

21. LA CONSTRUCCIÓN DE UNA ESCUELA INTERCULTURAL COMO DEMANDA DE UNA SOCIEDAD MULTICULTURAL

Rocío Cárdenas Rodríguez.

INTRODUCCIÓN.

Actualmente España se ha convertido en lugar de acogida de muchas personas que, por diversos motivos, decidieron marcharse de su país de origen. En este sentido, hemos pasado de ser un país de emigración a ser un país de inmigración.

Día tras día los medios de comunicación nos proporcionan imágenes y noticias sobre la inmigración reflejando una realidad social, pero provocando una percepción del problema un tanto distorsionada. Basta con mirar a otros países de la Comunidad Europea para darnos cuenta de la baja población de inmigrantes que España acoge, pese a la tan reiterada necesidad de éstos, para la economía del país.

Es necesario afrontar la situación actual y construir una sociedad que respete la diversidad y a la vez se enriquezca de la convivencia entre personas de diferentes culturas.

Como apunta Esteve Zarazaga, hablar de educación intercultural solamente tiene sentido en un determinado contexto político, *«tenemos que partir del hecho de que este tema sólo se cuestiona en los estados que aceptan la democracia y el pluralismo como elementos constitutivos de su forma de hacer política»*, este autor aclara esta idea planteando que, por ejemplo, en Afganistán, donde se funciona a partir de su versión de la ley coránica, donde las mujeres no pueden educarse ni asistir a la escue-

la, no se plantean ser pluralistas y aceptar a distintas personas que vienen con distintos valores, culturas y religiones.

La base que fundamente una sociedad democrática como la española, es la igualdad de derechos. La convivencia intercultural exige equiparar al máximo los derechos entre las personas que viven en España sin tener en cuenta su origen.

EL CONFLICTO: ¿LA CULTURA DE ORIGEN O LA CULTURA DOMINANTE?

Existe una tendencia natural en todas las culturas a vivir con los nuestros, tendencia que se refuerza en el caso de los inmigrantes por las circunstancias socioeconómicas y el entorno social que por lo general le son hostiles y excluyentes. En algunos casos, influye también el temor a perder sus propios valores culturales, que los ven amenazados en la sociedad de acogida. Es por ello, que en algunos lugares se está observando un efecto de concentración de los inmigrantes en algunos núcleos. Esta concentración suele deberse, entre otros factores, al hecho de que las familias inmigrantes se agrupan en zonas residenciales donde son más bajos los alquileres, o simplemente por estar más cerca de otras personas de su misma cultura, también hay inmigrantes que quieren que sus hijos e hijas estudien en colegios donde ya hay otros niños de su misma nacionalidad.

En determinados países europeos con mayor número de inmigrantes y gran concentración de este tipo de población en ciertas zonas, es frecuente la creación de colegios donde sólo cursan estudios los hijos o hijas de inmigrantes de una determinada cultura. Esta es una solución que a corto plazo simplifica las cosas, preserva la identidad de estas poblaciones y evita muchos conflictos, pero que a la larga no consigue otra cosa que agravar y desplazar los problemas hacia el futuro.

Podemos observar que algunas familias inmigrantes ante el conflicto cultural con el que se encuentran optan por la asimilación de la cultura del país de acogida. En estos casos el inmigrante "no quiere que su hijo sea un extranjero como su padre" y no encuentra otra salida para sus hijos que la asimilación de los nuevos valores dominantes de la sociedad de acogida, con la esperanza de que de esa manera la sociedad del "desarrollo" ofrezca mayores oportunidades a sus hijos y no se vean excluidos. Estos niños tratan de asimilarse a los niños de la sociedad de acogida porque piensan que así podrán ser iguales a ellos, mejor aceptados y estar en condiciones de alcanzar las mismas posiciones sociales. Todo ello a costa, frecuentemente, de graves conflictos y contradicciones personales en sus vidas.

Las dos respuestas dadas al conflicto cultural, la creación de «guetos» excluyentes o la asimilación de la cultura dominante con la consecuente pérdida de la de origen,

no es la respuesta que se propone desde la integración intercultural. El gran reto de nuestra sociedad consiste en demostrar que es posible la conciliación humana entre la cultura de origen del inmigrante y la de la sociedad de acogida.

