

# “Una escuela que se cierra sobre sí misma no puede ser intercultural”



La reconocida investigadora en el campo de la investigación intercultural Sofía Thisted dialogó con Gonzalo Gutierrez, director del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba (ICIEC), sobre los desafíos actuales respecto a la educación intercultural: las tensiones históricas presentes en la institución escolar, los retos para la práctica y la formación docente, los roles posibles para las políticas públicas y el peligro de solapar la desigualdad con la diversidad.

**G**onzalo Gutierrez (G.G.) **¿En qué deberíamos pensar cuando hablamos de diversidad cultural en la escuela?**

**Sofía Thisted (S.T.)** Lo primero que uno puede pensar es que diversidad cultural en la escuela siempre hubo. Ella siempre alojó la diversidad, con chicos que provienen de distintos lugares geográficos, pero también de diferentes inscripciones culturales. Y eso no pasó solo en Argentina. Una de las cuestiones, entonces, es saber qué hacer con eso. Cuando nos preguntamos qué pensamos por diversidad a veces fijamos la tensión exclusivamente en la cuestión cultural, pero en la escuela conviven múltiples diversidades: de género; de generaciones –jóvenes, niños y adultos–; distintas inscripciones culturales, cuando pensamos en los pueblos originarios, pero también en clave de nacionalidades; y todo eso hace a la forma de ser y pensar la escuela.

**G.G.** **¿Cómo se ha ido construyendo históricamente la agenda de la diversidad cultural en la escuela? Me refiero a que, en los orígenes del sistema, primó una perspectiva homogeneizante, con poco espacio al reconocimiento de las diferencias. Pero ante todas las diversidades existentes podemos preguntarnos, por un lado, ¿qué es lo que queda de común en la escuela entre los distintos? Y por otro, ¿cómo la escuela ha ido ampliando su mirada y ha pasado de no considerar ninguna diferencia a tener que hacer lugar a tantas, que en algunos momentos parece estar permanentemente en falta?**

**S.T.** La escuela es una invención y como tal, se construye con un firme propósito homogeneizante, que se va revisando a lo largo del siglo. Por supuesto, considerándola como algo genérico, pues hay muchas escuelas, docentes y prácticas distintas. En todo caso, lo que me parece importante pensar es que va resolviendo de diferentes maneras la cuestión de la diversidad, define cuáles reconoce y cuáles no, y actualmente –por lo menos es lo que uno advierte cuando investiga–, hay posiciones heterogéneas respecto a qué diversidades se admiten. Por ejemplo, la diversidad en términos de las identificaciones de género está reconocida legalmente y sin embargo, la escuela sigue siendo un espacio más silenciado para ello, mientras que otras diversidades son más visibles. O ciertas cuestiones en términos de las identificaciones de género sí se reconocen y aparecen con claridad, y otras no. Siempre se trata de un proceso largo, tanto con las diferencias de género como las generacionales o las estéticas. En términos generales, acordamos que hay que reconocer las identificaciones estéticas, pero

los uniformes siguen estando, las impugnaciones a ciertas formas de vestirse también. Es un tema de agenda que hay que poder discutir en las aulas: qué cosas obturan la posibilidad de un común y cuáles habilitan la posibilidad de pensarnos distintos.

**G.G.** **Es interesante esto que planteás, sobre todo lo relativo a las legislaciones, porque nos permite pensar el lugar que tuvieron en las últimas décadas algunas políticas públicas, que han ido ampliando derechos por un lado, pero que a la vez instalaron nuevas demandas hacia la escuela respecto a cómo trabajar con esas diferencias. Y ahí pareciera haber un nudo crítico, entre lo que las políticas públicas vienen construyendo como reconocimiento y cómo las escuelas tienen que ir tramitando eso en el marco de propuestas pedagógicas complejas.**

**S.T.** En los últimos quince años en Argentina hubo muchas políticas de ampliación y de reconocimiento de derechos. Tal vez la identidad de género sea el lugar donde más cruje la escuela, porque ella se pensó para homogeneizar. La organización de la gramática escolar (entendida como aquella estructura sobre la que se organiza la escuela: horarios, agrupamientos, división de espacios) está pensada para construir sujetos no solo iguales, sino también homogéneos. Y eso no se discutió. Entonces, sobre ese mandato de homogeneización –que sigue intacto en cuanto a la forma de organización escolar– se sobreimprime otro, el de reconocimiento de la diferencia. Y los que quedan en el centro de la tensión son los docentes: reconocer la diversidad y promover la homogeneidad no parecen ser mandatos coherentes. Y cada maestro a través de sus prácticas cotidianas, o cada escuela cuando hay instancias de trabajo colectivo, tiene que decidir qué hace con las diferencias culturales que transitan las aulas, y ese es un desafío.

