

EDUCAR A TODOS: UNA MIRADA DESDE LA ESCUELA MULTICULTURAL

Pello Ayerbe Echeberria
Universidad del País Vasco
Email: topayetp@sf.ehu.es

Resumen:

En este artículo se plantea el problema de las relaciones interculturales tanto en la sociedad como en la escuela. Se analiza el significado del término cultura tanto en la escuela como en la sociedad y se describen algunas razones que han impulsado políticas educativas desde una perspectiva intercultural. Pero la educación intercultural se enfrenta a auténticos obstáculos y dificultades que no provienen solamente desde dentro de las estructuras y prácticas escolares sino también desde la situación política, histórica, social y cultural de la sociedad. Finalmente se hace un breve repaso de las pautas e iniciativas educativas que se han puesto en marcha en Europa y de las repercusiones y traducciones de estas orientaciones en el currículum.

Abstract:

This article presents the problem of the intercultural relationship both in the society and school. The meaning of the term culture is analysed and some reasons that have impulse education politics from an intercultural perspective are given. But the intercultural education has some real obstacles and difficulties whose origin is not only its own structures and school practices but also the politic, historical, social and cultural situation in the society. Finally a brief review of the education initiatives and steps that have been put in practice in Europe, and the repercussions and translations of these orientations in the currículum is discussed.

Educación a Todos: una Mirada desde la Escuela Multicultural

El campo semántico de la palabra cultura es una cuestión muy debatida y casi todos los especialistas lo conciben como muy complejo. No es nuestra intención adentrarnos en los componentes culturales, en todo el abanico de fenómenos que se señalan cuando hablamos de cultura. Cuando hablamos de cultura, en general, nos fijamos en aquellos aspectos que son más manifiestos, conscientes, reconocibles, tales como la lengua, religión, tradiciones históricas, costumbres colectivas, etc. Pero existe un nivel más profundo, más inconsciente que habla de la manera de situarnos en el mundo, de la manera de organizar la vida, etc. En este sentido pensemos algunos aspectos de la vida (Elosua y otros, 1994): concepto de belleza, relación con los animales, reglas para las relaciones padre/hijos, modo de relacionarse entre superiores/subordinados, concepto de pecado, prácticas de relaciones de amor, ritmo de trabajo, concepto de liderazgo, modelo de toma de decisiones en grupo, concepto de limpieza, teorías sobre enfermedades, conducta ocular, concepto de movilidad social, preferencia por lo competitivo o la cooperación, modelos de conversación en diversos contextos sociales, definición de locura, naturaleza de la amistad, organización del tiempo, concepto de sí mismo, lenguaje corporal, modos de tratar las emociones, expresiones faciales, cómo se dispone de espacio físico, modo de concebir la pobreza, modo de entender la natalidad, etc. Por ello, cuando nos enfrentamos al problema de las relaciones

interculturales, debemos ser conscientes de nuestras limitaciones y de nuestras perspectivas parciales.

Desde un punto de vista antropológico y social existe la preocupación de articular y conjugar la perspectiva fundamental del ser humano en cuanto tal y la diversidad de culturas existentes. ¿Cómo compaginar la dignidad fundamental de la humanidad compartida y las diversas manifestaciones culturales que son sociales y en cuanto tales humanas?

El pensamiento occidental ha tratado de dar una respuesta a este dilema, al menos, desde tres perspectivas diferentes (Alegret, 1998): A) La perspectiva del humanismo universalista recoge la tradición del pensamiento ilustrado y considera que el ser humano es el actor principal. Toda persona es sujeto de unos derechos humanos (vida, libertad, salud, alimentación, educación...) reconocidos por instancias supracomunitarias, tales como la ONU, y la dignidad del ser humano y el respeto hacia él reside en el reconocimiento y la práctica de tales derechos. Una muestra importante de tal reconocimiento son los derechos humanos recogidos en la declaración de 1948. Estos derechos son prioritarios respecto a los derechos derivados de la pertenencia a un grupo social y cultural concreto. La diversidad cultural es una manifestación concreta del ser humano ya que las personas nacen y crecen en culturas concretas. La organización de la vida social se tiene que hacer mediante el contrato social y las formas de relación social no deben hacerse a través de relaciones fundadas y justificadas desde perspectivas étnicas y particulares. B) La perspectiva cultural y étnica recoge la tradición del romanticismo y piensa que la diversidad cultural se debe al conjunto de rasgos culturales que actúan como elementos diferenciadores. El grupo (comunidad, etnia, nación) es el actor principal y en tal grupo residen derechos importantes (derechos colectivos) y, a veces, los derechos individuales son subsumidos en los derechos colectivos. Las culturas particulares (y las culturas siempre son particulares aunque puedan estar relacionadas) son una referencia importante para los individuos. Las culturas, vistas como un conjunto de particularidades, imprescindibles también para los grupos humanos dan sentido a la vida social y sobre ellas se construye el sentido de la vida social, la identificación social y la identidad colectiva. C) La perspectiva individualista, partiendo de corrientes contemporáneas del pensamiento occidental, se manifiesta como un discurso posmodernista y la importancia reside en el individuo aislado y autónomo que se convierte en el principal actor social. Pierden importancia la cultura colectiva y la sociedad organizada. Al perder peso las grandes narrativas, se adoptan enfoques relativistas. La cultura del yo, el individuo como centro, busca satisfacciones personales y emocionales intransferibles y la ética tiende a convertirse en estética.

