

“El trabajo etnográfico como herramienta: experiencias en el ciclo de formación docente del taller de Antropología (UNR)”

Odisio Martinelli, Julieta (UNR)¹; Ruíz, Aldana²; Vieguer, Sofía Zoe (UNR)³

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es una reflexión producto de nuestro paso por la cátedra de Residencia como estudiantes del Profesorado en Antropología, carrera que se dicta en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.

Previo a nuestra instancia de práctica docente en las distintas instituciones seleccionadas de nivel medio y nivel superior, el relevamiento etnográfico caracterizó nuestras tareas cotidianas por sucesivos meses, lo cual derivó en la necesidad de problematizar la importancia del enfoque etnográfico en nuestra formación como docentes. En este sentido, entendemos que el relevamiento etnográfico es necesario en tanto permite rescatar ciertos intersticios de la cultura que no se encuentran documentados, sino que se inscriben como procesos sociales de la “vida cotidiana”. Allí donde lo cotidiano se naturaliza, la etnografía nos permite dar cuenta de las heterogeneidades conflictivas y contradictorias que constituyen las relaciones entre los sujetos.

Nuestro abordaje apunta a la necesidad de discutir la enseñanza de estrategias de relevamiento etnográfico en función de aquello que queremos conocer para poder pensarlas y vincularlas por fuera de los límites de la disciplina antropológica.

¹ Auxiliar de segunda categoría ad-honorem del Museo de la Escuela de Antropología. Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes, Escuela de Antropología, Museo de la Escuela de Antropología. odisiomtuli@hotmail.com.

² Estudiante de Profesorado en Antropología, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. aldana_ruiz6@live.com

³ Auxiliar de segunda categoría ad-honorem de la cátedra de Problemática Antropológica (Comisión 2) Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes. sofiavieguer@hotmail.com

ACERCA DEL CICLO DE FORMACIÓN DOCENTE

El plan de estudios vigente para el Profesorado en Antropología data del año 2007 y coincide con el primer plan de estudios de la carrera, año en que también se implementa el último Plan de estudios vigente para la carrera de Licenciatura en Antropología. Consideramos oportuna esta aclaración a los fines de dimensionar la escasa antigüedad que tiene la carrera en la mencionada casa de estudios.

El Profesorado en Antropología contempla tres instancias formativas: “ciclo básico”, “ciclo superior” y “ciclo de formación docente”. Este último espacio está coordinado por la Escuela de Ciencias de la Educación y prevé un total de cinco materias, de las cuales tres de ellas son enteramente teóricas y compartidas con carreras de grado de distintas Facultades de la UNR, las otras dos materias son de carácter teórico-práctico y contemplan talleres específicos en función de cada una de las carreras articuladas por el ciclo de Formación Docente.

La primera, en términos correlativos, se titula “Currículum y Didáctica”. Prevé dos encuentros semanales para cada carrera, diferenciando un espacio de carácter general y de encuentro de distintas disciplinas donde se desarrollan contenidos teóricos y, un espacio “taller” específico para cada disciplina. Este último prevé la inserción de los estudiantes en una institución escolar a partir del cual se realizan trabajos de observación no participante, entrevistas y diseño de clases para escuelas orientadas de nivel medio de la Provincia de Santa Fe.

La segunda materia de carácter práctico y a su vez el último espacio curricular a transitar, es “Residencia”. La misma está coordinada por un docente titular y un programa general, el cual contempla cuatro instancias de formación que son explicitadas en el plan de cátedra: la construcción del marco teórico y la preparación para el “trabajo de campo”; el diseño de una “unidad didáctica”, la cual será desarrollada a lo largo de la práctica docente que tiene lugar en el tercer momento, y hacia final del año una instancia de reflexión sobre la propia experiencia de trabajo. El cursado de “Residencia” no contempla un espacio de encuentro de distintas disciplinas como si sucede en “Currículum y Didáctica”, sino que cada disciplina inscripta en el Ciclo de Formación Docente cuenta con un taller específico coordinado por Profesores titulados en las distintas áreas.

