

Reseña

*La conflictividad cotidiana en el escenario escolar. Una perspectiva
etnográfica*

UNSAM Edita. 2009, 234 pp.

Gabriel Noel

El texto de Gabriel Noel nos ofrece una oportunidad nada desdeñable para escrutar desde una perspectiva nueva las tensiones actuales en las que se dirime el trabajo escolar en establecimientos educativos que reciben a niños y adolescentes provenientes de los sectores sociales más desfavorecidos. En el marco de un debate pedagógico en el que las cuestiones relativas a los conflictos y la crisis de autoridad han ganado terreno en la agenda de discusión y en el que aún son muchas las vías a explorar para avanzar hacia una mayor igualdad educativa, el autor aporta hipótesis y análisis respaldados empíricamente con rigor. Su trabajo, en ese sentido, resulta inusitadamente apropiado para salir del vuelo especulativo, el facilismo retórico y la generalización a veces desmedida en que recaen algunas aproximaciones a las temáticas señaladas. Como su título lo indica, la investigación llevada adelante por el autor es de carácter etnográfica, y el trabajo de campo fue realizado entre los años 2003 y 2005 en barrios pobres y estigmatizados de dos localidades bonaerenses de características contrastantes, con ingreso a dos escuelas en uno de los barrios y a una tercera en el otro; en todos los casos, se trató de escuelas de nivel primario.

Una de las cuestiones más destacables del texto lo constituye su atención central a la “conflictividad cotidiana” de las escuelas. El asunto así circunscripto organiza un eje alternativo valioso para discutir con abordajes de la escuela delineados exclusivamente dentro de la temática de la mal llamada “violencia escolar” o abocados a la tan transitada cuestión de la “crisis de autoridad”. (Anticipemos que el autor no se priva de considerar esta última cuestión, pero lo hace de una manera que le permite trascender tanto la reducción del problema a un atributo del docente, como su explicación por referencia a procesos tan genéricos y globales que diluyen cualquier precisión sobre el ámbito educativo formal y sus turbulencias específicas).

El acercamiento al conflicto escolar como asunto a investigar, avanza dando explícitamente por supuestas la complejización y desestabilización del sistema de expectativas recíprocas desde las que se relacionan los actores involucrados en la cotidianeidad de una escuela. Complejización y desestabilización producidas durante la contracción relativa del Estado, la fragmentación de la sociabilidad y el debilitamiento de la eficacia simbólica de muchas de las instituciones estructurantes de la vida social de nuestro país en las últimas décadas. Hace pie, para ello, en la reconstrucción etnográfica del vínculo entre la institución escolar y la familia de origen de los alumnos, entendida ésta última en el marco de la trama social del barrio.

El análisis con el que se encuadran las relaciones entre la escuela y su contexto más amplio, evita recurrir a la mera yuxtaposición de datos etnográficos y macrosociales. Noel problematiza la articulación entre las transformaciones en la estructura social, las alteraciones en las subjetividades de los actores escolares, y las fricciones entre tales subjetividades, interrogándose por el modo en que los procesos más estructurales atraviesan las posiciones sociales, modifican sus recursos culturales e interpelan las trayectorias biográficas de los actores. Apela en esa labor a la tradición teórico-metodológica de Birmingham, al tiempo que da dimensión y profundidad a la conceptualización referida al conflicto apoyándose en las discusiones sobre el concepto de *desorden* abonadas por la Escuela de Chicago, recordando la diferencia conceptual entre *norma* y *regularidad* señalada principalmente por Pierre Bourdieu, y esclareciendo la distinción entre *normas* y *expectativas recíprocas*.

