



Lo cotidiano en la escuela

40 años de etnografía escolar en Chile

JENNY ASSAËL B.
ANDREA VALDIVIA B. (Editoras)



PRÓLOGO

ELSIE ROCKWELL¹

Dar cuenta de una historia interdisciplinaria e intergeneracional de un campo de conocimiento no es tarea sencilla. Los autores de este volumen lo han realizado con excepcional compromiso, evidente en la consistencia con la que trazan tanto líneas de continuidad como debates dentro del campo de la etnografía educativa en Chile. Este libro refleja un enorme esfuerzo de coordinación y trabajo colectivo a través de una trayectoria de más de treinta años, digna de festejar.

Yo conocí de cerca solo los inicios de esta larga historia chilena que se enlazaba con una historia paralela en México. Una querida colega chilena, Grecia Gálvez, y yo trabajábamos en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV) en México. En 1974, un buen día Grecia y yo, decepcionadas con la investigación experimental y las encuestas sobre los libros de texto de reciente factura, decidimos adentrarnos a la *caja negra*, como se solía referir en ese tiempo al lugar mismo en donde ocurrían los procesos educativos: el aula. Accedimos sin problema a la escuela pública más cercana y ahí nos sorprendió una compleja realidad, insospechada en las discusiones en torno a la didáctica de las ciencias naturales que sosteníamos en aquel tiempo en el DIE. Grecia aportó a esta aventura su formación en psicología histórico-cultural, y yo contaba con algún conocimiento de antropología y sociolingüística por mi trabajo anterior en educación indígena. Rápidamente dejamos de lado las hojas de palomeo de conductas en el aula y nos empezamos a formar sobre la marcha en la difícil tarea de construir 'descripciones densas' de lo que observábamos en las clases. No tuvimos otros maestros en el oficio que los pocos textos dis-

¹ Investigadora Emérita del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional en México e investigadora nivel III del Sistema Nacional de Investigadores (sni). Doctora en Ciencias en la especialidad de Investigaciones Educativas por el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del CINVESTAV y Magíster en Historia por la Universidad de Chicago. Sus líneas de investigación principales son: Antropología e historia de la educación; historia de las escuelas y de la cultura escrita. Ha tenido un rol central en el desarrollo de la etnografía escolar tanto en México como en Sudamérica.

ponibles en el país en aquel tiempo: en español, Jules Henry y Philip Jackson; en inglés, Ray Rist, Fred Erickson, Eleanor Leacock, Courtney Cazden y Dell Hymes, y algunos de la escuela inglesa como Peter Woods, Sara Delamont, Ray Connell y Paul Willis.

En un contexto repleto de debates críticos sobre la educación escolar, propusimos una mirada desde abajo para dar cuenta de lo que sí ocurría en las aulas en lugar de suponer lo que pasaba o de disponer lo que debía ocurrir en ellas. Al inicio no era bien vista la etnografía en nuestro entorno científico. Tuvimos que justificar ante colegas de diversas disciplinas el fundamento epistemológico de la investigación. A finales de la década, Justa Ezpeleta y Eduardo Weiss llegaron al DRE y apoyaron esta construcción teórico-metodológica con elementos del marxismo argentino (*Pasado y Presente*) y de la hermenéutica alemana. Junto con nuestras primeras colaboradoras –Ruth Paradise, Ruth Mercado y Etelvina Sandoval, Antonia Candela, entre otros– fortalecimos una corriente de etnografía como opción legítima para conocer y comprender los procesos educativos.

En 1979 el International Development Research Center de Canadá nos invitó a acompañar la formación de investigadores en varios países sudamericanos que realizaban proyectos etnográficos bajo la atinada coordinación de Beatrice Ávalos. Se realizaron talleres y luego nació la Red Latinoamericana de Investigación Cualitativa sobre la Realidad Escolar (RINCURE), un espacio para iniciar una reflexión latinoamericana sobre la etnografía a la luz de las experiencias regionales de educación popular, investigación - acción participativa y talleres con docentes que aportaban varios participantes (Batallán, 1998). Fue clave el grupo del DRE (ese “pequeño oasis”) –Gabriela López, Jenny Assaél y Elisa Neumann–; junto con Rodrigo Vera lanzaron dos pequeñas publicaciones mimeografiadas, la *Revista Dialogando* y los *Cuadernos de Educación*, que portaban tanto traducciones de etnógrafos angloamericanos como los avances de investigación de los propios participantes. Esas hojas reproducidas al por mayor en papel, pues no había internet, circularon por la región y tuvieron mayor impacto formativo que muchas publicaciones indizadas posteriores.

