

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA SOCIEDAD MULTICULTURAL

La institución escolar, nacida con fines asimilacionistas, se enfrenta ahora al reto de responder a la multiculturalidad, una vez que pasamos de la asimilación a la tolerancia y de ésta al reconocimiento. En España, ésta surge de las migraciones interiores y exteriores y del reconocimiento de la minoría gitana. Pero, si la multiculturalidad es un hecho, el multiculturalismo es un error. La convivencia exige el reconocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales, pero requiere, a la vez, un esfuerzo por comprender al otro y por tomar lo mejor de él: esto es el interculturalismo, como proyecto. Ante el desafío desigual y cambiante de la multiculturalidad, la respuesta de la escuela no ha de venir tanto desde la política o la administración como desde los centros y los profesionales sobre el terreno, lo cual implica ciertas visiones de la organización y de la profesión.

Las naciones no nacen: se hacen. Y, por lo mismo que se hacen, se rehacen y se deshacen. En contra del tópico nacionalista romántico, el camino no va de la cultura a la nación sino más bien el revés. Es el poder político el que, valiéndose de diversos medios, crea la cultura. Por una parte, difundiendo hacia abajo lo que, de otro modo, no habría pasado de ser la cultura de una elite; por otra, eliminando la variedad en el altar de una opción única y los mestizajes fronterizos en aras de la diferenciación. Para ello puede servirse de diversos instrumentos, o simplemente verse beneficiado por ellos: la maquinaria política y administrativa, las iglesias nacionales, el sistema educativo y, hoy en día, los medios de comunicación. Pero ningún mecanismo es tan poderoso, a estos efectos, como la institución escolar, que ha sido el gran medio de nacionalización, esto es, de asimilación hacia dentro y segregación hacia fuera. Asimilación de las minorías, territoriales o no, como las nacionalidades o los gitanos en España; segregación respecto de los demás estados nacionales y de los ciudadanos procedentes de ellos.

Al servicio de esta empresa han estado de manera evidente numerosas actividades extracurriculares pero omnipresentes, tales como fiestas y celebraciones, cantos patrióticos, rituales colectivos, etc., pero también, y con no menor eficacia, las actividades curriculares ordinarias. La parte más evidente ha sido siempre la enseñanza de la lengua y de la historia, con su permanente proceso de selección, ponderación y omisión. No tan visible, pero al servicio del mismo fin, la literatura, tan a menudo centrada en las proclamadas glorias patrias; la geografía, con su insistencia en los límites; la matemática, tan útil para unificar los sistemas de pesas y medidas y, por ende, los mercados; y, por supuesto, las materias manifiestamente ideológicas que raramente faltan: Formación del Espíritu Nacional, Educación para la Convivencia, Formación Cívica &

Aquí y en Pekín. Las dictaduras y las democracias, el siglo XIX y el XX (y el XXI), las naciones soberanas y los nacionalismos independentistas, los revolucionarios y los reaccionarios, los radicales y los moderados. Todos los poderes políticos se sirven de la escuela para formar, bajo sus pies, una cultura homogénea y leal. Las diferencias son de grado y de tolerancia, según el nivel de fanatismo y la disposición o no a dejar que se oigan otras voces. El grado, por supuesto, puede llegar a ser una cuestión muy importante, incluso la más o la única importante, pues no es lo mismo el nacionalismo de predominio cívico de la ilustración o la democracia españolas y del catalanismo que los delirios arcaizantes del franquismo o la fantasmagoría étnica del *abertzalismo*.

