

Conceptos, debates y enfoques en la enseñanza de la diversidad cultural. Una sistematización situada entre la etnografía y el trabajo docente

Laura Victoria Martínez¹

Universidad Pedagógica Nacional-CONICET

ORCID: 0009-0007-6242-4588

Artículo de reflexión derivado de investigación

Recibido: 23-09-2022 - Aprobado: 25-11-2022

Resumen

Este trabajo presenta discusiones sobre la enseñanza de la diversidad cultural en el nivel de la formación docente. El trabajo forma parte de un proyecto más amplio dedicado a indagar las concepciones docentes sobre inclusión y diversidad, asumiendo una triangulación a partir de avances desarrollados en distintas aproximaciones. Se parte de contextualizar la formación docente en la temática en el contexto argentino. El escrito discute enfoques sobre la cultura y la diversidad a partir de una perspectiva analítica que articula el conocimiento etnográfico en ámbitos escolares y dilemas propios de la enseñanza pensados en el nivel de formación.

Palabras clave: Enseñanza- Diversidad Cultural- Etnografía- Trabajo Docente.

¹ Laura Victoria Martínez. Dra. en Antropología. Licenciada y Profesora de Enseñanza Media y Superior en Ciencias Antropológicas. UNIPED Universidad Pedagógica Nacional-CONICET. El escrito pertenece al trabajo de la autora en el marco del proyecto en curso desde 2019 “Una aproximación antropológica a la intersección entre inclusión, diversidad y formación docente”. Entidad financiadora: CONICET. Argentina. Correo electrónico: lauvictoriamartinez@gmail.com

Concepts, debates and approaches in the teaching of cultural diversity.
A situated systematization between ethnography and teaching work

Abstract

This paper presents discussions on the teaching of cultural diversity at the teacher education level. The work is part of a broader project devoted to investigate teachers' conceptions on inclusion and diversity, assuming a triangulation from advances developed in different approaches. The starting point is to contextualize teacher training on the subject in the Argentine context. The paper discusses approaches to culture and diversity from an analytical perspective that articulates ethnographic knowledge in school settings and teaching dilemmas at the training level.

Key words: Teaching- Cultural Diversity- Ethnography- Teaching work.

Conceitos, debates e abordagens no ensino da diversidade cultural.
Uma sistematização situada entre a etnografia e o trabalho docente

Resumo

Este artigo apresenta discussões sobre o ensino da diversidade cultural em nível de formação de professores. O trabalho faz parte de um projeto mais amplo dedicado a investigar as concepções dos professores sobre inclusão e diversidade, assumindo uma triangulação baseada nos avanços desenvolvidos em diferentes abordagens. O ponto de partida é contextualizar a formação de professores sobre o tema no contexto argentino. O artigo discute os enfoques da cultura e da diversidade a partir de uma perspectiva analítica que articula o conhecimento etnográfico em contextos escolares e os dilemas do ensino em nível de formação.

Palavras-chave: Ensino - Diversidade cultural - Etnografia - Trabalho docente.

Presentación

La interculturalidad constituye un paradigma en el marco argentino y regional, amparado en un conjunto de normativas locales que se inscriben en el progresivo reconocimiento de derechos culturales específicos. Para ubicar adecuadamente su lugar en el sistema educativo es preciso inscribirlo también en relación al respeto de la diversidad cultural, un principio jurídico político que se ubica dentro de la confluencia entre el marco de los derechos humanos y las demandas de reivindicación identitaria que cobra forma nítida a partir de la década de los 80 y especialmente la siguiente. Si el respeto de la diversidad puede inscribirse dentro de tendencias globales y regionales en torno a la democratización de la política cultural², el marco intercultural específicamente es legado de la experiencia de lucha colectiva de los pueblos indígenas, reconocidos en la Constitución Nacional y en diversas leyes provinciales sobre interculturalidad; y en la definición de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como modalidad en la Ley de Educación Nacional. Por otro lado, la normativa migratoria argentina desde el año 2004 supone un progresivo reconocimiento normativo de los derechos sociales y también expresiones culturales de la población migrante. Estos colectivos han estado en general excluidos del debate en EIB³ pero puede registrarse una visibilización creciente de las lenguas indígenas asociadas a los migrantes en documentos, propuestas de formación; las propias normativas como en el caso de provincia de Bs As promueven el respeto a la identidad cultural y lenguas de pueblos originarios y comunidades migrantes. En este punto corresponde resaltar que consideramos la historia de la EIB como modalidad (con antecedentes en políticas

² Nivon Bolan, 2013.

