
Revista Electrónica de Investigación Educativa

Vol. 15, Núm. 1, 2013

Del análisis institucional a la etnografía institucionalista: experiencias y conceptos franceses¹ Entrevista a Patrick Boumard

José Jaime Vázquez López (*)
jaime.vazquez@correo.buap.mx

Gloria Angélica Valenzuela Ojeda (*)
angelica.valenzuela@correo.buap.mx

(*) Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
4 sur 104, Centro Histórico C.P. 72000
Puebla, Puebla, México

La presente entrevista tiene el objetivo de acercarnos al campo de estudio del Doctor Patrick Boumard, especialista y líder de la etnografía a nivel internacional. El Doctor Boumard ha trabajado arduamente para dar a conocer los aportes de un método de investigación cualitativa, que requiere ser más aplicada en el ámbito educativo en México: la Etnografía.

Mucho se ha hablado de las contribuciones de la investigación cualitativa en la educación, así como del conocimiento más cercano y vivencial que propician herramientas como la entrevista y la observación, en las cuales se apoya la etnografía; sin embargo, el desarrollo de ésta tiene fundamentos y características que la hacen diferente a otros métodos de investigación, que requieren un conocimiento particular. Esta entrevista pretende ampliar nuestra visión de la etnografía como herramienta de investigación en el campo educativo para utilizarla con mayor seguridad y confianza.

¹Traducción: Natalia Cortés Herrera y Vianey García Vázquez; Revisión Técnica: Esther Chávez Maldonado; Adaptación: María Nely Vázquez Genis y María Matilde López Serrano.

El Doctor Boumard, profesor del Centre de Recherche Bretonne et Celtique, en Francia, visitó recientemente la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), para compartir sus experiencias y conocimiento en el campo de la Etnografía. Durante su visita a Puebla, específicamente durante su estancia en el Complejo Cultural Universitario de la BUAP, el doctor Boumard ofreció el curso: “Del análisis institucional a la etnografía institucionalista: experiencias y conceptos franceses” a un grupo de académicos universitarios.

Patrick Boumard comenzó su carrera como docente de Filosofía; ha sido profesor de Psicopedagogía en la Universidad Pedagógica de Formación Docente, actualmente es profesor emérito de Antropología de la Educación en la Universidad Europea de Bretaña, en Brest (oeste de Francia).

–¿Cuál es el contexto de la “Etnografía de la escuela y el Análisis Institucional (AI)” en Francia?

A diferencia de la corriente británica, la “Etnografía escolar” apareció en los años setenta sobre “la nueva sociología de la educación”. Dicha etnografía surge mucho más tarde en Francia y en un contexto muy diferente.

No se trata de un conflicto interno en la sociología y menos en la etnología, sino de una reflexión relacionada con el cambio paradigmático del pensamiento. Nacido alrededor de 1968, se le conoció con el nombre de “Análisis Institucional”, fue organizado conjuntamente con la creación de la Universidad Experimental de Vincennes; sus fundadores tenían diferentes puntos de vista académicos, como Lapassade en ciencias políticas, Lourau en sociología, Lobrot en ciencias de la educación, pero todos eran críticos pedagogos.

A finales de los setenta se suscitó un cambio en la educación, en su momento se le denominó “malestar de los maestros”, relacionado con las consecuencias sociales de mayo de 1968, en el campo educativo.

Por su parte, el Análisis Institucional pasaba por una crisis sin precedentes que había surgido después del 68, como “sociología de la intervención”, en controversia con Bourdieu, pero sobre todo con Crozier y Touraine. La victoria de la izquierda en el 81 había hecho esperar una gran demanda de intervenciones por parte de las instituciones, sin embargo, no pasó nada y el análisis institucional llamado “psicoanálisis” no encontró seguidores. La cultura del cambio consubstancial a los institucionalistas no tenía cabida en el gobierno de François Mitterrand.

La respuesta más coherente a esta situación fue la de George Lapassade, quien buscó fuera de la visión institucionalista nuevas ideas. De esta forma podemos entender por qué la introducción de la etnografía escolar en Francia surge del encuentro de Lapassade con la etnometodología.

Más tarde, Lapassade es seducido por la radicalidad del concepto “sociólogo profano” (carente de conocimientos), que permite dar una nueva dimensión a la noción de actor y de renovar el rol de investigador.

– ¿Cuál fue la causa del cambio en el paradigma del Análisis Institucional, que lo condujo a la etnografía de la escuela?

Existen dos nuevos elementos esenciales que permiten responder al cambio del paradigma de Análisis Institucional.

La realidad se construye a nivel cotidiano y local, en los comportamientos de la gente “para todos los propósitos prácticos”. La indexicalidad, venida del lingüista israelí Bar-Hillel, que se aplica a la escuela, es considerada como un pequeño mundo en el que surgen los sentidos de la realidad autosuficientes.

Esta realidad es el resultado del encuentro entre un sinfín de puntos de vista, incompatibles entre sí, pero coherentes dentro de su propia lógica. Apoyándose en la definición de la situación extraída del interaccionismo simbólico, la construcción de la realidad social escolar puede comprenderse en términos de tribus, ya sea tribus de estudiantes, de maestros o tribus de jóvenes *zoulous*, originarios del hip-hop y el rap.

Surgieron dos consecuencias de estas nuevas direcciones, en relación al Análisis Institucional Clásico. La primera: Lapassade impartió en dos universidades de París un curso titulado “Antropología psicológica”. La segunda consecuencia, de orden teórico, fue la respuesta más adecuada en el dominio escolar proporcionada por la corriente interaccionista británica dirigida por Peter Woods, quien acaba de publicar dos libros relacionados con el tema: *Sociología y la escuela*, y *Dentro de las escuelas*.