Estas perspectivas llevadas al extremo pueden conducir a definiciones de la persona e ideologías y prácticas de la vida social que presenta deficiencias y serios problemas. Porque para el desarrollo personal y una vida social adecuada hace falta partir de la dignidad humana basada en el reconocimiento y la práctica de los derechos humanos, hay que tener en cuenta que no existen seres humanos descarnados, ahistóricos y sin cultura y la organización de la vida social debe permitir la expresión y las iniciativas individuales. Se trata de compaginar la universalidad humana y las particularidades culturales. Según la Comisión de las Comunidades Europeas (1994) la educación intercultural debe verse como "un conjunto de prácticas educativas diseñadas para fomentar el respeto mutuo y el entendimiento entre todos los alumnos, más allá de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso". Un enfoque intercultural se esfuerza por dirigirse a todos los alumnos para que mediante la diseminación de conocimientos de diversas culturas "descubran los factores que unen y diferencian a la humanidad, para que aprecien su riqueza y diversidad, para que descubran su propia humanidad en cualquier cultura".

Estas visiones antropológicas y sociales tienen consecuencias pedagógicas. Para ejemplificar lo que venimos diciendo veamos cómo la perspectiva individualista tiene traducciones en visiones y prácticas educativas. Muchas visiones que tenemos de los niños parten de ideas individualistas. Se les ve como seres completos y aislados en relación a otros seres independientes como los compañeros, los profesores, etc. pero que pueden influir en su desarrollo. La unidad básica de estudio es el niño y no se les contempla en un proceso y en una red de relaciones continuamente cambiante (Kessen, 1997). Esos procesos y cambios no contemplados hacen referencia a inserciones económicas, relaciones sociales, prácticas educativas, vivencias culturales.

A veces tratamos la cuestión intercultural como algo homogéneo y con pocas complejidades semánticas. La presencia de distintas culturas en un mismo espacio y tiempo no tiene los mismos orígenes en todos los momentos y lugares. Los motivos de tal presencia varían considerablemente, desde las reivindicaciones de las minorías étnicas, la revitalización de culturas después de procesos de descolonización, las migraciones sean por motivos políticos, económicos, sociales o personales, los flujos informativos que transportan los medios de comunicación, el intercambio comercial y cultural, etc.

El reto intercultural no es algo uniforme ya que responde a realidades diferentes que se entrecruzan en los mismos espacios. Cuando hablamos de multiculturalidad e interculturalidad nos estamos refiriendo a situaciones, y problemas que tienen raíces, dimensiones y orígenes diferentes. Veamos algunas de ellas:

- A) Culturas existentes dentro del mismo Estado con sus expresiones culturales y/o lingüísticas. En el caso de España estamos hablando de Cataluña, Galicia, País Vasco, Andalucía, Castilla, etc. Ello quiere indicar que la diversidad cultural no se debe ni se plantea exclusivamente a raíz de los flujos migratorios: “existen unas diversidades históricas y contemporáneas en las sociedades europeas que se ven camufladas por el hecho de designar a los inmigrantes como el único grupo diferente en las sociedades europeas... Ha habido diversidades basadas en la historia que ahora continúan teniendo implicaciones sociales contemporáneas” (Miles y Räthel, 1993).
- B) Culturas de larga tradición autóctona, como es el caso de la etnia gitana, con sus peculiaridades lingüísticas, tradiciones culturales, con frecuencia en situaciones de marginación económica, social y escolar. Es cosa reciente considerar la escolarización de niños gitanos como asunto intercultural. La discriminación hacia los gitanos no se ha dado sólo en España sino que países considerados como ejemplares (Suecia) han tenido en el pasado políticas de discriminación. En Suecia no se les reconocieron derechos de escolarización hasta la década de 1960.
- 1. (C) Culturas unidas a inmigraciones originadas generalmente por situaciones económicas, bélicas, sociales, religiosas, etc. La diversa procedencia de estos flujos migratorios no permite una respuesta homogénea. Pero en alguna de ellas se plantea el problema del tipo de acogida y respuesta escolar. Después nos referiremos más ampliamente a esta cuestión.
- C) La construcción del espacio europeo, un espacio que progresivamente será más social y cultural, sin olvidarnos de la unión económica fuertemente presente en la actualidad. La construcción europea demanda atención al encuentro cultural en Europa para posibilitar la comprensión mutua y el intercambio cultural y social e impulsar la cooperación entre Países diferentes. La Comisión de las Comunidades Europeas, posteriormente al tratado de Maastricht manifiesta que “todo ello

contribuye a la edificación de una cultura europea que mira hacia delante y hacia el exterior; para cubrir el esqueleto de una identidad y una ciudadanía europeas, particularmente entre la gente joven, y siendo un potente factor para aglutinar a los ciudadanos en torno a la construcción de Europa”.