³ Hecht et al, 2015.

focalizadas en los años 90), pero también su definición amplia en tanto *perspectiva* política, social y educativa⁴. Asumimos esta definición, que rompe el presupuesto de la educación intercultural como algo sólo propio de determinados contextos o poblaciones, y también hace contrapeso a la tendencia de restringir lo intercultural a lo pedagógico y/o lingüístico. Por el contrario, la interculturalidad constituye un paradigma para repensar lo definido como común⁵ y transversal a todas las dimensiones de la ciudadanía. No obstante, para pensar su lugar en el ámbito educativo es necesario reponer algunos aspectos específicos. En principio se acuerda en que la perspectiva intercultural impulsa la incorporación de los saberes de manera contextualizada⁶ así como la inspiración comunitaria de los proyectos. Su carácter de proceso de democratización educativa explica su lugar en el centro de las demandas educativas de los colectivos y la recuperación de la memoria de sus luchas⁷. Necesariamente, la perspectiva intercultural implica restituir modos de autorrepresentación de los colectivos, y esto incluye considerar los puntos de vista sobre sus experiencias y en particular, sobre la institución escolar⁸.

Ahora bien, el marco intercultural se traduce en lineamientos curriculares que adquieren formas y alcances muy variados. La propia investigación en la temática (en particular desde el campo de antropología y educación en el que se inscribe este trabajo) viene dando cuenta que el reconocimiento de la diversidad e interculturalidad, no ha terminado de poner en cuestión los mandatos de asimilación y

⁴ Thisted et al, 2007.

⁵ Hecht et al. Op. Cit.

⁶ Mato, 2017.

⁷ Segato, 2015.

⁸ Autora y otro, 2019.

los sentidos de nacionalismo excluyente asociado al discurso escolar tradicional⁹. Este trabajo se inscribe en la intersección de dos formas de aproximarse a esta problemática: por un lado, la investigación etnográfica en ámbitos escolares (en particular de nivel primario), y por el otro, el trabajo desarrollado en ámbitos de formación docente.

La propuesta es dar cuenta de reflexiones teóricas que atraviesan nuestro trabajo de formación en un doble movimiento, intentando responder a inquietudes que provienen del marco disciplinar de la investigación (desde el campo de antropología y educación) y a dilemas contruídos en la enseñanza. Nos impulsa la centralidad de documentar las reflexiones que transcurren de modo más fluído a lo largo de la actividad docente en distintos espacios, lo cual hemos comenzado a expresar en distintos trabajos¹⁰. En este escrito nos proponemos dar cuenta de los debates conceptuales y los dilemas que pensamos en relación a los usos y sentidos que adquieren los conceptos utilizados en la enseñanza, como “cultura” o “diversidad”, así como el planteo de dilemas específicos de las claves de interpretación que prevalecen en las elaboraciones de estudiantes¹¹. Ordenamos este planteo en tres puntos: la problematización de recursos y enfoques disponibles; el lugar de los sentidos

⁹ Novaro, 2012.

¹⁰ Autora, 2019, 2020, 2022.

¹¹ Nos basamos en distintos tipos de documentos recopilados desde el año 2018: elaboraciones escritas de estudiantes, que incluyen registros de clases y análisis de planificaciones, ilustraciones, imágenes aspectos de planificaciones propias utilizadas en un espacio de enseñanza de la diversidad cultural para un profesorado público de nivel primario en la Ciudad de Buenos Aires. Las ilustraciones constituyen recursos en uso en los años 2017 y 2018 en una escuela pública de la provincia de Buenos Aires y su alcance y difusión, así como de otros recursos, fue confirmado y conocido por estudiantes en distintas cursadas. Respecto del trabajo con elaboraciones escritas y sistematización escrita de ejes conceptuales, ha sido significativo el desarrollo de distintas estrategias y la documentación de reflexiones en el marco de las actividades de docencia restringidas a los formatos de virtualidad por el aislamiento en pandemia.

prescriptivos sobre la diversidad y la dimensión de la agencia docente para pensar el respeto a la diversidad en los procesos de toma de decisiones institucionales.

1) La problematización de recursos y enfoques

En Argentina, se plantea que la temática permanece en una suerte de vacío o invisibilización legal por la Ley de Educación Superior vigente¹². Sin embargo, como parte de procesos regionales de activismo y lucha por derechos colectivos, en los últimos treinta años se han erigido universidades e institutos de educación superior definidos dentro de la educación intercultural, así como la incorporación de contenidos, modalidades de participación colectiva etc. en torno a la interculturalidad en instituciones denominadas “convencionales”¹³. Mencionamos que la interculturalidad debe ser pensada en relación al principio político del respeto a la diversidad, el cual se inserta en las perspectivas de derechos en el ámbito educativo ya que, si bien se insertan en trayectos específicos, su cruce es constante en los lineamientos curriculares, los mandatos docentes y las regulaciones institucionales¹⁴. En verdad, la categoría “diversidad” (aún en un sentido restringido como diversidad cultural) adquiere una presencia mucho más sistemática en el currículo de distintos niveles, lo cual puede observarse por ejemplo en los diseños curriculares vigentes de formación docente de Ciudad y Pcia. de Bs.As. -donde desarrollamos nuestro desempeño de formación-. Pero no suele ser definida en relación al reconocimiento de derechos culturales y lingüísticos que demandan traducción política y pedagógica en el

¹² Mato, 2017; Guaymás, 2017.

