

Cultura y Educación, ¿una relación obvia?

Por Alicia Inés Villa

Profesora en Ciencias de la Educación de la UNLP. Magíster en Investigación Educativa, UAHC, Chile e investigadora sobre temas de Educación y Fragmentación social. Actualmente cursa el Doctorado en Ciencias Sociales de FLACSO y se desempeña como Profesora Adjunta de la Cátedra “Orientación Educativa y Práctica Profesional”, UNLP.

Toda escuela, nuestras escuelas, han sido y son definidas cotidianamente como instituciones donde se “imparte cultura” o “se enseña la cultura”. En forma genérica, la educación se define como transmisión de la cultura o enculturación. Sin embargo, poco se advierte en estas definiciones de los sentidos que históricamente ha adoptado el concepto *cultura* y sus consecuencias en las teorías y prácticas pedagógicas. Pensado como un adjetivo, un atributo, o desde la falta, *lo cultural* transcurre en la dimensión de lo inexorable; es decir, usamos el término pero vacío de definición clara.

Según parece, la escuela ha mantenido una relación “carnal” con este concepto, en la medida en que las instituciones inscriben la cultura en nuestro cuerpo. Pero esa inscripción adopta diferentes fisonomías según cuales sean las alocuciones que imprimen sentido en la relación educación/cultura.

Atendiendo a esto, en este trabajo trazaremos un mapa que recorre las concepciones iluministas, funcionalistas, marxistas, relativistas y antropológicas de la cultura. Y en este recorrido nos detendremos a observar cómo se concibe lo educativo para cada una de ellas.

Finalmente, describiremos las escuelas como escenario en el que se entrecruzan distintas culturas, teniendo como telón de fondo la complejidad

de la vida contemporánea. La escuela como transmisora de cultura dejará paso a la posibilidad de pensar la institución como “productora de cultura”, como una institución que construye sobre sí misma una narrativa que merece ser desentrañada para comprender “lo escolar” en su dinámica social actual.

Una demarcación conceptual

Pensar las relaciones entre educación -uno de los procesos sociales más generalizados- y cultura lleva al cuestionamiento de este concepto, que si bien desde una perspectiva académica puede considerarse privativo de la antropología y/o la sociología de la cultura, no es ajeno a otros campos, además de su difusión cotidiana.

La antropología, la “ciencia del otro cultural”, ha recorrido un largo camino. Desde su surgimiento se ha dedicado al estudio de “los otros”, diferenciándolos de los “unos”, aunque en la actualidad la perspectiva centrada en los estudios sobre vida cotidiana nos ha transformado a todos en sujeto de estudio. Pero no es nuestra intención realizar una definición del campo de la antropología, o de la sociología de la cultura sino, más bien, pedimos que sean “culturalistas a nuestro modo”, de manera de situarnos para reflexionar sobre las relaciones entre las diferentes conceptualizaciones del término “cultura” y sus consecuencias a la hora de definir lo que se entiende por educación.

La educación, la socialización como proceso social más amplio, tiene como contenido esencial la difusión, transmisión y conservación de la cultura, pero sería interesante reflexionar acerca de lo que se difunde, transmite o conserva cuando la cultura se define en forma unívoca, monolítica, sin referencia al contexto en que tales definiciones se generan. Las trampas del lenguaje nos privan en varias oportunidades de ver cómo la historia y el sentido dicen más sobre un término que su propia

anatomía. Con C de civilización, con U de universal, con L de liberal, con T de trama, con U de urdimbre, con R de relativismo y con A de antagonismo iremos definiendo, desde el surgimiento del término hasta nuestros días, las idas y vueltas de la relación cultura/educación y la cristalización en su forma institucional: la escuela.