En la Universidad de París 8 se desarrolló un movimiento importante hacia esta tendencia, integrando de forma explícita el interaccionismo simbólico que se refiere a la fenomenología social de Schultz, principalmente a su trabajo, el cual acababa de ser traducido al francés, *El investigador y lo cotidiano*. En 1991 Lapassade publica *La etnosociología*, y en 1996 *La microsociología*, con esto inicia el debate en el terreno francés.

–¿Desde qué enfoques podemos considerar a la etnografía?

En un primer acercamiento, podemos distinguir la etnografía como método y la etnografía como enfoque. Me gustaría tomar esta reflexión desde una perspectiva más explícita entre metodología y epistemología.

La etnografía puede ser vista como un método, centrada en la noción de observación participante, que insiste en las técnicas de trabajo de campo, las prácticas de conversación, la entrevista etnográfica como dispositivo, métodos de investigación en general, resultado de la superposición de historias de vida y algunas formas de investigación.

Con estos antecedentes, mi propuesta es mostrar esta idea de la etnografía como un enfoque, basándome en la obra de Woods, para quien la etnografía tiene sentido en referencia a los conceptos del interaccionismo simbólico. El etnógrafo de la escuela trabaja en los conceptos, situaciones, perspectivas, culturas, estrategias, carreras, etc.

Hice la distinción entre método etnográfico, basado principalmente en el trabajo de campo y la teoría del interaccionismo simbólico, que le da a este trabajo su dimensión teórica necesaria. La glorificación excesiva del campo valora de forma metrificada la realidad pura de la cual olvidamos que no es nada más que portadora de barbarie. La etnografía no sorprenderá a nadie, pero se ocupa de las cuestiones relativas a la noción de método.

Observar el territorio, como aspecto del trabajo de campo, refleja la especificidad de la etnografía. De hecho, la actitud de asombro e impresión que a menudo demuestran los etnólogos (como señal de dicha disciplina en oposición a la sociología) confunde el método y la actitud. El asombro busca sus fuentes en el origen de la filosofía, en primera instancia socrática, sobre la conducta humana.

La idea de ir más sobre el terreno no es hacerlo elemento de prueba, sino material indispensable para que el discurso tenga sentido; esto es lo que fundó el enfoque etnográfico.

En este momento no haremos un análisis detallado de los experimentos pioneros aunque estos sean conocidos. Pensamos, evidentemente, en Malinowski, en su estancia en Islas Trobriand entre 1914 y 1918, y su obra de referencia.

—¿Cuál es la tarea que desempeña un etnógrafo?

El etnógrafo es el que observa cómo viven los pueblos extranjeros y analiza su "rareza". No olvidemos que las personas que mencioné (etnia) son los bárbaros, en contraposición a las personas ciudadinas atenienses (demos). Entonces lo extraño atraviesa el terreno, como lo revelaron en primera instancia los sociólogos de la Escuela de Chicago, especialmente R. E. Park, quien establece, a principio de los años veinte, que "los métodos de observación aplicados a estudiar la vida y costumbres de los indios de América del Norte pueden destacar en el estudio de las costumbres, creencias, prácticas sociales y concepciones de vida en general que prevalece en el barrio de Little Italy o en el vecindario, que se localiza en la parte inferior del norte de Chicago".

Este cambio en la sociología de Chicago hacia una antropología de sociedades modernas (en realidad, en el sentido francés, una etnología más que una antropología) no sucede. Debemos hacer hincapié en la dimensión metafórica de la etnología. Nos encontramos frente a un cambio de postura donde la distancia entre el investigador y el grupo de estudio se apoya en una exterioridad metodológica, como lo he mencionado en el análisis interno de la conferencia celebrada en el AFIRSE (congreso de la Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique) en mayo de 1995, en Angers.

–¿Cuál es el objeto del trabajo de campo en la etnografía?

El trabajo de campo se centrará en la investigación, la estancia prolongada en la población estudiada, empaparse de las costumbres y prácticas de los grupos, señalando lo extraño o sin sentido. Para entender las opiniones de los demás, se trata de compartir su realidad, su descripción del mundo y sus señales simbólicas. Aquí la noción de la escuela supone una nueva escuela, ya que se trata de considerar a las prácticas institucionales como el desarrollo de una sociedad. El etnógrafo decide ver a la escuela como una sociedad, como lo ha expresado claramente Woods, en su obra *Dentro de las escuelas*, “¿Qué está pasando aquí?”; así pues, es el etnógrafo el que debe plantearse esta interrogante, después de observar la vida de este pequeño mundo llamado escuela.

Está claro que las técnicas de campo no tienen sentido sino a partir de la descripción que se pueda hacer, y esta noción de la descripción extiende a la etnografía una metodología global.

– ¿Qué papel tiene la situación etnográfica en el trabajo de campo de la etnografía?

La restricción de la realidad alimentada por la noción de campo podría sugerir que la división en la definición del objeto se opone entre el pensamiento científico (refleja lo abstracto) y el contacto con la realidad (favorece lo visto).

Se trata de recibir imágenes, es decir, observar, como se indica en la etimología: poner atención e interés. En una palabra, para que el etnógrafo tome del vocabulario institucionalista un término que la defina como tal, es de emblema implicado.

