

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: CONCEPTO, PARADIGMAS, REALIZACIONES

M^a. Teresa Aguado Odina

1. INTRODUCCIÓN

La denominación de educación intercultural alude a una tendencia reformadora en la práctica educativa, y variada en sus metas, con la que se intenta responder a la diversidad provocada por la confrontación y convivencia de diferentes grupos étnicos y culturales en el seno de una sociedad dada. Este enfoque educativo forma parte de un interés internacional por tener en cuenta a los diversos grupos culturales en educación: sin embargo, no todas las soluciones educativas dadas a la pluralidad son interculturales (Troyna y Carrington. 1990; Walkling, 1990).

En las páginas que siguen se aborda tanto la delimitación conceptual del término como su desarrollo y paradigmas educativos desde los que se ha analizado el fenómeno intercultural como alternativa educativa para afrontar la diversidad cultural característica de las sociedades occidentales democráticas. Acto seguido, se presentan algunas propuestas de planificación curricular derivadas de los paradigmas educativos analizados, así como algunas estrategias concretas de intervención en los ámbitos nacional y local. Por último, se exponen brevemente las líneas generales de actuación sociopolítica y algunos ejemplos de programas educativos desarrollados en los países de la Europa occidental en las dos últimas décadas destinados a dar respuesta a los problemas surgidos como consecuencia de la realidad multicultural.

2. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

Tanto en el ámbito educativo como en el de la sociología y la política se han venido utilizando de forma indiscriminada términos que incorporan a la raíz «cultural» los prefijos «multi», «inter», «pluri» y «trans». Para superar la ambigüedad semántica derivada de esta variedad de términos, a finales de los años setenta, expertos del Consejo de Europa plantearon una precisa definición de cada uno de ellos.

Con el término multicultural se define la situación de las sociedades, grupos o entidades sociales en las que muchos grupos o individuos que pertenecen a diferentes culturas viven juntos, cualquiera que sea el estilo de vida elegido. Pluricultural es casi un sinónimo, indica simplemente la existencia de una situación particular. Se utiliza en las mismas circunstancias, pero en lugar de subrayar la existencia de un amplio número de culturas en contacto, se resalta únicamente su pluralidad. Transcultural implica un movimiento, indica el paso de una situación cultural a otra. Finalmente intercultural no se limita a describir una situación particular, sino que define un enfoque, procedimiento, proceso dinámico de naturaleza social en el que los participantes son positivamente impulsados a ser conscientes de su interdependencia y es, también, una filosofía, política y pensamiento que sistematiza tal enfoque (Leurin, 1987).

En el contexto educativo se ha denominado educación multicultural y intercultural una tendencia reformadora en la práctica educativa que trata de responder a la diversidad cultural de

las sociedades actuales. Se utiliza el término educación intercultural con carácter normativo, para designar la naturaleza del proceso educativo deseable (normativo) (Galino y Escribano, 1990). Podemos delimitarla como la referida a los programas y prácticas educativos diseñados e implementados para mejorar el rendimiento educativo de las poblaciones étnicas y culturales minoritarias y, a la vez, preparar a los alumnos del grupo mayoritario para aceptar y aprender las culturas y experiencias de los grupos minoritarios (Banks, 1989). En EE.UU. se ha utilizado preferentemente el término educación multiétnica, en tanto que en Europa se ha consolidado el de educación intercultural.

Los principios sobre los que se formula y desarrolla este enfoque educativo intercultural pueden sintetizarse como sigue:

1. Promover el respeto por todas las culturas coexistentes y condenar las medidas políticas designadas a asimilar a los emigrantes y minorías culturales a la cultura mayoritaria (Borrelli y Essinger, 1989).

2. La educación intercultural es relevante para todos los alumnos, no sólo para los emigrantes o minorías étnicas y culturales (Leurin, 1987).

3. Ninguno de los problemas planteados por la diversidad étnica y cultural de la sociedad tiene una solución unilateral. Las medidas educativas son sectoriales dentro de un modelo de sociedad global (Galino, 1990).

4. Se basa en la percepción de la mutua aceptación de culturas en contacto, está más cercano a la forma de vida y costumbres de sociedades con un pobre contexto cultural que a las de sociedades con uno más rico -mayor estructuración del tejido social y alto grado de control social-.

5. Es preciso desarrollar un esquema conceptual transcultural cuya expresión en la práctica educativa demuestre que el conocimiento es la propiedad común de todas las personas (Walkling, 1990).

