

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y ESCUELA PÚBLICA: ALGUNAS PERSPECTIVAS Y DEBATES¹

EDUCATIONAL RESEARCH AND THE PUBLIC SCHOOL: SOME PERSPECTIVES AND DEBATES

Elena L. Achilli*

El objetivo de la exposición es mostrar algunas perspectivas y debates que se han configurado en el campo de la investigación educativa. En primer lugar, se hará referencia a algunas hipótesis acerca de las perspectivas teóricas metodológicas generales que se fueron consolidando en las últimas décadas. En segundo lugar, se mostrarán ciertas líneas de trabajo particulares que se privilegian para ser problematizadas y debatidas dada la relevancia que tienen en el campo educativo.

La ponencia en su totalidad está surcada por la necesidad de pensar y debatir aquellos argumentos que posibiliten colaborar con la escuela pública y, fundamentalmente, con el sentido de la escolaridad para los niños y jóvenes que viven en las situaciones más difíciles.

Investigación educativa - Perspectivas Teórico Metodológicas -
escolaridad y problemas educativos

The goal of this paper is showing some perspectives and debates in the educational field. First of all, some hypothesis regarding the gen-

¹ Texto correspondiente a la exposición de cierre de las *V JORNADAS DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN "Educación y perspectivas: contribuciones teóricas y metodológicas en debate"*, Centro de Investigaciones "María Saleme de Burnichon" y Escuela de Ciencias de la Educación; Facultad de Filosofía y Humanidades; Universidad Nacional de Córdoba; 4 y 5 de Julio 2007.

* Doctora en Antropología. Profesora Investigadora de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Correo electrónico: eachilli@tower.com.ar

eral theoretical methodological perspectives consolidated in the last decades will be commented. Secondly, certain particular work lines that are privileged to be problematized and discussed due to its relevance in the educational field will be shown.

This paper is crossed by the need to think and discuss those arguments that allow us to help the public school and, most importantly, with the sense of schooling for children and youth living in difficult situations.

Educational research - Theoretical and methodological perspectives
- Schooling and educational problems



Presentación

En principio, quiero expresar mi profundo agradecimiento a las/os organizadores de estas Jornadas por la invitación a participar en este Panel y por el cuidado y la amabilidad con que está todo previsto.

Mi exposición intenta retomar el sentido con el que se han organizado estas Jornadas en tanto nos lleva a pensar en “*perspectivas*” y “*debates*” que cruzan el campo de la *educación*. Se habla de “*perspectivas*” entendidas como “*perspectivas teóricas metodológicas*” desde las cuales, en los procesos de investigación, se accede al conocimiento de lo educativo. Pero, también, como “*perspectivas a futuro*” ya que esos conocimientos derivados de las investigaciones educativas pueden contribuir, como dicen en la convocatoria de las Jornadas, a “la comprensión y explicación de los problemas socioeducativos emergentes y ayudar a delinear y dar soporte a las estrategias de intervención en el campo”. Obviamente, tales “*perspectivas*” tanto en uno como en otro sentido, se configuran en *debates* con otras perspectivas. Debates que, más allá de que estén o no explicitados, consideramos necesarios abrir tanto desde el punto de vista teórico metodológico como desde las implicaciones políticas que, en sentido amplio, supone toda generación de conocimiento.

Por lo tanto, subyace en esta exposición, la preocupación por pensar en las *perspectivas* y *debates* que brinden los mejores argumentos desde los cuales sea posible colaborar con la *escuela pública* y, fundamentalmente, con el sentido de la escolaridad para los niños y los jóvenes que viven en las situaciones más difíciles.

Trataré, entonces de hacer referencia, en primer lugar, a algunas hipótesis acerca de ciertas perspectivas teóricas metodológicas generales que se han consolidado en las últimas décadas y, a la vez, destacar lo que a mi entender, podrían ser algunas opciones en las que profundizar como “perspectivas a futuro”.