1- Dificultades y obstáculos

En los momentos actuales existen como dos movimientos contradictorios que operan en muchas sociedades, Por una parte se da un aumento de la conciencia de la identidad étnica, un afán de resaltar las características específicas y diferenciadoras de los grupos e incluso una lucha por aumentar la homogeneidad interna frente al mundo exterior. Por otra, existen movimientos y tendencias que pone en contacto a grupos socioculturales diferentes. Prueba de ello es la influencia de la mass media, los movimientos migratorios, los intercambios de todo tipo, etc. Esta contradicción se resuelve más fácilmente cuando el diferente, el que posee otras características étnicas está alejado o cuando no entran en contacto directo y frecuente en el mismo espacio y tiempo. En tal caso es más fácil compaginar la afirmación excluyente de sí mismos y el respeto hacia culturas alejadas espacialmente.

En la historia, incluso reciente, de la humanidad se ha hecho un uso manipulativo de la diversidad cultural, poniéndola al servicio de intereses económicos (esclavitud, explotación) e ideológico- políticos (etnocentrismo, racismo, xenofobia). Partiendo de diferencias aparentemente descriptivas se ha llegado a marginaciones de todo tipo: discriminación étnica (moro, judío, gitano, etc.); desprecio desde una perspectiva evolutiva social (primitivo, bárbaro, civilizado); persecución religiosa (fieles- infieles); postergación racista (ario- judío, blanco- negro, etc); comparaciones despectivas respecto al progreso (desarrollado- subdesarrollado). Estas descripciones han llevado, a veces, a discriminaciones evidentes en las relaciones entre pueblos, en el respeto a la vida, en el acceso a condiciones materiales (trabajo, vivienda...) y en disfrute de bienes inmateriales (libertad, escolarización, etc.).

Hay un aspecto que hay que tomar en cuenta. Cuando nosotros describimos algunas realidades partimos de bipolarizaciones: cultura- naturaleza; razón- emoción; objetividad- subjetividad; racionalidad- irracionalidad, etc. Hay que alertarse contra la tendencia etnocéntrica a definir a otras culturas en contraposición a características deseables pero atribuidas a unas razas o culturas, para que no aparezcan como el reverso o la negación de aquello que nos aplicamos a nosotros mismos: blanco- racional- avanzado- occidental, etc. Estas caracterizaciones negativas por contraposición pueden ir de la mano de otras definiciones más solapadas, aunque con una aceptación más grande. El término “diferencia” puede ir de la mano de ideologías etnicistas y racistas como cuando nos referimos a las minorías (inmigrantes, gitanos, negros) en tanto que son diferentes, que vienen de lugares diferentes del mundo, que tienen una cultura diferente, actúan de manera diferente y las relacionamos con la amenaza que suponen para los europeos en la economía, costumbres, etc. Hansen (1998, 67) refiriéndose a la Unión Europea manifiesta que “el discurso público viene expresando que son las diferencias étnicas y culturales, antes que las divisiones políticas y socioeconómicas, las que constituyen los principios de división mayores y “naturales” en las sociedades de la Europa occidental”. En consonancia con estas reflexiones y desde un punto de vista educativo la educación intercultural no es una educación pensada para los inmigrantes y esta perspectiva requiere la disolución de la relación de dicotomía entre alumnos “inmigrantes” y alumnos “indígenas”.

No podemos olvidar dimensiones bastante enfatizadas actualmente en muchas visiones de la educación intercultural. Nos referimos al constatado hecho de que existen

problemas de marginación y pobreza en minorías étnicas y grupos de inmigrantes que han llegado movidos por alguna necesidad imperiosa. Y tendemos a considerar algunas características derivadas de la pobreza y marginación como características inherentes a su cultura. Indicadores personales y sociales de la pobreza los convertimos en características que describen su cultura. La asimilación concreta en referencia a algunas personas y grupos entre pobreza y cultura opera negativamente en los centros educativos. Por ello se enfatiza una visión de la educación intercultural como promotora de los derechos humanos y como preparación para la vida. En el mundo actual una preparación educativa adecuada es una condición necesaria para una adecuada inserción social y laboral. Teniendo en cuenta los itinerarios sociales y familiares de algunos alumnos y las condiciones en que llegan a nuestras tierras, los centros educativos tienen que tener en cuenta los efectos de la desescolarización, del retraso escolar comparativo, etc. La atención a las necesidades educativas debe partir de un buen análisis de sus trayectorias escolares, sin caer en sistemas segregacionistas.