Las raíces de la multiculturalidad

Aunque algunos Estados-nación europeos han alcanzado un alto grado de integración y de homogeneización interna (por ejemplo Francia, Suecia o Portugal), otros (por ejemplo, España, el Reino Unido o, a lo que parece, Italia, por no hablar ya de las desaparecidas Yugoslavia o Checoslovaquia) no han podido con la consistencia y la inercia de las nacionalidades integradas en ellos, es decir, de colectividades territoriales que reunían también, por sí mismas, todos o algunos de los requisitos que facilitan la construcción de una nación, tales como una lengua propia más o menos extendida y una historia común más o menos asumida (a falta siempre de uno: el poder político independiente). Esto puede entenderse como un éxito de las nacionalidades, que resisten y sobreviven a la política unificadora o asimilacionista, o como un fracaso de la construcción del Estado-nación, que se quedaría así, por decirlo en los términos de Anthony Smith, en nación-Estado (en una nación, podríamos decir, que tiene una existencia política el Estado, pero no cultural). Baste señalar que, en el seno de un Estado-nación con libertad de movimientos y de asentamiento como corresponde a toda nación moderna, la pluralidad de colectividades territoriales nacionalidades y regiones desemboca pronto, por las migraciones internas, en la pluralidad de culturas en el interior de cada una de ellas.

Por otra parte, ciertas minorías pueden haber quedado al margen del proceso de construcción nacional, principalmente por estrategias excluyentes de la mayoría pero también, en alguna medida, por estrategias aislacionistas propias, reactivas o no (por ejemplo, los gitanos, los judíos, los lapones). La segregación de estas minorías puede tener que ver especialmente con su modo de vida, con diferencias religiosas, con su presunta lealtad a poderes extra o supranacionales, pero el resultado es siempre la exclusión de la ciudadanía, por lo general primero de derecho y luego de hecho. Cuando estas minorías viven apartadas del grupo dominante como los lapones, es probable que la relación consista en una combinación de expropiación de las oportunidades económicas por ejemplo, la tierra y estereotipos culturales despectivos; cuando, por el contrario, viven mezclados con la mayoría o en los intersticios de la sociedad como gitanos y judíos, aunque de distinta manera, es fácil que se les señale como *pueblo paria*, como *chivo expiatorio* de las iras y las fobias de la mayoría, sobre todo del populacho.

Por último, los grupos inmigrantes procedentes del exterior, a partir de cierta entidad y al cabo de una o dos generaciones, devienen minorías étnicas. En contra de lo que mucha gente piensa, el proyecto inicial del inmigrante raramente consiste en asentarse en el país de acogida. El propósito más común es el opuesto: ganar y ahorrar dinero para instalarse por cuenta propia en el país de origen, para pagar una boda o una dote, para retirarse & Es el fracaso total o parcial en el logro de este objetivo lo que prolonga el periodo de permanencia, impulsa la reunificación familiar (o la creación de una familia en el punto de destino) y, a la larga, convierte al país de acogida en lugar de residencia definitivo. Un elemento decisivo en este proceso, aunque normalmente imprevisto, son los hijos. Esta segunda generación, que no conoce más que de referencias y tal vez por breves visitas el lugar de origen, que no encuentra en él nada que pueda parangonarse a las posibilidades del lugar de destino y que es socializada sin concesiones, por la escuela, en la cultura de acogida, se convierte pronto en la principal oposición al retorno. Pasan así, paulatinamente, de inmigrantes a minoría.

La perplejidad de la escuela

Todo esto nos lleva a la cuestión de la relación entre las distintas culturas dentro de una única comunidad nacional, lo que normalmente se designa, con distintos términos escasamente satisfactorios, como el problema del pluralismo,

el multiculturalismo o el interculturalismo. O, más exactamente, al problema de la actitud de la sociedad de acogida hacia las culturas de origen de los inmigrantes. Para la institución escolar actual, éste es un problema enteramente imprevisible, ante el cual se encuentra desarmada, confundida y, por decirlo de manera suave, poco dispuesta. La escuela nació como una institución decididamente asimilacionista, uniformizadora, una máquina de fabricar súbditos o ciudadanos, pero, en todo caso, iguales, con una única cultura común, comprendidos en ésta el lenguaje, las creencias, la identidad, los valores, las pautas de conducta & El supuesto subyacente tras la labor de la escuela, patente con claridad en las metáforas sobre la ilustración, la misión, la civilización, la modernización, etcétera, es que existe *una* cultura, la buena, frente a la cual todas las demás no son más que, en el mejor de los casos, aproximaciones acompañadas de insuficiencias o desviaciones y, en el peor, alguna forma de barbarie. ¿Dónde quedaría la escuela si la cultura escolar apareciera como una más entre las posibles, sin mayores ni mejores derechos que cualquier otra? ¿Y qué sería de los maestros y, en menor medida, pero también, de los profesores si, en vez de con unas pocas certidumbres, tuvieran que manejarse entre un sinfín de preguntas, dudas, opciones y alternativas?

