

Antropología y Educación: enfoques, aportes y trayectoria de investigación

Entrevista con
Bradley A. U. Levinson*

Laura Cerletti**

Bradley Levinson es Profesor de Educación en el Departamento de Educational Leadership and Policy Studies, y Profesor Adjunto de Antropología y Estudios Latinos, en la Universidad de Indiana. Es autor y compilador de varias obras de referencia en el campo de la Antropología y la Educación, entre ellas se encuentran: *The cultural production of the educated person: Critical ethnographies of schooling and local practice* (con D. Foley y D. Holland, 1996); *Schooling the Symbolic Animal: Social and Cultural Dimensions of Education* (2000); *Policy as Practice: Toward a Comparative Sociocultural analysis of Educational Policy* (con M. Sutton, 2001); *Ethnography and Educational Policy: A View Across the Americas* (con S.L. Cade, A.P. Elvir y A. Padawer, 2002); y más recientemente, *A companion to the Anthropology of Education* (con M. Pollock, 2011). También ha publicado *Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana* (Santillana, 2003), sobre su investigación con jóvenes en escuelas medias en México.



* Dr. en Antropología (Universidad de Carolina del Norte).

** Dra. de la Universidad de Buenos Aires (especialidad en Antropología Social). Investigadora del Programa de Antropología y Educación. Docente del Departamento de Ciencias Antropológicas (FFyL, UBA). Becaria Postdoctoral CONICET.

En septiembre de 2011 dictó una conferencia en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), titulada “La antropología de la educación como campo de conocimiento: perspectivas y tensiones”, organizada por el Programa de Antropología y Educación. En ese contexto, iniciamos el diálogo que dio lugar a esta entrevista.

En primer lugar, ¿podría contarnos brevemente cuál ha sido su trayectoria de investigación y cómo fue el proceso que lo llevó a interesarse por esos temas?

Me he formado como antropólogo en todos los grados, y desde temprano me interesó el tema de la juventud, la educación secundaria, la democracia, y la justicia social. También políticamente tuve una formación de izquierda en la Universidad de California-Santa Cruz, donde participé en varios movimientos y manifestaciones a favor de la paz y la justicia social, tanto local como globalmente. Así que sabía desde entonces que tendría una visión crítica de las instituciones dominantes en una sociedad y estado capitalista, las cuales tienden a reproducir los privilegios de los que ya más tienen.

Yo crecí en la zona de Los Ángeles, California, donde me inspiré en la cultura mexicana, y también donde pude presenciar en muchas ocasiones las discriminaciones contra la gente de origen mexicano. Al recibirme de licenciado en Antropología, me fui a vivir 6 meses en México para sentar las bases de un español hablado y escrito, y para empaparme en varios aspectos de la sociedad mexicana. Al volver, trabajé dos años en una escuela secundaria de San Diego, California, sobre todo atendiendo a los estudiantes de origen mexicano.

Empecé mis estudios de doctorado de Antropología en la Universidad de Carolina del Norte en 1986, ya sabiendo que iba a abordar la experiencia escolar de los jóvenes mexicanos. Me fascinaron los debates sobre la reproducción cultural y social de las estructuras de desigualdad, sobre todo en la obra de Paul Willis, y decidí que iba a realizar una investigación al estilo en México. Escogí una escuela secundaria mexicana con bastante diversidad sociocultural para indagar los procesos reproductivos o contra-reproductivos en la cultura escolar y estudiantil. El trabajo de campo abarcó un año intensivo (1990-91), pero también varias estancias de unas semanas o meses,

a lo largo de diez años (1988-1998). Mi tesis doctoral de 1993 y el libro de 2002, *Todos somos iguales: Cultura y aspiración estudiantil en una secundaria mexicana*, explora las articulaciones, contradicciones, y consecuencias de una cultura que se genera en torno a discursos de igualdad en la escuela.

Después de ejercer tres años como el único profesor de antropología en el pequeño Augustana College (Rock Island, Illinois), dando una variedad de cursos, en 1996 aproveché la oportunidad de incorporarme a una gran Facultad de Educación, de Indiana University, dando cursos tanto al nivel de licenciatura en los programas de formación de docentes como al nivel de posgrado en una maestría de educación internacional y comparada, y el doctorado en Estudios de Política Educativa. Desde mi llegada a Indiana, me empezó a fascinar el tema de la política educativa como objeto de estudio, y es cuando inicio una colaboración con mi colega, Margaret Sutton, para conceptualizar un abordaje teórico-metodológico para el estudio de políticas educativas como *prácticas* socioculturales (Sutton y Levinson, 2011; Levinson et al, 2009). Desde entonces, varios estudiantes y colegas nuestros han retomado este abordaje para elaborar sus propios estudios.

