento tiende a separar el proceso educativo de la totalidad social y, por ende, aislarlo de su ubicación histórica, es decir, el papel principal del sistema educativo, es el de servir de mecanismo social de acumulación y transmisión de conocimiento científico y tecnológico funcional a las necesidades de la producción (34).

Lo anterior cobra significado cuando se patentiza que la elaboración de los objetivos institucionales y de la licenciatura en cuestión, data de 1975, período donde la tecnología educativa ya se había constituido en una forma de pensamiento dominante y hegemónico, respecto al diseño y operatividad de las prácticas educativas.

Dado que la elaboración del Plan de Estudios respondió fundamentalmente a la adopción para su tronco común, de las materias que se imparten en el Sistema de los Institutos Tecnológicos Regionales, es de entenderse que el dominio del universo de asignaturas en éste, privilegia el área económico-administrativo.

Aunado a lo anterior, y que se traduce como una secuela más, sobre la aceptación de dicha concepción dominante, la que se manifiesta cuando la generación misma de dicho plan tiene como antecedente, una etapa diagnóstica realizada en 1972, de la cual se obtuvo un anteproyecto de Planes y Programas de Estudio, que fueron aprobados en 1974. En ese diagnóstico se hace un breve balance de lo que hasta el momento había sido la preparación escolarizada del archivista en la ENBA; o en otras palabras: el nivel de Técnico y Maestro. Asimismo, se entabla una incursión en el campo laboral del país, y se retoman las recomendaciones que en este rubro "fabrica" la OEA; los cuales se traducen en formulación de objetivos, selecciones de contenidos y actividades de aprendizaje, así como la determinación de lo que se va a evaluar y las formas de hacerlo (35). Estas demandas se inscriben en el inmediatez utilitario de la práctica archivística, en detrimento de su Formación teórica y metodológica, que le permita dimensionar la problematización de la Archivonomía.

Ahora bien, tomando lo antes descrito como marco de interpretación, es que al realizar un análisis de los objetivos institucionales, así como los de la Licenciatura en Archivonomía y, de los programas de asignatura, se observa que en su totalidad son definidos en términos operacionales; y funcionan desde entonces hasta la fecha, como filtros para medir la expresión del conjunto de aprendizajes, habilidades y actitudes que han de promoverse, y sirviendo por ende, para la elaboración de los perfiles profesionales de egreso (36).

En ese sentido, es que se puede admitir que en el plano formal del Plan de Estudios, se presta mayor atención a las mediciones de los aprendizajes, es decir, cobra mayor relevancia la cuantificación de lo que los estudiantes "hacen" en una situación de aprendizaje; cuyas manifestaciones se ponderan como universales y, por ende

excluyentes de otras formas de pensamiento. Situación que se torna "embarazosa", cuando es impuesta al propio docente, o si de otra forma; se le ofrece como alternativa (programa de asignatura), no existe la infraestructura pedagógica, didáctica y de las especialidades que le asesore, informe y forme en estas cuestiones (37).

Otra variante, producto del análisis a los programas de asignatura fue el encontrar incongruencias e imprecisiones en lo que se señala como producto de aprendizaje esperado; como es el caso del programa de Documentología, en el que se estima necesario: "Al finalizar el semestre el alumno será capaz de analizar los elementos que conforman los documentos; identificando la diferencia que existe entre cada uno para finalmente poder elaborarlos" (38). Dicho planteamiento no resulta congruente con la lógica de la propia disciplina, ya que en tanto contenido de aprendizaje genera una profunda confusión, pues la importancia de la asignatura es más bien introducir al alumno de 2o. semestre al estudio de los soportes físicos (o escriptorios) y no la elaboración de documentos de índole administrativo y mercantil (telegrama, oficio, carta, contratos, cheques, pagarés, etc.); ya que para la práctica profesional es de mucha más utilidad la primera intención, pues la habilidad para clasificar los documentos sigue siendo por excelencia una actividad medular de la práctica archivística. Lo cual implica no sólo criterios técnicos normalizados, sino también procesos de abstracción y síntesis de la información.

Un ejemplo más, de deficiente diseño de objetivos, por su incomprensible planteamiento lo tomamos del programa de Archivonomía I, en el que nunca se definen ni las posibilidades (alcances) ni los límites del curso, pues señala: "Al finalizar, el semestre el alumno será capaz de aplicar los conocimientos de Archivonomía a nivel profesional" (39). Dejando de esta forma, sin precisar cuales son los criterios de aplicación archivística profesional a aprender por los alumnos.

Los dos ejemplos anteriores sirvan para enfatizar algunas cuestiones derivadas del análisis, tales como:

a) Los programas fueron diseñados no sólo de manera aislada, por un pequeño sector de docentes, sino además, en ellos no existe evidencia alguna de acuerdos metodológicos que los sustenten. Es claro que en el diseño no se fue congruente al menos con la misma lógica de la tecnología educativa, ni con la rigurosidad que marca ésta para el diseño de objetivos iniciales, intermedios y finales de cada curso.

b) Como suele ocurrir, la imposición de una política educativa (1975 Reforma Educativa) exige se "reorganice" o diseñe un "nuevo" Plan de Estudios, sin involucrar en un proceso metodológico y formativo a los que elaboran esos programas y los operan (40).

c) Los niveles cognoscitivos identificados son muy vagos y de deficiente formulación, lo cual limita por ende la formación ahí promovida, pues se restringe a propiciar en los alumnos la repetición de definiciones cuasi unívocas.

De esta forma, los objetivos son la cobertura permisible de la cuantificación de los diferentes procesos aislados, pues asumen en esta institución escolar un estatus de validez legal, "científica" y académica.

En correlación con lo anterior, es de resaltarse que en el perfil profesional (en su explicitación formal), acota aquello que ha de ser logrado únicamente a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la manifestación de conductas observables y habilidades que ha de poseer el egresado de esta carrera, como son:

- Elaborará instructivos, manuales y cuadros clasificatorios con los cuales se normará el centro archivístico.
- Elaborará reglamentos sobre legislación y depuración de archivos.

- Opinará sobre normas y reglas adecuadas para la catalogación y clasificación del acervo documental.
- Participará en la selección del personal que será asignado a su departamento.
- Orientará a los usuarios del centro archivístico sobre la consulta y manejo de toda la información que administra el centro.
- Impartirá las materias técnicas de la especialidad.
- Participará desde el punto de vista técnico en la construcción y/o adaptación de locales, mobiliarios y equipo usado en cualquier centro archivístico (41).

Las "opciones" ofrecidas según esta estimación profesiográfica se avocan fundamentalmente a los ámbitos de la administración, operativo (técnico) y docencia; teniendo mucho más énfasis el primero, al menos en lo que a la significación de la profesión se permite evidenciar, mediante la demanda de productos y actitudes a desarrollarse. Noción que no se promueve ni refuerza en los contenidos o bien, en los productos de aprendizaje ahí sostenidos (42).

Los fenómenos anteriores constituyen una paradoja metodológica, conceptual y Formativa, que será tema de tratamiento más profuso en el apartado que se refiere a la **Práctica Profesional**, pero de los que no obstante, podemos señalar algunas consideraciones preliminares.

Cuando en el objetivo de la carrera se estima que; "Al término de la Licenciatura en Archivonomía el egresado será capaz de aplicar los conocimientos teórico prácticos

que adquiera para dar solución a los problemas de planeación, integración y control de los servicios archivísticos a nivel institucional, local, regional y nacional" (43); se nos está indicando de manera general las tendencias y características académicas que cobra éste, a partir de un tipo de conocimiento aulístico que los sujetos matriculados en la ENBA, habrán de adquirir durante sus cursos convencionales.

Así pues, la organización del contenido y las características o atributos deseados de egreso, se expresan en términos de conocimientos, aptitudes y valoraciones, sobre la realidad y el acto educativo. En otras palabras (Tecnología Educativa) queda dicho así que la relación entre educación y sistema productivo es de naturaleza técnica, por lo que la significación que se hace de esta carrera supone una correspondencia directa con los requerimientos del mercado de trabajo, olvidando que este último no ha atravesado durante su desarrollo, por un proceso homogéneo, máxime si se trata de campos donde la productividad depende en mucho del dominio sobre la tecnología de punta en la información, a donde se inscribe el quehacer del archivónomo.

En síntesis, diremos que en lo que a este rubro respecta, permanece un ánimo de privilegiar los comportamientos observables, además de que la confirmación del logro de dichos objetivos se realiza con un criterio que hasta el momento no se ha cuestionado rigurosamente, y por ende, tampoco el propio modelo del que deriva, pues se asume en este marco de pensamiento que la taxonomía (para cada uno de los programas de asignatura, incluyendo el objetivo de la carrera y los perfiles de egreso) constituye el marco referencial único, por el que deben filtrarse las opciones de innovación, precisiones a procedimientos de evaluación contenidos y actividades de aprendizaje.

Esta forma ceñida de proceder (el marco taxonómico) produce un descuido del proceso de conocimiento, pues al otorgar un énfasis excesivo a la meta, se olvida que en ocasiones la ejecución final de un procedimiento, no necesariamente garantiza el aprendizaje de los alumnos, y asimismo, tampoco necesariamente los aprendizajes se reflejan en conductas medibles.

I.3.4 CONTENIDOS DE ENSEÑANZA

Es necesario mencionar que desde su puesta en marcha en 1975, este aspecto no ha experimentado modificaciones sustanciales, ya que en su gran mayoría se siguen operando los mismos programas de asignaturas (con sus respectivos contenidos de enseñanza); y en algunos casos, los más reducidos por cierto, (Métodos de Investigación I y II) sí han generado modificaciones a los contenidos de enseñanza, pero sin que los criterios de evaluación, acreditación y tratamiento de estos sean alterados. Sobre esto último volveremos más tarde.

Las asignaturas que integran el Plan de Estudios, en algún momento habrán respondido a determinadas demandas del campo ocupacional, más no así, a los requerimientos formativos que implican procesos de aprendizaje más complejos, que el estrictamente técnico de organización y clasificación de un archivo. No obstante, la significación de la carrera en el momento actual privilegia en su enseñanza, los aspectos técnicos operativos de los archivos, los que resultan ya inoperantes (de hecho han transcurrido 17 años). Lo cual, se hace evidente en distintos niveles; dos de ellos lo constituyen: el propio desarrollo de las distintas disciplinas que confluyen en el ámbito archivístico, por un lado. Por el otro, las modificaciones en el campo ocupacional, que cada vez se tecnologiza más, debido básicamente a la influencia de la razón técnica que permea todos los ámbitos de la vida humana: "La técnica es la garantía rápida y eficiente, que da cuenta de la capacidad del experto. La técnica se ha fetichizado: por un lado se cree que es útil para cualquier individuo y para cualquier contexto, puesto que se apela constantemente a su inocente "neutralidad". Por otro, la técnica se aplica a cualquier ámbito, sea para la producción, sea para distribuir los productos, sea para persuadir a los consumidores, o para alegrar los ratos del llamado "tiempo libre", sea para diagnosticar problemas existenciales y dar soluciones rápidas, sea para delinear el futuro profesional" (44).

Con lo anterior, se hace hincapié en que la preparación escolar que brinda actualmente la Licenciatura en Archivonomía tanto en su Tronco Común, como en la Especialidad se encuentran muy deterioradas, ya que la relación horizontal y vertical que se promueve, no sólo no es congruente con el desarrollo del Campo de la Archivonomía, sino además, no toma en cuenta la relativa independencia que existe entre el ámbito tecnológico y la Archivonomía. En otras palabras: La cuestión tecnológica y técnica de los procesos archivísticos se ha forzado en fundirse en un sólo principio y fundamento sin tomar distancia entre uno y otro nivel. No obstante, se considera necesaria esa toma de distancia; pues equivaldría a reconocer que la tendencia tecnocrática es uno de los modos de operación que tiene el pensamiento tecnocrático, que sin duda deriva en la modificación de las prácticas de esta profesión, pero no por ello, debe entenderse como el único y exclusivo orientador de la Archivonomía y su enseñanza.

Lo descrito nos permite identificar al interior del Curriculum de Archivonomía lo que Carrizales llama "La Zona del Silencio Institucional (...) que se constituye al ser expulsado el saber que se considera inútil, no tolerable, ya que se caracteriza no por consumir a la razón técnica, o ser consumido por ella, sino por un consumo crítico, insubordinado e indiscreto, quizás insolentes. (...) Precisamente consiste en pensar nuestro pensamiento, pensar en cómo pienso, no sólo en que pienso, sino cómo, desde dónde, para dónde pienso. (...) Estas constituyen prácticas de formación generalmente silenciadas en las instituciones, y es que pensar en nuestra experiencia nos lleva a desmitificarla, a localizar el poder ahí donde pensamos que no existe, en nuestras propias evidencias, valores, saberes y formas de razonar" (45).

Por poner un ejemplo más detallado de expresión de la Zona del Silencio Institucional, retomo los contenidos y su forma de tratamiento de las asignaturas Comunicación I y II, donde se soslaya la importancia de introducir al alumno en la problemática de este campo de estudio desde lo teórico, metodológico e instrumental; paradoja extrema cuando nos ponemos a pensar que es desde este campo del saber, donde se significa peculiarmente a la Archivonomía, cuando a estos profesionistas se les denota como

"especialistas" para la información en el contexto del desarrollo tecnológico y científico. Lo que siguiendo a Carrizales resulta "impensable" (en la lógica de la razón técnica), pues en estos cursos, no se logra sugerir y, mucho menos explicitar las implicaciones del desarrollo de esta parcela del conocimiento y, su influencia hacia la comprensión de la práctica del Archivónomo.

En ambas asignaturas los contenidos (selección, organización y tratamiento) se limitan únicamente a la diferenciación de algunos recursos y técnicas de comunicación, sin problematizar en la utilidad de estos en una práctica concreta del Archivónomo, y sin ninguna interrelación explícita con el resto de las asignaturas (posteriores y anteriores). En otras palabras: se asume indistintamente las nociones de Comunicación e Información en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo que tales conceptos tienen diferencias muy precisas que evitarían -de conocerlas el docente -la confusión, ya desde lo teórico, metodológico, lo instrumental o lo social (46).

Otra situación que hace evidente la prolongación de la "Zona del Silencio Institucional" ocurre con las asignaturas de Proceso Administrativo I y II, en los que se plasman de forma inconexa los contenidos. En la Unidad I y II del Curso de Proceso Administrativo I, se contemplan temas de Motivación (Las teorías de Maslow, Herzberg, etc.); grupos de trabajo y organizaciones informales, las que por su excedente de cargas horarias, más bien debieron ser retomadas en las asignaturas de Psicología y Sociología Administrativa, e incluso de manera más profunda, ya que los contenidos de Proceso Administrativo I no sólo son redundantes con los de Psicología y Sociología Administrativa; sino que además, paradójicamente, es en éstas dos últimas asignaturas donde estos temas se abordan sólo tangencialmente, aún cuando sería más oportuno y congruente que en ellas se contemplaran al detalle las Temáticas de Motivación y Grupos Sociales.

Asimismo, fue posible distinguir una confusión severa en cuanto a la comprensión de la Administración como disciplina, cuando se aborda en la Unidad I el tema de organización; en él se limitan a la identificación de los modelos más usuales de la

Estructura Organizativa; en la Unidad II se confunde el concepto de Liderazgo por el de Dirección. En la Dirección vista como proceso, el Liderazgo tiene expresión, sin embargo, sólo se le conceptúa al Liderazgo como fenómeno cualitativo de personalidad, más no como parte de un proceso más complejo, que incluye el aspecto psicológico, pero sobre todo de Autoridad Institucional. En resumen, se han identificado algunas aproximaciones de distintos ámbitos disciplinarios que convergen en esta asignatura, pero siendo objeto de tratamiento sin rigurosidad conceptual y contextual. Es decir, a los contenidos se les extirpa la riqueza crítica de los conceptos; que de no ser así, permitiría el abordaje teórico y crítico a dichos constructos, y no emitir discursos huecos sin fundamento para la asignatura misma y sobre todo, de ejercicio intelectual que contribuyera a dimensionar en su complejidad a la Archivonomía.

Por último resta decir, que una secuela de estas formas de programación de contenidos y asignaturas tienen que ver con rezagos en la Formación e Información de docentes, pues un hecho frecuente resulta ser el que en varios casos de las asignaturas del Tronco Común y la Especialidad, los contenidos programáticos equivalen a la transcripción casi íntegra del índice de alguna (si no es que la única) fuente de consulta que señalen en la bibliografía del programa (46). Situación que nos hace pensar que las condiciones en que se dieron los diseños de programas contenían criterios amorfos en lo teórico, metodológico y técnico, pues no se hace evidente ni los rasgos de claridad mínimos para dicho diseño, ni mucho menos la especificidad de su relación con la del Campo Archivístico. En otras palabras, no se hace evidente que en los criterios de selección de los contenidos exista la conciencia de que a través de ellos en las asignaturas (cualquiera que ésta sea), se pueden extraer elementos de valioso aporte para contribuir en la problematización de la Archivonomía.

1.3.5 EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

Como ya se había señalado, la concepción organizativa del **Curriculum de Archivonomía**, se basa en los lineamientos institucionales derivados de la política educativa de fines de la década de los setentas y principios de los ochentas; lo que implicó en el caso de la ENBA, asumir implícita o explícitamente los marcos directrices del diseño de los **Planes de Estudio con Carácter Reticular**. Hechos que propiciaron la adopción de la sistematización de la enseñanza. Planteamiento que a su vez, constituyó el marco favorable para el surgimiento de el sentido instrumental de la conducción de la actividad escolar; esto es, la **Tecnología Educativa**.

En dicha conceptualización de la educación (sistematización de la enseñanza) también ha tenido lugar, el diseño de controles más eficaces y "racionales" del trabajo escolar: la **evaluación**. Por lo que ésta, al igual que el paradigma del que surgió; tenderá a atenerse a los hechos observables, renunciando por ello en el ámbito escolar, a todo evento o proceso que no sea registrable o medible (48).

En este sentido, es que en la ENBA se reglamenta y exige que uno de los criterios permanentes de evaluación-acreditación sean los exámenes, las proporciones de asistencia a los cursos ordinarios y algunos otros productos de aprendizaje "evidenciales" que los profesores juzguen "convenientes" (49). Situación que no es accidental, ya que la conceptualización de la tecnología educativa, consecuente con el pensamiento positivista, en sus versiones de la teoría de sistemas y la psicología conductista, reducen la evaluación del aprendizaje escolar a la cuantificación (medición) de las conductas observables (hechos) que "demuestren" la existencia de aprendizajes (50). Un hecho innegable sobre la forma de control del trabajo escolar, incluso ya reglamentado, lo constituyen los exámenes y las asistencias, no obstante me gustaría aproximarme un poco más a lo que en esa conceptualización subyace al ser promovida y ejecutada entre docentes y alumnos de la Licenciatura en Archivonomía

en la ENBA. Sobre todo cuando la concepción que los permea, si bien, se afilia a lo descrito líneas arriba, también convive con otras en el espacio escolar y por ende, en el control del trabajo en el aula.

Recapitulemos: con la intención de eficientizar y controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, se adoptó la sistematización del mismo. Lo cual implicó -entre otras cosas- la adopción del diseño programático de las asignaturas, que equivale a la composición de un conjunto de objetivos de aprendizaje reducidos a conductas observables; que a su vez, serían los indicadores primigenios para la planeación de las actividades de maestros y alumnos, así como desde luego los criterios y formas de evaluar esos aprendizajes, para finalmente traducirse a una calificación.

Aunado a esto, se encuentran las razones ya descritas en el apartado de objetivos y el de contenidos de enseñanza, y lo frecuente que resulta en la ENBA el suministrar a los docentes con los programas ya diseñados desde 1975 y, al mismo tiempo no existir una concepción de evaluación como un proceso continuo; ya que la actual práctica de evaluación se limita únicamente a medir los aprendizajes de los contenidos programáticos, los que además son preexistentes a la particularidad de los grupos académicos y a la propia Realidad Curricular. En este sentido, la evaluación se convierte en los parámetros de una simple prescriptiva programada para ser ejecutada por docentes y alumnos; y de esta forma tendiendo más bien, a la medición de las diferencias que operan entre lo que se estima como deseable y lo que realmente sucede en un momento dado. Con lo que se parcializa el trabajo docente y además no se favorece de ninguna manera las interrelaciones entre el conocimiento y la forma en que éste es aprehendido por los alumnos. Dando como resultado que los criterios que prevalezcan a la hora de la evaluación de dichos aprendizajes, "capturen" solo aquellas evidencias a las que se les pueda asignar un "premio" certificatorio.

Con lo anterior, más bien se hace referencia a la necesidad apremiante de resignificar a la evaluación: como un proceso continuo, no ejercido únicamente por los docentes en los "aprendizajes" de los alumnos, sino además adoptando otra actitud con

respecto al trabajo escolar; que no solo se dirija a resignificar la concepción del recurso instrumental convencionalmente aceptado, sino además repensar y diseñar otros alternativos y complementarios. Pero en el entendido, de que dicha tarea involucra el propio proceso de formación de los docentes, ya que las modificaciones de apropiación de los recursos metódicos supone la necesidad de repensar el propio rol docente, reflexionar analizar e investigar sobre éste, pero también sobre los modos en que su práctica y los aprendizajes escolares se producen y operan en la realidad. Es decir, problematizar no sólo su hacer, sino los contenidos, los modos de enseñar-aprender, la dirección, utilidad y sentido de esos aprendizajes (51).

Por último, cabe precisar que en modo alguno se pretende desarrollar al detalle esta parcela de la Realidad Curricular de la ENBA aquí abordada; (no está de más decirlo, ha sido profusamente tratada por los especialistas del curriculum) antes bien, tiene un cometido más modesto, y equivale a poder identificar algunos de los alcances y límites de la práctica de evaluación que ocurre en la ENBA. Como según se ha descrito, ésta solo se remite a la cuestión de la medición de los aprendizajes en el aula, sin contemplar que el proceso de evaluación desborda ese principio de exclusividad micro espacial. Es decir, la noción de la evaluación escolar se refiere al conjunto de relaciones y articulaciones mediadas intencional e institucionalmente para la apropiación, distribución y certificación del saber escolar. Y fundamentalmente destacar que ese conjunto de relaciones y articulaciones se ubican en los distintos niveles de la institución y es expresado tanto en las estructuras administrativas, la infraestructura material y de apoyo, como en la capacidad de los docentes, por ir creando un conocimiento enseñable, más allá del mito sobre el conocimiento que preexiste en las disciplinas y del que solo hay que buscarlo para transmitirlo (52).

I.3.6 PERSONAL DOCENTE

Aún cuando se reconoce que la situación contextual del factor docente en la ENBA es un fenómeno que se constituye en el ámbito del Bachillerato y la Licenciatura de ambas especialidades, aquí se considera únicamente el caso de la Licenciatura en Archivonomía. Lo cual no limitará en mucho el análisis, ya que se le retoma como fenómeno multideterminado, es decir, como éste, en el plano de la Realidad Curricular de la ENBA, al articularlo con otras cuestiones, ya de índole administrativo, académico, formativo y didáctico; va cobrando significatividad en la difusión y legitimidad del saber archivístico.

La actual plantilla docente se compone de 31 profesores; 9 (29%) de los cuales son archivistas; 10 (32.3%) son bibliotecarios y 12 (38.4%) formados en otras disciplinas del conocimiento, y han sido instalados en el Tronco Común, modalidad que opera en este nivel educativo desde 1975.

Cabe señalar que los datos anteriores corresponden a la plantilla del semestre II/91-92, que inició en el mes de febrero y culmina en junio próximo. La prevención, se hace en función de que este dato resulta muy fluctuante, ya que los nombramientos se asignan por número de horas (semana-mes) tanto para los de la Especialidad como para los del Tronco Común, siendo muy escasos los nombramientos de tiempo completo (53). Situación que obedece fundamentalmente a que en la ENBA no existe un reglamento que regule la asignación de horas contractuales, o bien de medio tiempo y tiempo completo (54).

Por otra parte, pero en estrecha relación con la "movilización" continua de docentes tenemos: La estructuración del Plan de Estudios Reticular, cuyas asignaturas se presume pertenecen a distintas áreas del conocimientos. Lo que ha generado en largos períodos asumir tácitamente, que sean egresados de otras profesiones, relacionadas con las asignaturas a impartir los que se integren a esta plantilla. Tales como

Economistas para Macro y Microeconomía; Administradores para Proceso Administrativo I y II, Recursos Humanos, Psicología y Sociología Administrativa, por citar algunos casos.

