

Enfoque antropológico en la investigación educativa. Algunas contradicciones de su desarrollo.

Elena Libia Achilli

Presentación

En relación a la propuesta temática del Panel he considerado la posibilidad de desarrollar -sería mejor decir, enunciar, considerando el límite de tiempo que tenemos- dos planteamientos centrales. He pensado como modo para presentar a estos planteamientos, poner *en relación* diferentes aspectos en uno y otro caso. Esta modalidad conlleva la intención de visualizar determinadas contradicciones que constituye tales relaciones.

En un caso, se trata, de la relación entre los *enfoques antropológicos* y la *investigación educativa* en los últimos diez o quince años en nuestro país.

En el otro, de la relación entre la *complejidad teórica y metodológica* que supone la resolución de las problemáticas socioculturales actuales -de hecho, también las educativas- y ciertas *concepciones sobre la investigación social* -y educativa- que intentan hegemonizar las prácticas intelectuales hoy.

Mi expectativa es colaborar con el tema del Panel planteando algunas reflexiones que, ojalá, permitan polemizar acerca de nuestro trabajo y su relación con otras disciplinas en el contexto actual.

Primer planteamiento: Enfoques antropológicos e Investigación educativa

El primer planteamiento lo podría formular de la siguiente manera. En nuestro país -aunque podríamos decir en América Latina, y fundamentalmente, en el cono sur- la expansión de determinadas

tendencias en la investigación educacional, como los *estudios etnográficos* y, más recientemente, las *perspectivas culturalistas*, no derivan del desarrollo disciplinar del campo antropológico, aún cuando ambas guardan relación con tradiciones de esta disciplina e, incluso, cuando determinados trabajos pioneros lo concretaron antropólogos.

Si bien esta situación puede ser explicada por diferentes circunstancias -luego mencionaré algunas- lo que pretendo dejar planteado -hipotéticamente- es que tal situación fundante pareciera mantenerse a modo de dos circuitos de investigación paralelos que, aún cuando producen ciertos intercambios o aportes mutuos, no lo han sido lo suficiente como para permitir la consolidación de una perspectiva integral y crítica de los procesos educativos.

Esa situación fundante de desencuentro es entendible tanto por la situación misma del *campo antropológico* como por las circunstancias que llevaron al desarrollo de esas perspectivas en la investigación educacional.

En relación a la antropología, a principio de los 80 -cuando comienzan a expandirse los estudios etnográficos- se trata de un *campo disciplinario*, -en el sentido que le da P.Bourdieu-, debilmente estructurado. En parte, por la juventud de la carrera y, también, por la repercusión que tuvo sobre la vida académica, la instauración violenta de los gobiernos autoritarios. A su vez, habría que pensar que después del 84 y durante todos estos años en que se ha dado un desarrollo continuo de la investigación socioantropológica, sin embargo, el interés por las problemáticas educativas es bastante escaso dentro de nuestro campo disciplinario. Sin entrar aquí en los problemas acerca de la mayor o menor legitimación y/o prestigio que llevan a que los profesionales de una disciplina desarrollen sus esfuerzos en uno u otro campo temático, en el planteamiento que estoy haciendo, esto se traduce en una escasa repercusión del pensamiento antropológico en los problemas teóricos, metodológicos e, incluso, ideológicos políticos de la problemática educativa actual. No digo que no haya repercusión. Planteo que es escasa teniendo en cuenta que se trata de tendencias y temáticas sobre las que, particularmente, la antropología tiene mucho que aportar.

Ese desencuentro fundante del que hablamos se debe, también, a que la expansión de los *estudios etnográficos* se relacionó, primordialmente, con el contexto de insatisfacción provocada por los resultados de las investigaciones orientadas por macroproblemáticas generales. Por lo tanto, surgen en el contexto de una polémica teórica y metodológica y en la búsqueda de nuevas estrategias. De ahí que, en su primer momento, las investigaciones etnográficas se incorporan, como una alternativa «cualitativa» en polémica contra lo «cuantitativo» (E.Achilli;1994).

En cuanto a la relevancia que adquieren las *dimensiones culturales/simbólicas* de la

vida escolar se vincula tanto a los desplazamientos teóricos que acompañan a las revisiones metodológicas de tipo cuantitativo, como, a la influencia que están teniendo, en los últimos años, fundamentalmente, algunos autores norteamericanos a través de los temas vinculados al «multiculturalismo».

Estas perspectivas en la investigación educacional, aún cuando pusieron de relieve determinados límites de las concepciones que habían hegemonizado hasta el momento, en muchos casos, se redujeron a cierto detallismo descriptivo sin contextualización sociohistórica, se expresaron en falsas dicotomías, fragmentaciones y otros reduccionismos. Algunas muestran un uso parcializado de nociones conceptuales -como la de «cultura»- de larga tradición antropológica que, en el mejor de los casos, podemos decir que pecan de una ingenuidad epistemológica que pareciera desconocer los profusos debates y posicionamientos que se han generado en torno a las mismas.

Realizado tal planteamiento, tendría que aclarar que está lejos de mi intención plantear una especie de apología o corporativismo antropológico. Más bien, el propósito es abrir este campo de reflexión, profundizar si realmente se dan estos circuitos paralelos de generación de conocimientos, con que características en cada caso y, fundamentalmente, como plantearnos un trabajo más interconectado que posibilite afianzar una perspectiva crítica integral que analice los procesos socioeducativos en toda la *complejidad* que suponen.