¹³ Mato. Op. Cit.

¹⁴ Esto se expresa por ejemplo en el nombre de los espacios curriculares: uno de los ámbitos donde desempeñamos el trabajo con el marco intercultural se denomina “Diversidad cultural e inclusión”.

currículo de la educación común¹⁵.

Uno de los aspectos que ganaron nuestra mayor atención a lo largo de los años en el ámbito de formación, ha sido el de la reflexión sobre los recursos didácticos vigentes y los enfoques que siguen permeando la enseñanza de algunos temas que se despliegan en nombre de la diversidad cultural. Una de las propuestas que fuimos desarrollando con más sistematicidad es el análisis de contenidos para el nivel de inserción profesional que les incumbe (primario), lo cual es una oportunidad para explicitar y poner en debate los criterios conceptuales que sirven de base para las planificaciones didácticas. Asimismo, esta estrategia ha ido ganando espacio porque responde a las demandas e intereses profesionales de los estudiantes. En este punto, la propuesta es discutir la persistencia de discursos y prácticas que condensan nociones totalizadoras y funcionalistas de cultura al trabajar sobre pueblos originarios, debate que desde el campo de antropología y educación se viene abordando desde finales de los años 90¹⁶. En distintos recursos con una larga presencia en el discurso escolar, se observa la enseñanza de cuadros comparativos entre grupos étnicos de acuerdo a ítems enumerados como: *vivienda/subsistencia/alimentación/vestimenta* etc. Una de las cuestiones más significativas de este enfoque es la enumeración de “rasgos” o características de determinado pueblo. De este modo se asocia “cultura” a una falaz idea de totalidad, como si las sociedades indígenas pudieran conocerse por medio de la esquematización de “pautas” descontextualizadas de sus condiciones de producción y cambio históricos¹⁷.

¹⁵ Autora y otro. Op. Cit.

¹⁶ Novaro, 2003.

¹⁷ Ídem.

Es importante señalar que estos recortes pueden combinarse en un mismo texto con discursos contemporáneos de respeto y reconocimiento de derechos culturales y lingüísticos. Vemos por esto la relevancia de plantear la superposición de enfoques y discursos de distinta inscripción conceptual y política, lo cual debe ser problematizado en los espacios de formación. La invisibilización y la fosilización de los pueblos indígenas como “extintos” y fijados al pasado de la nación; la clasificación entre corrientes migratorias buenas o deseadas y las no deseadas; la caricaturización y negación del sujeto afroargentino son tópicos a analizar teniendo en cuenta su presencia de larga duración en el sistema educativo¹⁸. Valga mencionar que es posible registrar la vigencia de estas imágenes y concepciones de manera superpuesta con enfoques recientes, en textos y recursos escolares actuales¹⁹. Tal planteo compromete la perspectiva asumida en el plano de las decisiones pedagógicas en la formación docente. Por ello en el trabajo de enseñanza dedicamos espacio a analizar los sostenidos intentos de renovación curricular en la temática, en su superposición con el uso de contenidos y recursos tradicionales; esto responde a una aproximación etnográfica e historizada de la dinámica escolar²⁰. Implica reconocer los múltiples niveles temporales que pueden imbricarse en las prácticas cotidianas como “huellas del pasado en el presente”²¹. En este sentido fuimos destacando ejes para la elaboración de criterios conceptuales que tomen como referencia el conocimiento disciplinar acumulado²², con el desafío de que estos ejes ofrezcan herramientas para el proceso de construcción de recortes pedagógicos y de selección de materiales en el

¹⁸ Nagy, 2019; Thisted, 2015; Ocoró Loango, 2011.

¹⁹ Autora y otro. Op. Cit.

²⁰ Ídem.

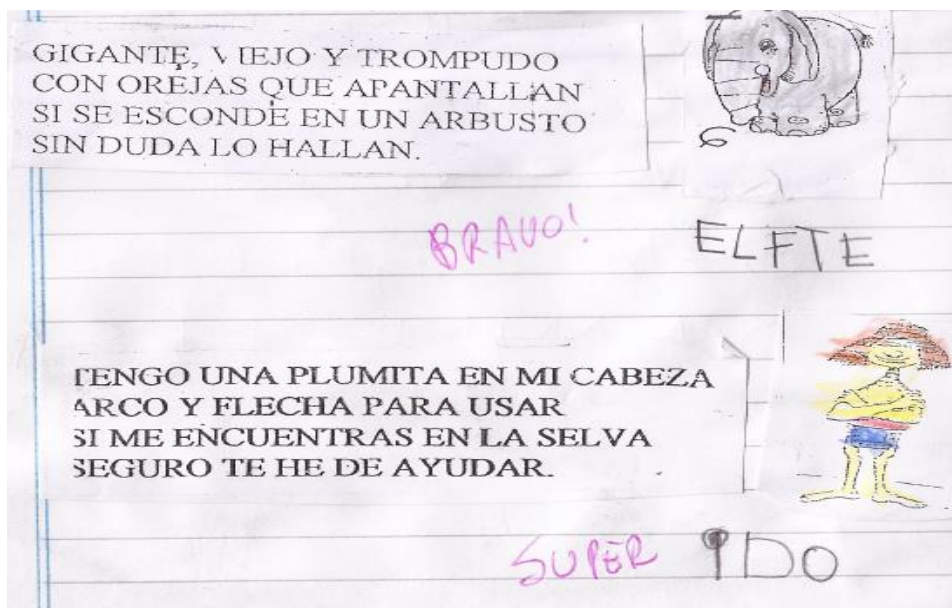
²¹ Neufeld, 1996.