3. ANTECEDENTES Y DESARROLLO

La perspectiva intercultural en educación surge como consecuencia de la confrontación de dos o más culturas dentro de una misma sociedad en la cual deben coexistir y supone la última fase de un proceso que se inicia cuando en los años sesenta emergen los movimientos de revitalización étnica. En ese momento las naciones occidentales ya se caracterizaban por una enorme diversidad étnica, cultura y racial en la que podían reconocerse dos grandes grupos:

a) Minorías culturales ya existentes (vascos en España y Francia, alemanes en Dinamarca, daneses en Alemania, galeses y escoceses en el Reino Unido, amalgamas diversas en EE. UU., Canadá y Australia).

b) Nativos de estas nuevas naciones que habían sido desplazados (negros africanos).

A partir de la segunda guerra mundial se había desarrollado una visión liberal y asimilacionista de la sociedad. La meta nacional era, en cada nueva nación occidental, la creación de una nación-estado en la que una cultura fuera dominante. Esta ideología,

asimilacionista considera que todos los grupos étnicos, culturales y raciales pueden participar plenamente en el entramado social: sin embargo, los individuos deben liberarse de las ataduras étnicas y culturales puesto que las culturas tradicionales promueven prejuicios históricos y conflictos culturales (Craft, 1984). En una sociedad modernizada e igualitaria los derechos individuales son magnificados; los derechos de los grupos son secundarios. Los liberales son también críticos con el tradicionalismo pues consideran que promueve la desigualdad, los favoritismos grupales y la estratificación étnica. Como solución se plantea una cultura nacional común en la que todos los individuos puedan ser asimilados y políticas públicas neutrales en cuestiones de raza y etnicidad. En el ámbito educativo se promueven programas compensatorios y de enseñanza de la lengua oficial con objeto de facilitar la integración y el éxito escolar de los niños de grupos minoritarios.

La visión asimilacionista liberal dominaba las sociedades occidentales cuando los movimientos de revitalización emergieron en los años sesenta impulsados por los movimientos pro-derechos civiles de los negros en EE.UU. Continuó con los franceses e indios en Canadá, indios del Oeste americano y asiáticos en Gran Bretaña, indonesios en Holanda y aborígenes en Australia. Durante los años sesenta y setenta la amplitud e intensidad de los movimientos de protesta ponían de manifiesto la incapacidad de la ideología liberal para predecir y explicar adecuadamente el curso de los acontecimientos étnicos y el estatus de los grupos culturales minoritarios. Sociólogos como Park (1950) señalaban que los cuatro procesos básicos de la interacción social eran contacto, conflicto, acomodación y asimilación. También grupos sociales y sus líderes aceptaban esta ideología. Las excepciones incluyen a los galeses en el Reino Unido, franceses en Canadá, movimiento Garvey en EE.UU. y algunos movimientos separatistas aislados en las naciones occidentales europeas que comenzaron tras la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, hasta los años sesenta, la mayor parte de los grupos en estas naciones trabajaron para alcanzar la asimilación cultural y la integración estructural en sus sociedades.

En algunos aspectos a la ideología liberal y asimilacionista que dominó a las naciones occidentales (EE.UU., Canadá, Australia) ha tenido éxito; pero, entonces, ¿por qué se enfrentan actualmente todavía con problemas relacionados con el pluralismo étnico y cultural? Varias son las respuestas posibles (Banks y Lych, 1986):

1. No hacían posible alcanzar los atributos y conductas que se necesitaban asimilar para lograr, la plena integración. Se creaban expectativas que después eran imposibles de ser alcanzadas por los grupos minoritarios.

2. Internacionalización de los ideales de igualdad y democracia y creencia en que podían ser realizados.

3. No satisfacción de las demandas de empleo, participación política, justicia retributiva e incorporación de sus culturas y lenguajes en la cultura general y el sistema escolar estatal.

4. Fracaso de las naciones occidentales en el intento de disminuir las distancias entre sus ideales democráticos y las realidades sociales existentes en el entramado socioeconómico.

Los fuertes componentes culturales y simbólicos de muchos de los movimientos de protesta indicaban que emergían en gran medida para ayudar a los individuos a adquirir el sentido de comunidad, autoridad moral y sentido de vida que las sociedades altamente modernizadas dejan, a menudo, sin cubrir.