La propuesta de Plan de cátedra del espacio curricular de “Residencia” presenta ciertas discontinuidades entre el contenido previsto en la curricula y el abordaje que tiene en la práctica.

En este sentido, la preparación para el “trabajo de campo” previsto en el programa de la materia, supone en la praxis un mero acercamiento a la escuela y la observación de la asignatura que dictará el o la residente a lo largo de su práctica docente. Estas experiencias nos han llevado a problematizar colectivamente nuestro quehacer antropológico dentro de las instituciones educativas. Si bien este trabajo no tiene como fin discutir en torno a las disidencias entre el contenido a enseñar y el contenido de la enseñanza (Gvirtz y Palamidessi, 2014) hacemos referencia a este hecho para contextualizar la discusión acerca del lugar de la etnografía en la formación docente, como así también sus modos de abordarla.

ACERCA DEL MARCO TEÓRICO

Antes de avanzar sobre un análisis de las etnografías escolares (Achilli, 2006) creemos preciso esclarecer nuestro posicionamiento epistemológico en torno al quehacer antropológico a los fines de definir aquello que comprendemos por etnografía y desde qué lugar consideramos su importancia en la formación docente.

En este sentido, entendemos a la etnografía estrechamente vinculada a las categorías de conocimiento y experiencia, en tanto que consideramos que el conocimiento parte de un esfuerzo por la recuperación de la experiencia personal o colectiva. Aquella experiencia determina los modos en que conocemos o dejamos de conocer como propone Otto Maduro (1992) en “Mapas para la fiesta: reflexiones latinoamericanas para la crisis y el conocimiento”:

“Quisiera proponer la idea de que en el fondo todo conocimiento es un esfuerzo de reconstrucción de la experiencia, de puesta en orden de nuestra experiencia (...) El conocimiento es un esfuerzo por reconstruir mentalmente la realidad, a fin de encauzarnos hacia lo placentero y apartarnos de lo doloroso (...) Nuestras experiencias nos llevan a ver la realidad de una manera distinta a quienes han vivido experiencias diferentes” (MADURO, 1992:26)

Partiendo de esta relación entre conocimiento y experiencia, idea que volveremos a desarrollar más adelante, recuperamos los aportes de Freire sobre su concepción de la educación,

intentando deconstruir la clásica relación educador/educando. Desconocemos el único proceso educativo como un mero depósito de conocimientos y proponemos la construcción de conocimientos desde una situación dialógica, construido colectivamente desde el diálogo. Desde esta nueva perspectiva, el educador ya no es sólo el que educa sino que también es educado mientras establece un diálogo en el cual tiene lugar el proceso educativo. El educador no podrá entonces “apropiarse del conocimiento” sino que éste será sólo aquello sobre los cuáles educador y educando reflexionen (Freire, 2005):

“Para el educador-educando, problematizador, el contenido programático de la educación no es una donación o una imposición —un conjunto de informes que han de ser de positados en los educandos—, sino la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que éste le entregó en forma inestructurada” (Freire, 2005:113)

Entendemos que las instituciones educativas están insertas dentro de una hegemonía de la educación bancaria (Freire, 2005), pero podemos observar experiencias en contraste. Experiencias en donde se recuperan los saberes populares, donde emergen los distintos posicionamientos y conocimiento.

Por esto nos preguntamos cuales son los aportes que se tienen que hacer en los distintos planos institucionales para lograr una transformación de la educación bancaria.

