

DIVERSIDAD CULTURAL Y EDUCACIÓN

LA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA EN EL ANÁLISIS DEL CONTEXTO ESCOLAR

Margarita del OLMO PINTADO

Departamento de Antropología de España y América

e-mail: mdelolmo@ile.csic.es

Caridad HERNÁNDEZ SÁNCHEZ

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales

Facultad de Educación. Centro de Formación de Profesorado

e-mail: cariher@edu.ucm.es

Resumen: La Diversidad Cultural, desde la perspectiva antropológica, se presenta como un instrumento útil para entender y comprender el contexto social y para adecuar mejor la convivencia a la realidad social. Desde este enfoque el medio escolar es ejemplo de diversidad y, al mismo tiempo, de contradicción, pues la diversidad no es entendida como riqueza sino como dificultades y problemas.

Palabras clave: Diversidad Cultural *versus* Homogeneidad, Diversidad y Educación, Dificultades y/o Riqueza, Educación Compensatoria, Relativismo cultural.

Abstract: Cultural Diversity from an Anthropological perspective is a useful tool to understand and comprehend social context, and to adequate our relationships to our social reality. From this perspective the school context is an example of diversity. Nevertheless this diversity is not understood there as an advantage but associated with difficulties and the problems

Key words: Cultural Diversity *vs* Homogeneity, Diversity and Education, Difficulties and/or Advantage, Compensatory Education, Cultural Relativism.

INTRODUCCIÓN

La presente comunicación se basa en el trabajo de campo, llevado a cabo por las autoras, dentro de un proyecto *Comenius* titulado *INTER: a practical guide to implement Intercultural Education*.

El título del punto tres de este segundo bloque del simposio, *Diversidad cultural versus cultura única*, plantea una reflexión para dilucidar entre ambos conceptos. Ambos implican el de cultura, por lo que es necesario comenzar aclarando éste.

La definición de cultura ha sido acuñada por la antropología, si bien, son muchas las definiciones formuladas por los antropólogos, desde 1871 en que Tylor en su *Primitive Culture* (Tylor 1977:19) enunció la primera como “*ese complejo conjunto*

que incluye el conocimiento, las creencias, las artes, la moral, las leyes, las costumbres y cualesquiera otras aptitudes y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad”, hasta Clifford Geertz que en su libro *La interpretación de las culturas* (ha adaptado la definición de Tylor al mundo actual empleando una metáfora informática para explicar qué es la cultura), la define como “*una serie de mecanismos de control – planes, recetas fórmulas, reglas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman ‘programas’)- que gobiernan la conducta*” (Geertz 1992:51), la variedad de las mismas permite decir que no hay un consenso sobre qué es cultura.

Pero no sólo esto, sino que en la antropología contemporánea se ha abierto, a partir de la década de los 90 del siglo XX, un intenso debate en torno al concepto de cultura, precisamente los trabajos de C. Geertz se encuentran entre los precedentes del debate, y como consecuencia del mismo muchos antropólogos actuales rechazan dicho concepto o intentan evitar su uso.

Fundamentalmente las críticas al concepto se han centrado en el significado de cultura como algo homogéneo en una sociedad, que abarca a todos sus miembros y cuyos efectos son resaltar las diferencias entre las sociedades, incidiendo en aquello que separa a los grupos humanos. En consecuencia se obvian las diferencias internas de las sociedades y se perciben estas como bloques alejados unos de otros. Un buen exponente de este debate es el trabajo de R. Fox, 1999, “Culture-A Second Chance?” en *Current Anthropology*, 40.

Por tanto, si el concepto de cultura está cuestionado en la disciplina que lo formuló, el concepto de cultura única queda fuera de la reflexión.

Por el contrario, la Diversidad Cultural es, en términos generales, el objeto de esta disciplina, entendida como *la variedad de estrategias y comportamientos ideados por el hombre para sobrevivir y perpetuarse como grupo a través de sus descendientes, a lo largo del tiempo y del espacio*.