Lo antes acotado, deriva muchas veces en que la oportunidad de multisignificar el saber archivístico se vea entorpecido, pues sólo en muy escasos intentos, la apropiación del discurso de otras disciplinas se integra al de la Archivonomía; ya que en una proporción alta; 80% de los profesores si bien, tienen experiencia docente, su carrera la han realizado en la ENBA, bajo estas condiciones planteadas (55).

En otras palabras, la actuación docente en relación a la facilitación de los aprendizajes, no se realiza a partir de la especificidad, que atañe a la Archivonomía, sino más bien, se difunde y transmite en tanto aspectos disciplinarios exteriores a ésta.

Con lo dicho, no se hace referencia a que deba incluirse en la planta docente únicamente al gremio archivista, pues eso limitaría en exceso la construcción disciplinar de este campo. Se cree, por ende más conveniente, el auspiciarse programas de formación y actualización docente, que sirvieran de espacio para corregir estas incongruencias, así como, alentar mediante otras instancias la investigación docente y la del campo de la Archivonomía. Todos estos eventos que no han operado en la ENBA, pues al inicio de los cursos, cada profesor, bajo su muy particular estilo de formación y nivel de información operativiza los programas de asignatura. Lo que tampoco es en extremo negativo, pero se torna en trabajo aislado, o bien reiterativo, cuando no se socializan las deficiencias, logros y modalidades más oportunas de la enseñanza, entre los docentes mismos.

Otra cuestión de suma importancia, es aquella que se refiere al fenómeno, con tendencia creciente entre las Escuelas de Educación Superior: la subvaloración del trabajo docente, ya que no es remunerado como un trabajo profesional, lo cual implica que éste en muchas ocasiones constituya una actividad "adicional" o complementaria

de otras, para obtener recursos económicos menos raquíuticos (56). Cuestión que va en detrimento del trabajo formativo e informativo extra aula, que requiere la actividad docente; por ende desembocando en la improvisación del propio quehacer, y desvirtuando así mismo los procesos de construcción de conocimiento, tanto a nivel Teórico-Metodológico, como Técnico.

El fenómeno descrito, por extensión genera que el trabajo docente se vea limitado pues bajo este contexto, se reduce en mucho el espectro de desarrollo y proyección profesional; dejando de esta forma una constante: vacantes permanentes que solo pueden ser ocupadas por otros profesionistas, pero con carácter de intermitentes, pues al no ser acreedores a una asignación tabular de tiempo completo y de apoyo de descarga en horas-pizarrón, (que se tradujeran tanto en programas de formación y actualización profesional, así como de investigación de su propia práctica, y de sus alumnos) se va mermando el proceso de formación docente.

Las variantes del problema aquí planteado, y además la situación de baja matriculación estudiantil (57), se articulan en una forma tan compleja que terminan borrándose los límites convencionalmente aceptados entre las causas y efectos que sobre la eficiencia terminal se han difundido últimamente. Con esto se sugiere que para atacar dichos problemas, no solo se debe pensar en que la deserción y el trabajo docente son elementos mutuamente imbricados en el aprendizaje escolar, sino que la pertenencia o no, de unos y otros en esta escuela, tienen también un sin número de factores que los determinan, y que atañen al ámbito económico, social, de conocimiento, valoración, certificatorio y de credibilidad en la promesa escolarizante, por mencionar solo algunos.

Por lo anterior, interesa fundamentalmente destacar:

a) La reiteratividad con que ocurre el ausentismo docente (permisos, licencias y comisiones) y el abandono de grupos (renuncias); constituyen hechos que fundamentalmente se deben a problemas estructurales, no privativos de la ENBA, en lo que a su capacidad instalada y presupuestaría se refiere; sino también a otras situaciones externas a la escolar, que representan diques de desarrollo profesional, como lo son la política presupuestal global que repercute en la contracción de los salarios y, no menos, a la reducida visión de lo que significa la educación superior para un país como México.

b) La incapacidad innovadora, propositiva y formativa que en la ENBA se ha expresado en sus últimos 20 años, donde preocupándose exclusivamente por el funcionamiento docente aislado, engendró escepticismo, irresponsabilidad ética y desencanto por el quehacer académico; ya por no haber retenido a su propio personal, o por carecer de un proyecto global en el que se contemplaran acciones de desarrollo y formación profesional que derivaran en la generación de un auténtico clima para promover los aprendizajes curriculares y la docencia de carrera.

Así pues, la docencia y su ejercicio, no consisten simplemente en un hacer, ni en el conjunto de "saberes" técnicos para su instrumentación, la docencia se construye de la práctica que "dibuja los niveles de una consciencia reflexiva de un sujeto social al ejercer una acción mediadora entre él, su hacer, y las situaciones que condicionan ese hacer. Esto es, "(...) el cuestionamiento de los contenidos los modos de enseñanza-aprendizaje, la dirección, utilidad y sentido de los aprendizajes, así como las relaciones entre los docentes, y las que existen entre la escuela y la sociedad" (58).

Esto con motivo de que no ocurra precisamente el fenómeno de "Simulación Enmascarada" (Carrizales), que se expresó recientemente en la ENBA, cuando según la evidencia en consenso (alumnos y maestros) demandó corregir la deficiencia en los

contenidos en la asignatura de Métodos de Investigación, la que se impartía solo en un curso. Siendo la respuesta el adicionar un curso más, y si bien, se incluyeron contenidos adicionales al conglomerado de técnicas de investigación documental que constituía el programa de estudio inicial; como lo son temas sobre Teoría de la Ciencia, Metodología y Epistemología; estos no se abordan contextualmente pues se les extirpó la mayoría de los conceptos que dan riqueza a esos contenidos; además de permanecer intactos también, los criterios de evaluación y acreditación (exámenes parciales y finales, y un solo trabajo escrito); y provocando así la ya mencionada "Situación Enmascarada" pues, como tal el remedio no dependía de quitar o poner contenidos, e incluso adicionar asignaturas; antes bien, reflexionar sobre la mejor forma "(...) de modificar los modos de apropiación de los recursos metódicos, que supone, la necesidad de repensar el propio rol, reflexionar, analizar, investigar la condición docente, los modos en que la práctica escolar se produce y opera en la realidad, los procesos y actores que involucra, las formas de participar de cada unos de ellos en la misma y, la índole de los procesos que genera (59).

I.3.7 SOBRE LOS ALUMNOS

En un intento de análisis aproximativo a la problemática de la población estudiantil, que no se limite exclusivamente a su caracterización cuantificada, (la cual resulta ser muy usual -a veces hasta necesaria- para los fines de valorar la función escolar a través del criterio costo-beneficio) y por tanto, más cercana al sentido en que se ha venido estructurando la noción metodológica de la Realidad Curricular de la ENBA, y en cuya perspectiva resulta innegable que uno de sus elementos (los alumnos) representen "la síntesis de múltiples determinaciones", que les han ido confiriendo no solo atributos (o roles), sino además, demarcando los caminos y formas de acceder a esos caminos en el seno de esta institución escolar. En tanto que con base en ello es que puede tener sentido la realización de la mayor cantidad de las actividades

académicas (hoy básicamente limitadas a la función docente). Es decir, la producción, reproducción, distribución y consumo del saber escolar.

Cabe señalar que si bien la producción, reproducción, distribución y consumo del saber escolar se instala en la forma de Racionalidad Institucional, ello no nos evita el analizarla, repensarla y cuestionarla, con objeto de hacerla perfectible (60).

De ahí que se retomará fundamentalmente el cómo se significa entre estos actores el Curriculum de Archivonomía, para posteriormente abordar muy brevemente algunas problemáticas específicas y emitir algunas reflexiones preliminares.

Resulta muy común que los alumnos de esta licenciatura reconozcan (al menos como apariencia) que existe un desfase entre los contenidos de aprendizaje y la Práctica Profesional, o al menos entre lo que estos han logrado representarse de ella como una versión del saber-hacer en el mercado de trabajo. Es decir, una vaga apreciación de algunos rasgos que no fortuitamente se han concebido hasta hoy exclusivos de esta profesión (apartado I.2); y las perspectivas de enseñanza escolarizadas y no escolarizadas en las que se aprecia una tendencia técnico-eficientista (Apartado I.3.1 y II.1).

No obstante, cabe preguntarse si este aparente consenso entre alumnos, que se refiere a los ajustes o modificaciones a los contenidos de los programas, ya apelen a su desfase, inadecuación o repetición, es una efectiva apreciación sobre el problema; o más bien, representa una tendencia unidireccional y homogenizante del criterio, en el cual subyacen distintas conceptualizaciones y valoraciones sobre la profesión misma, así como de su forma escolarizada, en la que por falta de elementos y fundamentalmente espacios, en donde ellos se refuerzan y socializan, y por ende dichas construcciones no se posibiliten (incluido se encuentra el rol docente y de funcionarios escolares los que también son portadores, hacedores y marginadores de conocimientos, expectativas y valores sobre sus funciones propias y la de los alumnos). Por ello tomemos dos acontecimientos de importancia.

1. A menudo se escucha por parte de los alumnos (pasillos, aulas y oficinas) "existe demasiada teoría y muy poca práctica". Cabe señalar que la noción de "teoría" con una adjetivación peyorativa en el ámbito académico de la ENBA está asociado al desprecio de lo abstracto, en tanto que se le visualiza como obstáculo para responder a necesidades sociales y para llegar a acuerdos "concretos", que según la jerga de la racionalidad técnica y administrativa, a través de la Racionalidad Instrumental que exalta los valores de lo útil y lo práctico sí se resuelven (61). Cosa que se pone en tela de juicio, y para ello se toma el ejemplo en lo que siguiendo a Carrizales se llama la institucionalización del reduccionismo y la dispersión del saber; representados por las prescriptivas de: utilizar las microcomputadoras en el tratamiento y análisis documental (Proceso de Datos I y II) (62); Caracterización del Derecho Administrativo (Derecho Constitucional y Administrativo); Tipologización de los Acervos Documentales, Recursos Humanos y materiales de los archivos (Archivalía Mexicana e Hispanoamericana I y II); La parcialización de los supuestos administrativos "pertinentes" para la administración de archivos (Proceso Administrativo I y II, Administración de Recursos Humanos, Sociología Administrativa y Psicología Administrativa); Tipologización de las formas de Investigación Documental asociada a la promoción de hábitos de estudio (Estudio Dirigido a su Campo de Acción, Métodos de Investigación I y II). Los anteriores solo representan una parte de las perspectivas con las que se articulan los contenidos de dichas asignaturas, las cuales hacen evidentes la tendencia uniformizante de los discursos, ya se trate del abordaje historicista, legislativo, administrativo, archivístico, o cualquier otro. Lo cual coincide con lo que ha sido llamado la exclusión de los rasgos y conceptos críticos de las teorías que sustentan el saber-hacer. O que en otras palabras y parafraseando a Carrizales; al abordar tangencialmente la información instrumental y técnica, se forma hombres al servicio de las máquinas, capaces de ejercer la técnica pero incapaces

de entender la teoría que explica el contexto social en que se crea y aplica la técnica, e incapaz también de explicarse la teoría que subyace en la técnica (63).

Esto último cobra gran relevancia cuando se ha tornado casi un acuerdo "generalizado" el ir tras la carrera de la automatización archivística, cuando incluso, paradójicamente en buena parte de los lugares desde los que esto se pregona, no han sido objeto de las "glorias" y "desventuras" de dicha versión de la razón técnica-pragmática: Archivos Administrativos Federales, así como no pocos Históricos y Privados.

2. Como repercusión no sólo de las formas de legitimación del saber escolar, sino también de la incompreensión que existe sobre la significación de la Archivonomía y su campo discursivo, se han mermado las posibilidades de acceder a la problematización de ésta en el ámbito escolarizado, ya que la noción que la ubica como la disciplina encargada de la administración de los archivos proporciona márgenes de seguridad y legitimidad intelectual, ya que en ella se encuentra la intención simplificadora, cimentándose en la utilidad y eficacia. Sin embargo, cabe preguntarse ¿efectivamente resuelve requerimientos y necesidades pensándola así?, ¿los requerimientos de quién y de qué?. Estos no pueden de ninguna forma pensarse como homogéneos, uniformes y estándares, en tanto que su expresión (de las respuestas a estos cuestionantes) es competencia no únicamente de el ámbito informático y administrativo, de ellos y otras disciplinas que se aboquen al estudio de la dimensión social en la que la Archivonomía cobra sentido de existencia.

Fundamentalmente porque ha prevalecido esta tendencia simplificadora al respecto de la Archivonomía, es que no resulta fortuito que en su enseñanza escolar se haya difundido más extensivamente el carácter de los procesos técnicos (incluyendo la

versión más moderna de auxilio en la electrónica); y el que los alumnos (obviamente docentes, funcionarios escolares y gremio) han también asumido que ésta habrá de aclararse, en tanto esté adherida a la Administración, pero sin comprender que en dicha articulación, esta disciplina posee sus propios límites y escollos, que en tanto no sean comprendidos, se incorporará de ella a la Archivonomía únicamente los slogans prescriptivos, pero eso sí con suma exaltación hacia la reproducción técnica (64).

Los planteamientos anteriores se ubican básicamente en un esfuerzo por trasladar la preocupación institucional sobre los alumnos, en un lugar más urgente por conquistar, el de la **formación intelectual**, máxime si la contrapartida a nivel técnico ya es cobertura que le compete a otras instituciones escolarizadas y no escolarizadas.

NOTAS CAPITULO I

(1) Cfr. Rescher, Nicholas. Sistematización Cognoscitiva. México. Ed. Siglo XXI, 1981. pp. 27 y 44. El sentido de la sistematización que se ha querido destacar es abundantemente tratado por el autor. "La sistematización cognoscitiva es una noción epistemológica, retórica o literaria. Se refiere a la organización de la Información, no a su presentación; a su modo de explicación no de exposición (...) Dentro de un marco sistemático la información a organizar es puesta bajo el control de una red de relaciones explicativas y justificatorias gobernadas por reglas. De ese modo, los hechos son puestos dentro de patrones de ordenamiento por medio a su referencia a principios comunes, facilitándose así su racionalización explicativa (...)".

(2) Cfr. de Alba, Alicia. Curriculum: Crisis, mito y perspectivas. México. UNAM, 1991. pp.27 y 28. La autora distingue dos niveles del Campo Curricular, el del Protagonista Escucha, (que asocio a la cotidianidad en que se revela la complejidad del Plan de Estudios más allá de su estructura formal, o sea la Realidad Curricular) y el de los Teóricos del curriculum (que asocio a la dimensión teórica de la concreción fáctica antes citada).

(3) Cfr. Zemelman Merino, Hugo. El uso crítico de la teoría. México. Universidad de las Naciones Unidas/Colegio de México, 1989. p.22.

(4) Cfr. Glazman, Raquel y María de Ibarrola. "Diseño de Planes de Estudio: Modelo y Realidad Curricular" en: Planes de Estudio Propuestas institucionales y Realidad Curricular. México. Nueva Imagen, 1980. pp. 251-259. En la sección citada la autora trabaja dicha distinción, y cuya categoría de análisis se retoma.

(5) Cfr. Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía. Plan de Desarrollo ENBA 1980. México. ENBA, 1980. pp. 5 y 6

En este documento se entiende a la Preparación Escolar, como el conjunto de aprendizajes curriculares (habilidades y destrezas) que se propone la institución escolar generar a través de los cursos estimados como "convenientes" para un empleo productivo. Las expectativas y promotorias escolares y laborales que con el citado Plan de Estudios se auspiciaron tiene dos sentidos: Primero, los contenidos en ese momento, se dirigieron estrictamente al "saber-hacer" en un archivo o biblioteca. Véase por ejemplo las asignaturas que lo componían: Clasificación de bibliotecas y archivos, Organización de bibliotecas y archivos, Catalografía, Traducciones de Inglés, Latín y Francés, y Bibliología. Dicho Plan de Estudios fue aprobado por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Segundo, tocante a los medios de su certificación, se expedía un diploma avalando el grado de preparación escolar como "Auxiliar de Archivos".

(6) Ver cuadro estadístico. ANEXO no.1.

(7) Cfr. Acuerdo 015.2 948/1 firmado por el Secretario del Ramo. Expediente Único ENBA. México, ENBA/SEP. p. 22. Por la ampliación del servicio y con características de preparación escolar diferente (Técnicos y Maestros) es que a partir de 1948 y hasta 1975 la ENBA se encuentra adscrita a la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica de la SEP.

(8) Cfr. Puiggrós, Adriana. Imperialismo y Educación en América Latina, México. Nueva Imagen, 1980. pp. 150 y 151.

(9) Cfr. Díaz Barriga, Angel. Didáctica y Currículum, México. Ed. Nuevo Mar, 1986. De septiembre de 1975 a 1978 perteneció adscrita a la Dirección General de Educación Tecnológica, donde la tradición más fuerte en cuanto a diseño curricular la sostenían los Institutos Tecnológicos Regionales, y quienes permearon a través de la Reforma educativa la concepción Reticular de los Planes de Estudio; y en lo que toca a los programas de asignatura, sería a través de su inclusión de las prescriptivas para el diseño de objetivos conductuales. Ambos se presentarían como elementos de la Tecnología Educativa, como un intento de contribución a la sistematización de las actividades educativas con supuestos rasgos de "cientificidad". Para profundizar al respecto del estatus científico de la educación vía su sistematización conductual.- -

(10) Aún cuando en el período 60-64 se realizaron ajustes no estructurales al Plan de Estudios, dichas adecuaciones incluirían entre otras, la dosificación de contenidos por semestre; así como la precisión de los perfiles de egreso del nivel Técnico y la Maestría en ambas especialidades. El nivel técnico fue planteado de carácter terminal, sin posibilidad para los egresados de ser medio propicio para acceder exentos del prerrequisito, a cursar la Maestría. Siendo esto válido hasta 1975, donde opera el primer año escolar de la Licenciatura y el nivel técnico se convierte en bachillerato bivalente.

(11) Ver Cuadro de Escuelas. ANEXO No. 2

(12) En México, las acciones así encaminadas ya tienen varias centurias de promoverse, pero su versión más sistemática se realiza de 1960 a la fecha por el Archivo General de la Nación, los archivos Estatales y Municipales, y además de los propios mecanismos que paulatinamente el sector de la Administración Pública implementa para "capacitar" al personal de archivos.

(13) Aún hoy se sigue con dicha actitud académica, que divorcia el hacer técnico, del estudio teórico y metodológico de la disciplina. (ver Capítulo III)

(14) Puiggrós, Adriana. Imperialismo... op. cit. pp.146 y 147. Al respecto la autora señala: "De manera más acabada en 1965 la UNESCO se responsabilizó de ejecutar 42 proyectos dirigidos a la formación de técnicos e ingenieros distribuidos en 323 países, ocho de ellos destinados para América Latina. A México le correspondió el Programa de la Escuela Nacional de Maestros y de Enseñanza Técnica.

(15) En términos metodológicos cuando me refiero a una "herencia de la política educativa global, es en el sentido de que parto de que las relaciones entre las políticas educativas y las de empleo se constituyen a partir de dinámicas internas propias; es decir, mientras el comportamiento de la primera obedece a la significación que los diferentes grupos sociales asignan a los fines educativos; en la segunda, el empleo (organización, división y remuneración) se desarrolla conforme a la propia lógica de la estructura de la producción. Lo que NO las convierte en excluyentes, pues finalmente el comportamiento de una y otra orientan el crecimiento de ambas. Pero donde en momentos coyunturales, la propia dinámica del Proyecto social vehiculiza con más énfasis alguna de las posturas que se gesta en estos ámbitos.

(16) Cfr. Secretaría de Gobernación. Diario Oficial de la Federación. 14 dic. 1988.

(17) Cfr. Chamizo Guerrero, Octavio y Pilar Guerrero Silva. El Análisis Institucional (Mecanograma). pp. 9 y 10. Los autores instalándose en el marco de interpretación del Análisis Institucional sostienen que al hablar de la relación entre lo instituyente (condiciones materiales y sociales que van a negar lo instituido, y que tienden a instituir otro orden); y lo instituido (normas, valores y regulaciones establecidas) nos ubica en el dominio de las contradicciones entre elementos aparentemente desunidos, que a nivel fenomenológico se presentan como fragmentados, y de esa forma se accede también a la contradicción entre esas mismas relaciones.

(18) Cfr. Expediente único de la ENBA. ... op cit. p.32.

(19) Ver Organigrama. ANEXO. No. 3

(20) Situación que cambio para los dos primeros casos hasta hace muy poco tiempo (1991) a partir de entonces salarios, plazas y nombramientos se corresponden. No siendo de la misma forma para los casos restantes.

(21) Cabe señalar que lo más sobresaliente de esta breve actividad del Consejo Técnico lo constituyen los acuerdos para nombrar comisiones de trabajo en los rubros: Evaluación y Reestructuración curricular, difusión del servicio educativo, y aunque de manera aislada, se han operado algunas actividades que apuntan a mediano plazo ser un semillero para la modalidad de educación continua.

(22) Cfr. Reglamento de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía. México, 1987. Cep. III, pp. 4-5. Artículo 15.- "El Consejo Técnico será constituido por: el Director de la escuela actuará como Presidente, (...) cinco profesores; dos para la especialidad en Archivonomía, dos para la de Biblioteconomía, uno para las materias culturales. (...) Dos representantes de los alumnos, uno por cada especialidad. Tanto en

representantes docentes como alumnos se elegirán igual número de suplentes. El Subdirector es considerado secretario ex-oficio, con derecho a voz pero no a voto".

(23) Cfr. Carrizales Retamozo, Cesar. Uniformidad, Marginalidad y Silencio de la Formación Intelectual. Edo. Morelos, México. Universidad Autónoma del Edo. de Morelos. 1988. pp.25 y 26.

(24) Cabe señalar que dicha concepción solo se refiere al Plano formal o el llamado Plan de Estudio, y en este apartado se pretende hacer el análisis de éste, en correlación con la Teoría Curricular que lo sustenta, y algunos rasgos de la Realidad Curricular que le dan posibilidad.

(25) Ver Reticula de la Licenciatura en Archivonomía. ANEXO No. 4

(26) Cfr. García Alvarado, y Roberto Uscanga. La Reticulación como una aplicación de la Teoría de Sistemas en la elaboración de Planes y Programas de Estudio. SEP. México, 1984. Asimismo, Cfr. Secretaría de Gobernación. Diario Oficial de la Federación. 28 Mayo 1982. Y los excelentes argumentos que sobre la concepción metodológica de el uso de la Totalidad en el enfoque funcional-estructuralista hace Zomelman Merino, Hugo. El uso ... op. cit. pp. 47-70.

(27) Ver Concentrado Estadístico de Docentes y Alumnos. ANEXO No. 5

(28) Se trata de extractos a entrevistas, ya que la operación de este curso no tiene fundamento normativo alguno. Cfr. Secretaría de Gobernación. Diario oficial de la Federación. 14 Julio 1975. Donde se aprueban los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas y del 14 Diciembre 1988, por el que se establece la reordenación de la ENBA, en ninguno de estos documentos se asienta su existencia.

(29) Cfr. ENBA. Diagnóstico ENBA 1990. México. ENBA/SEP, 1990. p. 21.

(30) IDEM.

(31) Cfr. Díaz Barriga, Angel. Didáctica y Currículum ... op. cit. pp. 21-22. El autor comenta: A partir de la década de los setenta ha cobrado vigencia el modelo de organización de programas escolares centrado

en los objetivos conductuales, al cual se adscriben buena parte de los teóricos mexicanos. Este modelo privilegia la elaboración técnica de los objetivos conductuales, tomando como referencia las especificaciones que establece Mager para su elaboración, tales como: deben redactarse en términos referidos al alumno, identificar la conducta observable deseada y establecer las condiciones en que se muestra la conducta y los criterios de realización aceptables. Asimismo, si es de interés para el lector, se sugiere Cfr. los criterios que la SEP. exige para registrar y Autorizar los Planes y Programas de Estudio.

(32) IBIDEM pp. 13-14. La expresión "aprendizaje curricular" se refiere al conjunto de conocimientos que de manera explícita intenta fomentar el sistema escolar, bien sean derivados de una práctica profesional determinada, o bien, para el establecimiento de metas generales de un sistema de formación particular; por ejemplo: enseñanza superior. No se desconoce que el proceso de aprendizaje en todas ocasiones rebasa las determinaciones curriculares establecidas, sin embargo en este trabajo se intenta enfatizar que en un curso específico, se deban propiciar ciertos aprendizajes mínimos, derivados de un contenido específico.