²² Achilli, 2016.

trabajo docente en el nivel primario.

Reflexionamos sobre imágenes y discursos expresados en recursos pedagógicos de distintas áreas de nivel primario, donde abordamos algunos aspectos comunes de distintos recursos, como:

- El uso vigente de la categoría “Indio” en la alfabetización y la enseñanza de las vocales
- Imágenes de los pueblos indígenas en forma de caricaturas que ilustran consignas con frases y acertijos.
- La asociación discursiva y gráfica entre los “indios” y la naturaleza (representada en ámbitos lejanos y/o en animales).



Además de formar parte de repertorios didácticos sobre alfabetización, las imágenes de un “indio” arquetípico aparecen en distintos tipos de actividades y áreas de contenido, como actividades de matemática:



En los materiales de clase proponemos distintas dimensiones de análisis para abordar estos recursos:

-Identificar la memoria conceptual de las imágenes y su densidad histórica: es decir, reconocer la carga racista y de relaciones históricas de desigualdad que han construido perfiles sociales sobre los colectivos y han determinado estereotipos, exotizaciones, prejuicios etc.

-Comprender estos usos de recursos “tradicionales” como parte del carácter contradictorio y cambiante del sentido común. En la cotidianeidad escolar, el uso de estos recursos no implica de por sí actos explícitos, conscientes ni evidentes de

racismo o discriminación. Justamente el desafío pedagógico en la formación docente es tornar explícita su carga racista a través de una clave de lectura historizada.

-Incorporar la reflexión sobre el peso de las imágenes escolares en la construcción de nociones hegemónicas sobre los colectivos como aspecto a saldar dentro de las deudas pendientes en el marco de la formación docente sobre la perspectiva intercultural.

Ahora bien, la posibilidad de debatir estas claves de lectura se fortalece al acudir a recursos conceptuales provenientes de marcos disciplinares que no tienen un gran despliegue en los trayectos de formación: concepto de cultura, procesos de racialización, prejuicio y estereotipo, construcción de alteridades. En el camino de trabajar estos conceptos, muchas veces nos encontramos con formas sostenidas de interpretación que tienden a configurar su alcance y sentido. Por eso a continuación desarrollaremos este punto relativo ya no a las claves de lectura que impulsamos sino a aquellas con las que nos encontramos en clase.

2) El lugar de las prescripciones sobre diversidad y las condiciones de apropiación de los debates

Cuando forma parte de los contenidos de formación, la diversidad es muchas veces enunciada como prescripción o como deber ser pedagógico, pero resta avanzar en la sistematización de los distintos criterios conceptuales que den discusión a los enfoques tradicionales y a su vez ofrezcan alternativas adecuadas a los núcleos de contenido de los niveles obligatorios. Para comprender mejor este planteo es importante desarrollar el lugar que adquieren los enunciados valorativos de la diversidad cultural, y nos preguntaremos por el modo en que condicionan las formas de aproximación a la diversidad cultural como objeto de conocimiento. El trabajo con efemérides es un

recurso que suele tener lugar en las producciones escritas integradoras o finales, donde los estudiantes deben realizar un análisis de distintas fuentes del campo educativo (a diferencia de otras consignas de evaluación donde se solicita el desarrollo de conceptos contenidos en textos de la bibliografía de clase). Los recortes escogidos por lxs estudiantes en esta instancia suelen referirse a actividades, secuencias de clase, libros de texto y otros recursos didácticos. En muchas situaciones escolares, las estrategias desplegadas para el abordaje de la efeméride del 12 de Octubre²³ suelen propiciar escenas cargadas de múltiples sentidos sobre los pueblos indígenas. Muchas/os docentes encuentran en esta fecha la posibilidad de reflexionar junto a niños/as y familias sobre la violencia cultural, la imposición y eliminación de formas de vida, el carácter injusto de tal empresa uniformizadora e incluso sus relaciones con el saqueo económico de estos pueblos.

En estas ocasiones, como en muchas otras donde se construyen apropiaciones situadas del principio “diversidad cultural”, las docentes recurren a términos que pertenecen a los lenguajes democráticos de la escuela, como el de la convivencia, pero, sobre todo, el del respeto: a la diferencia, la diversidad, a las distintas culturas. También son recurrente otras prácticas en estas escenas: para “cerrar” las actividades o secuencias didácticas, se apela a la reproducción del respeto a diversidad.