Sin embargo, es necesario entender esa variedad de estrategias y comportamientos ideados por el hombre, no solo en referencia a distintas sociedades sino también en el interior de las sociedades. El debate mencionado en torno al concepto de cultura y sobre todo sus críticas, nos llevan a centrarnos en el concepto de *DIVERSIDAD* y la diversidad no aparece sólo cuando comparamos sociedades sino también cuando contemplamos una sociedad, ya que con frecuencia es mayor la diversidad interna que la que presenta en la comparación con otras sociedades.

Éste es el marco teórico que proponemos para trabajar la diversidad cultural y supone una nueva perspectiva desde la que pensar sobre la diversidad cultural.

LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LA EDUCACIÓN

En el mundo escolar, y en buena parte también en el mundo en general (los medios de comunicación, etc.), diversidad cultural se asocia únicamente con dos grupos de alumnos: 1) **los inmigrantes**, aunque no todos porque pocas personas piensan en un francés un inglés o un canadiense cuando hablan de inmigrantes y 2) **los gitanos**. Esta diversidad reconocida en el campo de la educación se asocia con los llamados **alumnos con necesidades educativas especiales**, al darles el mismo tratamiento a todos ellos, la educación compensatoria, y conformando tres grupos de diferencias reconocidas. En otras palabras, en el campo de la educación la diversidad es todo aquello que tiene que ver con la educación compensatoria.

Frente a esta forma de entender las diferencias proponemos otra que contempla que todos, a nuestra manera, somos diversos cultural y socialmente y que nuestra diversidad es precisamente el motor que nos impulsa a relacionarnos. Pensar de esta forma proporciona una perspectiva nueva para valorar la diversidad y trabajar con ella, así mismo permite aprovechar el enorme potencial que nos proporciona como seres sociales en general, y como agentes del sistema educativo en particular. Para ello vamos a desarrollar nuestra argumentación empleando la perspectiva antropológica, explicitada en la introducción.

El Diccionario de la Real Academia define la palabra diversidad con dos acepciones. La primera de ellas dice: variedad, semejanza, diferencia. La segunda: abundancia, copia, concurso de varias cosas distintas. Ninguna de estas definiciones nos permite suponer que el concepto “diversidad” unido al adjetivo “cultural” tenga por qué transformarse en el ámbito educativo en una idea que evoca algo así como “alumnos que necesitan un tratamiento especial para ayudarles a alcanzar el mismo nivel que sus compañeros”.

Desde un enfoque antropológico este sentido no sólo resulta restrictivo y peyorativo, sino perverso, precisamente por el objeto de la disciplina y por cómo entendemos los antropólogos la diversidad cultural, mencionado en la introducción. Adoptando dicha perspectiva cualquier diferencia en estilo de vida, con respecto a las normas y los valores que explican el comportamiento, puede ser entendida como

producto de la diversidad cultural, de manera que, en *términos relativos* todos diferimos, *en alguna medida*, de nuestros semejantes, y por lo tanto todos nosotros quedamos implicados en el concepto “diversidad cultural”.

Subrayamos las expresiones en términos relativos y en alguna medida, porque de la misma forma que todos diferimos de los demás, *al mismo tiempo*, también somos semejantes al resto de los seres humanos, ya que con todos los seres humanos compartimos la capacidad de elaborar el pensamiento simbólico que nos permite comunicarnos. El pensamiento simbólico se refiere a la posibilidad de elaborar símbolos y signos arbitrarios sobre la experiencia, que no forman parte de la propia experiencia, pero que conseguimos relacionar y que otros relacionen con ella, estableciendo un código que, cuando lo conocemos, nos permite identificar una cosa con la otra.

Esta capacidad la compartimos todos los seres humanos; ahora bien, el cómo concretamente la realizamos recae dentro del concepto de diversidad, ya que las personas han ideado multitud de códigos de comunicación. El adquirir uno u otro depende del entorno en el que uno viva, de sus necesidades de comunicación y de las posibilidades que tenga de aprenderlos.

Con las normas de comportamiento pasa exactamente lo mismo, uno se socializa, es decir aprende los códigos de conducta del entorno en el que crece y puede adquirir otros distintos a lo largo de su vida conviviendo en entornos diferentes. Sin embargo, durante la infancia se adquieren las reglas como si esas reglas fueran las únicas viables o moralmente aceptables, de manera que, si una persona como adulto entra en contacto con un sistema de normas contradictorias, con las que él adquirió de niño, es posible que las rechace como si se tratara de algo inaceptable.

