

Los sujetos que crean y recrean cultura en la escuela de enseñanza básica. Aportes para su comprensión

Alicia Esther Pereyra

Resumen: El escrito analiza la escuela como lugar de creación de un saber específico, que amplía sus redes hacia la cultura y la sociedad, retomando la noción de cultura escolar. Desde allí, avanza en su caracterización como híbrida, lo que permite precisar las prácticas que en ella desarrollan los sujetos, focalizando en docentes y alumnos, quienes la van resignificando, y así reorientando en configuraciones múltiples de modos de vida en las aulas. Finalmente, invita a pensar, desde nuevas perspectivas, la noción de escuela como comunidad real de aprendizaje.

Palabras clave: cultura, escuela, sujetos, curriculum.

En los últimos tiempos de Argentina, signados por teorizaciones, transformaciones, prescripciones y mandatos, sucumbió la mirada ingenua que concebía a la escuela como transmisora de la cultura "oficial" de una sociedad, al decir de Pineau (2007, citado en Gamarnik, 2010), considerada valiosa y catalogada por adjetivos positivos, o aquella más formalizada, como distribuidora exclusiva de conocimientos "socialmente significativos".

En tanto produce un saber específico que emerge del propio funcionamiento escolar, con efectos sobre la sociedad y la cultura, tal como analiza Chervel (1990, citado en Gonçalves Vidal, 2010), se han construido nuevas maneras de pensarla y de entenderla como lugar de producción de un conocimiento específico, como así también en sus vínculos con la cultura y la sociedad desde el concepto de cultura escolar. Desarrollado por Julia (2001, citado en Gonçalves Vidal, op. cit.), da cuenta, entre otros aspectos, de formas particulares de traducciones de reglas en haceres, exclusiones de directrices juzgadas como inadecuadas o desajustadas al contexto y selecciones de dispositivos, en los que se coloca en juego el saber experiencial.

Recuperando el concepto de hibridación construido por García Canclini (2003) y poniéndolo en juego en el espacio escolar, es factible distinguir que desde el interior de sus procesos, tal como analiza Gonçalves Vidal (2007) emerge un auténtico pasaje de

una cultura a otra. Retomando su decir, destaca así la productividad e innovación presente en esas verdaderas mezclas interculturales, en donde la hibridación se va constituyendo desde la creatividad en sus engarces entre lo individual y lo colectivo, permitiendo a su vez la identificación de las diversas culturas convivientes en la escuela, y describiéndolas como mestizas, enmarcadas en una escuela constituida en una zona de contacto e intercambio cultural, productora de una cultura escolar también híbrida. Asimismo, propicia la interrogación acerca de los las modalidades de auténtica elaboración de mestizajes en la activación de una práctica docente, desde interrogantes en torno de las apropiaciones de los modelos culturales en circulación y las modalidades de combinación de prácticas discretas con otras, configurando así nuevas prácticas culturales, que moldean y direccionan el ciclo de hibridación.

Entre ellas, quisiera explorar brevemente algunos elementos que propician la reflexión sobre ese espacio casi indefinido y lábil de encuentro entre culturas, reflejados en docentes y alumnos en la educación básica, para entender, entonces, la cultura concebida como híbrida. El supuesto que lo orienta reside en que, si bien existen recorridos investigativos enfocados en las discontinuidades y quiebres en tales encuentros, es posible reconocer en espacios empíricos concretos resquicios en los que prácticas culturales diversas, como las familiares, infantiles, docentes, administrativas, profesionales, mediáticas, masivas, científicas, oficiales y populares, entre otras, posibilitan la resignificación de los saberes que las nutren y los reorientan en la configuración de los modos de vida en el aula, inscriptos en el cotidiano escolar, ya que es allí donde los sujetos se (re) apropian de pautas y del conocimiento a través de intercambios culturales.

De esta manera, se construyen recorridos inesperados, propiciando diálogos inéditos y dotando de nuevas significaciones al curriculum en tanto guía del mapa institucional (Goodson, 2000, citado en Dussel, 2006) desde la convivencia, no exclusivamente desarmónica, de diversos grupos sociales. Y aquí cobra relevancia quién se es cada uno, docente y alumno, ya que apuntala y se articula con el lugar de identidad, relacional e histórico, que se ocupa, en tanto existen múltiples formas de habitar los lugares, y por ello, habilitan múltiples maneras de pensarlos.

En este abordaje, pienso a los docentes sin olvidar que resulta discutible concebirlos desde sólo una mirada, definiéndolos únicamente como profesionales

autónomos, o funcionarios públicos, o acaso trabajadores de la educación, sino retomando algunos trazos del desarrollo teórico de Tenti Fanfani (2004) en relación con la autoridad, desde el entramado de sus características particulares, una especie de "efecto de institución", y legitimidad a partir de la capacidad de uno, ampliando esa noción inicial. Asimismo, incorporo el decir de Larrosa (2000), como aquel que conduce a uno hacia sí mismo, en tanto quien aprende es quien lee con el corazón abierto y se vuelve hacia sí mismo, encontrando su forma, su manera propia. Una formación, por ello, no se trata de asir algo, ya que no es que uno, al principio, no sabe algo y, al final, ya lo sabe, sino más bien de constituirse de una determinada manera. Un viaje abierto, que no puede ser anticipado, y a la vez interior, en el que nos dejamos afectar por lo propio que se constituyó en sus cruces con lo ajeno, aquello que el docente, entre otros, enseñó a vislumbrar.