Otra dificultad deriva de nuestra tradición etnocéntrica. En nuestro caso, la tradición eurocéntrica de la cultura y de la ciencia que hemos aprendido no ayuda a entender y profundizar en los fundamentos del interculturalismo. Pensamos que nuestra cultura y nuestros sistemas de vida tienen un valor universal. No sólo Europa está en el mundo sino que el mundo está en Europa. Pretendemos ignorar las diferentes aportaciones que han concurrido a la construcción de la cultura o culturas presentes en Europa. Junto a la filosofía y las matemáticas griegas contribuyeron al saber de Europa la astronomía mesopotámica, el calendario egipcio, las artes comerciales fenicias, etc. Pero a pesar de ello, nuestras perspectivas históricas se centran casi exclusivamente en Europa. Tendemos a pensar que la historia europea y la historia de la cultura occidental son la historia del mundo.

Se percibe una contradicción evidente cuando, por una parte, se asignan a la escuela funciones inherentes al interculturalismo y, por otra, se escuchan voces autorizadas que entrañan consideraciones depreciativas hacia los inmigrantes. En la escuela, acertadamente, se debe promover el respeto hacia la diversidad cultural, impulsar la convivencia y el intercambio. Contradictoriamente, conocidos políticos han presentado la inmigración (que en general lleva a cabo labores no deseadas por los "autóctonos") como un problema. Kohl presentaba en 1982 en su programa de canciller la intención de reducir el número de residentes "extranjeros" en un millón. Chirac diagnosticó que Francia está sufriendo una "sobredosis" de inmigración. Miembros del Partido Tory del Parlamento británico manifestaron en 1988 que la inmigración masiva había alterado el contenido racial del estado.

Las culturas son también construcciones sociales. Toda identidad étnica se ha construido en el tiempo, en relación a un contexto, dentro de unas relaciones internas y externas, en unas condiciones económicas, etc. Ello implica que en el interior de las culturas se dan evoluciones y cambios, que existen relaciones sociales y económicas, y que no se pueden estudiar muchas características étnicas sin contar con locuciones como discriminación de género, asimetrías sociales, intercambios económicos desiguales, etc. Ello nos debe alertar para que construcciones históricas no se conviertan en reificaciones de identidades culturales, para no convertir en esencia lo que es una relación histórica. Y no solamente eso sino que, a veces, las diferencias entre culturas solapan otras diferencias existentes en el interior de las mismas culturas. Si estamos ocupados exclusivamente en definir una cultura y otra, en diferenciar unas de otras, se nos pueden escapar las diferencias existentes en el interior de ellas. Actualmente dentro de una misma cultura existe una heterogeneidad cultural. Distintas experiencias, trayectorias e interacciones personales o grupales, además de las interacciones que se establecen entre culturas en espacios y

tiempos diferentes nos evidencian que dentro de una misma cultura existen diversidades culturales.

No podemos concebir las culturas como algo estático, eterno, inmutable. Las culturas existen en cuanto existen personas que viven en grupo y que son portadoras y reconstructoras de cultura o aspectos culturales y las personas son entes que cambian, que evolucionan. Esta concepción dinámica nos ayuda a comprender cómo las culturas evolucionan según las necesidades cambiantes de los ambientes y de los contextos con los que interactúan las personas. Los enfoques constructivistas hacen hincapié en el dinamismo cultural y en los efectos recreadores de los intercambios entre las culturas (Juliano, 1993). Ello implica que los programas interculturales sean cambiantes, que se busquen nuevos reequilibrios de tal manera que se responda a las nuevas necesidades (Lluch y Salinas, 1996).

Esta capacidad evolutiva y dinámica de las culturas se contrapone a una concepción de la cultura vista desde el déficit. Una cultura en intercambio con los diversos contextos tiene potencialidades para cambiarse, modificarse, adaptarse, de tal manera que las culturas proporcionen a los sujetos capacidad funcional, expresiva e instrumental para desenvolverse adecuadamente en los diversos ámbitos sociales. A veces, desde una visión estática, se ha asimilado la diferencia cultural con deficiencia cultural. La apreciación de la cultura como deficiencia puede deberse a diversos motivos: considerar que lo actual es lo posible, de tal manera que partiendo de las deficiencias actuales se aboque en la imposibilidad de asimilación o recreación de elementos modernos y funcionales al acervo cultural de una comunidad; partir de una visión romántica y “etnográfica” de las culturas como cosas de museo y protección en espacios resguardados, para ser vistos como objetos de interés “turístico” o parcelas que evocan épocas pasadas; valorar las culturas desde una visión estática y defender identidades culturales como elementos para reproducir desigualdades, inducir marginaciones o defender diferencias de riqueza, poder y status.

Desde un punto de vista educativo estas posturas han tenido traducciones escolares: las características raciales y culturales predisponen negativamente a algunos grupos en orden al rendimiento escolar y por ello hay que medir las habilidades intelectuales para crear diferentes programas de acuerdo a los resultados de la medición; asimilación de los alumnos a la cultura mayoritaria para que se liberen de sus características étnicas y se integren en la cultura mayoritaria; hay que agrupar los alumnos según diferentes culturas y de este modo, al menos en la realidad, se dificultan los intercambios y se propicia la segregación; la diferencia se considera como un déficit y hay que promover políticas compensatorias para favorecer la integración en la cultura mayoritaria.