(33) Cfr. Díaz Barriga, Angel. "Alcances y limitaciones de la metodología para la realización de Planes de Estudio" en: Antología de evaluación curricular, Cuadernos de Planeación Universitaria. México, UNAM. 3a. época No. 2, 1989, p. 365. "La teoría del diseño curricular forma su marco conceptual metodológico a partir de la segunda guerra mundial, en los E.E.U.U. En ese entonces surgen como exponentes de ese discurso Tyler (53), Saylor (54), Mayer (61), Taba (62), Popham-Baker (70). De esta manera las propuestas de Taba, como un modelo centrado en el diagnóstico de necesidades, y la de Glazman-Ibarrola, con un modelo centrado en la definición de objetivos conductuales, influyen en los requisitos formales establecidos por las instituciones educativas, para la elaboración de sus Planes de Estudio".

(34) Cfr. Gómez Campos, Victor. "Relación entre educación y estructura económica: Dos grandes Marcos de Interpretación". en: Revista de Educación Superior, No. 41. México. ANUIES, 1982. p. 11

(35) Cfr. Tanodi, Aurelio. Seminario Interamericano sobre integración de servicios de Información de Archivos, Bibliotecas y Centros de Documentación en América Latina y el Caribe, París. UNESCO-RAMP., 1987. En este documento el autor expresa una clara tendencia a concebir a los archivos, bibliotecas y centros de documentación como centros de información, que vía la tecnologización son susceptibles de fusionarse. Sin embargo, cabe señalar que el "bum" tecnológico en cuanto a procesos electrónicos en México era(1987) y sigue siendo diferente. Empero lo que aquí interesa destacar para efectos de su implicación en lo curricular, es como estas prescriptivas se han retomado como una moda de la razón-instrumental, sin que se cuestione la viabilidad de esa tendencia homogenizante en las distintas prácticas profesionales, e independientemente de las edades y tipos de documentos a conservar y que deriva en una preocupación unilateral y acritica de aproximación a los nuevos soportes de la información, sin que en el

plano escolar se percatan docentes y alumnos de la relativa autonomía que existe entre la Archivonomía y la tecnología de la información.

(36) Cfr. Escuela nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA). Bibliotecas y Archivos. México. SEP/ENBA. No.6 y 7 de 1976. y No. 8 y 10 de 1977. Asimismo, los Programas de Asignatura de la Licenciatura de Archivonomía. México. SEP/ENBA, 1975.

(37) Aún cuando en lo "formal" (organigrama) existe un Departamento de Pedagogía y sus oficinas, en la realidad no es tal; pues actualmente se compone de tres pedagogos, cuyas plazas son docentes y vienen realizando actividades solicitadas directamente por la Dirección y Subdirección Académica. Uno de ellos en el turno Matutino y los dos restantes para el vespertino.

(38) Cfr. ENBA. Documentología, Programa de Asignatura. México. SEP/ ENBA, 1975.

(39) Cfr. ENBA. Archivonomía I, Programa de Asignatura. México. SEP/ ENBA, 1975

(40) Aquí se hace referencia al aspecto formal de los requerimientos: Objetivos, Perfiles de Ingreso y Egreso, Mapa Curricular o Retícula y Programas de Estudio.

(41) Cfr. ENBA. Bibliotecas y Archivos. No. 8 ... op. cit. pp. 101-102.

(42) Aquí vuelve a ser recurrente la deficiente formulación de los objetivos de aprendizaje, pues indican tareas muy simples de tipo memotécnico y no llegan a plantear niveles de profundidad significativos, o sea que hicieran posible comprender esos temas a partir de análisis conceptuales.

(43) Cfr. ENBA. Bibliotecas y Archivos. No. 8 ... op. cit. p. 102

(44) Cfr. Piña Osorio, Juan Manuel. Reflexiones en torno al conocimiento Científico, Racional y Tecnocrático. México. UNAM-MNEMOTÉCNICO Aragón. Cuadernos de Posgrado No. 1, 1988. p. 24. y de la 25-28. De igual forma es de importancia la reconstrucción que el autor hace del concepto de racionalidad de donde emerge el pensamiento tecnocrático utilizado líneas arriba, y para ello se destacan dos planteamientos: La racionalidad es un componente intrínseco de la cultura de occidente (Weber); pero ésta es posible porque tiene como punto básico la conversión de la fuerza de trabajo en mercancía y la consecuente separación del productor de sus medios de producción con la expropiación de la decisión sobre su proceso de trabajo, lo que permite una mayor fragmentación del mismo. Es decir, la racionalidad tiene su base en el proceso de producción capitalista, en cuyo seno se expresan elementos ideológicos y políticos que permiten la consolidación de las relaciones sociales de producción (Lukács).

En este mismo orden de ideas, Cfr. Carrizales Retamoza, Cesar. La Formación intelectual en la Zona del Silencio Institucional. (mecanograma) p. 6-8. El autor desarrolla una importante tesis sobre el proceder de las Instituciones modernas, que tienen por característica clave: "La maternidad de la Razón en sus diversas presentaciones, científica, instrumental, burocrática, técnica y política; como medio e instrumento de legitimidad de las instituciones mismas y desde luego de los sujetos en ella inscritos.

(45) Cfr. Carrizales Retamoza, Cesar. La formación ... op. cit. pp. 9-10. y aprovecho para señalar la diferencia entre la Preparación Escolar y la Formación Intelectual. A la primera se le entiende como las habilidades y destrezas genéricas para el desempeño de un empleo productivo, y que las instituciones escolares se proponen generar a través de los cursos estimados como "convenientes" para tal fin. Y la segunda, (coincidiendo con Carrizales) aunque no tiene la presunción de tener un espacio privilegiado en donde y desde donde pensar lo que pensamos (cursos del Plan de Estudio), se le entiende como un ejercicio intelectual en el que deje de ser expulsado, de considerarse inútil a los modos en que se razona, aprende y convive, y sean estos saberes más que excluidos, integrados a los procesos de Formación de alumnos y maestros.

(46) Cfr. esta deficiencia conceptual y programática en: ENBA. Comunicación I y II, Programas de Asignaturas. México, SEP/ ENBA. 1975.

(47) Cfr. ENBA. Los Programas de Asignatura: Comunicación I y II, Estudio dirigido a su Campo de Acción, Proceso Administrativo II, Psicología Administrativa, Introducción al Derecho, Documentología, Administración de Recursos humanos, - entre otros -. SEP/ENBA. 1975.

(48) Cfr. Díaz Barriga, Angel. Didáctica ... op. cit. pp. 102-103. Y además agrega: El fundamento de más arraigo en la evaluación es el discurso conductista, que en su intento por adquirir su estatus de ciencia toma la lógica científica dominante de las ciencias naturales -la física- que la lleva a efectuar una reducción de su objeto de estudio, el hombre, restringiéndolo a los fenómenos conductuales observables en el sujeto, y manteniéndose fiel a la tradición positivista que solo reconoce como científico lo que puede ser verificable, no solo a través de la observación empírica, sino por la posibilidad de controlar la producción del fenómeno utilizado como instrumento metodológico de la cuantificación del mismo.

(49) Cfr. ENBA. Programas de Asignatura. México. SEP. ENBA, 1975. En Todos ellos aparece una "Fórmula" condensada de evaluación-acreditación. La cual consiste: Asistencia, con el 85% de la asistencia regular a los cursos ordinarios se obtiene el derecho a presentar exámenes (dos parciales y uno final) , y asimismo, el 10% ó 20% de la calificación final. Los exámenes (sumatoriamente) aportarán del 50% al 60% y, el 30% restante lo contienen en rangos variables la participación o bien, algún otro indicador. La oscilación entre estos rangos dependerá de cada uno de los programas; pero invariablemente constituyen

ser los indicadores coincidentes de cada uno de los 45 programas de asignatura, es decir, una fórmula instrumental de cuantificación.

(50) Díaz Barriga, Angel. "Alcances y limitaciones de la ... op. cit. p. 111.

Según la posición conductista y neoconductista, el aprendizaje consiste en cambios de conducta, más o menos permanentes en el alumno, en desprecio mismo del proceso de aprender. También Cfr. Peña de la Mora, Eduardo. "Las determinaciones sociales de la evaluación del aprendizaje escolar", en: Revista de Perfiles Educativos, México. CISE-UNAM, Ene.-Jun. No. 43-44, 1989, p. 40. El autor reseña la adopción que la institución escolar ha hecho del proceso de racionalización del nuevo modelo de "administración científica del trabajo"; adaptándola para sí misma como medios de control del trabajo escolar, mediante el diseño de parámetros e instrumentos eficaces (recompensas y castigos certificatorios) en el aprendizaje escolar.

(51) Barco de Surghi, Susana. "Los saberes del docente. Una perspectiva Didáctica". en: Lecturas en torno al debate de la didáctica y la Formación de Profesores. México. UNAM-ENEP Aragón. Antología No. 38., 1990. p. 7.

(52) Cfr. de Ibarrola, María. La Evaluación Curricular: entre la Realidad y el Modelo. (Mecanograma), 1990. pp. 3-4.

(53) Existen tres nombramientos de tiempo completo que pertenecen a tres docentes, cada uno de ellos con cuarenta horas.

(54) Esta insuficiencia normativa ha generado una situación desventajosa, (adicional a la salarial) y consiste en que 13 (34%) de los profesores no está titulado; 5 (38%) de los cuales son de Archivonomía; 4 (31%) de Biblioteconomía, y 4 (31%) del Tronco Común. En este aspecto la ENBA no ha generado opciones alternativas de apoyo a la titulación ni aún en el caso de los propios egresados esta escuela, que hoy fungen como docentes.

(55) Cfr. ENBA. Mejoras prioritarias y estrategias para el mejoramiento académico de la ENBA. México, ENBA: Diciembre, 1991. p. 5.

(56) Ver Cuadro Ocupaciones adicionales a la docencia. ANEXO No. 6

(57) Ver Matrícula Escolar. ANEXO No. 1.

(58) Cfr. Barco de Surghi, Susana. "Los saberes del ... op. cit. p. 6.

(59) IBIDEM: p. 7.

(60) Cfr. Carrizales Retamoza, Cesar. La Formación ... op. cit. p. 26. Quien al respecto de la racionalidad institucional dice: La imagen que las instituciones modernas han elaborado tienen por característica clave la maternidad de la razón, sea técnica, científica o administrativa (...) el poseer la verdad, la evidencia y la ciencia, que es la que legitima a los sujetos institucionales.

(61) IBIDEM. pp. 29-28. Dos concepciones de lo abstracto que tienen que ver con la enseñanza; una de ellas se caracteriza por la dispersión del saber y por el reduccionismo; se le llama ciencias o disciplinas -las áreas no eliminan las disciplinas- cada una en su parcela se considera científica sin preocuparse de lo concreto, como lo escribió Marx "Síntesis de múltiples determinaciones", estas abstracciones tienden a prestigiarse como saberes objetivos, científicos, verdaderos; la institución los legitima y se recomienda su eficaz aprendizaje. El otro tipo de abstracción coincide en la fragmentación pero no institucionaliza la dispersión, es también descomposición del concreto real en saberes parciales pero no declara ciencia a cada una de las fragmentaciones, sino que reconoce que son aproximaciones parciales, abiertas a permanente reconstrucción y anhelantes de lo concreto. En este tipo de abstracción no se petrifica la dispersión del saber, en cambio es el punto de partida de la articulación. La diferencia entre la abstracción legitimada por la institución y la abstracción como "condición para la reflexión crítica del concreto real y aspiración al concreto de pensamiento, es evidente. En la primera el reduccionismo y la dispersión del saber se institucionaliza; en la segunda, la fragmentación es un momento en la producción del saber.

(62) La información que se asienta entre paréntesis son los nombres de las asignaturas y lo que les antecede es la síntesis de objetivos, temas y enfoques. Para mayor precisión remítase el lector al apartado: Contenidos de Enseñanza.

(63) Carrizales Retamoza, Cesar. La formación, ... op. cit. p. 28.

(64) A este respecto y dadas las condiciones sociales en que se produce el conocimiento, las escasas elaboraciones teóricas realizadas se encuentran en poder de los llamados "especialistas", que no está de más decirlo, son producidas en otros ámbitos geopolíticos (E.E.U., Canadá y Francia) y en México se consume sólo la parte más simplificada de sus aportes, lo que equivale en un sentido más llano en la simple ejecución de los estándares o normalizaciones conceptuales. Por si es de interés del lector, Cfr. Ampudia Mello J. Enrique. Institucionalidad y Gobierno. Un Ensayo sobre la Dimensión Archivística de la Administración Pública, México. Secretaría de Gobernación. Archivo General de la Nación, 1988. El que desde el compartimento disciplinario de la Administración y la Teoría de Sistemas que diagnostican la

obsolescencia de las técnicas y métodos utilizados dentro de la mayoría de los Archivos en México, y según este autor es lo que los ha vuelto inmanejables e inutilizables (a las masas documentales), y aunado a lo que él llama la crisis de los servicios archivísticos como el conjunto del deterioro de los recursos humanos y sus salarios, de la infraestructura que les ha pertenecido desde antaño y de la complejización de que ha sido objeto la Administración pública. Asimismo, se sugiere consultar los distintos documentos emitidos por la UNESCO, a través del Programa General de Información, y el de Gestión de Documentos y Archivos (RAMP). Entre estos recomiendo especialmente para ilustrar al lector en la lógica de la producción y difusión del saber archivístico. en: Tanodi, Aurelio. La Situación (status) de archiveros en relación a otros profesionales de información en la Administración Pública en América Latina. París, UNESCO-RAMP, 1987. pp. 77 y; Cook, Michael. Directrices para la preparación de Programas de Estudio sobre la Gestión de Documentos y la Administración de Archivos: Un estudio del RAMP, París, UNESCO-RAMP, 1982. pp. 60.

II. LA REALIDAD CURRICULAR COMO UNA PROBLEMÁTICA MULTIFORME EN LA LICENCIATURA DE ARCHIVONOMÍA

Como ya se ha sugerido en diversas ocasiones a lo largo del primer capítulo, el fenómeno educativo, como fenómeno social, en donde se inscribe la polémica sobre la discusión curricular, tiene variadas formas de explicación y de situaciones de análisis metodológico; que van desde las que subsumen a la escolaridad en determinadas proposiciones teóricas; aun cuando esta parcela de la realidad, no necesariamente esté contenida en la teoría que pretende explicarla. O bien, hasta aquellas otras que ejercitan metodológicamente la apertura a la realidad, donde sea factible dimensionar dicho fenómeno en sus múltiples interrelaciones con otros campos y objetos; y de esa forma cuestione la(s) estructura(s) teórica(s) que se han "endilgado" el problema educativo, para explicarlo como un objeto teórico.

Al respecto, y parafraseando a Zemelman, se sostiene que la relación de conocimiento como apertura a la realidad, "estructura abierta", auxilia en la "problematización de lo dado" y se instala en función de la "exigencia de un dándose". Es decir, en una actitud problematizadora de lo sabido, y de "los modos que hicieron posible alcanzar esas formas de explicación", que implica reconocer un sentido potencial (devenir) de la realidad, del pensamiento y la acción, como ser "movible, modificable"(1).

Esto es: "Ver a la realidad como problema exige desarrollarse como forma crítica; es decir, como capacidad reactiva ante sus propias condiciones. La crítica, en este sentido, es una modalidad de la relación con la realidad que se comprende con una mayor autodeterminación del sujeto cognoscente; pero también, es una modalidad de

la mayor extensión de los espacios propios de las prácticas, a través de las cuales el hombre se enfrenta con la realidad y que plantea sus propios requerimientos cognoscitivos"(2)

En este sentido, y derivado del proceso de investigación, del que es producto esta exposición, ha resultado más apremiante el rescatar del acercamiento a la Realidad Curricular de la Licenciatura en Archivonomía, las cuestiones relacionadas con la presencia de las nociones de Práctica Profesional y Formación que subyacen en dicha concepción curricular, sobre todo, cuando éstas constituyen un tema crucial en el debate del currículum, y además han suscitado no pocas controversias, que a más de contribuir en la precisión de sus principios al respecto del análisis y diseño curricular, más bien, por su uso indiscriminado han tendido a diluir sus valiosos aportes para el desarrollo mismo del discurso educativo.

Por ello, el presente capítulo tiene como propósito el esclarecer el lugar de ambas nociones y defender su importancia con respecto al análisis curricular de la Licenciatura de Archivonomía.

De ahí que se utilizará para reconstruir dicha Realidad Curricular la noción metodológica de formaciones discursivas, al menos en cuanto a la construcción de objetos que M. Foucault propone: "(...) el surgimiento del discurso se caracteriza no por objetos privilegiados, sino por la manera en que el discurso forma sus objetos, por dispersos que estos sean. Esta formación tiene su origen en el conjunto de relaciones establecidas entre instancias de emergencia, de delimitación y de especificación. (...) Las condiciones para que surja un objeto de discurso tales como: las condiciones históricas para que se pueda decir "de él algo", y para que varias personas puedan decir "de él cosas diferentes", las condiciones para que se inscriba en un dominio de parentesco con otros objetos, para que pueda establecer con ellos relaciones de semejanza, de vecindad, de alejamiento, de diferencia y de transformación" (3).

II.1 LA PRÁCTICA PROFESIONAL COMO UNA CATEGORÍA DE ANÁLISIS

La Práctica Profesional es un concepto que ha permitido dimensionar metodológicamente las imbricadas relaciones que existen entre los fines de la educación superior y la sociedad; pues expresa las modalidades de síntesis-traduccion de la preparación académico-profesional, que de manera combinada "conviven" en la Realidad Curricular (4). Por ello esta noción propone la necesaria incursión a distintos ámbitos de la realidad social. Para poder ilustrar esto último, me detendré un poco en este sentido metodológico de la utilización de la Práctica Profesional, y por lo tanto se hacen dos consideraciones generales:

La primera, se refiere a su utilización en torno a las reflexiones curriculares, pero enmarcada dentro del ámbito escolar, donde se le conceptualiza en torno al Plan de Estudios y como un elemento subordinado que brinda elementos para definir los perfiles profesionales, es decir, auxilia en la identificación de los niveles de 'capacitación' específica que se desea de algún tipo de egresado de educación superior; y por extensión, cómo es que el sistema escolar establece relaciones con el contexto donde se realiza esa práctica; esto es: el mercado de trabajo. En esta relación se sostiene el interés de entablar un paralelismo entre ellos, (la educación superior y el sistema productivo). Vista así, la Práctica Profesional conlleva a subordinar la explicación de la formulación o diseño curricular solamente en un sentido economicista, sin vincular a las contradicciones mismas de la vida escolar con las de carácter histórico social (5).

La segunda, aunque más reducida en cuanto a la cantidad de estudios producidos, - pues la primera constituye una práctica con arraigo institucional y hasta normativo en el ámbito de la educación superior- exige se profundice sobre la cuestión descrita, pero no reduciendo a una visión economicista los fines educativos; pues considera que la relación entre la Formación concretada y promovida en un Curriculum, como una de

las expresiones de lo social dominante, sobre las cuestiones educativas y su cristalización en el mercado laboral, no puede únicamente pensarse como una correspondencia lineal (6). Es decir, los productos derivados de los currículos escolares, no pueden ser estrictamente idénticos a los esperados en el campo ocupacional, pues la dinámica histórica del aparato productivo se realiza a través de otra lógica, que se refiere no sólo al sentido de la organización y división del trabajo, sino a los criterios de su remuneración; por lo que este último, se estima de manera diferente respecto a los distintos tipos de Prácticas Profesionales, pues ellas ofrecen un grado de servicio diferente a los distintos sectores de la población. Lo cual implica: concebir a la categoría de Práctica Profesional en un sentido procesal; en tanto que para efectos de diseño curricular, exige una aprehensión de las relaciones económico-políticas de la formación social en que se desarrolla dicha profesión; toda vez que la Práctica Profesional como categoría de análisis, no solo nos permite: "identificar las prácticas dominantes de una profesión; que al ser utilizadas como inversión y consumo por ciertos sectores sociales, son las más demandadas en el mercado de trabajo; sino además, la existencia de factores económicos gremiales, (...) los objetos y procesos técnicos involucrados en esas prácticas; su función económica y el espacio social en el que se lleva a cabo" (7). En otras palabras: dicho sentido procesal nos permite distinguir como es que se va gestando la posibilidad del desarrollo de diferentes Prácticas Profesionales, o hasta incluso algunas con características contradictorias.

Lo anterior resulta un aspecto de suma importancia en la medida que este trabajo tiene por objeto, analizar el Currículum de Archivonomía y, por ende, un primer acercamiento al problema y caracterización de la Formación de los archivonomos, y por lo que resulta inevitable acceder a la categoría de Práctica Profesional, pero insertándola en la línea de interpretación que sigue:

Toda reflexión que se haga de una Práctica Profesional vehiculiza una concepción sobre el problema de la práctica humana, de la ciencia, la razón y la sociedad, esto es: una reflexión epistémica (8). Dicho lo anterior, hagamos un alto provisional, ya que por

cuestiones metodológicas la reflexión epistémica de la práctica social conviene ser esclarecida, en tanto funge como eje articulador de este objeto.

Ahora bien, no se pretende en estas líneas desarrollar el problema de la relación Episteme-Educación, que exige un trabajo aparte, pero sí, sentar algunos supuestos que justifiquen este proceso de construcción y exposición, ya que como producto de la constitución del discurso educativo, deviene la del discurso curricular, y en ellos la categoría de Práctica Profesional, que "sometidas" a la reflexión epistémica, pueden ser redimensionadas desde lo metodológico. Esto es, mediante un " (...) razonamiento articulado por niveles de la realidad, debido a que la Totalidad Problematicadora en la medida que incluye relaciones posibles (... éstas) no son producto de una opción teórica, surgen de concebir a la realidad como articulación que obliga a considerar cualquier información, en el interior de lo delimitado, como abierta a otras modalidades aún no determinadas, aunque lógicamente posibles" (9).

La práctica humana es siempre una Práctica Social, es decir, no se gesta por libre arbitrio, o independiente de las condiciones en que se desarrolla la existencia de los hombres; "(...) la actividad del hombre en la producción es su actividad práctica más fundamental, la que determina todas sus demás actividades(...)" (10). Esto es, una Práctica Social asume diversas formas (o rostros) según el lugar que el hombre ocupa en el proceso de producción, (aquí nos interesa alumnos, egresados del gremio, docentes que viven los planes de estudio, empleadores de los profesionistas -entre otros-) y de las relaciones que en éste mantienen; lo cual se expresa en los distintos significados asignados a dicho quehacer, pues "(...) el hombre, como ser social participa en los dominios de la vida práctica de la sociedad a que pertenece (11).

De esta forma cualquier Práctica Social está impregnada de los criterios, juicios, valores, creencias, -entre otros- que se "ligan" a un Proyecto; que promueve el mantenimiento de la sociedad existente, o bien, lucha por cambiarla-transformarla. Por eso: "(...) no tiene sentido hablar de sistemas acabados, sino de objetos potenciales

de una práctica social -fundada en un conocimiento-, cuya articulación conforma la viabilidad del objeto" (12).

Un análisis sobre la Práctica Profesional (léase Práctica Social o con fundamento y significación social) no sólo englobaría el problema de su ejecución concreta en el aparato productivo, pues éste representa sólo una de las dimensiones de lo social; sino además, la estrecha relación que guarda con los desarrollos del discurso teórico, metodológico y práctico del currículum, de las políticas educativas, de los objetos y procesos técnicos involucrados en dichas prácticas, de la(s) institución(es) en cuestión y del Proyecto Social donde éstas prácticas se gestan y expresan; pues todos estos inciden en la significación de un quehacer profesional.

Con este ejercicio comprensivo sobre la cuestión curricular vía el análisis de la Práctica Profesional, se rebasa la convencional idea, de que la escuela debiera ser productora de lo que se requiere en el mercado de trabajo, (como simple correspondencia) pues entraña en su dinámica interior, aspectos que intervienen en los procesos de división del trabajo, y asimismo, como parte sustancial de una forma de racionalidad que se registra en todos los niveles de la sociedad industrial, es decir, el Proyecto de Modernidad.

Una de estas formas de intervención, ya Tenti la identifica como los procesos de diversificación que han tenido los campos profesionales, donde en el proceso de división del trabajo se agrupan distintas Prácticas Profesionales, ligadas a la fragmentación del campo educativo, por la ascendente tendencia a escolarizar los niveles de superespecialización, derivados de la división del trabajo, y legitimado por la institucionalización de estos, a través de los aprendizajes y contenidos curriculares (13).