En cuanto al trabajo de campo, a fin a estos objetivos de transformación, insistimos en la necesidad de analizar en contexto las instituciones escolares. En nuestro caso, desde Latinoamérica, y desde el contexto político argentino. Tal como afirma la investigadora Neufeld:

“La producción del campo de la etnografía y educación, debería ser analizada en el contexto mundial en que se desarrolla como subdisciplina de la antropología al tiempo que campo de confluencia con las otras disciplinas preocupadas por la educación. Por tanto, habría que considerar los cambios políticos que han influido sobre las mismas (...)” (Neufeld; 2000: 2)

La autora en su ponencia expone los cambios políticos, entre ellos la proscripción y censura que han atravesado las ciencias sociales, específicamente la antropología y el trabajo de campo en las últimas dictaduras en Latinoamérica, así como en el período de gobiernos neoliberales, particularmente en nuestro país. Retomamos esta idea a fin de poder abordar el campo desde su proceso de conformación, identificando puntos de crisis y sus implicancias.

Este análisis a la vez debe incluir una mirada crítica sobre la práctica docente, insistiendo en una mirada desde la complejidad y problematizando “el deber ser” ideal del maestro, como construcción social, y la realidad de la práctica cotidiana del aula, dada su contexto.

Siguiendo a la investigadora Achilli Elena, sobre la investigación y la formación docente: tomamos la idea de investigación “para la acción práctica”, en palabras de la autora: "Investigaciones" o mejor dicho "estudios" orientados para concretar acciones tendientes a repensar- transformar determinadas problemáticas del quehacer escolar y para nuestro caso, de la práctica o la formación docente" (Achilli; 1997: 21).

Esta propuesta de Achilli logra condensar lo que nosotras entendemos como los objetivos últimos del trabajo etnográfico: la acción para la transformación. Es por ello, que asumimos el trabajo etnográfico desde la idea de compromiso para con el otro, y partimos de repensar constantemente nuestra formación, nuestras propias contradicciones y carencias.

Una categoría que creemos fundamental a la hora de pensarnos en el trabajo de campo, desde el compromiso y desde esta perspectiva de conocimiento como experiencia, es la categoría de supuestos básicos subyacentes. A esta categoría trabajada por muchos investigadores sociales, la entendemos como aquellos supuestos, ideas o prejuicios que los seres humanos fueron adquiriendo a partir de su experiencia y que no son explicitados si no a partir del análisis de lo que los sujetos, incluyendo investigadores, expresan como verdades sobre la realidad.

Para pensar la vida cotidiana institucional, esta concepción es fundamental porque constituye lo que los sujetos consideran sobre la realidad y regula el accionar colectivo. Para definir de manera más adecuada la importancia de identificar estos supuestos, retomamos lo propuesto por Lores Arnaiz, sobre las funciones de los supuestos básicos subyacentes en una sociedad: “Se constituyen en marcos a partir de los cuales aprendemos a organizar y significar nuestras experiencias, emociones y pensamientos” (Lores Arnaiz; 1986: 158) .

A partir de nuestros trabajos de análisis de documentos institucionales durante el ciclo de formación docente, identificamos grandes supuestos básicos sobre los cuales se constituyen las ideas que fundamentan los marcos teóricos de por ejemplo la curricula escolar. Estos supuestos no se encuentran explícitos y requieren de un trabajo reflexivo. Identificarlos constituye un gran aporte para el análisis de la vida cotidiana escolar.

Tanto el rol de los científicos sociales y la práctica docente tienen que ponerse en un lugar crítico para pensar con quien y contra quien actuamos. Los espacios en donde interactuamos están llenos de incongruencias y conflictos y estas son “(...) motor que genera el proceso en las relaciones cotidianas, grupales e institucionales, para habilitar la explicitación de las diferencias y la integración de lo diverso en un movimiento permanente de poder volver de “uno” al “otro” y de los “otros” a mí” (Bianchi, Silvano, 2011: 24).

Apelamos es este recorrido para posicionarnos desde un lugar que es tanto epistemológico como político. Aclarar desde donde nos paramos a la hora de interactuar con un “otro” y como pensamos la construcción de conocimiento nos permite abrir las preguntas que nos surgen de nuestras experiencias de trabajo etnográfico.