Laplantine nos da un excelente ejemplo de esta construcción compleja de la situación etnográfica, recordando una frase de Niels Bohr, da cuenta de una experiencia llamada “palo suelto” y “palo rígido”. Si usted explora un objeto con la ayuda de un palo, mientras lo sostiene con firmeza o suavidad; la delimitación del objeto será vista totalmente diferente si es tomado de una forma firme, el palo puede ser visto como una extensión de la mano, el lugar de la delimitación se encuentra al otro extremo de la vara. Por el contrario, sostenido de forma suelta, el palo no es parte del observador, pues el límite de la percepción se encuentra entre la mano y el palo. Los modos de conocimiento inducidos por las dos tomas del palo serán diferentes. El “palo rígido” lleva al conocimiento de una dimensión objetiva, mientras que el “palo suelto” proporciona información que incluye una especie de familiaridad con el objeto, un conocimiento de orden más subjetivo.

Por lo tanto, a diferencia de la investigación policial que tiene como objetivo recoger toda la información posible, la investigación etnográfica da el debido lugar al objeto, alrededor de una actitud de atención flotante, jamás neutra, atenta a la eventual producción de sentido. A. Coulon propone la exitosa fórmula de “seguidor etnográfico”, la cual consiste en atender sus propias implicaciones en la estrategia de investigación.

Se trata, evidentemente, de captar las opiniones de los miembros no solamente observando sino pidiendo que expliquen sus acciones.

En el seguidor etnográfico, el investigador coloca las descripciones en su contexto y es obligado a considerar las producciones de los miembros del grupo estudiado como verdaderas instrucciones de búsqueda.

–¿Cuáles fueron los orígenes de la investigación etnográfica?

La etnografía está fundada en raíces lejanas. Sin problema volvería a mirar hacia Tiresias Thébes, el adivino ciego, convocado por Edipo y después por Cerón, como se puede leer en las obras de Sófocles, *Antígona* y *Edipo Rey*. Por lo general, conservamos en Tiresias aquello que revela a Edipo sobre su doble crimen, que ha impulsado el famoso complejo freudiano. Pero podemos leer la intervención, el papel de Tiresias y todo lo demás. Lo que se pide a Tiresias es una encuesta social para entender de dónde vienen las desgracias de Tebas. Es precisamente la práctica de Tiresias, la obtención de pruebas y la interpretación en cuestión. “Escuche los índices que ha recogido mi arte”, dice a Creonte en *Antígona*. Edipo, explícitamente, lo había designado como investigador social de las primeras escenas del rey Edipo, se puede leer lo siguiente:

Tú que buscas en todo, tanto en lo que se enseña como lo que aún está prohibido en los labios humanos (...) sólo te vemos a ti, Señor, que nos proteges y salvas (...) Un solo medio nos es ofrecido para librarnos del mal: se trata de encontrar a los asesinos de Layo (...). No nos niegues ni los consejos inspirados en las aves, ni ningún paso de la ciencia profética (Sófocles, 1982).

De esto se trata, más que el complejo impuesto por Freud, en relación a la intelectualidad occidental ingenua y poco escrupulosa: Tiresias inventó la observación participante, que puede ser llamada también investigación social. Lo que nos importa ahora es de conocimiento público; el parricidio y el incesto no son más que el veredicto (lo que se dice verdadero) del investigador social. El monopolio freudiano de este episodio se centra, exclusivamente, en las consecuencias psicológicas del trabajo que dio a conocer Tiresias con los resultados de su investigación.

Con este ejemplo se puede apreciar, un poco más, la investigación etnográfica y el origen de ésta, pero el aspecto más interesante para nosotros es el vínculo entre el proceso, el propósito y la concepción del mundo que los sostienen, que diseñan la práctica, como el paradigma del etnógrafo involucrado (Tiresias).

–¿Cómo se construye la realidad durante la investigación etnográfica?

La mirada etnográfica define una posición y no sólo una técnica. Pero esta misma postura presupone una concepción de la realidad, ya que la presenta el interaccionismo simbólico. Lo real no está predefinido. A través de la definición de la situación se impone la idea de que ellos mismos son los actores, quienes definen el escenario en que se encuentran y, al hacerlo, lo construyen.

Los roles de los actores que parecen ser prescritos por la sociedad (esto es evidente en el caso de la escuela) son en realidad contruidos en relación al sentido que le dan a las diferentes situaciones a desarrollar.

Un grupo de trabajo integrado por estudiantes e investigadores de París 8, dirigido por Lapassade y por un servidor, permitió ilustrar de forma clara la conexión entre el etnógrafo como postura metodológica y la concepción interaccionista de la construcción de la realidad con el trabajo, durante dos años trabajando en la desviación del medio escolar, un tema que poco se ha estudiado en Francia, donde los trabajos más mediáticos son los relacionados con la violencia juvenil, que llama la atención a través de una dimensión psicológica en relación con la crisis de autoridad parental o de la causalidad sociológica de los problemas de desempleo, además de las condiciones que se viven en los suburbios.

Al centrarse en la desviación, se percibe muy rápido la interpretación que se le da a este fenómeno, ligado a la concepción que tenemos en producción de la norma. En otras palabras, dependiendo de si la desviación es vista como una apertura de la norma o como una producción solidaria conjunta del sentido social, vamos a ver diferentes realidades, de las cuales al menos una implica un enfoque etnográfico basado en una visión fenomenológica de la sociedad o, por decirlo de otra forma, de una realidad constructivista.