Pero ésta es, precisamente, la situación que crea la coexistencia de distintas culturas dentro de una misma comunidad política, cualquiera que sea el origen de aquéllas (nacionalidades, minorías, inmigrantes). La primera respuesta escolar ha sido siempre la asimilación pura y simple, la aculturación; es decir, la imposición de la cultura escolar por encima de cualquier cultura popular, étnica, grupal, extranjera. Y cultura escolar significa, claro está, la cultura de los grupos dominantes en la sociedad: de la etnia mayoritaria, de la clase alta, de los varones, de los estratos ya educados & aunque pasada por el eficaz tamiz de ese grupo social que tiene en la cultura su principal posesión: las nuevas clases medias funcionales en general y el profesorado en particular.

Por lo común, la segunda respuesta ha sido la tolerancia. La cultura escolar sigue siendo la cultura con mayúsculas, pero ya no se reprime o se intenta no hacerlo, o se cree no hacerlo las manifestaciones de otras culturas. Se trata simplemente de evitar el rechazo del otro y tratar de aceptarlo como es (algo así como el viejo *¡To er mundo e güeno!*), pero sin el menor esfuerzo por comprenderlo. En todo caso, a la cultura escolar y propia se le sigue atribuyendo una posición de superioridad, sólo que no se trata ya de imponerla como única, con supresión de todas las demás, sino como necesaria, aunque pueda coexistir con ellas. Es cuestión de cada cual lo que haga en su vida privada, pero todos deben atenerse a unas mismas reglas, valores y significados en la esfera pública. El miembro de otra cultura, por tanto, tiene la oportunidad, simplemente, de desdoblarse entre la sociedad global y el grupo, la escuela y la familia, la esfera pública y el reducto privado, las leyes y las creencias & En su umbral máximo, esta política de tolerancia puede incluir mecanismos o instituciones formales en las que el grupo minoritario pueda difundir y desarrollar su propia cultura, como los *Black studies*, los estudios sobre la mujer, las asociaciones de defensa de la cultura gitana o las clases complementarias sobre el país y la cultura de origen para inmigrantes marroquíes o portugueses en las escuelas españolas.

La tercera respuesta es el reconocimiento, el respeto. Implica aceptar que la cultura, cualesquiera que sean su origen y su forma, es un elemento constitutivo de la identidad de los individuos y, por tanto, debe ser respetado. Aceptar, asimismo, que todas las culturas, por distintas que sean, contienen elementos de valor, que pueden coexistir unas junto a otras y que la diversidad cultural es un bien en sí misma. Ahora bien: ¿hasta dónde? No es lo mismo la oración orientada hacia la Meca que la obligación de vestir el *chador*, no es lo mismo la circuncisión que la ablación del clítoris; no es lo mismo la valorización de la virginidad prematrimonial que la lapidación por adulterio, etcétera, etcétera. Personalmente estoy en contra de todas y cada una de estas creencias y prácticas, pero algunas son tolerables y otras no. Si el multiculturalismo se entiende no como una simple denominación para la coexistencia de hecho de distintas culturas, sino como

una afirmación de su igual valor y, por tanto, de su necesaria autonomía total como relativismo cultural, enseguida choca, por un lado o por otro, con cualquier definición universalista de los derechos humanos y civiles (y de sus correspondientes obligaciones).

