

VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

# **Estrategias docentes para abordar las relaciones interculturales en el aula.**

Jessica Malegarìe.

Cita:

Jessica Malegarìe (2007). *Estrategias docentes para abordar las relaciones interculturales en el aula. VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-106/415>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# **Estrategias docentes para abordar las relaciones interculturales en el aula**

Jessica Malegarìe

UBA- Instituto de Investigaciones Gino Germani

[jmalegarie@yahoo.com](mailto:jmalegarie@yahoo.com)

## **Introducción**

La presente ponencia se inscribe en un proyecto de Doctorado en Ciencias Sociales inserto en un proyecto UBACYT<sup>1</sup> en el Instituto de Investigaciones Gino Germani. El proyecto de Doctorado se propone problematizar la situación a la cual se enfrentan los y las docentes en el aula, de acuerdo a las características que su alumnado asume, bajo el contexto social- político y económico actual. Se propone analizar la diversidad socio cultural que presentan los alumnos de escuelas públicas y cuáles son las percepciones y acciones de los docentes frente a la misma. Surge así el interés de indagar cómo las representaciones sociales y estrategias de intervención de los docentes impactan en la subjetividad de los alumnos y en su rendimiento escolar.

La pregunta que guía la investigación en la cual se inserta esta ponencia es si la condición de alumno pobre y/o migrante implica determinadas representaciones sociales y por lo tanto determinadas estrategias por parte de los docentes; y si estas son iguales o diferenciales de acuerdo a las características de los alumnos.

El objetivo de esta ponencia es analizar algunas de estas estrategias para abordar las relaciones interculturales en el aula, e intentar dilucidar si estas tienden más bien a buscar una integración de los alumnos, o conducen hacia procesos de discriminación y prejuicio.

La estrategia de trabajo se basa en el análisis bibliográfico de distintas fuentes de información y el procesamiento de entrevistas grupales a docentes realizadas por el quipo UBACyT referido anteriormente.

---

<sup>1</sup> “La discriminación hacia el extranjero como táctica de disciplinamiento social”- 2004- 2007, con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani-UBA, dirigido por el Lic. Néstor Cohen.

## La escuela y el nuevo contexto social y cultural

La escuela, como entidad central del sistema educativo, fue pensada desde sus orígenes como una institución de igualación. La formación inicial de los docentes, el contenido curricular, las prácticas pedagógicas e incluso la disposición de los alumnos dentro del aula buscaban- más allá de la transmisión de conocimientos y la socialización de las nuevas generaciones- homogeneizar a la heterogénea población que arribaba a las puertas de las escuelas.

*“La educación formal, especialmente en su nivel primario, era concebida como agente de la uniformización cultural: la escuela debía asimilar a los “otros”, los diferentes. Este rol lo cumplió la escuela con la “asimilación” de los inmigrantes europeos a nuestro país, y trató de cumplirla con los grupos indígenas y criollos, no sólo en la Argentina, sino en toda América. La cultura dominante se imponía como el único modelo posible, y la discrepancia con él constituía la marginalidad” (Sagastizabal, 2000)*

Sin embargo, el contexto político, económico, social y cultural ha complejizado el escenario y por lo tanto también el tipo de respuesta que la escuela debe dar.

Las escuelas surgidas hacia el siglo XIX bajo el mandato igualador se ven hoy atravesadas, y por momentos desbordadas, por la tensión de las políticas que desigualan y diferencian. Así puede argumentarse:

*“En esta tensión entre un proyecto histórico que todavía subyace y significa a la escuela como el espacio privilegiado para la movilidad y el ascenso social, especialmente desde la perspectiva de los sectores populares, y la cotidianeidad que satura la experiencia de lo escolar de procesos de diferenciación y marginación, se conforma una trama en que la educación y la pobreza se anudan y articulan de modo particular.” (Redondo, y Thisted, 1999).*

La realidad indica que lo que cayó es el mito fundacional de que la escuela es igual para todos. Por lo tanto, es importante que cuando se busca “igualar” no se esté en realidad actuando en pos de las desigualdades.

