



Relaciones interculturales al interior de los grupos escolarizados en contextos de pobreza.

Mirtha Taborda y Ramón Fica
Universidad Nacional de Rosario – Argentina
mirtaborda1@hotmail.com

EMIGRA Working Papers núm. 49
ISSN 2013-3804



Los contenidos de este texto están bajo [una licencia Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Resumen/ Abstract

Esta línea de investigación al interior del programa: Confrontaciones y entrecruzamientos de perspectivas en el trabajo grupal: un análisis cualitativo se plantea como objetivo central pensar en la constitución de estos grupos escolarizados en contextos de pobreza, a partir de las relaciones interculturales que establecen desde una perspectiva etnográfica educativa.

La educación es una “*construcción histórico social, un campo de mediación entre el desarrollo y la socialización, entre la naturaleza y la historia*”. De esta manera el sistema educativo tiene zonas de fronteras originadas por el choque de contradicciones, a partir de las cuales se posibilita la creación de un espacio político pedagógico.

Las prácticas educativas son pensadas como un espacio que se construye por las interrelaciones que se establecen en un orden social, siendo ese lugar el entrecruzamiento con las demás prácticas, en donde los actores sociales de la educación se comprometen con la ciencia, la cultura, la política y la ideología.

La enseñanza se concibe como un práctica socialmente construida, contextualizada sociohistoricamente, cargada de valores, intenciones, por lo cual no puede analizarse desde la racionalidad técnica, sino desde los significados, condicionantes e intereses que la determinan. Estos grupos escolarizados que cursan el octavo año del tercer ciclo de la Educación General Básica -concurren a una escuela ubicada en la periferia de la ciudad de Rosario (Argentina).

Son niños y jóvenes provenientes de migraciones internas, es decir de otras provincias argentinas desplazados de sus lugares de origen por causas relacionadas con el trabajo de sus padres; de asentamiento relocalizados dentro de la misma ciudad; de migraciones campo - ciudad y/o de países limítrofes (paraguayos, bolivianos y peruanos, entre otras). Dolores Juliano aporta para una mejor comprensión del lugar que ocupa la escuela en las actuales coyunturas y como es la relación de esta institución con las minorías étnicas y la diversidad cultural. Dice que “*afecta a todas las escuelas aún aquellas en las que no hay hijos de inmigrantes, pues de las opciones que se realicen al respecto dependerán en cierta medida, las características que tome la convivencia en el futuro*” (Juliano, D 1993).

En el campo educativo estas relaciones interculturales adquieren mayor importancia ya que en la escuela la institución a la que el Estado a dado el mandato –ley mediante- la transmisión de la cultura hegemónica. En relación a lo planteado nos propusimos utilizar una metodología aportada por el paradigma cualitativo. El trabajo de campo y la utilización del método etnográfico hacen que la tarea del investigador tenga un carácter “vivencial” en tanto el principio básico de esta tarea es su inserción en la realidad que constituye su objeto de estudio.

Palabras clave / Keywords: relaciones interculturales, contextos de pobreza, migraciones internas.

Cómo citar este artículo: **TABORDA, M. y FICA, R.** (2007) “Relaciones interculturales al interior de los grupos escolarizados en contextos de pobreza.” *EMIGRA Working Papers*, 49. Accesible en línea: www.emigra.org.es. Descarga realizada el (dd-mm-aaaa)

How to quote this paper: **TABORDA, M. y FICA, R.** (2007) “Relaciones interculturales al interior de los grupos escolarizados en contextos de pobreza.” *EMIGRA Working Papers*, 49. Available on line: www.emigra.org.es. Last retrieved on (dd-mm-yyyy)

Este texto se presentó como comunicación al II Congreso Internacional de Etnografía y Educación: Migraciones y Ciudadanía. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 5-8 Septiembre 2008



Esta línea de investigación al interior del programa: Confrontaciones y entrecruzamientos de perspectivas en el trabajo grupal: un análisis cualitativo se plantea como objetivo central pensar en la construcción de esos grupos escolarizados en contextos de pobreza, a partir de las relaciones interculturales que establecen desde una perspectiva etnográfica educativa

La educación, es una “*construcción histórico social, un campo de mediación entre el desarrollo y la socialización, entre la naturaleza y la historia*”. De esta manera el sistema educativo tiene zonas de fronteras originadas por el choque de contradicciones, a partir de las cuales se posibilita la creación de un espacio político pedagógico.