De todas maneras los grupos humanos desarrollan tal variedad de reglas para situaciones distintas y papeles sociales distintos, que dentro de un mismo grupo conviven normas en parte contradictorias, no quizá sobre los valores fundamentales, pero sí sobre distintas facetas del comportamiento. Para resolver estas contradicciones las personas aprendemos desde muy pronto a relativizar las normas por referencia al contexto. Es decir, el comportamiento y la vestimenta que se considera adecuada en una boda, por poner un ejemplo concreto, no es el mismo que el que se espera de uno en un partido de fútbol.

Las personas aprenden pronto también a esperar diferencias en el modo de comportamiento entre unas personas y otras, dependiendo de sus estilos de vida y de los papeles sociales que desempeña cada uno. Volviendo al ejemplo de la boda, no se

espera el mismo comportamiento de la novia que de su madre, porque ambas representan papeles diferentes, pero además una novia puede elegir casarse siguiendo un rito católico o un rito civil, y su papel en uno y otro caso es en parte el mismo y en parte diferente. O quizá las variaciones en el atuendo de una novia y otra responderán también a variaciones en sus respectivos gustos personales.

En una clase pasa exactamente igual. Los alumnos son agrupados de acuerdo a unas normas y constituyen un grupo de personas con estilos de vida y aprendizajes diferentes que explican sus conductas, y van al colegio para completar su proceso de socialización, es decir para seguir aprendiendo una serie de códigos y normas, que crean a la vez una dinámica específica de relación entre ellos como grupo y con los demás (compañeros de otras clases, profesores, personal de limpieza, etc.). Todos estos niños comparten algunos códigos de comportamiento y difieren en otros, todos aprenden lo que se espera de su conducta en el colegio y deciden, determinados por sus circunstancias, sus posibilidades y sus gustos personales, colocarse en una posición determinada con respecto a lo que se espera de ellos: algunos aceptan determinadas normas en determinado momento, otros aceptan otras en otros momentos. Ninguno acepta todas siempre, pero tampoco ninguno rompe siempre todas las normas. Cada uno actúa de una manera particular y diversa por motivos diferentes, y sus comportamientos son juzgados por el sistema escolar también, dependiendo de los estilos de vida y de las normas y valores de cada uno de los adultos que los juzga. Estos adultos comparten una serie de acuerdos pero no otros. Las salas de profesores suelen ser un lugar ideal para observar las diferencias entre ellos, y las distintas posiciones concretas que cada uno adopta para juzgar el comportamiento de los alumnos, y también de los demás especialistas que trabajan en un colegio.

Sin embargo, toda esta diversidad presente en cualquier grupo humano que interactúa, en el caso de la escuela parece invisible, porque la escuela como institución social se basa en el presupuesto de la *homogeneidad*.

No es difícil encontrar una sala de profesores integrada por grupos enfrentados, en pugna por razones tan comunes como el acceso al poder. Lo que allí está en litigio generalmente, además de otra serie de divergencias personales, es la capacidad para imponer un estilo de enseñanza. Sin embargo, los desencuentros se producen casi siempre por motivos personales que posiblemente encubren una discusión eternamente pospuesta sobre cómo se debería enseñar. Como si sólo un estilo de enseñanza fuera posible.

Entre los grupos de alumnos pasa lo mismo. Las leyes los agrupan por su edad de nacimiento, tratando así de conseguir la mayor homogeneidad posible con respecto a su proceso de desarrollo físico y mental. Hace algunos años además los grupos (e incluso los colegios) se separaban por sexo. Algunos colegios privados, no mixtos, continúan esgrimiendo el argumento de que niños y niñas son distintos, y que por lo tanto, es más efectivo separarles para conseguir de ellos un mayor rendimiento. Todos estos criterios están buscando homogeneidad en el grupo, una homogeneidad que permita pensar que cada alumno es igual que el resto del grupo y que, por lo tanto, un profesor se puede dirigir a una clase como si se tratara de una suma de iguales, a los que se suponen los mismos mecanismos para aprender; de esta forma se construye la ficción de la transmisión del conocimiento de uno a varios.