*“Un mal entendido igualitarismo podía hacernos pensar que la homogeneidad, la igualdad entre las escuelas y la igualdad en el producto que ofrecen (la enseñanza), garantizaba la igualdad de*

*oportunidades de los alumnos, especialmente respecto al sistema público de enseñanza. Pero ni en el plano social ni en el educativo puede sostenerse hoy dicha premisa, pues existen diferencias y desigualdades de partida que, si no son atendidas, aumentan de forma progresiva las desventajas de individuos y grupos". (Ignasi Puigdemívol, 1999)*

Resolver las desigualdades de origen no es responsabilidad de la escuela, pero conocer las características intrínsecas de los alumnos si lo es. La realidad se impone en el aula e interpela cotidianamente a los docentes. La presencia de la diversidad cultural por un lado, y las diferencias sociales por el otro, los obliga a construir determinadas relaciones interculturales con sus alumnos. Así lo manifiestan los propios docentes, cuando interrogados acerca de su concepción sobre la *diversidad*, asumen ellos mismos una dimensión cultural ligada a los orígenes migratorios y una dimensión social vinculada a los orígenes económicos.

Docente -Pienso que la diversidad tiene que ver con lo cultural, con lo económico... Encontramos grupos heterogéneos en las escuelas, ya no está más clasificado por clases sociales.

D -Claro, por clase social ya no se, ya es como que esta todo mezclado, en las escuelas estatales van todas clases sociales

D- También mucha gente de otros países, que están viniendo cada vez mas, por lo menos en mi escuela hay una generalidad de peruanos, bolivianos, paraguayos, esa es una gran diversidad de diversos países, culturas.

(Primaria Pública)

Esta cita muestra como los docentes vivencian la complejidad de la trama social y como la diversidad se manifiesta al menos desde estas dos dimensiones: la socioeconómica y la cultural.

*"Diversas investigaciones han registrado la distancia entre las pautas definidas como ideales por la escuela, las características concretas y variables de las familias y las formas de socialización de los alumnos de sectores populares. Cuando los sujetos de referencia son además de "pobres", parte de grupos que han sido definidos a lo largo de la historia como "otros" con respecto a las pautas culturales oficiales, estos conflictos se manifiestan con particular gravedad." (Novaro, 2005)*

Otro docente no ya desde la definición conceptual de la diversidad sino desde las prácticas discriminatorias que vivencia dentro de la escuela, reconoce precisamente también ambas aristas de la realidad.

Lo que pasa es que yo haría dos discriminaciones, dos escalas, una es la discriminación social ¿no? Díganme, si por ahí digo mal, una discriminación social y los extranjeros. Entonces social y económica, y otra digamos, la cultural de ser de un país o de otro, entonces hay dos discriminaciones jugando; hay cursos que pesa mas una que el otro, por ejemplo.

(Secundaria publica)

Lo interesante a analizar es cómo se relacionan los docentes con esa diversidad social y cultural (como lo manifiesta la primer cita) o en que medida toleran, fomentan o rechazan esas prácticas de discriminación (de acuerdo a lo señalado en la segunda cita). La relación que se erija puede partir de un lugar de armonía y de búsqueda de la integración; o más bien desde el conflicto y con primacía del prejuicio y la xenofobia. Se trata entonces de decodificar que significa “ser diferente” dentro del aula; en qué medida ser representante de la diversidad implica ofrecer un contenido interesante a ser tomado en cuenta por el docente y en qué medida implica romper con las institucionalidad homogeneizadora de la escuela. Esta distinción condiciona la mirada de los docentes y anticipa el modo que asumirán las relaciones grupales que se establezcan dentro de la escuela.

- Creo que igual es muy difícil generalizar, yo estos años de trabajo pase por diferentes escuelas, y considero que cada escuela tiene un código institucional que va mas allá de los factores institucionales, mas allá de los maestros, de los directivos y quienes formen parte de esa institución y hay escuelas que son expulsivas y otras escuelas que intentan incluir, o sea, integrar y me parece que bueno aquellas escuelas que intentan integrar es como que buscan estrategias realmente de integración donde por ejemplo se atiende a la diversidad cultural haciendo trabajos, por ejemplo, donde los chicos o los padres puedan relatar sus experiencias que tengan que ver con la diversidad cultural y hay verdaderamente una valorización de la cultura diferente, pero hay otras escuelas donde realmente lo que se espera es que los chicos no entren a la escuela.

