

REFLEXIONES SOBRE LA ESCUELA ANTE LA MARGINALIDAD

Antonio Santana Bravo

1. La perspectiva de la marginalidad

Los medios de comunicación aparecen diariamente con noticias sobre procesos de degradación de los papeles sociales en el seno de pueblos, ciudades y barrios con necesidades sociales crecientes de la población para hacer frente al sentimiento de soledad, de dificultad, de vacío de la existencia. Un submundo urbano al que nadie presta siquiera el amparo de una mirada. Existen poblaciones en estado de fragilidad o de precariedad, que tienen una fuerte probabilidad de conocer la marginación, o que conocen efectivamente la exclusión de la vida colectiva, profesional y relacional.

Diversos factores están emergiendo en la actualidad dentro de nuestro contexto de la Unión Europea. Hechos como la instalación definitiva de poblaciones numerosas de origen extranjero, lo que entraña interrogaciones e incertidumbres sobre un nuevo multiculturalismo que constituirá un desafío al Estado-Nación tradicional y pondrá en cuestión la integración social.

Asistimos también en el curso de los dos últimos decenios, de una parte, al fin de una organización económica que garantiza el pleno empleo, y de otra parte a la relajación de las relaciones familiares y, en consecuencia, al debilitamiento de los lazos de unión entre los miembros de la familia. Estas evoluciones globales de la estructura social se traducen en un riesgo acrecentado del nacimiento de los procesos de marginación. La preponderancia de la producción tiene por efecto que los lazos familiares y sociales están estrechamente ligados a la posición del individuo en relación con el mercado de trabajo y al sistema de protección social. El paro pone en cuestión el status del individuo dentro de la sociedad, pero también en el interior del grupo familiar. Corre el riesgo de provocar la debilidad e incluso la ruptura de los lazos familiares.

Esta floración de los status inciertos y provisionales a los cuales asistimos después de una veintena de años indica que se difunden los riesgos de la precarización y que el número de aquellos que están en situación ambigua no cesa de aumentar. Ser pobre dentro de nuestras sociedades es reencontrar el ámbito de la marginalidad y el encontrarse cada vez más excluido de la vida colectiva.

Son integrados los individuos y grupos inscritos dentro de las redes productoras de la riqueza y del reconocimiento social. Siguiendo de una manera estricta este criterio podríamos decir que serían excluidos aquellos que no participan en estos intercambios reglados. Pero entre estos dos tipos de situaciones existe una gama de posiciones intermedias más o menos estables que podemos caracterizar como la perspectiva de la marginalidad, situada en el seno de este espacio social, alejada del espacio común de los valores dominantes, pero sin embargo conectada a ellos, ya que lo marginal lleva el signo inverso de la norma que no cumple.

La marginalidad no entraña necesariamente la pobreza, dentro de la mayoría de los casos el pobre está integrado, su existencia no plantea problemas, es parte del mundo, en contrapartida el marginal es un extraño, un desconocido, un extranjero.

La marginalidad estigmatiza los estratos de la población más vulnerables, que no pueden encontrar un puesto reconocido dentro de este tipo de organización. La marginalidad no es la exclusión, aún cuando los marginados puedan vivir como excluidos y que los excluidos se encuentren en el seno de las poblaciones marginadas.

2. Marginalidad y cambio social

La marginalidad es así una producción social que encuentra su origen dentro de las estructuras de base de la sociedad, la organización del trabajo y el sistema de valores dominantes, a partir de los cuales se reparten las situaciones y se fundan las jerarquías, atribuyendo a cada una su dignidad o indignidad social. La marginalidad es una masa agitada de movimientos que ejercen una presión sobre las estructuras estables de una sociedad.

La reestructuración de una sociedad en el sentido de su modernización supone una marginalización de ciertos grupos sociales. Después de una veintena de años, las reestructuraciones industriales, la recomposición de las relaciones de trabajo, la apertura del aparato productivo para hacer frente a una competencia internacional exacerbada, etc., entraña marginación. Es, en particular, el caso para una parte importante de la juventud que se desenvuelve con la necesidad de utilizar recursos alternativos (una parte de solidaridad familiar, un poco de ayuda social, algo de trabajo precario, o negro, y a veces un poco de tráfico de estupefacientes o delincuencia) que devienen en cubrir las necesidades para sobrevivir.