En este contexto, como respuesta a las limitaciones y fracasos de las soluciones asimilacionistas, surgen en la mayor parte de las naciones occidentales una serie de movimientos de revitalización étnica que ofrecen diferentes tipos de respuestas educativas o paradigmas. Un movimiento de revitalización étnica consiste en la acción colectiva de un grupo racial, étnico o cultural marginado para lograr la inclusión e igualdad estructural en su sociedad o nación. Los movimientos de revitalización habitualmente tienen metas políticas, sociales, culturales y económicas. Los que se han desarrollado en las naciones occidentales desde la década de los sesenta, tienen como meta principal el cambio de las instituciones educativas con objeto de que reflejen las culturas, lenguas y ethos de los grupos marginados. Estos movimientos surgen habitualmente en sociedades democráticas plurales que no han conseguido alcanzar plenamente sus ideales democráticos, pero que permiten la manifestación de las necesidades e intereses de los grupos. Los movimientos de revitalización cultural se desarrollan en varias fases con características identificables (Banks, 1989):

1. Historia previa de colonialismo, imperialismo, racismo, ideología democrática institucionalizada y esfuerzos por parte de la nación para reducir el desajuste entre los ideales democráticos y las realidades sociales.

2. Polarización étnica, búsqueda de identidad por parte de los grupos étnicos y esfuerzos para utilizar el racismo legitimado como la explicación de sus problemas y marginación.

3. Diálogo significativo entre los grupos dominantes y minoritarios, formación de coaliciones multiétnicas, reducción de la polarización étnica y búsqueda de explicaciones multicausales a los problemas de los grupos étnicos marginados.

4. Institucionalización de algunos de los elementos de las reformas formuladas de las fases anteriores. Otros grupos marginales se unen a las reivindicaciones, expandiendo y dispersando el foco del movimiento de reforma étnica y cultural. Las ideologías y política conservadoras institucionalizadas durante esta fase preparan el camino para el desarrollo de un nuevo movimiento de revitalización étnica.

Durante las dos últimas fases de este proceso, se inicia la búsqueda de soluciones alternativas que respondan a las exigencias de justicia e igualdad de oportunidades acordes con los ideales democráticos. En el ámbito educativo surge el enfoque intercultural caracterizado por subrayar la interdependencia entre los diferentes grupos étnicos y culturales que conviven en la sociedad y promover su conocimiento y aceptación mutuos.

4. PARADIGMAS EDUCATIVOS

La respuesta que la educación ha dado a los problemas derivados del multiculturalismo puede analizarse en función de varios paradigmas relacionados, en general, con las fases de los movimientos de revitalización étnica que se acaban de exponer. Se reconocen diez grandes paradigmas educativos, los cuales pueden conceptualizarse como sigue (Bataalan, 1983; Banks y Lynch, 1986):

1. Adición étnica. Supone la inclusión de contenidos étnicos en el currículum escolar sin reconceptualizaciones o reestructuraciones del mismo. Su objetivo es disponer de un currículum integrado mediante la inclusión de unidades, lecciones y tradiciones de diferentes culturas.