Para este desarrollo, es necesario tener en cuenta la dificultad de establecer relaciones entre dos términos portadores de tantos, tan variados y diferentes significados, y las determinaciones históricas y sociales que han atravesado estos conceptos. Desde el sentido común, muchas veces hemos definido ambos polos de la relación y en la definición de uno solemos incluir al otro. La educación se nos aparece en principio como la "transmisión de la cultura", y muchas veces definimos como "culto" a una persona "educada" porque ambos términos son solidarios respecto de sus razones de existencia. Centrándonos en el término **cultura**, cada uno de nosotros puede referir a cosas diferentes:

- Cultura es lo opuesto a naturaleza
- Cultura es lo que se adquiere con la educación
- Cultura es todo lo que hace el hombre, ya sean producciones simbólicas o materiales
- La cultura es lo que nos diferencia de los animales
- Cultura es la expresión máxima de la civilización (lo exquisito, refinado; un atributo: ser culto; una manifestación: la pintura, el suplemento "cultural" del diario)

En el uso cotidiano, la palabra cultura se utiliza para dar algún tipo de explicación para unas determinadas características: "Es una cuestión cultural, por eso viven así" o "en su cultura, tener varias mujeres está bien". En las escuelas explicamos el fracaso escolar o la indisciplina "por las características culturales de cada uno", en busca de razones que justifiquen la diferencia. Y se concluye

que tienen una cultura distinta, ¿a la de quién?

Encontramos aquí núcleos de sentido fuertes que conciben a la cultura como "la herencia social", por lo que la cultura de un grupo determinado sería producto de esa herencia. Otras veces es entendida como modos de vida de los pueblos y parece estar más cerca del problema de la identidad. Y justamente la escuela es la difusora de esa "cultura", de ese acervo; es su salvaguarda.

Bien, estas significaciones de sentido común ya inicialmente dan cuenta del problema de definir el término y, siguiendo a Charles Valentine (1970), podemos decir que el concepto de cultura es usual y necesario porque intenta descubrir un orden frente a un caos difícil de definir. Para este autor, el concepto de cultura reúne tres aspectos valiosos:

- Universalismo: todos los hombres tienen cultura
- Énfasis en la organización: todas las culturas tienen coherencia y estructura
- Reconocimiento de la capacidad creadora del hombre: producto del esfuerzo humano

El concepto de cultura no aparece espontáneamente y está cargado de significaciones construidas a lo largo de la historia. Según Raymond Williams (1980), el concepto contiene "no sólo sus objetos, sino las contradicciones a través de las cuales se ha desarrollado". En su desarrollo, nos describe que durante la Edad Media por cultura se entendía al crecimiento y marcha de las cosechas y los animales y, por extensión, al crecimiento y marcha de las facultades humanas.

A partir de los siglos XVI y XVII comenzó a referirse a procesos humanos y sociales. Cultura era entonces equivalente a civilización, se utilizaba para remarcar las buenas costumbres, modales y moral característicos de las clases altas urbanas. Tales patrones intentaban difundirse como una forma de regulación hacia las poblaciones campesinas que recientemente se incorporaban a la vida urba-

na. La relación entre “cultos” e “incultos” era una cuestión de distancia, pero también de distinción. Podía generalizarse la cultura burguesa pero “al modo popular”, de manera que no se borrarán las diferencias.

A partir del siglo XVIII, con el Iluminismo, la cultura pasó a ser considerada como equivalente a cultura letrada, y la civilización como el estado mayor de progreso al que puede aspirar la humanidad. Ambos términos encerraban la idea de estado realizado (civilización) y de estado en desarrollo (cultura). La cultura era una sola, una aspiración a alcanzar. Así, desde una perspectiva romántica, la cultura era vista como “lo puro” y natural, como lo interno y espiritual; frente a la artificialidad de la civilización, como progreso material en una dimensión de externalidad.

Para Norbert Elías (1999), “civilización” comprende, en grado de técnica alcanzado, los modales, el desarrollo del conocimiento científico, las ideas religiosas y las costumbres. Esto es, todo aquello que la sociedad occidental cree llevarle de ventaja a las sociedades más “primitivas” que tan sólo tienen *cultura*. La cultura, entonces, se convierte en un proceso interno relacionado con la vida espiritual y las artes, genéricamente, en el nombre del proceso general especializado que representa la configuración de “todos los estilos de vida”.

Había una idea de la cultura como “perfectible”, que suponía la posibilidad de mejoramiento progresivo. Este fue un pensamiento etnocéntrico (aunque tolerante y curioso frente a los pueblos diferentes) que pensaba en una cultura en singular (la de los pueblos europeos), como imagen y modelo a alcanzar.