Las prácticas educativas son pensadas como un espacio que se construye por las interrelaciones que se establecen en un orden social, siendo ese lugar el entrecruzamiento con las demás prácticas, en donde los actores sociales de la educación se comprometen con la ciencia, la cultura, la política y la ideología.

La enseñanza se concibe como un práctica socialmente construida, contextualizada sociohistoricamente, cargada de valores, intenciones, por lo cual no puede analizarse desde la racionalidad técnica, sino desde los significados, condicionantes e intereses que la determinan.

El estudio de la diversidad-diferencia fue el objeto a partir del cual se construye la antropología como disciplina científica.

Estos grupos escolarizados que cursan el octavo año del tercer ciclo de la Educación General Básica -concurren a una escuela ubicada en la periferia de la ciudad de Rosario (Argentina).

Son niños y jóvenes que provienen de migraciones, es decir de otras provincias argentinas desplazados de sus lugares de origen por causas relacionadas con el trabajo de sus padres; de asentamientos relocalizados dentro de la misma ciudad; de migraciones campo-ciudad y/o de países limítrofes (paraguayos, bolivianos, entre otros).

Al interior de los grupos observados se manifiestan relaciones interculturales en donde se privilegia la convivencia entre sus integrantes.

Dolores Juliano aporta para una mejor comprensión del lugar que ocupa la escuela en las actuales coyunturas y como es la relación de esta institución con las minorías étnicas y la diversidad cultural. Dice que “*afecta a todas las escuelas aún aquellas en las que nos hay hijos de inmigrantes, pues de las opciones que se realicen al respecto dependerán de cierta medida, las características que tome la convivencia en el futuro*” (Juliano, D 1993).

En el campo educativo estas relaciones interculturales adquieren mayor importancia ya que es la escuela la institución a la que el Estado a dado el mandato -ley mediante- de la transmisión de la cultura hegemónica.

En relación a lo planteado nos propusimos utilizar una metodología aportada por el paradigma cualitativo. El trabajo de campo y la utilización del método etnográfico hacen que la tarea del investigador tenga un carácter “vivencial” en tanto el principio básico de esta tarea es su inserción en la realidad que constituye su objeto de estudio.



Sociedad, educación y cultura.

Desde el nacimiento, los sujetos van internalizando el modo de vida del grupo al que pertenecen. Aprenden, incorporan e interpretan formas de actuar, pensar y sentir propia de la sociedad ante tamizadas por la interpretación que de ello hacen otros sujetos, instituciones o los medios de comunicación de masas.

Esta forma de transmisión – comunicación por medio de códigos lingüísticos, icónicos, es lo que llamamos procesos de endoculturación y socialización en los que no solo las viejas generaciones transmiten la cultura a las nuevas, sino que éstas incorporan nuevos elementos al conjunto de los ya existentes, compartiendo proyectos colectivos a partir de los cuales se sienten miembros de una sociedad y de su cultura.

Lo cultural no es ajeno a la propia naturaleza del hombre como animal simbólico son las formas y modos de pensar, sentir y obrar a partir de la libertad de los pueblos para crear.

La cultura, “es un tipo especial de producción de fenómenos que contribuyen mediante la representación y reelaboración simbólica a comprender, reproducir y transformar el sistema social.” (García Canclini, N. Las Culturas Populares en el Capitalismo. Nueva Imagen México. 1982)

Cualquier producción de este tipo forma parte de un “arbitrario cultural” es decir que su concreción a partir de factores históricos es el resultado de la apropiación y transformación de la naturaleza por el hombre.

Cada sujeto, cada conjunto social va construyendo así su identidad. Es en este sentido que con el fin de comprender el origen y la existencia actual de diferentes culturas, al interior de cada sociedad, la Antropología ha creado categorías descriptivas que permiten reconocer los límites particulares de los distintos grupos sociales. La primera dificultad aparece con el concepto mismo de “identidad” referida a un amplio espectro de contradicciones de niveles en lo individual o grupal.

La identidad, lo propio de un pueblo, esta constituida por la diversidad de formas y concepciones instaladas de dentro y fuera del grupo.