Hace falta por tanto adoptar nuevas reglas de juego democrático que sean compatibles con la existencia de la diferencia y con la presencia de una pluralidad de identidades colectivas, esto es, que actúen como contrapartida de la exclusión del juego social de los marginados y de la integración homogeneizadora que postula la asimilación. Reglas que sean capaces de contribuir al proceso tendente a la adquisición de los ingredientes que conforman toda identidad cultural. Ello supone una tarea a la que obviamente la educación tiene bastante que contribuir: no en balde la promesa de una mejor comprensión ética reside en buena medida en la práctica educativa, en la escuela.

3. La escuela y la marginalidad

La escuela es el lugar donde el menor, normalmente, entra en contacto con el mundo exterior a su familia, donde se relaciona con sus iguales, donde vive situaciones de relación análogas al mundo de los adultos. Consecuentemente el niño busca en la escuela desarrollar su papel social, esto es, ocupar un lugar en esa estructura que, para él, es algo más que el reflejo de la sociedad, es la sociedad misma. De ahí su configuración como sistema complejo en el que es posible detectar la intervención de todas las instituciones significativas y en el que se dan cita tanto realidades materiales como simbólicas normalmente destinadas a promover la estabilidad social, mediante la transmisión de las respuestas socioculturales experimentadas como válidas. Por lo tanto, según el modelo de escuela que se establezca así será la educación y la socialización resultante. Un efecto que moldeará un determinado modelo de persona.

En este sentido, la adecuación de la escuela a un niño concreto está en relación con la proximidad o lejanía de ese individuo y de su grupo con las normas y valores predominantes en esa sociedad de la que la escuela se hace vehículo y reflejo. Consecuentemente, la distancia entre la escuela y el niño será menor cuanto más cercana esté la realidad que vive el niño de la realidad que transmite la escuela. Cuanto mayor sea esta distancia menores serán las posibilidades de relación satisfactoria entre ambos y, por lo general, también menores las de éxito escolar del niño.

Sin embargo, una comunidad social está compuesta por grupos heterogéneos con diferencias, a veces muy marcadas, en cuanto a los estilos de vida, ritmos de desarrollo, valores culturales, intereses, etc. Y, si bien, es evidente que la escuela ha de perseguir el desarrollo de las capacidades del sujeto y la socialización del mismo, este proceso no es preciso que sea homogeneizador. Puede realizarse igualmente a partir de las diferencias individuales y grupales de los diversos componentes de la escuela.

El progresivo aumento de los movimientos migratorios ha hecho crecer de manera alarmante las manifestaciones de rechazo a la diferencia, con manifestaciones racistas y xenófobas que son cada día más numerosas. Por ese motivo, las escuelas resultan fundamentales para conseguir espacios interculturales donde se reconozca, se potencie y se comprenda la diversidad cultural, evitando las discriminaciones y la exclusión cultural de los colectivos de inmigrantes y minorías étnicas.

A pesar de ello y porque no se hace así, el principal cargo que se suele efectuar contra la escuela tradicional es que mantiene y reproduce las injusticias de la sociedad en que se encuentra. No obstante, en las nuevas coordenadas socio-históricas, la escuela parece tener asignado un espacio y una función de mediación entre la realidad cotidiana y la sociedad intercultural. Una mediación que, efectivamente, ha de ser servidora de la organización cívica de las relaciones entre culturas y grupos humanos diversos, aún cuando ella misma sea un componente de una de ellas y, por tanto, de una cultura singular y específica.

Si la escuela contribuye al desarrollo de las capacidades y potencialidades de todos, estará posibilitando que salgan a la luz y se admitan las diferencias sociales y culturales que

son negadas en el sistema uniformador homogeneizante. Lo que no deja, a su vez, de implicar problemas, ya que como indica Clanet (1990), «La educación escolar intercultural debe afrontar las paradojas de la sociedad intercultural: tomar en cuenta las diferencias a la vez que mantiene una unidad; hacer de forma que esas diferencias no constituyan un obstáculo sino que dinamicen, enriquezcan, diferencien el desarrollo del niño».