Los criterios que precisan su encuadre metodológico son puntillosamente expuestos y fundados. La relación entre las características empíricas de las escuelas y los barrios seleccionados y las hipótesis que dan cuerpo al problema de investigación, los alcances y limitaciones del trabajo comparativo a desplegar, el modo de entender y practicar la etnografía en un campo donde su banalización es moneda corriente son, entre otros, algunas de las decisiones metodológicas que el texto ofrece a la comunidad académica para su evaluación y cotejo. Dentro del conjunto de tales decisiones cabe resaltar por su carácter novedoso en el ámbito local de la investigación educativa, su tratamiento de las mencionadas articulaciones entre las transformaciones estructurales, las subjetividades y los conflictos vividos en el encuentro cotidiano en las escuelas mediante la construcción de *tipos ideales* que ordenan la mirada sobre los agentes escolares y las familias del barrio. De acuerdo con la tradición weberiana seguida por el autor, la tipificación consiste en “aproximaciones heurísticas razonablemente simplificadas a escenarios complejos o, puesto en

términos ligeramente diferentes, conceptos abstractos resultantes de una operación teórica que busca reducir esa complejidad a términos manipulables” (64). Esto lo llevará a reconocer, de cada lado de la relación abordada, dos tipos centrales de actores: *transicionales y emergentes*, entre las familias de los alumnos de las escuelas, *normativos y pragmáticos*, entre los directivos, docentes y demás agentes de los establecimientos educativos. No parece ocioso recordar aquí que el recurso a la tipificación suele despertar ciertas sospechas y resquemores en el campo antropológico: la simplificación a veces prospera a costa del reconocimiento de rasgos empíricos relevantes del fenómeno estudiado, componiendo abstracciones más bien ligadas al imaginario del investigador y produciendo esquematizaciones que fortalecen viejos y conocidos vicios del sentido común. Sin embargo, no es el caso de la investigación aquí presentada. Sostiene el autor:

“No debe entenderse... que nuestras afirmaciones se aplicarían indiscriminadamente por vía distributiva a todos los actores pertenecientes a uno u otro de nuestros grupos, ni que sostenemos la existencia de una homogeneidad o un consenso fundamental entre ellos, ni mucho menos que no pueda encontrarse conflictividad al interior de cada uno de los grupos. Lo que hemos procurado hacer es simplemente construir un modelo que nos permita dar cuenta de los principales aspectos que atraviesan la cotidianeidad escolar de los barrios populares en los que hemos trabajado, sobre la base de la selección de ciertos aspectos que consideramos a la vez extendidos y relevantes en los escenarios en cuestión”(64).

Noel cincela con cuidado cada una de las categorías típicas, anudando tras ellas los procesos que inscriben a cada tipo de actor en cierta subjetividad construida diferencialmente según su lugar social en las transformaciones que afectaron a la estructura social argentina, y que deriva en particulares formas de posicionarse respecto de la escuela. Dichas categorías definirán en gran medida la clave de bóveda de los análisis que realiza sobre la dinámica del conflicto escolar en los capítulos 3 y 4.

Con el capítulo 3, luego de una caracterización sociológicamente densa de las escuelas y los barrios en las que se encuentran, entramos de lleno en el conflicto como componente cotidiano de la vida en los establecimientos abordados por la etnografía. El texto emplaza la atención inicialmente sobre los modos en que la actualidad de la escuela se hace presente a diario en las conversaciones de sus actores, en tanto enigma teórico y práctico que resolver. Se escudriñan entonces los movimientos del sentido común que prospera en tales ocasiones, desde el planteamiento binario y finalmente dilemático de los análisis que se comparten en pasillos, salones y veredas escolares y barriales,

hasta la perplejidad que provocan una y otra vez, a pesar de su recurrencia en el transcurso de cada año lectivo. Noel lo sintetiza del siguiente modo:

“...la escuela de barrios populares es habitualmente leída, tanto por sus agentes (...) como por sus destinatarios -especialmente aquellos que cuentan con una experiencia significativa de escolarización, esto es, los *transicionales*- desde una perspectiva normativa, comparativa y retrospectiva que la encuentra en falta respecto de lo que se supone la escuela debería ser y hacer, modelo encarnado en una “escuela de antes” que las más de las veces coincide con la experiencia de escolarización de quien la lee. Según esta perspectiva, numerosas actividades que constituyen la médula de la cotidianeidad escolar y que, más allá de las esperables perturbaciones ocasionales, se supone deberían realizarse de manera relativamente rutinaria -y el dictado de clases es solo el ejemplo más saliente- aparecen como anómalas”. (101)