ACERCA DE LA ETNOGRAFÍA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Hacer referencia al enfoque etnográfico puede resultar ambiguo por la variedad de definiciones que se le atribuye. Dentro del campo disciplinar de la Antropología se presenta con fuerza el supuesto de entender la Etnografía como una “etapa” descriptiva en el trabajo de investigación de las ciencias sociales donde la etnografía aparece como herramienta para acceder a “lo cualitativo” (Achilli, 2006).

Desde nuestra perspectiva, consideramos pertinente el aporte de Rockwell (2009) para quien la etnografía, como experiencia de campo, permite generar una transformación en los sujetos al momento de la práctica educativa. Allí nos interesa rediscutir el lugar de esta práctica en los espacios de formación docente, considerándola como un conocimiento que debe transformar la manera de mirar los procesos educativos desde una mayor complejidad de las situaciones cotidianas de la escuela y no limitarse a la mera inserción del residente a los fines de conocer a los sujetos que abordará en su práctica profesional.

A partir de pensar en qué clave concebimos la práctica etnográfica en la formación docente, se nos vuelve preciso problematizar qué entendemos por formación docente y desde qué enfoque la práctica etnográfica se vuelve pertinente en los modos en que pensamos la configuración de dicho espacio formativo. En consecuencia, concebimos a la formación docente como un espacio de reflexión sobre la propia tarea profesional y de adquisición de estrategias metodológicas que nos permitan habitar el quehacer disciplinar. Esto nos lleva a considerar la etnografía desde un abordaje socio-antropológico importante a la hora de rescatar aquello que se encuentra oculto en los intersticios de la cotidianidad, dándole existencia teórica y recuperando así su “racionalidad subjetiva” (Achilli, 2006).

La documentación de lo no documentado en el ámbito de “lo cotidiano” implica contemplar el trabajo de campo como experiencia que supera la mera observación del grupo. En términos metodológicos implica la necesidad de volcarse sobre una estrategia interactiva con los sujetos, donde el conocimiento se vuelve una construcción conjunta. Esta mirada permite enriquecer los bordes del quehacer docente en el contexto de su formación profesional, habilitando a una mirada del dialogo que desestructure las relaciones de poder que explicitan las aulas tradicionales.

REFLEXIONES SOBRE LOS APORTES DEL TRABAJO ETNOGRÁFICO AL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

Como enunciamos en un primer momento, el presente trabajo es una reflexión producto de nuestras experiencias en torno al quehacer docente. En este sentido, y siguiendo con lo propuesto en los párrafos anteriores, entendemos que la etnografía habilita a la transformación en la manera de pensar los procesos educativos y sociales. Aquí se vuelve pertinente aclarar la distinción entre etnografía y práctica educativa, en tanto que la primera no produce por sí misma una alternativa pedagógica, sino que aporta discusiones a los procesos dentro y fuera de las instituciones educativas. La etnografía abre la mirada para comprender dicho proceso dentro de las matrices culturales y considerar las relaciones de desigualdad que inciden en ellos, es decir, habilita la mirada compleja de procesos en donde intervienen diferentes actores con distintas intenciones dentro de marcos de poder.

Recuperamos esta perspectiva de Rockwell (2009) en tanto coincidimos con la autora acerca de su posicionamiento sobre la práctica etnográfica y la posibilidad que esta brinda para recuperar lo particular y lo significativo con el propósito de contribuir a la transformación educativa. Resignificar la historia permite reconocer los grupos sociales a partir de sus propias trayectorias desde un enfoque cultural en donde los grupos sociales construyen su historia dentro de un marco social frente a grupos dominantes.