A estas definiciones que pertenecen a la “alternativa humanista” del concepto de cultura puede sumarse una alternativa diferente, aunque igualmente difundida, que es la concepción antropológica según la distinción hecha por María Rosa

Neufeld (1994). Para esta autora, la antropología basó el concepto de cultura en el “relativismo”, esto es, en la validez por igual de las costumbres y valores de otros pueblos, y el interés por las formas de transmisión que aseguren el mantenimiento de las ideas. Este sentido moderno del término rescata a la cultura como patrimonio del saber colectivo y del grupo. Un ejemplo típico de esa concepción es la acuñada por Johann G. Herder (1744-1803), para quien la cultura es sinónimo de nación, entonces, cada nación tendrá una cultura diferente, un modo de ser único e insustituible, el “ser nacional”, el folklore del pueblo. Es con esta idea que se relaciona la actual distinción entre lo “culto” y lo “popular”, y si bien es una idea plural del concepto de cultura, no deja de ser relativista y ambigua respecto de términos como folklore, pueblo y civilización.

Fue Edward Tylor (1871), el padre de la antropología, quien demarcó el concepto en forma unívoca en el siglo XIX: “Cultura es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos, capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de una sociedad”. Esta fórmula, dice Pérez Gómez (1999), interpreta a la cultura como una compleja herencia social no biológica de saberes, prácticas, artefactos, instituciones y creencias que determinan la textura de la vida de individuos y grupos humanos.

Para Tylor, la cultura es sinónimo de civilización, y si bien parece reconocer la pluralidad, no deja de legitimar la existencia de *grados*, una idea evaluativa y evolucionista que considera que la sociedad va desde el “salvajismo, pasando por la barbarie, hacia la civilización”; es decir, la cultura pasa por etapas de desarrollo evolutivo hasta llegar a culturas superiores.

En el siglo XX la idea de cultura acompañó la expansión capitalista y la antropología se convirtió en la ciencia del “otro cultural”. Franz Boas (1858-



1942) fue un crítico importante de la noción evolucionista y planteó el discurso de la diversidad y del conocimiento “desde adentro”. A partir de allí, la idea de cultura discursó entre dos discusiones:

1- La antropología inglesa, que considera la primacía de la estructura social,

2- El culturalismo norteamericano, que considera la cultura como herencia, como totalidad articulada, conformada por pautas o patrones, fruto del consenso entre conductas y opiniones.

Fue en este contexto que apareció la idea de endoculturación y socialización como un camino unidireccional de aprendizaje de pautas.

Las concepciones hasta aquí analizadas las conocemos como concepciones **unitarias** de cultura, en cuanto reconocen una cultura como central (civilizada) y a las demás en transición evolutiva hacia ella.

Por su parte, Elsie Rockwell (1987), al igual que Graciela Batallán y Fernando García (1991), analizan, entre otras, las concepciones de cultura desde las perspectivas evolucionista y funcionalista. Para el Evolucionismo, la cultura implica un proceso hacia la cumbre cultural, representada por las metrópolis occidentales; para el Funcionalismo, en versión relativista, es importante el respeto a las culturas sin ocultar la dirección hacia la cual se dirige. Los otros son: o “salvajes sobrevivientes” de etapas evolutivas ya superadas por la sociedad occidental, o “nobles salvajes” que viven en una relación con la naturaleza determinada por su posición subalterna al haber sido desfavorecidos por un proceso de selección natural.

El giro del concepto de cultura del Evolucionismo hacia el Funcionalismo hizo pasar de la cultura como costumbres valoradas de los pueblos (ethos) hacia el relativismo de las culturas en su particularidad, que determina la “distancia” y la imposibilidad de traducción.

Desde la perspectiva marxista, la cultura tam-

bién es un concepto que ha sido abordado, y muchas veces suplantado, por el concepto de ideología o superestructura. Son fundamentales en este sentido los aportes de Gramsci quien se refirió a la dimensión cultural en términos de “concepción del mundo” o “sentido común”. Para el marxismo toda cultura tiene un carácter de clase. La cultura universal es una cultura de clase, es expresión de las clases dominantes. A determinada cultura, que asume un papel hegemónico, se le contraponen otras de la clase subalterna, portadora de otros valores.

