

Título de la ponencia: *Del multiculturalismo a las relaciones interculturales en la escuela*

Propuesta Temática: Educación Pública: un ejercicio cotidiano de los Derechos Humanos.

Pertenencia Institucional: UBA- Instituto Gino Germani

Autor/res-as: Jessica Malegarie- Lic. en Sociología- Mg. En Políticas Sociales- Cursando Doctorado en C.s Soc. UBA-

Dirección electrónica: jmalegarie@yahoo.com

Resumen

La presente ponencia se inscribe en un proyecto de Doctorado en Ciencias Sociales inserto en un proyecto UBACYT¹ en el Instituto de Investigaciones Gino Germani. El proyecto de Doctorado se propone problematizar la situación a la cual se enfrentan los y las docentes en el aula, de acuerdo a las características que su alumnado asume, bajo el contexto social- político y económico actual. Se propone analizar la diversidad socio cultural que presentan los alumnos de escuelas públicas y cuáles son las percepciones y acciones de los docentes frente a la misma. Surge así el interés de indagar cómo las representaciones sociales y estrategias de intervención de los docentes impactan en la subjetividad de los alumnos y en su rendimiento escolar.

La pregunta que guía la investigación en la cual se inserta esta ponencia es si la condición de alumno pobre y/o migrante implica determinadas representaciones sociales y por lo tanto determinadas estrategias por parte de los docentes; y si estas son iguales o diferenciales de acuerdo a las características de los alumnos.

El objetivo de esta ponencia es analizar el pasaje de la idea de multiculturalismo a la noción de interculturalidad y cómo esa transformación implica determinadas consecuencias en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La estrategia de trabajo se basa en el análisis bibliográfico de distintas fuentes de información y el procesamiento de entrevistas grupales a docentes realizadas por el quipo UBACyT referido anteriormente.

¹ “La discriminación hacia el extranjero como táctica de disciplinamiento social”- 2004- 2007, con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani-UBA, dirigido por el Lic. Néstor Cohen.

Ponencia

Del multiculturalismo a la interculturalidad

Existe un amplio debate en relación a la noción de multiculturalidad e interculturalidad. En ambos casos se trata de conceptos que intentan explicar la presencia de dos o más culturas en un mismo ámbito y las relaciones que entre éstas se generan. Algunos autores (Lopez, 2004) identifican la cuestión de la multiculturalidad como categoría descriptiva y a la interculturalidad como noción propositiva. Es decir, la multiculturalidad aparecería mostrando la coexistencia de diferentes culturas mientras que la interculturalidad agregaría a esa coexistencia el intercambio que se da entre los representantes de dichas culturas. Podría pensarse al multiculturalismo como un fenómeno más estático y a la interculturalidad como una cuestión más dinámica.

En su afán por posicionarse dentro del marco del interculturalismo López sugiere que la interculturalidad encierra en sí misma una posibilidad de transformación. Sugiere que la visión que contemple la interculturalidad sería una posición superadora que busca la integración respetando las particularidades.

“En América Latina, la noción de multiculturalidad, en tanto noción descriptiva, traduce y refleja una realidad: en su gran mayoría nuestras sociedades han sido desde siempre heterogéneas tanto en lo lingüístico como en lo cultural y, por ende, multiculturales; situación frente a la cual se plantea desde hace algún tiempo la interculturalidad como propuesta de diálogo, intercambio y complementariedad. La interculturalidad se constituye entonces en una noción propositiva que apunta hacia la articulación de las diferencias, y la búsqueda de complementariedad entre los pueblos culturalmente diferentes pero no a la desaparición de las diferencias. (López, 2004)”.

A partir de esta cita es posible realizar otra distinción entre el multiculturalismo y el interculturalismo. No se trata sólo de lo estático frente a lo dinámico, de lo descriptivo frente a lo propositivo, sino más bien de la relación que se establece entre las diferentes culturas. Mientras lo multicultural habla de la presencia de diversas culturas con contenidos específicos, lo intercultural pone el énfasis en los puntos de contacto y por consiguiente en el necesario diálogo entre culturas. La primera posición respeta las particularidades y la segunda propone la posibilidad de construir vínculos entre las mismas. De allí esta posición superadora

o de avance, en el sentido que no basta con reconocer las diferencias sino que es necesarios ver de qué manera puede existir un enriquecimiento a partir de la interrelación de las culturas.