(Primaria Pública)

La cita anterior parece más “neutral”, puesto que de acuerdo a la visión que cada escuela construya sobre la diversidad se desarrollará un tipo de política hacia los alumnos considerados “diferentes”. Sin embargo, la presencia de prácticas o discursos discriminatorios no parece para nada alejada de los discursos de los docentes. Así lo muestran las siguientes citas:

- Ahora yo digo, que por ahí suena mal lo que digo ¿no? ¿No nos serviría, no digo un colegio aparte para cada uno pero en las zonas donde hay mucho, mucha cantidad, por ejemplo, que ella comentaba que en tal zona hay muchos coreanos tener una escuela para que, o sea escuelas diferentes?
- Y si, si yo di clases como profesora de matemáticas en Barracas, que esta al limites, y vienen chicos de barracas, normales, normales y chicos de la villa y para los mismos chicos del curso son los chicos de la villa, o sea, ellos mismos dentro del curso los discriminan y van a la escuela para que estén ubicados por un tiempo no vana a aprender, no.

Ya sea por la sugerencia de crear escuelas especiales para los niños diferentes (de acuerdo a este docente la diferencia se justifica en un origen migratorio determinado), o por la distinción entre niños normales y niños de la villa; ambos discursos muestran un tenor de discriminación importante. De esta manera procesar la diversidad en forma armoniosa no parece ser tan natural, sino más bien se vislumbra la presencia de relaciones interculturales conflictivas.

## Los docentes frente a la diversidad

El apartado anterior ha intentado mostrar que la diversidad y las relaciones interculturales son fenómenos y procesos naturales, que conforman la vida cotidiana de las escuelas. Esta sección intentará describir cuál es la postura que los docentes asumen frente a dicha realidad.

*“La diversidad cultural es una premisa esencial para comprender cómo aprende un sujeto en función de un contexto”  
(Sagastizabal, 2000)*

De acuerdo al análisis del material de campo, es notable que dentro de las estrategias que los docentes desarrollan frente a la diversidad del alumnado lo que más se implementa es la disminución en el nivel de exigencia hacia dichos alumnos. Precisamente pareciera que por la posibilidad de incluir la variable de ajuste sería la calidad educativa y los resultados académicos a los que se apunta.

- De repente, si en matemática das 10 cálculos o 10 cuentas al grado, bueno, estos chicos con problemáticas lo bajás, le das tres. De repente, uno enfoca a que logre determinadas cosas.

Sin embargo, es interesante rescatar - desde el discurso de los propios docentes- cómo la realidad social se impone y la baja en el nivel de exigencia responde más bien a una estrategia de supervivencia y a la posibilidad de enseñar luego de contener.

- Yo he trabajado años anteriores en provincia de Buenos Aires y uno termina bajando el nivel porque, en realidad, yo no se cuánto se enseña. Se contiene. Yo tenía un 2º, hace dos años atrás, un 2º grado que entraban a las 8:00, los nenes desayunaban y a las 8:05 la nena que se sentaba en el segundo banco me decía: “señorita, ¿cuándo viene la leche?”. Y yo de 8:00 a 9:30, que era el horario en que desayunaban, no le podía preguntar nada. No estaba en condiciones de que me contestara nada. Automáticamente, la consigna de la autoridad y de un montón de factores anexos al docente, los chicos pasaban de grado. Se sigue dando el desayuno, se los viste, se los contiene, se hace una especie de asistencialismo. Esa es la palabra.

- Primero uno los asiste y después enseña.

- Ese mismo año, estuve atendiendo durante 3 años una suplencia en una escuela rural y me tocó llevar guardapolvos y zapatillas. Es decir, armamos todo el tamaño de guardapolvos y

el tamaño de zapatillas, voy al Consejo Escolar porque en una escuela rural una es todo, entonces la que está más en contacto con el Consejo Escolar... una lleva todo. Los libros, los nuevos y los viejos. Todo.