También a partir de mi llegada a Indiana es cuando me empezaron a llamar la atención cada vez más los debates sobre la formación ciudadana. Nuestra universidad tiene una larga historia de impulsar estudios y propuestas para la educación cívica, y varios estudiantes del doctorado abordaban el tema. A raíz de esto, hice una revaloración de lo que había sido mi primer estudio sobre la secundaria, y me di cuenta que de alguna forma siempre estaba estudiando procesos de formación ciudadana, aunque no los había concebido explícitamente en esos términos (Levinson, 2005). Al mismo tiempo, me enteraba cada vez más de los nuevos programas de formación ciudadana democrática que se lanzaban en México y casi todos los demás países de América Latina (Levinson y Berumen, 2007), con un énfasis especial en la formación de jóvenes y adolescentes. En el año 2007-08, estuve becado para realizar una investigación sobre la implementación del nuevo programa de Formación Cívica y Ética en la secundaria mexicana, la cual se amplió sobre la marcha para volverse una investigación

de procesos de reforma de la secundaria en el marco de la incipiente democratización de las instituciones mexicanas. Resumiendo: Mis temas de investigación sustantivos de los últimos años son la formación ciudadana y la reforma de la secundaria, siempre desde un abordaje crítico que ve “la política educativa como una práctica de poder.”

Hablando en términos metodológicos, ¿cuáles fueron las formas de abordaje de los problemas de investigación que desarrolló en su trayectoria como investigador?

Se puede decir que empecé por estudiar la perspectiva “desde abajo,” de los estudiantes, en una aproximación etnográfica algo tradicional—enfocando una sola institución, como estudio de caso, y las relaciones y significados que se entretejían ahí entre los mismos estudiantes, y entre estudiantes y actores como docentes, administrativos y padres de familia. Las observaciones y las entrevistas abarcaron distintos ámbitos, desde salones de clase hasta otros espacios escolares y de la comunidad (fiestas, reuniones, actividades de trabajo, etc.), pero siempre en torno a la problemática construida desde la escuela. Esto fue una etnografía crítica en el sentido de la reflexividad, las relaciones de poder, y las estructuras de desigualdad, pero no tanto en el sentido de que se pretendía transformar la misma institución, el mismo contexto que se estudiaba. Es lo que llamo una etnografía crítica interpretativa, porque rechazo la distinción tajante que se suele hacer entre la etnografía crítica y la etnografía interpretativa.

Últimamente abordé la cuestión de los complejos procesos de formar e implementar política educativa. Se puede decir que ya intento estudiar la perspectiva “desde arriba,” y luego cómo lo plasmado desde arriba en forma de política educativa se apropia por una serie de actores en un sistema educativo nacional. Mi estudio de la reforma de la secundaria mexicana es de múltiples sitios, a través de distintas escalas, y cómo se vinculan o desvinculan los procesos de reforma. Se trata de entrevistas con funcionarios nacionales y observaciones de procesos de consulta y capacitación a nivel nacional, entrevistas y observaciones con funcionarios y administrativos regionales de tres entidades de la República Mexicana (supervisores, asesores pedagógicos), y

entrevistas y observaciones de directores y docentes de una muestra variada de seis planteles en cada entidad federal. Es un “recorte” empírico de un proceso de implementación de reforma.

A lo largo de estas investigaciones, ¿cuáles han sido las tradiciones, los diálogos teóricos y las críticas sobre las que se apoya su propuesta teórico–metodológica?

Pues se puede decir que retomo la tradición de la teoría crítica social en el sentido más amplio, como lo presentamos en nuestro libro de reciente publicación (Levinson *et al*, 2011). Creo que esta tradición nos da muchos elementos de donde escoger y retomar, según el problema y los procesos y el contexto que estamos enfocando. No existe receta previa, y no se puede empezar desde cierta teoría. Claro, se externalizan los valores y supuestos que guían nuestro trabajo—no se trata de construir un objetivismo espurio—pero también se deja uno sorprender con lo que se descubre en el proceso de investigación, y se teoriza lo mismo críticamente para que las relaciones de poder y los procesos de dominación puedan percibirse con mayor claridad, y así transformarse.

En relación a estos temas, nos interesaría conocer cómo es el trabajo de los grupos de investigación en la universidad de la que forma parte. ¿Podría contarnos cómo son los equipos que integra y/o coordina en la Universidad de Indiana u otras instituciones actualmente?

Como ya se mencionó, las temáticas que actualmente investigo son la formación ciudadana para la democracia y la reforma de la secundaria. Curiosamente, tanto por la temática misma como por tradición institucional, raras veces se trabaja en equipo. Los estudiantes son admitidos al posgrado sin tener que adscribirse a un proyecto o un investigador de antemano. Tanto los investigadores como los estudiantes tendemos a conceptualizar nuestros proyectos y realizar las investigaciones independientemente, porque estamos trabajando en muchos países distintos y sobre distintas temáticas (mis estudiantes han escrito tesis doctorales sobre Estonia, Indonesia, África del Sur, Lituania, Perú, Nicaragua, la India, E.E.U.U., en fin). Hubo un tiempo, de 2001 a 2006, que conformé un equipo de trabajo para estudiar la recepción de los latinos recién migrados