En efecto, si la desviación, como se ha mostrado, es considerada al margen de la delincuencia, la norma es preexistente y, por lo tanto, objetiva, y si la desviación es reactiva, se plantea como una operación de escoria social normal, es decir, estándar.

Por el contrario, el trabajo descriptivo sobre el terreno demuestra que las producciones de normas y desviaciones son en parte contemporáneas (de igual forma podríamos sostener, siguiendo las perspectivas epistemológicas de Canguilhem, la brecha que precede a la normalidad), pero sobre todo solidarias, ya que se apoyan recíprocamente para encontrar el significado en la producción de las mismas interacciones.

Todo comienzo es desadaptado, en el sentido que un desconocido choca con la lógica establecida, como lo dije en un libro reciente sobre el concepto de autogestión educativa, que desarrollé con G. Cohn-Bendit, en él mencionamos que “la cuestión más importante es pensar en cómo la institución vive con su desviación o desadaptación interior, y luego comprender su propia desviación como una fuerza impulsora en su propia complejidad”.

–En la metodología de la etnografía, ¿qué técnicas son las más importantes?

Podemos ver claramente cómo la concepción del ser social, en vía de desarrollarse, es solidaria con la metodología apropiada para su propio análisis. Hay que tener cuidado al reducir esta afirmación a una clasificación sencilla dimensional o subjetiva. Por ejemplo, vemos mejor con una lupa que a simple vista, o mejor aún: no vemos más que aquello que queremos ver. Lo que se discute aquí –y menciona Bachelard– es que se tiene el conocimiento de su instrumento de medición, por lo que no puede, en sentido

estricto, marcar las interacciones entre la norma y la desviación, que son fundamentales para la producción de cualquier forma social, a través de una concepción microsociológica que supone y legitima a la etnografía, entendida como proceso y no como técnica.

Esto nos lleva a priorizar la intuición como forma de aprehensión de la realidad que se está construyendo sin poder ser analizada más que de forma intersubjetiva (este término se entiende en su sentido epistemológico y no sólo psicológico). Desde esta perspectiva, una técnica convencional, como el mantenimiento, se llevará a una nueva dimensión. De hecho, la entrevista nos lleva a romper con las certezas que compartimos en un mundo común, con idénticos puntos de vista sobre una realidad innegable. Por el contrario, el trabajo de campo requiere aprender de la cultura del grupo observado. De ahí la importancia de la observación, que permite, en un movimiento metodológico que va y viene desde el punto de vista del investigador, pero sobre todo de aquellos que intervienen para reconocer una multivectorialidad en el análisis, pues durante el proceso tanto los puntos de vista de los investigadores como de los involucrados han sido cuestionados.

Sin embargo, la observación que implementamos no puede reducirse a una nueva terminología para nombrar la investigación-acción, como he oído en este taller. Debería buscar sus referencias en el lado de la participación, como se define en el Análisis Institucional, especialmente en la dicotomía que a menudo es remarcada en esos mismos lugares, como en las conferencias anteriores de J. Ardoino, distinguiendo entre involucrarse y estar involucrados.

La observación etnográfica es un trabajo en todo el sentido de la palabra, un método de trabajo, si así queremos llamarlo, que se aprende (y se establece) de profesionales, como estamos tratando actualmente de formar en Rennes 2, generaciones que establecerán un punto de vista etnográfico. Es importante no olvidar que la gente siempre se comporta como “sociólogos laicos” –según la famosa frase de Garfinkel.

Como seguimiento a nuestros trabajos del análisis institucional del interaccionismo simbólico y la etnometodología, prefiero hablar de “etnógrafos laicos”, precisamente en el sentido que he hablado anteriormente del enfoque etnográfico (desde la perspectiva del interaccionismo simbólico y en relación con esta visión del mundo, este enfoque de la realidad se ve como un fenómeno que se construye constantemente bajo la influencia de las descripciones de diversas regiones del mundo producida por los diferentes actores de la situación).

La metodología de la observación participante en el que se encuentra el proceso etnográfico está interesada en ciertos objetos que la legitiman. No es casualidad que los sociólogos de la Escuela de Chicago estén interesados de una forma muy especial en las prácticas sociales marginadas, o en la periferia de la ciudad. Del mismo modo, el grupo de investigación mencionado anteriormente, y que se identifica hoy con el nombre de Movimiento de Análisis Institucional y de la Nueva Etnografía (MAINE), se desarrolló en la construcción del objeto desviado, como si hubiera una especie de limitaciones epistemológicas del objeto en el proceso del investigador. Para entender el

sentido complejo de la situación tenemos que penetrar en ella y comprender las interacciones entre los diferentes aspectos involucrados, sin perjuicio de las consecuencias para el investigador, como Tiresias había mostrado.

Podríamos darle más importancia al objeto sobre la situación de análisis hecha por la búsqueda, independientemente de los procesos y criterios.

Preferimos hablar del marcador o del descriptor para tomar la terminología etnometodológica. Cada grupo social utiliza marcadores espontáneos de descripción de la realidad para la producción de verdades locales, en la modalidad de etnométodos, por lo que conviene distinguir las técnicas. La técnica es la ciencia aplicada a situaciones concretas, de acuerdo con un vector que va del científico a la ingeniería y enseguida a lo técnico. Esta es la descripción social de poder de los sabios. Por el contrario, el etnométodo es un invento para todos los propósitos prácticos, socialmente eficaz, y producido por los involucrados laicos.

–¿Cuál es la diferencia entre etnografía y etnología?