Recuerdo que al inicio del proyecto que llevó a la elaboración del libro colectivo de DRE (Ávalos, 1986), se esperaba explorar el terreno para encontrar variables que permitieran diseñar un estudio posterior semiexperimental y comparativo sobre los factores escolares internos del fracaso escolar. No se preveía que la etnografía ‘trabaja a la luz del conocimiento local’, por lo cual el desenlace de cada proyecto resulta ser impredecible al inicio. Cada equipo fue construyendo su propio camino al andar, con categorías deudoras de historias previas y en diálogo con discursos que prevalecían en sus entornos inmediatos. Los cuatro estudios –de Bolivia, Chile, Colombia y Venezuela– encontraron razones del ‘fracaso escolar’ en las prácticas docentes, pero

resultaron ser incommensurables. No obstante, cada proyecto generó una cadena intergeneracional de grupos de investigación que se entrelazaron con otras corrientes locales, forjando nuevas maneras de mirar y de comprender la educación dentro y fuera de las aulas. Si bien había algunos referentes comunes entre los países latinoamericanos, como las teorías de ‘conflicto cultural’ y de ‘reproducción’ en boga, fueron las coyunturas locales las que moldearon cada mirada. En México, durante los años 1980, el movimiento magisterial nos orientó hacia las condiciones escolares del trabajo docente. En Chile el contexto de la dictadura y el discurso de la modernización influyeron en las temáticas y orientaciones de las primeras etnografías².

El grupo chileno inicial que asumió el giro hacia la etnografía trabajaba en condiciones precarias y en los márgenes del estado dictatorial que imperaba en esos años, pero con una voluntad de romper con inercias y ver más allá del horizonte, como nos relatan los autores en este libro. Los primeros etnógrafos enfrentaron desafíos metodológicos. Aprendieron que “se investiga a tiempo completo”. Encontraron que el trabajo de campo genera una gran cantidad de notas y audios grabados en cintas magnéticas que luego se tienen que transcribir a máquina: ¡Qué hacer con tanto registro! Se trabajaba sin computadora, recurriendo al puro corte y pega para organizar y analizar los datos de campo. Ante el asombro de quienes preferían la comodidad y nitidez de categorías preestablecidas, emprendieron la difícil tarea de construir categorías y conceptos en diálogo con los sujetos –jóvenes, padres y docentes– en cada realidad escolar abordada. Por ello, a veces resultaban ser incomparables los estudios, y, no obstante, a lo largo de los años, se logró continuar con el diálogo, ampliar la mirada y contribuir a la comprensión de los procesos educativos dentro y fuera de las aulas.

Un aporte del presente proyecto y libro es haber descubierto las vetas históricas que han hilvanado la investigación etnográfica en Chile a lo largo de tres décadas. La investigación educativa se desarrolló a partir de los años sesenta del siglo pasado, en un contexto de políticas económicas diseñadas para contrarrestar la influencia de la revolución cubana. Adquirió una dosis significativa de pensamiento radical durante la presidencia democrática de Allende, y luego encontró refugio en las instituciones formadas bajo cobijo de la Iglesia Católica. Los primeros capítulos de la sección de *Historia* (Acuña, Assaél y Contreras) dan cuenta de la experiencia acumulada tanto en la tradición artesanal, emprendida por profesores y educadores, como por los investigadores profesionales, algunos formados en el extranjero y vinculados a la planeación de las

² De hecho, construir un marco común para comparar realidades educativas mediante estudios etnográficos sigue siendo un reto en la actualidad (Anderson-Levitt y Rockwell, 2017).

reformas educativas. Los primeros etnógrafos se formaron en ese ambiente. Los siguientes capítulos muestran su relación complicada con la esfera política estatal, que alternaba entre financiar estudios etnográficos como componentes subordinados a estudios de indicadores nacionales, y desatender todo tipo de investigación educativa. En conjunto dan cuenta de la perseverancia con que los etnógrafos han logrado trabajar y formar nuevas generaciones a lo largo de ese periodo, remando a contracorriente en un ambiente que ha privilegiado el análisis estadístico y la evaluación cuantitativa de los docentes y los estudiantes.