Para hacer realidad una integración intercultural, hemos de señalar algunas medidas a tener en cuenta. En primer lugar, el reconocimiento efectivo de los derechos y libertades del inmigrante como persona, reconocer a la persona como sujeto activo y protagonista de su propia vida, y no como beneficiario de políticas y programas "proteccionistas". También son necesarias medidas como la obtención de permisos legales, duraderos y permanentes, estables y seguros, frente a la actual política de permisos de corta duración; el disfrute de los derechos sociales y laborales del trabajo, la vida familiar, la vivienda, la salud, la educación, así como políticas de fomento de la convivencia y el mutuo respeto dentro de la sociedad entre inmigrantes y autónomos; reconocimiento de los derechos cívicos y participación en la vida política del país. Todos estos derechos y también obligaciones son necesarios hacerlos reales y efectivos a través de los mismos cauces existentes para los ciudadanos del Estado, y no a través de programas especiales para inmigrantes.

La integración se realiza en sociedad, en convivencia con otras personas y ciudadanos, lo que plantea a los inmigrantes la participación activa no sólo en la consecución y ejercicio de sus legítimos derechos, sino también en el cumplimiento de los deberes y obligaciones que ello implica, en igualdad de condiciones que los españoles.

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN UNA SOCIEDAD MULTICULTURAL.

La escuela y el sistema educativo no son entes aislados, sino que viven en un medio social, forman parte de esta realidad social multicultural. García y Sáez (1998) indican que en la sociedad española los procesos de inmigración ya no son algo accidental, temporal u ocasional, sino que constituyen fenómenos sociales con carácter permanente; así, García Martínez, A. y otros (1999) plantean que el sistema educativo debe también dar cuenta de la nueva realidad y tratarlos de manera democrática, abierta y no segregacionista.

Debemos ofrecer una respuesta socioeducativa a los diversos grupos humanos que constituyen el colectivo de inmigrantes, así como a la población autóctona, es en la búsqueda de esta respuesta donde surge la educación intercultural. Carneiro (1999), citado por Bartolomé, M y otros (1999), señala que educar para la interculturalidad significa escoger el diálogo entre culturas como el activo más importante para la gestión de las diferencias y la evaluación de la diversidad como una riqueza para la comunidad.

EL ALUMNO/A INMIGRANTE.

Hoy día, la presencia del alumnado extranjero en el sistema educativo español, en términos relativos, sigue siendo poco significativa, aunque hay que señalar que durante los últimos cursos escolares se ha producido un notable incremento de alumnos y alumnas procedentes de países extracomunitarios. En este sentido, es importante indicar que la tendencia ascendente de la escolarización del alumnado inmigrante coincide con el descenso en el volumen de población infantil y juvenil.

En general, este alumnado proviene de sectores sociales desfavorecidos, suelen proceder de países pobres, hecho que sitúa a gran parte del alumnado inmigrante en situación de desventaja en el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo. Además, este alumnado llega con unas pautas culturales distintas y, en muchos casos, con lenguas diferentes al castellano; esto, unido a la marginación socioeconómica, dificulta su inserción socioeducativa. También hay que tener en cuenta que el proceso de escolarización del alumnado inmigrante se realiza a lo largo de todo el curso en función de los procesos de llegada y reagrupación familiar.

Un elemento destacado es que, generalmente, mientras el alumnado procedente de países subsaharianos, magrebíes y latinoamericanos asiste a escuelas públicas, el alumnado extranjero de origen europeo y norteamericano se reparte de forma equilibrada entre centros públicos y concertados, en tanto, que el alumnado procedente de países de la unión Europea se matricula mayoritariamente en centros privados. Evidentemente, las razones de poder adquisitivo de unas y otras familias están detrás de estos datos, aunque también hemos podido ver los requisitos y estrategias que emplean los centros privados concertados para dificultar el acceso a los niños y niñas de origen inmigrante. Todos estos factores influyen de manera decisiva en la composición de la población escolar.

Para facilitar la integración escolar de los niños inmigrantes la escuela debe actuar en relación a tres aspectos: enseñanza intensiva de la lengua del país de acogida; enseñanza de la lengua de los padres y de la cultura de origen; conocimiento y respeto de sus creencias y prácticas religiosas.