**G.G.** **En muchas ocasiones, la forma en la que esto se resuelve implica construir prácticas diferenciadas, con propuestas que no tienen puentes en común para todas y todos, de la mañana o de la tarde, para aquellas y aquellos que gustan de un tema y otras y otros que no. Entonces, el trabajo sobre la diferencia suele dar lugar a una colección de propuestas que no están conectadas y donde lo que se pierde es el punto en común al cual las y los jóvenes pueden llegar.**

**S.T.** Comparto ese planteo, y creo que tiene que ver con el sentido político de la escuela, no en la connotación político partidaria, sino en relación a cuál es el norte de formación que se está proponiendo. No es

algo tan discutido en las aulas, aunque parezca algo obvio que la escuela toma decisiones políticas en términos de la formación de los estudiantes. No hay tantas instancias para discutir con otros que queremos formar sujetos críticos y ver qué son los sujetos críticos y cómo son; o si queremos que la formación habilite para el mundo del trabajo, ver qué significa eso y cómo se concreta.

**G.G. Esto que planteás coloca a las y los docentes en juego con la estructura, con la organización laboral y pedagógica. Pero el asunto es que trabajar sobre la diversidad cultural también afecta a las y los docentes como sujetos y las posiciones que tienen construidas en relación a cuestiones vinculadas con la diversidad, con la violencia de género, con la pobreza, con las injusticias, con el tipo de autoridad que van construyendo. ¿Cómo analizás las implicancias que tiene para las y los docentes, en tanto sujetos, esta demanda de atención a la diversidad por parte de la escuela?**

**S.T.** Cuando analizás en perspectiva histórica, se advierte que siempre los docentes fueron responsabilizados por hacer algo con la diversidad -sea suprimirla o ahora, eventualmente, reconocerla-, aún cuando nunca fue clara la indicación respecto a cómo se hacía. Uno puede pensar y construir pistas efectivas para trabajar de manera intercultural, pero hay pocas orientaciones nítidas sobre eso, más aún porque la interculturalidad de un aula hoy no está hecha solo en términos de dos polos -indígenas y no indígenas, mujeres y varones-, sino en términos múltiples. En un aula suele haber niños y jóvenes de distintas identificaciones sexuales, de diferentes pertenencias culturales, con distintos consumos que tienen que ver con las localizaciones barriales. Y seguramente, la formación que recibieron los docentes tuvo que ver con encausar todo eso en un único canal, antes que hacer que todo eso dialogue entre sí. Conversar sobre pautas de comportamiento en el aula para docentes y estudiantes en torno al uso de los celulares, a las gorritas, a los *piercings* o a marcaciones identitarias, entender eso como inscripciones culturales y no como desafíos a la institución escolar, supone un cambio de posiciones en donde también es difícil no perder el lugar de los adultos.

**G.G. ¿Cuál sería el papel del Estado para construir estructuras de apoyo al trabajo de enseñar que tiene que lidiar con estas cuestiones?**

**S.T.** Fui Directora de Educación Intercultural en la provincia de Buenos Aires, que es populosa y comple-

ja. Me tocó estar en el lugar del funcionario que piensa políticas públicas. Lo primero que hay que hacer desde el Estado, es reconocer las cosas que las escuelas sí hacen en términos de interculturalidad y dialogar con eso, no es que todo está por hacerse, hay muchas iniciativas que hoy están circulando en las escuelas. Por ejemplo, han cambiado los festejos de lo que antes se llamaba el Día de la Raza y hoy de ninguna manera se denomina así; han cambiado las discusiones cuando se presenta el tema de los pueblos originarios o indígenas en las clases de Historia, las discusiones en torno a *Ni una menos* y las cuestiones de género. Todo eso hay que reconocerlo, para luego generar espacios de discusión que excedan incluso a la institución escolar, para conversar acerca de actividades, de preocupaciones y de lugares sobre los que hay que construir consensos, acuerdos, que no vamos a imponer desde afuera. Por ejemplo, el tema de la vestimenta es un tema sensible, porque la escuela centenaria imaginó que con delantales producía igualdad, y es un símbolo muy querido para quienes trabajamos en la docencia, pero hoy sabemos que hay desigualdades y diferencias que no desaparecen por la utilización de un delantal. Y si queremos una escuela en la que todos entren con sus marcas culturales, también tenemos que discutir qué delantal necesitamos y qué no necesitamos; o qué de lo común necesitamos y qué del reconocimiento de las diferencias, porque no son cosas contrapuestas. Y para eso hay que pensar las diferencias en pie de igualdad, dignidad y derechos. Pero para llegar a eso en una escuela, hay que construir muchas conversaciones, necesitamos tiempos institucionales, diseños curriculares que tengan perspectiva intercultural.

**G.G. ¿Cuál es el horizonte que debería pensarse para que las políticas de formación docente contribuyan a que la escuela avance en relación a estas cuestiones, pero que además la ayuden a ver cómo tiene que dialogar con otros? Porque reconocer las diferencias no es solo un asunto de la escuela, sino de la sociedad en su conjunto, aunque en muchas ocasiones pareciera que la demanda es solo hacia la escuela.**

**S.T.** Temas para la formación docente hay muchos y sería importante abordarlos a todos en distintas instancias, pero por lo menos hay dos que me parecen nodales. El primero es trabajar sobre las propias biografías de los estudiantes, cómo vivieron la experiencia escolar en torno a las diferencias. Lo que uno constata muchas veces es que quienes llegamos a trabajar en educación lo hacemos por dos motivos: tratando



de reeditar buenas experiencias, o buscando evitarle a las nuevas generaciones aquellas que resultaron muy dolorosas. Poder discutir en la formación docente qué marcas biográficas deja el paso por la escuela –a cada uno, pero a todos- es un tema central, dado que la experiencia escolar no es inocua, sino que deja huellas subjetivas profundas y de eso hay que hacerse cargo.