2. Desarrollo del autoconcepto. Deriva de la creencia de que los contenidos étnicos pueden ayudar a incrementar el autoconcepto de los estudiantes de las minorías culturales. Supone la inclusión en el curriculum de unidades y temas que destaquen la importancia de las contribuciones de los diferentes grupos.
3. Derivación cultural. Considera que muchos jóvenes pertenecientes a minorías étnicas se han socializado en familias o comunidades en las que no les ha sido factible la adquisición de las habilidades cognitivas y características culturales necesarias para el éxito en la escuela. Plantea experiencias de educación compensatoria de tipo conductal e intensivo.
4. Lenguaje. Atribuye los deficientes resultados escolares de los alumnos de minorías culturales al hecho de recibir la instrucción en una lengua diferente a la materna. Defiende la utilización de la lengua materna y la aplicación de programas específicos para el aprendizaje de la segunda lengua.
5. Racismo. Se considera el racismo como la principal causa de los problemas educativos de los grupos pertenecientes a minorías étnicas. La escuela puede desempeñar un papel fundamental al eliminar el racismo institucional. Su objetivo es reducir el racismo personal e institucional dentro de la escuela y en la sociedad en su conjunto. Las prácticas y actividades escolares incluyen cursos específicos para profesores, elaboración de materiales curriculares no racistas, modificación de actitudes de los profesores y de las normas de funcionamiento del centro.
6. Radical. Considera que la meta de la escuela es educar a los estudiantes para que acepten voluntariamente su estatus social. La escuela no puede ayudar a los grupos minoritarios en su proceso de liberación pues desempeña un papel clave en la perpetuación de la estratificación social. El objetivo sería, pues, aumentar el nivel de concienciación de profesores y estudiantes respecto a las exigencias del sistema capitalista y las sociedades estratificadas en clases, con el fin de exigir reformas radicales en el sistema social y económico.
7. Genético. Asume que los pobres resultados escolares de los jóvenes de minorías culturales se deben a sus características biológicas. Los programas de intervención educativa no pueden eliminar las diferencias entre estos estudiantes y los de los grupos mayoritarios debido a sus características genéticas. El objetivo sería crear una meritocracia basada en la habilidad intelectual medida mediante tests de aptitud. El programa escolar incluiría grupos establecidos en función de la habilidad general, C.I. y diferentes opciones para estudiantes en función de sus puntuaciones en tests estandarizados.
8. Pluralismo cultural. Considera que las escuelas deberían promover la identificación étnica y que los programas educativos deberían reflejar las características de los estudiantes pertenecientes a diferentes grupos culturales. Así, su objetivo prioritario sería promover el mantenimiento de los grupos y la educación como la forma de evitar la alienación cultural.
9. Diferenciación cultural. Los jóvenes de los grupos minoritarios son depositarios de culturas ricas y diversas con valores, lenguas y estilos de vida que son funcionales para ellos y valiosos para la nación como tal. El objetivo educativo a alcanzar sería que la escuela respetara dichas culturas introduciendo programas que reflejen los estilos de aprendizaje de los diferentes grupos.

10. Asimilacionismo. Asume la conveniencia de que los jóvenes se liberen de las identificaciones étnicas que les impiden participar plenamente en la cultura nacional. Si las escuelas favorecen la identificación cultural, se retrasa el crecimiento académico de los estudiantes y se contribuye al desarrollo de las tensiones étnicas. La meta de la educación debe ser, según esta perspectiva, el liberar a los estudiantes de sus características étnicas para permitirles adquirir los valores y conductas de la cultura dominante. Los currícula de las naciones occidentales aún están dominados por las metas de esta ideología asimilacionista (ONU, 1985).

Frente a estos paradigmas o respuestas educativas al reto planteado por el fenómeno multicultural en las sociedades actuales, se propone un paradigma holístico que, tal y como se expone en el cuadro número 1, conceptualiza la escuela como un todo interrelacionado. El medio escolar como totalidad es un sistema integrado por un número de factores identificables, tales como las actitudes y valores del personal, los procedimientos y estrategias de la evaluación, el currículum y los materiales de enseñanza.

En este medio escolar intercultural cada una de esas variables refleja la igualdad social, cultural y étnica. Aun cuando la reforma puede iniciarse en cualquiera de las variables consideradas, es preciso que se extienda a cada una de ellas para lograr que los alumnos de los diferentes grupos vivan el medio de forma similar (Banks y Lynch, 1986:2). La escuela debería ser un medio cultural donde la aculturación tenga lugar. Tanto profesores como alumnos deberían asimilar algunos puntos de vista, percepciones y ethos del otro al interactuar entre sí. Tanto los profesores como los estudiantes se verán enriquecidos por el proceso y la ejecución académica de los alumnos de diversas culturas se verá mejorada al verse reflejados y legitimizados en la escuela. El paradigma holístico supone la necesidad de que los procesos de aculturación y acomodación se den simultáneamente en el medio escolar. Cuando hay acomodación los grupos con diversas culturas mantienen sus identidades separadas, pero viven en pacífica interacción. La escuela debe ayudar a los alumnos a desarrollar el conocimiento, habilidades y actitudes necesarias para funcionar efectivamente en la cultura comunitaria, en la cultura nacional predominante y con/entre otras culturas y subsociedades.

Cuadro no. 1. Un medio escolar reformado basado en un paradigma holístico multifactorial (Banks y Lynch, 1986)

<Imagen>

5. PLANIFICACIÓN CURRICULAR

La planificación curricular desde una perspectiva intercultural, tal y como hasta aquí se ha descrito, supone la adopción de un modelo fluido e interactivo adaptado a las realidades cotidianas de cada clase y grupo que permita la elaboración de diseños curriculares adecuados a las características y necesidades de los diferentes grupos.