“Porque todos somos diferentes en un marco de igualdad”.

Queremos repensar el concepto de “salto lógico” entre un registro discursivo que narra un proceso de imposición violenta para nombrar hechos del pasado y apela a un discurso valorativo, moral, para “llegar” o explicar el lugar de la diversidad en el

²³ Denominado “Día del Respeto a la Diversidad cultural” en Argentina desde el año 2010.

momento presente. Hemos instalado la pregunta sobre los saltos lógicos y explicativos no solamente por su registro en situaciones de investigación sino por el lugar destacado que adquieren los discursos de deber ser sobre la diversidad en el ámbito de formación, más precisamente cuando reflexionamos sobre las elaboraciones escritas de lxs docentes.

Más allá de este contenido en particular, tanto en las escuelas como en los ámbitos de formación circulan discursos, modos de abordar y referirse a la diversidad que denominamos provisoriamente discursos prescriptivos. Por éstos, entendemos a todas las frases y afirmaciones que contienen sentidos de deber ser sobre la diversidad como un imperativo moral asociado a términos como el respeto, la convivencia, la valoración positiva de las “diferencias”. El interés por detenernos en estos sentidos también se fundamenta en que, más allá de discursos y situaciones de intercambio, forman parte de muchos trabajos escritos que evaluamos en el contexto de la formación, conteniendo frases similares:

A los chicos se les debe enseñar a respetar la diversidad y entender que la diversidad está en diferentes culturas y grupos sociales, uno es diferente, porque hemos sido educados en diferentes culturas, pero como seres humanos somos iguales y nuestros valores nos hacen diferentes.

Estos discursos tienen lugar dentro de textos cuya producción no ofrece, o lo hace en forma menguada, conceptos y fundamentos en torno a la diversidad como categoría compleja y con una carga inevitablemente histórica y política. La aproximación a estas temáticas desde el campo de antropología y educación ha permitido abordar paradojas, contradicciones, formas de reproducción de desigualdades y problemáticas

persistentes bajo nuevos términos y enfoques de reconocimiento de la diversidad. Constituye una mirada problematizadora de la configuración concreta de las prescripciones escolares sobre diversidad. En este punto, el propio recorrido personal de investigación en este campo²⁴ interpela insistentemente nuestro trabajo docente. Vale agregar aquí que muchas veces estos discursos prescriptivos sobre la diversidad se valen de otras categorías instaladas en el sistema educativo, como inclusión o integración, asociados a diversidad inclusive en la propia denominación de espacios curriculares. Destacamos que esta mirada es posible porque nos determinamos a mirar con ojos de extrañamiento a aquello que ya sabíamos, forma parte de los lenguajes que se utilizan en las instituciones escolares. Especialmente comenzamos a interrogarnos sobre cómo estos términos se hacían presentes en las elaboraciones conceptuales de los estudiantes sobre los contenidos antropológicos de la bibliografía, instalando interrogantes en términos propios, por ejemplo: *“¿Cómo integrar a los pueblos originarios e inmigrantes a las aulas?”*

Los significados sobre la diversidad en relación a términos como respeto, inclusión, integración, convivencia, remiten a los lenguajes democráticos de la escuela y se ponen en juego en las situaciones formativas del nivel superior donde se propone un abordaje antropológico de la diversidad cultural. Esto es una contextualización básica para interpretar los dilemas abordados a propósito de distintos “temas” y recortes de contenido; y la presencia recurrente de discursos prescriptivos debe ser pensada en el contexto formativo donde son producidos, es decir en los espacios de formación docente. Entendemos que nos brinda el marco para interpretar la ausencia o

²⁴ Autora y otro. Donde hemos trabajado estas tensiones en torno a los discursos escolares sobre la discriminación. 2019.

marginalización de debates disciplinares específicos sobre la diversidad cultural como objeto de conocimiento en dicho ámbito.

Este dilema impone atender la especificidad del trabajo pedagógico en diversidad cultural en este contexto y los riesgos de que se despliegue como enseñanza del “mandato” de la diversidad, es decir como un conjunto preestablecido de prescripciones a ser concretadas por los docentes. Corresponde preguntarse por la circulación asimétrica de los saberes, conceptos y discusiones en el campo de conocimiento de la diversidad como campo de discusiones teóricas y los sentidos polisémicos que adquiere la diversidad como mandato en el trabajo docente, que no solo alude a contenidos a enseñar sino a distintas aristas de su trabajo diario. En principio, este posicionamiento nos parece una forma de combatir actos de colonialidad sobre el saber docente²⁵. De hecho, la aproximación etnográfica -que es una forma de investigación “desde abajo y desde adentro”²⁶ -viene analizando tensiones cotidianas en las escuelas que se agudizan ante la superposición de mandatos, como el nacionalismo escolar y el reconocimiento de la diversidad²⁷. Un camino para saldar brechas entre la diversidad como mandato y como campo de debates, es tornar accesibles los “conceptos antropológicos” que circulan en el ámbito educativo desde un abordaje que los resitúa en su contexto de producción, es decir el marco disciplinar. Lo cual incluye el conocimiento acumulado en etnografía educativa sobre los efectos paradójicos y tensiones que condensan los discursos del respeto y el reconocimiento en la cotidianeidad escolar²⁸. Por otro lado, estas reflexiones nos

²⁵ Suárez, 2010.