Cabe señalar, que siguiendo en este sentido a los argumento de Tenti, es que se hizo necesario durante este trabajo; al menos someramente, esbozar la trayectoria de la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía, así como sus peculiaridades

curriculares y, de significación de la Licenciatura en Archivonomía, pues constituyen el punto de partida (Cap. I) de este análisis, para así acceder al de la **Práctica Profesional** (actividad humana), como práctica social. Pues ésta cobra legitimidad de carácter "científico", al objetivarse a través de su formalización escolar. Es decir, al convertirse en objeto susceptible de ser traducido a un Currículo escolar, tornándose entonces en carrera o profesión. Pero de la cual no debemos tampoco omitir la importancia que guarda, con respecto a la jerarquía de las otras profesiones y escuelas de educación superior, (pirámide escolar); ya que en ello va, su divulgación y legitimación tanto en el campo de trabajo, como en la vida cotidiana, y en el propio desarrollo de su "saber" disciplinario.

Generalmente, las consideraciones anteriores son omitidas de la racionalización del acto educativo, y suponemos que se debe fundamentalmente a que la preocupación sobre el estudio de la vida cotidiana (trabajo, comunidad social, escuela, familia, etc.), como otra dimensión de lo social, es también de reciente preocupación teórica en el ámbito de lo educativo, ya que preponderantemente el trabajo teórico en este campo se auxilia más bien de la explicación teórica más ampliada, como las de carácter estructural; donde tiende a diluirse la concepción de vida cotidiana; no obstante, a que ella como parte integrante de los hombres particulares contribuye no sólo a la reproducción de sí mismos, sino de la Sociedad.

Cuando se acota el sentido de reproducción no se hace referencia a una forma estática o refleja, antes bien, y coincidiendo con A. Heller, decimos que se trata de la reproducción del particular, que es la reproducción del hombre concreto, es decir, el hombre que en una determinada sociedad ocupa un lugar determinado en la división social del trabajo. Por lo que de ninguna manera el contenido y la estructura de la vida cotidiana es idéntico en todas las sociedades y para todas las personas: "Todo hombre al nacer se encuentra en un mundo ya existente, independientemente de él. Este mundo se le presenta ya 'construido' y aquí él debe conservarse y dar prueba de capacidad vital. El particular nace en condiciones sociales concretas, en sistemas concretos de expectativas, dentro de instituciones concretas. Ante todo debe aprender

a 'usar' las cosas, apropiarse de los sistemas de usos y de los sistemas de expectativas, esto es, debe conservarse exactamente en el modo necesario y posible de una época determinada en el ámbito de un estrato social dado. (...) La apropiación de las cosas, de los sistemas de usos y de instituciones no se lleva a cabo de una vez y por todas, ni concluye cuando el particular llega a ser adulto; o mejor, cuanto más desarrollada y compleja es la sociedad tanto menos está concluida (...). El particular, cuando cambia de ambiente, de puesto o trabajo, o incluso de capa social, se enfrenta continuamente a tareas nuevas, debe aprender nuevos sistemas de usos, adecuarse a nuevas costumbres. Aún más; vive al mismo tiempo entre exigencias diametralmente opuestas, por lo que debe elaborar modelos de comportamiento paralelos y alternativos (14).

Ya habíamos mencionado que uno de los aspectos fundamentales para abordar el análisis del Currículum de Archivonomía era mediante el auxilio de la categoría de **Práctica Profesional**, sobre todo cuando por una parte, en los últimos años se ha evidenciado un agitado crecimiento, desplazamiento y conflicto de las carreras y profesiones. Pero por otro lado, había quedado de alguna forma inconclusa la explicitación de las causas de ello; y ahora se propone hacer algunas acotaciones que contrarrestan esa imprecisión:

- 1) La expansión (incluyendo procesos de desplazamiento y conflicto) de las carreras o profesiones, lejos de obedecer a una lógica interna del conocimiento (profundidad y amplitud) se encuentra más cercanamente y en estrecha dependencia de un modo de Racionalidad del Proyecto Social del capitalismo. Esta forma de racionalidad busca fundamentarse a sí misma (bases y principios) desde la racionalidad científica, pues para su legitimación se aferra a la 'validez' de su contenido axiológico, pero sin rebasar su propio marco de interpretación, es decir, una concepción que condensa no sólo una forma organizacional de la sociedad, sino además, un orden ético, económico y cultural en sus proyectos políticos o de direccionalidad social.

2) Teniendo como marco del Proyecto Social, a los conceptos de razón, ciencia y hombre, se apunta que los procesos sociales en que estos se engendran y cobran significado, evidencian que las relaciones de conocimiento del sujeto con la realidad, no son siempre de carácter teórico, aún cuando la racionalidad científica se esfuerce por demostrar lo contrario, vía la construcción de algunos instrumentos y procedimientos de carácter intelectual como el dominio mismo sobre la realidad, de las cosas y los comportamientos humanos. En la lógica de esta racionalidad moderna se encuentra una fórmula, que como prescriptiva resume a la realidad en esquemas conceptuales, a los que les omite los grados de impredecibilidad que caracterizan la vida cotidiana de los hombres. En otras palabras: a través de leyes generales hipotéticas de la naturaleza que subsumen a casos o hechos individuales, se erige un orden y un lenguaje en los cuales se sistematiza todo evento, o forma de experiencia y explicación. (15).

3) Esta prescriptiva o sistema de normas, representa ciertos valores intelectuales dentro del proceso de conocimiento, de las relaciones del sujeto con la realidad; donde dicha relación se presenta como una alternativa "prometéica" que intenta englobar todas las posibilidades cognitivas y lógicas del conocimiento de la realidad y, simultáneamente crea un "código" predecible de la conducta humana.

Estas acotaciones constituyen una expresión más o menos simplificada de la racionalidad científica, y cuya cobertura abarca los distintos ámbitos de la vida humana. Esencialmente la racionalidad científica constituye el escenario en donde se gesta el paradigma de caracterización de lo educativo. Esto es, a partir de él se concibe a la educación como conjunto de cursos y contenidos impartidos en centros escolares, donde no sólo se legitima la legalidad del conocimiento, sino de la naturaleza y el universo. En otras palabras: la forma en que la escolarización a nivel

superior cobra importancia y legitimidad en el ámbito social, se debe a que logra mediante la concreción en sus perfiles profesiográficos o de egreso, alejarse o mediatizarse de los requerimientos que la producción del capital necesita para lograr el control disciplinario y político sobre las Prácticas Sociales.

Lo anterior, es de suma importancia, ya que al respecto del Análisis y Diseño Curricular nos reporta al menos tres situaciones indispensables a contemplar en un marco metodológico para abordar el fenómeno de la significación conceptual y valorativa de esta profesión; así como del proceso de Formación del Archivista, vía la categoría de Práctica Profesional.

a) Qué el análisis particular de esta profesión o carrera se proponga mediante recortes coyunturales, el estudio retrospectivo y recorrido histórico que ha caracterizado a sus prácticas (16).

b) Reconocer que las prácticas sociales se encuentran de alguna forma "estigmatizadas" por los cambios estructurales y superestructurales por los que se originan.

c) Distinguir que la estructura interna de una profesión en mucho es responsable sobre el 'éxito' o 'fracaso' no sólo de la terrenalidad de su existencia, sino además, también lo es de sus prácticas.

Estas tres situaciones se consideran básicas, sobre todo cuando en lo cotidiano de los procesos de Formación escolar de los archivónomos, o bien en otros espacios, que aunque extraescolares, no dejan de aportar su poca o abundante contribución al proceso de Formación de dichos profesionistas, se aprecia una muy escasa preocupación por atacar las deficiencias de Formación desde estos frentes, y por lo que serán objeto de tratamiento en los siguientes apartados de este mismo capítulo.

Precisemos: El logro del dominio de los elementos cognitivos que pudieran fortalecer la imagen de la profesión, como lo pudiera ser el análisis problematizador de este campo, su arraigo con otros, sus probables objetos de conocimiento, -por mencionar solo algunos- , que no está de más decirlo, se inscriben en las tres situaciones esbozadas, son más bien ignoradas; ya que muy específicamente el actual currículum no las engloba. Poniendo muy especial énfasis en un conocimiento técnico, que aunque necesario, ha llegado a sacralizarse de tal forma, que no les aporta más que una raquítica instrucción técnica, y repercute en la estatización de su horizonte profesional. Es decir, no se favorece en nada la imagen profesional ni entre ellos como particulares, ni como cooperación al exterior escolar que apunte a su reconocimiento y legitimación social.

Lo planteado hasta aquí, y entendida como viabilidad o potencialidad de apertura a la resignificación de la profesión, y traducida a los diversos niveles de expresión de la Práctica Profesional nos instala en un marco de objetividad que hace permisible comprenderla en conjunción con otras formas de conocimiento, y captación racional, de cuya combinatoria esta práctica se ha construido sus criterios de imprescindibilidad, o legitimación técnica instrumental; aunque de ello paradójicamente se haya desprendido un marco de entendimiento reducido de la Archivonomía, es decir, sólo signada por su contenido técnico que le es fecundo a la Racionalidad Institucional; la cual como emergente construye una imagen conveniente de esa Práctica Profesional, (17). Citemos como ejemplo la conceptualización que a partir de la de los 70's se ha planteado en la Administración Pública Federal y Estatal, con respecto a los 'dominios' de los "nuevos" archivónomos, y les designa como Administradores de Documentos. En este sentido cabe señalar "(...) que tres décadas atrás (40's), en algunos países europeos y, principalmente en Estados Unidos, se utilizó este término". Grosso modo, su definición operacional -no pudo ser definido de otro modo- designa "(...) al conjunto de criterios y técnicas nuevas, relacionadas con el manejo de los archivos administrativos. Tales criterios y técnicas buscaban sobre todo, aumentar la eficiencia y reducir los costos de operación de los servicios archivísticos (...)" (18)

Lo anterior representa lo que Follari llama "(...) la expresión del rol social que la ciencia ocupa en la producción, ciencia cada vez menos autónoma de las necesidades inmediatas del desarrollo tecnológico (...), y más de ser útil, a la decisión administrativa y a la productividad sistemática" (19). Cuyos rasgos en este momento han penetrado la concepción del **quehacer archivístico** hasta lo más profundo, y signando desde una óptica reduccionista a la disciplina y su enseñanza, como el medio de 'capacitación' para 'reclutar' a los egresados dentro de la estructura de los archivos gubernamentales, pero paradójicamente se espera sigan ocupando lugares de servicio a nivel técnico-operativo, y equiparando por igual, en cuanto a salarios y funciones, a los egresados de los niveles técnico profesional y superior. Este último es el caso de los cuadros que forma la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (20); aunque al menos por el momento distanciado de esta concepción de Administración Documental (21).

Como correlato de todo esto, baste señalar que la relación ENBA-AGN, no es muy estrecha, y salvo riesgo de interpretación, el currículum escolar de Archivonomía al 'anular' casi de tajo el desplazamiento de esta significación deja fuera de la experiencia social y de aprendizaje a los alumnos, y así evitan que se resignifique esta connotación, tanto en sentido técnico, tecnológico, como teórico y, su articulación a el proyecto de 'Modernización' del país por el que hoy atravesamos (22).

Por estas razones, es que se coincide con M. Gómez Campos, cuando concibe a la **Práctica Profesional**, como actividad que objetiva y legítimamente pertenece a una determinada disciplina o práctica, pero sólo en tanto ésta pertenezca a un ámbito perfectamente definido, pero que en el caso de los quehaceres profesionales cuyos objetos no equivalen a una ciencia o disciplina definida en términos 'convencionales', es necesario ser cuidadosos con el abordaje de la caracterización de los espacios sociales que en apariencia legítima le pertenecen; pues de otra forma, nos encontraríamos únicamente definiendo operacionalmente su expresión unidireccional en relación a otras prácticas profesionales, disciplinas y su enseñanza. No teniendo probablemente ninguna contribución trascendental para la Archivonomía. Véase por

ejemplo la disputa de larga longevidad entre archivónomos y bibliotecónomos, cuando sin argumentaciones sólidas (más allá de los procesos técnicos) promuevan la fusión de ambas carreras; o bien, la negación de importancia que ha tenido el desempeño profesional de los historiadores en el ámbito archivístico. De tal forma que generalmente se ignoran los aportes de estos últimos, al desarrollo del saber disciplinario de la Archivonomía, en términos no sólo de significación del quehacer profesional, sino además, de las aportaciones hechas incluso a los procedimientos técnicos más primigenios, es decir, los criterios de clasificación y valoración documental, fundamentalmente en lo que a los acervos historiográficos se refiere (23).

De ello se desprende, que la imagen de cada Práctica Profesional se forma al conquistar su independencia como Práctica Social, que conlleva a la generación de un campo académico, es decir, que sea susceptible de traducirse a un currículo escolar, cuya construcción contenga corpus conceptuales, reglas, principios, procedimientos y un lenguaje específico, que le signe como capital cultural expuesto a ser transmitido en un aula escolar, y cuya aparición es producto de la intervención de los especialistas, (léase agentes sociales que conocen de facto y en potencia el lugar social donde se requiere a un tipo particular de profesionistas). "La adquisición de informaciones científicas y su englobamiento en el saber cotidiano no son sólo consecuencia de la curiosidad y del interés. Hay ambientes sociales que exigen la posesión de estas informaciones, en cuanto forman parte simplemente de su cultura. Son necesarios para poderse mover en estos ambientes, es decir, recuperan, aunque a través de algunas mediaciones, el carácter pragmático" (24).

II.2. APROXIMACIONES HISTÓRICAS A LA ARCHIVONOMÍA.

*Toda mirada prospectiva condensa
siempre una carga de pasado;
en ella hay historia presente
como mandato, como inclusión,
como fracaso, como éxito,
como negatividad o como positividad.*

Adriana Piggrò

Quisiera dejar patente que la construcción que se aspira realizar, desde luego se ubica en un lugar muy modesto, pues hasta hace muy poco tiempo para mí, ni siquiera constituía un espacio disciplinario imaginado, y mucho menos aún, que existiera una viabilidad escolarizada que promoviera su enseñanza. No obstante me interesa clarificar algunos supuestos y creencias que signan a la **Archivonomía**, como la encargada de administrar los recursos documentales de un archivo, y así mismo diferenciarla de la **archivística** como el ámbito de los procesos técnicos, que se llevan a cabo en el funcionamiento de un archivo. En tanto que ambas se articulan inextricablemente en la significación del estatus disciplinario de la **Archivonomía** y su enseñanza escolar en la actualidad (25).

Por lo anterior este apartado tiene como intención el recobrar algunos rasgos de la trayectoria conceptual de la **Archivonomía**, a través de dos niveles de análisis. El primero corresponde a un escenario contextual en el que se ha expresado y aún expresa la actividad **archivística**, vista como los criterios de concentración, organización, clasificación y tratamiento de las masas documentales. El segundo intenta recuperar los saberes que esta práctica ha generado en su afán de construirse un rostro y un espectro conceptual propio, más allá de los procesos técnicos. Lo cual

en términos metodológicos equivale: "(...) a delimitar algunos campos de observación, a partir de la totalidad como una aprehensión que no consiste en una explicación, sino que sirve para definir la base de la teorización posible" (26).

Con respecto al Primer Nivel de Análisis:

Los orígenes de algunos conceptos y prácticas que hoy se catalogan como archivísticos ya se vislumbran desde la antigüedad y en sociedades tan disímiles una de otra; pero siguiendo el orden de ideas planteado, esta afirmación nos invita a reflexionar si el contenido de ella, no se deba más bien, a que la mayoría de los estudios sobre estos tópicos han construido sus versiones explicativas (donde existe una concepción de historia y realidad como historiografía), desde la cual -como dice M. Foucault- se ha tendido a borrar, en provecho de la legitimación de las estructuras más firmes, la irrupción de los acontecimientos que permita pensar en la discontinuidad. Esto es, "(...) se han utilizado documentos, se les ha interrogado, interrogándose también sobre ellos; se les ha pedido no solo que querían decir, sino si decían bien la verdad, y con que título podían pretenderlo; si eran sinceros o falsificadores, bien informados o ignorantes, auténticos o alterados. Pero cada una de estas preguntas y toda esta gran inquietud apuntando a un mismo fin: reconstruir a partir de lo que dicen esos documentos -y a veces a medias palabras- el pasado del que emanan y que ahora ha quedado desvanecido muy atrás de ellos; el documento tratándose como un lenguaje de una voz reducida a silencio; su frágil rostro, pero afortunadamente descifrable" (27).

En este sentido, la archivística al ser permeada por esta concepción deduce, no fortuitamente, que sus prácticas primigenias de organización, clasificación y resguardo de documentos eran propios y exclusivos de aquellas civilizaciones antiguas, que como parte de su basamento cultural poseían la escritura. Concepción que refiriéndonos a una aproximación histórica de la archivística no podemos tomar como

concluyente y unívoca; pues hoy más que nunca, se hace evidente el interés de la archivística por tener un basamento teórico, conceptual y técnico más amplio en el tratamiento de una gran variedad de documentos que tienen diferentes soportes físicos o escritorios, sino además, y por el contrario, poseen signos diferentes a la escritura. Es decir, más allá del estricto interés por la narrativa o escritura de los hechos, en donde se acude desde el simbolismo arquitectónico, pictográfico, fotográfico, e incluso hasta el acústico y musical. Todos estos, como recursos complementarios para comprender la vida humana de manera diferenciada para cada especificidad de estudio. Hecho que Foucault llama "(...) una mutación, que no data ciertamente de hoy, pero que no está indudablemente terminada aún, la historia ha cambiado de posición respecto del documento; se atribuye como tarea primordial, no el interpretarlo, ni tampoco determinar si es veraz y cuál sea su valor expresivo, sino trabajarlo desde el interior y elaborarlo. La historia lo recorta, lo organiza, lo distribuye, lo ordena, lo reparte en niveles; establece series, distingue lo que es pertinente de lo que no es, fija elementos, define unidades, describe relaciones. El documento no es para la historia esa materia inerte a través de la cual trata ésta de reconstruir lo que los hombres han hecho o dicho, lo que ha pasado y de lo cual solo resta el surco: trata de definir en el propio tejido documental, unidades, conjuntos, series y relaciones" (28).

De esta forma, y reconociendo que la archivística ha sido objeto de tratamiento conceptual (directa o indirectamente) desde diferentes enfoques que ofrecen dimensionarla en varios sentidos; para este análisis interesa especialmente su **función política y social**, por lo cual me instalo en un momento coyuntural específico, que es el del Proyecto de Modernidad, cuyo atributo más peculiar es que de él haya emanado un modelo de sociedad con una unidad de dominación de índole institucional, cuyos fines con éxito en los resultados, se logra mediante un nuevo "derecho" amparado en la validez de la razón y la ciencia, que declara la inexistencia del mundo y "derechos" divinos (29). Es decir, el hombre se encuentra ante un nuevo hito: el mundo es cognoscible, precisamente debido a la inauguración de la exaltación de lo humano: el hombre como objeto de sí mismo a través del concepto de razón (30).

Dicha cosmovisión se viene erigiendo desde el siglo XV como consecuencia del agotamiento de la sociedad feudal, para dar paso a la edificación de la sociedad capitalista. De la síntesis histórica de ambas, no solo surgen nuevas formas de producción, reordenación económica y de relaciones sociales, sino además, un Proyecto Político Social que expresa las transformaciones de la vida material y de producción de conocimientos, que los sujetos vivencian a través del modo de producción capitalista (31).

En tanto que la intención de este análisis no estriba en desarrollar al detalle la caracterización de la conformación de los Estados Nacionales y la del Proyecto de Modernidad, pues demanda un trabajo de investigación adicional, pues son múltiples las dimensiones que se relacionan con dicho proyecto; baste extraer las premisas más importantes que contribuyan a reconstruir la significación de la archivística y la constitución del campo de la Archivonomía.

Uno de los indicios sobre la función social y política de los archivos se hace evidente en: "(...) 1789 cuando la Asamblea Nacional Francesa estableció una institución archivística que debía responsabilizarse del guardado y uso de las actas de esta asamblea; (...) más tarde en 1790, se convirtió en Archivo Nacional" (32). Situación que es de entenderse ya que un imperativo para legitimar el Proyecto Político del naciente Estado Burgués, consistía en realizar una expropiación del control del saber, hasta entonces ejercido por la Iglesia; "mediante la apropiación del imprimátur y la censura sobre el conocimiento, es decir mediante la secularización" (33).

Así pues, la función de los archivos (como Institución) representa un instrumento de cohesión social, ya que los registros públicos aparte de ser útiles en la definición de las relaciones sociales, económicas y políticas; revelaron el servir de fundamento a la protección de los derechos feudales. Situación que al evocar al régimen derrocado por la Revolución, exigía una respuesta más bien contraria, la cual no se hizo esperar al crearse "(...) una comisión especial encargada de destruir la documentación

perteneciente a dichos privilegios adquiridos en el antiguo régimen, algunos incluso, tan antiguos como que databan del Siglo XII" (34).

Se ha retomado fundamentalmente el caso de los archivos franceses en esta coyuntura histórica, pues en ellas se objetivo más plenamente el contenido político de las Instituciones Archivísticas. Esto es, con una intencionalidad de legitimidad y cohesión social de los nuevos "derechos" de la sociedad. Expresado en dos sentidos fundamentalmente: el primero consistió en asumir una autoridad moral y jurídica sobre los archivos, y la otra, establecerlos como entidades públicas a las que los nuevos ciudadanos y funcionarios públicos tendrían acceso. De este modo, parece hacerse más evidente que la Institucionalización representó a partir de este momento, un medio diferenciado para fortalecer las acciones monopólicas del poder público, donde los archivos públicos nacionales no representan en único caso. En otras palabras. "El ámbito de la acción estatal funge como arena de negociación y conflicto (...) en el que intervienen, se afectan e influyen mutuamente Estado y sociedad (Estado y actores sociales) en forma contradictoria, y crea necesidades de intervención estatal en áreas problemáticas y se manifiesta en la expansión y transformación de la Administración Pública, o más bien, Aparatos Públicos" (35).

En efecto, la prescriptiva o sistema de normas que promete el Proyecto de Modernidad, no solo tiene implicaciones para la dirección política y económica de las sociedades modernas, a través de codificaciones jurídicas, sino además se ha extendido hasta lo más profundo de las relaciones sociales y las costumbres; mejor conocida como racionalidad científica y cuya cobertura abarca los distintos ámbitos de la vida humana (36).

En consecuencia, de la exposición anterior se desprende una conclusión pero que al mismo tiempo sirve de premisa básica para el marco de interpretación aquí construido con motivo de apuntalar algunas variantes de significación de la archivística y la Archivonomía en el momento actual, y grosso modo consiste en: Como parte del Proyecto de Modernidad y de la consolidación de los Estados Nacionales, la función

social y política de los archivos, así como la difusión de sus saberes sobre el campo, se asocian muy especialmente a la funcionalidad de los aparatos gubernamentales o Instituciones Estatales.

Con respecto al Segundo Nivel de Análisis:

Aquí corresponde abordar algunas particularidades que ponen a México en una situación un tanto distinta de la imperante en Europa, y tiene que ver con la forma en la que se asume el Proyecto de Modernidad, pues no se realizó simultáneamente al europeo; ya se hable de la esfera económica, política o cultural, pero que no obstante, marcaría indeleblemente a dichos ámbitos.

En consecuencia, se parte del carácter desigual y combinado por el que ha atravesado el desarrollo económico, político y social mexicano, así como su influencia en el ámbito de la archivística.

Las formas de producción hasta ya bien entrado el siglo XIX era predominantemente agrícola y solo en algunos ámbitos incipientemente industrial; si a ello agregamos que la población se constituía de una multiplicidad étnica y cultural, con una densidad de población urbana más bien escasa, donde se ubica también la incipiente proletarización y en correlato con ello, el fenómeno de extremo control que el gobierno (virreinal primero y conservador-liberal después) ejercía sobre la sociedad, en lo económico político y cultural nos queda un espectro un tanto reducido para apreciar la magnitud de la función social y política de la archivística, pero no obstante se intentará reconstruir el escenario en donde ésta se ha expresado.