Se trata, en definitiva, de potenciar el tránsito desde aquello que produce discriminación al terreno donde es posible la diversidad. Comúnmente, los procesos de discriminación se suelen proteger a sí mismos enmascarándose en distinciones globales de carácter sincrético establecidas alrededor de rasgos o características de diversas clases que simplifican la realidad y conducen a la formación de prejuicios y estereotipos. Tales procesos también asumen normalmente la existencia de una idea jerárquica de las culturas, estableciendo elementos polares de superioridad/inferioridad en su apreciación de la realidad de los grupos y culturas, y parten de la aceptación etnocéntrica de lo que es valioso y no lo es; se logra, así, la materialización del imaginario social. Por el contrario, mediante los procesos de respeto a la diversidad se trata de tomar en consideración la realidad compleja de cada cultura desde una perspectiva abierta y crítica que comienza a manifestarse con la actitud ante la propia cultura de pertenencia del sujeto. Este reconocimiento de la complejidad es la base del rechazo de todo reduccionismo esquemático. De este modo, ninguna cultura debe ser valorada desde los presupuestos constitutivos de otra. La relación intercultural se establece, entonces, en un plano de igualdad, sin que ninguna de las culturas ostente ningún tipo de primacía valorativa.

Como manifiesta Liégeois (1990), el tránsito de una educación uniformadora y asimilacionista a otra intercultural exige, a no dudarlo, cambios de diverso tipo en la escuela: institucionales, relacionales, personales, etc.

- 1) Institucionales: que no basta hacer por decreto. Será preciso que se produzcan rupturas que dinamicen su vida por medio de la presión que ejerzan otras instituciones, haciéndola dinámica y equilibrada: un equilibrio en movimiento,
- 2) Relacionales: frente al igualitarismo escolar, se precisa tener en cuenta las diferencias individuales y no tomarlas en consideración como «anomalías», sino como la manifestación normal de una sociedad plural y diversificada. Lo cual no significa que haya que sacralizar la diferencia.
- 3) Personales: con la excepción de los casos de rechazo frontal de lo ajeno o en los que intentan destruir lo ajeno, el contacto con realidades culturales y grupales diferentes genera una situación nueva a la que, con carácter evolutivo, se adaptan los sujetos introduciendo cambios en sus representaciones y actitudes, tomando conciencia tanto de las situaciones nuevas como de los puntos de partida propios de los sujetos, lo que es fundamental y así es apreciado por muchos analistas en los procesos relacionales que se producen en la educación.

«A partir de ese trabajo sobre sí, nuestra hipótesis es que uno llega a ser capaz de comprender y de asumir el pluralismo cultural del otro, de actuar de forma que ese pluralismo no se niegue, sino que se convierta en una dimensión asumida por él, un elemento dinámico de su evolución... El otro -en este caso, el niño- debe ser capaz de ser también de situarse

en diferentes registros..., aún en el caso de que parezcan contradictorios, portadores de paradojas...» (Clanet, 1990).

Para que tales dinámicas personales puedan darse, es necesario que la escuela que asume la educación intercultural se convierta en una escuela intercultural, esto es, una escuela en la que es posible asumir la diversidad cultural tanto en el plano institucional como en su dimensión relacional.

La escuela tiene que ser un lugar privilegiado de aprendizajes de todo tipo, de crecimiento, de interrelaciones con los demás, educando para valorar la justicia, la igualdad y la convivencia y generando una visión de la vida que permita a niños y niñas reconocer en los otros los mismos derechos que les asisten a ellos.

En defensa de la escuela, debemos asumir que mientras que en la sociedad se imponen pautas y valores que fabrican la exclusión social, la insensibilidad, la apatía, la insolidaridad o la violencia, la escuela está demostrando continuamente su capacidad de resolución de conflictos basándose en la tolerancia, el respeto a la persona y a sus derechos y promoviendo el reconocimiento entre iguales.

Bibliografía

- ALEGRET TEJERO, J.L. (1992): «*Racismo y educación*» en P. Feroso. Madrid: Narcea
CAMPS, V. (1993): *Los valores de la educación*. Madrid: Alauda
CASTEL, R. (1995): *Les metamorphoses de la question sociale*. Paris: Ed. Fayard
TORRES, J. (1991): *El curriculum aculto*. Madrid: Morata.