

Diversidad e interculturalidad en la escuela (proyecto finalizado)

Diversidade e do multiculturalismo na escola

Diversity and multiculturalism in school

Helena Alexandra
Sutachán

Docente catedrática del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Central, Bogotá (Colombia). Psicóloga de la Universidad Nacional de Colombia, Magíster en Investigación en Problemas Sociales Contemporáneos de la Universidad Central. E-mail: adaljisa.13@gmail.com

DIRECTOR DEL PROYECTO:
Manuel Roberto Escobar

COINVESTIGADORES/AS:
Juanita Méndez Cuervo, Xiomara Navarro Busaid, Jorge Alberto Palomino,
Helena Alexandra Sutachán

ASISTENTE DE INVESTIGACIÓN:
Luisa Fernanda Sánchez

EQUIPO IDEP:
Constanza del Pilar Cuevas, Jorge Alberto Palacio, Adriana Vargas

ENTIDADES FINANCIADORAS: Universidad Central e IDEP

Este estudio es el resultado de una iniciativa del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), adscrito a la Secretaría Distrital de Educación, para la cual convocó al Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos (Iesco) de la Universidad Central. Ambas instituciones partieron del objetivo común de indagar sobre cómo se vive la diversidad en los espacios educativos del Distrito Capital, en los cuales confluyen poblaciones aparentemente disímiles como niñas/os y jóvenes afro, rom, de distintas etnias indígenas o pertenecientes a la comunidad de lesbianas, gais, bisexuales, transgeneristas e intersexuales (LGBTI), pero a quienes los unen prácticas de autodeterminación y resistencia como minorías frente a un sistema escolar que empieza a pensar en la diferencia, y

a promover la inclusión de formas distintas de pensar y ser en la sociedad. Tal apuesta se desarrolló durante el primer semestre del 2015.

El proyecto nació alrededor de la pregunta sobre la experiencia de ser diferente en la escuela y los modos en los que tal diferencia se disfruta, se celebra, se cuestiona, se señala e, incluso, se rechaza y se oculta. Entender esta relación entre la vida escolar y la aceptación o rechazo de la diferencia es importante, pues la escuela, como institución que refleja —y replica— esquemas de relación en los cuales las diferencias raciales, étnicas, sexuales o religiosas se subordinan ante los modelos de “normalidad”, resulta ser un espacio fundamental para comprender las estructuras desde las cuales se mantienen los discursos discriminatorios y, a la vez, para proponer iniciativas que permitan el reconocimiento, el respeto y el disfrute de la diversidad.

Con estas ideas en mente, las fases iniciales del estudio estuvieron enfocadas en diseñar una metodología que, teniendo como base la concepción de que es en el cuerpo y desde éste donde se encarnan y materializan esas huellas, rasgos, diferencias que, en últimas, constituyen el pilar de las construcciones identitarias, apostara por la emergencia tanto del cuerpo en relación con la subjetividad, como de narrativas sobre la vivencia de ese “saberse diferente” en el contexto escolar. De este modo, se optó por el taller como recurso metodológico para la investigación, pues constituye una forma de trabajo pedagógico que permite producir información relevante, de manera participativa y lúdica (Torres, 1998), gracias a los ejercicios de debate, interacción, reflexión y diálogo que pueden propiciarse desde actividades introspectivas, corporales y también colectivas.

La estructura y diseño de los talleres, si bien tuvo algunas modificaciones a lo largo del proyecto, conservó desde el comienzo tres momentos centrales, sobre los cuales se articularían cada una de las actividades propuestas, a saber: sensibilización, cartografía corporal y relato autobiográfico.

El momento de sensibilización respondió a la necesidad de hacer de los talleres espacios de ruptura dentro de la jornada académica y proponer otras disposiciones corporales, más allá de la rigidez que implica la clase tradicional y el sentarse en un pupitre; de este modo, los ejercicios de sensibilización apuntaron al autorrecon-

cimiento y a la introspección, desde la relajación de los músculos y los sentidos o, incluso, desde el movimiento y la diversión. En segundo lugar, la idea de *cartografía corporal* parte de la metáfora del cuerpo como primer territorio por habitar; sin embargo, dentro del proyecto se propuso un modelo de cartografía colectiva, que luego se tradujo en la construcción de monumentos, figuras representativas en las que pudieran incorporarse aquellas características (positivas y negativas) que identifican a un grupo social y lo hacen “diferente”. Por último, a través del relato autobiográfico se buscó que los participantes pudieran hilar en una narración esa relación entre cuerpo y experiencia alrededor de la propia identidad.

Transversalmente, durante cada uno de los momentos en los que estuvieron divididos los talleres, se buscó llevar registro de tres categorías analíticas que permitieran ordenar y sistematizar la información y, a la vez, otorgar sentidos más amplios a esos relatos cotidianos que iban siendo compartidos por los participantes. Las categorías de *goce*, *violencia* y *diferencia* se configuraron como puntos cruciales en el mapeo de las vivencias significativas en el hecho del sentirse y ser diferentes en la escuela.