Las anomalías, esas “materias fuera de lugar” en el ejercicio cotidiano del pensamiento comparativo, son irritantes, mueven al escándalo ante algo que no es como se supone que debería ser a la hora de los guardapolvos, los pizarrones y las tizas. El reconocimiento de tales modalidades del sentido común escolar no es nuevo en el campo de los estudios sociales sobre la escuela, ni en el ámbito pedagógico. El aporte particular del análisis que ofrece el autor reside más bien en el modo en que incluye tales caracterizaciones en el devenir típico de los conflictos cotidianos que se quieren comprender. Conflictos que, afrontados en términos de dilemas morales, son explorados siguiendo la perspectiva de los actores -según la tipificación arriba señalada- en torno a los siguientes ejes: 1) el propósito de la escuela; 2) la promoción y aprobación de cursos; 3) la pedagogía y las estrategias didácticas; 4) la convivencia y la sociabilidad escolares; 5) la relación entre la casa y la escuela, 6) conflictos entre agentes institucionales. Sobre el final del capítulo el autor alumbra una constatación según la cual las disputas descritas no parecen zanjarse definitivamente en ningún momento, lo que dará pie a los desarrollos posteriores de su trabajo:

“Suele suceder más bien que se diluyan en virtud de la claudicación unilateral de uno de los contendientes a la presión -o más bien a lo que se percibe como la capacidad de ejercer presión -del otro, o bien que sigan una trayectoria que describe una rápida escalada que suele culminar de manera brusca y agresiva - más allá de que adquieran formas visibles o aun espectaculares, o más bien silenciosa y algo más discretas- con idénticos resultados: el sometimiento unilateral (aunque siempre temporal) de uno de los contendientes por parte del otro.” (157)

El trabajo sobre el punto de vista de los actores y la reconstrucción de las

discrepancias entre sus expectativas recíprocas tan minuciosamente analizados hasta allí no alcanzan, sin embargo, para dar cuenta de la repetición cotidiana de los conflictos que se busca dilucidar. Dicho de otro modo: la manera en que los conflictos son interpretados por quienes cotidianamente los padecen, son condición necesaria para entender en parte la textura de dichos conflictos, pero no apaciguan la pregunta por su existencia cotidianamente reiterada, no resultan suficientes para explicar su persistencia a costa de cualquier esfuerzo de los involucrados. En el apartado siguiente, “Conflicto y autoridad” (capítulo 4), Noel entrará de lleno en este intríngulis, desembocando en la cuestión de la autoridad luego de describir los diferentes modos en que los conflictos se interrumpen, sin disolverse.

Según los registros de esta investigación, los conflictos escolares en los barrios de sectores populares parecen apaciguarse temporalmente debido a, por lo menos, dos razones centrales: una de ellas reside en el temor de los agentes escolares a una agresión actual o virtual por parte de algún alumno; la otra, en la decisión de apelar, fundamentalmente en el caso de los alumnos, a la simulación provisoria de acatamiento o consentimiento. En ninguna de tales alternativas el conflicto se cierra con el acuerdo mutuo, por lo que su reaparición en la escena escolar no tardará en acontecer. La hipótesis del autor ante tales dinámicas no se hace esperar:

“...esa inestabilidad permanente que adjudicamos a la dinámica de la conflictividad escolar tendría en su base la virtual ausencia de recursos que permitirían zanjar eventuales conflictos de manera consensuada o, más específicamente, de criterios que harían posible definir condiciones en las cuales uno de los actores podría tener, en caso de un *impasse*, la última palabra. En la medida en que... tanto el proceso educativo en general como la institución escolar en particular están basadas sobre una asimetría fundamental entre agentes y destinatarios del mismo supuestamente inscrita en la lógica institucional y cuya legitimidad se supone, por tanto, debería ser compartida por unos y otros, el sujeto de esta imputación de ausencia... es la *autoridad*, entendida... como la suma de dominación y consentimiento.” (164)