La actividad archivística en México data del siglo XVII aunque su desarrollo fue de manera muy "amorfa", ya que la documentación producto de la gestión del Reino de la Nueva España se encontraba dispersa en diferentes locales, además de no existir

en dicho momento un mandato legal o jurídico sobre el uso, guarda y conservación de dichos documentos. Estos hechos seguramente tienen su explicación en tanto que la estructura de los Aparatos o Instituciones Públicas, como representación y extensión del poder Estatal no era tan heterogénea y amplia. Por lo que es de entenderse que la situación en que se desarrollaban los archivos, no rebasó la idea de concebirllos como un simple depósito de documentos, "(...) como algo apenas distinto que una bodega de papeles inútiles -por no decir basura-, ignorando o descreyendo de la utilidad que pudieran tener para el desempeño cotidiano de las actividades institucionales" (37).

Partiendo de lo anterior se acotan algunas consideraciones de importancia sobre los archivos virreinales, y por que se les concibe como un antecedente de la práctica archivística en México.

Los archivos del Virreinato, aunque con NO poco acervo documental, en tanto que no se exigía de ninguna forma (jurídica o técnica) que se concentraran en algún lugar, para un fin específico, y por ende, con ausencia de criterios de ordenación y clasificación, derivó en una gran anarquía para su tratamiento y conservación (38). Al respecto dice Carrera Stampa "La actividad archivística tiene un origen colonial, pues la documentación derivada de la actividad de las primeras autoridades nombradas desde España para su gobierno, (América de habla española y portuguesa) es la que vino a formar las bases de sus ricas y valiosas colecciones (...) Hay que advertir que estos archivos en un principio y durante todo el gobierno virreinal fueron archivos activos, en el sentido que tenían un objetivo administrativo ya que sus documentos servían para arreglar o determinar negocios y asuntos en trámite" (39).

Hechos que no resultan fortuitos, en tanto que la sede de ese gobierno virreinal fue México, en donde se dictaron las primeras bases y reglamentos para la creación de un Archivo General; que centralizó (más tarde) no solo la documentación de la Secretaría del Virreinato, sino además concentró a la que se encontraba dispersa en distintas dependencias. Esto es, mediante el proyecto de creación del Archivo General de 1790, dictado por el Conde de Revilla Gigedo. Empero, la cristalización del proyecto tubo que

esperar la autorización correspondiente de España, para así fundar el Archivo General en el Palacio de Chapultepec, siendo hasta 1823 cuando es retomada la iniciativa de Revilla Gigedo por Lucas Alamán. Siendo el momento más explícito en el que se ordenó la reunión de todos los archivos dispersos, en uno solo (Archivo General y Público de la Nación), y mientras tanto las oficinas del reino seguirían manteniendo sus archivos en sus respectivos locales, y solo el de la Secretaría del Virreinato se conservaría en el palacio virreinal (40).

Empero, cabe precisar que esta iniciativa y lo que vehiculiza como atributo o función de los archivos asociados a la gestión de los aparatos públicos (archivos activos), al no cumplirse efectivamente, sino hasta la segunda década del siglo XIX nos permite sugerir que la apreciación de Stampa en donde se señala la uniformidad de esas funciones, no parece del todo acertada; pues claramente en las ordenanzas de 1792 ya se indican los tipos de documentación que habrían de incluirse al acervo del Archivo General y, se le concibe como una entidad auxiliar en la gestión gubernamental, pero también, como depositaria de documentos con valor historiográfico (41); veamos algunas de estas situaciones:

Artículo 1º. Una vez concluida la construcción material (...) se irán trasladando todos los papeles antiguos de las Secretarías de Virreinato, oficios de gobierno, Escribanías de Cámara de la Real Audiencia y Sala del Crimen, Cancillería, Juzgados de Bienes Difuntos y de Indios, Oficio de Providencia, Contaduría Mayor de Cuentas, Real Casa de Moneda, Contaduría de Real Anata y Azogues, Alcabalas, Pólvora y Naypes, Lotería (...) Los de la Noblísima Ciudad, sus Juzgados ordinarios y de la Acordada, los del Consulado y Minería, los del Estado y Marquezado del Valle, los de Temporalidades, Promedicato, Real y Pontificia Universidad, y cualesquiera otros pertenecientes a la jurisdicción Secular, reservando por ahora el año de 1760, inclusive, y cuantos de los antiguos estimen precisos para su uso y despacho (42) (sic.).

Otros ordenamientos o disposiciones jurídicas que hicieron factible el desarrollo aunque paulatino de la consolidación de una Institución archivística nacional y pública en México, y en ello la difusión de un saber específico de la archivística, asociado a los procesos técnicos de dicha institución fueron:

- 1823 como producto de la Independencia Política de España y la incidencia del pensamiento liberal europeo, se da al Archivo General el carácter de Público.

- 1846 José María la Fragua emite un Reglamento de Organización del Archivo General, cuyo fundamental objetivo era preservar la memoria de la vida política, económica, social y cultural. Valiéndose para ello de la especificación de las formas de organizar y resguardar los acervos documentales del Archivo, y especialmente a lo que los archivos administrativos (activos) toca: "El Archivo General y Público de la Nación es un establecimiento sumamente importante, no solo para asegurar de una manera auténtica y perpetua los títulos relativos al Sagrado derecho de propiedad, y a cuantos puedan corresponder a los particulares y corporaciones, en la vida social, sino como un depósito de todos los descubrimientos, invenciones y luces no comunes en la historia, en las ciencias y en la industria; que ordenando con la conveniente claridad, a la vez que puede servir de norte a los supremos poderes de la República para acertar en sus disposiciones más difíciles y delicadas, sirve también para la ilustración, prosperidad y engrandecimiento de la Nación" (43) (sic).

Lo anterior, representa uno de los momentos en que más explícitamente se concibe la función del Archivo General de la Nación, más allá de la conveniente ordenación y depósito de documentos. Es decir, con una función política y social favorable para el propio funcionamiento de la Naciente República.

Durante el porfiriato dice Mañe; "(...) hubo retroceso en lo que se refiere a la ordenación y catalogación del material documental (...) Se continuo con la labor de empastar legajos, sin técnica de ninguna clase. Se privó al local de varias de sus salas, con motivo de las reformas que hicieron en esos años en el Palacio Nacional, no obstante que la Secretaría de Relaciones fue trasladada al nuevo edificio en la avenida Juárez. En los índices se procedió con mucha falta de regularidad, como pueden verse en algunos tomos de la sección civil, sin continuar la relación numérica de los volúmenes y con absoluto desconocimiento de las materias de cada expediente. Van firmados estos índices por militares, oficiales de caballería enviados a trabajar en estas labores sin tener experiencia en esta disciplina" (44).

- 1909 Se crea una junta organizadora del Archivo General de la Nación con el fin de regir y dictar formas precisas de realizar los procesos técnicos de análisis, clasificación y conservación de los documentos históricos. La consecución de dichas acciones se vieron postergadas desde 1914 hasta 1920, casi al culminar la Revolución (45).

Ya entrando al presente siglo, la culminación de la Revolución y su consecuente extensión, conocida como período posrevolucionario, trajo aparejado no solo el incremento demográfico, consecuencia de la ampliación de la infraestructura productiva y la centralización de las decisiones en la Ciudad de México; sino también, el reordenamiento de la vida social. Aparecen las nuevas normas de Estado, laicas, nacionalistas y "modernas"; a través de las cuales el poder Estatal y su expresión institucional (aparatos públicos o administración pública) se consolidan como la vía para negociar iniciativas, y efectuar acciones en los programas de gobierno. En palabras de Cuevas equivale a: "la capacidad de autogeneración de la administración pública, debido a que cada solución a un problema dado, provoca a su vez nuevos problemas, (...) por lo que se ha hecho indispensable la toma de posición del Estado;

y ello tiene repercusiones institucionales con efectos verticales (...) que no es otra cosa que la creación de aparatos burocráticos o la dotación de facultades nuevas a los organismos existentes, a fin de que se resuelvan algunos de sus aspectos" (46).

De esta concepción la administración pública funge como el instrumento del que se sirve el Estado para realizar sus objetivos, mediante los que recoge, o más precisamente interpela los intereses en lo general de la sociedad. Suponiendo que en dicha acción negociadora, existe una secuencia de condicionamientos sucesivos entre los fines, las estructuras y el comportamiento o desempeño de los funcionarios y empleados públicos. De ahí que cuando el sistema marcha mal, cuando no se logra el cumplimiento cabal de los fines del Estado, se contempla el cambio o reforma en la administración, sea en el ámbito de las estructuras o de la conducta de la burocracia (47).

En este sentido, los procesos en los que se han dirimido las distintas pugnas sobre el control de la sociedad y obviamente en él se reajustan los Aparatos Administrativos; (en los que se van acumulando poder, y en algunos otros debilitándose) no es otra cosa que la expresión de la "lucha y contradicción" entre los grupos que respaldan un tipo específico de funcionalidad gubernamental, o bien se oponen a ellas, por un lado; y por otro, las protestas que ocasionan los distintos problemas económicos, políticos, sociales que han resultado irresolubles. Lo cual en la dimensión política se expresa como negociación y conflicto, y por ende, como reacomodo de las fuerzas y relaciones de poder; las que en un régimen como el nuestro, no fortuitamente se intensifican al final de los sexenios, sobre todo si dicho régimen se ha caracterizado por un poder ejecutivo federal, que retoma regularmente las confrontaciones para volverlas parte de su programa de gobierno.

Cabe señalar, que los Aparatos Gubernamentales en México, a partir de la segunda guerra mundial se intensifican en tamaño y complejidad de funciones, en tanto que el papel del Estado consistió básicamente en la promotoría del crecimiento económico, vía la generación de condiciones para el progreso, a través del incremento industrial.

Este papel "(...) comprendía dos elementos: una fuerte ayuda vía medidas económicas, como la protección frente a la competencia externa y la benevolencia fiscal, y la creación de infraestructura, sin intervención directa de éste (el Estado) en la economía, pues no tenía ni medios para hacerlo ni la voluntad (...) por lo que sus esfuerzos promotores de desarrollo lo obligaron a privilegiar el gasto en el fomento económico y las inversiones, muchas veces por conducto de empresas de su propiedad (48).

Ya para inicios de la década de los setentas, se reveló una noción diferente sobre la Administración Pública, en la cual se destaca la adopción de los criterios de planeación, la vinculación de los presupuestos a planes de desarrollo, la coordinación del sector público mediante la sectorización y fundamentalmente, el reforzamiento del poder ejecutivo, en materia de Planeación, a través de la Secretaría de la Presidencia. En esta concepción sobre la administración pública se hace visible la percepción del agotamiento del modelo de desarrollo practicado hasta entonces. Con motivo de haberle otorgado prioridad al crecimiento y la industrialización, pero con escasos e insuficientes avances en el terreno de las mejoras sociales (49).

Por lo anterior, una derivación hacia la actividad archivística en el siglo XX se podrá objetivar del período de la posguerra en adelante, vía la transformación que las propias estructuras públicas contemplan con respecto a las funciones de archivo, ya como un mecanismo de autorregulación de sí misma, ya para legitimarse entre otros grupos sociales; pero evidentemente "conviviendo" con las prácticas y valores anteriores, incluso aquellas que datan desde la colonia, donde ya se habían asignado a las Instituciones de archivo determinados, atributos y características específicas para su funcionamiento.

II. 3. ¿DÓNDE ESTÁ EL CAMPO DE LA ARCHIVONOMÍA?

Tanto la dimensión como la complejidad del sector archivístico ha comenzado a plantear cuestionantes de índole más profunda, que obligan ciertamente a dimensionar a la Archivonomía en varios sentidos. No obstante, aquí solo se abordarán algunos aspectos que puedan constituir puntos de partida útiles, para esclarecer los rumbos sobre los que habría que profundizar en la tarea de construir teóricamente a la Archivonomía.

Si consideramos que existe una correlación evidente entre los procesos de crecimiento de un cuerpo de conocimientos y, el aumento de las preocupaciones conceptuales y de campos problemáticos a abordar, puede afirmarse: que a medida que las ciencias y disciplinas crecen, se impulsa también la preocupación por la reflexión de éstas; tanto en lo que se refiere a su estructura como a sus métodos.

La situación actual de la Archivonomía, exige en este sentido, un replanteamiento a su Campo de conocimientos. Se trate de la cantidad conceptual capitalizada por ella; o bien, por los propios requerimientos de comprensión sobre las relaciones disciplinarias que exige su ya mermado proceso de escolarización (50).

Así pues, y partiendo de lo anterior, un punto de reflexión lo constituye los distintos cambios que en los últimos años se han producido en la significación de la Archivonomía, de tal forma que se ha pluralizado. Hecho que se hace evidente en las diferentes atribuciones con las que se le ha signado, ya entre las comunidades académicas, como bibliográficas e Instituciones de archivo.

Con referencia a la significación que de la Archivonomía se ha hecho en los Planes de Estudio de las diferentes escuelas o universidades que la imparten; es vista como aquel saber que guía las actividades absolutamente prácticas de una institución archivística, pero compitiendo con las denominaciones de Administración Documental,

archivística, archivología y ciencias de la documentación -principalmente-. Estas sustituciones, reflejan la ampliación misma del campo de la Archivonomía. Es decir, la diversificación que ha sufrido su antiguo objeto de estudio (masas documentales e instituciones archivísticas), en tanto la dinámica de la realidad le plantea problemáticas diferentes e incluso desbordan su primigenia objetivación (51).

Dicha "metamorfosis" (por llamarle de alguna forma) conceptual del campo, se abordará en este apartado en función de dos problemáticas que a su vez vehiculizan también dos significaciones sobre la Práctica Profesional y la Formación del Archivónomo.

1. Una de ellas es la expansión misma del quehacer archivístico, de la cual ya se han acotado algunos indicadores, especialmente en lo que toca a su dinámica de crecimiento. Proceso durante el cual se han ido generando ciertos sectores de conocimiento especializados, relativamente autónomos, como lo son: los criterios de clasificación, organización y análisis de los documentos; e incluso las concepciones mismas sobre el documento y la institución archivística -entre otras-. Las que desde luego vehiculizan un cuerpo temático también específico, como lo sería el caso del historiográfico, la técnica archivística (procesos técnicos). Las tipologizaciones de los modelos de organización de algunas instituciones de archivo, etc.

2. Otra la constituye el hecho evidente de la expansión de los servicios archivísticos, en los que se ha ampliado y complejizado también el espectro de sus beneficiarios. Es decir, los usuarios de los documentos, que van desde los funcionarios públicos, hasta las instituciones académicas o civiles, pasando por organismos comerciales e industriales. Situación que ha exigido algunas aproximaciones hacia otras áreas del conocimiento con las que la Archivonomía ha establecido relaciones de diverso tipo. Empero, la que ha resultado sumamente frecuente en este

campo, es aquella tendencia por extrapolar y aplicar los referentes de otros campos del conocimiento, de una forma tal, que el análisis del hecho archivístico aporta resoluciones únicamente en el plano del pragmatismo que le demanda la racionalidad de las instituciones archivísticas (correlación con el pensamiento "tecnocrático administrativo, el conductismo y la informática")

A este respecto Ampudia Mello dice: "(...) frente a los planteamientos tradicionalista acerca de la conservación exhaustiva de archivos, se subrayó la diferencia entre conservar papeles y conservar información institucional como tal, independientemente del soporte en que estuviera asentada (...) Se fue dando forma y sentido pleno a la idea de que la archivística, lejos de ser una ciencia celestial e inmutable, constituía una práctica plenamente vinculada a realidades concretas y permeables a las nuevas necesidades y fenómenos que en nuestra época han surgido dentro de la Administración Pública en el campo de la información" (52).

Cabe señalar que aún cuando la postura sobre el Campo en cuestión se ubica básicamente a nivel de los Aparatos Gubernamentales; lo que devela una lógica reduccionista y unidimensional; ello no obstante ha modelado de esta forma la significación racional y eficientista de la archivística moderna.

Las cuestiones anteriores, cobran relevancia en cuanto se insertó como necesidad el rápido acceso a los datos e información masiva que genera la propia funcionalidad gubernamental. Lo cual derivó no fortuitamente, en que la inquietud de los actores del campo archivístico se depositara más explícitamente en las formas no convencionales (manual-mecánica) de análisis, clasificación y recuperación de la información.

Los primeros síntomas de lo descrito (especialmente la recuperación rápida de información) se presentaron a lo largo de la segunda guerra mundial, como un requerimiento emergente de recuperar información para los servicios de inteligencia y estratégicos de guerra. Cuya inicial respuesta lo constituyó el interés por la

documentación, que en sus principios (1930) se asociaba a las técnicas fotográficas y especialmente microfotográficas. Más tarde (1950-1960) ésta se expandió al ser incluida la teoría de las ciencias de la información. De aquí en adelante ha sido tan vertiginoso el impacto de estas fuentes teóricas y de su versión instrumental (automatización electrónica y óptica), que incluso se llegó a promover a gran escala la fundación de escuelas de documentalistas (más tarde científicos de la información) especializados en las cuestiones de recuperación de la información y aplicación de la automatización (53).

Por lo anterior, la constitución del campo de la Archivonomía se ha posibilitado a partir de tres extensiones:

a) Cuando la práctica primigenia (archivística) se asimiló por las llamadas Instituciones archivísticas, de las cuales emergió como forma de racionalidad privilegiada: el construir un bagaje conceptual que guiaría en las soluciones de las actividades prácticas (procesos técnicos).

b) Cuando esa práctica primigenia, congruente con los requerimientos producto de legitimación de su función social y política, inserta en la gestión gubernamental; construye a través del paradigma cientificista-utilitario una adecuación de sus antiguas prácticas, vía la concepción de la administración documental.

c) La construcción de nuevos polos de emergencia que derivaron de lo planteado en a y b, exigió la extensión de los antiguos límites en que habían operado las anteriores prácticas. Asumiendo para ello, nuevos saberes de otras disciplinas (fundamentalmente la informática y las ciencias de la documentación) (54). Sin embargo, su posesión se ha incorporado al currículum escolar con un carácter pragmático y

fragmentario, pues se han extirpado de estos, los paradigmas explicativos de otros campos de objetos, pero con los que no obstante ha entablado, como dice Foucault vecindad, alejamiento, parentesco, diferencia o transformación.

II.4 CURRÍCULUM Y FORMACIÓN: UNA MIRADA RETROSPECTIVA

Las definiciones permitidas públicamente se refieren a qué queremos para vivir, pero no cómo queremos vivir si en la relación con los potenciales disponibles averiguamos cómo podríamos vivir.

J. Habermas

En el ámbito escolar la noción de Formación aparece sacralizada, pero paradójicamente sus sentidos de significación han sido muy diversos, particularmente en el plano del diseño curricular y en la puesta en práctica de los programas escolares.

Uno de esos sentidos alude a la promoción que la institución escolar "debe" hacer con respecto al desarrollo de capacidades, destrezas y aprendizajes; y una segunda, que de una u otra forma articula a los tres indicadores anteriores, reconoce que estos contribuyen a que los sujetos sociales ahí inscritos construyan una toma de posición con respecto al conocimiento escolar y la realidad social.

En otras palabras, el primero de los sentidos de uso en no pocas ocasiones, ha dirigido sus principios a develar los inextricables vínculos entre conocimiento escolar y su proyección ante situaciones específicas de solución en el ámbito laboral. Seguramente ello ha tenido especial incidencia en tanto, se ha consignado como necesario la

posesión de un saber que haga permisible el sistematizar coherentemente los contenidos a abordarse en los cursos escolares; debido a que dicha prescriptiva instrumental, pregona un "modus operandi" del trabajo escolar, que culmina con la preminencia del saber-hacer de docentes y alumnos; con motivo de crearse de un ambiente conceptual que dé cobijo a la fundamentación de los procesos escolares, en donde el conocimiento es apreciado por su valor instrumental de mercado.

El segundo sentido de uso, más bien representa un valioso intento por sostener que la realidad esta constituida por una gran variedad de significados; en la que el sujeto (docente y alumno) actúa sobre la base de su entendimiento: "Por el mero hecho de existir, el hombre entra en relación con el mundo, y esta relación se da ya antes de que comience a considerarla, haga de ella un objeto de estudio y la confirme o la niegue práctica e intelectualmente" (55). Es decir, pone relevancia no solo en el saber-hacer, sino en el saber-ser.

Las dos situaciones esbozadas, denuncian un sentido polisémico respecto a los usos de del concepto de Formación. Sin embargo, en este trabajo, y con el propósito de esclarecer su lugar en el Campo del Currículum, así como explicitar su relevante aporte para la enseñanza escolar de la Archivonomía, es estrictamente indispensable el abandonar el grado de generalización que se le ha asignado, pues sino, se sigue haciendo factible endilgarle significados tan ambiguos por amplios, lo cual va en contra de su precisión y fundamentación (56).

Por lo anterior, se señalan tres consideraciones, que a la vez sirven de marco para esta exposición.

1.- La Formación es una concepción que se devela a partir de la oposición que la corriente del humanismo hace a la filosofía positiva, cuya preocupación fundamental ha recaído en la atención prestada al conocimiento real y sus nexos con la consciencia de la historicidad del sujeto (57).

2.- Si bien su fundamentación más clara data del siglo XIX, donde se hace explícita la controversia entre el monismo metodológico y la defensa a los supuestos de las ciencias del espíritu, sus antecedentes son incluso anteriores a esta época (58).

3.- La Formación cobra sentido en el discurso educativo a partir de dos vertientes . Una asociada a la psicología como disciplina mental, que refuerza la pretensión de vincular la escolaridad al aparato productivo. Dos, debido a su desplazamiento al plano de la reflexión Epistémica, que no solo se limitará a "seleccionar que pensar", sino a problematizar "el cómo pensar" y enriquecer por consiguiente, el campo de la experiencia y del horizonte sociohistórico en el que se desenvuelve la actividad de pensar .

De esta manera, cabe destacar: las formas de uso del concepto de Formación se han desplazado continuamente desde una versión instrumental, hasta aquella otra de índole más bien trascendental. Esto es, aquella que hace énfasis en que el hombre desarrolle sus competencias personales mediante el aprendizaje y la instrucción. "La Formación multiplica las oportunidades de la instrucción, porque la hace más ágil y más perspicaz, porque le amplía su horizonte y le descubre nuevas posibilidades" (59). Desde esta concepción se le asigna a la enseñanza escolar el valor de ser el medio imprescindible para obtener la Formación. Es decir, la Formación es el resultado de la enseñanza. Vista así (como producto) ha sido la depositaria de los principios y normas de la práctica de la enseñanza (didáctica), que se auxilia en fundamentos teóricos preestablecidos, como lo son preponderantemente los de la psicología como disciplina mental y el enfoque de sistemas (sistematización de la enseñanza); no construidos a partir de la investigación y el análisis de las prácticas a las que pretenden prescribir. En suma: una reducción del concepto de Formación, que en la actualidad se legitima "(...) como actividad instrumental, y es entonces cuando se le tipifica con apodos y se le reduce a procesos como actualización , capacitación y perfeccionamiento " (60).

Por otro lado, la Formación amparada en los modelos trascendentales se significa como el proceso por el cual el hombre rompe con lo inmediato y lo natural, pues se le reconoce tanto una capacidad espiritual como racional. Ambas le permiten un conocimiento sobre sí mismo a partir de su revelación en un otro. Esto es en palabras de Hegel -representante más conspicuo de la tradición humanista alemana- equivale a: (...) el ascenso a la generalidad en la que pasa de una consciencia en sí a una consciencia para sí, mediante la capacidad de reflexión al respecto de la determinación esencial de la racionalidad humana en su totalidad" (61).

Aún cuando en el marco de esta versión del humanismo la connotación espiritual humana se concibe como esencia, lo que se mantiene intacto; como modelo que se presume extensivamente válido para todos los sujetos, aunque ellos se inscriban en distintas temporalidades y espacios; No obstante, lo más destacable, es que a la Formación se le significa como un proceso "(...) que despierta más bien una vieja tradición mística según la cual el hombre lleva en su alma la imagen de Dios, conforme la cual fue creado, y debe construirla en sí" (62).

Se hace referencia a un modo específicamente humano, de dar forma a las capacidades y talentos del hombre, que surge como una reacción contra el Iluminismo, como una primera oleada que provoca un giro enteramente diferente a lo humano: "(...) en la Formación uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma. En esa medida todo lo que ella incorpora se integra en ella, pero lo incorporado en la Formación no es como un medio que haya perdido su función" (63).