De la multiculturalidad al interculturalismo

¿Por dónde cortar? Ante todo y en primer lugar, distinguiendo claramente la esfera pública de la privada. Se puede aceptar el velo cuando es voluntario, pero no su imposición; la división sexual del trabajo si es libremente asumida, pero no la desigualdad de género en los derechos; la difusión de doctrinas sobre la desigualdad o las distintas funciones de hombres y mujeres, pero no la escolarización segregada & Por supuesto, esta delimitación será siempre enormemente compleja y potencialmente conflictiva, una tarea de Sisifo, un cuento de nunca acabar. Pero lo importante, al menos como primer paso, es el doble reconocimiento de que, por un lado, la sociedad política tiene competencias propias y no tiene por qué someterse al dictado de los distintos grupos que la forman ni ponerse sencillamente a su servicio, claudicando ante las fuerzas centrífugas; por otro, las culturas no pueden ser apisonadas, y hay un espacio privado (no individual, ni doméstico, sino privado, que también puede ser colectivo, grupal) para su existencia y desarrollo autónomos.

Además, hay que entender que toda cultura es un conjunto de relaciones de poder. El terreno andado por las sociedades occidentales: derechos civiles, políticos y sociales, no puede ser desandado ni admite excepciones, de manera que quien quiera formar parte de esas sociedades, sea como inmigrante o como refugiado, como converso religioso o como disidente político, como nacional que quiere cambiarlas o como extranjero que las encuentra dadas, ha de admitir sus reglas básicas de convivencia y las reglas sobre cómo cambiar las reglas. Desde la perspectiva de la sociedad liberal, democrática y de bienestar occidental (desde la perspectiva de la proclamación del individuo como sujeto de derechos civiles, políticos y sociales) es inevitable ver que en otras culturas existen desigualdades y relaciones internas de poder que han sido abolidas o mitigadas en ella, y no cabe olvidar que la libertad de conciencia, la igualdad entre los sexos o la autonomía individual son o deben ser derechos reconocidos y protegidos para todos los individuos, no sólo para los que han nacido en Occidente. Es imposible creer en los derechos humanos, la libertad o la igualdad sin intentar extenderlas, salvo que se crea que sólo son para una parte selecta de la humanidad a la que siempre pertenece el que hace la distinción, como tantas veces ha sucedido en la historia (no se olvide que la democracia, *demokratia*, y la igualdad, *isonomía*, se inventaron en Grecia asociadas al esclavismo, ni que el liberalismo floreció en Europa y la América de origen europeo junto con el colonialismo y la esclavitud comercial para el resto del planeta).

El respeto hacia las otras culturas no puede consistir en petrificarlas, hipostasiarlas. De hecho, los pretendidos intentos de mantenerlas impolutas, libres de la influencia occidental, a veces han desembocado en reforzar sus desigualdades y su opresión internas, o en hacerlas volver hacia atrás o caminar sendas no deseadas, como cuando los compradores europeos de pieles de castor para sombreros provocaron que grupos indios hortícolas pasaran a convertirse en cazadores, cuando el señalamiento de presuntos *hombres de respeto* como portavoces y mediadores refuerza el poder de ciertos caciques gitanos o cuando la introducción en las escuelas laicas de profesores nombrados por las autoridades islámicas crea inesperadas redes de propaganda y proselitismo integristas. Las culturas cambian, no pueden dejar de cambiar, y es de suponer que el contacto con la cultura occidental, con su mayor riqueza material, su despliegue más amplio de oportunidades y su ámbito más extenso para la libertad individual ha de

tener efectos corrosivos para las culturas tradicionales. Así ha sido hasta la fecha en cualquier lugar del planeta y en cualquier momento, con independencia de procesos de resaca como el del actual fundamentalismo islámico, el de cierto indigenismo latinoamericano que aparece y desaparece como el Guadiana, el también recurrente eslavismo antioccidental en Rusia, etcétera.