Las metas a largo plazo tendrán en cuenta los principios propios del enfoque intercultural y pueden especificarse como sigue (Galino y Escribano, 1990) :

1. Promover la idea de que la diversidad cultural, y, en su caso étnica, es un elemento más para todos los individuos.
2. Familiarizar a cada grupo con las características de los otros.
3. Proporcionar aspectos culturales diferenciales a los alumnos. Ayudarles a interesarse por dimensiones pertenecientes a otras culturas (música, literatura, estilo de vida).
4. Iniciar en actitudes y destrezas intelectuales, sociales y emocionales que permitan situarse adecuadamente en una sociedad integrada.
5. Cambio no sólo ideológico sino en las relaciones políticas, económicas e internacionales que afectarían a todo el sistema educativo.

Los objetivos deben plantearse de forma flexible, más como vías de actuación que como puntos de llegada; serán predominantemente efectivos -actitudes y disposiciones- e, instrumentalmente, cognitivos. El cuadro no. 2 presenta, a manera de ejemplo, algunos objetivos adecuados al nivel de educación secundaria.

Cuadro no. 2. Objetivos propios de la educación intercultural adecuados al nivel de educación secundaria. (James y Jeffcoate, 1981)

A) En relación a los demás.

Cognitivos (conocimiento)

Todos los alumnos deberían saber:

- Las características de las diferencias raciales.
- Las costumbres, valores y creencias de las principales culturas representadas en el país, particularmente, las de la comunidad local en la que se encuentra la escuela.
- Por qué diferentes grupos han inmigrado en el pasado y, especialmente, cómo ha sido el proceso de formación étnica de la comunidad local.

Cognitivos (habilidades)

Todos los alumnos deberían ser capaces de:

- Detectar los estereotipos y tópicos en lo que ven, oyen y leen.
- Evaluar su propia cultura objetivamente.

Afectivos (actitudes, valores y sentimientos)

Todos los alumnos deberían aceptar.

- La unicidad de cada ser humano individual.
- El sustrato humano que todos compartimos.
- Los principios de igualdad de derechos y justicia social.
- Las causas históricas y económicas que han provocado los prejuicios y la discriminación de determinadas minorías culturales.

B) Respeto de sí mismo

Cognitivos (conocimientos)

Todos los alumnos deberían saber :

- La historia y las realizaciones de su propia cultura y lo que les caracteriza respecto a los demás.

Cognitivos (habilidades)

Todos los alumnos deberían ser capaces de:

- Comunicarse eficazmente en la lengua oficial y en su lengua materna.
- Dominar las destrezas básicas para el éxito escolar y profesional.

Afectivo (actitudes, valores y emociones)

- Autoimagen positiva.
- Confianza en el sentido de la propia identidad.

Especial atención ha merecido por parte de diversos autores la elaboración de material didáctico y textos que respondan a las exigencias y principios del modelo intercultural. Entre otras recomendaciones para la producción de materiales y textos no sesgados culturalmente se señalan (James y Jeffcoate; 1961):

1. Las personas pertenecientes a minorías culturales deben presentarse como capaces de tomar decisiones referidas a su propia vida.

2. Las costumbres, estilos de vida y tradiciones de las minorías culturales deben ser presentadas de manera que expresen los valores, significatividad y papel que dichas costumbres desempeñan en la vida de los diferentes grupos.

3. Las personas consideradas como héroes por los grupos culturales minoritarios serán presentados de manera que su influencia en la vida de dichos grupos esté claramente definida.

4. Las relaciones familiares se presentarán como relaciones de ayuda y promoción humana.

5. Los esfuerzos de las minorías culturales para asegurar su propia liberación serán presentados como valiosos y no como actividades ilegales que deberían ser suprimidas.

6. El material didáctico se presenta de forma que promueva una autoimagen positiva del alumno.

7. El material se presenta de forma que elimine los sentimientos de superioridad -basada en la raza o cultura- de los alumnos pertenecientes al grupo mayoritario.

8. Las ilustraciones evitarán los estereotipos y ofrecerán una imagen de las personas del grupo minoritario en la que se constate el desempeño de roles activos y dominantes.

9. El papel de la mujer en el desarrollo de las sociedades y su impacto en la evolución histórica debe ser presentado de forma adecuada.

10. El lenguaje de los grupos culturales será tratado con respeto y presentado con su propio ritmo y entonación características.