La lengua materna.

La Convención de las Naciones Unidas sobre derechos de la Infancia, en su artículo 30, reconoce *"El derecho de los niños de una minoría o población autóctona dentro de un Estado a disfrutar de su propia cultura, practicar su propia religión y utilizar su propia lengua"*.

Los hijos de inmigrantes suelen hablar la lengua de sus padres, pero en muchos casos sólo han alcanzado un nivel oral, no escrito. Estos niños suelen emplear la

lengua de los padres en el marco de las relaciones familiares, pero la mayor parte del día hablan y escriben en la lengua de la sociedad de acogida. Los alumnos de familias inmigradas disponen de distintos referentes culturales, unos procedentes de su entorno familiar y otros procedentes de su entorno escolar y social. Es importante que el alumno pueda integrarlos con normalidad. Para ello debe percibir que a su lengua materna se le da la importancia que merece y, además, le conviene tener un buen aprendizaje de la misma, para acceder a una mejor comprensión de las pautas culturales de su entorno familiar.

Es una necesidad fundamental facilitar el aprendizaje y/o el mantenimiento de la lengua familiar porque está en juego la posibilidad de comunicación en la casa, la calidad de las relaciones con sus familiares, y la identificación de estos niños con el mundo cultural de sus padres.

En este sentido, las experiencias realizadas en los centros con un acusado número de alumnos y alumnas inmigrantes han tropezado con algunos problemas:

- El alumno o alumna tiene que quedarse en el colegio, después de una jornada escolar completa, esto supone un excesivo esfuerzo para estos niños y niñas, muchos de los cuales aceptan de mala gana este trabajo suplementario. Sin embargo, es la actividad que con más interés reclaman los padres para sus hijos y la que más valoran.
- La demanda casi unánime de estos profesores es que esta materia se imparta en el marco del horario escolar, con el fin de facilitar su propia integración en el claustro de profesores, no suponga un esfuerzo excesivo para los niños y se dignifique esta área de conocimiento.
- Son iniciativas dirigidas a la enseñanza de algunas lenguas como el árabe, que responden a un núcleo importante de la población inmigrante en edad escolar, pero que no cubren las necesidades de otras partes de esa misma población.
- Por lo general, se registra una notable falta de materiales específicos, tanto para los profesores como para los alumnos.

En nuestro país se están adoptando algunas medidas encaminadas a paliar y resolver algunos de estos problemas, aunque los recursos humanos y materiales que se destinan a este fin no son los suficientes. La mayor dificultad se plantea con las lenguas minoritarias.

La intervención del sistema educativo en la enseñanza de las distintas lenguas maternas de los colectivos inmigrados es inevitablemente limitada. No es lo mismo referirnos al Árabe, lengua que comparte una tercera parte de la inmigración extracomunitaria que recibimos en España, que referirnos a lenguas subsaharianas o a algunas lenguas asiáticas. En España recibimos inmigración de al menos 185 países

distintos, lo que implica un elevado número de lenguas diferentes; resulta evidente que no es posible cargar sobre el sistema educativo la enseñanza de todas ellas.

El aprendizaje de la lengua de acogida.

Una vez incorporado al centro escolar, el alumno o alumna de una familia inmigrada se enfrenta a ciertos condicionantes para su plena inserción en el sistema educativo. El primero de ellos es el aprendizaje de la lengua vehicular de la enseñanza; si este no se resuelve bien, se verá fácilmente conducido al fracaso escolar. Cuando un niño o niña no habla el idioma escolar tiene problemas, no sólo en cuanto a sus resultados escolares, sino también en sus compañeros y profesores, en definitiva, con todo el entorno escolar.

En el aprendizaje de la lengua de acogida, un aspecto a tener en cuenta es la edad con la que emigran a nuestro país estos niños y niñas. Cuando se trata de niños pequeños que inician su periodo preescolar o escolar en España las dificultades de integración son mucho menores que si la incorporación a la escuela se realiza en etapas tardías. Los niños y niñas que se incorporan a la educación infantil o en los primeros cursos de primaria, y que lo hacen en el inicio del curso, no suelen manifestar necesidades que requieran especial atención en el plano del aprendizaje de la lengua, la simple inmersión da resultados suficientemente satisfactorios.