En la etnosociología, Lapassade (1991), nos recuerda que el término “etnografía” fue utilizado por primera vez por los antropólogos para describir el trabajo de campo. Vimos formarse lo que se convertiría en el pensamiento oficial de la sociología de Lévi-Strauss. En primer lugar existe la observación etnográfica; luego el momento de elaboración teórica, conocimiento de la etnología y, finalmente, la generalización, que se distingue bajo el vocablo de antropología.

Tradicionalmente, la etnografía se distingue en el campo en la observación de las tribus extranjeras, de lo extraño, particularmente; la etnología, por su parte, tomaría el lugar de la teoría, el análisis de las prácticas de estos pueblos, con acceso basado en lo general. La antropología, por último, como la ciencia del hombre, mientras que el hombre, a través de su cultura, podría simbolizar el universo.

Por el contrario, proponemos la etnografía, no como un proceso ni como un método, sino como una postura donde el sujeto es constituido el objeto de conocimiento.

La observación, a menudo presentada como método natural de la etnografía, da paso a la descripción (el procedimiento de todo mundo que funciona como un sistema lógico de descriptor independiente) y la interpretación, una perspectiva hermenéutica.

Obviamente, nosotros preferimos el trabajo de campo, en referencia a la Escuela de Chicago. Sin embargo, el interaccionismo simbólico se enriquece por nosotros gracias a una dependencia, al análisis institucional, en particular con la intervención como metodología de la etnografía (Boumard, 2000).

–¿Cómo puede ser analizada la etnografía dentro del campo de la educación?

Hoy en día, debido principalmente a la labor del interaccionismo británico durante los debates de los años setenta, de la conocida “nueva sociología de la educación”. El término “etnografía” se utilizó en el campo de la educación para señalar la oposición

estándar con la sociología y la cuantitativa, en referencia a la Escuela de Chicago, como se puede constatar en las conferencias de la European Educational Research Association (Lisboa 2002, Hamburgo 2003, Creta 2004, Dublín 2005), un grupo de investigadores europeos en torno a Bob Jeffrey, Milton Keynes y Dennis Beach (Suecia), se dedicaron durante varios años al trabajo etnográfico en el ámbito de la educación.

El iniciador de esta corriente británica, Peter Woods, también hace hincapié en la dimensión micro, necesaria para ver cómo cada uno de estos grupos construye sus propias realidades culturales.

La etnografía entendida en este sentido asume una escala social (micro); la epistemología (constructivismo), un método (observación participante) y un sitio de aplicación que funciona como una prueba crucial, el campo.

Es por eso que la distinción tripolar mencionada anteriormente, en términos jerárquicos (etnografía, etnología, antropología), también fue analizada y criticada por la Estrategia Europea de Empleo, en particular en el simposio internacional de AFIRSE, celebrado en el año 2000 en la ciudad de Rennes.

Como sucede habitualmente en este tipo de situación, la resolución de la división que bloqueaba el debate en París 8, entre el Análisis Institucional y la Etnografía de la Escuela, fue posible gracias a la aparición de otro grupo que también necesitó de la etnografía de la escuela, pero con una lógica diferente, donde el significado apareciera de forma gradual, en relación a la evolución de la etnografía de la escuela a la etnografía de la educación.

—¿Por qué hablar de la etnografía como una metodología?

En el curso de París 8 (Lapassade y Boumard), lo importante es la mirada etnológica como alternativa a los análisis sociológicos y no a una escala micro dentro de la sociología.

En el primer caso, no es la etnografía la que está reivindicada como nueva, sino los objetos: la escuela y la comunidad, la clase, el establecimiento. La etnografía aparece como metodología apropiada para el estudio de objetos micro-sociales, se trata de una “Sociología cercana a la Educación”, utilizando el método etnográfico como un enfoque apropiado para la escuela.

Se han escrito varios libros que ayudaron a establecer la etnografía como metodología de una nueva sociología cualitativa aplicada en la escuela. Citaremos a Régine Sirota, Paul Payet, así como a Ana Vázquez e Isabel Martínez.

En 1999, estas dos últimas publicaron la obra colectiva *Investigaciones etnográficas en Europa y en América del Norte*, que presenta una visión general de la investigación cualitativa de tal forma que los investigadores pretendían que la etnografía y la educación pudieran preverse en 1993: La práctica y el campo, el final de los macro-modelos y la posmodernidad, las historias de vida, la sociología clínica, los problemas

éticos, la relación entre el investigador y su objeto. Vemos convertirse, de igual manera, dos temas principales del enfoque cualitativo, es decir, lo cotidiano como el nivel adecuado de análisis y la complejidad como elemento de referencia epistemológico.

–¿Cómo surge el Análisis Institucional?

Para comprender mejor cómo la etnografía de la escuela, lejos de ser un objeto misterioso o una moda, surge en el panorama de las ciencias en la educación en los años noventa, es necesario revisar brevemente la historia del Análisis Institucional.

A finales de los años cuarenta, inmediatamente después de la Segunda Guerra Mundial, una corriente crítica de la psiquiatría aparece en Francia. La idea principal en los hospitales no se enfocaba tanto en sanar a los enfermos, sino en reforzar las patologías; sin embargo, uno de los fundadores de la psicoterapia institucional, F. Daumezon, enunció “es necesario curar a la institución de cuidados”. El movimiento creció teniendo como principales figuras a Félix Guattari y Jean Oury.

Inspirado por la teoría de Lacan, instructor y miembro docente del movimiento Freinet; Fernand Oury inventó la Pedagogía Institucional imitando Psicoterapia Institucional.