Así, la producción cultural no es neutral sino solidaria con las relaciones que constituyen la estructura de todo sistema, y contribuye a perpetuar esas relaciones en tanto existen “modos de producción cultural” determinados por la clase social. Para el marxismo, una clase es una formación económica al tiempo que una formación cultural.

Otro señalamiento de la perspectiva marxista guarda relación con el significado del término “civilización”, a la que se considera como forma social específica: expresión de la sociedad burguesa creada por el modo de producción capitalista. La civilización no sólo había producido orden, riqueza y refinamiento sino, también, pobreza y dominación, en tanto la “civilización burguesa” ha convertido a los países bárbaros en naciones dependientes de los países civilizados.

En este sentido, podemos destacar otra advertencia de la mirada marxista: mientras que las concepciones humanistas o antropológicas de la cultura, propias de la modernidad, señalaban la unicidad de la cultura, se advirtió que ésta no es tanto lo que incluye como lo que excluye. Y esto genera una desigualdad cultural, porque la clase que posee los medios de producción económicos también posee los medios de producción ideológicos o culturales.

Son estas concepciones de cultura las que co-



nocemos como **binarias**, porque hacen una diferenciación entre culturas populares y burguesas o, dicho en forma más genérica, entre culturas diferentes según la posición de clase que ocupan, y que están en relación de hegemonía una respecto de la otra.

En la actualidad, el análisis de las concepciones del mundo o cultura que desarrollan las perspectivas marxistas debe incluir necesariamente la idea de pluralidad, en el sentido de pensar en los procesos de hibridación o mestizaje cultural que atraviesan las diferentes clases sociales, puesto que los límites entre lo culto y lo popular ya no son tan claros. La influencia de los medios de comunicación, los cambios en las relaciones de producción y la masificación de los consumos tecnológicos han provocado un proceso de generalización de los consumos culturales y de identificaciones diversas. La idea de cultura ha mutado hacia concepciones múltiples y plurales.

Una de las concepciones más difundidas desde las **perspectivas múltiples** del concepto de cultura es la que sostiene el antropólogo Clifort Geertz (1987), cuya visión de la cultura es semiótica.

Como sostiene en *La interpretación de las culturas*, el hombre es un animal suspendido en una trama de significados que el mismo ha tejido. En consecuencia, la cultura es esa red, esa urdimbre, "es un con-texto, a partir de lo cual todo puede ser inteligible, esto es, ampliamente descrito". Este texto que es la cultura remite a significados compartidos e implica:

- La trama de significaciones en las que el hombre conforma y desarrolla su conducta (códigos, símbolos, gestos, guiño).
- El intercambio de significados, los cuales están siempre en referencia a una situación, a una constelación densa de sentidos que sólo pueden ser captados cuando participamos de ella o describiendo en profundidad los comportamientos, rituales y costumbres que circulan en ella.

- Su reflexividad, esto es, su capacidad de generar en los individuos la reflexión sobre los sentidos por él creados.

Las perspectivas plurales nos plantean la heterogeneidad de contextos culturales que producen los hombres en sus intercambios cotidianos. Pero esta heterogeneidad no lo es sólo en referencia a diversas conformaciones locales sino, también, interna de cada contexto.

Siguiendo a Williams, la cultura esta compuesta por elementos residuales, dominantes y emergentes, que la formación cultural hegemónica articula. Los elementos residuales son aquellos formados en el pasado, pero que todavía se hallan en actividad en el presente. Los elementos emergentes son los nuevos significados y valores, nuevas prácticas y relaciones que se crean continuamente; son elementos innovadores que irrumpen o se adaptan a la cultura dominante. Finalmente, los elementos dominantes son aquellos que articulan los otros dos, en tanto representan una época y a los sectores culturalmente dominantes.

Respecto de esta heterogeneidad, Néstor García Canclini (1995) la enmarca en el concepto de culturas híbridas, mezcla intercultural y de convivencia no siempre armónica de elementos tradicionales, modernos y posmodernos.