La etnografía, como bien debaten los autores de este libro, es una manera particular de enfrentar el desafío de comprender y repensar múltiples aspectos del proceso educativo no solo chileno, sino también mundial. Por diversos caminos, los estudios etnográficos chilenos, como los de otros países, descubren dinámicas propias, procesos de resistencia y de contestación y una diversidad de prácticas y saberes docentes y juveniles que permean las escuelas, muy a pesar de las políticas educativas uniformes de cada época.

Los autores documentan cómo descubrían las consecuencias contradictorias de las tempranas reformas educativas neoliberales, las complejas cadenas jerárquicas de poder por las que 'bajan' a las escuelas los lineamientos, las condiciones terriblemente desiguales que reciben consignas como *calidad e inclusión*. Fue necesario reconocer que no es posible comprender lo que ocurre en las aulas sin estudiar a la vez el complejo institucional y político que las engloba y el entorno social y cultural en el que están inmersas. Aparece una creciente conciencia de la necesaria imbricación de lo que sucede en la caja negra con las estructuras institucionales y de políticas educativas (Edwards, Assaél y López, 1991), que obligaron a mirar el "caudal de relaciones de poder que soportan el problema del 'fracaso'".

Durante el periodo de la posdictadura, según Santa Cruz y Herraz, las reformas neoliberales generaron una vinculación tensa entre la etnografía y las políticas educativas. Convocados a agregar un componente 'cualitativo' a proyectos de métodos 'mixtos' solicitados por el Ministerio de Educación, los etnógrafos mostraron condiciones escolares conceptualmente invisibles para quienes diseñaban las reformas, incluyendo la fuerte desigualdad social en las escuelas. Descubrieron, en estrecha vinculación con el magisterio, las consecuencias insospechadas sobre el trabajo docente y la vida juvenil que tuvieron la municipalización y la privatización escolar de los años 1990 en Chile. Fue revelador el estudio dirigido por Verónica Edwards (Edwards *et al.*, 1995), *El liceo por dentro*, que mostraba la resistencia estudiantil ante una infantilización en el trato. Estas aportaciones tuvieron efecto en el pensamiento educativo. La experiencia también dejó cierta inquietud entre los etnógrafos, pues los tiempos políticos perentorios de estudios requeridos para tomar decisiones políticas no

eran del todo compatibles con una perspectiva 'más propiamente etnográfica', que requiere, ante todo, mayor tiempo. No obstante, permitió tomar distancia de las reformas educativas; la descripción densa constituía una crítica fuerte, si bien implícita, de sus fracasos, y cuestionaba la tendencia a culpar a los 'factores externos' del bajo rendimiento escolar. Se abrieron nuevos frentes de investigación y se encontró en las escuelas procesos de generación de cultura y a la vez actos de exclusión de amplios sectores sociales. Comprender la formación ciudadana lograda en espacios escolares, por ejemplo, anticipaba los movimientos estudiantiles y magisteriales de los últimos años en Chile.