2- Educación y cultura.

No existe educación sin cultura. No solamente la educación se mueve en un contexto cultural, sino el contenido educativo es una selección cultural pensada para una institución con unas funciones sociales asignadas. Mediante la labor educativa, llevada a cabo a través de procesos pensados y sistemáticos, se pretende recrear en los sujetos conocimientos, técnicas, valores, etc. acordes o compatibles con su medio cultural. Mediante la educación, se pretende que los alumnos se hagan con las experiencias y la cultura de su entorno, teniendo en cuenta las exigencias presentes y, tal vez futuras, de la colectividad a la que pertenecen. Todo esto no quiere indicar que la educación sea una mera socialización acrítica. La educación no es tampoco una fuerza de domesticación. Pero si no queremos caer en pretensiones irreales, la educación actúa en unas coordenadas sociales, en interacción con los cambios sociales y en un momento del devenir histórico.

Podemos pensar erróneamente que el objeto (o el sujeto) de la educación intercultural son las minorías culturales, como una manera de atender educativamente a personas culturalmente diferentes a la mayoría. Pero el objeto de la educación intercultural no son ni las mayorías ni las minorías por separado sino todos los miembros de una comunidad (Vázquez, 1994; Bartolomé, 1995). En las sociedades con gran movilidad y complejidad, la educación intercultural es una dimensión básica de la educación general. Cuando se enuncian las pretensiones de la educación intercultural nos damos cuenta que sus objetivos afectan a todos los ciudadanos, entre ellos los profesores y los alumnos: desterrar los prejuicios y estereotipos, respetar y valorar diferentes culturas, promover los intercambios entre personas y grupos culturalmente diferentes, atender a una adecuada inserción escolar y social de los alumnos, sea cual sea su origen y procedencia, etc.

Un centro educativo es una institución explícitamente creada con propósitos educativos. Pretende desarrollar personal, social y culturalmente a las personas que conviven y aprenden en él. No es una institución neutra y en ella confluyen los propósitos de muchos agentes. Intervienen de manera directa o indirecta fuerzas y agentes políticos, sociales, culturales, etc.

Si, como muchas veces se ha dicho, el multiculturalismo parte de constatar la coexistencia en un tiempo y en un espacio de culturas diferentes, si apunta a la existencia de una situación dada y tiene un tono descriptivo, el término intercultural o interculturalismo parece más adecuado para los centros educativos. Tal como sucede con la institución educativa, el interculturalismo tiene fuerza propositiva, enuncia objetivos, no se queda en la mera descripción de situaciones. Apunta a una relación e intercambio entre culturas diferentes, partiendo del mutuo reconocimiento, tolerancia y respeto. Más allá de la mera coexistencia señala la interferencia, el diálogo y que la solución del problema no proviene de la marginación, de la construcción de barreras y del enclaustramiento en sí mismos. Y en el mundo moderno y en un grado cada vez mayor el interculturalismo apunta a la convicción de que la diversidad es la característica con más capacidad de definición de la identidad cultural. En los primeros planteamientos (años 70 y 80) sobre el respeto hacia las culturas, aunque en los mismos espacios estuviesen presentes culturas diversas, éstas eran vistas como uniculturas delimitadas, homogéneas interiormente, con fronteras hacia otras culturas que no se pueden cruzar, constituyendo entre todas ellas como un mosaico.

En el pensamiento aunque menos en la práctica pedagógica se ha avanzado desde tendencias homogeneizadoras donde las diferencias eran vistas como desviaciones respecto a patrones y estándares estadísticamente fijados hacia posturas en las que la diversidad es reconocida como una característica humana, se promueve el respeto entre sujetos y grupos diferentes y se favorece la convivencia y el intercambio. La aportación específica de la Pedagogía reside en la necesidad de analizar y redefinir críticamente las características y las dimensiones de las culturas, crear situaciones en que profesores y alumnos puedan intercambiar y comprender a las personas y grupos en sus realidades culturales, en que el trabajo educativo permita avanzar en la creación de nuevas perspectivas más flexibles, tolerantes y dialogantes dentro de contextos sociales reales (Aguado, 1997). Esta perspectiva va más allá de posturas conservadoras y liberales que preconizan la mera asimilación o la vida autónoma y separada de grupos culturalmente diferentes.

Se habla mucho de pluralismo e integración cultural. Para que exista una integración debe existir un pluralismo. La aceptación del pluralismo quiere decir que en un mismo espacio y tiempo conviven personas de distinta procedencia con estilos de vida y valores diferentes. Para que el pluralismo cultural no aboque en una asimilación o segregación se requieren unas condiciones, tales como interacción dentro del grupo y entre los grupos,

existencia de las mismas oportunidades políticas, económicas y sociales para los grupos, respeto a la identidad de las personas y de los grupos. Pero en nombre del pluralismo cultural se puede abocar a una mera tolerancia, sea respetuosa o con tonos de desaprobación o a una cierta neutralidad que respeta la diversidad cultural siempre que las opciones culturales se mantengan en un mundo privado o individual. La integración cultural, partiendo de la premisa de la aceptación del pluralismo, busca interacción e intercambio y es capaz de abocar a un mutuo enriquecimiento y a una transacción de normas, valores, estilos de vida, códigos de comunicación, etc. (Muñoz Sedano, 1977). La diferencia no se percibe como un peligro o como un ataque a la propia cultura sino en posibilidad de enriquecimiento mediante la aceptación, el respeto, el intercambio entre personas y grupos diferentes.