Todo esto no significa que los occidentales tengamos derecho a desdeñar las otras culturas ni manos libres para decidir qué mantenemos y qué quitamos de ellas. Son las comunidades políticas, las naciones-Estado, no las culturas en sí, las que tienen derecho a imponer ciertas reglas, ya que ellas mismas son la fuente y la garantía únicas de todo derecho individual o colectivo, pero sólo las reglas necesarias para el mantenimiento de la convivencia y la vigencia de dichos derechos. Más allá de eso, la evolución de cada cultura debe ser una evolución autónoma, entendiéndolo por autonomía no vivir en un frasco, ni en un *ghetto*, ni bajo la protección incondicional del multiculturalismo o del algún departamento universitario de antropología, sino en permanente contacto y, por tanto, en intercambio de las demás culturas. En este proceso no sólo evolucionarán las culturas minoritarias o invitadas, sino también las mayoritarias o anfitrionas. Es probable que la cultura occidental, basada en el ya varias veces mencionado paquete de derechos, tenga mucho que aprender de los gitanos en materia de solidaridad intergeneracional, de los árabes en materia de caridad, de los asiáticos en materia de autoridad, etcétera, etcétera, por no hablar ya de su literatura, su arte, su técnica & Pero lo importante no es hacer ahora un catálogo clasificatorio de lo bueno y lo menos bueno de cada cultura algo que seguramente nadie podría hacer, pero, desde luego, no el autor de estas líneas, sino admitir esa permeabilidad entre ellas, su posibilidad de cambio, sus conflictos internos. Eso es el interculturalismo, si hace falta una palabra nueva, y siempre que no se entienda como un nuevo *mix* determinado por los sabios cogiendo un poco de aquí y otro poco de allá que seguramente acabaría en mucho de aquí y muy poco de allá, que no sería más que otra forma de etnocentrismo vergonzante.

En la barahúnda de neologismos en que tan fácilmente se incurre en el mundo de la educación, estamos, una vez más, debatiéndonos, entre términos que, a veces, no sabemos muy bien si significan lo mismo o cosas distintas: tolerancia, respeto, reconocimiento, multicultural, plurinacional, multiétnico, pluricultural, intercultural, diversidad, necesidades especiales, pluralismo, segregación, asimilación, incorporación, integración & Me parece que las expresiones *multiculturalismo* e *interculturalismo* captan, cada una, uno de los dos aspectos del problema, pero que ninguna de ellas es capaz de captar ambos por sí misma. Multiculturalismo significa reconocer la existencia, el valor y la autonomía de las distintas culturas existentes. Interculturalismo significa comprender que son sistemas en proceso de cambio, por su dinámica tanto interna evolución, conflicto como externa imitación, competencia. En este sentido, la multiculturalidad es un hecho, pero el multiculturalismo es un error. Por otra parte, la interculturalidad es un objetivo, que probablemente siempre será móvil y nunca del todo alcanzado, pero el interculturalismo es una estrategia que siempre ha de estar vigente.

Desafíos para la organización y para la profesión

El sistema educativo afronta hoy el reto de ofrecer la mejor educación, desde el respeto y el reconocimiento, a los que tienen por lengua materna la del lugar y a los que no, a minorías largamente ignoradas y ahora repentinamente incorporadas a marchas forzadas y a inmigrantes de segunda generación que proceden de entornos radicalmente distintos en sus condiciones materiales de existencia, su modo de vida y sus visiones del mundo. ¿Es preciso explicar que ni la institución escolar ni el profesorado están, en principio, equipados para esto?

Seguramente no. Seguramente no hace falta decir que se necesitan una formación más amplia y menos dogmática del profesorado, unas orientaciones curriculares más atentas a la naturaleza cambiante de la sociedad, unas relaciones más fluidas y útiles entre las autoridades públicas y las minorías, etcétera. Al mismo tiempo, hay que advertir que ningún plan desde arriba puede abarcar la potencial e imprevisible diversidad del entorno y el público escolares, por lo que los mecanismos de ajuste deben estar mucho más pegados al terreno, más cerca de la información y de las necesidades reales: en los centros y en los profesionales de la enseñanza. Estos mecanismos han de ser, fundamentalmente, tres: la flexibilidad interna, la apertura externa y la responsabilidad profesional.