Los programas de educación intercultural desarrollados hasta el momento han incluido preferentemente cuatro tipos de actividades integradas o simplemente incorporadas de forma más o menos afortunada, en el curriculum habitual (Leurin, 1987) :

- Jornadas, seminarios o muestras de folklore, costumbres y manifestaciones culturales de los grupos minoritarios.
- Enseñanza objetiva de la Historia, proporcionando visiones de los acontecimientos desde diferentes perspectivas.
- Estudios comparados de las creencias, costumbres y formas de vida de los diversos grupos.
- Montajes escénicos y audiovisuales realizados por los propios alumnos.

La planificación e implementación de diseños curriculares adecuados al paradigma holístico intercultural propuesto se enfrentan actualmente con numerosos retos, entre los que se destacan:

- El desarrollo de programas adecuadamente integrados en el currículum global que incorporen la participación de la comunidad.
- Elaboración de criterios e instrumentos de evaluación no focalizados culturalmente.
- La formación inicial y permanente del profesorado.

6. POLÍTICAS Y ACCIONES EDUCATIVAS

La respuesta y solución a estos retos exigen la adopción por parte de los organismos e instituciones internacionales, nacionales y locales de medidas sociopolíticas que establezcan el marco en el cual diseñar e implementar programas y acciones educativas interculturales.

En los países desarrollados en Europa occidental el problema fundamental el que se ha debido hacer frente resulta de la evolución que ha tenido lugar en el curso de las dos últimas décadas. Entre otras fenómenos, es decisiva la variedad de grupos culturales que se han visto obligados a confrontarse o cooperar:

- Minorías lingüísticas y dialectales «tradicionales».
- Trabajadores extranjeros residentes.
- Inmigrantes que han adquirido o están en vías de adquirir la nacionalidad del país de residencia.
- Descendientes de personas cuya nacionalidad ha cambiado como consecuencia de una conquista territorial.
- Poblaciones indígenas caracterizadas por costumbres ancestrales y generalmente en vías de desaparición.

En este contexto, la elaboración y puesta en marcha de políticas de educación intercultural ha estado caracterizada por dos fenómenos (OCDE, 1987):

- a) El proceso por el que los sistemas de enseñanza se han ido adaptando a las diferentes lenguas y culturas que constituyen el tejido étnico de cada país.
- b) El movimiento de educación intercultural. como fenómeno social que se manifiesta desde hace dos décadas y que propone una serie de métodos (reformas de programas educativos) para resolver el problema general de la diversidad lingüística y cultural.

Esos dos fenómenos han influido tanto en la elaboración de políticas de educación como en las decisiones a nivel de instituciones locales.

Inicialmente, en consecuencia con la ideología asimilacionista-liberal dominante, se admitía que el papel de la educación consistía en reforzar una a dos culturas nacionales dominantes así como la supremacía de una o, a veces, dos lenguas.

Desde finales de los años sesenta, las resoluciones de los organismos internacionales en materia educativa reflejan los nuevos planteamientos interculturales. Así, la Conferencia de Educación pública de Ginebra (1968) adoptó la siguiente Resolución: «la educación debería ayudar a los jóvenes a adquirir un mejor conocimiento del mundo y de sus habitantes y formar actitudes que desarrollen en ellos un espíritu de aprecio y respeto mutuo para las otras culturas, razas y estilos de vida.»

La Directiva 77/486/EEC (25 julio 1977) sobre educación de niños de trabajadores emigrantes impone la obligación a los miembros de la CEE de adoptar las siguientes medidas:

- Ayudar en la recepción e integración iniciales.
- Proporcionar cursos de lengua y cultura.
- Formación del profesorado.

En Dublín, en mayo de 1993, la Conferencia de Ministros de Educación adoptó una resolución recomendando una «educación con una dimensión intercultural». En Estrasburgo, el 25/9/84, el Comité de Ministros del Consejo de Europa adoptó la R(84)18 sobre «el entrenamiento de los profesores en educación para la comprensión internacional, especialmente, en el contexto de la emigración».

Finalmente, el Consejo de Ministros de Educación reunido en el seno del Consejo sobre Cooperación y política comunitaria en materia de educación para 1993 (6/10/1989) propuso como objetivo a lograr el sentido de pertenencia a la Comunidad Europea mediante el respeto de la diversidad en la formación de los enseñantes y la puesta en marcha de programas que fomenten el plurilingüismo e interculturalismo.