²⁶ Rockwell, 2009.

²⁷ Novaro y Diez, 2011.

²⁸ Sinisi, 1999; Novaro, 2003.

comprometen a asumir seriamente dilemas pedagógicos que son específicos de estos espacios de formación en perspectiva intercultural. Un planteo que se desprende de lo analizado, a nuestro entender, es que corresponde destacar la distancia entre los discursos de prescripción en torno al respeto de la diversidad cultural y los repertorios conceptuales y disciplinares sobre la temática. Debemos seguir explorando cómo los primeros pueden terminar desplazando o reemplazando a los segundos, lo cual definitivamente no contribuye a fortalecer y ampliar el marco conceptual sobre la temática en la formación.

3) Sentidos sobre cultura y diversidad en la toma de decisiones institucionales

El campo de investigación en antropología y educación viene abordando desde los años 90, que el concepto de cultura, sus usos, interpretaciones y apropiaciones, es clave para entender prácticas y discursos cotidianos sobre la diversidad. Tensionando la idea de inclusión sólo como acceso, se asume que las condiciones en las que la misma transcurre pueden implicar formas de silenciamiento y desigualdad de colectivos históricamente subalternizados, como la población migrante limítrofe²⁹. Los estereotipos, la vigencia de nociones implícitas de superioridad/inferioridad de repertorios culturales, constituyen algunos aspectos que decididamente condicionan los horizontes para pensar la incorporación de la interculturalidad en el contrato educativo³⁰. La condición de clase de muchos colectivos que son tildados de “diversos” en la escuela impone considerar que la diversidad siempre se configura de manera concreta en relación a posiciones colectivas y desigualdades históricas. En la planificación para el nivel superior entonces corresponde asumir la profunda conexión

²⁹ Novaro y Diez. Op. Cit.

³⁰ Autora y otro. Op. Cit.

entre diversidad y desigualdad, destacando la relación entre estas dos categorías pero también subrayando su especificidad³¹.

Si la inclusión sigue siendo pensada, en parte, desde una mirada asimilacionista y uniformizadora que desconoce la pluralidad epistemológica, cultural y social, también es posible advertir nociones sobre los derechos educativos que tienden a descontextualizar al sujeto de la educación³². Aquí es importante pensar el concepto de “toma de decisiones”, en la medida en que prácticas institucionales sobre la infancia en su acceso a los sistemas de salud y educación, naturalizan modos de intervención donde sigue vigente la uniformización y/o asimilación lingüística. La duración en el tiempo de derivaciones de niñxs (en particular de origen migrante limítrofe y con una lengua materna indígena) naturaliza la intervención profesional frente a lo que en la escuela es definido como problemas de comunicación o aprendizaje, -lo cual recientemente se ha comenzado a discutir desde el propio sector de salud-³³. En este sentido la lucha por la incorporación de la perspectiva intercultural se da en un marco de relativa vigencia de prácticas que patologizan la diversidad cultural y lingüística. En este sentido la perspectiva intercultural aporta poniendo en discusión jerarquías aún coloniales contenidas en el sentido común sobre “cultura y diferencia”. De hecho, el conocimiento acumulado ofrece la posibilidad de contrastar y debatir prácticas dentro de los propios ámbitos profesionales. Por otro lado, las reflexiones de las estudiantes en el contexto de la formación dan cuenta de la importancia de dar a conocer los disensos, controversias o debates entre profesionales de la educación. Porque, si hasta aquí hemos reflexionado sobre el modo en que las

³¹ Santillán, 2013.

³² Autora, 2020.

³³ Ídem.

concepciones tradicionales se reproducen en prácticas cotidianas, acercarse a la heterogeneidad de posicionamientos docentes nos permite conceptualizar dimensiones de agencia cuya documentación es aún insuficiente. Pensamos en estas deudas pendientes al reflexionar sobre trabajos de estudiantes que analizan prácticas de colegas en el marco de procesos de toma de decisiones institucionales.