Hay tres fuentes para lo que sería el Análisis Institucional: 1) inspirado en la Psicoterapéutica, 2) inspirado en la Pedagógica, y 3) apoyada en la Psicología y la dinámica de grupo lewinienne.

En lo que respecta a la escuela, la premisa básica consiste en poner lo institucional como alternativa a la pedagogía (actitud que encontraremos en las experiencias educativas actuales, como en la Escuela Experimental de Saint-Nazaire o el Bachillerato Autogéré de París).

El término *institución* es visto en su dimensión política y dialéctica, entre el instituto y el instruido, explícitamente tomado de la dialéctica de Hegel, muy parecido a una crítica de la burocracia de toda organización social (institución).

Esta es la razón por la que apareció la teoría clásica del Análisis Institucional que se basa en la crítica de la sociología de las organizaciones. La institución de la que hablan los institucionalistas no es un lugar, un objeto material o real, se trata de un “objeto virtual en el desarrollo de un trabajo”. Se sitúa en una perspectiva epistemológica claramente constructivista.

Gérard Mendel ha mantenido la visión tradicional de la institución. Él reclama el Análisis Institucional, para quien ve la Institución claramente identificada con el establecimiento (escuela, hospital, fábrica, etc.), como el nivel de análisis de la realidad social.

Contrario a la creencia popular, esto no es el organismo al que el Análisis institucional critica, sino a esa dimensión negativa de la dialéctica, nombrándola como el instruido. El trabajo de desarrollo de la realidad institucional será, con la institucionalización, el material de la producción de la institución como un fenómeno, es decir, un proceso con énfasis en la noción de temporalidad.

Es por eso que desde el principio, los fundadores del Análisis Institucional intentaban salir de la escuela. Cada uno a su manera: Lapassade se interesaba en la ansiedad; Lobrot en la terapia y la sexología; Lourau en las empresas (con el dispositivo de psicoanálisis y el Estado). La escuela les parecía un área demasiado restringida y no muy propicia para los surgimientos, a diferencia de aquellos que, como Fernand Oury, se quedaron como pedagogos alternativos y no como alternativos para la pedagogía. La generalización del Análisis institucional es una preocupación que aparece en los primeros textos publicados.

–¿El Análisis Institucional ante la Institución tuvo algunas implicaciones?

A finales de los años setenta nos encontrábamos ante una situación paradójica: los fundadores del Análisis institucional querían dejar la escuela, mientras que la gran mayoría de sus estudiantes y los temas de investigación giraban alrededor de la institución escolar, de donde surgió un malentendido que tomó un nuevo giro con la aparición de la etnografía.

Las siguientes generaciones no tuvieron este tipo de malestares frente a la escuela; la idea de hacer el análisis de la institución a la que estaban afiliados, les parecía, por el contrario, pertinente.

La institución escolar fue el instrumento privilegiado de trabajo de estos jóvenes institucionalistas (Boumard, *Un consejo de clase común y corriente*; Hess, *El bachillerato del día a día*; Rueffy, Moreau, *La democracia en la escuela*), sin mencionar la enorme cantidad de literatura gris (tesis, maestrías, etc.) producida en ese momento en la Universidad de París 8. Sin embargo, en el dominio de la escuela fue donde el Análisis institucional encontró sus dificultades más evidentes; de hecho, la concepción del lugar del investigador en el modelo institucionalista (sociología de la intervención) tenía el papel de resolver una crisis en las instituciones. Por lo tanto, está implicado en la realidad social como un consultor. El dispositivo global de intervención fue desarrollado, sobre todo, por René Lourau bajo el nombre de psocioanálisis. Incluye el análisis del orden, poniendo a todos los actores de la asamblea general, la participación de los implicados, el papel analizador del dinero, etc.

A principios de los años ochenta, la contradicción entre el modelo teórico del psocioanálisis y su incapacidad para resolver los desafíos planteados por los actores de la institución escolar (profesores que llegaron a formarse en París 8 para desarrollar y ofrecer una aportación más reflexiva a la crítica espontánea de su afiliación institucional, escuela o universidad) produjo, en primera instancia, la reflexión sobre el análisis interno y que fueron visibles en una conferencia celebrada en Vincennes a principios de 1980.

Los textos de Peter Woods dieron una perspectiva diferente en el debate.

- Contra la estrategia de intervención que sirvió de fundamento al *Análisis Institucional*; el enfoque etnográfico ofrece un proceso de *acompañamiento*.

- En contraposición del asesor, el etnógrafo basa su trabajo en una variedad de *terreno*.
- En contra del papel de un contrato con la institución; el etnógrafo se sostiene en las *interacciones*.
- Contra un intento deliberado por producir un cambio social (que a menudo se convierte en militancia y por lo tanto en confusión); el etnógrafo está interesado en *la producción de los conocimientos*.
- Mientras que el interventor institucionalista quiere hacer surgir los analizadores (que revelan el tiempo social en crisis); el ritmo lento de la *vida cotidiana* es en lo que está interesado el etnógrafo.

—¿Cuál es el objeto de estudio de la etnografía?

La etnografía, en su acepción general, ahora clásica, trata de entender cómo vive la gente y qué la motiva; sus relaciones con los demás, las reglas (en gran parte implícitas) que dirigen su comportamiento, el significado de las formas simbólicas tales como el lenguaje, la apariencia, y la conducta de las personas. Los socio-etnógrafos reconocen también un interés especial en los factores sociales relacionados con las diferencias entre los grupos como la clase social, etnia, género, generaciones, el medio ambiente, y los medios de comunicación.

