

PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN INTERCULTURAL

NARCISO BARRERO GONZÁLEZ
CONCEPCIÓN ESCUDERO MEDINA
Universidad de Sevilla

Los programas de orientación tienen una faceta de atención a la diversidad cultural que el fenómeno de la inmigración en España está poniendo en primera línea de interés para los diseñadores de intervenciones educativas. Con la perspectiva de casi un 20% de población inmigrante en nuestro país a medio-largo plazo y con incrementos de hasta un 40% de alumnos inmigrantes de un año a otro en algunas comunidades (GARCÍA LLAMAS, 2001) sería un error por parte de las administraciones públicas y de los investigadores en Educación no tener en cuenta este fenómeno humano que se está desarrollando ante nuestros ojos sin que nos demos demasiada cuenta (AGUADO y otros, 2001: 174):

“A pesar de los intensos cambios que se han venido dando en la composición de la población de nuestra sociedad, sólo de forma parcial y superficial se ha ido dando respuesta a las nuevas necesidades y conflictos derivados de estos cambios. La diversidad de las poblaciones que atendemos desde las instituciones sociales y educativas no es algo nuevo, se ha manifestado en las diferencias de género, clase social, generacionales, profesionales, medio de procedencia (rural/urbano), etnias como la gitana y variantes regionales/lingüísticas; sin embargo, ha sido la llegada de emigración extranjera la que ha provocado en nuestro ámbito social el auge de la reflexión, las medidas legislativas y las preocupaciones pedagógicas. Es decir, la inmigración ha explicitado dos elementos importantes en la dinámica educativa: la cultura como variable y la heterogeneidad como norma.

Es cierto que el concepto de diferencia, el respeto a la pluralidad y lo intercultural como enfoque han entrado a formar parte del discurso educativo al uso, pero más como elementos retóricos que como realizaciones prácticas pues las medidas adoptadas hasta el momento no responden adecuadamente a las exigencias de una ciudadanía que se reconoce diversa socioculturalmente. Los sistemas educativos, los agentes e instituciones que los conforman, no aparecen

reconocer la necesidad de un cambio que vaya más allá de ciertas medidas superficiales y que afecte a la cultura misma vivida y transmitida en los procesos educativos."

- La necesidad de llevar a cabo estos estudios se enfrenta a un conjunto de problemas señalados por Margarita Bartolomé y otros (1994):
- El sesgo cultural del investigador que tiende a considerar como vicaria la cultura analizada.
- La comunicación verbal y no verbal como problema pues los conceptos y los gestos tienen un significado distinto según sea la cultura de que se trate
- El uso de instrumentos (tests y programas) no adaptados culturalmente
- La no incorporación de aspectos cualitativos de contexto
- No inclusión en la investigación con voz y voto de informantes propios de la etnia analizada.

Leonor BUENDÍA y Eva María OLMEDO (2001:301) han encontrado asimismo diferencias significativas en cuanto al enfoque de aprendizaje según sea el origen cultural:

"El factor cultural implica diferencias en los enfoques de aprendizaje, poniendo de manifiesto la necesidad de continuar con un estudio amplio en el que se reflejen, además de los enfoques de aprendizaje del alumnado, el modelo de enseñanza del profesorado, con lo que se alcanzará una visión más global e integradora de cómo el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla en los distintos contextos culturales."

Nuestro propio medio social tiene una gran riqueza etnográfica que permite que seamos capaces de comprender desde un punto de vista educativo otras culturas a poco que nos lo propongamos (BARRERO GONZÁLEZ y ESCUDERO MEDINA, 2001:357) ya que la vivencia de la interculturalidad la podemos experimentar desde dentro de nuestros pueblos y ciudades:

"Las localidades de la zona suelen constituir sociedades completas en el sentido de que el pueblo es percibido como el universo social más importante de cada persona dando la clave para la propia identificación y la de los demás. La aculturación de un docente o un orientador se produce sólo si se ha demostrado una total identificación con los intereses y valores de la localidad. Las instituciones oficiales como colegios e institutos no suelen tener una respuesta positiva automática. En algunos casos la oposición se expresa abiertamente mientras que en algunos de ellos se convierte en verdadera resistencia pasiva ante la desesperación de educadores sin visión intercultural, más empeñados en cumplir un protocolo oficialista que en comprender la verdadera naturaleza del hecho social y cultural en el que están inmersos."