Lo propio, la identidad no es algo cristalizado, es un hacer permanente. No es una esencia inmutable, la identidad de un sujeto no involucra a alguien al que se le ha fabricado una historia, es su propia historia, es movimiento constante.

La esencia de lo propio es el cambio, la reinención, la creación, la proyección.

Revalorizar lo propio es poner en marcha un proceso que reafirme la memoria colectiva de los pueblos, los mitos, las huellas de su historia y las interpretaciones en un hoy desde sus propias categorías.

Las relaciones interculturales adquieren relevancia en la institución escolar a la cual la sociedad le ha asignado la tarea de la transmisión cultural, sentando jurisprudencia para fortalecer ese mandato.

La institución educativa es intercultural. La escuela transmite a partir de este mandato el paradigma de la cultura hegemónica si bien puede aliviar las situaciones conflictivas que generan entre las diferentes culturas, grupo, clases o sectores sociales.



El trabajo que presentamos es un informe de avance dentro de un proyecto de investigación que aborda una problemática social atravesada por múltiples dimensiones: Las desventajas de los alumnos provenientes de sectores empobrecidos, en un proceso de enseñanza aprendizaje, para la apropiación de los contenidos disciplinares del área lengua, en el octavo año del tercer ciclo de la E.G.B – Educación general básica- que concurren a una escuela situada en la periferia de la ciudad de Rosario-Argentina.

Trabajo de Campo.

Esta investigación es parte de un programa que incluye otros proyectos que se llevan a cabo al interior de la misma institución.

El trabajo de campo de un etnógrafo tiene un carácter vivencial en tanto su principio básico es la inserción del investigador en la realidad que constituye su objeto de estudio.

Al finalizar el trabajo nos encontramos con un conjunto de materiales, diversas informaciones; y reflexiones que iremos elaborando y diseñando a partir del proceso de investigación.

A esto debemos agregar que hemos vivido una experiencia, un tratar de volverse transparente al interior de las situaciones que observa y donde participamos, sin perder el carácter de sujeto investigador y en consecuencia la intencionalidad del trabajo, intencionalidad que está dada por las preguntas iniciales que se plantean, alrededor del objeto de estudio. Preguntas que reformulará en el proceso de indagación sin que pierdan su condición de directrices, razón por la cual marcan la intención del trabajo de campo.

Esta intención no puede ser confundida con el manejo de modelos teóricos pre-establecidos que explican “a priori” la realidad sino que hace referencia a la condición de ser socio- histórico del investigador y a la conciencia que el tenga de esta situación

La tarea es “mostrar”- “enseñar” aquello que se ha encontrado a través de su experiencia como investigador de lo real.

Dentro del aula las observaciones están dirigidas al trabajo realizado en distintos grupos de alumnos constituidos en talleres. El trabajo grupal, para nuestra propuesta está ligado a la vida, aparece vinculado con el observar y la necesidad del sujeto que aprende, es producto de un proceso, incluye momentos de enseñar y aprender, va conformando una matriz que el sujeto utiliza para organizar e interpretar.

Implementamos el uso de otras técnicas para efectivizar nuestra tarea en el campo.

- Observaciones directas
- Entrevistas no estructuradas
- Historias de vida familiares



Marco teórico conceptual y referencial.

Hemos decidido enfocar nuestra problemática hacia el estudio y análisis crítico de las prácticas educativas y de los procesos de interacción entre docentes y alumnos, en una población socialmente heterogénea, donde las diferencias sociales y el capital cultural abren un amplio espectro de “estereotipos y marcas” que operan sobre la base de jerarquías ubicadas en el eje superioridad / inferioridad.

Para la comprensión de nuestra problemática nos remitimos al contexto neoliberal, ya que el ámbito educativo no está exento de las prácticas que acontecen en el marco de una política de globalización, organizado según un modelo que no contempla al “otro” que maximiza la distancia en la relación nosotros / los otros exacerbando la discriminación, la violencia y la exclusión social.

Esta investigación también, nos lleva a abordar y profundizar la importancia de una perspectiva intercultural en el ámbito social y educativo, ya que la misma, nos permite pensar en una política de respeto por la identificación social del otro.

Pensamos que en este primer abordaje, los aportes mencionados, nos permiten ir hipotetizando, algunos aportes para comprender y aportar desde lo teórico y metodológico, en los procesos de apropiación de un saber socialmente significativo, como la lengua escrita.

