

Educación intercultural: reto educativo-social para una escuela inclusiva

School Ethnography beyond Ethnography and school: disciplinary tension and applicability of ethnographic knowledge

JOSÉ V. MERINO FERNÁNDEZ

CATEDRÁTICO DE PEDAGOGÍA SOCIAL. UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Resumen

Si los saberes generados por la etnografía practicada en las escuelas han de tener alguna aplicabilidad, ésta se realizará por los agentes escolares. Los agentes escolares se conducen, sin embargo, en marcos sociocognitivos y valorativos que, en general, no concuerdan con los de una genuina etnografía de la escuela. Este ensayo retoma las encerronas derivadas de esta situación, tematizada clásicamente por los antropólogos de la educación. Al hilo de la argumentación se mostrarán los aspectos irrenunciables de una etnografía de las instituciones escolares desde el sociocentrismo de un antropólogo social. Además, se ofrecerá un contraste con el sociocentrismo de los agentes escolares. Estas dos formas de sociocentrismo constituyen en definitiva dos discursos legitimantes que entran frecuentemente en colisión como discursos disciplinares. Este ensayo ofrecerá claves para comprender esas colisiones y ofrecerá algunas perspectivas para generar una aplicabilidad que no parta de la premisa de una anulación de la agencia específicamente escolar.

Palabras clave: etnografía de la escuela, conceptos de cultura y educación, sociocentrismo escolar, sociocentrismo etnográfico.

Abstract

If knowledge created by ethnography that is practiced in schools has any applicability, will be undertaken by school agents. However, these school agents lead themselves into socio-cognitive and appreciatory frameworks that, in general, do not agree with an authentic school ethnography. This essay summarizes the contradictions derived from this situation, which is usually discussed by anthropologists of education. Following the argumentation, the unavoidable aspects of the institutional school ethnography will be shown from the point of view of the sociocentrism of a social anthropologist. Moreover, a contrast with the sociocentrism of the school agents will be presented. Both types of sociocentrism are absolutely legitimate, but they frequently clash as disciplinary fields. This essay will also show some keys to understanding these contradictions and will provide some perspectives to generate a way of applying this theory that does not start from the false assumption of the suppression of the school agency.

Key words: school ethnography, concepts of culture and education, school sociocentrism, ethnographic sociocentrism.

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se caracteriza por la existencia paralela y simultánea de numerosas revoluciones inéditas. Subrayo la globalización como proceso complejo e integrado por numerosos subprocesos globalizadores de desigual origen y dinamismo. El potencial globalizador de estos, incrementado con la revolución tecnológica, facilita que personas y pueblos de culturas, etnias y sistemas de vida diferentes puedan o estén de hecho en permanente e inmediato contacto, generándose numerosos procesos de comunicación e interdependencia y una interpenetración constante entre procesos y productos culturales, axiológicos, de creencias, costumbres, etc.

La consecuencia de esta actividad globalizadora es que la *diversidad se ha instalado ya en la vida social actual como el eje principal de convivencia*, tanto que hemos pasado de una sociedad caracterizada por la uniformidad y la homogeneización como realidad convivencial y como principio y finalidad de la educación, de la cultura y de la política, a otra en la que la diversidad substituye a la homogeneidad como eje de organización social, política, cultural, educativa, etc.

Sin embargo, la diversidad no es algo nuevo en la historia de la humanidad porque la diferencia es una característica inherente a la naturaleza humana y la diversidad ha estado presente en todas las sociedades desde que el hombre es hombre. Todos los hombres somos diferentes individualmente, no existen dos hombres iguales. La existencia de tantas lenguas, culturas, religiones y formas de vida existentes en la historia humana confirman lo mismo en el ámbito social. La pregunta es: ¿Dónde radica entonces lo inédito de la sociedad actual?

En el prólogo al libro *Educación Intercultural: Análisis, Estrategias y Programas de Intervención* (Merino, 2010) muestro que lo novedoso de la sociedad actual no está en el hecho mismo de la diferencia y de la diversidad, sino en el uso que se hace de la misma. La siguiente cita textual avala esta afirmación y ayudará a comprender el alcance de la misma:

La pluralidad étnica y cultural ha acompañado siempre a los hombres. No es un descubrimiento de la sociedad actual. La diferencia está en el uso que se haga de esta pluralidad. La historia nos muestra que la homogeneidad étnico-

cultural ha constituido tradicionalmente el eje principal de identificación, cohesión y agrupamiento social, y por lo tanto el elemento diferenciador de unos pueblos y sociedades con relación a otros.... la diversidad se consideraba un obstáculo para la cohesión social.

Lo novedoso de la sociedad actual radica en que la pluralidad étnica y cultural deja de ser un factor de diferencia entre pueblos para convertirse en un elemento interno en la constitución y desarrollo de los mismos... por ello, seguir pensando y organizándose en función de factores y mecanismos de homogeneización dirigidos a configurar las uniformidades tradicionales que conformaban los Estados y que se concretaban generalmente en identidades nacionales en torno a una única cultura, se percibe ya como un contrasentido. La diversidad irrumpe como la gran riqueza de los pueblos y como factor valiosos de cohesión social... trabajar la diversidad para la cohesión social se convierte en exigencia de la multiculturalidad (Merino, 2010, p. 11).