Meter McLaren, retomado por Liliana Sinisi (1999), hace una distinción al interior del multiculturalismo.

“Por una parte describe al multiculturalismo conservador, el cual busca la construcción de una cultura común asumiendo que hay grupos culturales mejor preparados que otros. Los otros, diferentes a los blancos, son los que deberán asimilarse a la cultura común que defina el grupo dominante

Por otra parte se encuentra el multiculturalismo liberal, considera que la educación es la mejor herramienta para que los diferentes grupos étnicos compitan en igualdad de condiciones.

Por último se encuentra el multiculturalismo crítico y de resistencia, el cual apunta a la transformación no desde la idea de una cultura común sino asumiendo la diversidad como un producto de la historia, el poder y la ideología. (Sinisi, L., 1999)”

Si bien es posible reconocer que el multiculturalismo respeta las diferencias, en los dos primeros tipos se busca de cierta manera una “cultura común”, un punto de encuentro. En el caso del multiculturalismo crítico se ven representadas mejor las luchas de intereses y las distintas posiciones desde las cuales los representantes de cada cultura encaran un proceso de relación.

Intentando evitar el conflicto el multiculturalismo ha pretendido siempre respetar las diferencias y evitar la asimilación o anulación de las particularidades. Sin embargo, el teñirse de cierto relativismo cultural lo ha llevado, en algunos casos, no sólo a evitar la aniquilación de las diferencias sino a evitar todo contacto por el temor a que esto sucediera. Por ello las posturas multiculturalista reconocen la presencia de las diferentes culturas pero no promueven su intercambio ni interconexión. Para algunos autores, como Bauman (2001), esto produce un efecto más negativo que positivo.

“Aparentemente, el multiculturalismo está guiado por el postulado de la tolerancia liberal y por la atención al derecho de las comunidades a la autoafirmación y al reconocimiento público de sus identidades elegidas (o heredadas). Sin embargo, actúa como una fuerza esencialmente conservadora: su efecto es una refundición de desigualdades, que difícilmente obtendrán

aprobación pública, como “diferencias culturales”: algo a cultivar y a obedecer. La fealdad moral de la privación se reencarnan milagrosamente como la belleza estética de la variación cultural”. (Bauman, 2001)

De aquí se deduce, por un lado, el peligro del enfoque multicultural que, al respetar la diferencia sin posibilidad de intervención alguna, caiga en la aceptación de las desigualdades. Por otra parte la imposibilidad de conexión entre los diferentes, de algún modo los aísla y les impide crecer a partir del enriquecimiento mutuo.

La interculturalidad, en cambio, reconoce las diferencias entre culturas, pero busca a su vez el diálogo recíproco, evitando también el asimilacionismo unilateral. Implica el reconocimiento explícito del derecho a la diferencia, el reconocimiento de diversas culturas, pero desarrollando relaciones e intercambios entre individuos, grupos e instituciones de las distintas culturas. El intercambio es la base de esta postura.

“Lo multicultural, más allá de expresar la yuxtaposición de culturas sin que necesariamente tengan ningún vínculo o propósito común, a menudo presupone la existencia de una cultura autónoma y de otra u otras añadidas sobre las cuales se pueden aplicar políticas integradoras, en el mejor de los casos, o asimilacionistas, en el peor. (...) La interculturalidad, por el contrario, implica una posición igualitaria entre todas las culturas y la adopción de un enfoque conceptual menos unidireccional y más activo: mientras lo multicultural evoca situación, lo intercultural evoca acción – relación al comportar la interrelación para el enriquecimiento mutuo” (Vidal 2003 en Garín Sallán, 2004)