Para acercarse a la problemática del proceso de enseñanza – aprendizaje en los contextos de pobreza es pertinente pensarlo desde una perspectiva pedagógica que implique un abordaje que permita el entrecruzamiento de múltiples factores: contexto social y ambiental, factores psicológicos, didácticos y avances tecnológicos

Como primera instancia será necesario caracterizar algunos de los fenómenos políticos, culturales, económicos, sociales y tecnológicos, que han influido de manera determinante en la crisis del sistema educativo actual.

La economía de libre mercado, los avances científicos y tecnológicos, la circulación acelerada, de conocimientos e información, marcan la lógica de las políticas educativas y culturales, que se han venido llevando a cabo. Dicha lógica es sinónimo de acumulación, no importa como distribuyen los beneficios, no importan los costos.

Hoy, los sistemas educativos latinoamericanos, (en este caso en Argentina) se encuentran en una encrucijada muy compleja por la incorporación masiva de las tecnologías de la información y la comunicación en todos los ámbitos (industria, comercio, educación, ocio, cultura, etc.)

Han acelerado los procesos de globalización, transnacionalización de la economía, de los sistemas productivos, de las formas culturales y de los mismos procesos de elaboración, representación, almacenamiento y recuperación de conocimiento. Esto ha marcado una variación considerable en la definición de las propias profesiones y trabajos, del sentido del ocio y las formas de socialización y, como consecuencia de los tipos de saber requeridos por los miembros de la sociedad.

Es sin lugar a dudas que las nuevas tecnologías e informáticas ayudan en los procesos de enseñanza – aprendizaje, pero también es obvio, que no van a resolver los serios problemas con los que se enfrentan muchas escuelas públicas en contextos de



pobreza: violencia familiar, drogas, abandono, alcoholismo, abuso sexual, asistencialismo, deserción, dificultades de aprendizaje, exclusión y marginación.

Sabemos que los sistemas informáticos pueden manejar símbolos a la perfección, pero el aprendizaje consiste en adjudicar significados y dotar de sentido a los conocimientos incorporados. Por ello, la escuela pública y los docentes siguen siendo el capital humano, más valioso en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los diferentes niveles del sistema educativo, y mucho más en contextos de pobreza.

Existe una realidad, hay niños que se encuentran excluidos de conocimientos socialmente válidos como la lectoescritura y más aún de conocimientos tecnológicos, niños que solo asisten a una escuela pública, dándole sentido y prioridad a la comida que recibirán en el comedor escolar, niños que trabajan en el cirujeo y se alimentan de basura, víctimas de la peor violencia social e intrafamiliar.

El hambre, la desocupación, el etnocidio, la exclusión y la desigualdad, la lucha cotidiana por la supervivencia de los sectores más excluidos, la falta de recursos para la salud y la educación, entre otras problemáticas constituyen la manifestación más evidente que, aún faltan decisiones estatales de políticas públicas maduras, que apuntan a solidarizarse con los sectores más desposeídos con respecto a la distribución de todos los bienes culturales, económicos y sociales, necesarios para la dignificación de sus vidas.

El precipitado proceso de globalización de la economía y de las comunicaciones, la crisis económica y social que sufren los sectores excluidos de la población, el subempleo, la falta de recursos destinados a la educación, modifican la vida cotidiana de los seres humanos, sus relaciones, sus gustos, sus valores, y modelos culturales. Emergen de este modo nuevas formas de producción y consumo, una mayor complejidad e individualismo y por consiguiente nuevos conflictos sociales.

Ahora bien, ante el panorama de exclusión nos preguntamos: ¿qué alternativas de inserción a nivel social, educativo y cultural, se les presenta a los alumnos pertenecientes a los sectores más excluidos de la sociedad?

¿Cómo es la inserción en la institución escuela, de los alumnos que provienen de los cordones de “las villas miserias” de la ciudad de Rosario? ¿Fracasan o tienen éxito en sus procesos de aprendizajes?