La zona a la que nos referimos, el Aljarafe, tiene un elevado interés etnológico y ha sido estudiada anteriormente por sociólogos y antropólogos. El estudio desde una perspectiva psicopedagógica de estas comarcas muy ricas en tradiciones religiosas y folclóricas con una solera histórica de milenios lo hemos llevado a cabo tanto a partir de documentación como de la observación de campo en la práctica orientadora (REPETTO TALAVERA, 1985). Desde esta perspectiva ecológica interesa principalmente la interacción entre las personas y su medio ambiente, considerando los aspectos contextuales de los programas de orientación en relación con la zona (WITTROCK, 1989). Estos estudios podrían arrojar alguna luz y ayudar a formular hipótesis de trabajo para el diseño de programas de orientación que tuvieran en cuenta estos aspectos etnológicos. La interculturalidad de la comarca se debe a que conviven una cultura oficial representada por las instituciones educativas y una cultura autóctona representada por hechos de naturaleza antropológica tales como la división social en mitades matrilineales, el cuasi-matriarcado, la existencia de hermandades y la creencia en valores culturales muy particulares (MORENO, 1972).

Esta riqueza cultural hace que en nuestro país se encuentren estructuras etnológicas muy complejas que hacen más diferentes, culturalmente hablando, a los habitantes de dos localidades distantes unos cuantos kilómetros que a los uniformados habitantes, pongamos por ejemplo, de Madrid y París. Dicho en otras palabras y sin ánimo de demagogia: verdadera cultura de poblaciones ligadas ecológicamente a su medio y a sus orígenes *versus* cultura uniformante del hipermercado, los *centros de ocio* y la aglomeración urbana (BARRERO GONZÁLEZ y ESCUDERO MEDINA, 2001: 358):

“Las mitades son divisiones del grupo social cuyos miembros mantienen relaciones recíprocas que pueden extenderse desde la más íntima colaboración hasta una hostilidad latente. Unas veces las mitades tienen como finalidad la regulación de los matrimonios (exogámicas) y otras veces su papel se limita a actividades religiosas, políticas, económicas, ceremoniales o deportivas. En unos casos la pertenencia a la mitad se transmite por línea materna y otros por línea paterna (MORENO, 1985). Como notas más importantes de esta definición están la reciprocidad y la adscripción automática de todos los individuos del grupo a una u otra unidad social. La adscripción de cada individuo a su mitad está totalmente determinada según una línea fija de ascendencia y no será posible moverse de una a otra, contrariamente a los que suele suceder en las clases sociales. Se da una dualidad de planos, por un lado el oficial que dimana de la autoridad de la Iglesia y por otro el informal compuesto por creencias, prácticas, usos y costumbres dependientes de su sistema de valores. Las hermandades son creaciones populares y responden a una necesidades de relación humana y de relación con lo trascendental. Los miembros de las comunidades de esta zona se suelen sentir unidos a determinada hermandad independientemente de su posición personal ante el hecho religioso y de su clase social. Aunque matrilinealidad no es sinónimo de matriarcado la preponderancia cultural de la mujer en esta zona, empezando por la misma advocación del Rocío, es muy significativa. Los niños suelen ser enculturados desde la cuna en el clan materno sin que el

padre pueda hacer nada por evitarlo si pertenece a la otra mitad y las relaciones entre las hermandades antagónicas, como corresponde a su estructura de clanes, son de recíproca hostilidad y rivalidad. La pugna se recrudece en las celebraciones religiosas y en las festividades folclóricas como se puede comprobar periódicamente en los medios de comunicación. Las mitades constituyen un factor que rompe en dos bandas a cada clase social ralentizando de forma significativa la aparición de la conciencia de clase.

La existencia de hermandades semicomunales verticales constituye una forma de estructuración social diferente a la estratificación en clases condicionando el desarrollo de éstas ya que en ellas se inscriben todos los vecinos independientemente del estrato social al que pertenecen. Esto se debe a que los miembros de cada grupo tienen asegurada la cooperación y la fidelidad de un amplio sector de las demás categorías sociales integradas en su hermandad.

Podemos concluir que el conglomerado y riqueza de tradiciones de la zona constituye un foco de atracción etnográfica casi sin parangón en el occidente europeo que puede servir de banco de pruebas para orientadores que quieran definir modelos de fusión intercultural.”

En países como Canadá en los que la diversidad cultural también es elevada se están llevando a cabo programas de orientación en contextos educativos multiculturales. El programa de orientación educativa multicultural “Conocer, Aceptar y Comunicar” (AGUADO, 2001) pretende en varios centros de enseñanza secundaria de la provincia canadiense de Ontario encontrar soluciones adecuadas a la relación entre alumnos de diferentes etnias y al choque intercultural que se produce, apoyando a los profesores en relación con sus actitudes y estrategias de resolución de problemas interculturales. El programa cuenta con un departamento de orientación y desarrolla actividades de recepción y acogida de nuevos alumnos, resolución de conflictos de tipo intercultural, apoyo y formación del profesorado y comunicación cros-cultural (juego de simulación: “vamos todos en el mismo barco y si el conflicto se desata el barco se hundirá”).

