

## **La multiculturalidad en el aula**

Hernán J. Morales<sup>1</sup>

### **Resumen**

Actualmente la convivencia en el aula de comunidades cultural y lingüísticamente heterogéneas obliga a repensar los fundamentos que sustentan las prácticas de escritura y de lectura. La indiferencia hacia esa realidad provoca un incremento en el fracaso escolar que deja fuera del sistema a alumnos provenientes de zonas migrantes. Esto lleva a generar acciones y abordajes específicos donde se enfoque la heterogeneidad cultural y lingüística como fuente de análisis para evaluar el rendimiento escolar, sobre todo al pensar en las competencias que los hablantes ponen en juego durante los procesos de escritura y lectura.

Si bien los diseños curriculares contemplan el abordaje de la multiculturalidad en el aula, todavía la mayor parte de las prácticas que se llevan a cabo no han encontrado soluciones para poder sortear las dificultades que esta condición reviste. En este sentido, lo importante reside en recuperar las diferencias culturales como marcas sustanciales para aprovechar su riqueza no solo en el ámbito del aula, sino también en el contexto de un espacio latinoamericano plural y multiforme. Mi propósito es reflexionar acerca de este conflicto y ofrecer algunos campos de intervención que contribuyan al mejoramiento de las prácticas desarrolladas por los docentes en sus intervenciones didácticas.

### **Palabras clave**

Multiculturalidad, interculturalidad, docencia, escuela.

Actualmente, la convivencia en el aula de comunidades cultural y lingüísticamente heterogéneas, como así también los fenómenos de variaciones lingüísticas marcados conllevan a repensar los fundamentos que sustentan las prácticas de escritura y de lectura, desarrollados a lo largo de las últimas décadas y que han servido como base para la reflexión de las nuevas estrategias de aprendizaje contempladas en los Diseños curriculares. La indiferencia hacia esa compleja realidad provoca un incremento en el fracaso escolar que deja fuera del sistema a alumnos provenientes de zonas migrantes, alumnos desfavorecidos por sus condiciones socioculturales, económicas, etc. Esto lleva a generar acciones y abordajes específicos donde se reflexione acerca de la heterogeneidad cultural y lingüística como fuente de análisis, para evaluar con ello el rendimiento escolar, sobre todo al pensar en las competencias que ese amplio repertorio de hablantes pone en juego durante los procesos de escritura y lectura.

---

<sup>1</sup> Profesor en Letras (UNMdP) y músico. Trabaja en Cultura Latinoamericanas II (UNMdP), en Metodología del Trabajo Intelectual (UNMdP) e integra la Camerata del Teatro auditorium de Mar del Plata, dirigida por el Maestro José María Ulla. Se especializa en la producción del escritor, cantautor y poeta brasileño Chico Buarque. Es miembro activo de la Red de Literatura Latinoamericana Katatay.  
Email: [hjmorales@mdp.edu.ar](mailto:hjmorales@mdp.edu.ar)

Si bien los diseños curriculares, desde la perspectiva del trabajo en la escolarización con la lengua materna, contemplan el abordaje de la multiculturalidad en el aula, se podría aventurar que todavía la mayor parte de las prácticas que se llevan a cabo no han encontrado soluciones para poder sortear las grandes dificultades que esta condición compleja reviste. En este sentido, lo importante reside en recuperar las diferencias culturales como marcas sustanciales y así aportar caminos para el aprovechamiento de su riqueza no solo en el ámbito del aula, sino también en el contexto de un espacio latinoamericano plural y multiforme, donde la diferencia es una marca sustancial. El propósito de esta puesta en diálogo se centra en proporcionar breves reflexiones – desde la propia experiencia en el aula- acerca de este conflicto y recuperar algunos posibles campos de intervención que contribuyan al mejoramiento de las prácticas, desarrolladas por los docentes en sus aportaciones didácticas.

Cuando en un mismo espacio social se genera una coexistencia de individuos y grupos que se caracterizan como diferentes de la mayoría de acuerdo con determinados aspectos y rasgos socioculturales: creencias, tradiciones, lengua y prácticas sociales, hablamos de un espacio multicultural (Pérez de Cuellar, 1996). El multiculturalismo surge como un modelo de política pública y como una filosofía o pensamiento social de reacción ante la uniformización cultural en el contexto del panorama globalizador (García Canclini, 200: 35-50). En ese gesto, tiene como objetivo preservar la variedad cultural, enfocándose en las relaciones de desigualdad de las minorías respecto de las culturas mayoritarias. Cuando hablamos de multiculturalidad en el aula, además de lo señalado, no podemos de dejar de observar otros fenómenos que trae aparejados. Uno de ellos reside en el aspecto negativo como resultado de la percepción en las interacciones sociales. Muchas veces, en los contextos llamados multiculturales, ese modo negativo de entender los vínculos se sustenta en el desconocimiento y la ausencia de información contrastada por la experiencia, lo que es reforzado también por la presencia de prejuicios y estereotipos negativos en relación con “los otros”. Estos aspectos, pensados como polos positivos y negativos, inciden en el acercamiento y distanciamiento hacia personas de otros grupos culturales, como por ejemplo en el caso al que me referiré más adelante alumnos que pertenecen a una comunidad aborígen o una comunidad de inmigrantes (Fernandez, 2007).