Y por otro lado, es importante pensarse como parte de una sociedad en la que la escuela no está sola, es decir, las redes que articulan instituciones de la sociedad civil, que también incluyen a las familias. No hay que concebir la escuela escindida de la trama social más amplia, sino pensar que la formación de las próximas generaciones se juega en la relación que pueda construir la escuela con otras instituciones.

El imperativo del reconocimiento de la diversidad se da en un momento en que recrudece la desigualdad, la pobreza, las necesidades. Y reconocer las diferencias también supone analizar cuáles son diferencias culturales, de género -o de lo que fuera-, y cuáles son desigualdades. Y pensar esas cuestiones solo desde la escuela puede dejarnos en un lugar de mucha impotencia. La escuela sola no puede, pero con otros sí; una escuela que se cierra sobre sí misma no puede ser intercultural, y no puede -muchas veces, ni siquiera ser homogeneizante; en cambio, si se piensa con otros es una escuela que energiza.

**G.G. ¿Cómo analizás actualmente el papel del Estado? Lo digo en el sentido de que en el último**

**tiempo se desmanteló, por ejemplo, la Dirección de Interculturalidad Bilingüe, pero también un conjunto de dispositivos que buscaban que la escuela tuviera ciertos soportes para construir articulaciones con otros en sus apuestas pedagógicas.**

S.T. Lo veo con mucha preocupación, pues hay un proceso de desmantelamiento de ciertas iniciativas que garantizaban un piso común. En nombre del federalismo se ha dejado librado a su suerte que se instalen o no ciertas políticas, como los programas socioeducativos que en determinadas provincias siguen vigentes y en otras no, experiencias interesantes de ampliación de horizontes culturales -como el de orquestas juveniles o infantiles, o el Conectar Igualdad. En el caso de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe, la preocupación es importante, porque se desarmó una Dirección –entre muchas otras- desde la cual se había generado un espacio interesante, que era el CEAPI (Consejo Educativo Autónomo para Pueblos Indígenas), donde se discutían las políticas que se iban a proponer en educación intercultural junto con representantes de los pueblos indígenas de distintos puntos del país. Que no exista esa modalidad, nuevamente deja librado a que las jurisdicciones tomen o no iniciativa en estos lugares.

Y en sintonía, uno lee el Plan Maestro<sup>1</sup> -la carta de presentación del Programa Educativo actual- y se preocupa más, porque allí no está mencionada la educación de 0 a 2 años, la escuela primaria no está considerada, ni los problemas de sobreedad. Se advierte



que se piensa la educación en términos de exposición, como si fuera el sol: con más tiempo de exposición, vas a salir más educado. Todos sabemos que eso no es así, no hace falta estudiar Pedagogía para reconocer que no es un problema de cantidad de horas, sino de permitir o generar las condiciones para la construcción de políticas que propicien efectivas posibilidades de inclusión.

Cuando el foco se pone en la evaluación estandarizada de los aprendizajes de los alumnos, también corremos riesgos en términos del reconocimiento de las diferencias. La evaluación estandarizada, por su propia forma, niega las diferencias, las posibilidades de llegar a distintos lugares. Si es el único parámetro que se va a tomar para pensar la calidad de la educación, estamos en serios problemas. No estoy en contra de las evaluaciones estandarizadas, sí me parece riesgoso considerarlas como la única referencia en términos de calidad educativa.

**G.G.** En este escenario, pareciera que la diversidad se está transformando en un asunto de prácticas y tradiciones culturales solamente. Pero también hay nuevos circuitos de pobreza que van ingresando con fuerza a la escuela y que, en todo caso, obligan a no confundir -como planteabas- diversidad con desigualdad. ¿Cuál es el lugar posible para una o un docente que está hoy en la escuela? Si tuviera que decirle algo, ¿qué le dirías?

**S.T.** Lo primero, sería que se junte con otras instituciones y traten de correr ese manto de sospecha que se colocó sobre los docentes -por un lado, y sobre las familias y los chicos por otro. Hay que correr la sospecha que pesa sobre nosotros y sobre otros, sobre los chicos, sus formas de vestirse, sus consumos culturales, y empezar a ver si podemos encontrarnos con esos que fueron construidos como otros, pero que no lo son. Y también los invitaría a reencontrarse con aquello que los llevó a ser docentes. •

(1) El Plan Maestro fue presentado a principios de 2017 como el proyecto que refundaría la educación argentina. La propuesta fue profundamente criticada por múltiples sectores de la comunidad educativa. Actualmente, aunque cuenta con estado parlamentario, no ha sido tratado debido a su escaso consenso político, social y educativo.