en las escuelas y comunidades de nuestra región de Indiana (véase Levinson et al, 2007). Pero ese proceso fue algo sui generis, y nunca se volvió a duplicar. La verdad es que admiro mucho y envidio algo la tradición latinoamericana y europea de trabajar en equipos (voy a consultar con tal equipo de antropólogas de la educación durante una estancia de varios meses en Dinamarca, a principios de 2012), pero nuestras condiciones institucionales no lo favorecen. Dicho esto, muchos de nuestros estudiantes siguen la metodología crítica cualitativa de Phil Carspecken, quien da clases en nuestra facultad (autor del libro, *Critical Ethnography in Educational Research*, 1995), y también se forman en el abordaje de la política educativa como una práctica de poder.

Para finalizar, le pedimos una reflexión sobre los aportes de su trabajo y de la perspectiva antropológica en términos más amplios, en relación con las problemáticas educativas contemporáneas.

Cada vez más deberíamos de concebir nuestro trabajo en relación con la “política educativa”, pero a la vez tenemos que concebir a la política educativa no solamente como lo oficial, lo autorizado, desde ámbitos legales, sino también como lo no autorizado, es decir, la producción cultural normativa que se da en movimientos sociales o comunidades de práctica en ámbitos más locales y menos oficiales. Por lo tanto, nuestro trabajo como etnógrafos críticos de la educación puede arrojar conocimientos que sirven tanto para la elaboración y transformaciones de políticas educativas autorizadas, nacionales y estatales, como para la apropiación creativa y la producción de otras políticas educativas—tal vez como forma de resistencia— no autorizadas. Abogo por una práctica etnográfica y antropológica muy pluralista, en la que seguimos exponiendo y criticando los supuestos dominantes de un sistema educativo, y en la que procuramos producir conocimiento “útil” tanto para los momentos de apertura de hacer política educativa progresista en instancias oficiales, como para los movimientos y actores construyendo la justicia desde abajo.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Levinson, B. (En prensa). “Reduciendo brechas entre culturas juveniles y cultura docente escolar: Un desafío institucional para crear una escuela secundaria con sentido.” En Emilio Tenti, Ed. *La escolarización de los adolescentes*. Buenos Aires and Paris: IPE-UNESCO.
- Levinson, B. & Pollock, M. (Eds.) (2011). *A Companion to the anthropology of education*. Walden, MA: Wiley-Blackwell.
- Levinson, B., with P.J. Gross, J. Heimer Dadds, C. Hanks, K. Kumasi, D. Metro-Roland, and J. Link. (2011). *Beyond critique: Exploring critical social theories and education*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- Levinson, B. (2010). “The State and the citizen in Mexican civic education: An evolving story.” In *Globalization, the Nation-State, and the Citizen: Dilemmas and Directions for Civic and Citizenship Education*. Ed. by A. Reid, J. Gill, and A. Sears. Pp. 175-190. London: Routledge.
- Levinson, B. and C. Casas (2009). “From curriculum to practice: Removing structural and cultural obstacles to effective secondary education reform in the Americas.” *Organization of American States Working Papers for the Sixth Meeting of Ministers of Education*.
- Levinson, B., Sutton, M., & Winstead, T. (2009). Education policy as a practice of power: Theoretical tools, ethnographic methods, democratic options. *Educational Policy*. 23(6), 767-795.
- Levinson, B., Sandoval, E., & Bertely, M. (2007). Etnografía de la educación: Tendencias actuales. *Revista mexicana de investigación educativa*, 12(34), 825-840.
- Levinson, B. & Berumen, J. (2007). Democratic citizenship education and the state in Latin America: A critical overview. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia, y cambio en educación*, 5(4), 1-15. [Spanish translation: pp. 16-31]
- Levinson, B. (2007, August). Latino language minority students in Indiana: Conditions and challenges. *Special Report, Center for Evaluation and Education Policy*. Indiana University.

- Levinson, B., Everitt, J. & Johnson, L.C. (2007). Integrating Indiana's Latino newcomers: A study of state and community responses to the new immigration. *Working Paper #1, Center for Education and Society*, Indiana University.
- Levinson, B. (2005). Citizenship, identity, democracy: Engaging the political in the anthropology of education. *Anthropology and Education Quarterly*, 36(4), 329-340.
- Levinson, B. (2005). Programs for democratic citizenship education in Mexico's Ministry of Education: Local appropriations of global cultural flows. *Indiana Journal of Global Legal Studies*, 12(1), 251-284.
- Levinson, B. (2002). *Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una secundaria mexicana*. Mexico City: Editorial Santillana.
- Sutton, M. & Levinson, B. (Eds.). (2001). *Policy as practice: Toward a comparative sociocultural analysis of educational policy*. Westport, CT: Ablex Press.
- Levinson, B. (1999). Resituating the place of educational discourse in anthropology. *American Anthropologist*, 101(3), 594-604.