Grosso modo, el Iluminismo consistía en liberar al mundo de la magia mediante un nuevo "derecho", amparado en la validez de la razón y la ciencia, y por ende declaró la inexistencia del mundo no visible. "La razón (conocimiento) como Epistémé, cumplió su cometido social emancipativo en la primera fase del Proyecto de Modernidad, aún cuando contenía, paradójicamente, un potencial límite (...). El Iluminismo, en el sentido más ampliado de pensamiento en continuo progreso, ha perseguido siempre al objetivo de quitar el miedo a los hombres y convertirlos en amos (...). En el devenir histórico-

social, tal representación epistemológica se tornó coercitiva al no poder resolver las exigencias objetivistas, y superar su compromiso instrumentalista con las representaciones políticas del proyecto burgués de Modernidad (...). La suspensión del concepto, ya en nombre del progreso, o en el de la cultura -que secretamente se había puesto de acuerdo hacía tiempo contra la verdad- ,ha dejado el campo libre a la mentira" (64).

Esta racionalidad instrumentalista y, a través del proyecto de Modernidad del que es heredera, concibe a la escuela como un espacio privilegiado en la distribución y consumo del saber, vía la sistematización de la enseñanza. Concepción que subyace no sólo al nivel del diseño, sino también se extiende a los diferentes niveles de las prácticas curriculares. Es decir, atraviesa el campo del currículum, ya a nivel de las prácticas cotidianas de la enseñanza de alguna profesión, y de los modos en que se apropian los aprendizajes escolares, o bien, cuando se convierte en objeto de conocimiento de algún(os) sector(es) específicos de la sociedad.

En ambos casos: dicha racionalidad incluye no sólo las representaciones del propio contenido de la problemática del campo del currículum, sino a la de las carreras o profesiones (espectro de las Prácticas Profesionales), y a las interpelaciones que los actores del mismo se hacen cotidianamente (Procesos de Formación), sin olvidar por ello a la propia racionalidad institucional (Estructuras académico-administrativas), que promueve y legitima el acceso a un tipo de conocimiento específico, que no fortuitamente exalta el saber-hacer.

Bajo este contexto, y recordando que la Formación como proceso es la apropiación de aquello a través de lo que uno se forma, pero no como un medio que ha perdido su función (Gadamer), es que fue posible recuperar la trayectoria en que se ha promovido la preparación escolar de los archivónomos, y ello es debido básicamente a que las formaciones discursivas de la Archivonomía y su enseñanza escolar han operado a partir de lo que dichas formaciones discursivas van aportando a su campo de objetos (Foucault). Por la trascendencia de esto último y su relación con el sentido

polisémico del concepto de Formación del que se habló anteriormente, cabe se haga una recapitulación que sirva para deslindar el ámbito de la preparación escolar del de la Formación del archivónomo:

1. El paradigma del que se ha alimentado más preponderantemente la enseñanza escolar de la Archivonomía, es aquél que se instala tácitamente en la razón instrumental, pues así pretende asegurar la difusión de las prescriptivas rutinarias de este campo, mediante la "promesa" que "garantiza" el logro de los aprendizajes escolares, vía la sistematización de los contenidos de enseñanza (tecnología educativa).

En otras palabras, la enseñanza escolar de la Archivonomía al devenir como una expresión operatoria, metódica y técnica es fiel al modelo de la razón técnica-instrumental del que procede. Lo cual le ha signado indeleblemente, y por ello tiende a propiciar en el ámbito escolar el que de manera acrítica y continuista se represente los problemas de su campo de intervención y por ende, las soluciones a los mismos se asocien a esa lógica. Desde esta óptica de la enseñanza escolar, que concibe a la Archivonomía como la aplicadora de las técnicas de organización, supervisión y control de los recursos documentales o de información, así como de la propia Institución de archivo; que al no ser aprehendidos como "síntesis de múltiples determinaciones"; subsume a este campo en una apreciación reduccionista que soslaya la reflexión sobre su propia práctica.

2. Es indiscutible que el saber del campo de la Archivonomía, vehiculiza indudablemente algún grado de información, la cual le ha dado un rostro más o menos diferenciado de otros campos y disciplinas. Sin embargo, estos saberes al no ser consumidos por docentes y alumnos con la posibilidad, interés o curiosidad de apropiarlos; equivale desde lo escolar a no incursionar en las cuestiones fundamentales sobre la forma en que

se legítima el carácter científico del conocimiento, (problematización epistémica, teórica, metodológica y contextual) de su campo de intervención y de los campos de objetos; y promoviendo unilateralmente, que los aprendizajes escolares se dirijan exclusivamente hacia el consumo de información científica y tecnológica sobre su campo; que indudablemente los que ahí se inscriban tendrán que aplicar en un determinado ámbito social. Sin embargo, esto en ningún modo significa que como particulares hayan participado en la problematización de su disciplina; es decir, sin objetivar para sí mismos la conciencia de su historicidad.

Si lo hasta aquí planteado ha hecho evidente que la función que hasta ahora ha realizado la enseñanza escolar de la Archivonomía, como divulgadora de determinados saberes que en algunos ambientes sociales se exige como posesión, aún cuando con un carácter pragmático requerido como parte "de su cultura"; ello no implica necesariamente como se presume en el ámbito académico, que ésta sea por sí misma la caracterización del campo y objeto de intervención de la Archivonomía, no obstante a que algunas presunciones cognitivas así lo justifiquen.

Por último y recordando que el marco de interpretación construido para el análisis curricular de la Licenciatura en Archivonomía de la ENBA, fue producto de la utilización de las categorías de **Práctica Profesional, Formación** y su vinculación con la **Realidad Curricular**, vistas como recursos metodológicos; y así mismo, desprendiéndose de esa experiencia una propuesta: **redimensionar la función escolar de la Archivonomía**. Tarea que posee como premisa básica el **Formar un sujeto social capaz de establecer una relación de conocimiento con su realidad de una manera crítica**: "(...) una posición en cuanto al conocimiento de la realidad, que a su vez sirve de fundamento para influir en ella, pero no desde el influir en función inmediatista, (...)

sino plantear desde una exigencia del 'hacer' las posibilidades del conocimiento en qué apoyarse; conocimiento que puede enriquecer o modificar el contenido de ese 'hacer' (...) nos enfrentamos a un tipo de construcción gnoseológica que atiende más que a las diferencias sustantivas de los contenidos, a los modos particulares de cómo los distintos planos de la realidad se articulan con la totalidad social y, cómo contribuyen a definir prácticas a través de las cuales se puede influir desde la construcción de la dirección históricamente viable" (65).

NOTAS CAPITULO I

(1) Cfr. Zemelman Merino, Hugo. El uso ... op. cit. p.80-83.

(2) IBIDEM p. 82.

(3) Cfr. Foucault, Michael. La Arqueología del Saber. México. Ed. Siglo XXI, 1984. pp. 71-73.

(4) En este momento quisiera que el lector haga la distinción ente lo que se ha trabajado como el sentido estricto y formal del Plan de Estudios y la ya también antes acotada, o sentido ampliado: Realidad Curricular. Dado que la última se inserta en una posición metodológica y epistemológica del acto educativo, que cobra sentido por una crítica ideológica y social de la concepción de Plan de Estudios.

(5) Esta práctica representa una especie de reminiscencia que queda cuando el diseño curricular permanece utilizando el criterio de los Perfiles Profesiográficos o de Egreso, pese a que se auxilie de la categoría de Práctica Profesional; y por lo que sirve como ejemplo para "ilustrar" el proceso de transición en la racionalización de lo curricular.

(6) Cfr. Gómez Campos, Victor. "Relaciones entre educación y estructura económica: Dos Grandes Marcos de interpretación". en: Revista de Educación Superior. No. 41. México. ANUIES, 1982. p 20. El autor, reconstruyendo las aportaciones de la teoría sociopolítica de la educación, señala como premisa central de este enfoque: "(...) que las relaciones entre el sistema educativo y productivo son la expresión del proceso histórico de confrontación entre los medios de producción y quienes se ven obligados a vender su fuerza laboral en el mercado de trabajo...".

(7) Cfr. Malvóz Ramírez, Martín. "La práctica Profesional como propuesta de Reestructuración del Plan de Estudios de Pedagogía". en: Memoria del foro de análisis del currículum de la Licenciatura de Pedagogía en la ENEP Aragón, México. UNAM/ ENEP Aragón, 1986. pp. 175-177.

(8) Noción que tomamos de Hoyos Medina, Carlos. "Ilustración, Razón y Deseo" S.t. México, 1985. pp. 3-5 y 32. En el se deslinda lo Epistemológico, de lo EPISTÉMICO, en cuanto su aplicación al conocimiento de la realidad y al sujeto cognoscente.

"Al primero, le signa como una pauta que promueve la transparencia de la razón científica, pues concede primacía a la búsqueda de la sistematización y la certeza, afilada al idealismo positivista, y el modelo racional de la ideología de orden y progreso profesado por el Proyecto de Modernidad. Al Segundo, aún con criterios y veracidad respecto a los objetos y la realidad, y con la posibilidad de abrirse a otras formas de conocimiento posible; pero no comprometidos con las formas pragmático funcionales de la racionalidad

científica y su pretendido "objetivismo". Epistemología: fundamenta el quehacer de las ciencias, tal como las conocemos hoy en día; bajo la óptica de la explicación desde la linealidad plana del positivismo. EPISTÉMICO : por otro lado, es una expresión que intenta dar cobijo a metodologías de la comprensión, y a dejar abierta la posibilidad constructiva de una ciencia unificada (Habermas), que vincule como reflexión crítica el rigor científico, con los aspectos históricos, sociales y de implicancia moral comunicativa".

(9) Cfr. Zelman Merino, Hugo. El Uso ... op. cit. p. 103.

(10) Cfr. Gómez Báez, Javier. "Algunas consideraciones sobre el modo de producción de los servicios profesionales del Psicólogo". en: II Jornada sobre problemas de enseñanza-aprendizaje en el área de la salud, México. Coord. de Psicología. ENEPI, 1981. p.2.

(11) IBIDEM p. 4.

(12) Zelman Merino, Hugo. El Uso ... op. cit. p.68. y 90-91. "La construcción nos enfrenta con dos planos de la realidad: uno que es objeto de construcción con base en determinados proyectos de sujetos sociales, que no requieren estar encuadrados en ninguna estructura teórica; otro, propio del conocimiento científico académico, sometido a una objetividad regida por ciertas regularidades, y que por supuesto, requiere, en el plano gnoseológico, de determinadas estructuras teóricas. (...) En la construcción no hay determinaciones, sino solo una determinabilidad en función del proyecto del sujeto social y de sus prácticas, lo que contrasta con las regularidades o legalidades que implican una secuencia necesaria en el orden de las determinaciones reales. En el marco de la construcción el proyecto constituye la historia como futuro, por lo que la determinación asume la modalidad de una opción particular que delimita".

(13) Cfr. Tenti, E. "Génesis y Desarrollo de los campos educativos". en: Revista de Educación Superior, México. ANUIES. Abril-Jun. No. 83, 1981. p. 22.

(14) Cfr. Heller, Agnes. Sociología y Vida Cotidiana. Barcelona. Ed. Península, 1970. pp. 21-23.

(15) Cfr. Rescher, Nicolas. Sistematización Cognoscitiva ... op. cit. pp. 17-19." (...) Si el concepto de sistematización del conocimiento es muy antiguo, el término "sistema", en sí mismo, no fue usado con ese sentido hasta épocas muy recientes. En griego antiguo systema (de syn-histeemi; mantenerse o "hacerse mantener juntos") aludía originalmente a algo que se mantiene firme (...) describiendo los objetos más diversos; rebaños, medicinas, formaciones militares, gobiernos organizados, poemas configuraciones musicales, y otros. Su carácter de término técnico le viene con los estoicos, que lo aplicaron específicamente al mundo físico (systema mundi): la comprensión del cosmos, que abarca "el Cielo y la tierra". (...) El Renacimiento le dio un nuevo valor (...) llegó a ser adoptado por los teólogos protestantes del

siglo XVI para referirse en forma específica, a la exposición comprensiva de los artículos de fe, paralelamente a las líneas de una summa medieval: un compendium doctrinario. En los comienzos del siglo XVII los filósofos habían tomado el término de los teólogos y lo usaban con referencia a un determinado tratamiento de una disciplina filosófica, que abarcara todos sus aspectos en una forma sinóptica y dando cuenta de su interconexión lógica, retórica, metafísica, ética, etc. (...) a partir de allí, en la primera parte del siglo XVII el empleo del término se generalizó en esa explicación al tratamiento sinóptico de cualquier disciplina. (...) El término sistema en el Renacimiento tardío tuvo un alcance muy vasto: un cuerpo de conocimiento orgánicamente estructurado, (...) una exposición organizada funcionalmente y articulada en forma conexa de una disciplina unificada (...)"

(16) Cfr. Zemelman Merino, Hugo. El Uso ... op. cit. p. 28. "Coyuntura constituye un corte en el tiempo que sirve de referencia para construir el conocimiento desde el hacerse de la objetividad, de ahí que la coyuntura representa una mediación entre el conocimiento acumulado en estructuras teóricas y la alternativa de praxis, adecuados al quehacer de una opinión definida como posible".

(17) IBIDEM. p. 97. "La apertura de la razón hacia lo real rescata la idea de objetividad como contenido potencial, en cuyo caso se plantea que la relación con la realidad no se establece con las restricciones o formas teóricas, sino de manera abierta, lo que exige un razonamiento capaz de reconocer lo real-objetivo como trascendente de cualquier forma teórica".

(18) Benedon, William (1969) y Cameron Christopher (1977) citados por: Ampudia Mello, Enrique. en: Institucionalidad y Gobierno ... op. cit. p. 56

(19) Cfr. Follari, Roberto. El Sueto Reclama su lugar. s.l.e. (Mecanograma) s.f. p.19.

(20) Para Profundizar Cfr. Ampudia Mello, Enrique. ... op. cit. p. 59-61. En ellas el autor construye las características más "ejemplares" sobre esta concepción reduccionista: "En los países en que se desarrolló originalmente esta posición renovadora fue producto, como ya se ha dicho, más que de la reflexión aislada de los archivistas, del esfuerzo conjunto de diversos niveles y áreas de la Administración Pública. (...) lo que también llevó a precisar las responsabilidades archivísticas que radica en el manejo de la información institucional como tal, independientemente del soporte en que estuviera asentada(...)".

(21) Cfr. Cruz Avila, Elizabeth. Reseña de entrevistas sostenidas con egresados de la ENBA y Personal del AGN, incluyendo al personal responsable del diseño y operación de los programas de "capacitación y entrenamiento en Administración de Documentos. México. ENBA. 1991. pp. 3-5. Aunque de 1984 a la fecha, la cobertura de recursos humanos la "satisface" el CONALEP-México Canadá, mediante la participación de sus alumnos, en periodos recurrentes, por la realización de prácticas escolares. servicio

social, y muy escasamente contratación. Asimismo, se indicó, que al menos en el Archivo General de la Nación (AGN), órgano normativo que dicta políticas, principios y estrategias para todos los archivos de la Administración Pública Federal Estatal y Municipal, existen pocos alumnos egresados del CONALEP en puestos operativos, y en situaciones jerárquicas de asesoría "especializada", se encuentran dos egresados de la modalidad curricular de la "Maestría" de la ENBA. Estos indicadores sirvan de comparación, cuando resulta muy frecuente que el AGN reproche a la ENBA su "atraso" en niveles de capacitación.

(22) Cabe señalar que el contenido de este discurso se aborda muy tangencialmente en la actividad aulística, pues solo los profesores que imparten Legislación de Archivos I y II, Legislación Archivística y Administración de Archivos, son los que recuperan de esta "novedad conceptual" algunos de sus aspectos, pero como portadores de la versión Institucional, por lo que queda en el OLVIDO su interpretación y comprensión crítica.

(23) Cfr. Ampudia Mello, Enrique. Institucionalidad y Gobierno ... op. cit. p. 62. "[...] Lo que la Administración de Documentos plantea es: conservar separadamente los documentos, de acuerdo con la etapa o ciclo vital en que se encuentren, a efecto de especializar los recursos archivísticos disponibles por el tipo y frecuencia del uso de la información; manejar en pocas palabras lo que se va a usar y donde se va a usar". Sin embargo, lo que no concibe el autor, es que un criterio historiográfico, o bien histórico-social, para la "selección" y "conservación" de documentos, en modo alguno es lo que no se usa "frecuentemente" y sí, y por el contrario, estas formas de depuración ponen en juego situaciones más complejas que aquello sostenido por la teoría de las tres edades, o ciclo vital de la documentación.

(24) Cfr. Heller, Agnes. Sociología y ... op. cit. p. 323.

(25) Cfr. Schellenberg, T. R. Archivos Modernos: Principios y técnicas, México. Secretaría de Gobernación/AGN, 1987. p. 45-46. El autor distingue entre Archivo, como el conjunto de registros o masas documentales que poseen algún valor para ser preservados; e Institución Archivística como aquel lugar físico donde se resguardan dichos materiales documentales. Sin embargo, y en tanto reconozco que la connotación de INSTITUCIÓN tiene una explicación no solamente teórica, sino además histórica que le ha signado muy especialmente; es que, en el análisis de este apartado se retoma preponderantemente la última cuestión.

(26) Cfr. Zemelman Merino, Hugo. El Uso ... op. cit. p. 18-19. "La totalidad es una apertura hacia la realidad -misma que es posible de transformarse en diferentes objetos de estudio- y requiere de una práctica de investigación que no puede quedar enmarcada en un solo modelo científico. Exige más bien un concepto de racionalidad más amplio conforme con la concepción de que la realidad no admite

fragmentación. Racionalidad ampliada que debemos explotar antes de quedar replegados a un racionalismo metodológico de corte positivista, en virtud de las dificultades que presentan para avanzar en el desenvolvimiento de una dialéctica analítica”.

(27) Cfr. Foucault, Michael. La Arqueología ... op. cit. p. 9.

(28) IBIDEM. p.9-10. El autor a mi juicio se refiere, a un cambio de actitud y mentalidad con respecto a la historia. La cual equivale a una concepción de historia discontinuista, que se hizo presente en los albores del siglo XVIII, aunque ello no indica de ninguna forma que allí iniciara.

(29) Cfr. Hoyos Medina C. Angel. ¿Qué es Pedagogía?. México. ENEP-Aragón, 1989 (mecanogramal pp.13-15. El autor sostiene que lo que se llama Ilustración (que incluye además de otras cuestiones al Proyecto revolucionario francés y el movimiento filosófico político) representa la síntesis de diferentes hechos y situaciones que engendrarían una actitud mental distinta: la apropiación por el hombre del concepto de razón y del mundo. Para efectos de este trabajo, el Proyecto de Modernidad se entiende como aquella forma de organización social, política, económica y cultural, de las sociedades emanadas del desquebrajamiento de las que dejan de ser feudales (s.XV-XVII) y que cristalizan en el orden capitalista, en el que se perfila una peculiar forma de dirección política: El Estado Moderno, el cual surge de un proceso, en cuyo curso va adquiriendo un conjunto de atributos que le confieren la capacidad para actuar tanto material como simbólicamente, a través del conjunto heterogéneo de sus distintas Instituciones y del uso de la autoridad estatal.

(30) IDEM.

(31) Cfr. Marx, Carlos y Federico Engels. Manifiesto del Partido Comunista, Pekín. Editorial del Pueblo. p. 3-6. En los medios de producción y cambio en cuya base se ha formado la burguesía, y creados en la sociedad feudal(...) alcanzaron tal desarrollo que las fuerzas productivas del mismo se vieron imposibilitados para fortalecerlos e impulsarlos(...) convirtiéndose en obstáculos necesarios de superar mediante la creación de un nuevo modo de producción. Por otra parte la sociedad capitalista al instaurarlo, no solo logró romper con los antiguos regimenes de producción, sino también con las ataduras que se consideraban indispensables para la conservación de cualquier sociedad. Es decir, desplazó las formas más estáticas de existencia al imponer como condición el cambio incesante de los instrumentos de producción y con ello todas las relaciones. De tal forma que, (...) todo lo estamental y estancado se esfuma, todo lo sagrado es profano, y los hombres al fin se ven forzados a considerar serenamente sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas.

(32) Cfr. Schellenberg, T. R. Archivos Modernos ... op. cit. p. 16.

(33) Cfr. Santi, D. y Barret-Kriegel. El Filósofo y los poderes. México. Premio Editores, 1979. p. 22.

(34) Cfr. Schellenberg, T. R. Archivos. ... op. cit. p. 16-17 y 23. Como complemento a lo ya antes acotado el autor destaca: Es en 1794 el momento en que se dictó la jurisdicción del Archivo Nacional Francés, sobre los registros de las diferentes agencias de gobierno, que hasta antes de esta ocasión se encontraban en abandono y dispersión. En 1796 se les concede el carácter de públicos en lo que a su consulta se refiere y para poder cancelar los derechos feudales sobre la propiedad. En suma: los registros o documentos de la nueva sociedad fueron conservados con una estricta intensidad; la de la protección de los derechos públicos que se logró en relación a tres aspectos a saber: 1) Establecimiento de una Institución Archivística Nacional, 2) El acceso público a los registros y 3) El Estado reconoció su responsabilidad sobre el cuidado de ellos. Todo ello en el marco de no pocas disputas en favor o en contra de la destrucción de los registros que comprobarían las prebendas obtenidas en el régimen vencido.

(35) Cfr. Osztak, Oscar. citado por: Cuevas Camarillo, Alfredo. "La Administración del gasto Público en México" en: Revista Foro Internacional. México. El Colegio de México Oct.-Dic.No. 110, 1987. p. 250.

(36) Cfr. Parisi, Alberto. "La filosofía Analítica" en: Teoría Pedagógica? Lecturas introductorias, México. CESU/ UNAM, 1990. pp.37-38 y 42-45. Lo que se llama racionalidad científica tiene sus antecedentes en un movimiento intelectual que comienza ya en el siglo XIV, con la decadencia de la filosofía tradicional o escolástica, y los primeros síntomas de ello resulta ser: el Nominalismo, posteriormente será el empirismo inglés J. Locke (1632-1704), Berkeley (1685-1753) y Hume (1711-1776). Sin olvidar al fundador del positivismo A. Comte (1768-1857). Sin embargo no se agota ahí la presencia o influjo prescriptivo de este tipo de racionalidad para momentos posteriores y en otros movimientos intelectuales de varios campos del saber, pues constituyen como dice Parisi: "(...) una unidad filosófica (...)" como la corriente lógico matemática y lógico lingüística, que rechazan a la metafísica y al método de la filosofía como análisis del lenguaje. Para los filósofos analíticos la metafísica (de Platón a Heidegger) se dedicó a hablar de realidades que están más allá de lo que nuestra experiencia nos puede certificar (...) y por tanto tal proceder es un sin sentido porque contradice las elementales normas del proceder lógico científico (...)".

(37) Cfr. Ampudia Mello, Enrique. Institucionalidad ...op. cit. p. 21.

(38) Cfr. Archivo General de la Nación (AGN). Los Archivos Administrativos en México, AGN, 1990. En este documento se pueden ampliar los detalles sobre estas cuestiones, sin embargo, la importancia con respecto a las cuestiones más operativas de clasificación de documentos, las que por su grado de generalidad nos hace pensar en un hecho nada fortuito. En tanto no existiera un fin explícito de por qué organizar y conservar los registros, poco se haría por racionalizar cómo hacerlo de la mejor forma posible. Como aparece en la Ordenanza de 1792 para tales fines: "La manera de clasificar los archivos, será dependiendo del

número de tribunales y oficinas que remitieran sus archivos, separando lo civil de lo criminal, lo eclesiástico de lo secular, los procesos de las cuentas, lo gubernamental de lo contencioso, y según lo exige la naturaleza de los papeles". Así mismo, Cfr. Ampudia Mello, Enrique. Institucionalidad y ... op. cit. y, Schellenberg, T. R. Archivos Modernos... op. cit.

(39) Schellenberg, T. R. Archivos Modernos, ... op. cit. p. 30. En la segunda edición de este material Carrera Stampa completa el estudio de los Archivos en América Latina, al que pertenece esta nota.

(40) IBIDEM. p.30-34.

(41) Cfr. Leves, Decretos y Reglamentos para el AGN, México. Serie Información y Archivos, 1980. pp. 102-103.

(42) IBIDEM. p. 71.

(43) IDEM.

(44) Cfr. Rubio Mañé, Ignacio. citado en: AGN. Los Archivos Administrativos ... op. cit. p. 17.

(45) IBIDEM. p. 17-18.

(46) Cfr. Cuevas Camarillo, Alfredo. "La Administración del gasto público en México" en: Revista Foro Universitario ... op. cit. p. 250.