La etnografía entre los años 2005 y 2015, reseñada por Valdivia e Hidalgo, capta cierta continuidad con la impronta interdisciplinaria y la mirada crítica sobre las políticas educativas, pero también toma un giro novedoso. Ante la carencia de financiamiento, muchos estudios fueron resultado de las tesis de posgrado y su temática se extendió hacia nuevos terrenos. La idea de *cultura escolar* de los años 1980 se redefinió; el énfasis en la cultura como proceso generativo y creativo informa los estudios sobre escuelas rurales, comunidades mapuche, educación de migrantes, relaciones de género y sexualidad, y el uso juvenil de las nuevas tecnologías. El aprendizaje se conceptualizó como participación en comunidades de práctica y se liberó de la evaluación individualizada del desempeño académico. El desenlace de la educación intercultural y de políticas de inclusión ha sido contexto propicio para renovar el enfoque crítico de la etnografía. Es interesante que se note la 'sintonía' entre los temas y las "agendas de los movimientos sociales". En este contexto, una mirada distinta a la de los años 1980 muestra a los docentes como sujetos activos, ahora "agobiados y contrariados" por las políticas de rendición de cuentas y control burocrático, y que necesariamente traducen las políticas educativas en acciones heterogéneas al interior de las escuelas (Assaél, Acuña, Contreras y Grau, en este volumen).

Las tensiones entre los hallazgos de las etnografías y las políticas educativas se profundizaron. La etnografía, si bien permanecía como fracción marginal y minoritaria en la investigación educativa, pudo develar realidades que a lo largo de los años han incomodado a algunos responsables de las reformas, mostrando los "vacíos, precariedades y reduccionismos" que tenían sus percepciones de los problemas educativos.

Es un acierto de la segunda sección del volumen, Debates Actuales, mostrar las experiencias que dan cuenta de la continua vitalidad del campo. Los etnógrafos veteranos revelan trayectorias en el mundo educativo que transformaron sus miradas sobre facetas de la educación que habían estudiado hacia décadas. Las nuevas generaciones de investigadores formados en diversas disciplinas y tradiciones académicas, dentro y fuera de Chile, dan cuenta de la diversificación temática y también de la continuidad del compromiso con una perspectiva des-

de el mundo subalterno. Cada texto merece una respuesta, pero esa tarea rebasa este prólogo, por lo cual solo recupero algunos ejes que resuenan con mis propias inquietudes, retomando sin el debido crédito algunas palabras de los autores.

Las contribuciones ponen sobre la mesa argumentos propios que convergen con debates recientes en muchos países. Los textos clásicos nos recuerdan una y otra vez que la etnografía no es un método sino una perspectiva que afecta profundamente a los sujetos que la eligen, permea los conceptos que privilegian y moldea los textos que producen. La experiencia etnográfica forma y transforma subjetividades, como bien lo relatan los autores reunidos en este volumen. Representa a la vez la pluralidad de miradas posibles, informadas por diversas visiones dentro de la antropología cultural, por escuelas que abordan el discurso y el sentido, o bien por la comprensión sociocultural del aprendizaje y de la enseñanza como prácticas situadas. La integración de herramientas conceptuales al análisis no ha sido fácil en la etnografía. Varios autores de la sección reflexionan sobre el "fluir relacional habitual" de lo que ocurre en las aulas y la tendencia a "naturalizar lo familiar", como fenómenos que dificultan la tarea de develar lo significativo dentro de "la normalidad". Queda claro que los propios investigadores no estamos exentos de contradicciones, pues toda selección implica distinguir lo que es 'diferente' bajo el riesgo de naturalizar fronteras y avalar barreras.

Por ello, al hacer etnografía dentro de espacios escolares, como en otras localidades, ha sido cada vez más necesario 'ampliar el foco' hacia contextos mayores, para "releva procesos complejos que vinculan prácticas sociales, representaciones y organización social" con lo que sucede en las escuelas. Tanto el encuentro con la cambiante cultura mapuche como el ingreso a la cultura digital han incidido en la función tradicional de la escuela como espacio de formación ciudadana. Al observar desde el terreno las consecuencias de las políticas educativas a múltiples niveles y los logros de los movimientos sociales (magisteriales, estudiantiles, indígenas y de género), varios autores problematizan este engarce entre lo escolar y los procesos a otras escalas de análisis. El resultado implica reformular la perspectiva antropológica para dar lugar a estudios que aborden múltiples espacialidades. En cambio, aunque varios notan que la realidad social muta y se reorganiza constantemente, extrañé la relativa ausencia de reflexión sobre las múltiples temporalidades presentes en cada localidad —lo cual requiere historizar la etnografía—, aunque esta dimensión temporal se encuentra implícita en el proyecto mismo de dar cuenta del propio quehacer durante treinta años.