Desde la interculturalidad no hay una cultura superior a la otra, o un espacio al que unos tienen que llegar para encontrarse con los otros. Se trata más bien de mostrar la igualdad de posiciones desde las diferencias en las identidades. Sin embargo, no es posible evitar reconocer que en toda relación intercultural se encuentra por detrás alguna relación de poder. El punto crítico es poder desentrañar en qué medida el poder legitima la desigualdad y en qué medida es posible resignificar las relaciones sociales, léase resignificar las relaciones de poder, y construir un nuevo escenario. Desde el multiculturalismo no se proyecta redefinir las redes de relaciones y en el interculturalismo sí. En este sentido, Bauman alude claramente al cinismo multicultural que encubre relaciones desiguales en torno a la distribución de recursos, a la participación social y económica, el acceso a servicios públicos, etc. y esto implica relaciones de poder, de dominación.

Relaciones interculturales en la escuela

Como indica Bauman, el escenario que confunde diferencia con desigualdad y que al respetar los particularismo avala las desigualdades se complejiza a partir de los discursos de la modernidad. Allí donde se leía racismo ahora se ha avanzado en el respeto a las diferencias, pero en algunos casos el relativismo cultural encubre un “relativismo social” que coloca a las desigualdades sociales como si fueran dadas e inmodificables.

“El antiguo hábito, descaradamente arrogante, de explicar la desigualdad por una inferioridad innata de las razas ha sido sustituido por una representación aparentemente humana de condiciones humanas rígidamente desiguales como derecho inalienable de toda comunidad a su propia forma elegida de vida. El nuevo culturalismo, igual que el antiguo racismo, se orienta a aplacar los escrúpulos morales y reconciliar con el hecho de la desigualdad humana, bien como una condición que desborda las capacidades de intervención humana (en el caso del racismo), bien como una situación difícil pero en la que no se debería interferir para no violar sacrosantos valores culturales” (Bauman, 2001)

Las palabras de Bauman nos llevan a pensar que en muchos casos el respeto por la diferencia y la particularidad encierran en realidad la aceptación de ciertas desigualdades. Precisamente el proyecto de Doctorado en el cual se inserta esta ponencia se refiere no sólo a las relaciones que se establecen entre los nativos y los migrantes, sino también lo que implica el contacto entre quienes viven en condiciones de pobreza y quienes no han corrido con tal suerte. Es decir, el proyecto intenta indagar la relación de los docentes con los alumnos considerados diferentes por su origen migratorio, pero también aquellas que se establecen con los niños que provienen de contextos de desigualdad social y económica. Desde el proyecto se estima que no basta con reconocer las diferencias entre unos y otros sino distinguir entre aquellas que conforman la identidad de los sujetos y aquellas impuestas socialmente y que son pasibles de transformación.

La postura teórica que acompaña a la investigación intenta traslucir que la igualdad no se opone a la diferencia sino a la desigualdad y que la diferencia no se enfrenta a la igualdad sino a la homogeneidad. (Vera Maria Candau, 2004)

Es allí donde radica el nudo central de la investigación en la cual se inserta esta ponencia. En la reacción que los sujetos experimentan frente a las diferencias que decodifican o significan

como desigualdades. Interesa ver el diálogo que se establece entre los docentes y los alumnos, cuando éstos presentan alguna característica que los coloca dentro del rótulo de “otra cultura”. La sospecha a ser corroborada o refutada empíricamente es que existe, por parte de los docentes, un atisbo de discriminación hacia los alumnos migrantes y/o pobres.

“El racismo es uno de los efectos de la crisis del estado nacional social, y su síntoma más inquietante está ligado a la exclusión de los “nuevos pobres”, amalgamados a quienes, entre ellos, llevan consigo los estigmas de la exterioridad nacional o cultural” (Balibar, 2005).

Para algunos el respeto por las razas diferentes está garantizado, sin embargo las características físicas, étnicas o socio culturales definen en muchos casos el tipo de relación que se puede entablar con los alumnos entre sí y de los docentes con ellos. Así los señalan algunos discursos de distintos docentes de la Ciudad de Buenos Aires.