(47) IBIDEM. p. 251.

(48) IBIDEM. pp. 244-245. El autor señala que la concepción autorregulatoria y cara al desarrollo, mantuvo sus rasgos hasta el gobierno de Díaz Ordáz, lo cual exigió más o menos el mismo Aparato Público, infraestructura y promoción mediante reglamentaciones, lo que se traducía una vez más en la necesidad de racionalizar la orientación de la inversión pública y las acciones de las empresas del Estado, en tanto el tamaño del gobierno guardaba proporciones moderadas.

(49) Frederickson, George H. Nueva administración Pública, México. Noema Editores, 1983. Cap. II. El autor sostiene que la "renovación" del pensamiento administrativo fue una respuesta de refuncionalización que el propio Estado y sus expresiones en la administración pública dieron desde principios de los sesentas en los E.E.U., ante los problemas de discriminación racial, la guerra de Vietnam. Y en los setentas en otros

países con referencia los severos problemas de crecimiento económico no sostenido, desmesurado crecimiento demográfico y de desigualdad social (México por ejemplo); pero debido también a la insatisfacción de la base intelectual de la administración pública y, el ambiente de gran cambio en las distintas disciplinas de las ciencias sociales. Y concluye: por todo esto se explica la variedad de interpretaciones sobre lo que ocurre en dicho campo del conocimiento (de las ciencias sociales) y de como se aplica en la resolución de los problemas públicos.

(50) Ver Apartados I.2 y I.3 de este trabajo.

(51) Ver Apartados I.2, I.3 y II.2 de este trabajo.

(52) Cfr. Ampudia Mello, Enrique. Instucionalidad y Gobierno... op. cit. pp. 59-60. Según el autor, el supuesto que ha logrado dimensionar de forma más completa la práctica archivística fue la "plantada por los partidarios de la renovación, porque fueron sensibles al espíritu de los tiempos y supieron dar respuesta a cuestiones en las que estaba en juego el futuro".

(53) Cfr. Shera, Jesse H. Los fundamentos de la educación bibliotecológica, México UNAM., 1990. pp. 289-293 y; Currás, Emilia. Las ciencias de la documentación. Barcelona. Ed. Mitre, 1982. p. 28. "La documentación comporta las bases de las actividades documentarias en las que la información es su consecuencia. Las ciencias de la Documentación comprenden a la archivología, bibliotecología y documentación, como hermanas".

(54) Cfr. Borko, Harold. citado por Shera, Jesse H. Los fundamentos... op. cit. 295. y; Currás, Emilia. ... op. cit. pp. 26-28. En este contexto me refiero a la información como aquella disciplina que investiga las propiedades y el comportamiento de la información, las fuerzas que la gobiernan, así como los medios para procesarla (y/o automatizarla) para su accesibilidad y uso óptimo.

(55) Cfr. Kosik, Karel. Dialéctica de lo Concreto, México. Ed. siglo XXI, 1982. p.

(56) Cfr. Schaarschmidt; citado por: Gadamer, Hans-Georg. Verdad y Método, Salamanca. Ed. Sígueme, 1988. pp. 39-39. "Una investigación ya realizada permite rehacer fácilmente la historia de la palabra: su origen en la mística medieval, su pervivencia en la mística del barroco, su espiritualización, fundada religiosamente (...) que acoge toda una época, y finalmente su fundamental determinación por Herder como ascenso a la humanidad. La religión de la formación en el siglo XIX ha guardado la profunda dimensión de esta palabra, y nuestro concepto de formación viene determinado desde allá.

(57) Cfr. Mardones, J. M. y N. Ursua. Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica, México. Ed. Fontamara, 1988. pp. 23-24. Se hace referencia a la unidad sujeto-objeto de conocimiento, propio de las ciencias del espíritu, que permite la comprensión desde dentro de los fenómenos histórico sociales, humanos; postura que tiene como algunos de sus representantes a Dilthey: "(...) El espíritu solo se puede comprender (verstehen) lo que ha hecho"; Droysen: "(...) el ser humano expresa su interioridad mediante manifestaciones sensibles y toda manifestación humana sensible refleja una interioridad. No captar por tanto, en una manifestación, conducta, hecho histórico social, esa dimensión interna, equivale a no comprenderlo".

Si es de interés para el lector profundizar en estas cuestiones que sirven de marco para rechazar el pensamiento positivista que pretende hacer ciencia social, histórica, económica, etc., siguiendo la tipificación ideal de la física matemática y acentuando la relevancia de las leyes generales para la explicación científica; y subsumiendo de esta forma, bajo el mismo y único método a todo saber con pretensiones científicas. Cfr. de esta misma fuente pp. 15-35. y ss.

(58) Cfr. Gadamer, Hans-Georg. Verdad y Método ... op. cit. p. 38-41.

(59) Cfr. Dreschler, Julius. citado por: Menze, Clemens y Josef Speck. et. al. Conceptos fundamentales de Pedagogía, Barcelona. Ed. Hermes, 1981. p. 270.

(60) Carrizales Retamoza, Cesar. Uniformidad, marginalidad ... op. cit. p. 1 .

Asimismo, Menze, Clemens y Josef Speck. et. al. Conceptos fundamentales ... op. cit. p. 174. Dichos autores distinguiendo una de las vertientes de significado sobre el concepto de Formación, y que llaman Teoría Formal, reconocen al sujeto en formación, en función del fomento y desarrollo de sus capacidades, las que a su vez desarrolladas le permitirán el instalarse en una nueva ocupación, es decir algo que puede "alcanzar".

(61) Cfr. Gadamer, Hans-Georg. Verdad y Método ... op. cit. p. 39.

(62) IBIDEM p. 40.

(63) IDEM:

(64) Cfr. Adorno, Teodoro y Horkheimer. citado en: Hoyos Medina, Carlos Angel. "Ilustración, Razón y Deseo" ... op. cit. p.5-6.

(65) Cfr. Zemelman Merino, Hugo. citado en: Cruz Avila, Elizabeth. La educación como Objeto de una Región Teórica. México. (Mecanograma), 1990. p. 16.

A MANERA DE CONCLUSIONES

Todo proceso cognoscitivo de la realidad social, es un movimiento circular en el que la indagación parte de los hechos para tomar de nuevo a ellos.

Hugo Zemelman Merino

Durante la realización de este trabajo, se generaron diversos modos de acercamiento al objeto de estudio (proceso de investigación), que dieron lugar, en no pocas ocasiones a "perder el rumbo", ya al tratarse de la interpretación de los hechos y sus articulaciones con otros campos disciplinarios, o con respecto a su nivel de determinación con otras esferas de la realidad, más allá de la exclusividad institucional de la ENBA; o bien, de la sistematización de lo aprehendido en dicho proceso de investigación, con el fin de darle un orden más o menos lógico y relacional para este proceso de exposición. Dicho esto, me parece de suma importancia el traer al papel, y en un espacio destinado al cierre del trabajo, las cuestiones más sobresalientes de esta experiencia; las cuales se insertan, no fortuitamente, en el ámbito de lo Metodológico, pues en él convergen no sólo las representaciones que sobre el objeto de estudio se ha hecho quien lo investiga, sino además una forma de organización de la realidad, de las interacciones del objeto con ella y con otros campos de objetos: cómo se le ve, cómo se le interroga, desde dónde se le significa.

En ese sentido, la construcción del presente objeto de estudio y del "tejido" de sus relaciones, así como los presupuestos utilizados para su explicitación, han dejado al descubierto la existencia de problemas de conocimiento teórico y de situaciones de análisis sobre la realidad social, el campo del curriculum y la Archivonomía; en cuya inextricable combinatoria se forma y conforma la existencia y sentido del significado atribuido a la Formación de dichos profesionistas, pues mediante todas estas

situaciones es que se traducen al currículum de la misma, concepciones, expectativas y valores que generan diferentes formas de entender a la Archivonomía y sus prácticas de enseñanza escolar.

Lo anterior implicó en el plano Metodológico "desbordar" una actitud de aprehensión de la realidad, que persiguiera una respuesta única a diversas interrogantes, y por ende, instalarse en una lógica inversa: No limitarse a un solo eje teórico, ni a una sola dimensión de expresión del objeto. Es decir, construir un marco de entendimiento que provocara la ruptura cognitiva, y asimismo, ofreciera elementos para cuestionar práctica e intelectualmente (Kosik) la dimensión del Plan de Estudios, y arribar a la del Currículum; vía las categorías de análisis: **Práctica Profesional, Formación del Archívonomo** por un lado; y por el otro, incursionando en la problematización del campo de la Archivonomía y sus finalidades de enseñanza que subyacen en la ENBA.

Ahora bien, como se recordará, en el inicio de la exposición se hizo la distinción entre la archivística y la Archivonomía; y como la primera por razones históricas se extiende permeando muy especialmente a la concepción de la segunda, y de igual forma, a la Institución de Archivo. El recurso metodológico que permitió la distinción, pero al mismo tiempo sirvió de mediación entre lo curricular y los distintos niveles en los que ha tenido lugar la expresión de éstas como prácticas humanas, fue: La Categoría de **Realidad Curricular**, pues posibilitó la comprensión de este objeto como "síntesis de múltiples determinaciones" (concreto de pensamiento), y que en correlación con la noción de formaciones discursivas permitió objetivar algunos saberes y prácticas que históricamente se han convertido en el paradigma explicativo de su campo de objetos.

Motivos por los que en este trabajo grosso modo, se distinguieron tres niveles de básicos de análisis, a través de los cuales se obtuvo un acercamiento a su proceso de construcción y desarrollo.

1. Al emerger del proyecto ilustrado la consciencia de una Institucionalización de los Archivos, se dotó de un estatus a las prácticas archivísticas, que de ahí en adelante le signo por dos vertientes: Una asociada a la conservación de una memoria histórica; y la segunda como tendiente a asegurar la funcionalidad gubernamental de los nacientes Estados.

2. Una exaltación a la función política y social de los Aparatos Administrativos a través de la razón Moderna y que traslapa al antiguo campo de objetos la primacía de la INFORMACIÓN, en sus distintas modalidades de expresión, y sobre todo para efectos de su organización y recuperación técnica y tecnológica.

3. La necesidad de ampliar desde lo escolar su campo primigenio de estudio, más allá de lo que hoy la ha connotado casi exclusivamente, como una práctica que no reflexiona sobre sí misma, ni sobre la diversificación de sus campos de intervención.

De esas premisas fundamentales se hizo permisible distinguir algunos aspectos de Formación del Archivónomo que debían ser promovidos consciente y explícitamente en la Formación de dichos profesionales en la ENBA; sin que signifique que su enseñanza escolar se reconozca como el único medio para obtenerla. En otras palabras se está apelando a que dicho proceso de Formación puede ser promovido tanto desde dentro de la propia institución escolar, como desde fuera, conscientes o no lo estén docentes, alumnos, funcionarios escolares, egresados, empleadores e Instituciones de archivo; ya que los actores de la Realidad Curricular aquí plantada, son portadores de valores, creencias, saberes, y actitudes sobre la escolaridad archivística, sobre sí mismos y su relación con otros y el mundo.

Todas estas reflexiones podrían traducirse al plano del Diseño Curricular al menos a través de tres Líneas de Formación. Las Líneas de Formación, deben entenderse como

la dirección e intencionalidad de las finalidades de enseñanza, de las relaciones que regulan al trabajo escolar y, de los saberes de docentes y alumnos en una situación de aprendizaje. De tal forma, que sirvan de fundamento no solo para re-pensar y re-dimensionar conceptos, sino la realidad social y la práctica del Archivonomo. Es decir, Que el curriculum sea el vehículo de expresión del movimiento y contradicción de la realidad, así como sensible a las formas de comprenderla y vivirla. En síntesis una intencionalidad de la Planeación Curricular de la Archivonomía que tienda a expresar las contradicciones y diversidades; que divulgue los modos de razonar y valorar la realidad no ceñida al método "cientificista"; y por ello ponga en duda la primacía de origen y destino de un saber escolar absoluto y homogenizante.

Por todo lo anterior, a continuación se presenta una descripción de esas Líneas de Formación Curricular, no sin antes agregar, que ellas representan la síntesis y/o traducciones de la Realidad Curricular descrita, y en cuya conformación se articulan tiempos y relaciones entre fenómenos.

En ese sentido, las Líneas de Formación, por ningún motivo pueden ser consideradas como áreas de división del conocimiento curricular en Archivonomía; aunque efectivamente intervengan en una nueva Propuesta curricular, tanto a nivel de la organización, lugar y distribución de las asignaturas, así como de la elección de temas y su forma de darle tratamiento didáctico. Pues recordemos, que al pensarse a la Formación como un proceso multideterminado, más bien, se apela a que la dirección e intención del conocimiento escolar de la Archivonomía, la realidad social, y las diferentes formas de expresión de la Práctica Profesional deben convertirse en elementos sustantivos de las reflexiones y prácticas curriculares en la ENBA.

Lo anterior en razón de que el objetivo de este trabajo se ubica únicamente en el plano de contribuir en el esclarecimiento del rumbo que han tomado dichas reflexiones prácticas, y con las que habrían de involucrarse futuros casos de diseño e instrumentación curricular en la ENBA.

LÍNEA DE FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN:

Se considera imprescindible una Línea de Formación en Investigación, pues es una de las vías para promover una actitud crítica sobre el propio proceso de conocimiento, no solo como un reto a conquistar por los estudiantes, sino también por los docentes, y en cuya interacción puedan reconocerse a sí mismos y a su **Práctica Profesional**, como elementos imbricados en su proceso de conocimiento. Para ello, la propuesta tiene como premisa, el involucrar a docentes y alumnos en la complejidad que se advierte en la construcción teórica de la Archivonomía, y que así mismo, les auxilie en la construcción de un marco de entendimiento para la problematización misma del campo de la Archivonomía, y de su proceso de Formación, mediante el soporte Epistémico, Teórico y Metodológico del que se habló a lo largo del trabajo; pues de esa forma los actores del currículum podrán cuestionar la pertinencia de su proceso de conocimiento, ya que los interrogantes acerca de éste, la ciencia y la Archivonomía vehiculizan sus propias representaciones de Hombre, realidad, y **Práctica Profesional**.

De esta forma, en dicha Línea de Formación se hará necesario el promover el acceso al desarrollo interno del campo de la Archivonomía, a sus marcos de entendimiento, y cómo es que ésta guarda cercanía, alejamiento o fusión con otros objetos y campos disciplinarios y metodológicos. En síntesis: No continuar con la difusión de una versión homogénea del conocimiento científico, ni de la Archivonomía; pues de seguir con ese estilo en la preparación escolar se coarta a los aprendizajes curriculares. Esto es: la tendencia homogenizante y simplificadora del aprendizaje escolar, solo se limita a difundir y promover el consumo de algunos saberes que muy tangencialmente se asocian al desarrollo de la disciplina, cuando más bien y por el contrario, se debe inducir a través de los contenidos curriculares, a acceder a la problematización de la realidad a la que pertenece, pues en ella cobra sentido la **Práctica Profesional**, en tanto **Práctica humana**.

Ahora bien, y por el espectro tan amplio de la línea de Formación en Investigación, al tiempo, que las expresiones más persistentes en que se ha logrado materializar la práctica del Archivónomo, se propone que como una extensión de las premisas arriba descritas se promuevan dos complementarias: La primera, encaminada a recuperar la Dimensión Administrativa de la Práctica Profesional, pues como ya se ha comentado, las Instituciones de Archivo se significan como organismos o unidades funcionales que requieren de una adecuada coordinación de sus recursos, con objeto de hacer más efectivo el cumplimiento de sus objetivos, recuérdese que uno de ellos está estrechamente vinculado a la gestión gubernamental. En cuyo contexto se significa a la Institución de archivo como la fuente del recurso-información, pues reviste especial importancia en la "toma de decisiones", las que poseen un amplio radio de aplicabilidad, y por lo que es necesario que el tamiz administrativo de la archivística no deba concebirse como un sistema acabado, más bien, como una práctica que es objeto de conocimiento de diversas concepciones teóricas y enfoques metodológicos, y de acuerdo a la teoría o escuela particular que lo apropie en su campo de discurso, podrá contribuir más o menos, en el estudio de las Instituciones de archivo, ya se trate de su jerarquía organizacional, o en el análisis de los insumos y procesos que en su interior se generan. Todas estas situaciones al converger en esta **Línea de Formación**, permitirán dimensionar en sus diferentes aspectos el ámbito administrativo de la archivística y su implicación para la constitución del campo de la **Archivonomía**.

La segunda de estas extensiones, tendrá como propósito el servir de puente entre el discurso y campo de objetos de las Ciencias de la Información, La Archivonomía y las Ciencias de la Documentación. Pues como se ha hecho hincapié, dentro de las Instituciones de Archivo es frecuente se encuentren con concepciones que "coquetean" con la producción conceptual capitalizada por la archivística y la Archivonomía, debido especialmente a la pujanza que ha dado a la práctica archivística las ciencias de la Información y por ende su analogía tecnológica. Sin embargo, y NO con ánimos de sacralizar la complementariedad entre uno y otro campo, es que se hace indispensable, desde el ámbito escolar evitar la aplicabilidad indiscriminada que

se hace del empleo de la tecnología de la información. Con esto se hace referencia, a que será necesario que los contenidos que aquí se incluyen deben retomar las relaciones entre fenómenos, y por ende, significar a la práctica del archivonomo en sus ámbitos social, tecnológico y científico.

LÍNEA DE FORMACIÓN HISTÓRICA FILOSÓFICA

Nuestra sociedad actual no solo enfrenta una tendencia creciente a la producción de documentos, que se traduce en menores posibilidades de acceso, si no se disponen de medios y técnicas de selección y recuperación; sino además, también a que estos documentos, como productos humanos específicos, para ser significativos deben valorarse adecuadamente, y de esa forma asegurar su ordenación, clasificación y recuperación. No obstante, un serio obstáculo que ha limitado el ejercicio de los profesionistas de la Archivonomía se ubica precisamente en el plano de la valoración documental, debido a que escolarmente se le entiende como un mero saber instrumental que se hace evidente en la exaltación de los criterios de catalogación, clasificación y recuperación, sin dar importancia a la cuestión interpretativa de los datos, que se exige como precondition a cualquiera, incluso la más simple de las prescriptivas que imponen los procesos técnicos normalizados.

Por lo planteado, esta Línea de Formación se inclina no sólo por dimensionar las raíces de la enseñanza archivística, sino además, de significar a la **Práctica Profesional** a partir de un proceso comprensivo de las ideas, acciones, criterios, creencias y significados que han permeado a la archivística y su campo de intervención (viabilidad histórica), vía la comprensión del proceso histórico-social mexicano, producto desigual y combinado del Proyecto de Modernidad; de tal forma que se pueda reconocer que algunas prácticas, criterios y normas que rigen al campo de la archivística tienen sus raíces en el pasado; pero así mismo, éstas no existen puras y sin alteración, ya que han sido permeadas por otros discursos, que han terminado por descartar, o modificar

algunos procesos de trabajo, y de los que interesaría fundamentalmente reconocer el por qué y el para qué de esas modificaciones.

LÍNEA DE FORMACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA

La información vista como el dato que tiene significatividad humana, independientemente del soporte físico o escritorio en el que esté contenida, es hoy por hoy, un elemento sustante de la función de cualquier organización, sea política, administrativa, comercial, financiera o académica y, tanto su generación, como el manejo de ésta, permea a toda la organización, ya que la realización de sus funciones, incluso la más delgada de sus actividades produce documentos : bien sea para rendir informes de su situación, de las modificaciones, de las necesidades, medios y aprovisionamientos, de resultados o de proyectos, -entre otros-. Dicha situación No solo exige al profesional de Archivonomía una capacidad selectiva en la interpretación de los requerimientos de sus usuarios, sino también, el que pueda aplicar las herramientas básicas de uso general, como lo son hojas de cálculo, bases de datos, y procesadores de texto; y sobre todo, aquellas otras diseñadas expreso para su aplicación en el ámbito archivístico y similares, ya que una tendencia de la razón técnica la constituye la conectividad entre sistemas, tanto en lo que toca al modo de organización, como en el de la recuperación y transferencia de la información.

Ante la imposibilidad de ampliar indefinidamente los espacios destinados a la conservación y demás servicios, se dió primacía a la racionalización de los procesos técnicos y de análisis; sin embargo, mediante esta Línea de Formación se sugiere no solo la necesidad de involucrar al estudiante con las técnicas, procedimientos y enfoques metodológicos de más actualidad en su campo de intervención, sino también contribuir en el proceso de comprensión de su ejercicio, a través del análisis de la intencionalidad que subyace en la producción, distribución y consumo de dichos instrumentos y sus relaciones de determinación con otros campos, que incluso han llegado a alterar e intentar homogenizar las formas de tratamiento documental,

mediante la emisión de políticas que regulan y normalizan los procesos técnicos del recurso-documental; y olvidando que en ningún modo, los ritmos de uso conduce a la correcta decisión para la depuración de la información actualmente generada, pues desde luego las necesidades de información no pueden significarse uniformemente para cualquier otro espacio y tiempo, ya que su consumo no se limita únicamente a la racionalidad Institucional.

Por otra parte, sería inaudito pensar que por sí mismas las Líneas de Formación aquí propuestas garantizan el generar algunas rupturas requeridas en la práctica educativa de la Archivonomía, tanto en los docentes como en los alumnos. Empero, sí se reconoce, que este marco de entendimiento aquí construido, representa una forma distinta de pensar y actuar el Currículum de esta Licenciatura en la ENBA, debido fundamentalmente a que "desde la historia posible", se apela desde distintos medios a promover la comprensión de la enseñanza archivística en México, así como del campo discursivo de la Archivonomía.

Desde luego que la cristalización de un diseño curricular propiamente dicho, y para lo que este trabajo sólo contribuye en algún grado, al proponer precisamente líneas generales susceptibles de ser retomadas en trabajos ulteriores; y a realizarse desde luego en una actividad colegiada, pero en cuyo proceso de diseño, tampoco debe perderse de vista, la urgencia de promover simultáneamente la generación de las condiciones administrativas y de apoyo que lo sustente; pues estructura organizacional, reglamentación vigente, situación laboral docente, políticas de apoyo, subsidio y mejoramiento a la docencia, la investigación y extensión a la cultura aún se encuentran disociadas en algunos casos, pero en otros, no se ha reconocido la emergencia de promover su necesaria inclusión en el marco en el que se desarrollan las relaciones del saber escolar en la ENBA. Siendo de igual forma necesario, el alentar la promoción y difusión de la Archivonomía como profesión en otras instituciones análogas en la pirámide escolar, y en la promotoría en el mercado de trabajo, pues en todo ello va su divulgación y desarrollo, o anquilosamiento.

Un punto de atención constante en la reflexión de este proceso de investigación lo constituyó el intento por separar a la Archivonomía de la imagen más comúnmente aceptada sobre ella, y que le significa como un conglomerado de técnicas convenientes para la organización, clasificación y catalogación de los materiales documentales.

Ahora bien, cabe puntualizar, que esa característica instrumental del saber archivístico, aunque fragmentario, ha servido de soporte y legitimación del quehacer profesional del archivonomo, en tanto práctica susceptible de ser asimilada por la Racionalidad Institucional, en donde se expresa buena parte de ella, y por ende, reconocida meramente por su valor instrumental de mercado.

Sin embargo, desde la lógica de quien escribe, existe una necesidad inaplazable de reconstruir los rumbos en los que ese saber propio de la archivística, y por extensión de la Archivonomía se ha desplazado más y más hacia esa tendencia simplificadora y fragmentaria; ya que impacta de manera desventajosa a su enseñanza escolarizada, pues debido a esa pragmática exterior del quehacer, (vista desde las adjetivaciones profesiográficas) se asume en las prescriptivas de la preparación escolar la exaltación de los procesos técnicos como los principios y fundamentos unívocos para su profesionalización.

Esa inaplazable necesidad de recuperación de los rumbos de expresión del saber de la Archivonomía, exigió abrir direcciones de análisis no muy usuales entre los propios productores y portadores del discurso de este campo, pues en muy escasas ocasiones, desde la academia, las comunidades bibliográficas, o bien las Instituciones de archivo NO se ejercita la reflexión sobre la práctica y el cuerpo de saber que da viabilidad a la Archivonomía. Es decir, no le es reconocida la especificidad histórica a

los fenómenos archivísticos; ni cómo éstos, son determinados por un sin número de procesos, de cuya articulación, deviene como síntesis, no solo el campo del saber archivístico, y las relaciones o fusiones que entabla con otros campos, aunque en apariencia disímiles.