A pesar de estas resoluciones y recomendaciones, es preciso tener en cuenta que en el proceso de elaboración de las políticas educativas, referidas a minorías lingüísticas y culturales las decisiones más importantes, al margen de las declaraciones de intenciones, se sitúan generalmente fuera de los ámbitos reservados a profesionales y especialistas pues cualquier propuesta que tiende, a modificar el statu-quo suscita mediante reacciones políticas por parte de grupos con diversas motivaciones e intereses. Por otra parte, es indispensable reconocer la importancia de la opinión pública- y, por ende, de los medios de comunicación que en gran medida la modulan- en la toma de decisiones relativas al lugar que la diversidad lingüística y cultural ha de ocupar en los sistemas educativos para comprender cómo se han elaborado las diferentes políticas educativas.

En este sentido, el proceso seguido en la toma de decisiones se conceptualiza en tres fases:

1. Existe un punto de vista dominante y socialmente aceptable sobre el papel de la cultura y la lengua, por regla general en las sociedades industriales occidentales se trata del punto de vista de la mayoría; incluso si dicha mayoría no es sino la que está en el poder en un momento y lugar dados y no representa una mayoría socialmente real.
2. Las soluciones aportadas por el sistema de enseñanza a los problemas que plantea la educación de las minorías lingüísticas y culturales se sitúan siempre en los límites de lo tolerable por la opinión mayoritariamente dominante.
3. Es infrecuente que la dicotomía entre la opinión pública y la opinión de los profesionales esté claramente definida en los temas de lengua, cultura y etnia.

En el momento actual, las principales tendencias de las políticas sociales, y educativas adoptadas en el ámbito de los países occidentales europeos referidas a la diversidad cultural pueden sintetizarse como sigue (OCDE, 1987):

- La protección a las minorías impuesta desde el exterior ha dejado de ser una fuerza importante a la hora de determinar políticas gubernamentales.
- La lucha de las minorías contra la discriminación es sustituida por una acción destinada a lograr el reconocimiento de su identidad.
- La adopción de medidas en favor de las minorías étnicas y culturales se ha convertido en un objetivo legítimo de los poderes públicos.

- Los cambios económicos han creado nuevas dificultades para las minorías, pero también han facilitado, la resolución de algunos problemas.
- El proceso de elaboración de las políticas de educación se ha abierto a poderosas influencias exteriores como a entrada en vigor de las obligaciones surgidas de tratados internacionales.
- Las minorías culturales han aprendido a movilizarse y a plantear públicamente sus luchas políticas.

7. PROGRAMAS EDUCATIVOS

Al analizar los programas educativos destinados a los grupos culturales minoritarios desarrollados en los países de la Europa occidental podemos clasificarlos en siete grandes categorías que responden, en líneas generales, a algunos de los paradigmas descritos anteriormente (Husen y Opper, 1983; OCDE, 1987):

1. Reagrupamiento de alumnos de la misma o similar cultura.
2. Eliminación de los elementos negativos del programa de enseñanza.
3. Adecuación de la enseñanza a las características y necesidades de los diferentes grupos culturales.
4. Difusión de información de orden cultural sobre los diferentes grupos.
5. Elección de enseñantes de la misma cultura que la de los alumnos.
6. Introducción de disciplinas relacionadas con la cultura en los programas escolares o modificación del contenido de estos programas.
7. Reconocimiento de la lengua de la minoría.

Junto a estas medidas localizadas en aspectos parciales del programa educativo, se han venido desarrollando, auspiciados por diversos organismos internacionales, proyectos socioeducativos más ambiciosos que, si bien focalizados en la escuela, implican a las familias y a la comunidad en su totalidad, a sus instituciones y asociaciones. Algunos de estos proyectos son:

- a) Proyecto Frais-Vallon (Marsella, Francia).

Su objetivo fundamental era lograr la colaboración entre escuela y comunidad. las actividades desarrolladas estaban centradas en la escuela, pero implicaban a las familias, instituciones públicas y asociaciones. Entre las acciones desarrolladas destacan:

- Rehabilitación y acondicionamiento de viviendas.
- Educación permanente de adultos.
- Actividades de promoción de la lectura en bibliotecas públicas.
- Promoción del deporte.
- Funcionamiento de guarderías.
- Clases de lengua.
- Formación del profesorado de preescolar y primaria en métodos de educación intercultural.
- Excursiones y festivales.