A partir del análisis de estrategias y posicionamientos diferentes de dos maestras sobre la situación de una estudiante migrante de origen limítrofe, un escrito elaborado por dos estudiantes de profesorado daba cuenta de las formas en las cuales una de las docentes reproducía discursos que definían las diferencias culturales atribuidas a la estudiantes como problemas”, mientras que una maestra de apoyo que se incorpora luego propone la elaboración de un glosario de palabras propias del español andino:

“La maestra particular identifica que su “dificultad” radica en la necesidad de tiempo para conocer las reglas escolares de este nuevo contexto. Para ello, resuelve hacer un ensamble cultural elaborando junto a la niña un glosario con las palabras que usa frecuentemente, buscando su sinónimo para la cultura argentina. Todo ello, lo comparte con sus compañeros de clase, logrando de esta manera, que ambas partes conozcan lo significativo para cada uno. De esta manera, el vínculo entre sus pares y sus maestras se fue modificando, gracias a que comienza a reconocerse lo cotidiano de Jenny como significativo, no colocándose en posición de “déficit” a nadie”.

El escrito de las estudiantes es recuperado aquí para preguntarnos por sus apropiaciones de los debates del espacio de formación. Asumimos que el análisis del caso es presentado desde una mirada evaluativa, pero no necesariamente analítica

sobre el contexto de producción de las situaciones abordadas³⁴. Sin embargo, traemos su elaboración como aporte en otro plano. Al describir en términos de contraste las posiciones de las docentes, se suma la posibilidad de pensar los disensos y heterogeneidades en las prácticas escolares, lo cual es particularmente relevante desde nuestra aproximación teórica, que ha revisado los esquemas reproductivistas más lineales.

“Notamos entre las docentes involucradas una disparidad en cuanto a la formación docente que tienen sobre la diversidad. Por ello, nos parece fundamental que se promueva y se forme a los futuros maestrxs con contenidos sólidos sobre diversidad cultural y sus formas de abordarla”.

Nos interesa plantear de aquí que la conceptualización de la agencia y el *disenso* docente constituyen una dimensión muy relevante en el plano de la construcción de conocimiento sobre la diversidad cultural en los trayectos de formación docente. Por un lado, en los ámbitos convencionales de formación, la discusión de los mandatos históricos de uniformización se ve interpelada por los posicionamientos políticos y autobiográficos en estudiantes migrantes o indígenas. Jóvenes y adultas/os expresan interrogantes sobre su propia identidad, evocando una memoria de trayectorias familiares y educativas³⁵. Lxs estudiantes -mayoritariamente mujeres- instalan interpelaciones sobre la política educativa (cuestionando la marginalización curricular de la temática de interculturalidad en el profesorado) o sobre dinámicas institucionales (denunciando expresiones conservadoras del nacionalismo que les toca presenciar por

³⁴ El caso analizado proviene de un material abordado en otra materia de la institución. Citado en su trabajo como Santos, A. 2007 “Lo no escolar entra en la escuela”. Adaptación Marturet, M, material de cátedra taller 2: Normal 1 2021.

³⁵ Autora. Op. Cit.

parte de los propios docentes formadores)³⁶. Por otro lado, muchas experiencias de educación intercultural resultan discontinuadas, o no se dan a difundir y su documentación no llega a ser sistemática. Queremos pensar estas experiencias considerando la escasa sistematización y comunicación pública de los saberes que construyen los actores educativos y el modo en que esto limita su acceso a los conocimientos y experiencias de otros docentes³⁷. Este ángulo de la discusión nos parece central para conceptualizar la agencia de lxs docentes como sujetos de la transformación educativa, pero también para contribuir a memorias situadas de la perspectiva intercultural. Desde luego, estas reflexiones tienen un propósito formativo, porque tal como hemos planteado, las elaboraciones escritas contienen intentos de producir nexos lógicos entre el descarte de determinados enfoques o términos y la fundamentación de los actuales. Para ello es preciso contar con herramientas analíticas y nos preguntamos por el potencial de pensar esta cuestión desde el aporte de la didáctica específica. Es también interrogarnos por la distancia entre el conocimiento acumulado en la disciplina antropológica y el modo en que las nuevas generaciones de docentes acceden (o no) a los debates conceptuales del campo sobre la cultura y la diversidad en el marco de la formación.

Reflexiones de conjunto

La caracterización de cierto nivel de dispersión curricular en el plano de la formación docente sobre diversidad cultural e interculturalidad en el contexto argentino, constituye una primera forma de contextualizar los dilemas y debates sobre la enseñanza de la temática.

³⁶ Ídem.

³⁷ Suarez. Op. Cit.