- Bueno, esta cuestión del color sobretodo. Si es medio morochito, entonces es un negrito y bueno ... y villero, y bueno ...un montón de cosas. Tiene que ver con el lugar donde viven. Por ahí viven en algún conventillo. Ya por eso los etiquetan. (Grupo focal de docentes- Escuela Primaria Privada religiosa)

- Por ejemplo, entre ellos, hay discriminación. Algunos compañeros discriminan a otros. Las autoridades se enteran y en lugar de tomar cartas en el asunto es como que no te hagas problema, si éstos total están de paso, de todos modos este grupo no me interesa, no duran, están dos años y después se van y tenés otra población, igual, del bolivianos... (Grupo focal de docentes- Escuela Secundaria Privada Religiosa)

En ambos casos se traslucen relaciones de prejuicio y discriminación desde los propios alumnos e incluso desde el cuerpo docente hacia niños o niñas por el color de piel, por su origen social, por el lugar de residencia, entre otras múltiples razones. En algunos casos, como

el que se cita a continuación, incluso el nivel de intolerancia lleva a la negación total de cualquier posibilidad de integración.

-Nunca nos vamos a entender porque acá somos totalmente diferentes. (Grupo focal de docentes- Escuela Secundaria Pública)

Esta confluencia de factores que generan discursos estigmatizadores también son considerados condiciones que pueden afectar el proceso de enseñanza aprendizaje.

-Yo creo que la calidad de la enseñanza no se modifica por la... por los componentes étnicos que tengamos sino por la cantidad de alumnos.

-Y por otros factores también.

-Y por la falta de preparación nuestra.

-Perdón, hay otros factores que influyen. Yo tengo por ejemplo en esta escuela en que estoy trabajando, un nivel bajísimo, son chicos de villa, totalmente abandonados por sus padres, nadie se ocupa del aprendizaje de estos chicos y el nivel, obviamente en un 5° grado no es el mismo que yo tenía en otra escuela, lo tuve que bajar tremendamente. Entonces hay otros factores también, que ahí son socioeconómicos, culturales, sociales, totalmente. (Grupo focal de docentes- Escuela Secundaria Privada Laica)

En síntesis, detrás de estas citas se encuentra la construcción de estereotipos como simplificación de las características de los alumnos y como generalización de la opinión hacia todos de acuerdo a las representaciones construidas en base a uno.

Además puede reconocerse que las diferencias se analizan en términos de déficit en relación a un nosotros y no como particularidades de la cultura de origen.

“El racismo no consiste en el señalamiento de las diferencias sino en adjudicares (generalmente a priori) una carga negativa , en asociar características grupales de tipo corporal, cultural, nacional o de clase, con valoraciones negativas que se suelen acompañar con actitudes de desprecio o rechazo, agresiones físicas o

limitación de derechos. El racismo y la discriminación no residen en el señalamiento o en la clasificación de las diferencias sino en la negación del derecho a ser diferente y además, en colocar la diversidad, que se observa en los grupos humanos, dentro de escalas sociales jerarquizadas que se estructuran sobre lo legítimo/ ilegítimo, bueno/ malo, igualdad/ desigualdad.” (Margulis, M y Urresti, 1998)

En algunos casos estas citas incluso ponen en relación las dos características sobre las cuales se monta esta investigación, tanto la condición étnica como la social. En muchos de esos casos la mera asociación migrante / pobre potencia los procesos de discriminación.

“La imagen de un inmigrante combina la doble condición de extranjería (no ser nacional, ni por ende titular de la totalidad de los derechos ciudadanos establecidos por ley), alteridad (pertenecer a otra cultura, por tanto no encajar en el haz de expectativas conformado por la costumbre) y pobreza (procedencia de un entorno a menudo de miseria, que empuja a emigrar), dos divisorias que pueden ser factores de discriminación (Fernandez Enguita 2004 en Garín Sallán, 2004)

Por todo lo expuesto recientemente es que consideramos que las intervenciones que busquen consolidar las relaciones interculturales y la integración entre alumnos de diferentes orígenes sociales y culturales entre sí y con sus docentes, deben no sólo apuntar al contenido curricular sino a modificar las acciones directas en el aula.