Varios autores abordan otro problema central: la naturaleza y representación del conocimiento producido. Se gira la mirada hacia la propia etnografía, para considerar su "carga colonial" y sus contradictorios orígenes teóricos

(como considerar las diferencias entre Geertz, Goffman y Viveiros de Castro) así como su estrecho vínculo con la normalidad académica e institucional. Algunos abordan "el dilema ético de la compleja colaboración con las personas con quienes se produce el conocimiento en la tradición etnográfica". La pasión por la etnografía lleva a observar e interpretar todo el tiempo, a no conformarse con la primera respuesta o la primera reflexión. Incluso, se nota, es necesario comprender los silencios que se producen ante las interrogaciones habituales hechas en el campo, pues también revelan misterios. Se enfrenta el problema de intentar documentar no lo diferente, sino "lo normal en la escuela", de develar como escandalosos los procesos y discursos de normalización en los cuales a veces incluso participamos los propios investigadores.

También el libro permea la reflexión sobre la dimensión institucional y profesional de la etnografía, que en Chile ha transitado de la semiclandestinidad hacia las universidades. El tiempo que requiere realizar trabajo de campo y redactar un texto etnográfico no concuerda con los tiempos institucionales de rendición de cuentas. Varios autores subrayan la dificultad de encontrar las palabras adecuadas para expresar el conocimiento etnográfico. Permanece la sensación de que mucho queda fuera de la formalidad obligada del informe oficial o los estrechos encuadres de artículos publicados en revistas arbitradas. En estas condiciones, se lucha por preservar la perspectiva fundamental al proponer estudios de 'orientación etnográfica' que quepan dentro de los marcos de financiamiento institucional.

Varios autores también asumen posiciones políticas profundas y vínculos con la praxis, dimensiones ineludibles en el trabajo etnográfico (como en toda investigación). Algunos toman partido con diversos actores y movimientos sociales subalternos, o bien se enfrentan a los efectos potenciales de su propio quehacer como etnógrafos. Otros se comprometen a buscar maneras de participar en el mundo educativo de manera consecuente con su experiencia etnográfica.

Aun con la sensación de "no haber comprendido completamente la vida que he vivido", nos dice el antropólogo italiano Leonardo Piasere (2002), el etnógrafo debe escribir; debe "grafiar" el conocimiento logrado en diálogo con otros, su comprensión de los "sentidos y significados que constituyen el mundo para los sujetos" que participan en cada estudio. El etnógrafo no representa, sabemos, la voz de los otros; él o ella es responsable por lo que decide hacer público. Esta consigna ha llevado a muchos, como el etnógrafo de Borges³, a renunciar a la tarea de dejar rastro escrito y optar por convertir el conocimiento en una práctica pública coherente con lo aprendido en el campo, de intervenir

³ Borges Jorge Luis, "El etnógrafo", en *Libro de sueños*, Buenos Aires: Torres Agüero, 1976.

de otra manera en la educación, o bien de "educar más y mejor". Ha llevado a otros a explorar maneras colectivas y colaborativas de trabajar y de escribir, de romper con la individualización del quehacer y de evaluación académicas.

El desafío de escribir etnografías es múltiple. ¿Cómo contrarrestar la tendencia colonial heredada de solo "describir al otro"? ¿Cómo asumir la responsabilidad de escribir desde la perspectiva de otros para transformar la mirada hacia el mundo que nos envuelve a todos? ¿Cómo conservar la complejidad de descripciones densas y el conocimiento incorporado en largas estancias en los lugares y no-lugares de la investigación? ¿Cómo dar a conocer lo que se ha aprendido, cuando los canales legítimos para hacerlo público en la comunidad global requieren expresarlo en un formato ajeno y en lengua extraña?⁴ ¿Cómo lograr un reconocimiento general de la calidad y novedad de la investigación etnográfica producida en la región latinoamericana?⁵

Dicho esto, felicito a todos los autores de este volumen por una aportación que sin duda será retomada y valorada por quienes compartimos la pasión por la etnografía en todo el mundo hispanohablante. Esperemos que circule este libro ampliamente, como lo logró *Dialogando* hace años, y que nos siga vinculando en una red que tenga la fuerza de contrarrestar las tendencias políticas actuales, que amenazan la construcción y socialización pública del conocimiento en nuestra región.