En segundo lugar, mostraré algunas líneas de trabajo particulares que privilegio para ser problematizadas y *debatidas* dada la importancia y la presencia que tienen en el campo educativo actual, especialmente en la formación de docentes y, por ello mismo, dada las resonancias políticas que suponen en tanto “perspectivas a futuro” como se ha dicho.²

Algunas perspectivas teóricas metodológicas generales

“Ya no es posible recortar el pequeño mundo de una institución o grupo y estudiar cómo hablan y actúan las personas que lo habitan, como si todo dependiera de la producción de sentidos en la interacción cara-a-cara. (...) La comprensión de lo que observamos localmente sólo se logra si exploramos sus orígenes y destinos lejanos”
(E.Rockwell; 2000)

Vamos a iniciar este espacio reflexivo con algunos interrogantes ¿Qué *perspectivas* teóricas metodológicas se fueron consolidando en las últimas décadas en el campo de la investigación en educación? ¿Qué modos de conocer se han estructurando? ¿Qué núcleos temáticos resultaron más trabajados? ¿Qué lugar o qué relación ha ocupado/ocupa con esa producción de conocimientos quienes los genera? en tanto “¿intelectual”? ¿“experto”? ¿“docente investigador”? u otra categoría con la cual preferimos nominar a este sujeto de la investigación

² Antes de finalizar esta presentación, quisiera decir que gran parte de esta exposición fue pensada y escrita en medio del dolor por la muerte del Prof. Edgardo Garbulsky, tal vez, no tan conocido en el campo de la educación pero pionero de la antropología argentina. Quería hacer mención a ello como un humilde homenaje a la partida de este maestro en todo el sentido de la palabra: desde sus creativas enseñanzas de las teorías sociales, admirado por los estudiantes de distintas generaciones y un maestro por la coherencia de una vida dedicada a la lucha por una sociedad más justa y humana. Se fue uno de los “imprescindibles” de los que habló B.Brecht .

Algunos interrogantes fuertes, que explicito más para que circulen como disparadores que nos obliguen a continuar pensándolos, que para dar cuenta de ellos en esta presentación. De hecho, profundizar en cada uno de ellos merecerían más de un seminario.

No obstante, trataré de aproximarme a algunas hipótesis acerca de las perspectivas teóricas metodológicas que se expandieron en las últimas décadas, especialmente, aquellas cercanas a los enfoques antropológicos o etnográficos que son los que más conozco³.

Partiremos a modo de hipótesis de trabajo, considerando que durante los años 70 y 80 del siglo pasado se produce un conjunto polémico de debates y reformulaciones teóricas metodológicas en el campo de las ciencias sociales que, desde luego, no están aisladas de las reformulaciones políticas, ideológicas y socioeconómicas de la época. Un conjunto de polémicas y reformulaciones que se profundizarán en la década de los 90, con otros matices teóricos metodológicos. Son décadas que marcan un momento de transfiguración del pensamiento social en un complejo proceso que aún no ha sido analizado en detalle pero que, indudablemente, implicó fuertes cuestionamientos a las denominadas “grandes teorías” y, simultáneamente, un debilitamiento de las teorías críticas de la sociedad. Un desplazamiento que, aún cuando abrieron importantes ejes de reflexión, también fueron configurando, a mi entender, por lo menos tres grandes limitaciones de orden teórico metodológico que han incidido en las investigaciones sociales o del campo de la educación.

En primer lugar, un desplazamiento hacia el estudio de los pequeños mundos, los cotidianos, los ámbitos locales. Si bien estos desplazamientos abrieron un camino para analizar y *relacionar* en las finas tramas de los particulares aspectos estructurales de una época, también generó uno de estos límites teóricos metodológicos que me interesa destacar. Es decir, también abrió perspectivas de análisis fragmentarias que configuraron ciertos *particularismos* en tanto estudio de fragmentos desconectados de lo general (por supuesto que ello es diferente a la necesidad de determinados recortes *particulares* en una investigación. La cuestión, como dijimos, es de orden teórico metodológico y, en tal sentido, “particularismo”

³ Retomo algunas ideas planteadas en “Herencias, contextos y debates en la etnografía de la educación” texto del Panel de cierre del *XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación*; Facultad de Filosofía y letras; Universidad de Buenos Aires; 22 de marzo de 2006.

en tanto tal recorte es entendido como un fragmento disociado, autónomo e inteligible en sí mismo).