“Aun admitiendo la necesidad de una adaptación curricular para los alumnos procedentes de la inmigración, esta medida, sin embargo, no resuelve el problema de la integración si el profesor y el centro escolar no crean un clima o atmósfera moral que permita crear espacios de diálogo y encuentro entre los alumnos pertenecientes a diversas culturas y que el inmigrante deje de ser percibido como extraño, etiquetado y clasificado por su cultura”. (Ortega Ruiz, 2004)

Como señala Michael de Certeau (1993) los movimientos migratorios no son nuevos, lo novedoso radica en el mundo en el cual se producen esos movimientos. Que la escuela reciba población migrante o pobre no es nuevo, pero sucede después de un proceso de masificación de la educación por el cual llegan muchos y diversos alumnos a la escuela (especialmente a la educación media) y bajo un proceso de movilidad social descendente. Cabe señalar , por cierto, que estas características de la escuela actual son consecuencia del orden económico y

político internacional y nacional: desaparición del Estado benefactor, redistribución inequitativa de la riqueza, flexibilización del mercado laboral, desocupación y consolidación de un proyecto político y económico globalizador.

“Hace treinta años la crítica principal que se hacía a la institución escolar era su incapacidad para como pensar las diferencias sociales de alumnos y ofrecerles una auténtica igualdad de oportunidades. Desde hace un tiempo el discurso crítico ha cambiado y hoy se acusa más a la escuela de ser incapaz de asumir las diferencias culturales. (...) No es por la diferencia cultural que se margina al inmigrado, sino porque su diferencia cultural le sitúa en condiciones de inferioridad en la escala económica y social de nuestra sociedad” (Siguan, 2000)

Es ante nuevo contexto social y haciendo alusión a la presencia de diferencias sociales y culturales que se vuelve interesante analizar las representaciones sociales y las estrategias que los docentes construyen frente a los alumnos migrantes y/o pobres. Lo novedoso no radica en la presencia de estas características en el alumnado de las escuelas públicas, sino más bien en la posibilidad de analizar ambas características a la vez (origen étnico/ migratorio y condición socio/ económico) y tratar de develar cuál sería el rol de la escuela dentro de este contexto.

“Lo diverso y lo diferente han estado siempre presentes en la escuela. Sin embargo, frente al quiebre de un imaginario de homogeneidad que sostenía la tarea de educar en la escuela pública de la modernidad y que vuelve “naturales” ciertas prácticas que se corresponden con él; irrumpe una escena más “real”, menos velada, que deja al desnudo más descarnadamente lo que ha sido una característica de la escuela común y básica desde la constitución de los sistemas educativos nacionales (Poggi, 2003)”.

Siguiendo el parámetro de la homogeneidad, la educación pluricultural o multicultural desarrollada principalmente durante la década del '60 se proponía igualar las posibilidades educacionales de los alumnos culturalmente diferentes, a través de programas compensatorios, catalogados en muchos casos como etnocéntricos. Por su parte el modelo intercultural apela a trabajar no sólo con las poblaciones escolares minoritarias sino con todos los alumnos.

Así mientras que una intervención educativa basada en el multiculturalismo centraría sus acciones en el alumnado de origen étnico o socio cultural diferente, la interculturalidad presentaría un enfoque global donde se generen procesos de intercambio y cooperación entre

las diferentes culturas. No pondría el acento sólo en las diferencias sino también en las similitudes, no intervendría sobre los alumnos considerados “diferentes” sino sobre todo el alumnado buscando que se integren las diferentes culturas.

Desde allí es que la opción de la interculturalidad se opone al plan de homogeneización educativo, pues no busca anular las diferencias sino ponerlas en relación. De esta manera puede aparecer como una herramienta no sólo de transformación social sino de mejora de las condiciones del proceso de enseñanza aprendizaje.