Referencias

- ANDERSON-LEVITT K., ROCKWELL E. (2017). *Comparing Ethnographies: Local Studies of Education across the Americas*. Washington D.C: American Educational Research Association.
- ÁVALOS B. (1986). *Teaching the Children of the Poor: An Ethnographic Study in Latin America*. Ottawa: Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo.
- BATALLÁN G. (1998). Appropriating ethnography for research in education. Reflections on recent efforts in Argentina and Chile. En G. Anderson y M. Montero-Sieburth, M. *Educational Qualitative Research in Latin America. The Struggle for a New Paradigm*. New York: Garland Publishing, Inc.

⁴ Borges Jorge Luis, "El etnógrafo", en *Libro de sueños*, Buenos Aires: Torres Agüero, 1976.

⁵ Un modelo posible es la serie que lanzaron George y Louise Spindler (New York: Holt, Rinehart and Winston) *Case Studies in Education and Culture*, que marcó el rumbo de la etnografía de la educación en Estados Unidos al publicar monografías etnográficas cortas en formato rústico pero comercial, con una extensión que permitía incluir las descripciones detalladas que requiere la etnografía. Actualmente la publicación digital permitiría incluir en ellas la palabra oral y la representación visual de la experiencia en campo.

EDWARDS V., ASSAÉL J. y LÓPEZ G. (1991). *Directores y maestros en la escuela municipalizada*. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación.

EDWARDS V., CALVO C., CERDA A. M., GÓMEZ M. V. e INOSTROZA G. (1995). *El liceo por dentro: estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en educación media*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

PIASERE L. (2002). *L'etnografo imperfetto. Esperienza e cognizioni in antropologia*. Roma, Laterza.

PRESENTACIÓN

ANDREA VALDIVIA y JENNY ASSAÉL

En los últimos años el debate educativo es, sin duda, uno de los más vigorosos en el país. Pareciera que es posible observar la complejidad de la sociedad chilena desde las múltiples aristas que tiene este debate: desigualdad, segregación, derechos sociales, lucro, rol de lo público, privatización, gratuidad, agobio, malas condiciones laborales, competencia, movimientos sociales y protestas, son problemas presentes en más de una dimensión de la sociedad chilena. Por alguna razón, ha sido en el campo educacional donde se ha desplegado con fuerza en los últimos diez años un debate que va mucho más allá de lo propiamente educacional. Parafraseando a Lev Vygotsky, cuando señala que una palabra es un microcosmos de conciencia humana, es posible argumentar que el complejo mundo escolar es hoy un microcosmos de la sociedad chilena. El desafío está justamente en cómo comprendemos este microcosmos.

La etnografía ofrece ante tal desafío un modo de aproximarse a la escuela. Un modo sutil y reflexivo de acercarse al día a día escolar, formulando preguntas antes que ofreciendo respuestas; buscando aprender de dicha cotidianidad. En este proceso de aprendizaje la idea es asombrarnos una y otra vez con lo rutinario y así poder descubrir tanto lo permanente, lo validado y lo hegemónico, como las fisuras, las resistencias, los silencios, los vacíos y lo que escapa a la rutina. Este es un aprendizaje que se desencadena en un proceso conjunto gracias al estar ahí y conversar con las diversas personas que pasan tiempo importante de sus vidas en esta institución. Es a partir de estas conversaciones que se despliega un proceso de comprensión del microcosmos que siempre está atravesado por la propia experiencia subjetiva de quien decide entrar al espacio escolar. La etnografía escolar es una inmersión en la cotidianidad de este microcosmos para poder desde allí reconocer las complejidades de nuestra sociedad.

Este libro busca contribuir en la configuración de la etnografía como un campo de investigación relevante en la comprensión de la escuela. Al ser este un enfoque marginal dentro de la investigación educacional en Chile, esperamos que los artículos que se recogen aquí aporten a la discusión y reflexión sobre las potencialidades y debilidades de la etnografía escolar. Consideramos que el