Pero ningún grupo es homogéneo, porque el funcionamiento del grupo se basa precisamente en las diferencias entre sus miembros. El intercambio social se produce siempre gracias al desequilibrio entre las partes: si todos fuéramos iguales, si consiguiéramos construirnos iguales, no tendríamos nada que decirnos. La heterogeneidad es precisamente el motor del intercambio. Pero del mismo modo, si cada uno fuéramos completamente diferentes, perderíamos la capacidad de comunicarnos porque no podríamos establecer códigos arbitrarios comunes, para relacionar los símbolos comunes, que nos permiten comunicarnos con las experiencias personales y distintas que nos impulsan a comunicarnos. De manera que, ni somos totalmente homogéneos ni tampoco totalmente heterogéneos, y fundamentar el aprendizaje en uno u otro extremo nos incapacita para realizar la actividad que caracteriza a los seres humanos, es decir la comunicación.

La comunicación se basa en la búsqueda de un equilibrio entre las semejanzas y las diferencias; las semejanzas nos proporcionan los cimientos desde los cuales entender las diferencias, las diferencias, por su parte, nos permiten movernos desde nuestro sitio a otro lugar. Comprender este proceso significa entender cuáles son los cimientos de las relaciones humanas, y entre ellas, las que se establecen en una clase. Pretender que todos somos iguales empleando el presupuesto ficticio de la homogeneidad sólo hace las cosas más fáciles *aparentemente*.

El maestro en un aula es quien decide, entre la diversidad de comportamientos de sus alumnos, cuáles son aceptables y cuáles no lo son, pero si se enfrentara a la clase siendo consciente no sólo de la dificultad, sino también de la riqueza que entraña la diversidad, quizá estaría mejor preparado para aprovechar las ventajas y resolver los

inconvenientes. Si dejáramos de creer que en las clases todos tienen que ser iguales, todos tienen que seguir los mismos pasos, aprender las mismas cosas, y además al mismo tiempo, quizá los que no entran en el molde, o los que entran con dificultades, tendrían la oportunidad de ser algo más que simplemente “compensados”.

El modelo de la compensación, o de la “educación compensatoria” que es como se define en la ley, se basa en dos presupuestos básicos. El primero consiste en tener en cuenta algunas de las diferencias que presenta la diversidad que tenemos delante. El segundo transforma, esas diferencias que han sido señaladas, en los obstáculos que impiden a un alumno alcanzar el nivel deseado; es decir, el desarrollo académico que se presupone para su grupo de edad.

Las líneas de actuación que se derivan de estos dos supuestos, tienen como denominador común conseguir que las estructuras educativas hagan un esfuerzo especial con esos alumnos, actuando de manera temporal o permanente sobre sus discapacidades (bien sean éstas un desconocimiento de la lengua vehicular en la que se transmite la enseñanza, un desorden de comportamiento o una dificultad física que le impida escuchar bien, ver o moverse), de manera que esa atención personalizada o esas horas extras dedicadas al alumno, le permitan actuar como el resto de sus compañeros. Si las medidas compensatorias tienen éxito, llegaría un momento en que dejarían de ser necesarias habiendo conseguido que el alumno identificado como heterogéneo, diverso, diferente por el sistema escolar en un momento determinado, se homogeneizara al resto del grupo y pudiera seguir, como el resto de sus compañeros, el transcurso “normal” de la clase.

Desde la perspectiva desde la que estamos abordando la diversidad desde el comienzo, es posible hacerle dos tipos de críticas a este tipo de planteamientos.

La primera consiste en determinar si las medidas que se adoptan logran los objetivos que se desean, es decir, si señalando determinadas diferencias en determinados alumnos y actuando con ellos de manera discriminada, se consigue a corto o a largo plazo eliminar las deficiencias que se han identificado con sus diferencias. Aunque no tenemos cifras al respecto, porque hasta este momento no se han realizado seguimientos concretos sobre el éxito o el fracaso de las medidas compensatorias adoptadas, evaluando sobre las impresiones de los profesionales de la educación con los que hemos trabajado, podemos concluir que este tipo de medidas ha obtenido un éxito relativo, porque si bien es cierto que algunos alumnos después de su paso por las clases de compensatoria se han integrado en su grupo de edad, por ejemplo una vez que han

aprendido el castellano, también es cierto que, en otros muchos casos, los alumnos de las clases de compensatoria terminan por convertirse en cifras debajo de la categoría de “fracaso escolar”, es decir que las medidas adoptadas por el sistema han sido incapaces de incorporarles al sistema.