En segundo lugar, una reformulación teórica metodológica que incorporó al análisis del mundo social la preocupación por los sujetos y la producción de sentidos. Reformulación que permitió enriquecer y complejizar las perspectivas estrictamente objetivistas. Sin embargo, este desplazamiento que, en muchos aspectos significará un giro hacia lo "lingüístico", remitirá a lo que P. Anderson (1983)⁴ ha denominado una "*exorbitancia del lenguaje*" en tanto las diferentes problemáticas sociales serán analizadas ya sea como lenguaje, o como "texto" o como "discurso". Estos giros, aún con sus diferentes vertientes teóricas internas, muestran, al igual que otros desplazamientos hacia lo "simbólico" o lo "cultural", una escasa preocupación por *relacionar* estos aspectos -lingüísticos, simbólicos o culturales- con los procesos sociohistóricos en los que se inscriben. Nueva fragmentación y/o reducción del conocimiento social aunque se apoyen en argumentaciones basadas en la complejidad de la vida social.

En tercer lugar, y vinculada con lo anterior, la apertura hacia los sujetos, hacia las heterogeneidades y las contradicciones posibilitaron cuestionar perspectivas homogeneizadoras del mundo social o aquellas que lo conciben como armónicamente integrado. No obstante, también introdujeron otra limitación teórica metodológica en tanto se fue generando un proceso cada vez de mayor cuestionamiento a la posibilidad de construcciones de "verdades" en el conocimiento de los procesos de la vida social. Cuestionamientos a determinadas racionalidades de construcción de las ciencias sociales, profundizadas especialmente durante los años 90, desde perspectivas situadas en la ficcionalidad de los conocimientos en una acentuada exaltación de lo "híbrido", lo "diferente", lo "relativo", lo "fragmentario", "lo incierto". Una perspectiva *subjetivista* y, a la vez, *relativista* que, aún cuando se expresen en retóricas que seducen, a mi entender, poco aporta a nivel de los conocimientos sobre los procesos socioeducativos del presente y del pasado.

Como parte de estas transfiguraciones del pensamiento social hacia lo local, lo lingüístico o simbólico o cultural, lo subjetivo y lo relativo, se produce una expansión de los enfoques etnográficos y/o antropológicos que, a mi entender, constituyen una expresión sintomática o condensadora

⁴ Perry Anderson (1986) *Tras las huellas del materialismo histórico*; Siglo Veintiuno Editores; Madrid

de esas y otras controversias mayores, cuya presencia tampoco resultará neutra⁵.

Muchas de las apropiaciones que se realiza de “lo etnográfico”, a finales de los 70 y los 80, se limitan a un dicotómico debate metodológico inscripto en los cuestionamientos a las tradiciones heredadas del positivismo. Devaluadas las grandes teorizaciones y, al mismo tiempo, exaltado el trabajo de campo etnográfico en sí mismo, se abren caminos hacia tendencias empiristas y fragmentarias que, con contenidos diferentes, perdurarán hasta la actualidad.

En los países del sur de América Latina, por entonces bajo dictaduras militares, resulta necesario considerar por lo menos dos situaciones más que le imprimirán características particulares a la investigación etnográfica en educación de la región.

Por un lado, estos enfoques comienzan a desarrollarse fuera de los ámbitos universitarios y fuera del contexto disciplinar de las carreras de antropología, cerradas e interdictas en ese momento, como es el caso de Argentina. Así, jugará un importante papel de consolidación y difusión de los estudios etnográficos, la denominada Red Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la Realidad Educativa, coordinada por Rodrigo Vera⁶.

Por otro lado, en esta expansión etnográfica se debe destacar la influencia de un determinado enfoque impulsado por los trabajos de Elsie Rockwell, crítico del empirismo en una fructífera articulación de los aportes teóricos de A. Gramsci, E. Thompson, A. Heller, entre otros. Un enfoque que estimulará y enriquecerá las producciones que se realizan, por ejemplo en nuestro país, en la efervescencia de los primeros años de apertura democrática en las universidades y, particularmente, en el campo de las investigaciones antropológicas en educación.

⁵ Un planteamiento similar al que formulo lo realizan Laurent Bazin y Monique Selim: “Etnografía, Cultura y Globalización. Problematizaciones Antropológicas del Mercado” en V.Hernández, C.Hidalgo y A. Stagnaro (comp.) *Etnografías globalizadas*; Sociedad Argentina de Antropología; Buenos Aires; 2005

⁶ La Red articulará entre sí a distintos equipos radicados en Centros de Investigación de Chile, Argentina, Uruguay, Bolivia, Colombia y Venezuela que ya intercambiaban experiencias desde fines de los años 70 y funcionará hasta mediados de los 80.