La evaluación realizada puso de evidencia una disminución del vandalismo y un incremento del éxito escolar entre los alumnos de las minorías culturales.

b) Proyecto Zurich (Suiza)

El proyecto estaba focalizado en la escuela y su objetivo prioritario era facilitar la aceptación, integración y éxito escolar de los alumnos de familias de origen italiano. Se contó con un equipo de psicopedagogos italianos que permitieron un diagnóstico inicial y seguimiento adecuado del grupo minoritario. Entre las actividades desarrolladas están la edición de un periódico trilingüe (francés, alemán, italiano), entrevistas a los adultos de la familia y la comunidad, estudios comparativos de formas de vida, religión, creencias, costumbres, etc.

c) Proyecto Conventry (Reino Unido).

Se desarrolló en una zona con una proporción de 50/80 por 100 de inmigrantes procedentes de Irlanda, India, Pakistán e Indias occidentales. Entre las iniciativas más relevantes desarrolladas por el proyecto están:

- Centro de formación del profesorado
- Servicio de apoyo a minorías -especialmente centrado en la enseñanza de la lengua-
- Centros de educación comunitaria destinados a facilitar la cooperación entre escuelas y padres.
- Escuelas comunitarias: actividades extraescolares, educación de adultos, formación para el ocio.
- Clases de inglés en el hogar.

La evolución a largo plazo marcada por las tendencias y experiencias que se acaban de describir permiten comprender el proceso que en la mayor parte de los países desarrollados de Europa preside las ofertas educativas destinadas a las minorías. Por una parte, las soluciones tradicionales -organización de clases de recuperación, adscripción de los alumnos a secciones destinadas a los menos dotados, cursos de lengua-, y, por otra parte, la implementación de programas educativos específicos integrados en el currículum general que implican a toda la comunidad y exigen una específica formación del profesorado.

El análisis de las tendencias a largo plazo, permite pensar que, entre otras, serán tendencias a corto plazo:

1. Pérdida de importancia de los programas de enseñanza de la lengua materna destinados a los trabajadores extranjeros residentes en Europa occidental, salvo en el caso de que sea necesario

favorecer el dominio de la materna para garantizar el éxito escolar en un sistema educativo que utiliza una segunda lengua.

2. Consolidación y desarrollo del movimiento de educación intercultural presente en la mayor parte de los países occidentales puesto que su costo económico y político es pequeño comparado con el de otras soluciones.

3. La regionalización de las minorías lingüísticas y culturales establecidas desde hace tiempo seguirá siendo una fuerza importante a medida que la población mayoritaria dominante vaya tomando conciencia de lo que implica la educación intercultural.

8. CONCLUSIÓN

Las situaciones, en muchos aspectos conflictivas, generadas como consecuencia de la convivencia o/y confrontación de diversas culturas en el seno de una sociedad dada exige la formulación y puesta en práctica de medidas políticas y educativas solidarias y creativas. La propuesta de educación intercultural implica una toma de conciencia acerca de la interdependencia entre los diferentes grupos que integran el cuerpo social y plantea el desarrollo de paradigmas educativos complejos, holísticos, plurimensionales y multifactoriales. Tales paradigmas y estrategias exigen considerar la escuela como un todo imbricado en una sociedad compleja y promueven reformas encaminadas a favorecer un proceso de aculturación mutua y pluralista para alumnos y profesores, proporcionándoles los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para una plena participación en su propia cultura, su nación y la sociedad en su totalidad (Batalaan, 1983; Lynch, 1986).

Todos estos cambios educativos exigirían un reconocimiento por parte de cada nación de las diferentes culturas y grupos étnicos, de sus derechos a la participación cívica, a los beneficios económicos y a la calidad de vida de las sociedades occidentales. La sociedad que deseamos construir debería alejarse del uso de cualquier recurso coercitivo y responder creativamente a la oportunidad que la variedad aportada por los diferentes grupos culturales le ofrece para impulsar los ideales del pluralismo democrático: participación en las decisiones de gobierno y organización social, justicia social, igualdad de oportunidades y libertad.

M^a. Teresa Aguado Odina
Lecturas de pedagogía diferencial
(Coord. Ma. del Carmen Jiménez Fernández).
Madrid, Dykinson, 1991 pp. 89-104
Seminario de Educación Multicultural en Veracruz

Extraído de: Intercultur@ - net [en línea].
<http://www.isftic.mepsyd.es/w3/intercultur@net/archivos/eintercultural.rtf>