La segunda crítica a la filosofía de este planteamiento es de mucho mayor calado, ya que al seleccionar solamente diferencias negativas y al identificarlas con obstáculos para el funcionamiento correcto del sistema escolar, se obvian todas aquellas que podrían actuar precisamente al contrario, como un beneficio para el alumno a lo largo de su actuación académica.

Imaginemos, por ejemplo, un alumno de segundo de la ESO que se incorpora en Noviembre a una escuela de Madrid recién llegado de Polonia. Lo primero que detecta el sistema es su desconocimiento del español, que le convierte en un objetivo para la educación compensatoria. El alumno será separado de su grupo, a lo largo de determinados periodos de tiempo, durante los cuales se reunirá posiblemente con otros alumnos en las clases de compensatoria. Una vez que ha pasado un tiempo variable en esta situación, alguien decidirá que, como su dominio de la lengua vehicular es suficiente, ya no necesita más clases de compensatoria y puede integrarse al cien por cien con el resto de su grupo de edad. En ese momento se acaba su diversidad para la escuela, quizá hasta la celebración de una semana intercultural en el colegio, cuando aparecerá su foto en el tablón de anuncios en medio de un mapa que señale dónde nació, a lo mejor se le pide que, para esa semana, reúna determinada información y determinados objetos que permitan organizar una exposición. Algunas veces puede convertirse en un ejemplo de diversidad en el transcurso de las clases, pero si consigue unas notas aceptables y pasar de curso cada año, será citado como un ejemplo de diversidad integrada con éxito. Cualquier otra diferencia, habilidad, expectativa, formación e incluso problema, casi con toda seguridad, pasará totalmente inadvertida, porque nadie se va a volver a preguntar por su diversidad a menos que no plantee serios problemas. A lo mejor él traía consigo una formación musical extraordinaria al compararla con el resto de sus compañeros, pero el sistema escolar no va a detectar ese tipo de diversidad, de manera que probablemente no le quede más remedio que atrofiarla. Ahora bien, más allá incluso de su mayor o menor desarrollo individual, ¿en qué habrá podido contribuir con su experiencia al beneficio del grupo?, posiblemente nada más que a que sepan reconocer Polonia en el mapa con mayor facilidad, y a

engrosar el estereotipo de que los alumnos que vienen de Europa del este, aprenden rápidamente el castellano y plantean pocos problemas al sistema educativo.

El planteamiento que proponemos sobre la diversidad permite pensar que las diferencias pueden proporcionar un juego más interesante y con mayores beneficios para todos. Pero también dificultades que el cambio de planteamiento entraña, por ello hemos querido contribuir a esas dificultades, que se derivan del hecho de trasladar a las aulas esta otra forma de pensar la diversidad, elaborando una propuesta.

PROPUESTA PARA TRASLADAR A LAS AULAS EL PLANTEAMIENTO DE DIVERSIDAD

Las limitaciones de una comunicación, como es esta aportación, no permite el desarrollo de la propuesta¹, pero podemos indicar que se organiza en torno a tres puntos que deben ser entendidos como tres etapas, cada una de las cuales daría paso a la siguiente. Son:

1. Descubrir la diversidad
2. Conocer el significado social de las diferencias
3. Comprender el valor social de las diferencias

Descubrir la diversidad es importante por las consecuencias que ésta tiene en la convivencia. Porque la diversidad, como ya hemos dicho, es el material sobre el que se construyen las relaciones humanas: un intercambio se produce cuando alguien tiene algo que uno desea pero no posee y viceversa, por eso la desigualdad, cualquier tipo de desigualdad, impulsa las relaciones sociales. Descubrir la diversidad de nuestro entorno significa, identificar diferencias para entablar una posible relación, un intercambio; adscribir las diferencias detectadas a una categoría de clasificación, nos permite suponer cómo creemos que la persona que ejerce el papel en cuestión se va a comportar, y también, nos permite ajustar nuestro propio comportamiento al que esperamos del otro.