Ahora bien, ¿qué relación podemos establecer entre estas diferentes miradas acerca de la cultura y sus relaciones con la educación?

En el caso de las concepciones **unitarias** de cultura podemos establecer dos posibilidades para otorgar funcionalidad a la educación. Para la perspectiva *evolucionista*, la cultura es la cultura letrada o cultura culta, la herencia social de un pueblo, y por lo tanto la educación será pensada como la transmisión de ese acervo cultural para su perpetuación y continuidad. De este modo, los fines de la educación guardan una estrecha relación con la función conservadora, pero también con la posibilidad de representar una perspectiva de ascenso,



ya que entre diferentes manifestaciones culturales, la diferencia es de grado. La educación viene a acortar la brecha y a homogeneizar en torno a una cultura reconocida como "la cultura nacional". La escuela de la modernidad, y particularmente la escuela argentina, cumplieron con esta función desde esta perspectiva culturalista.

Para la perspectiva *funcionalista*, la educación también cumple la función de transmisión y conservación en el sentido de homogeneizar en torno a una cultura reconocida como central, pero también se corresponde con la función diferenciadora, legitimada desde el propio relativismo: la escuela perpetúa la cultura "cultura" y mantiene a cada uno en su posición relativa, respetando las manifestaciones culturales de cada grupo.

Desde las concepciones **binarias**, y pensando en sus derivaciones hacia la educación, la escuela es vista desde su función simbólica e ideológica. La escuela burguesa inculca a los jóvenes, a través del ejercicio de la violencia simbólica, una arbitrariedad cultural que presenta como la cultura legítima. Esta arbitrariedad radica en que los que seleccionan lo que va a enseñarse son los grupos o clases dominantes. Para comprender la dinámica interna de las escuelas es importante considerar el concepto de capital cultural, como el tipo o cantidad de cultura que está incorporada a nuestras disposiciones corporales, lenguajes y representaciones sociales. Este capital cultural se adquiere en la familia como grupo enculturador, pero está desigualmente distribuido según las clases sociales. Entonces, lo que se enseña en las escuelas es más familiar para los niños de clase media, en tanto que representa un lugar inhóspito para los sectores populares que poseen otras referencias culturales.

Finalmente, centrándonos en las concepciones **plurales**, la cultura escolar permite ser entendida como un intercambio de significados particulares que estructura la institución escolar. Se dice que la

función de la escuela es transmitir cultura, pero también debemos reconocer que la escuela produce cultura, con sus códigos particulares, lenguajes y categorías interpretativas. Esto determina una múltiple heterogeneidad y temporalidad que rebasa la concepción moderna que tenemos de la escuela. De allí que la educación y su institucionalidad como escuela exijan ser repensadas en la cultura contemporánea.

La relación cultura/educación. Para pensar la escuela

Una vez analizado el concepto de cultura desde su historia, desde sus significaciones y sus sentidos diferenciales, podemos pensar la relación cultura/educación centrándonos específicamente en la relación educación/escuela, y considerando a la misma en tanto realidad educativa cristalizada, institucionalizada e históricamente producida. Las escuelas surgen ante la necesidad de educar, entonces: ¿Qué relación guardan con la cultura?

Siguiendo a Pérez Gómez, la escuela y el sistema educativo pueden entenderse como una instancia de mediación cultural entre significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones. Este autor entiende a la educación como proceso de enculturación, diferenciando la socialización espontánea de la educación intencional, y reconoce en esta última la capacidad de volver sobre los propios tejidos de significado y la forma en que los ha ido tejiendo.

Sin embargo, la escuela parece estar atada a cuestiones pretéritas. La escuela impone unos modos de conducta, pensamiento y relaciones propios de una institución que se reproduce a sí misma, con independencia de los cambios a su alrededor. Esta reproducción tiende a pensarla como un producto de la cultura moderna, y cuando los valores de la modernidad pierden sentido la escuela

la se fosiliza. Esto sucede, por ejemplo, frente al poder socializador de los medios de comunicación que, al configurar nuevos espacios y temporalidades, nuevos modos de relación, de ciudadano y de democracia, hacen que la escuela aparezca encorsetada en sus propios mandatos, sin reactualizarlos.