En este contexto, seguir *anclados a nivel conceptual y organizativo en los parámetros de una sociedad uniforme constituye un error* que es necesario corregir, puesto que la variabilidad, pluralismo y mestizaje de las sociedades multiculturales genera entramados y situaciones relacionales y organizativas más complejas y de conflicto que las homogéneas.

Las expresiones surgidas al respecto son muchas: «sociedad de la diversidad» y «sociedad multicultural» para reflejar el hecho, «multiculturalidad» para el análisis de este hecho multicultural. «Multiculturalismo» da un paso más en este segundo plano de análisis y se refiere tanto al paradigma científico como al modelo político de acción dirigido a desarrollar la «multiculturalidad. El «multiculturalismo» implica ya cierta carga ideológica y normativo-prescriptiva. Sin embargo, *multicultural, multiculturalidad y multiculturalismo* se utilizan indistintamente en el lenguaje coloquial. Este uso indiscriminado significa que se confunde el plano de los hechos con el de análisis.

Esta misma realidad multicultural y confusión está presente en el sistema educativo formal. La diferencia individual y la diversidad étnica, social y cultural es cada vez mayor en nuestras aulas. No olvidemos que los mismos procesos y realidades de la sociedad general se refleja en la escuela a nivel micro. Razón por la que el sistema educativo formal ha de afrontarlo con urgencia.

2. TRES FORMAS DE RESPUESTA FRENTE AL ENCUENTRO ENTRE CULTURAS

El encuentro entre dos o más culturas, cual es el caso de esta situación de simultaneidad existencial y cultural generada por la globalización, genera respuestas diferentes. La gran casuística de respuesta ha adoptado históricamente tres formas distintas de respuestas:

1. *Aferrarse a los modelos homogeneizadores del pasado* y seguir promoviendo y desarrollando sistemas sociales, educativos, políticos, económicos, organizativos, culturales, etc. de uniformización a través de mecanismos de dominación e incluso eliminación. La realidad global y globalizadora no permite hoy circunscribir los mecanismos de homogeneización a situaciones geográficas o políticas locales, sino que las fronteras van desapareciendo y de alguna manera incluiría a toda la humanidad. En este contexto, el modelo uniformizador se percibe ya como algo inviable en la sociedad actual, o como nostalgia romántica o interesada de un pasado colonizador y asimilacionista. Desde otra perspectiva, va en contra de derechos humanos fundamentales, tales como el de libertad y el de respeto a ser diferente, se deba la diferencia a motivos biológicos, sociales, culturales, religiosos, de sexo, edad, etc. (Cfr. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, especialmente el preámbulo y los artículos 1, 2 y 3).
2. *Instalarse en la diversidad como mecanismo de defensa frente al influjo de otras culturas*, tratando de evitar cualquier tipo de permeabilidad con otros grupos humanos y culturas, activando mecanismos y estructuras de acomodación y paralelismo. Esta respuesta es conocida como «multiculturalidad/multiculturalismo». Es el caso de muchas de las sociedades desarrolladas durante el último cuarto del siglo pasado ante las grandes migraciones y sigue activa. La breve experiencia histórica de esta respuesta es negativa porque genera sociedades paralelas y guetos en una misma realidad social y política, y, por lo tanto conflicto, enfrentamiento y ruptura social. Se fundamenta en una coexistencia o en una convivencia y tolerancia aparente. Los episodios de enfrentamientos en varias ciudades de Francia y del Ejido en España, por citar, entre otros muchos, únicamente los más conocidos y cercanos, son indicador de que este paradigma de la

multiculturalidad no es un modelo de convivencia y organización social válido porque perjudica la cohesión social y genera ruptura social.

3. *Establecer, dentro del marco del respeto y aceptación de la diversidad, puentes y cauces de diálogo y de encuentro entre «los diferentes» y «lo diferente»*, de manera que todas y cada una de las personas y grupos humanos, desde su propia identidad diferencial, converjan de manera activa y solidaria en la génesis y desarrollo de proyectos sociales, culturales, educativos, económicos y políticos comunes. Esta última opción conforma la interculturalidad como fenómeno social y el interculturalismo como modelo de organización social y política y la educación intercultural como proceso educativo que lo promueva y lo haga viable.

El **objetivo** de este trabajo es introducir a la última de las tres respuestas, es decir a la interculturalidad y al interculturalismo como modelo social y político de acción y a la educación intercultural como modelo educativo que facilite el desarrollo de una sociedad intercultural y de una escuela inclusiva. Somos conscientes de la dificultad que esta respuesta implica a nivel práctico porque choca con intereses egoístas, económicos y de poder de personas y grupos humanos. Circunstancia que hace que el interculturalismo como modelo de organización social y de acción educativa intercultural comporte cierta carga de utopía. Sin embargo, optamos por este modelo, porque su objetivo es crear diálogo y dinámicas de cooperación convergentes entre «los diferentes» (personas y grupos humanos) y «lo diferente» (cultura, valores, formas de vida, etc.), y porque las dos anteriores (asimilacionismo homogeneizante y multiculturalismo impermeable) han mostrado ya suficientemente su fracaso como paradigmas y modelos de organización social para la sociedad actual.