Estas perspectivas integrales convivirán con aquellas perspectivas fragmentarias con las que aquí nos interesa debatir. Es decir, poner en discusión aquellos empirismos cargados de metáforas y de superposiciones de voces plurales en un proceso cada vez de mayor fragmentación a nivel teórico metodológico y, a su vez, a nivel de las problemáticas y sujetos de la investigación en “especializaciones” que van obligando a la reducción de interlocutores válidos. Una tendencia a la fragmentación no sólo teórica sino también expresadas en hiper-especializaciones que, como ya advirtiera hace más de medio siglo el antropólogo norteamericano C.Kluckhohn, restringe el campo de interlocutores con los cuales intercambiar y puede llevarnos al absurdo de que sólo podremos dialogar con nosotros mismos.

Sin embargo, en los claroscuros de estos tiempos crudamente deshumanizados, comienzan a advertirse con mayor claridad un malestar o cansancio con esas retóricas de escaso aporte al conocimiento. Las actuales realidades de la educación pública de los países de América Latina, desarticuladas y deslegitimadas por el avance de las políticas neoliberales, requieren de investigaciones que superen los fragmentos descriptivos y los deleites del discurso metafórico que desdibujan las relaciones entre educación y sociedad marcadas por profundas desigualdades sociales. Más bien, habrá que revitalizar aquellos enfoques que potencien el análisis de las *relaciones* y los cruces entre diferentes escalas particulares y generales, del presente y del pasado. Perspectivas que permitan explicarnos no sólo los “cómo” sino también los “por qué” de determinadas situaciones. Enfoques que orienten historizaciones y estudios comparativos entre realidades nacionales o regionales. Perspectivas que, de hecho, también requieren condiciones de producción de las investigaciones que superen las concepciones cortoplacistas y burocráticas impuestas por las políticas de investigación de las últimas décadas.

Algunas líneas de investigación particular. Para abrir debates

“La investigación y los investigadores sociales son usados cada vez más para fines burocráticos e ideológicos. Siendo así, los estudiosos del hombre y de la sociedad tienen ante sí, como individuos y como profesionales, cuestiones como éstas: si conocen los usos y valores de su trabajo, si ambas cosas pueden estar sujetas a su control, si quieren tener el control de ellas. Su respuesta a esas preguntas, o su falta de respuesta, y el modo como usen o dejen de usar esas respuestas

en su trabajo y en sus vidas profesionales determinan su respuesta a la pregunta final: si en su trabajo como investigadores sociales son: a) moralmente autónomos; b) si están sometidos a la moral de otros hombres, o c) si en el terreno moral se dejan ir a la deriva" (*C.Wright Mills; orig.1959*)

Para terminar mostraré algunas líneas de investigación particular que, en el ámbito nacional, se han desarrollado y que considero importante problematizarlas o abrir con ellas algunos debates. Son trabajos que privilegio, como dije, por la importancia y difusión que están teniendo sus argumentaciones académicas políticas en el campo de la educación y, especialmente, en la formación de docentes⁷. Me refiero sintéticamente a las siguientes:

a) En principio, aquellas que plantean la pérdida de sentido histórico que tuvo la escuela como institución perteneciente a la modernidad. De hecho, nadie discute esta referencia histórica. Sin embargo, consideramos que se inscriben en una perspectiva teórica metodológica que, paradójicamente, concibe estáticamente los cambios que se producen en la relación entre escuela y sociedad. En otras palabras, no tienen en cuenta la historicidad *concreta* en las que se expresan -en los distintos momentos socio históricos- esas relaciones que van reconfigurando el mundo escolar y los diferentes procesos que en él se desarrollan inscriptos en realidades socio-culturales que también van mutando. Una perspectiva teórica metodológica, cuyos discursos del "declive institucional"⁸ no hacen más que acrecentar la deslegitimación de la escuela y del trabajo docente.

b) Otra línea de trabajo que también me parece importante para debatir se vincula con aquellas visiones que hablan de la "crisis de la estatalización"; del "declive de la Razón de estado" como cierre del ciclo de las políticas educativas como "monopolio estatal"⁹. Nuevamente, una perspectiva que, aunque pareciera atenta a cierta historización, no se detiene