---

La interculturalidad entendida como una situación de contacto de diversas culturas, regulada por el diálogo y el reconocimiento mutuo es un fenómeno que se encuentra estrechamente ligado con el espacio multicultural. Desde esta perspectiva y en relación con lo que sostiene Fernández en su texto “La interculturalidad en el aula” es necesario reconocer tres fenómenos: la aceptación de la diversidad cultural por un lado, la asimilación a través de actitudes de respeto y comprensión y la integración de lo diferente, como iniciativas que tenderían a propiciar la flexibilidad en los caminos hacia la aceptación de las diferencias.

Los docentes, ante esta situación, en algunos casos, manifiestan un cierto grado de incertidumbre que les provoca la heterogeneidad cultural y declaran su desconocimiento acerca de las posibilidades que brinda el contacto de lenguas como una manera diferente de traducir el mundo, como evidencia el trabajo en el libro citado anteriormente. Desconocen la riqueza que provoca la interculturalidad porque no poseen las herramientas necesarias para explotar sus potencialidades<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> La situación áulica de la que se desprende el centro de mis reflexiones parte de las propias dificultades a las que me enfrenté cuando hace aproximadamente 3 años tuve en un 3er. Año de secundaria un alumno inserto en el proyecto de integración escolar. Si bien, los docentes estamos acostumbrados a trabajar con alumnos que se encuentran transitando por el programa de integración, el caso de José Luis, era un caso singular. Desde el primer día de clases no fue claro para mí cuáles eran las razones por las cuales este alumno se encontraba dentro del proyecto de integración escolar. Muy a mi pesar con el tiempo descubrí que esas características de José Luis que eran remarcadas por el informe inicial de los especialistas: introspección, timidez casi autismo, no se debían a un conflicto de orden psíquico o patológico sino que sus ausencias eran producto del rechazo que sus compañeros durante mucho tiempo habían tenido hacia él, porque José Luis era boliviano. Con mucha preocupación descubrí que el equipo de orientación escolar no quizás había reparado durante esos años en estas cuestiones vinculares sino que se había limitado a observar el modo esquivo en que él se relacionaba con el entorno, como un síntoma de una especie de disminución en lo vincular. Un día mientras leía una ponencia muy interesante de Silvia Seoane “Tomar la palabra apuntes sobre oralidad y escritura” rescaté una anécdota que ella menciona como uno de los ejes centrales de su ponencia y que me remitió al conflicto que padecía José Luis, ella menciona: las dificultades que un docente del Chaco tiene para vincularse con un grupo de alumnos wichíes y cómo a través de las narraciones orales puede lograr el trazado de puentes para acercarse gradualmente a esos alumnos. Luego de tener contacto con esta experiencia se me ocurrió durante una de las clases trasladar a los alumnos a la biblioteca y generar un espacio de lectura donde cada uno pudiera recorrer libremente la sala y elegir un texto para leer y contar en voz alta. Para mi sorpresa había algunos alumnos que no conocían la biblioteca, incluso José Luis. Pero lo que enriqueció mucho más la clase fue que en determinado momento él mismo se acercó con un libro de leyendas y se mostró preocupado porque en sus términos “él las conocía de un modo diferente porque su abuela cuando era muy chico se las contaba diferente” y esas leyendas se relacionaban con su ciudad natal. Los demás se mostraron intrigados por conocer esas historias y por compartir otras. Esta vivencia fue un momento clave en el proceso de comunicación entre José Luis y sus compañeros, una manera de salir del estigma que lo había colocado en el lugar de la integración, de quien debía insertarse en un espacio. Los alumnos pudieron observar modos diferentes de contar y narrar una leyenda y de ese modo reflexionar también acerca de lo diferente y las diferencias.

La Ley de Educación Nacional a través de su normativa plantea la importancia de relacionar aspectos lingüísticos y culturales en la enseñanza. Con ello, favorece la estimulación hacia las discusiones de la comunidad educativa y especialistas respecto de la necesidad de generar propuestas para superar los contenidos y proyectos pedagógicos pensados desde el modelo de escuela que requería el siglo XIX. Pero la sola mención de estas condiciones no genera el esclarecimiento de las intervenciones necesarias para su desarrollo óptimo.