En la actualidad si bien los fundamentos de la Ley Federal de Educación N° 24.195, promueve la igualdad de oportunidades, y la “integración” de la diversidad a partir del “respeto y la tolerancia” nos encontramos con que se:

- Continúa ocultando y naturalizando las relaciones asimétricas de poder en las que entran en juego dicha diversidad y que la condenan a subordinación y dominación.
- Existe un imaginario social cargado de discriminación (interiorización del otro) prejuicios de clase, cultura, género y edad que atraviesa y tiñe la vida cotidiana escolar.

En muchos casos, aun bajo esa “pantalla” de tolerancia, se enseña a “esos otros”, a “esos diferentes” a recibir resignadamente, a soportar, como si se estuviera



cumpliendo una condena: la de ser pobre, la de ser parte de la cultura de la sobrevivencia.

“La escuela, como institución inserta en el sistema social y cultural es uno de los espacios en que las prácticas sociales se expresan y dejan su huella poniendo en evidencia, en su modo específico, los hábitos de clase, los procesos clasificatorios y los fenómenos de significación, con sus correlatos en el plano de las valoraciones y jerarquías históricamente construidas” (Margullis, M y otros: La segregación negada, Cultura y discriminación social” Ed. Biblo Bs As 1998 Pág. 198.).

Entonces, sociológicamente hablando, la escuela tiene como función, consolidar transmitir y sostener valores socialmente legítimos.

Tomando a Pierre Bourdieu, podemos decir que el rol históricamente asignado a la escuela sería el de transmitir la selección arbitraria de la cultura que hacen los grupos o clases dominantes, transformándose en un espacio inhóspito para los sectores mas marginados que poseen otras formas de sociabilidad y referencias culturales. De modo que los bienes acumulados en la historia de cada sociedad aparecen desigualmente distribuidos según las clases y grupos sociales ya que solo pueden ser apropiados por parte de quienes cuentan con medios para ellos (disposiciones, habilidades, destrezas, competencias, adquiridos en el seno de la familia). El niño de estos sectores empobrecidos fracasa en el ámbito de la educación formal ya que carece de instrumentos que resultan necesarios para la apropiación del saber escolar.

Ahora bien ¿cómo podemos, intentar asegurar algunos de los conocimientos socialmente válidos, para los sectores de los niños que se encuentran en riesgo escolar?

Dicha inquietud implica tener en cuenta lineamientos, que nos permitan reflexionar ante cualquier propuesta de trabajo en los contextos de pobreza:

- Pensar lo educativo dentro y para una democracia participativa: corresponde a la escuela contribuir en la formación de ciudadanos para la transformación de lo social y lo político, socializados en valores y prácticas de la democracia.
- Reubicar al sujeto popular en la escuela: posibilitar y garantizar el acceso y permanencia de los sectores más castigados como protagonistas de lo educativo a partir de sus pautas culturales y de los propósitos que ellos definan como centrales.
- Aceptar la diferencia: respetar las desigualdades culturales procurando conservarlas en la constitución de lo pedagógico y considerar las desigualdades estructurales dentro de una propuesta pedagógica democrática ubicada en este sentido en una perspectiva igualitaria.
- Generar procesos de enseñanza y aprendizajes relevantes para la generación de un pensamiento crítico que permita cuestionar la marginación y la exclusión social, como factores de deshumanización, partiendo de la conciencia y la práctica de los Derechos Humanos.
- Pensar en un estado con un rol protagónico en las políticas educativas y como garante de la igualdad de oportunidades
- Pensar en el desafío de una sociedad y una escuela intercultural.
- En esta propuesta de trabajo es muy significativo comprender los alcances que tiene una perspectiva intercultural en el ámbito social y educativo.



A nivel político y social implica el respeto y el reconocimiento de las particularidades regionales, sociales y étnicas, de sus opiniones, expectativas y necesidades a fin de que sean consultadas y tenidas en cuenta a la hora de legislar y concretar en la realidad.

En el ámbito educativo implica pensar una política multi-intercultural que respete la identificación social del “otro”, que se lo integre desde la diversidad cultural como parte constitutiva de la sociedad y revisar las concepciones de quienes legislan ya que, también ellos necesitan “ese conocimiento” para poder discutir y elaborar leyes que no ignoren las expectativas y necesidades de los sectores excluidos.

Sea cual fuere el paradigma orientar, las políticas educativas constituyen hoy un espacio de existencia confusa.

La circulación de bienes culturales vinculados a la “cultura hegemónica” silencian las voces de los sectores populares, grupos étnicos, migrantes y el Estado abierta o solapadamente ejerce control cultural.