Las personas involucradas en la escuela se mostraron especialmente interesadas en las “culturas” de los distintos grupos protagonistas, incluyendo las subculturas de los profesores y estudiantes. También estudiaron la distribución de alumnos en grupos sociales (grupos étnicos y grupos económicos), grupos medianos y pequeños.

La etnografía de la escuela también está interesada en los métodos de enseñanza, en el control de los profesores y las habilidades de los estudiantes para responder a las estrategias de los docentes, persiguiendo sus propios fines, de igual forma que en la gestión de las escuelas, en las decisiones educativas, en las relaciones internas del personal, etc.

La etnografía de la escuela puede tener un interés inmediatamente práctico para los profesores. Se ocupa de sus problemas como individuos y no sólo como miembros de una profesión; con especial énfasis en la importancia de la noción de estrategia para organizar su trabajo, sus relaciones e incluso su supervivencia en contextos difíciles. Podrían mejorar sus estrategias si toman conciencia de que la situación no es desesperada, como lo muestran los estudios etnográficos, todavía limitados al mundo universitario, la vida en la escuela y en particular la relación estudiante-maestro.

Otros aspectos del proceso etnográfico pueden ser benéficos para el educador, por lo tanto, hay una dimensión terapéutica a través de las historias de vida, como una dimensión democrática relacionada con algún tipo de investigación-acción que marca la etnografía en este enfoque específico, que es la observación participativa.

–¿El profesor puede llegar a ser etnógrafo en la institución?

Los profesores están preparados para ver la escuela como: una dimensión de la realidad social, un mundo con sus códigos y normas, un lugar donde los alumnos aprenden y, sobre todo, cómo se adquieren y se imponen los conocimientos.

Sin embargo, no basta con ser un maestro para ser un etnógrafo de su propia actividad. También es necesario vivir como un ser humano frente a otros seres humanos, desde luego un poco más jóvenes, pero no menos humano; se necesita salir de la enseñanza rutinaria adquirida en los institutos de formación para colocarse en el lugar del descubrimiento, de la exploración, y en breve posicionarse en relación con los estudiantes, como investigador. Por lo tanto, en esta nueva postura, el profesor podrá ver su clase como el etnólogo que aprende a conocer una tribu exótica y descubre un nuevo mundo.

De hecho, como menciona Schutz, científico poco conocido de la fenomenología social: “Llevar a cabo una investigación requiere curiosidad, el deseo de aprender cosas nuevas, espíritu de aventura, reconocimiento de que lo que hago es imperfecto, sin embargo, la enseñanza consiste en tomar decisiones, eliminar la duda y la incertidumbre”. Schutz no ha trabajado en la escuela, pero da una orientación valiosa para cualquier persona que quiera tener los medios para transformar al profesor en alto mando de la instrucción o de su disciplina en ciudadano reflexivo, incluso “intelectual orgánico”, como ha dicho Gramsci.

La postura etnográfica permite lanzarse a lo práctico y a la práctica que, según Sartre, no es más que la expresión negativa de lo práctico-inerte (el rechazo deliberado de tomar la libertad).

Si quiere adoptar, dentro de su práctica profesional, la actitud de un investigador, el profesor debe reanudar las referencias de Schutz:

- La actitud práctica del hombre hacia el trabajo quita la duda.
- La actitud científica implica la duda metódica.

La tradición pedagógica francesa en los pasos de Celestin Freinet, a menudo se descarta de la dificultad para articular la enseñanza en la dimensión política.

Los británicos tienen una historia diferente. Ellos fueron capaces de notar, con mayor facilidad, que ante estas obligaciones contradictorias, el maestro transita por un “compromiso estratégico”, estrategias de supervivencia que le permiten desarrollarse. El maestro debe enseñar, pero también se encuentra en la necesidad de vivir en situaciones institucionales difíciles y de posicionarse en ellas.

La etnografía ofrece una visión totalmente diferente al diseño convencional, donde la escuela es conocida ya sea como un lugar donde se transmite el conocimiento (versión didáctica) o como un lugar de educación (versión educativa).

Por el contrario, para el etnógrafo la escuela es esencialmente un pequeño mundo que se desarrolla continuamente a través de la interacción de sus protagonistas.

Este enfoque, todavía poco conocido en Francia, es probable que interese a todos aquellos involucrados en el mundo de la escuela (profesores, padres, administrativos, agentes de servicio y, por supuesto, a los estudiantes), como a los profesionales que trabajan en el campo de la educación en sentido amplio, es decir, todos los involucrados de una u otra manera, en el fenómeno educativo: todo el mundo.

La etnografía permite ver con mayor claridad a través de cortinas de humo que hace incomprendible el mundo de la educación en diferentes sentidos.

—¿Cuáles fueron las causas que dieron lugar a la etnografía?

Históricamente se ha tenido una ideología sobre el niño, como un pequeño ser humano para formar; desde esta perspectiva se puede ver a la educación como una modalidad de esta formación y, por ende, se ve a la escuela como una forma social de lo anterior, son ideologías que tenían que resolver las fantasías que se han asumido desde hace un siglo y medio, sin embargo, no se han tomado en cuenta las generaciones de profesores desde finales del siglo XIX.

La primera época, fundadora del mito de las escuelas laicas, es aquella de los maestros, famosos “húsares negros de la República”. La pedagogía es un arte, apoyando el sentido de una misión de liberación. Los maestros son los héroes de la historia.