“No se crea que la educación intercultural se limita al plano de los contenidos curriculares y a establecer vínculos entre lo culturalmente familiar y lo desconocido. Hacer una educación intercultural también implica la necesaria transformación de las relaciones sociales en el aula y la modificación sustancial del clima áulico, en pos de una relación menos asimétrica y, por ende, más horizontal y democrática que reconozca el protagonismo de los aprendices y de la comunidad a la que pertenecen así como el de las prácticas socioculturales de las que ellos son portadores.” (López, 2004)

Lo primero a entender es, como señalan Staintback y Staintback (1999), que no existen dos clases de alumnos sino que todos difieren a lo largo de un continuo de acuerdo a sus capacidades intelectuales, físicas y psicológicas- a las cuales me atrevería agregar y sociales-. Ya el informe Warnock, una de las primeras investigaciones sobre integración escolar encargada en el Reino Unido en 1974 y publicada en 1978, concluía que todos los alumnos presentan necesidades educativas especiales- transitorias o permanentes-, exigiéndole a la escuela que genere estrategias que respondan a dichas necesidades.

Entonces la pregunta es qué debe hacer la escuela y, por lo tanto, los docentes para lograr la integración de los alumnos y no su segregación? Basil Singh (1991) sostiene que no basta para eliminar el prejuicio racial con que niños de diferentes etnias convivan en una misma aula si no se desarrollan actividades y estrategias para fomentar el respeto y la integración.

“Ser diferente en la escuela alude a variadas experiencias que llevan a sentirse expuesto como señalado por un dedo invisible, que orienta las miradas de los demás hacia los diversos. Padecer esta carga se convierte en algo doblemente significativo para quien lo porta, por tratarse la escuela de un marco institucional en el que la norma parece ser la homogeneidad. Esta marca condiciona la mirada técnica de los docentes y anticipa el modo que asumirán

las relaciones grupales que se establezcan dentro de la escuela” (Holstein, A., 1999)

La postura del interculturalismo produce un giro en la forma de abordar la diversidad, asumiéndola no como una cuestión aislada sino como parte del todo. Alicia Delvalle de Rendo incluso argumenta por qué es más preciso hablar de diversidad que de diferencias.

“La palabra diferencia podría llegar a sugerir cierto parámetro de contraste, cierto modelo de referencia y hasta de excelencia. Mientras que el término diversidad remite descriptivamente a la multiplicidad de la realidad o a la pluralidad de realidades” (Delvalle de Rendo y Vega, 1998)

Lo distinto, lo diferente, lo diverso pareciera asustar. Sin embargo, es interesante, por un lado, analizar si el rechazo es a la diferencia o al diferente y, por el otro, intentar encontrar estrategias que muestren que desde la diversidad se puede integrar y que la diferencia no implica necesariamente fragmentación.

“Existe un racismo cultural que se traduce en un rechazo al diferente desde una supuesta defensa de las propias formas de vida y de cultura. El miedo a que los otros diluyan la propia identidad cultural, el peligro de que nuestra sociedad se convierta en una amalgama sin referentes seguros, están en la base de las actitudes hostiles hacia los extranjeros. La llegada de los otros es vista, con frecuencia, como un riesgo de desintegración sociocultural del que hay que defenderse”. (Ortega Ruiz, 2004)

Sin embargo el conflicto se profundiza cuando nos preguntamos qué hacer frente a esa diversidad. Como se ha señalado previamente se produce así una paradoja. La escuela ha recibido históricamente población diversa, sin embargo su objetivo primordial ha sido la homogeneización intentando, en muchos casos, anular dicha diversidad. En este sentido Alicia Delvalle de Rendo reflexiona.

“¿Es posible ignorar la diversidad como constitutiva de la sociedad, de la escuela, de sus actores, de los docentes, de los alumnos, de los padres, de los contenidos escolares? Sin embargo, parecería ser que a la escuela le cuesta mucho modificar el mandato de origen, el ideario de homogeneización con que fue fundada y continúa aún reduciendo las cuestiones sociales a atributos personales. (...) Mediante el discurso se pretende crear la ilusión de que por la educación se borrarán las diferencias y relaciones injustas. Pero las prácticas

generan y legitiman diferencias y relaciones injustas.” (Delvalle de Rendo y Vega, 1998)

Una vez más queda de manifiesto que no basta con trabajar sobre los discursos sino que es preciso intervenir sobre las prácticas. Lo que la escuela debería hacer al intentar atender a la diversidad es tomar en cuenta distintas dimensiones de la realidad, de aceptar contradicciones, quiebres y vacíos, de reconocer y tolerar las diferencias. De eso se trata la interculturalidad, de aceptar y valorar el pluralismo, y de construir socialmente a partir de la diversidad. (Guardiola, 2004)

Ahora bien, es interesante analizar quien es el “otro” para la mirada docente y desde donde se construyen esas representaciones sociales.