Conocer el significado social de las diferencias permite distinguir cuáles son las diferencias que tienen significado social, ya que no todas, ni siquiera las más evidentes, resultan siempre significativas. A veces las mismas diferencias tienen significados distintos en diferentes grupos; las diferencias son relativas y dependen del significado que les confiere el contexto social. Detectar qué diferencias son importantes supone

¹ Esta propuesta está desarrollada ampliamente en una publicación que esperamos verá la luz dentro de este año, con el título *Antropología en clase. Una propuesta didáctica para una sociedad multicultural*.

poder profundizar en la relación que existe entre esas diferencias, el comportamiento que implican de forma implícita, y las expectativas que a ellas se asocian. Recordando el ejemplo mencionado del niño polaco, una diferencia significativa sería que no conoce la lengua castellana pero no su formación musical.

Comprender el valor social de las diferencias pone de manifiesto que si las diferencias no tienen el mismo significado en unos grupos u otros, es porque se les confiere un valor distinto a la hora de entablar relaciones sociales. Es decir, que el contexto social no sólo discrimina entre unas diferencias y otras dándolas o no sentido, sino que además les asigna un valor determinado, haciendo deseables unas y otras no. Volviendo al ejemplo anterior del niño polaco se valora más positivamente sus diferencias, a pesar de su desconocimiento de la lengua, que las de un niño ecuatoriano, que si la conoce.

Realizar el análisis de la diversidad teniendo en cuenta los tres puntos, tal como proponemos, va a permitir profundizar en el conocimiento de la diversidad. Hacerlo en clase con los alumnos, no sólo va a enriquecer a los profesores, sino que les va a proporcionar un esquema de referencia útil para entender la diversidad de otra forma, evitando el error extendido, tanto en el contexto de la educación como fuera de él, de identificar las diferencias con la inmigración, y eludir la estrategia discriminatoria de concebirlas como obstáculos para el desarrollo del alumno o de la persona.

Averiguar conscientemente cuáles son nuestras propias diferencias, las que nos caracterizan como los individuos que somos en el contexto social en el que vivimos, y además ser capaces de detectar cuál es el valor que nuestro grupo concede a esa idiosincrasia, además de mejorar nuestra capacidad de relación con el entorno, nos permitirá incluirnos plenamente a todos, igual que a los demás, en el concepto de diversidad.

VENTAJAS DE ESTA PERSPECTIVA DE LA DIVERSIDAD

Como ventajas de esta perspectiva podemos señalar las siguientes. En primer lugar, porque contribuye a aceptar y reconocer las diferencias que existen en el entorno social, lo que implica adecuar mejor la convivencia a la realidad social. En segundo, porque reconocer el valor social que se atribuye a las diferencias contribuye al desarrollo de una actitud crítica. Y por último, porque una valoración positiva de la diversidad contribuye a enriquecer el patrimonio de cada individuo, proporcionándole

perspectivas diferentes para analizar su entorno; es decir, formas distintas de vivir la vida.

De los dos primeros puntos se ha mencionado su significado, el tercero se refiere a la capacidad que adquiere el individuo para pensar la vida desde perspectivas diferentes, es decir, que un niño se enriquece porque mira a través de distintos prismas, lo que significa ver más y en más direcciones, incentivando y desarrollando la capacidad creativa.

Adoptar esta perspectiva implica que, el conocimiento de la diversidad humana nos permite entender las diferencias como un conjunto de estrategias que el ser humano ha desarrollado para buscar soluciones a los problemas que le plantea la vida, ya se trate de obtener recursos, protegerse de las inclemencias del entorno, perpetuar el grupo, o responder preguntas trascendentales como ¿cuál es el sentido de la existencia? Este conjunto de estrategias pueden ser paralelas, alternativas, complementarias y también opuestas y contradictorias. Pero todas ellas constituyen un archivo de soluciones ideadas, cuyo conocimiento supone una riqueza, porque pueden emplearse para resolver los conflictos y los problemas que se le han planteado al ser humano o se le pueden plantear en el futuro. Por ello las diferencias:

- deben ser respetadas y valoradas de forma positiva, aunque algunas veces planteen problemas
- son capacidades que en el futuro pueden aportar ideas y soluciones imaginativas y creativas.