Uno de los aspectos más relevantes de este momento de transición y mutación sustancial de la cultura pública es, precisamente, la recuperación de la interpretación cultural de la vida social como eje de la comprensión de las interacciones humanas. Esta interpretación es crucial en una época caracterizada por los cambios radicales y vertiginosos en la configuración cultural. La interpretación cultural de la vida nos permite comprender la incertidumbre, la contingencia y ambigüedad que recorre la escuela. Por eso, la escuela puede ser entendida como cruce de culturas que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados.

El concepto cultura, y todas las características que ya mencionamos (naturaleza implícita, carácter tácito, la red de significados compartidos y sus marcos de referencia), nos permite comprender los fenómenos de socialización y educación que tienen lugar en la escuela. Y por tal razón se sostiene que la escuela es un lugar de cruce de culturas, cuya función radica en la mediación reflexiva de aquellos elementos que las diferentes culturas ejercen en forma permanente sobre las nuevas generaciones.

En la escuela se cruzan, entonces, propuestas de la *cultura crítica*, alojada en las disciplinas científicas, artísticas y filosóficas, y entendida como el conjunto de significados y producciones de saber construidas a lo largo de la historia, y que han sido sometidas al contraste y escrutinio público; propuestas de la *cultura académica*, reflejada en los contenidos del currículum, contenidos destilados de la cultura pública para ser trabajados en la

escuela y suscitar aprendizajes en las nuevas generaciones; propuestas de la *cultura social*, constituida por el conjunto de significados y valores hegemónicos del campo social, en tanto no han sido públicamente contrastados y se difunden por la persuasión, la seducción o la imposición; propuestas de la *cultura institucional*, presente en los roles, normas, rutinas y ritos propios de la escuela como institución social específica y que supone los intercambios, interacciones y sentidos que se producen en la institución dependiente de sus estructuras organizativas, su legado histórico, el pasado y presente colectivo de la profesión docente y la experiencia de los alumnos; y las propuestas de la *cultura experiencial*, adquirida por cada alumno a través del intercambio espontáneo con su entorno, reflejo de la cultura local generalmente construida empíricamente y que constituye la plataforma cognitiva sobre la que se asientan las interpretaciones sobre la realidad, los hábitos y comportamientos cotidianos, y que actúa como andamiaje y arquitectura lógica de sus decisiones y actuaciones.

La función educativa de la escuela es, precisamente, ofrecer al individuo la posibilidad de entender el valor y el sentido de los influjos explícitos o latentes que está recibiendo en su desarrollo como consecuencia de su participación en la compleja vida cultural de su comunidad.

Las culturas que se entrecruzan en la escuela sufren el influjo de la complejidad de la vida contemporánea, por eso intervenir educativamente en el desarrollo de las futuras generaciones implica la comprensión de tan cotidianos pero invisibles influjos. Educar implica otorgar herramientas para la comprensión y la interpretación cultural que llevan a la reflexividad de nuestra propia situación objetiva. Esto es, habilitar para la reconstrucción crítica.

De este modo, hemos analizado a la escuela como cruce de culturas y hemos abordado la importancia del análisis cultural para comprender la



difícil dinámica en la que transcurre la educación actual.

En este sentido, la mirada culturalista aporta la posibilidad de analizar la educación como transcurriendo en un entramado complejo de significados y evitando concepciones mecanicistas. Es decir, pasamos de la relación cultura/educación como sinónimo de transmisión, a la relación cultura/educación como espacio de negociación, de mediación, de intercambio de significados. Pero tal pasaje implica repensar los sentidos de la educación, de la escolarización y, consecuentemente, de la vida cotidiana de las instituciones que "educan", más concretamente, de la escuela.