Reconocer la especificidad de la realidad archivística, nos ubica en la posibilidad de verla como un "complejo articulado" en el tiempo y el espacio, y por ende reconocer que su saber y los objetos en que ese saber puede intervenir, no son unívocos e inalterables, sino por el contrario: susceptibles de "descubrirse", "re-pensarse" y "re-significarse", pues ese campo de saber constituye -a decir de Foucault- un espacio en el que el sujeto puede tomar posición, pero no solo interviniendo a nivel de la práctica, sino también, en el de su reflexión, así como en el de sus ficciones, reglamentos e instituciones, e incluso, en las decisiones políticas.

Por esas razones -que no las únicas- fue necesario promover un desplazamiento en la forma de "ver" e "interrogar" a la Archivonomía, más allá, de la estricta transparencia técnica, sistemática e infalible; que se arraiga en un modelo de orden racional de acumulación y progreso, y de esa forma, deslizarse más bien en aquellos recónditos espacios en los que se pueda intentar recuperar su "historia perdida". Recuérdese que los dos capítulos anteriores esbozan algunos indicios en donde se ha expresado y significado esa práctica, y cómo es que sus finalidades en el tiempo y el espacio por ende han variado.

Al recortar y analizar los modos de explicación sobre el quehacer archivístico, se hizo posible identificar los "encadenamientos" sostenidos con otros campos de discurso para la constitución del propio, y con ello se cree haber contribuido en la localización de un contexto de significación que la razón pragmática-instrumental le ha arrebatado.

Una muestra de ese ejercicio de "re-pensar" y "re-significar" a la Archivonomía se expresó cuando al incursionar en su campo de saber, no solo se atendió a lo que como verdad sostenida se consume y difunde al respecto de la organización, catalogación,

valoración y clasificación de los materiales documentales en el interior de las Instituciones de archivo, o en el ámbito de su enseñanza escolarizada; sino además, y sobre todo, insertar estas cuestiones en el marco de racionalidad desde el cual se han perfilado y difundido: la Racionalidad Moderna, y de ello destacar como ese saber así legitimado representa un espacio en el que el Archivonomo puede y debe tomar una posición para hablar y incidir conscientemente sobre los objetos de que trata el discurso de la Archivonomía.

De esta forma, invito a recordar, que una premisa de este ejercicio reconstructivo de la Archivonomía, y que subyace en la exposición aquí presentada, ha pretendido destacar la importancia de la fundación de las Instituciones de archivo, pues durante dicho proceso se ha gestado la primacía otorgada a los materiales documentales producto de la gestión gubernamental, pero al mismo tiempo, desvelando cómo ese acontecimiento al no ser incorporado críticamente en la enseñanza escolar de la Archivonomía, solo manifiesta el "conveniente" reconocimiento de los archivos Administrativos (trámite, concentración y transferencia), y por ende, la ocultación y el olvido, de la otra cara de la realidad archivística: aquella que le identifica como la memoria y el testimonio documental de nuestra historia, y por lo que dicho patrimonio no solo se ha visto mermado, sino hasta sacrificado en muchos casos en nombre de esa racionalidad controladora y beligerante.

De lo dicho, surge una urgente tarea:

1. Asumir la complejización y "metamorfosis" del campo de la Archivonomía.
2. Incluir en la enseñanza escolar de dicha profesión tanto los sectores de ese saber especializado y relativamente autónomos de los procesos técnicos, pero difundiendo cómo éstos vehiculizan también significaciones diferentes sobre el quehacer del archivónomo.

3. Que se impida el extrapolar mecánicamente los referentes de otros campos del saber a el de la Archivonomía, pero sin soslayar que en ello es indispensable la reflexión de su práctica.

Por último, cabe apuntar, que por sí mismos dichos campos de observación en los que se materializan el currículum de la Licenciatura en Archivonomía (dimesiones del Plan de Estudios y Realidad Curricular), no constituyen una teoría, más bien y por el contrario, sí contienen elementos que hacen posible romper con los marcos de entendimiento establecidos o "autorizados" conforme a un estado de cosas ya existente en el análisis y evaluación de los currícula.

Es decir, el tipo de análisis que permea a este trabajo, se ha propuesto distanciarse de un modo convencional de realizar la evaluación curricular, desde una perspectiva y prescriptiva instrumental que se limita a comparar y ponderar lo "deseable" en detrimento de lo ocurrido en "situaciones concretas de existencia" al interior de la enseñanza escolarizada de la profesión, y portanto, instalarse lejos de la sumatoria de recomendaciones de tipo didáctico instrumental que frecuentemente olvida las implicaciones que desde distintos ámbitos sociales permean a las instituciones escolares; sino más bien, y por el contrario, incursionar en la especificidad del campo de saber de la Archivonomía, para así aprehender sus desplazamientos, metamorfosis y fusiones con otros campos para la construcción del propio; de esta manera aproximarse a las variadas formas de expresión de la Práctica Profesional, así como la relación o diferencia que esta última guarda con respecto a la preparación escolar y la Formación Profesional. En resumen, no continuar con la práctica convencional de los que nos insertamos en el campo de la educación y la evaluación curricular, que soslaya el reflexionar sobre si misma.

ANEXOS

MATRICULA ESCOLAR ENBA 1975-1991
(EFICIENCIA TERMINAL)

ANEXO 1

AÑO	INGRESOS *		EGRESOS **		TOTAL EGRESOS
	BIBLIOTECONOMIA	ARCHIVONOMIA	BIBLIOTECONOMIA	ARCHIVONOMIA	
1975-76	42	10			
1976-77	13	11			
1977-78	27	6			
1978-79	29	6	9	6	15
1979-80	46	15	19	5	24
1980-81	43	15	19	5	24
1981-82	34	14	18	2	20
1982-83	28	21	27	8	35
1983-84	31	30	25	4	29
1984-85	48	35	25	9	34
1985-86	54	37	16	7	23
1986-87	47	25	17	15	32
1987-88	54	28	22	21	43
1988-89	52	13	22	12	34
1989-90	67	26	31	18	49
1990-91	46	5	38	14	52
1991-92	29	11	17	3	20
TOTAL	694	308	305	129	434

FUENTE: Archivo Escolar ENBA, Agosto 1992.

* Estos datos son absolutos, no contienen los sesgos de reincorporaciones, como en el caso de bajas temporales.

** Estos datos son absolutos, no incluyen los egresos rezagados por baja temporal.

PRIMERAS ESCUELAS QUE IMPARTEN ARCHIVONOMÍA
A NIVEL SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA

NOMBRE	PAÍS	AÑO INICIO CURSOS	NIVEL ESCOLAR OFERTADO
Esc. de Bibliotecología y Archivología de la Universidad Central	Venezuela (Caracas)	1948	Superior
Universidad de Zulia	Venezuela (Maracaibo)	1969	Superior
Colegio de Biblioteconomía de la UNAM *	México, D.F.	1956	Superior
Universidad Católica de La Salle **	Colombia	1971	Superior
Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía ***	México, D.F.	1952	Superior

* No se incluye en este Cuadro a la Escuela de Archivonomía pues ella no correspondía a una preparación Curricular a nivel superior.

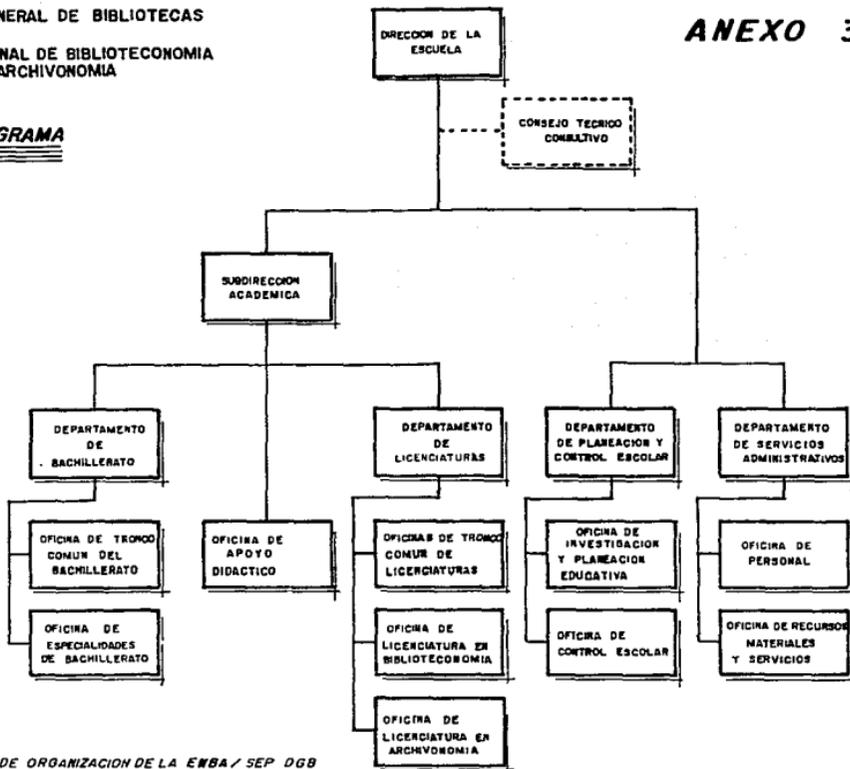
** Ésta fusiona a la carrera de Biblioteconomía y Archivonomía.

*** El antecedente de esta escuela, aunque a nivel técnico se ofreció desde 1945.

DIRECCION GENERAL DE BIBLIOTECAS
ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECOMIA
Y ARCHIVONOMIA

ANEXO 3

ORGANIGRAMA



FUENTE. MANUAL DE ORGANIZACION DE LA ENBA / SEP DGB

ESCUELA NACIONAL DE BIBLIOTECONOMIA Y ARCHIVONOMIA

LICENCIATURA EN ARCHIVONOMIA

ANEXO No. 4

S.E.P.

D.G.B.

1° SEMESTRE	2° SEMESTRE	3° SEMESTRE	4° SEMESTRE	5° SEMESTRE	6° SEMESTRE	7° SEMESTRE	8° SEMESTRE
ESTUDIO DIRIGIDO A SU CAMPO DE ACCION. T	DOCUMENTOLOGIA	ARCHIVONOMIA I	ARCHIVONOMIA II T	ARCHIVONOMIA COMPARADA I	ARCHIVONOMIA COMPARADA II T	RESTAURACION Y CONSERVACION DE DOCUMENTOS I	RESTAURACION Y CONSERVACION DE DOCUMENTOS II T
COMUNICACIONES I	COMUNICACIONES II T	PROCESAMIENTO DE DATOS I	PROCESAMIENTO DE DATOS II T	PALEOGRAFIA I	PALEOGRAFIA II	PALEOGRAFIA III T	
CONTABILIDAD	SISTEMAS DE REGISTRO T	SOCIOLOGIA ADMINISTRATIVA	PSICOLOGIA ADMINISTRATIVA T	OPTATIVA	REPROGRAFIA I	REPROGRAFIA II	REPROGRAFIA III T
MICROECONOMIA	MACROECONOMIA	PROBLEMAS ECONOMICOS DE MEXICO T	INTRODUCCION AL DERECHO	DERECHO CONSTITUCIONAL Y ADMINISTRATIVO T	OPTATIVA	RELACIONES PUBLICAS T	SEMINARIO DE TESIS
METODOLOGIA DE LA INV. I	METODOLOGIA DE LA INV. II T	HISTORIA GRAL. DE LAS INST I	HISTORIA GRAL. DE LAS INST II T	ARCHIVALIA MEX. E HISPANO AMERICANA I	ARCHIVALIA MEX. E HISPANOAMERICANA II T	DIPLOMATICA I	DIPLOMATICA II T
PROCESO ADMINISTRATIVO I	PROCESO ADMINISTRATIVO II	ADMINISTRACION DE RECURSOS HUMANOS T	ORGANIZACION Y LEGISLACION DE ARCHIVOS I	ORGANIZACION Y LEGISLACION DE ARCHIVOS II T	ARCHIVOS ESPECIALES I	ARCHIVOS ESPECIALES II T	

T Materia Terminal.

→ Seriación.

NOTA: Para obtener el grado correspondiente, se deberá acreditar un idioma extranjero a nivel de traducción.

FUENTE: EXPEDIENTE UNICO DE LA ENBA

CONCENTRADO DE DOCENTES Y ALUMNOS (1989-90 Y 1991-92)

	I / 89-90		II / 89-90	
	Nº. DOCER.	Nº. ALUM.	Nº. DOCER.	Nº. ALUM.
ARCHIVON.	17	60	17	47
BIBLIOT.	21	168	20	164
TOTAL	38	228	37	211

	I / 91-92		II / 91-92	
	Nº. DOCER.	Nº. ALUM.	Nº. DOCER.	Nº. ALUM.
ARCHIVON.	19	30	19	30
BIBLIOT.	22	78	22	78
TOTAL	41	108	41	108

OCUPACIONES ADICIONALES DE LA PLANTA DOCENTE DE LA ENBA

ACTIVIDADES ADICIONALES FUERA DE LA ENBA	EXPERIENCIA DOCENTE FUERA ENBA	OTRAS FUNCIONES EN ENBA	AÑO DE INGRESO A LA ENBA
1	SI	DOCENTE	72
2	SI	DOCENTE	87
2	SI	DOCENTE	88
1	SI	DOCENTE	67
2	SI	DOCENTE	64
1	SI	DOCENTE	77
1	SI	DOCENTE	82
1	SI	DOCENTE	80
1	NO DIS.	DOCENTE-SIN GRUPO	55
1	NO	APOYO DOCENTE	82
1	NO	APOYO DOCENTE	87
1	SI	APOYO DOCENTE	75
3	SI	DOCENTE	86
1	SI	DOCENTE	77
1	SI	DOCENTE	83
1	NO	DOCENTE	77
1	NO	DOCENTE	88
2	NO	DOCENTE	86
1	NO	DOCENTE	7
1	NO	DOCENTE COORDINADOR	76
1	NO	DOCENTE	74
2	NO	DOCENTE-SIN GRUPO	86
3	NO	DOCENTE-SIN GRUPO	82
1	NO	ADMINISTRATIVO	76
1	NO	DOCENTE- ADMON.	90
1	SI	DOCENTE- ADMON.	89
1	SI	DOCENTE- ADMON.	90
2	NO	DOCENTE- ADMON.	86
1	SI	DOCENTE-SIN GRUPO	86
2	SI	DOCENTE-SIN GRUPO	91
1	SI	DOCENTE- ADMON.	91
1	SI	DOCENTE- ADMON.	89

ANEXO 6

FUENTE: ARCHIVO OFIC.
RECURSOS HUMANOS
ENBA.

- 1.- UNA NO DOCENTE
- 2.- DOS NO DOCENTES
- 3.- UNA O DOS DOCENT

BIBLIOGRAFIA GENERAL

Ampudia Mello, J. Enrique

Institucionalidad y Gobierno. Un Ensayo sobre la Dimensión Archivística de la Administración Pública, México. Secretaría de Gobernación. Archivo General de la Nación, 1988. 117 72 pp.

de Alba, Alicia

Curriculum: Crisis, mito y perspectivas, México. UNAM/CESU, 1991. 105 pp.

Apple, Michael

Política, Economía y Poder en Educación, México. UNAM/ENEP Aragón/ANUIES., 1990. 180 pp.

Archivo General de la Nación

Los Archivos Administrativos en México, AGN, México, 1990. 72 pp.

Archivo General de la Nación

Boletín del Sistema Nacional de Archivos, México. Archivo general de la Nación, 1985. No. 9 enero-febrero.

Archivo General de la Nación

Manual de Capacitación para Archivistas Municipales 1988, México AGN, Gobierno del Estado de México. Instituto Mexiquense de Cultura. Toluca, 1988. 92 pp.

Archivo General de la Nación

Memoria de la XII Reunión del Sistema Nacional de Archivos, México. AGN, 1989. Serie Información de Archivos No. 28.

Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza superior.

Programa integral para el desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), México. ANUIES, 1986. 166 pp.

Barco de Surghi, Susana

"Los saberes del Docente. Una perspectiva Didáctica" en: Lecturas en torno al debate de la Didáctica y la Formación de Profesores, México. UNAM/ENEP Aragón. Antología. No. 38, 1990. 1-12 pp.

Carrizales Retamoza, Cesar

Uniformidad, Marginalidad y Silencio en la Formación Intelectual

Edo. de Morelos, México. Universidad Autónoma de Morelos, 1988. 85 pp.

Chamizo Guerrero, Octavio y Pilar Jiménez Silva

El Análisis Institucional México, (Mecanograma) s.f. 10 pp.

Cifuentes García, Héctor

Los jóvenes, la instrucción escolar y el empleo en México: 1982-1988. Tesis Profesional para obtener el Título de Lic. en Economía. México. IPN., 1990. 155 pp.

Cruz Avila, Elizabeth

La educación como objeto de una región teórica. México. (Mecanograma), 1990. 22 pp.

Cruz Avila, Elizabeth

Reseña de entrevistas a egresados a la ENBA y personal del AGN, incluyendo personal responsable del diseño y operación de programas de capacitación y entrenamiento en administración de documentos, México. ENBA, 1992. 10 pp.

Cuevas Camarillo, Alfredo

"La administración del gasto público en México" en: Revista Foro Internacional, México. Colegio de México, 1987. No. 110. Oct-Dic 258 pp.

Curras, Emilia

Las Ciencias de la Documentación. Barcelona. E-d. Mitre. 1982. 109 pp.

Díaz Barriga, Angel

"Alcances y limitaciones de la metodología para la Realización de Planes de Estudio" en: Antología de Evaluación Curricular, México. Cuadernos de Planeación Universitaria. UNAM 3a. época; año III No. 2, Dic. 1989. 375 pp.

Díaz Barriga, Angel

Didáctica y Curriculum, México. Nuevo Mar, 1986. 106 pp.

Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía

Bibliotecas y Archivos. México. ENBA. No. 6. 1976.

Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía

"Planes y Programas de Estudios del Bachillerato y las Licenciaturas en la ENBA" en: Bibliotecas y Archivos. México. ENBA. No. 8, 1977. 81-133 pp.

Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía

Programas de Asignatura de la Licenciatura en Archivonomía. México. ENBA/SEP. 1975.

Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía.

"Proyecto de Modificación de Plan de Estudios de la Licenciatura en Archivonomía" en: Bibliotecas y Archivos. México. ENBA. No. 7, 1976. pp. 271-254.

Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía

Plan de Desarrollo ENBA 1990. México. ENBA, 1990.

Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía

Expediente Único ENBA/SEP. México. s.f., 89 pp.

Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía

Metas Prioritarias y Estrategias para el mejoramiento Académico de la ENBA. México. ENBA. Dic., 1991. 8 pp.

Foucault, Michael

La arqueología del saber. México. Ed. Siglo XXI, 1984. 355 pp.

Frederickson, George H.

La nueva administración pública. México. Noema Editores, 1983. 98 pp.

Gadamer, Hans-Georg

Verdad y método. Salamanca, España. Ed. Sígueme, 1988. 685 pp.

García Alvarado, A. y Roberto Uscanga

La reticulación como una aplicación de la Teoría de Sistemas en la Elaboración de los Planes de Estudio. México. SEP (Mecanograma), 1984. 25 pp.

Glazman, Raquel y María de Ibarrola

Planes de Estudio Propuestas Institucionales y Realidad Curricular. México. Nueva Imagen, 1980. 291 pp.

Gómez Baos, Javier

"Algunas consideraciones sobre el modo de producción de los servicios profesionales del psicólogo" en: II Jornadas sobre problemas de enseñanza-aprendizaje en el área de la salud, Coord. de Psicología. México. ENEP Iztacala, 1981. 9 pp.

Gómez Campos, Víctor

"Relación entre Educación y Estructura Económica: Dos grandes Marcos de Interpretación" en: Revista de Educación Superior, México. ANUIES, No.41, 1982. pp.

Heller, Agnes

Sociología y vida cotidiana. Barcelona. Ed. Península, 1970. 357 pp.

Hoyos Medina, Carlos Angel

S.T. " Ilustración, Razón y Deseo". México. (mecanograma), 1985. 49 pp.

Hoyos Medina, Carlos Angel

¿Qué es Pedagogía? Estado de México. ENEP Aragón, 1989. 42 pp.

Kosik, Karel

Dialéctica de lo Concreto, México. Enlace-Grijalbo, 1986. 269 pp.

Malvaez Ramírez, Martín

"La práctica profesional como propuesta de reestructuración del plan de estudios de pedagogía de la ENEP de Aragón" en: Memoria del foro de análisis del currículum de la Licenciatura en pedagogía en la ENEP de Aragón. Estado de México. UNAM/ENEP Aragón, 1986. pp. 175-192.

Marx, Carlos y Federico Engels

Manifiesto del partido comunista, Pekín. Editorial del pueblo, 1975. 87 pp.

Menze, Clemens y Josep Speck. et. al.

Conceptos fundamentales de pedagogía. Barcelona, España Ed. Hermes, 1981. 629 pp.

Páez Urdaneta, Iraset

Investigación sobre la situación actual de la formación de profesionales para los servicios de información en América Latina y su mercado potencial de trabajo. Venezuela. UNESCO, 1990. 42 pp.

Parisi, Alberto

"La filosofía analítica" en: Teoría pedagógica? Lecturas introductorias, México. CESU/UNAM, 1990. pp. 37-59.

Pecujlic, Miroslav

La transformación del Mundo: Ciencia y Tecnología, México. Universidad de las Naciones Unidas/FCE., 1982. 275 pp.

Peña de la Mora, Eduardo

"Las determinaciones sociales de la Evaluación del Aprendizaje Escolar" en: Revista Perfiles Educativos, México. CISE/UNAM.

No. 43-44 Ene.-Jun, 1990. 34-51 pp.

Perales Ojeda, Alicia

De la informática, México. CUIB/UNAM, 1975. 336 pp.

Piña Osorio, J. Manuel

Reflexiones en torno al conocimiento científico racional y tecnocrático, Edo. de Méx. UNAM/ENEP Aragón, Cuadernos de Posgrado No. 1, 1988. 82 pp.

Productividad y Racionalidad de Recursos (Documento técnico).

Toluca, Edo. Méx. Comisión de modernización del sector público de productividad y racionalidad de recursos, 1989. s.p.

Puigróss, Adriana

Imperialismo y Educación en América Latina, México. Nueva Imagen, 1980. 247 pp.

Rescher, Nicholas

Sistematización Cognoscitiva, México. Ed. Siglo XXI, 1981. 230 pp.

Santí, D. y Barmet-Kriegel

El filósofo y los poderes, México. Premia Editores, 1979. 122 pp.

Schellenberg, T. R.

Archivos modernos: Principios y Técnicas, México. Secretaría de Gobernación, AGN. 1987. 434 pp.

Schmeiker, Sylvia

"Un enfoque en la Investigación empírica sobre la relación entre Educación, productividad e ingreso para el caso de México" en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. México, CCE.Vol.XIV 1er-2o. Trimestre, 1984. pp. 183-198.

Secretaría de Gobernación

Diario Oficial de la Federación 28 Mayo 1982.

Secretaría de Gobernación

Diario Oficial de la Federación 14 de Dic. 1988.

Shera, Jesse H.

Los fundamentos de la educación bibliotecológica. México. UNAM/CUIB, 1990. 310 pp.

Sistema Estatal de Documentación

Documenta, Edo. Méx. Sistema Estatal de Documentación. Año I, No. 1 ene-jun. 1989. 58 pp.

Tanodi, Aurelio

Seminario Interamericano sobre Integración de Servicios de Información de Archivos, Bibliotecas y Centros de Documentación en América Latina y el Caribe. París, RAMP-UNESCO, 1982. 61 pp.

Tanodi, Aurelio

La situación (status) de archiveros en relación a otros profesionales de la información en la Administración Pública en América Latina. París. UNESCO/RAMP, 1987. 77 pp.

Tenti, E.

"Génesis y desarrollo de los campos educativos" en: Revista de Educación Superior. México. ANUIES. No. 83. abril-jun. s.p.

UNESCO

Revista de la UNESCO de Ciencias de la Información, Bibliotecología y Archivología. París. UNESCO-Presses Universitaires de France. Vol. IV. No. 2 abril-junio, 1982. 155 pp.

Zemelman Merino, Hugo

El uso crítico de la Teoría. México. Colegio de México/Universidad de las Naciones Unidas, 1989. 229 pp.