Complementariamente, los alumnos pueden ser concebidos como representantes de "lo otro", en tanto la infancia, retomando los postulados de Larrosa (op. cit.), inquieta la seguridad de nuestros saberes y cuestiona el poder de nuestras prácticas, y de Minnicelli (2008, citada en Dente y Brener, 2010), desde donde no se deja apresar en un concepto unívoco, ya que como significante se erige en cierta polisemia semántica que encuentra anclaje en la singularidad biográfica, por lo que para cada uno, docente e incluso alumno, la significa de modo diferente.

Aquí me posiciono en el acto mismo de nombramiento, tal como advierte Redondo (2006), lo que requiere hacer lugar, responder a su llamada, alojarla sin distinciones en la transmisión de la educación y la cultura para que la transformen. Si bien esta mirada relacional no excluye su instalación desde una lógica asimétrica atravesada por el poder, en la que juega fundamentalmente la identidad, también desde allí creamos y compartimos la cultura que se produce y reproduce en la escuela.

Según Grimson (2010), las personas y los grupos pueden apropiarse y resignificar elementos inicialmente percibidos como "ajenos" y re TRABAJARLOS desde otras estructuras de significación, además de sufrir su imposición y estereotiparlos. Los saberes que cimentan la autoridad docente reclaman la renovación permanente, a través del empleo de recursos relacionados con la capacidad y la disposición a la escucha y el diálogo, el respeto y la comprensión de las razones de los otros, la

argumentación racional, entre otros. Y desde allí dan cuenta de la puesta en juego de apropiaciones y resignificaciones en el cotidiano escolar, concebido, al decir de Reguillo (1997, citada en Dente y Brener, op. cit.), como un modo especial de (re)apropiarse de la experiencia, ya que para comprender siquiera parte del vínculo entre lo que se enseña y se aprende es necesario examinar cuidadosamente esos intersticios que sólo se vislumbran y acaso adivinan.

Situar estos encuentros supondrá, entonces, detenerse entre la prescripción y la apertura curricular, al decir de Dussel (2006), jugándose unas enseñanzas y unos aprendizajes que vinculen la aportación a lo común y público, y que al mismo tiempo contribuyan a su recreación desde la posición, el contexto y la visión propia, como forma de afirmación de las identidades sociales, reelaborándose y redefiniéndose colectivamente. Probablemente, desde el fortalecimiento del trabajo en equipo, en una construcción colaborativa en torno de la motivación, la movilización, el interés, en verdaderas comunidades de aprendizaje compartido.

Y así retomar tales encuentros para inventar, en palabras de Hargreaves (2007), una buena escuela, donde todos los alumnos puedan aprender y quieran estar, y donde los docentes aprendan y puedan ser ellos mismos para que los alumnos aprendan y sean ellos mismos.

Bibliografía consultada

- DENTE, L. y BRENER, G. (2010). Hacia la producción de culturas docentes sensibles a las culturas infantiles y juveniles. Clase 5. En Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.
- DUSSELL, I. (2006). El currículum: aproximaciones para definir: Qué debe enseñar la escuela hoy. Versión Preliminar. Mimeo, Buenos Aires, FLACSO.
- GAMARIK, C. (2010). La cultura popular: diferentes perspectivas teóricas, historia del concepto y panorama actual. Clase 7. En Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.
- GARCÍA CANCLINI, N. (2003). "Noticias recientes sobre la hibridación". Revista Transcultural de Música, nº 7.

- GONÇALVES VIDAL, D. (2007). "Culturas escolares: entre la regulación y el cambio". Revista Propuesta Educativa, nº 28, p. 28-37.
- GONÇALVES VIDAL, D. (2010). Cultura escolar. Una herramienta teórica para explorar el pasado y el presente de la escuela en su relación con la sociedad y la cultura. Clase 1. En Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.
- GRIMSON, A. (2010). Diferentes sentidos de la noción de cultura. Los usos del concepto y la cuestión de la 'cultura nacional'. Clase 6. En Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.
- HARGREAVES, A. (2007). "El cambio educativo: entre la inseguridad y la comunidad. Entrevista a Andy Hargreaves". Revista Propuesta Educativa, nº 27, p. 63-69.
- LARROSA, J. (2000). *Pedagogía profana*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- REDONDO, P. (2006). "Nombrar a los Niños". Suplemento Digital, Revista La Educación en nuestras manos, nº 30.
- TENTI FANFANI, E. (2004). "Viejas y nuevas formas de autoridad docente". Revista Todavía, nº 7.