Aunque la evaluación del programa aún no se ha completado los indicadores iniciales anuncian que se superan algunas situaciones conflictivas. También se señala que es necesario darle amplitud ecológica al programa, integrándolo curricularmente y haciendo que repercuta en el medio social y no solo en el escolar contando con las familias y demás instituciones sociales.

Isabel del Arco (2001:171) plantea algunas líneas claves de actuación:

- Conocer las necesidades formativas del profesorado. Ello supone el trabajar la competencia cognitiva del maestro en el tema intercultural, facilitando el aprendizaje de la elaboración de diseños curriculares adecuados, teniendo en cuenta los recursos y materiales, la dimensión organizativa, temario establecido, tipo de agrupaciones, trabajo en equipo, etc...

- Fomentar la participación de las familias en las actividades escolares, sobre todo aquellas familias de minorías, ya que se facilitaría la integración, asumirían un papel de mediadoras, importante para la acogida de nuevos miembros a la comunidad mayoritaria.
- Refuerzo técnico, con el fin de poder atender las necesidades de aquellos centros que acumulan personal emigrado. Se ayudará para poder reducir el elevado índice de fracaso escolar entre los alumnos emigrados.

Como ejemplo de esta integración cultural Rosario ARROYO (2001:179) propone que en los valores de libertad-voluntad tanto nosotros como en la cultura árabe se pretende el desarrollo y la afirmación del ser humano aunque existen matices diferenciadores que pueden ser compaginados:

“El islámico insistirá más en la necesidad del esfuerzo, el control y la templanza para someter la voluntad personal a la Voluntad Divina, garante, en última instancia de la libertad de todos. Por su parte, un sujeto occidental insistirá más en la capacidad de elección y decisión personal. Pero, a poco que reflexionemos, no son valores enfrentados, sino contenidos de un mismo valor y complementarios, pues no existe decisión libre sin control personal, al igual que todo acto de voluntad personal es un acto de elección entre varias posibilidades. En definitiva, conocer la perspectiva islámica y occidental del valor libertad-voluntad permite captar, de una forma más rica y completa todos los matices de su contenido.”

Para los diseñadores de programas de orientación es importante tener en cuenta que ir contracorriente de las estructuras socioculturales del inmigrante, aparentemente débiles pero más complejas que la nuestra, es un error. Lo que puede hacerse es crear programas interculturales de orientación educativa o al menos apoyar tutorialmente a los alumnos con el conocimiento de que se hayan inmersos en una estructura socio-cultural de naturaleza diversa en la que tienen que conjugar sus costumbres con las del lugar de acogida, así la cultura del inmigrante que nos visita podría ser considerada como *reserva natural* ya que como he comentado quizá tenga componentes mucho más sutiles que nuestra pobre *cultura* urbana.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUADO, T. (2001): Orientación en contextos educativos multiculturales: conocer, aceptar, comunicar. En Repetto, E. y Velázquez de Medrano, C. Edit, *Orientación de la carrera, recursos humanos y mercado laboral*, págs. 159-165. Madrid: UNED.
- AGUADO, T. y otros (2001): Mediación social en el ámbito socieducativo. Identificación de necesidades y formulación de propuestas de actuación en contextos educativos específicos. *Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. AIDIPE: La Coruña. Págs. 174-178.

- ARROYO GONZÁLEZ, R. (2001): Dependencia e independencia de valores por edad y cultura: presupuestos del currículo intercultural. *Revista de Investigación Educativa*, vol 19, nº 1, págs. 153-182.
- BARTOLOMÉ, M. y otros (1994): Modelos de investigación en la intervención educativa diferencial. *Revista de Investigación Educativa*, nº23, págs. 15-92.
- BUENDÍA, L. y OLMEDO, E.M. (2001): Estrategias de aprendizaje en función del contexto cultural. En Teresa Pozo y otros, eds, *Investigación Educativa: Diversidad y Escuela*, págs: 301-308.
- DEL ARCO, I, (2001): La estructuración de los recursos humanos desde la interculturalidad. *Bordón* 53-2, 161-172.
- GARCÍA LLAMAS, J.L. (2001): Percepción cultural de las minorías étnicas en la comunidad de Madrid por la comunidad educativa. *Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. AIDIPE: La Coruña. Pags. 161-173.
- MORENO NAVARRO, I. (1972): *Propiedad, clases sociales y hermandades en la Baja Andalucía*. Sevilla: Diputación.
- MORENO NAVARRO, I (1985): *Cofradías y Hermandades Andaluzas*. Sevilla: Ed. Andaluza S.A.
- REPETTO TALAVERA, E. (1995): "CSP" (Cuestionario Sociopedagógico). Madrid: Departamento M.I.D.E. (UNED).
- WITTRICK, M.C. (1989): *La investigación de la enseñanza. Enfoques Teorías y Métodos*. Sevilla: Paidós-MEC.