Relación cultura/educación: temas emergentes

En este sentido, y para finalizar, quiero rescatar que las relaciones cultura/educación desde el enfoque culturalista nos permiten desarrollar ciertos temas/problemas emergentes que se han instalado en el discurso cuando se habla de las escuelas. Estos son:

- Escuela, institución y vida cotidiana
- La diversidad cultural/multiculturalismo
- La alteridad
- La tensión local/global

A lo largo de la historia, las sociedades han ido construyendo distintos andamiajes, algunos materiales, otros simbólicos, para intentar dar respuesta a las diferentes necesidades sociales. Conforme éstas van evolucionando y generándose nuevas, los andamiajes se multiplican, cambian o se sobredimensionan. Las instituciones, cualquiera sean, constituyen parte de ese andamiaje: hospitales, cárceles, Bancos, escuelas, se construyen a partir de un sentido dado en un momento histórico que se constituye en su *contrato fundacional*.

Este contrato delegó en la escuela la función alfabetizadora siendo preponderante, aún en la actualidad, la difusión de la cultura letrada. Sin

embargo, hoy la cultura escolar es penetrada por otras dinámicas signadas por los medios de comunicación que intervienen y atraviesan la vida cotidiana escolar. No obstante, estas dinámicas son miradas con desconfianza por la escuela, que sigue perpetuando las mismas formas tradicionales de comunicación.

Es cierto que debemos ser críticos frente a la incorporación de estas modalidades, pero justamente es la escuela un lugar propicio para la crítica cultural y la toma de posición frente a los cambios y los mensajes que emiten los medios. Un planteo fundamental es, entonces, la inclusión de la alteridad (reconocimiento de lo otro) como cuestión refundante de las escuelas.

La cultura escolar es un intercambio de significados que se da en cada Institución. La escuela, cada escuela, no sólo transmite sino que produce cultura, con sus códigos, categorías, símbolos, rutinas cristalizadas por las costumbres, lenguajes, sentimientos que tienen su sentido propio en la escuela y carecen de significado fuera de ese contexto.

La cultura escolar marca roles, tipologías, rituales, interacciones, que aprehendemos en ella, que nos hacen "miembros", que suponemos y naturalizamos. Y por obvias y cercanas nos marcan una zona de comodidad que nos cuesta desandar e interpretar.

Sin embargo, dentro de la escuela se entrecruzan culturas, como dijimos anteriormente, por lo que la dimensión central de la escuela debe incluir la alteridad, esto es, el reconocimiento del otro como sujeto diferente pero igualmente valioso. La escuela debe permitir la traducción cultural, el reconocimiento de los aspectos que nos unen por sobre las diferencias, y nos permiten un diálogo democrático a pesar de ellas. Esto implica que hay aspectos culturales que no son traducibles, justamente, porque por allí pasa el respeto y la tolerancia.



Este respeto y tolerancia nos hace pensar que muchas de nuestras escuelas tienen que atender hoy problemáticas multiculturales, lo que implica un proceso de construcción de las diferencias, de aceptación de las mismas. Las escuelas se desenvuelven en un contexto paradójico que combina procesos de globalización versus particularismos locales; procesos de generalización de economías transnacionales y medios de comunicación frente a procesos de empobrecimiento y fragmentación del tejido social.

La escuela homogeneizadora se enfrenta hoy a fuertes procesos de hibridación determinados por las condiciones sociohistóricas en que se desenvuelve la educación como práctica cultural. Es un ámbito de relaciones interculturales donde circula una diversidad de sentidos, códigos, valores, costumbres. Vale por tanto preguntarnos: ¿Cómo procesa la escuela las diferencias culturales? Van algunos intentos de respuesta incluyendo ejemplos de expresiones cotidianas sobre cada una:

- Incluye negociando la diferencia, pero sin cuestionar su origen (“Preparo tarea especial para ellos, pobrecitos, son chicos de la villa”)
- Reconoce la diferencia pero sin salir de su zona de comodidad (“Los chicos no son todos iguales y alguien debería hacer algo para integrarlos”)
- Rechaza lo diferente (“Y, si no aprende, que lo deriven a la escuela especial, no es normal”)
- Describe la diferencia desde una escala etnocéntrica de valores, viendo al otro como amenazadoramente distinto (“Los paraguayos vienen acá y te sacan el trabajo”)
- Actúa interpretando la diferencia como “déficit cultural” (“Y los pobres son los que más fracasan en la escuela porque vienen de una cultura atrasada”) y negando la posibilidad de buscar los significados compartidos.