- Yo también estoy en una escuela del Estado y no se diferencian en nada del Estado del privado. Nada más que en una asisto a darle las zapatillas, a darle el guardapolvo, a darle el desayuno porque no se concentran, a encenderle la estufa. Y, en el privado, esos mismos chicos son los mismos que necesitan porque si hubiera un comedor, seguramente se quedan porque van a comer a comedores de otro hogar. Pero si hubiera comedor en la escuela seguramente se quedan, tal cual los chicos del Estado. Y necesitan lo mismo que los chicos del Estado, nada más que porque van a una escuela privada, los padres tal vez digan: ¡no, mi hijo no!

- Pasa también a la mañana que los chicos dicen “me siento mal, me siento mal”. Cuatro, cinco, seis chicos por mañana que se sienten mal. Un lunes puede ser por el fin de semana pero generalmente, ¿cómo puede ser? Los chicos no están alimentados como antes.

(Primaria privada)

Las citas anteriores muestran que el contexto social y cultural de origen condiciona no sólo el desempeño de los alumnos, sino también el accionar de los docentes. En este sentido las estrategias que el cuerpo docente implementa no necesariamente alcanzan para que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle en forma exitosa.

*“La falta de equidad provoca situaciones que nosotros hemos denominado de exclusión didáctica. Esta expresión refiere a aquellas prácticas pedagógicas que no posibilitan el aprendizaje de determinado grupo de alumnos dentro de una misma clase”*  
(Sagastizabal, 2000)

De lo expuesto hasta el momento puede asumirse también que el relato de los docentes pone rostro a la heterogeneidad. No se trata sólo del diferente, sino también del necesitado.

- Esa realidad que se manifiesta, también la tenés que abarcar. Desde lo social, desde lo afectivo, es lo heterogéneo, es el que se duerme porque no come y es el que está inquieto porque quiere aprender, aprender, aprender.

(Primaria Pública)

- Muy difícil cuando vos tenes un chico con el estomago vacío de hambre, vos no podes decir, bueno, voy a dar el tema



(Primaria Pública)

Yo creo que hay que encontrar un equilibrio. Por lo general... A mi me pasa que yo me los traigo a mi escritorio, por ejemplo. El que se mueve mucho, se queda en el banco y trabaja. (...) Muchas veces también yo implemento la técnica del trabajo en grupo, entonces los nenes que tienen mayores dificultades se hacen mesas redondas o se agrupan las mesitas de 4 a 6 y, los que tienen mayores dificultades uno los va insertando en los grupos que trabajan un poco mejor o con los chicos que trabajan un poco mejor, para que se ayuden mutuamente. O los dejás en una mesa separada y te sentás vos en ese grupo. Uno lo va piloteando también en el clima del aula y en la característica de cada grupo.

Otra de las estrategias que los docentes intentan desarrollar es el trabajo con los padres, con quienes no encuentran muchas facilidades para hacerlo.

D.- Yo me quede pensando cuando trabajo en el aula, yo en este momento, ya hace un par de años que estoy trabajando en inicial, lo que notamos es que la verdad, el tramo con los chicos no nos presenta dificultades el tema es cuando hay que hacer una interacción con los padres, los chicos es como van por un camino mucho mas rápido que el que hacen los padres, ahí si se genera una cosa de decir bueno a ver como la remo para que, mientras que en el trabajo áulico con lo chicos no presenta.

D.- Los padres no colaboran

D.- No, me parece, no me parecen que tiene un techo, hay cosas... estoy hablando de este factor migratorio, digo, me parece hay cosas culturales que los chicos al estar acá y al estar creciendo en esta cultura que a lo mejor bueno tienen otro estímulo, ellos viene ya con otro bagaje.

(Primaria Pública)

D.- Si, si yo trabaje en varias escuelas en la zona donde yo vivo y hay mucho coreano, chino; ahí si uno le pone garra pero...no, no ahí si que son cerrados, no les importa digo, vos por ahí ves que otro tipo de nacionalidad hay como un acercamiento, una intención, acá no, entonces, la verdad, el trabajo que hace el chico en las horas en que esta en la escuela después cae como en saco roto porque ellos siguen con esa cosa cerrada, fundamentalmente con el idioma, imposible tener un acercamiento o contarle a un padre porque además a nosotros nos resulta muy difícil porque es un idioma que ni siquiera

buscándole la vuelta puedes encontrar, entonces uno lo que opta es por bueno me limito con el trabajo con el chico en el aula .