“... En unos sitios los genéticamente incapaces son los negros, en otros los indios, los gitanos o los esquimales y en casi todos los hijos de los pobres. (... y) La percepción que el docente tiene de cada alumno está condicionada entre otras cuestiones por: sus valores respecto de los modelos de hombre, de niño y de conducta; los objetivos educacionales propuestos por la institución; su historia personal como alumno; la experiencia de sus relaciones con el alumno en situaciones concretas; el marco de referencia propio de su pertenencia a un cuerpo profesional; la dinámica de los estereotipos y los prejuicios frecuentes que comparte con numerosos colegas y que suelen alimentarse en la ignorancia, en la xenofobia o en el racismo propiamente dicho”. (Delvalle de Rendo y Vega, 1998)

La exclusión y el rechazo a los inmigrantes no se explican sólo desde el desconocimiento de su cultura, influyen, además, sentimientos xenófobos individuales, prácticas profesionales anquilosadas, dispositivos institucionales inflexibles y, también, un entramado social, político y económico que condiciona. Los dispositivos institucionales y las prácticas profesionales son lo que son porque hay un orden que los legitima, no son autónomos.

“Tampoco se puede entender la escuela como una institución que funcione al margen del sistema social. Reproduce sistemáticamente los valores y contravalores de la sociedad de la que forma parte. No podemos esperar mucho de una institución que eduque para la convivencia entre todos dentro de una sociedad xenófoba que expulsa y rechaza todo lo que sea diferente étnica y culturalmente. (Ortega Ruiz, 2004)

Por ello es que sociológicamente se vuelve interesante rastrear las representaciones sociales de los docentes hacia los alumnos migrantes y/o pobres, pues son, en parte, un reflejo de una realidad social más amplia.

A modo de cierre

La interculturalidad es constitutiva de la sociedad, es inherente al ser humano, pero no es una propiedad del otro sino una posibilidad de relación entre todos. En la medida que se considera que la diversidad o la interculturalidad afecta a una porción de la población, a un grupo que presenta determinadas características, el discurso de inclusión y de integración es mera retórica.

En general cuando el alumno trae algo diferente, algo distinto a los demás, la respuesta del sistema educativo no tiende a modificar la intervención didáctica sino a cambiar al alumno. (Perlo, C., en Ameigeiras, A y Jure, E., 2006). Muy gráficamente así lo señala Jung.

“Cada cual que no entra en el vestido prefabricado se convierte en problema para el sastre, que no ha aprendido que los buenos vestidos se hacen a medida... Que me perdonen los sastres. Sospecho que su formación es más realista que la de los maestros que no han aprendido a tomar las medidas antes de confeccionar su enseñanza, y que muchas veces piensan que el alumno tiene que crecer y aprender como lo prescribe la enseñanza prefabricada. Las consecuencias son inevitables: más se diferencian los clientes, menos les cabe el vestido único. Considerando la situación bajo este ángulo, el problema no es la diversidad de los usuarios del sistema educativo, sino la incapacidad de éste para responder a las necesidades específicas, para permitir el crecimiento de los niños y de sus sociedades (Jung, en López, 1997)

Desde aquí es que la postura multiculturalista es rechazada en pos de las relaciones interculturales. Algunos autores incluso refuerzan esta posición asimilando multiculturalismo a racismo.