El impulso hacia el respeto y la convivencia parte del reconocimiento de que existen maneras de vivir e interpretar el mundo diferentes a las nuestras y que merecen consideración y respeto aunque toda cultura, incluida(s) la(s) nuestra(s), tiene aspectos criticables. La educación intercultural supone la superación del etnocentrismo y legitima la presencia de otras culturas en los espacios educativos. Para que la convivencia y el diálogo entre culturas impregnen nuestras conciencias y acciones la educación trata de impulsar conocimientos, actitudes y valores que posibiliten y favorezcan ese diálogo. La educación intercultural es una necesidad. Es un reto que implica a toda la comunidad escolar: padres, profesores, alumnos, entorno de la comunidad: "La Europa del futuro será cada vez más un mosaico pluricultural y multiétnico, nutrida con emigrantes y etnias del Tercer Mundo, con modos de vida muy diferenciados de la cultura occidental. Si los niños y jóvenes de ahora-ciudadanos europeos del mañana- no aprenden a convivir juntos en la diferencia, es previsible el auge del racismo y la xenofobia con el recrudecimiento de los conflictos étnicos" (Calvo Buezas, 1993, 61).

La necesidad de una educación intercultural en la escuela no parte de consideraciones irreales, como si no existieran problemas o no existieran conflictos e intereses diferentes en la sociedad y consecuentemente en la misma escuela. Los conflictos pueden ser de diversa naturaleza y en cada situación geográfica y social o habrá conflictos diferentes o los conflictos comunes adoptarán tonalidades diferenciadas. Habrá conflictos ideológicos que difícilmente se ponen de acuerdo sobre el papel de la escuela en una sociedad multicultural; la relevancia de las culturas; la dimensión curricular que hay que enfatizar; etc. Habrá conflictos a la hora de identificar las pertenencias geopolíticas (patria, cultura, adscripción ideológica) de las personas y grupos; conflictos entre lenguas o entre personas y grupos hablantes de una u otra lengua cuando se discute y se decide la presencia de las diferentes lenguas en la escuela y el papel curricular de ellas; Aparecerán conflictos cuando se pretende explicitar qué presencia deben tener en las escuelas las diferentes posiciones ideológicas, qué aspecto étnico o social se debe enfatizar en la cultura escolar; conflictos entre convicciones religiosas cuando se discute sobre la presencia de las religiones en el currículum, la presencia de ritos y costumbres unidas a tradiciones religiosas y culturales en las escuelas, etc.

El mero contacto o cercanía entre culturas no explican completamente todos los conflictos que pueden generarse. Existen otros factores cognitivos, sociales y económicos que influyen: ignorancia y barreras para la comunicación intergrupal, códigos de comunicación diferentes, la percepción del otro como una amenaza real o imaginaria, los estereotipos y prejuicios respecto a los que son o se considera diferentes, existencia de rivalidad y conflictos reales, competencia por los recursos económicos, la movilidad social y la lucha por el poder, temor a los desequilibrios que pueden provenir de la inmigración en época de vacas flacas, explotación con importantes intereses y ventajas para el grupo mayoritario, etc.

3- Educación y currículum intercultural.

Estudiar todos los retos que lanza la perspectiva intercultural al currículum educativo escolar o extraescolar sería una tarea ingente. Una perspectiva que tenga en cuenta los problemas multiculturales y la relación intercultural obliga a reflexionar sobre aspectos esenciales del currículum y crear procesos de cambio ya que en toda decisión curricular hay opciones culturales. El currículum supone en su núcleo fundamental un proyecto cultural seleccionado y llevado a cabo en la institución educativa. Tradicionalmente la función del currículum era desarrollar en los alumnos las características de la cultura mayoritaria y/ dominante y cuando se pensaba que los alumnos estaban alejados culturalmente de los parámetros y directrices de la sociedad por razones de marginación, pobreza, etc. la institución escolar recibía el encargo de incorporarlos a la cultura predominante y con más status en el entorno.

En las sociedades plurales y democráticas la escuela no puede ser ajena a la diversidad cultural presente en las mismas. Las repuestas curriculares que se han dado desde la escuela varían en función de diversos factores: situación general, legislación, medidas administrativas, mentalidad social, situación multicultural afrontada, planteamientos de la escuela, conciencia y preparación del profesorado, etc. Muchas de las respuestas que se han dado son fragmentarias, sin una perspectiva global y compartida (Aguado, 1997). En Europa mismo las respuestas puestas en marcha son variadas y la diversidad de respuestas no proviene únicamente de la presencia más o menos intensa de minorías culturales en la sociedad. Muchas de las realizaciones que se expresan a continuación se han llevado a cabo como proyectos piloto y experimentos educativos y no de una manera generalizada ya que muchas de las recomendaciones del Consejo de Europa no se han traducido en realidades (Hansen, 1998).