⁷ Algunas de estas líneas de investigación las he cuestionado en "Educación y sociedad: una relación que incomoda", Conferencia inaugural del *IV Congreso Nacional y II Internacional de Investigación Educativa*, Facultad de Ciencias de la Educación; Universidad Nacional del Comahue; Cipolletti, Río Negro, Argentina; 18 al 20 de Abril de 2007

⁸ S.Duschatzky-C.Corea (2002) *Chicos en banda*. Paidós; Buenos Aires

⁹ M.Narodowski (2005) "Educación escolar y crisis del Estado" en G. Frigerio- G. Diker (comps.) *Educación: ese acto político*; Del estante editorial; Buenos Aires

en las transformaciones que ha tenido el papel del Estado según los diferentes momentos históricos del desarrollo de la sociedad capitalista. En tal sentido, no sólo neutraliza esas transformaciones históricas del Estado y su relación con la sociedad de su tiempo sino que considera una determinada realidad como perenne/estática y sin posibilidad de nuevas configuraciones¹⁰. Falacias argumentativas que, desde las implicaciones políticas, muestran claras debilidades por “el sector privado” que, según el autor, ofrecen “mayores márgenes de maniobra para educar”.

c) Otras temáticas cercanas al campo antropológico que se han incorporado en distintas líneas de investigación son las referidas a “lo cultural”, la “interculturalidad”, la “diversidad cultural”, “atención a la diversidad” entre otras. Refieren a problemáticas que circulan en las documentaciones oficiales, en los cotidianos escolares, en las implementaciones de “proyectos” institucionales que estructuran el sentido común de una época. Desde una perspectiva teórica metodológica habrá que colocar el uso de estas categorías bajo una profunda “duda radical” al decir de P. Bourdieu, a fin de desestructurar concepciones sustancialistas que miran la escuela o los conjuntos sociales –generalmente, populares o pertenecientes a determinados grupos socioétnicos- como homogéneos y sin las dinámicas que se configuran en ellos y entre ellos. Pero también habrá que dudar de estas conceptualizaciones y los modos en las que las usamos sin no queremos quedar prisioneros de determinada ideología que terminada por explicar todo desde cierta idea de lo “cultural” como pegada a la piel de los sujetos.

d) Finalmente, también invito a debatir con otras presencias conceptuales que se introducen en la investigación en educación. En especial, con aquellas argumentaciones acerca de la “educabilidad” de los niños que viven en condiciones de pobreza. A nivel teórico metodológico construyen un sujeto del aprendizaje “carente” –aunque no se explicita tan claramente- que orienta una pedagogía mimetizada con esa situación. Argumentaciones y políticas “focalizadas” o “compensatorias” que terminan por cristalizar las diferentes “carencias” en circuitos que, aunque hablen de “respeto por la diversidad”, reproducen las desigualdades sociales en claras propuestas que se *homogeinizan* socialmente.

¹⁰ Una neutralización de las transformaciones estatales que cristaliza la visión neoliberal desplegada, fundamentalmente en los 90 sin advertir, incluso, las reformulaciones actuales.

Hasta aquí hemos hecho referencia a *perspectivas* y a *debates* sobre los que tendremos que continuar profundizando. Una obligada tarea que nos debemos desde la universidad pública y que, de ninguna manera supone un quehacer ocioso ya que hablar de “educación” y de “escuela” remite a diferentes experiencias intergeneracionales en la que, especialmente los niños y los jóvenes de estos tiempos, se conectan con el pasado y configuran distintos futuros.

Quisiera terminar recordando un bello comentario que realizó un genial y entrañable director de cine italiano, cuando en marzo de este año, en un programa televisivo le preguntaron que iba a hacer de ahora en más. Mario Monicelli, con sus más de 90 años, contestó que iba a estudiar música, no tanto por este aprendizaje específico, sino porque, según dijo:

“Quiero estar en un lugar donde hay gente que aprenda y docentes que enseñen: quiero estar en un lugar donde circula la humanidad” (Mario Monicelli, entrevista en el Programa “Los siete locos”, Canal 7, 24/03/07)

Es, justamente, ese “lugar donde circula la humanidad” el que nos obliga a pensar y a afinar nuestras perspectivas y debates “a futuro”.