Si bien se ha conformado un repertorio de recursos producidos en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe -en general por acceso abierto a través de internet y también producidos en otros ámbitos-, en el transcurso del trabajo docente fuimos relevando algunas demandas formativas en torno a la obtención de recursos, sistematización de nuevos enfoques, orientaciones pedagógicas, etc., que resultaban y resultan todavía difíciles de reunir y ordenar en un mismo campo de referencias. Venimos señalando que nos ocupa la búsqueda de bases conceptuales y disciplinares para la fundamentación de criterios pedagógicos y la selección de recursos, y nos detenemos por ello en el modo en que ciertas claves de interpretación condicionan o desafían de distinto modo este propósito. Por eso también sostenemos hace un tiempo que es central la distinción entre la diversidad como discusión en un campo disciplinar con historias y legados conceptuales; y el mandato de la diversidad, que interpela a la docencia en el ámbito educativo como campo de actuación profesional³⁸. Para seguir avanzando en este desafío, es necesario problematizar los alcances que logra hoy la diversidad cultural y lingüística en las agendas formativas de la docencia, lo que a su vez se vincula con los logros y deudas en el reconocimiento de la interculturalidad como aspecto de la democratización educativa. Quisimos avanzar aquí en otro aspecto de gran relevancia para seguir explorando: la conceptualización de la agencia docente como una dimensión de análisis a integrar a los recortes conceptuales que elaboramos desde la enseñanza. Finalmente, cabe resaltar que este escrito se propuso dialogar con inquietudes y dilemas construidos en el trabajo docente situado, inserto en determinados formatos institucionales e inscripto en una territorialidad acotada. Queda pendiente poner en diálogo estas reflexiones en el

³⁸ Autora y otro. Op. Cit.

marco de un diálogo más amplio con otras experiencias concretas del contexto argentino, y del ámbito latinoamericano.

Bibliografía

Achilli, E. Enseñar Antropología. Una introducción. En: Cerletti, L. y Rua, M. (Comps) La enseñanza de la antropología. Ciudad de Buenos Aires. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. 2016.

Guaymás, A. “Educación superior intercultural en Argentina: experiencias, logros y desafíos para la democratización”. Educación Superior y sociedad. N° 25 UNESCO-IESALC. 2017.

Hecht, A. C.; García Palacios, M.; Enriz, N. y Diez, M. L.: “Interculturalidad y educación en Argentina: reflexiones a propósito de un concepto polisémico”. Novaro, G.; Padawer, A. y Hecht, A. C. (Coords). *Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*. Buenos Aires., Biblos, 2015. Págs. 43-63.

Schmidt, M. y Hecht, A. C.: “Introducción. Acerca de las políticas interculturales en educación y la importancia del rol docente”. Hecht, Ana y Schmidt, Mariana (Comps.). *Maestros de la EIB. Regulaciones, experiencias y desafíos*. Buenos Aires, Noveduc, 2016. Págs. 5-24.

Mato, D. “Educación superior y pueblos indígenas y afro descendientes en América. 2017.

Latina. Democratización, interculturalización y descolonización”. En: *Educación*

superior y pueblos indígenas y afro descendientes en América Latina. Políticas y prácticas de inclusión, democratización e interculturalización. Buenos Aires, Eduntref.

Nagy, M. “Genocidio: derrotero e historia de un concepto y sus discusiones”. *Dossier A 70 años de la Convención para la Prevención y la Sanción del delito de Genocidio* (CONUG). Memoria Americana. Cuadernos de Etnohistoria. 2019.

Novaro, G. y Diez, M. L.: “¿Una inclusión silenciosa o las sutiles formas de la discriminación? Reflexiones a propósito de la escolarización de chicos bolivianos”. Courtis, C. y Pacecca, M. I. (Comp.). *Discriminaciones étnicas y nacionales - Un diagnóstico participativo*. Buenos Aires, Eds del Puerto. 2011.

Novaro, G. “Niños inmigrantes en Argentina: nacionalismo escolar, derechos educativos y experiencias de alteridad”. Revista mexicana de investigación educativa, 17(53). México. 2012.

Neufeld, M. R. “Acerca de Antropología social e historia: una mirada desde la antropología de la educación”. Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología, (17). 1996.

Nivón Bolán, E. Las políticas culturales en América Latina en el contexto de la diversidad. En Grimson, A. & Bidaseca, K. (Coords.), *Hegemonía cultural y políticas de la diferencia*, Págs. 23-46. Buenos Aires: CLACSO. 2013.

Rockwell, E. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós. 2009.

Santillán, L. “Desigualdad, cultura y diversidad: conceptos que desafían hoy a la

enseñanza” En: Schujman, G. y Siede, I. (Comps) *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Aique educación. 2013.

Segato, R. -"Brechas descoloniales para una universidad nuestroamericana" en *La Crítica de la Colonialidad en Ocho Ensayos y una Antropología por Demanda*. Prometeo. 2015.

Sinisi, L. "La relación nosotros-otros en espacios escolares "multiculturales". Estigma, estereotipo y racialización". En: M.R. Neufeld y J.A Thisted (Comps) *De eso no se habla... los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba. 1999.

Suárez, D.: "La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de indagación-acción-formación de docentes". Maria da Conceição Passeggi y Elizeu Clementino de Souza (Orgs.). *Memoria docente, investigación y formación*. Editorial FFyL UBA. Clacso. 2010.

Ocoró Loango, A. "La emergencia del negro en los actos escolares del 25 de Mayo: del negro heroico al decorativo y estereotipado". Pedagogía y Saberes, (34). 2011.

Thisted et al. "Interculturalidad como perspectiva política, social y educativa". Dirección general de Cultura y Educación. Pcia de Bs As. 2007.