Es necesario tener en cuenta que resulta importante destacar el aporte hacia este fenómeno propuestos por los trabajos que confluyen en los aportes teóricos de la sociolingüística, la etnografía y un análisis semántico pragmático de las formas lingüísticas, por ejemplo los aportes de Silvia Corvalán (1989) en relación con la escuela. Si tenemos en cuenta estos aportes, estaremos brindando los cimientos necesarios para una didáctica de la escritura diferente. El enfoque de estas problemáticas implica la necesidad de conocer la realidad lingüística de los alumnos a través de las exploraciones con los equipos de conducción y los pares. En ese sentido, resulta importante, poseer una valoración social acerca de las diversas lenguas y de las variantes intralingüísticas para superar las dificultades que los docentes hemos asignado a la problemática del contacto lingüístico y ofrecer propuestas pedagógicas superadoras. Dentro de esta problemática las investigaciones y proyectos realizados por investigadores en diversos campos señalan la existencia de una polarización dentro de la población docente: aquellos quienes ignoran esta situación y quienes la reconocen como parte de su realidad.

Más allá de las dificultades planteadas, resulta importante enfocar una didáctica de la escritura y de la lectura en la que los estudiantes reflexionen sobre el mismo proceso de producción del mensaje en el marco de una conciencia manifiesta respecto de la condición multicultural. En estos últimos años podemos advertir que las prácticas orientadas en una aplicación deductiva en la enseñanza de la escritura y la lectura, donde la normativa de una lengua estándar se afianzaba con la ejercitación, ha mostrado su evidente déficit. Por ello resulta importante pensar en prácticas orientadas desde una metodología inductiva como una herramienta eficaz en las tareas de escritura y reescritura que comprende toda producción textual. Son importantes las propuestas de escritura y lectura que abren posibilidades del aprendizaje

---

focalizando los procesos metacognitivos y metalingüísticos que intervienen en la práctica, como así también la búsqueda de escenas distintas para los momentos de escritura y lectura, no perder las posibilidades de la narración oral por nombrar un caso, una práctica frecuente en los primeros años de escolarización pero que luego gradualmente se va perdiendo. Esto no quiere señalar que estas prácticas no se estén implementando actualmente en las aulas argentinas, sino que pese a ello sigue resultando complejo pensarlos en la interacción cultural que estamos señalando.

Es importante que el docente elabore estrategias didácticas tendientes a la autorreflexión propiciando con ello la integración de las diferencias en una interacción de los contenidos y la realidad social de los alumnos con el propósito último de aceptar la multiculturalidad como elemento de gran valor y relevancia. Aunque los diseños curriculares plantean la necesidad de considerar el desuso de la noción de “variedades lingüísticas correctas” todavía en algunos textos escolares y aulas se tiende a aplicar un criterio normalizador y de corrección. Si comprendemos que los diferentes sistemas gramaticales de las lenguas se plantean como sistemas de complejidad conceptual que constituyen diversas maneras de representar lo real podremos asimilar de modo más flexible fenómenos donde se da una existencia de diferentes modos de representación en el aula, donde un mismo hablante puede y utiliza diversas variedades en distintas situaciones, lo que pueden ser de utilidad en la tarea docente. Al Describir algunas manifestaciones lingüísticas de los adolescentes, por ejemplo, y analizar sus posibles sentidos, posibilitaremos el entendimiento de fenómenos culturales diversos que otorgan al mismo tiempo una mayor comprensión.

El aula multicultural que se viene desarrollando en las últimas décadas conlleva un nuevo desafío para la tarea docente. Entendemos que ese desafío excede la mera voluntad de los educadores porque conlleva implicancias más abarcadoras desde la misma realidad sociocultural latinoamericana. La conciencia plena de esta complejidad permitirá flexibilizar la práctica áulica con el propósito de lograr consenso en la diversidad. Es imprescindible asignar a la institución educativa una posición destacada en la tarea de discutir nuevas prácticas culturales – la escritura y la lectura – en el seno de una comunidad multicultural.

## Bibliografía

- CUENCA, M. HILFERTY, J. (1999) Introducción a la lingüística cognitiva, Barcelona: Editorial S. A., pp. 31-95.
- FERNANDEZ, G. (2007) Interculturalidad en la escuela media: la alternancia preposicional como estrategia discursiva en sujetos en situación de contacto quichua/quechua- español. IES “Joaquín V. González”. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Tesis de Maestría.
- GARCÍA CANCLINI, N. (2000) Latinoamericanos buscando lugar en este siglo, Paidós Estado y Sociedad, pp. 35-50.
- GRIMSON, A. (2000) “Introducción. ¿Fronteras políticas versus fronteras culturales?”. En Alejandro Grimson (comp.) Fronteras, naciones e identidades. La periferia como centro. La crujía, pp. 9-40.
- LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN en:  
<http://portal.educacion.gov.ar/centro/leyes-nacionales/>
- MARTINEZ, A. (2000) Las estrategias discursivas y la estructura de la lengua En: foro hispánico. Revista hispánica de los Países Bajos, nro. 17, marzo.
- PÉREZ DE CUÉLLAR, Javier (1996), *Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*. México: UNESCO.
- SILVA CORVALÁN, C. (1989) Lenguas en contacto. En: Sociolingüística, Madrid: Alhambra.