Las diversas fuentes de legitimidad de la autoridad acumuladas por la escuela en décadas anteriores parecen tropezar, en el caso de estas escuelas de barrios pobres, con tácticas de impugnación que Noel sistematiza como centradas en los atributos personales de aquel a quien se recusa, o en argumentos de orden posicional -vale decir, aquel que pretende ejercer la autoridad resulta impugnado por considerarse que no compete a su jurisdicción el asunto en cuestión. Una tercera forma de impugnación es la acusación de autoritarismo, la que, según el autor, “suele ser la más eficaz en la medida en que descansa sobre

supuestos fundamentalmente compartidos, tanto por parte de quienes habitualmente reclaman autoridad... como de quienes generalmente se muestran interesados en impugnar ese reclamo: sus destinatarios". (190)

El tratamiento de la cuestión de la autoridad escolar por parte de esta etnografía indudablemente resulta, a esta altura de la proliferación de textos sobre el asunto, un aporte cuyo tratamiento argumentativo y el respaldo empírico con el que se alimenta fundan nuevas coordenadas no sólo para futuras investigaciones, sino también para la producción de intervenciones pedagógicas, institucionales y políticas que operen más advertidas de la cartografía en juego en los territorios de la conflictividad institucional de las escuelas públicas.

La mirada cercana a los actores y sus dilemas, la reconstrucción de las dinámicas según las cuales se despliega la porfiada conflictividad en la vida cotidiana escolar, la asunción de hipótesis que asumen riesgos precisos en la medida en que se explicitan claramente, son dignas de imitarse en un campo científico local aún en pleno proceso de construcción. Un aspecto sobre el que, sin embargo, me gustaría señalar la necesidad de reflexionar a la luz de la investigación aquí considerada, es el de los recortes que organizan la perspectiva analítica y el trabajo de campo y que, finalmente, intervienen en la producción y alcance de las explicaciones generadas.

Noel señala antes de entrar de lleno en el tratamiento de su objeto -y atinadamente, a mi juicio- que el abordaje etnográfico, en particular aquel que se ejercita en torno a la escuela, suele estar "amenazado por el riesgo de la insularización", esto es, por el riesgo de explicar lo escolar por referencia exclusivamente a lo escolar. Reconoce a la escuela una lógica específica, que no se explica suficientemente por lo que acontece dentro de sus patios y aulas, ni tampoco por la apelación a dinámicas sociales generales de las que sería una mera extensión. Tales prolegómenos le sirven para fundamentar la necesidad de estudiar cómo el barrio entra a la escuela a través de las disposiciones de sus actores, cómo interviene en sus dinámicas planteando particulares interacciones y contrastes con los agentes escolares y sus expectativas, y habilitando con todo ello el reconocimiento de relaciones hasta ahora tan opacas como insistentemente veladas por innumerables discursos del sentido común escolar, mediático y académico.

Pero si la escuela no es una mera inferencia de fuerzas más generales ni se explica por sí misma, no sólo no es una isla respecto de los procesos sociales del barrio que la contiene: tampoco está aislada de un complejo sistema burocrático turbulentamente transformado en los últimos veinte años, que produce sentidos, coacciones y contradicciones particulares y también opacos sobre ese eslabón último que es cada escuela. El análisis de la cuestión de la autoridad merece

extender la mirada sobre tales conexiones en su vida también cotidiana, contingente, pero sin duda poderosa en sus efectos sobre las posibilidades prácticas de los agentes escolares. Y si no lo hace, se debiera dar cuenta de que no se desconoce su incidencia. La ausencia de recursos en los agentes escolares para sostener una autoridad cuyo carácter institucional y legitimidad se extrae no sólo de la escuela misma, no sólo del reconocimiento de los agentes que se encuentran en ella cara a cara, sino también de los mecanismos estatales en los que se inscribe la escuela pública, convoca al interrogante por dichos recursos y su proveniencia, más allá de la inutilidad actual de los fundamentos de la autoridad basados en una moral “civilizada” frente al uso sin mediaciones de la fuerza a la que suelen apelar los destinatarios de las escuelas de barrios populares. Considerar las dimensiones que señalamos permitiría redefinir el modo en que se conciben los “factores institucionales” en los que el autor centra algunas discusiones finales. Quizás sea esta una línea sobre la que prolongar la seriedad y la agudeza de los esfuerzos que cabe reconocer sin titubeos al trabajo de Gabriel Noel.

Mónica Uanini

Magister en Investigación Educativa mención socioantropológica.
Doctoranda en Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades,
Universidad Nacional de Córdoba.