Antes de adentrarnos en realidades más concretas, hay que tener en cuenta las perspectivas básicas sobre los problemas derivados de la presencia de diversas culturas o los enfoques desde los que se analizan y se toman decisiones curriculares. Ha habido muchas clasificaciones que han pretendido poner un poco de claridad en la espesa selva de las perspectivas y prácticas curriculares. Nosotros vamos a traer a colación cuatro perspectivas básicas: A) Perspectiva que parte del déficit. El razonamiento parte de que los alumnos provenientes de algunas culturas minoritarias presentan dificultades y déficit para vivir, estudiar y trabajar en una sociedad con una cultura con alto status y hay que proponer medidas de compensación con el fin de que en la escuela obtengan mejores rendimientos escolares. Desde esta perspectiva no es de extrañar que, por ejemplo, la escolarización de los gitanos se considerase como una cosa referente a la educación especial, como un asunto compensatorio y no como una cuestión de educación multicultural o intercultural. B) Perspectiva que enfatiza la convivencia y las relaciones humanas. Aunque en una sociedad plural siempre van a existir conflictos, se consideran aspectos prioritarios el aprendizaje de la convivencia, la erradicación de prejuicios, el trabajo sobre actitudes positivas de respeto y tolerancia, la insistencia sobre un buen concepto de sí mismo y de la cultura de origen y la organización de las relaciones escolares alejadas del abandono, del autoritarismo y de la violencia. C) Perspectiva que pone el acento en los contenidos culturales. Se reconoce que hay que cultivar actitudes positivas pero es esencial que en la selección de contenidos escolares se incorporen elementos significativos de la cultura de las minorías. Esta perspectiva está preocupada por acercar la cultura de la casa y la cultura escolar para que la enseñanza tenga un verdadero significado para los alumnos, y por partir de las necesidades y de las maneras de ser de los alumnos al diseñar y llevar a cabo distintas dimensiones curriculares (objetivos, contenidos, interacción). Para conseguir todo ello hace falta que los profesores tengan conocimientos sobre diferentes culturas. D) Perspectiva que parte de las condiciones sociales y políticas y prioriza la justicia y la igualdad social. En

general la marginación cultural está muy relacionada con la marginación económica y social. Esta perspectiva está alerta para revelar los problemas sociales y económicos que subyacen a los problemas culturales, para denunciar las injustas relaciones entre los países desarrollados y los del Tercer Mundo y para que mediante los planteamientos interculturales no se olviden o desdeñen los problemas de clase social y género.

Se han desarrollado múltiples programas para avanzar en la educación multicultural e intercultural. Esta diversidad de programas se debe a que existen diferencias en los puntos de partida: en las perspectivas ideológicas, en la realidad de las situaciones sociales y culturales, en las conceptualizaciones de la cultura, en las concepciones del papel de la escuela, etc. Nosotros no vamos a traer a colación la multiplicidad de programas existentes (Bancks y Lynch, 1986; Etxeberria, 1992; Bartolomé, 1994; Muñoz Sedano, 1997). Desde una perspectiva parcial, sólo quisiéramos indicar que en los programas, además de los diferentes puntos de partida señalados, se enfatizan algunos aspectos inherentes a una educación intercultural. La enfatización o insistencia en uno o varios aspectos no quiere decir que necesariamente se desdeñen otros.

- Dimensiones personales. Son programas que enfatizan dimensiones personales como el desarrollo adecuado del autoconcepto. Se piensa que una identidad cultural positiva ayuda a lograr objetivos educativos.

- Vida relacional. Se insiste en la importancia de las relaciones interpersonales entre alumnos pertenecientes a diferentes grupos culturales, promoviendo aspectos como la comunicación, la solidaridad, la reciprocidad, etc. El objetivo es el aprendizaje de la convivencia social, aumentando las actitudes positivas y eliminando prejuicios (Jordan, 1997).

- Identidad cultural. Predomina una preocupación por el mantenimiento de las culturas minoritarias y por ello en las escuelas se propicia la expresión cultural de las minorías étnicas. Tratan de atender a estilos de aprendizaje y contenidos culturales de diferentes grupos étnicos.

- Integración pluralista de la sociedad. Se pretende que los alumnos aprendan a vivir en una sociedad donde existe una diversidad cultural. Todos los ciudadanos (entre ellos los alumnos) deben contribuir a construir una sociedad respetuosa de las diferencias y las diferencias culturales se consideran una riqueza para todos.