(Primaria Pública)

D.- No, si lo mismo que dijo ella. Aparte los padres no colaboran, yo creo que eso, nos cuesta mucho que los padres colaboren, por ahí, que se yo es una porque no tienen los estudios, otra por la falta de interés, muchos vienen cansados de trabajar, no se ocupan de los hijos, muchos chicos que van a gabinete y se los llama a los padres tampoco van los padres, es como que a veces yo creo ...

D.- De alguna manera como si fuera un deposito la escuela mas que para aprender y todo eso...

(Primaria Pública)

## Conclusiones

Una de las primeras conclusiones a las que arriba esta ponencia es que el mito fundacional de la escuela como ámbito homogeneizador debe ser revisado. De esta manera el contexto social, político, cultural y económico interpela a la escuela y pide a sus docentes que elaboren otro tipo de respuestas para la población que recibe.

A partir de allí dos grandes lineamientos. Por una parte los mismos docentes se ven desbordados por la realidad y a la vez se sienten desinstitucionalizados, sin apoyo del sistema educativo para abordarla y por lo tanto actúan desde sus voluntades. Por otra, y a partir de dichas voluntades, las reacciones de los docentes frente a la diversidad se expanden a través de un abanico muy amplio de posibilidades., Están quienes rechazan abiertamente a los alumnos que son “diferentes” por alguna razón al modelo que ellos esperan; están quienes prefieren no reconocer la presencia de ola diversidad; aquellos docentes que desarrollan estrategias “compensatorias” donde las diferencias son leídas en términos de deficiencias y están aquellos que disponen de dispositivos de integración.

*“La razón de que muchos esfuerzos no hayan conseguido erradicar el fracaso escolar de este tipo de niños estriba en que las relaciones entre “profesores- alumnos” y “escuela-comunidad” siguen sin cambiar; es decir, continúan reproduciéndose dentro de nuestras instituciones escolares unas relaciones de inferioridad similares a las que padecen estos sujetos/ familias en la sociedad global” (Jordán, 1994)*

Reconocer que las desigualdades sociales atraviesan también las paredes de las escuelas, y que el prejuicio de los docentes hacia los alumnos diferentes por condiciones migratorias y/o socioeconómicas es un hecho que se manifiesta en la realidad, es un paso indispensable para trabajar con la diversidad. Diseñar políticas educativas que contemplen este contexto es, luego, el paso necesario para, efectivamente, poder avanzar en un proceso de enseñanza aprendizaje exitoso que considere las relaciones interculturales como un componente más, natural y a la vez esencial de dicho proceso.

*“No se trata pues de implementar una educación diferente para los diferentes, sino una educación para todos que atienda las diferencias” (Sagastizabal, 2000)*

## **Bibliografía**

- Bauman, Zygmunt, Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil. Editorial siglo XXI, Buenos Aires, 2003
- Blumer, Herbert (2002): “El prejuicio racial como sentido de posición de grupo” en Terrén, Razas en conflicto, Barcelona, Anthopos Ed.
- Puigdellívol, Ignasi (2000), La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad, Barcelona, Graó.
- Jordán, J.A (1994): La escuela multicultural. Paidós. Barcelona.
- Novaro, G. (2005): “Representaciones docentes sobre las “formas de socialización” y las posibilidades de aprendizaje de los alumnos indígenas”. Campos – Revista de Antropología Social, Universidad Federal do Parana, Curitiba-Parana- Brasil.
- Redondo, P y Thisted, S. (1999): “Las Escuelas en los márgenes” en Puigrgós, A.: En los límites de la educación. Niño/ as y jóvenes del fin de siglo, Rosario, Ed. Homo Sapiens.
- Sagastizabal, M de A, (2000) Diversidad cultural y fracaso escolar. Educación intercultural de la teoría a la práctica. Rosario: IRICE.