No ocurre lo mismo cuando se incorporan en los últimos cursos de primaria (10-12 años) o con más edad, ni cuando lo hacen con el curso ya iniciado. En tales casos se produce una problemática derivada no sólo del desconocimiento del idioma, sino también del hecho de que pueden proceder de un sistema escolar en el que los contenidos de la enseñanza a su edad sean inferiores. No hay que olvidar el hecho de que en muchos países de los que procede nuestra inmigración la escolarización se hace en edades más avanzadas, o bien no han sido escolarizados anteriormente.

Los niños y niñas de familias latinoamericanas tienen, de entrada, mayores posibilidades de integración escolar por ser de habla castellana (salvo en el caso de los brasileños); por otra parte, los alumnos procedentes de otros países europeos o de países ricos, aunque su lengua materna sea distinta, suelen disponer de medios para solucionar este problema. Por tanto, son los alumnos extracomunitarios, de familias con pocos recursos económicos y de distinta lengua materna, los que tienen mayores dificultades de integración.

El reto con el que cada colegio se enfrenta tampoco es igual si se trata de un número muy reducido de alumnos de estas características, que si se trata de un número significativo. Cuando el número es pequeño, la inmersión lingüística en la escuela da resultados rápidos. No ocurre así cuando el número es más elevado.

También hay que tener en cuenta que no todo este alumnado se incorpora al inicio del curso escolar, la incorporación tardía ya no es una cuestión aislada en nuestro sistema escolar. La inmigración va a seguir creciendo de forma natural y aún más van a crecer los procesos de reagrupación familiar.

Estas dificultades relativas al dominio de la lengua conducen a que estos alumnos partan en clara desventaja respecto a los demás, lo que, de no corregirse debidamente y desde el principio, puede convertirse en un fracaso anunciado o, en el mejor de los casos, en un retraso a lo largo de todo el periodo de la escolarización.

La inmersión directa en el aula correspondiente del alumno que llega por primera vez y que desconoce la lengua de la sociedad de acogida suele ser el procedimiento escolar más común de nuestro sistema. Esa inmersión es necesaria pero es del todo insuficiente. Por sí sola plantea serios problemas y requiere medidas complementarias de apoyo y medios adecuados de compensación; especialmente profesores debidamente formados.

Se han detectado diversas prácticas para resolver este problema:

- A iniciativa de algunos padres o educadores, los niños o niñas se matriculan en cursos de español.
- Matriculación y mera inmersión en el aula, sin que el centro educativo adopte ninguna medida complementaria dirigida a la enseñanza de la lengua.
- Matriculación e inserción en el aula, con apoyo de un profesor dedicado a este tipo de alumnos, durante un determinado período y algunas horas diarias.
- Hay también voluntarios de algunas ONGs que prestan sus servicios de apoyo extraescolar ciertas tardes a la semana.

Ante esta realidad de los centros escolares, se plantea la necesidad de desarrollar propuestas que puedan tener en cuenta la variedad de situaciones que se están dando.

Conocimiento y respeto hacia las diversas culturas.

Entre otras muchas e importantes funciones, la función de la escuela en la transmisión de contenidos esconde un currículum oculto que suele potenciar unos determinados valores que van en contra del respeto y del reconocimiento hacia otras culturas.

Para que se desarrolle una atención a la diversidad cultural, los contenidos de la enseñanza que se imparte no deben presentar como inferiores a otras culturas, se necesitan cambios sustanciales en esos contenidos.

Entre otras medidas a tomar, una de ellas es eliminar las tradicionales valoraciones de la historia, la historia debe ser menos eurocéntrica, debe de dejar de valorar lo

europeo, lo cristiano o lo occidental como lo bueno; todavía podemos observar algunos textos donde hablan de los musulmanes como invasores, pero ¿cómo se puede sentir un niño musulmán cuando le explican que España fue invadida por los musulmanes a los que consiguieron expulsar tras siete siglos de «invasión» ?

También habría que eliminar de los textos todas las expresiones de carácter racista y xenófobas, todas aquellas que menosprecian a los inmigrantes, a su país de origen a su color, religión, etc.