- Aspectos curriculares. Se intenta responder a los retos de la existencia de diversas culturas en espacios compartidos mediante la introducción de contenidos multiculturales, revisión o creación de materiales curriculares desde una perspectiva multicultural y/o intercultural. En algunos planteamientos se considera el interculturalismo como una materia transversal que impregna todo el currículum escolar.

- Racismo. Se desarrolla una educación no racista, preocupada para que en la escuela no se transmitan valores y actitudes racistas o se promueve una educación antirracista denunciando las raíces del racismo.

Una cosa son los planteamientos y otra las prácticas reales que se llevan a cabo. Es imposible efectuar en estas páginas un resumen de todas las cuestiones afrontadas en la práctica en diversos países europeos aunque se centre la mirada únicamente en las minorías culturales. Veamos solamente algunos puntos de interés en referencia a los alumnos provenientes de la inmigración (del Arco, 1999):

- Tratamiento de las lenguas de origen y de la lengua mayoritaria en la sociedad (Etxeberria, 2000). En todos los países existe la preocupación por incorporar a los alumnos

a la lengua oficial mayoritaria. Las estrategias utilizadas para ello son variadas: programas de instrucción lingüística en el hogar, clases de acogida donde se enseña la lengua para incorporar posteriormente a los alumnos a las clases normales, cursos intensivos de lengua oficial del país, profesorado de apoyo, etc. También ha habido iniciativas dirigidas al mantenimiento y desarrollo de la lengua de origen. Como paréntesis se debe indicar que estas iniciativas surgieron al principio, antes de la década de 1980, con la perspectiva de facilitar el regreso a los países de origen, fundamentada en "la incertidumbre acerca de la duración de la estancia de los inmigrantes en el país receptor" (Perotti, 1994). Actualmente se piensa que la mayoría de inmigrantes residirá permanentemente en los países receptores. La presencia de la lengua y cultura de origen es desigual en las iniciativas: se enseñan algunas lenguas minoritarias como materias optativas, ofrecidas a todos; se organizan clases suplementarias en la lengua materna, aumentando las clases de la lengua oficial en la medida que avanza la escolaridad; se implementan actividades relacionadas con la lengua y cultura de origen fuera del horario escolar.

- Iniciativas dirigidas a los padres y madres. Generalmente se imparten a los padres clases de lengua y algo de cultura del país de acogida para facilitar la integración social y cultural. Existen iniciativas tendentes a aumentar la participación de los padres y otras personas de la comunidad en los centros escolares.

- Presencia de profesores extranjeros como profesorado de apoyo, o para enseñar la lengua y las culturas de origen, a veces en el marco de acuerdos bilaterales. Así mismo ha habido iniciativas para impulsar la formación del profesorado en temas interculturales y el trabajo en equipo entre profesores del país de acogida y profesores extranjeros.

- Revisión o elaboración de materiales curriculares. Aunque se ha cuidado que en los materiales curriculares no existan mensajes racistas, la perspectiva intercultural no ha impregnado en general los libros de texto (García y Granados, 1998).

- Iniciativas educativas en contra del racismo y la xenofobia. Esta línea de actuación puede impulsar actuaciones sociales (trabajo, urbanismo, vivienda...) y educativas (más recursos humanos y materiales, reducción de la ratio), intentos de aumentar el contacto entre grupos culturales diferentes con la intención de erradicar prejuicios y estereotipos, aumento de la autoconfianza personal y cultural, etc.

Bibliografía

- Aguado, M.T.: *Educación multicultural. Su teoría y su práctica*. Madrid: UNED.
- Alegret, J.L. (1998): Diversidad cultural y convivencia social. En Besalú, X. y otros (comp.) (1998): *La educación intercultural en Europa*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Arco del, I. (1999): *Currículum y Educación intercultural: elaboración y aplicación de un programa de educación intercultural*. Lleida: Universidad de Lleida. Tesis doctoral.
- Ayerbe, P. (1998): Formación para la educación en la diversidad. En Fernández, M. Y Moral, C. (ed.): *Formación y desarrollo de los profesores de Educación Secundaria en el marco curricular de la Reforma*. Granada: FORCE.
- Bancks, J.A. y Lynch, J. (ed) (1986): *Multicultural Education in Western Societies*. Londres: Rinehart and Wiston.
- Bartolomé, M. (1994): *Diagnóstico de las diferencias étnicas y de los procesos educativos desarrollados en la Educación Primaria*. Barcelona: CIDE.
- Besalú, X. y otros (com) (1998): *La educación intercultural en Europa*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Etxeberria, F. (2000): *Políticas educativas en la Unión Europea*. Barcelona: Ariel.
- Hansen, P. (1998): Educación intercultural e inmigración en la Unión Europea. En Besalú, X. y otros (com) (1998): *La educación intercultural en Europa*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Jordán, J.A. (1997): *Propuestas de Educación intercultural para profesores*. Barcelona: CEAC.

- Muñoz Sedano, A. (1997): *Educación intercultural: teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española.
- Perotti, A. (1989): *La lutte contre l'intolerance et la xenophobie*. Strasbourg: Consejo de Europa.