En los procesos de trabajo docente se cruzan las biografías particulares y la historia social y política. La etnografía puede proporcionar un acercamiento a aspectos del quehacer diario que no siempre se enuncian en el discurso cotidiano y se encuentran codificados. Esos discursos cotidianos tienen que ser vistos desde una óptica problematizadora para desnaturalizar lo dado. Aquí, la etnografía, aparece propiciando la desnaturalización de las prácticas de los sujetos, desde la enseñanza, el aprendizaje y los conocimientos. Consideramos que la vida social está anclada en formas legítimas de pensar y de actuar, las cuales deben pensarse desde un enfoque relacional y contextual. Comenzar a reflexionar sobre los sentidos sociales desde esta perspectiva sirve para recuperar la memoria histórica y social a partir de lo particular de los sujetos (Sinisi, Cerletti y Rúa, 2011)

Desde el enfoque socio-antropológico, el trabajo etnográfico adquiere importantes dimensiones dado que en están las herramientas para pensar y trabajar conflictividades desde una mirada holística. Este modo de entender el trabajo etnográfico habilita a la desnaturalización e historización de los procesos socio-históricos. Si el espacio educativo y las prácticas que son llevadas adelante no son tomadas como dadas y se las entiende dentro de una trama de relaciones, tanto históricas como políticas, los sujetos son posibilitadores de una transformación. Consideramos a todos los sujetos como portadores de conocimientos y constituidos por experiencias que le permiten leer el mundo y la realidad en la que viven. Desde esta mirada el oficio del antropólogo, cualquiera sea su espacio de trabajo, y del educador:

“(…) consiste en poner en acto determinados procedimientos mediante los cuales emerjan los contenidos y los saberes propios de los sujetos para que se reconozcan en sus mejores recursos simbólicos, tanto personales como sociales; para así definir y pelear “su lugar”, al reconocer quienes son y de donde vienen” (Bianchi y Silvano, 2001:26)

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos abordado el lugar de la etnografía en la formación y la práctica docente, privilegiándola como una estrategia clave. Sin embargo, nuestro abordaje no busca reivindicar el trabajo etnográfico como mera observación participante o sólo como el acercamiento al terreno de trabajo, sino que “hacer etnografía” implica la emergencia de distintos posicionamientos y miradas, es por ello que entendemos esta herramienta como una forma de construir saberes y conocimientos de manera colectiva, reconociéndome en el otro en un plano de equidad.

En este sentido, la práctica etnográfica se vuelve importante en tanto permita generar transformaciones en los sujetos involucrados en vistas de una educación para la liberación. La educación problematizadora y crítica, es liberadora mientras su objetivo sea la transformación de la realidad. Los debates que traemos a colación respecto a la etnografía tienen como fin repensar nuestro lugar como estudiantes, reflexionando acerca de nuestra formación y el Plan de Estudios en el que estamos inscriptos, como así también examinar nuestro rol como docentes residentes y futuras profesionales en el contexto de las distintas instituciones educativas en las cuales nos encontramos realizando nuestras prácticas.

El abordaje que nos proponemos se enmarca en una perspectiva latinoamericana, en tanto que busca reivindicar los saberes populares y reforzar las luchas colectiva, en un contexto donde las escuelas y las universidades se vuelven encubridoras de mecanismos de desigualdad social, garantizando la concentración de los bienes culturales en pocas manos (Rockwell, 2009).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHILLI, E. (2006). Investigación y Formación Docente. Rosario: Laborde Editor.

BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1969) La construcción social de la realidad. Ed Amorrortu

BIANCHI, S; SILVANO, C. (2001) El oficio del cientista social hoy...desde lo siniestro a lo ético político. Rosario: Revista de la escuela de antropología. Facultad de Humanidades y arte. N° 6.

FREIRE, P. (2005). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI. Editores S.A.

GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M. (2014). El ABC de la tarea docente: currículum y didáctica. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

MADURO, O. (1992). Mapas para la fiesta: reflexiones latinoamericanas para la crisis y el conocimiento. La Paz: Editorial Verbo Divino

NEUDFELD, M. (2000) Etnografía y educación en la Argentina, escuelas y contexto político: un balance mirando hacia el futuro. México: IX Simpósio Internacional de Investigación Etnográfica en Educación.

ROCKWELL, E. (2009) La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Editorial Paidós.

SINISI, L; CERLETTI, L; RÚA, M. (2011) La enseñanza de la Antropología y la formación de profesores. Buenos Aires: Revista Espacios de crítica y producción. FFyL, UBA.