Flexibilidad interna significa, en este contexto, recordar algo tan trivial como que la organización escolar no es simplemente *la* mejor organización posible, sino *una más*, la que han destilado un siglo o dos de escolarización de cierto público en ciertas circunstancias y con ciertos fines. Que es el resultado de una política asimilacionista, dirigida a una población con una cultura relativamente homogénea, o con el propósito explícito y firme de ignorar su heterogeneidad, y desde unos poderes públicos y unas instituciones (escuelas incluidas, sobre todo) fuertemente autoritarias. La escuela concebida como una trituradora de carne, que produce siempre los mismos hilos rojiblancos no importa qué sea lo que se introduzca en ella. Pero ahora, cuando llegan otros grupos sociales, o cuando llegamos a la conciencia de que hay que reconocer y partir de la diversidad preexistente en los grupos que ya estaban presentes, resulta obligado relativizar los modelos asumidos, distanciarse de las rutinas e imaginar y experimentar nuevas fórmulas allá donde las viejas conducen a un fracaso anunciado. Por ejemplo, la inmersión lingüística intensiva y previa, en grupos y clases *ad hoc*, de alumnos que no dominan la lengua vehicular de la escuela; las adaptaciones curriculares para grupos que van a desertar de la escuela antes del término de la obligatoriedad; las cuotas en plantilla para asegurar un bilingüismo efectivo y no meramente nominal; la concentración de horas de algunos profesores en un trabajo específico, docente o de apoyo, dirigido a las minorías, etc.

Apertura al entorno quiere decir partir del reconocimiento de que el centro educativo, por sí mismo, no puede asegurar la integración de los alumnos de otras culturas, ni el mantenimiento de los vínculos con su cultura de origen, ni siquiera la convivencia con los que proceden de la cultura mayoritaria o dominante. En este terreno pueden ser necesarias actuaciones especiales dirigidas hacia las familias de los alumnos de las minorías, no simplemente subsumidas y diluidas en las relaciones con las familias en general; búsqueda y colaboración con mediadores culturales, familiarizados con la cultura de origen y la de destino; cooperación con las organizaciones y las subcomunidades de los grupos concernidos en el entorno de la escuela, etc. En definitiva, se trata de reconocer, primero, que la escuela no actúa en el vacío, y que para llevar adelante su trabajo necesita, en distintos grados, la cooperación, la aceptación o la neutralidad de la comunidad, la familia y el grupo de iguales, contra las cuales poco podría; y, segundo, que estos círculos sucesivos o yuxtapuestos contiene recursos afectivos y culturales, personales y materiales, que pueden ser de gran utilidad para la tarea educativa y de los que la escuela no puede ni debe permitirse prescindir.

Responsabilidad profesional, en fin, supone ser consciente de que el respeto a las otras culturas, la educación intercultural, la integración de las minorías, etc. no es una responsabilidad de los otros, sino propia. No basta con esperar soluciones de las administraciones públicas, cursos de formación o recetas mágicas mientras se repiten sin cesar las palabras rituales aprendidas, como si éstas pudiesen por sí solas materializar los objetivos o cambiar la realidad. No creo que exista ningún maestro ni profesor que acepte, como cliente o paciente, que su abogado esté a la espera de un cursillo sobre nueva la ley que le afecta o que su médico aguarde otro tanto sobre la ignota enfermedad que le aqueja: se supone

que han de acudir por sí mismos a las leyes, la jurisprudencia, la doctrina, los congresos, los colegas, las bases de datos, las publicaciones científicas o lo que haga falta. Sin embargo, ¿cuántos maestros se molestan, aunque sólo sea en sus horas o días laborables pero no lectivos, en leer algún libro sobre la cultura gitana, el mundo árabe o la religión musulmana, en contactar con sus organizaciones o en introducirse de algún modo en su medio y conocer sus necesidades, sus ideas, sus valores, sus creencias? Esperar a que la Administración nos lleve a un cursillo en horas lectivas, si es posible es una respuesta de oficinista, no de profesional.

Mariano Fernández Enguita

Para ampliar, ver también *Educación en tiempos inciertos*

Morata. Madrid 2001