Todos los seres humanos contribuyen o han contribuido a esta diversidad, ideando soluciones a los problemas que el desarrollo de su vida les plantea, y transfiriéndolas a sus semejantes o a sucesivas generaciones, bien por intercambio, negociación, imposición etc.; a su vez, el grupo responde a ellas de muy variadas formas: olvidándolas, rechazándolas, criticándolas, transformándolas, o aceptándolas.

EL RELATIVISMO CULTURAL COMO ESTRATEGIA PARA ENTENDER LA DIVERSIDAD

Antes de concluir queremos mencionar una herramienta poderosa, que puede resultar muy útil para entender la diversidad desde esta perspectiva nueva. La herramienta se conoce con el nombre de *relativismo cultural* y se trata de uno de los paradigmas fundamentales del pensamiento antropológico. Sin embargo, es necesario

olvidar cualquier idea asociada con estas palabras, porque pensamos que, fuera de la antropología el concepto ha sido totalmente desvirtuado y malentendido.

Uno de los objetivos de la antropología, desde su origen, ha sido la comparación entre culturas para analizar el comportamiento social de los seres humanos, contrastando lo que se aprende sobre unos grupos humanos en relación a otros. A partir de este ejercicio los antropólogos han comprobado que los valores no son universales, sino que dependen del contexto en el que han sido generados, es decir que lo que en un lugar se considera bueno o deseable puede no serlo en otro. El desafío que plantea esta convicción ha sido solucionado elaborando el concepto de *relativismo cultural*.

Existen muchas y variadas definiciones de relativismo cultural, casi tantas como antropólogos; el manual de antropología elaborado por Schultz y Lavenda (1987:29) cita la de Greenwood y Stini

“El relativismo cultural [implica] entender otra cultura en sus propios términos con empatía suficiente para que la cultura en cuestión resulte ser un planteamiento coherente y significativo para la vida”

De acuerdo con esta definición el relativismo equivale a entender y comprender. Supone a la vez un método de trabajo y una actitud. Como *método* consiste en analizar el comportamiento humano, no sólo en el contexto en el que se produce, sino teniendo en cuenta el significado que tiene para los miembros del grupo. Como *actitud* implica evitar juzgar o valorar el comportamiento de otros grupos de acuerdo con el pensamiento propio, y entender el sentido que tiene en el contexto en el que se produce. La consecuencia de esta perspectiva es el desarrollo de una actitud de respeto hacia las diferencias.

Aunque el relativismo es una actitud y un método imprescindible para adoptar una perspectiva antropológica, es necesario tener en cuenta que plantea, a su vez, una serie de problemas importantes. En primer lugar, porque entender no significa estar de acuerdo con, y, en segundo lugar y como consecuencia de lo anterior, el relativismo dificulta enormemente la toma de decisiones morales, porque, al enfrentarse a una toma de postura, es necesario tener en cuenta una serie adicional de factores que complican la decisión, que no permiten emplear planteamientos etnocéntricos, y, por lo tanto, constriñen la libertad de actuación.

A pesar de todo ello, las ventajas de adoptar una perspectiva relativista son innumerables, porque permite, por un lado, entender comportamientos que no serían explicables de otra forma, y porque obliga a cuestionar la seguridad de los propios presupuestos, las ideas y los valores, y por otro, provoca una mayor actitud crítica hacia las normas y valores propios.

BIBLIOGRAFÍA CITADA.

Proyecto Comenius, *INTER-PROJECT: A practical guide to implement Intercultural Education*.

FOX, R. (1999): "Culture – A Second Chance?" *Current Anthropology*: 40
(suplemento, editorial).

GEERTZ, CLIFFORD (1992): *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa

SCHULTZ, E.A. Y R.H. LAVENDA (1987): *Cultural Anthropology. A Perspective on Human Condition*. West Publishing Company. Saint Paul, Minnesota.

TYLOR, E.B. (1977): *Cultura primitiva*. Ayuso. Madrid.