El sistema educativo también debería valorar más positivamente aquello que procede del sur: arte, literatura, música, idioma, costumbres, etc., pues siempre miramos hacia el norte con la idea de que es aquello lo que hemos de aprender, lo que hemos de imitar si queremos progresar, perdiendo de esta manera la riqueza cultural que otras civilizaciones aportan.

Estas medidas, como punto de partida aunque insuficientes, se deben acompañar del desarrollo de la capacidad crítica de todo el alumnado. El hecho de desarrollar la comprensión de otras pautas culturales y de la cultura autóctona no significa darlas todas por buenas, de hecho, cualquier pauta cultural que vaya en contra de los derechos de la persona como ser humano debe ser sometida a crítica. En este sentido, el sistema educativo debe potenciar el juicio crítico y estimular interrogantes hacia todas las culturas, las propias y las ajenas. Éste debe ser el elemento central de todo planteamiento intercultural: el encuentro de personas con distintos referentes culturales para dar lugar a otros nuevos. La enseñanza de los derechos humanos es un aspecto prioritario en la educación intercultural, pues éstos deben ser el referente que se utilice para contrastar críticamente las distintas pautas culturales.

CONCLUSIONES.

La interculturalidad que se persigue es un horizonte difícil de alcanzar, pero hacia el que es preciso caminar con absoluta determinación. Debemos hacer posible la realización progresiva de una convivencia intercultural, en la que se genere una interacción libre y respetuosa entre culturas diferentes, una sociedad con un modelo cultural donde se respeten y concilien las diferencias y se recreen espacios, lugares de encuentro y valores comunes que hagan posible, deseable y constructiva la convivencia intercultural.

La educación intercultural tiene como base una serie de valores propios de una sociedad democrática, pues como hemos apuntados antes, sin este contexto político es impensable hablar de interculturalidad.

La escuela suele ser un lugar donde los alumnos, padres y profesores reproducen muchos de los prejuicios y estereotipos que la sociedad presenta, suele ser el reflejo

de la sociedad en su conjunto. Es por ello por lo que se revela la necesidad de atajar entre todos el problema por medio de una estrategia y de una política integral e integradora, cuya ejecución debe comprometer a todos y debe abarcar todos los frentes en juego, entre ellos, los legales, políticos, económicos, sociales y mediáticos, donde la escuela ha de ocupar un lugar preferente. En este sentido las políticas de extranjería y de asilo, así como los decretos para su aplicación pueden estar favoreciendo la xenofobia, con lo cual hay que apostar por modificaciones globales que permitan avanzar hacia una sociedad que permita desarrollar una integración intercultural, tanto de las personas procedentes de otros países y con distinta cultura, como de la población autóctona:

Pero la realidad es bien distinta, como indica Victoria Camps (1993) (cita en García Martínez, A y otros, 1999), «*la experiencia educativa enseña que la igualdad de oportunidades sigue siendo un mito. No basta la escolarización pública y obligatoria, no basta la coeducación ni la educación integrada para que se dé automáticamente la igualdad de oportunidades. En la práctica las costumbres, los hábitos, las mentalidades, los estereotipos y, sobre todo, las diferencias económicas siguen discriminando aún cuando exista una clara voluntad por superar las dificultades*».

BIBLIOGRAFÍA.

- BARTOLOMÉ, M y otros (1999): *Diversidad y Multiculturalidad*. En Revista de Investigación Educativa. V. 17, nº 2, 471-475.
- ESTEVE ZARAZAGA, J.M. (2000): *La educación de los inmigrantes: un reto del interculturalismo europeo*. Conferencia impartida en las Jornadas de los Cursos de Experto y Master en Educación Social y Animación Sociocultural. Diciembre 2000 Sin publicar.
- FERMOSO, P. (Ed.) (1992): *Educación intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid: Narcea.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A. y otros (1999): *Las tareas socioeducativas ante la interculturalidad: el papel de la escuela comunitaria*. En Pedagogía Social. V. 3, 27-40.
- GARCÍA, A y SÁEZ, J. (1998): *Del racismo a la interculturalidad*. Madrid: Narcea.
- JULIANO, D (1993): *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*. Madrid: Eudema.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (1999): *Boletín Inmigración y Refugio*. Enero nº16, 49-84.