Durante dos meses se realizaron 9 talleres en 6 instituciones educativas distritales¹, con un total de 82 estudiantes participantes en el estudio. Por supuesto, al ser éste un ejercicio investigativo de corta duración, no pretendió aportar conclusiones ambiciosas que den cuenta de la complejidad de las situaciones que día tras día experimentan en la escuela los niños/as y jóvenes afro, rom, indígenas y LGBTI; a modo de analogía, esta investigación fue más un ejercicio fotográfico a través del cual se buscó retratar un instante del devenir de estos estudiantes rotulados —y autorrotulados— como diferentes y, a partir de esa captura, de esa instantánea, dejar sembradas una serie de inquietudes acerca de cómo generar ambientes escolares más inclusivos, tanto desde propuestas académicas, como desde ámbitos político-institucionales.

No obstante, las luchas para transformar las prácticas sociales excluyentes frente a grupos minoritarios han sido procesos colectivos que, en no pocos casos, se han extendido a lo largo del último siglo, y aún hoy no alcanzan sus objetivos de adquirir derechos, reconocimiento y respeto. El Estado, como “garante” de derechos, ha venido generando espacios y estrategias para suplir los años de exclusión, la más de las veces,

formulando políticas públicas inclusivas y diferenciadas, buscando desde la institucionalidad una igualdad formal que pocas veces tiene el impacto esperado, pues en realidad cada grupo se construye identitariamente de acuerdo con condiciones sociales que son el resultado tanto de las formas jurídicas, como de las luchas colectivas y los propios procesos de subjetivación.

Así, para los grupos indígenas de la sabana el impulso constitucional les ha permitido “reconstruir” una identidad a partir de rastros y leyendas (Gross, 2012); para los/as jóvenes de la comunidad LGBTI, por otro lado, las condiciones son distintas y su construcción identitaria parte desde una posición dicotómica en la que deben optar por el anonimato y la invisibilidad o por la autoafirmación y las violencias asociadas con ésta, a pesar de las acciones jurídicas y colectivas que han permitido mayor reconocimiento y respeto por la diversidad sexual en el país. Por su parte, la comunidad afrocolombiana enfrenta el reto de impedir que el pasado de violencia y explotación hacia ellos se mantenga y se perpetúe, apropiándose de manera activa del valor de su color de piel y de todo su acervo cultural (Wade, 2008), a la vez que se enfrentan a modelos massmediáticos de su etnia como un exotismo pertinente para el consumo. Y, finalmente, el pueblo rom, o gitanos, como los suelen reconocer, se mueve entre el deseo de reconocimiento y la participación en espacios institucionales, y la necesidad de proteger su cultura frente a los embates de la modernidad ilustrada y la globalización contemporánea.

El escenario escolar, por supuesto, no está ajeno a estas contradicciones y paradojas, y nos muestra cómo las identidades no son construcciones estáticas y homogéneas y, por el contrario, son dinámicas, performativas y posicionales (Hall, 2003), en la medida en que dan cuenta de las tensiones entre los grupos rotulados, las instituciones rotulantes y los sujetos que, desde sus propias prácticas individuales y corporales, se reconocen no desde una, sino desde distintas formas previstas de ser. De este modo, las niñas/os y jóvenes participantes en este estudio no sólo se narran desde la etiqueta que los hace “diferentes”, sino también viven y se reconocen desde dimensiones como el ser estudiante, joven, niño/a, sujeto de consumo, etcétera.

Sumado a esto, se hace evidente que la idea de *diversidad*, en sí misma, es incapaz de agrupar todos los tipos de diferencia que pueden convivir en el espacio escolar, ya que los goces y violencias asociados, por ejemplo, con ser un joven afrodescendiente, son distintos a los que se viven al ser una joven bisexual, un niño indígena, un adolescente homosexual o una niña rom. En otras palabras, las diferencias, más que en las etiquetas, están en los sujetos que las portan y en sus situaciones y construcciones individuales, por lo tanto, los esfuerzos sucesivos habrían de estar enfocados en el diseño y aplicación de modelos pedagógicos que propendan por el reconocimiento del otro, como sujeto, y orientados a generar prácticas de convivencia entre lo múltiple dentro de la escuela misma.

Referencias bibliográficas

Nota

1. GROSS, Christian, 2012, *Políticas de la etnicidad: identidad, Estado y modernidad*, Bogotá, Instituto Colombiano de Antropología e Historia (Icanh).
2. HALL, Stuart, 2003, “¿Quién necesita identidad?”, en: Stuart Hall y Paul du Gay (comps.), *Cuestiones de identidad cultural*, Buenos Aires, Amorrortu.
3. TORRES, Alfonso, 1998, *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*, Bogotá, Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD).
4. WADE, Peter, 2008, “Población negra y la cuestión identitaria en América Latina”, en: *Universitas Humanística*, No. 65, pp. 117-137.
1. Institución Educativa Distrital (IED) San Bernardino (Bosa), IED Gerardo Paredes (Suba), IED Ofelia Uribe de Acosta (Usme), IED Miguel de Cervantes Saavedra (Usme), IED Jean Piaget (Kennedy) e IED Paraíso Mirados (Ciudad Bolívar).