Bonfil Batalla define el control cultural como la capacidad de decisión sobre los elementos culturales, aclarando que como la cultura es una producción social, la capacidad de decisión que define al control cultural es también una capacidad social que amplifica, que aunque las decisiones se tomen desde el poder, los conjuntos sociales también ejercen presión y toman decisiones. (Bonfil, Batalla, G. Lo propio y lo ajeno. Premio Editora, Bs. As 1963)

Es así como las políticas educativas tienen la función de operar no solo sobre las concepciones de los docentes sobre las culturas, sino también sobre las de quienes deben legislar.

Desde una dimensión ética, la interculturalidad implica la pertenencia (fomentar la identidad cultural construida por los sujetos en relación a su comunidad histórica) la apertura hacia la comprensión de las diferentes cosmovisiones de los educandos sujetos sociales facilitando, así la creación de un nuevo espacio multi-intercultural a través del encuentro, la coparticipación y la cooperación y la transvaloración a partir de una perspectiva crítica que permite analizar la pluralidad y los valores que se desprenden de cada contexto y conjugarlos como expresión diferenciada de nuestra humanidad.

Entonces, teniendo en cuenta todo lo anteriormente dicho, merece una consideración muy especial el trabajo del docente en las escuelas ubicadas en los contextos de pobreza, ya que el mismo debe asumir, otro tipo de compromiso a la hora de impartir contenidos curriculares o saberes disciplinares. Deberá tener en cuenta el capital cultural de los niños, la importancia de la motivación genuina, para aportar a favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas. En esta propuesta serán de fundamental importancia los trabajos en grupalidad, ya que los mismos apuntan a desarrollar la creatividad y la imaginación de los niños además de enriquecer a partir de sus diferencias lingüísticas sus competencias comunicativas.

Por último éste proyecto considera de vital importancia la formación sólida del docente en cuanto al conocimiento de la didáctica, de los saberes disciplinares, de la perspectiva epistemológica que se pone en juego y por sobre todo de una actitud, ética y moral frente a los procesos de enseñanza – aprendizaje en los contextos de pobreza,



para no aumentar la brecha o distancia cultural en el uso y circulación del conocimiento científico en los sistemas educativos, formales y no formales.

Ahora bien, desde una perspectiva epistemológica sociocultural, pensamos que la realidad es un espacio construido socialmente por quienes interactúan en ella, vale decir, que las características de dicha construcción tienen vinculación con la dimensión cultural, que perfila a los sujetos interactuantes y socio-constructores de su propia realidad, y cómo el conocimiento constituido de esta construcción social se corresponde con la dimensión cultural de la que emerge.

Reflexiones de avance en nuestra investigación.

Generalmente, desde posturas fundamentadas en el positivismo, neopositivismo, y/o conductismo, los errores cometidos por los alumnos en sus escrituras, son corregidos y descartados. Como ya enunciamos anteriormente, se marcan con otro color o se tachan, inclusive todavía se da la tarea de escribir renglones con palabras que han escrito con errores ortográficos. Esto significa para el alumno una forma de desvalorización de su escritura que lo lleva a no poder en definitiva subsanar el “error”.

Sostenemos que es necesario tener en cuenta que la realidad es un espacio construido socialmente por quienes interactúan entre ellas. Las características de dicha construcción tienen directa vinculación con la dimensión cultural que refiere a los sujetos interactuantes y socio constructores de su realidad, realidad perneada por la experiencia que el sujeto adquiere a partir de ser integrante de una cultura.

Toda actividad social promueve intercambio de informaciones, ya sea entre los miembros del grupo o de los grupos entre sí, a partir de las cuales se producen condicionamiento y reelaboración de los mensajes

La escuela es una institución social. Si entendemos la comunicación como un conjunto de procesos físicos, psicosociales y culturales vemos que en numerosas ocasiones no se reciben los mensajes de los otros.

Nuestra mirada en las relaciones al interior de los pequeños grupos y de los grupos entre sí nos pone frente a una construcción precaria de los mismos.

Las interferencias en la comunicación son múltiples. Por un lado opera el discurso con el que el docente propone la tarea grupal y por otro encontramos interferencias con los sujetos integrantes del grupo portadores de su cultura que participan de la tarea grupal.