Pensar la diversidad es pensar la propia culturalidad, pensar hasta qué punto no estamos im-

pregnados por concepciones totalizadoras que nos llevan a no ver las identidades que emergen hoy a nuestro lado. Reconocer la diversidad no implica una visión misericordiosa del otro, ya que no hay ninguna visión privilegiada de la realidad. No implica una solidaridad entendida como ayuda o exotismo fascinado por “lo diferente”. Aceptar la diversidad tampoco implica una mirada ingenua sobre las relaciones de poder y las condiciones de vida.

Por lo dicho, queremos proponer aquí la posibilidad de pensar en términos plurales, tal como los definimos, distinguiendo pluralismo -valoración e inclusión de la diversidad- de pluralidad -convivencia con lo diferente sin incluirlo-. La escuela parte de un universalismo homogeneizador donde lo común es lo integrador pensado desde referentes espaciales y temporales fijos. Entonces, crea dispositivos para anular la diversidad en pro de una cultura homogénea que demarca a los que “están del otro lado”. En la escuela siempre hubo **diversidad**, siempre concurrieron sujetos con historias, prácticas y estilos de vida diferentes, pero esto es distinto a pensar en la **escuela de la diversidad** que implica negociar las diferencias (Duschatzky, 1996).

Esta negociación implica reconocer otros formatos culturales, poner a disposición diferentes narrativas, no universalizar pautas y valores sino derechos, recuperar realidades diversas y diferentes modalidades de conocimiento, y pasar de ser un dispositivo de regulación del sistema a una red horizontal plural.

Bibliografía

- ACHILLI, S. “Antropología e Investigación Educativa”, ponencia presentada en el III Congreso Argentino de Antropología Social, Buenos Aires, 1988.
- BATALLAN, G. y GARCIA, F. F. “La especificidad



del trabajo docente y la transformación escolar”, en ALLAUD, A. y DUSCHATSKY, L. (comp.). *Formación de Maestros y Profesores*, Miño y Dávila editores, Buenos Aires, 1991.

-BRUSILOVSKY, S. *¿Criticar la educación o formar educadores críticos?*, Ediciones del Quirquincho, Buenos Aires, 1992.

-CARUSO, M. y DUSSEL, I. “Cultura y Escuela”, en *De Sarmiento a los Simpsons*, Kapelusz, Buenos Aires, 1996.

-DUSCHATZKY, S. “De la diversidad en la escuela a la escuela de la diversidad”, en *Propuesta Educativa* N° 15, FLACSO, Buenos Aires, 1996.

-ELIAS, N. *Historia y cultura en Occidente*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1999.

-FRIGERIO, G.; POGGI, M. y TIRAMONTI, G. “Las instituciones educativas y el contrato histórico”, en *Las instituciones educativas: cara y ceca*, Troquel, Buenos Aires, 1992.

-GARCIA CANCLINI, N. *Ideología, cultura y poder*, Oficinas de Publicaciones del CBC, UBA, Buenos Aires, 1995.

_____ *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Grijalbo, México, 1990.

-GEERTZ, C. *La interpretación de las culturas*, Gedisa, México, 1987.

-JAMESON, F. y ZIZEK, S. *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*, Paidós, Buenos Aires, 1998.

-LOPEZ, G., ASSAEL, J. y NEUMANN, E. “La cultura escolar ¿responsable del fracaso? Estudio etnográfico en dos escuelas urbano-populares”, Santiago, PIIE, (S/f).

-NEUFELD, M. R. “Escuela y sociedad: prácticas y representaciones de la diversidad cultural en el contexto político actual”, ponencia presentada en el IV Congreso de Antropología Social, Olavarría, Buenos Aires, 1994.

-PEREZ GOMEZ, A. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Morata, Madrid, 1999.

-ROCKWELL, E. *Reflexiones sobre el Proceso Etnográfico*, mimeo, México, 1987.

-VALENTINE, C. *La cultura de la pobreza*, Amorrortu, Buenos Aires, 1970.

-WILLIAMS, R. *Marxismo y Literatura*, Península, Barcelona, 1980.