En la siguiente época, la cual surge en el segundo tercio del siglo XX, se vivió el triunfo de una psicología científica, con Jean Piaget y su teoría de las etapas de la inteligencia (la inteligencia sensora-motriz, de la inteligencia preoperatoria, etapa de las operaciones concretas de la inteligencia formal).

A finales de los años sesenta la psicología científica empezó a detenerse un poco ante la falta de etiquetas sociales en los suburbios de las ciudades, fue el turno de una ciencia que quería humanizarse, ya que era totalmente social. Pierre Bourdieu y sus seguidores, (que pronto se convirtieron en sus discípulos), defendían la hagiografía de la reproducción.

Tras el fracaso, que se extendió por más de un siglo y medio, después de la psicología y a finales de la sociología, el mundo escolar se detuvo ante las nuevas modas sociales de los noventa: el declive de la política y el aumento de las neurociencias, donde hubo una interrupción a la casi hegemonía actual de la enseñanza en la formación del profesorado y del sistema escolar.

Como era de esperarse, este nuevo ídolo, peligrosamente generalizado, al igual que las tres profecías anteriores, pero carente de una visión escatológica, tiene como principal efecto el de culpar a los jóvenes profesores y desalentar hasta al más lúcido de ellos, a menos que éste no alimente la rebelión de algunos irreductibles, los que no se resignan a la idea de que la política no tiene cabida en este mundo tecnológico,

donde la competencia ha remplazado a la vocación, y la ingeniería a la participación. Es precisamente aquí donde interviene y se legitima el enfoque etnográfico.

Por un lado, trabajando en las interacciones y partiendo del punto de vista de los involucrados, permite la aparición de las diferentes legitimidades lo cual hace posible la elaboración concreta y práctica de una realidad democrática probada y experimentada por todos los protagonistas. Aquí hay un concepto de la política imprevista de ufanías, adulteradas de lo efímero, de donde podemos considerar a la axiología como extracto esencial de la educación.

Por otro lado, mostrando que la realidad social se desarrolla en interacciones; la ilusión de las grandes historias que en el mundo escolar, en la historia política o la epistemología, pierde aquella realidad a finales del siglo XX.

Lo pequeño y cotidiano, productores de sentido concreto correspondiente a la escala de la escuela, son especialmente adecuados para poner a prueba este concepto utilizado por la ciudadanía.

Finalmente, a condición, se deja en claro la salida de las ambigüedades históricas de la etnología exótica, la etnografía de la educación abre el papel del educador y no sólo a la transmisión de conocimientos sino también a no dejarse engañar por las ilusiones pedagógicas.

Quien quiere ser formador en general y docente en particular haría bien de ahora en adelante actuar y pensar en el antropólogo interactivo.

—¿Cuáles son los principales puntos que ha trabajado como etnógrafo?

Del lado de Análisis Institucional buscamos la participación, no como simple técnica de trabajo sino desde las perspectivas desarrolladas por R. Lourau, como un componente en el proceso del conocimiento, donde se entiende que la metodología y la epistemología hacen una sola en las ciencias antro-po-sociales.

Del lado de la etnometodología cruzamos la indexicalidad con la rendición de cuentas garfinkelienne, para trabajar en este punto de encuentro entre la producción profana de las verdades locales y el reconocimiento siempre en riesgo a los puntos de vista de los miembros.

Del lado de la etnografía interaccionista, estamos trabajando para penetrar en los puntos centrales de la institución elaborando, con los actores mismos, las definiciones contradictorias de las situaciones, hasta una especie de entendimiento mutuo cerca de las historias de vida según P. Woods, a una dimensión de amistad, o incluso en términos intersubjetivos de connivencia. Por consiguiente, no hay división entre sujeto y objeto, sino otro punto de vista de la realidad, lo que llamamos ojo etnográfico, señalando la mirada siempre en una interacción permanente con esta situación, que a su vez la define en términos de construcción sin fin.

En esta prospectiva se desarrollan, hoy en día, nuestros trabajos sobre la escuela considerada un mundo en construcción, con esta mirada es que volví a citar, recordando el centenario de su nacimiento, la obra de Freinet.

Lejos del clásico debate entre la pedagogía y militarismo, que ubica a Freinet en un simple inventor de técnicas y revolucionario sobre el terreno de la educación; el enfoque etnográfico permite situarlo en el debate epistemológico actual. Uno puede entender a Freinet como muestra de los actores en proceso de producción de sí mismos, el significado de su socialización, negociando la interpretación de esta elaboración interna con el exterior. Esta concepción activa del conocimiento, centrándose en la elaboración del proyecto epistémico, muestra la práctica educativa como parte de un contrato social basado en una ética de la viabilidad de proyección, donde la parte interactiva de los participantes recuerda con claridad el enredo profundo entre las perspectivas.

REFERENCIAS

Boumard, P. (Junio, 2000). *L'approche ethnographique face à la dialectique universel/singulier* [enfoque etnográfico para hacer frente a la dialéctica universal/singular], conferencia presentada en el 10 Congreso Internacional de la Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education. Rennes, Francia.

Boumard, P. (1996). *Célestin Freinet*. París: PUF.

Lapassade, G. (1991). *L'ethnosociologie* [La etnosociología]. París: Méridiens-Klincksieck.

Measor, L. y Woods, P. (1986). *Changing schools: pupils perspectives on transfer to a comprehensive school* [Cambio en las escuelas: perspectivas de los alumnos en la transferencia a una escuela integral]. Milton Keynes, Inglaterra: Oxford University Press.

Schutz, A. (1988). *Le chercheur et le quotidien* [El investigador y lo cotidiano]. París: Métailié.