Segundo planteamiento: De la complejidad metodológica a los analistas simbólicos

De lo anterior desprendo mi segundo planteamiento. Se trata de la relación contradictoria entre dos posicionamientos que, sobre la investigación social y/o educacional, están en juego actualmente o, tal vez, sería mejor decir, que están en lucha por su hegemonía. Por un lado, una concepción que supone cierta *complejidad teórica y metodológica* que hagan posible la generación de conocimientos acerca de las cambiantes problemáticas socioculturales y educativas actuales. Por el otro, proposiciones que apuntan a reducir a la investigación social y educacional a una manipulación del conocimiento en función de lo que el mercado demanda.

A partir de las reformulaciones teóricas y metodológicas de las últimas décadas, también, se ha generado un importante movimiento en la investigación sociocultural tendiente a problematizar los esquemas disyuntivos y unidimensionales para plantear lógicas de investigación más flexibles y dialécticas en los procesos de construcción de conocimientos. Lógicas *complejas* para acceder al conocimiento de un mundo *complejo*. Aquí, con la idea de

complejidad refiero a la necesidad de herramientas conceptuales y metodológicas que permitan acceder a distintas dimensiones, niveles y escalas que se entrecruzan y configuran las problemáticas socioeducativas considerando, a su vez, los procesos de construcción histórico cultural de las mismas.

Esta concepción del papel de la investigación educacional, actualmente entra en fuerte contradicción con lo que algunos autores -J.C.Tedesco; J.J.Brunner- pretenden reducirla. En un trabajo ya clásico sobre lo que interpreta como cambios profundos en la investigación social y educacional, J.J.Brunner (1996) plantea que, el contexto contemporáneo, exige un cambio rápido del rol e identidad profesional del investigador. Señala que es más importante que generar «nuevos conocimientos» -Brunner encomilla la expresión ya que considera que en nuestros países más que «nuevos conocimientos» son «variaciones sobre el conocimiento dado»- es tener la capacidad para aprovechar los conocimientos disponibles. Es decir, transformarse en un «analista simbólico» como lo denomina tomando una de las categorías ocupacionales que distingue Robert Reich, ex Ministro de Trabajo de la administración Clinton. Según Brunner, más que un investigador social, «hoy se espera, y el mercado demanda, a personas en disposición de producir, transportar, usar y aplicar conocimientos para la identificación, resolución y arbitraje de problemas». De este modo caracteriza al «analista simbólico» que implica un quiebre con la identidad tradicional del intelectual. Lo que el contexto demanda, según Brunner, son conocimientos bajo la forma de «consultorías, asesorías y un sin número de servicios de identificación, solución y arbitraje de problemas en múltiples 'arenas de decisión'». Un manipulador de conocimientos aptos para la toma de desiciones políticas, que es lo que, fundamentalmente, le interesa plantear. Si los investigadores sociales no nos ajustamos a esta nueva situación «corremos el riesgo de convertirnos en una comunidad marginal».

Creo que este planteamiento es lo suficientemente claro y grave en relación a lo que está en juego. Y, obviamente, de la *complejidad teórica y metodológica* que planteamos a este *analista simbólico* las distancias son múltiples. A mi entender, uno de los aspectos más preocupante se vincula a la pérdida de autonomía y crítica intelectual.

De hecho, esta idea de transformarnos en «pensadores rápidos» y al servicio de las demandas del mercado ha penetrado en nuestras universidades públicas de diferentes modos. Desde las condiciones de producción de conocimientos que impone la organización de los incentivos a los docentes investigadores hasta las pautas cada vez más rígidas de presentación de proyectos, informes, currículos, van configurando un quehacer estereotipado, pragmatizado, coaccionado.

Conclusiones para debatir

En síntesis, he planteado:

En primer lugar, que las condiciones de expansión en el campo de la investigación educacional de las *perspectivas etnográficas y culturalistas* -desvinculadas del campo antropológico- pareciera que se mantiene como una huella fundante a modo de circuitos paralelos de investigación. En este sentido, la contradicción que supone la expansión de campos temáticos tradicionalmente vinculados a la antropología, pero sin una presencia fuerte del pensamiento antropológico, debilita la posibilidad de enfoques más integrales, *complejos*, con perspectivas que incorporen la historicidad de las condiciones y luchas por las hegemonías en que se construyen las prácticas y relaciones socioculturales que penetran las problemáticas educativas.

En segundo lugar, al presentar este nuevo intento de dominio del trabajo intelectual, la intención es polemizar y abrir un espacio que nos permita transformarnos en sujetos -colectivos- que luchan por garantizar las condiciones que respeten las lógicas y los tiempos de los procesos de construcción independientes, autónomos de toda coacción. P. Bourdieu (1995) ha planteado que «El artista o intelectual moderno se ha formado en su lucha contra el sistema de academia, en su combate por la libertad y en contra de un arte o una sabiduría de Estado. Su existencia sólo es posible porque ha sabido crearse un campo autónomo, propio».

Creo que, defender este espacio colectivo y autónomo -fundamentalmente- en el campo de la universidad pública, hoy se hace más necesario que nunca.

FAHCE Biblioteca Central

Nro. Inv.

Sig. Top. 572.9 [003] CON y.3

Fecha de Alta... 27/6/01

Bibliografía

E. ACHILLI (1994) *La Investigación Etnográfica en Educación (Explorando su desarrollo en los tiempos de la posmodernidad)*; en Actas del V Simposio Interamericano: «La Etnografía en el marco de la Investigación Cualitativa en Educación»; San José; Costa Rica.

P. BOURDIEU (1995) «El intelectual frente al poder»; reportaje en Suplemento de Cultura Diario El Clarín; Buenos Aires

J.J. BRUNNER (1996) «Investigación Social y Decisiones Políticas. El mercado del conocimiento». en *Nueva Sociedad*; Nº 146; Venezuela