Situaciones diferentes, desde vergüenza cultural, de no comprensión de las consignas y las permanentes presencias a través de los textos escolares del discurso hegemónico hace que esta tarea se dificulte.

Encontramos una forma solidaria y cooperativa que permite a todos sus miembros producir relaciones de apoyo mutuo a partir de la tarea encomendada.

Según nuestros registros, no se dieron –situaciones de descalificación por parte del docente ni mensajes ambiguos aunque aparecen ciertos formalismos que quitan autenticidad al trabajo grupal.



Pensamos que esto refleja la desinformación de los maestros relacionada con la falta de una formación específica en sus currículas profesionales.

Estas reflexiones nos llevan a pensar que es posible al interior de la escuela sostener una perspectiva de educación multi-intercultural siempre que las políticas educativas pongan en juego al interior de la institución escolar la formación de un docente crítico de la “cultura hegemónica”.

Por otro lado es imprescindible instalar una ética que respete la diferencia, considerando al “otro cultural”, y por lo tanto no se lo discrimine, no se lo desvalore, no se lo cosifique.

Referencias.

- Barquero, R Vygotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires Argentina: Aique. (1996)
- Bonfil Batalla, G “La cultura popular” Lo propio y lo ajeno. Premia Editora. 1963.
- Clastres, P “Investigación en Antropología política” Barcelona. Gedisa. 1981.
- Corsi, J “la violencia masculina” Edit Paidos. 1996.
- Ezpeleta, J y Rockwell, H “La escuelas y las clases subalternas” Editorial en cuadernos de política n° 87 México 1983.
- Fernández, R “Educación virtual y globalización”. Trabajo monográfico, presentado en al “II Jornadas de la Cuenca del Plata”. Antropología Sin Frontera. Núcleo: “Construcción y aplicación del conocimiento” UNR. Facultad de Humanidades y Artes. Año 2002
- Fica, R “Estudio de casos” Ficha pedagógica NAE Rosario. 2003.
- Fica, R “Investigación cualitativa: una forma diferente de hacer ciencia. Abordaje del método etnográfico desde el marco de una perspectiva cualitativa de la investigación” Ficha Pedagógica NAE. Rosario. 2002
- Flecha, R “Las nuevas desigualdades educativas” en “Nuevas perspectivas críticas en educación” Editorial Paidos Barcelona 1994
- García Canclini, N “Las Culturas Populares en el Capitalismo”. Nueva Imagen, México 1982.
- Goodman, Kenneth; “En Vygotsky y la educación” 2da Edición. Editorial Aique. Bs As. Argentina. 1993.
- Lischetti, M “ El concepto de cultura en las sociedades complejas” en “ Antropología” Editorial Eudeba Bs As 1995
- Margullis, M “Cultura y discriminación social” en “La segregación Negada Editorial Biblos. Bs As 1998
- Matos J (1995) El paradigma sociocultural de L. S Vygotsky y su aplicación en la educación. Costa Rica: Universidad Nacional. 1995



Menéndez, E “Racismo, colonialismo, y violencia científica” Revista Transformaciones n° 47 CEAL, Bs As.

Molina;A . La alfabetización temprana en el ambiente preescolar. San Juan. Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico. Facultad de Educación. 1998

Moll. L (1993) Vygostky y la educación. 2da Edición. Bs As: Aique 1993

Parami, L “La sociedad desconfiada. Incertidumbre social e ideológica neoliberal del mercado puro” Enero 1997. Revista Nexo.

Perrot y Preswei; “Etnocentrismo e historia” Editorial Nueva Imagen. México. 1979

Stavenhagen, R “Multiculturalidad y derechos cotidianos. Conferencia Magistral 51 Estudios sobre la diversidad cultural. Numero especia. Tomo 1. Facultad de Humanidades y Artes. 2003

Stavenhagen, R “Etnocidio y etnodesarrollo” Revista Trabajo e Campo N° 1 Año 1. UNR. Rosario 1995

Taborda, M. Sociedad y Diversidad cultural. Anuario de Sociología. 1999. Volumen 1. UNR. Editora. Rosario Argentina 2000

W. Arthur Lewis (Milton Friedman) The Theory of Economic Growth, Harper Torchbooks, New York, 1965.