“El multiculturalismo es una forma de racismo negada, invertida, autoreferencial, un racismo con distancia: respeta la identidad del otro” (Zizek, 1998)

A modo de cierre me interesa recuperar un análisis que realiza Liliana Sinisi citando a Edmund Leach, quien define la relación nosotros – otros desde tres posibles lugares. Por un lado el otro colocado en un lugar lejano y el cual no ofrece peligro. Por otro aquel ubicado en un lugar cercano y que tampoco ofrece resistencia sino que incluye relaciones próximas. En tercer lugar, *“entre estos dos polos se encuentra otra categoría, es aquel otro que estando próximo es incierto, generando un nuevo sentimiento de amenaza, de inseguridad, ansiedad y miedo”*. (Leach 1967 en Sinisi, 1999)

Bibliografía

- Balibar (2005): Violencias, Identidades y civilidad, Gedisea Ed. Barcelona
- De Certeau, M. (1993): La toma de la palabra y otros escritos políticos, UIA, ITESO, México.
- Delvalle de Rendo, Alicia y Vega, Viviana (1998)“Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad”, AIQUE, Bs. As.
- Diaz, R. Y Alonso, G. (2004): “Construcción de espacio interculturales”, Miño, Madrid España.
- Fernandez Enguita (2004) en Garín Sallán, J (2004): “Organizar la escuela intercultural: una experiencia de futuro” en La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad, XIII Congreso nacional II Iberoamericano de Pedagogía, Valencia.
- Guardiola, Corina (2004): “La homogeneización educativa en tiempos de atención a la diversidad” en Escuela, sujetos y aprendizaje, Colección ensayos y experiencias, Tomo 53 (abril-mayo), Ediciones Novedades Educativas, Bs. As.
- Holstein, A. (1999): “La experiencia de la diversidad en los grupos escolares, en Neufeld (1999) De eso no se habla, Eudeba, Bs. As.
- Jung, I en López, L.E. (1997): “La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere”, Revista Iberoamericana de Educación, N 13.
- López, L. E. (2004): “Interculturalidad y educación en América Latina: lecciones para y desde la Argentina, en Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Sistematización de experiencias, Ministerio de Educación, Ciencia y tecnología, Bs. As.
- Margulis, M y Urresti, M. (1998): La racialización de las relaciones de clase, Ed Biblos, Bs. As.
- Ortega Ruiz, P. (2004): “Cultura, valores y educación: principios de integración” en La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad, XIII Congreso nacional II Iberoamericano de Pedagogía, Valencia.

- Perlo, C. (2006): “Educación e Interculturalidad III”, en Ameigeiras, A y Jure, E. Diversidad cultural e interculturalidad, Prometeo, UNGS, Bs. As.
- Poggi, M. (2003): “Algunos aportes conceptuales para abordar la pluralidad y la diversidad en educación, en Educación y alteridad. Las figuras del extranjero Textos multidisciplinares”, Noveduc, Fundación Com, Colección ensayos y experiencias, México.
- Pulido Moyano, R., Montes del Castillo, A (1997): “La educación multicultural y el concepto de cultura”, Revista Iberoamericana de Educación, N 13.
- Siguan, M. (2000): “Inmigrantes en la escuela”, en Lengua e inmigración, Ed. Grao, Barcelona.
- Stainback, S.B. y Stainback, W.C. (1999): Aulas inclusivas. Madrid: Narcea.
- Sinisi, L. (1999) “La relación nosotros-otros en espacios escolares multiculturales. Estigma, estereotipo y racialización, en Neufeld (1999) De eso no se habla, Eudeba, Bs. As.
- Singh, B.R. (1991). “Teaching methods for reducing prejudice and enhancing academic achievement for all children”, Educational Studies
- Vera Maria Candau (2004): “Formación en/ para una ciudadanía intercultural” en La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad, XIII Congreso nacional II Iberoamericano de Pedagogía, Valencia.
- Vidal (2003) en Garín Sallán, J. (2004): “Organizar la escuela intercultural: una experiencia de futuro” en La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad, XIII Congreso nacional II Iberoamericano de Pedagogía, Valencia.
- Zizek, S. (1998). Multiculturalismo o la lógica del capitalismo multinacional, Buenos Aires: Paidós