A lo largo de la historia han surgido numerosas palabras relacionadas con los procesos de encuentro entre culturas, (aculturación, inculturación, transcultural, etc.). La casuística al respecto hace que exista bastante confusión en la bibliografía actual. Abordar epistemológica, histórica o funcionalmente esta pluralidad de términos supera el objetivo pretendido ahora. Por ello, me limitaré a clarificar únicamente conceptos y procesos que ayuden a contextualizar y entender la educación intercultural en general, y especialmente en los

centros educativos, como modelo de acción que promueve una sociedad y escuela inclusiva.

3. PRECISIONES CONCEPTUALES FRENTE AL RETO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL

3.1. La educación, por definición, siempre es para la diferencia y la diversidad

La educación como proceso individual e individualizado, tal como defiende el personalismo pedagógico (García Hoz, 1970; Mounier, 1974; Merino, 1980) siempre ha tenido presente la diversidad individual y de grupos. La remisión a estas obras me libera de hacerlo ahora.

Sin embargo, el hecho de que haya cada vez más alumnos y grupos de alumnos de culturas y etnias diferentes en nuestras aulas y centros acentúa la diversidad cultural como problema educativo, y abona la tendencia reduccionista actual a circunscribir por inercia el vocablo «diversidad» a la diversidad cultural y étnica, olvidando otros factores de diferenciación.

No cabe duda que la globalización ha generado condiciones, estructuras y dinámicas que ponen la diversidad cultural y étnica en la picota del tema y del problema. Sin embargo, no conviene olvidar que la diferencia y la diversidad es inherente a la naturaleza humana y responde a numerosos y complejos factores, unos constitucionales o innatos, otros adquiridos por enfermedades o accidentes, y otros asociados a elementos externos o contextuales.

Otro error es el hecho de circunscribir educación a la intervención o acción externa de ayuda a la persona educanda, olvidando que la educación en sentido estricto es un proceso personal de mejora que cada individuo realiza por sí mismo. El concepto de educación es más complejo y no se limita a la acción externa, es «un proceso y producto humano de individualización y socialización que se origina a lo largo de la vida del hombre en la interacción hombre sociedad» (Merino, 2011, p. 2). En este mismo contexto argumental, Freire entiende la educación como la acción de hombre sobre sí mismo y sobre la sociedad para transformarla. En esta interacción, la educación como fenómeno humano-social integra en una unidad de acción un triple proceso:

1. *Un proceso subjetivo y autónomo de la persona que se educa.* Recuérdese la expresión «nadie educa a nadie, cada cual se educa asimismo», para subrayar que toda educación es subjetiva, axiológica y libre, realizada de manera autónoma por cada cual; es, en consecuencia, diferencial y diferenciada, esto es, personalizada. Si bien, este proceso autónomo es la auténtica educación, no podría realizarse con éxito sin la ayuda externa, puesto que se genera y desarrolla en la interacción del individuo con la sociedad.
2. *Un proceso de ayuda constituido por las acciones externas* (enseñanza, formación, instrucción, aprendizaje, comunicación y relación con otras personas y grupos humanos, etc.). Todas estas acciones externas forman parte de la unidad del proceso educativo, pero como ayudas instrumentales para que cada cual realice su educación con mayor éxito.
3. *Un proceso social por el que la educación es agente de transformación y construcción social.*

El lenguaje coloquial asocia educación solamente a la acción o ayuda exterior. Error contrarrestado por la investigación y reflexión pedagógica que conceptualiza la educación como proceso complejo que incluye en una unidad de acción el proceso subjetivo y autónomo de cada individuo que se educa, los procesos externos de ayuda y la función de transformación social.

3.2. El problema de la diversidad cultural y étnica

La breve presentación anterior del concepto de educación nos muestra que la educación es siempre un proceso original, personal y diferencial como proceso subjetivo y también un agente de cambio social como fenómeno social. En uno y otro caso, es un proceso dinámico, integral e integrador que se realiza a lo largo de la vida en y para la diferencia. Sin embargo, la escuela y sus estructuras no han estado organizadas tradicionalmente para desarrollar una educación en y para la diversidad. Más bien estaban organizadas para generar homogeneización.

La epistemología pedagógica, subrayando la educación como proceso personal de desarrollo y mejora humana, el principio de igualdad de oportuni-

des y el problema de las necesidades educativas especiales o específicas ha contribuido a generar una preocupación teórica y un esfuerzo práctico por ajustar el proceso educativo en el marco de la escuela al hecho de las notables diferencias que las personas con necesidades educativas especiales tenían. Este esfuerzo epistemológico cambió la tendencia tradicional por la que el sujeto tenía que adaptarse al sistema («paradigma de la homogeneización»), por la de que el sistema tiene que adaptarse a las posibilidades, capacidades, carencias y limitaciones de la persona y de los grupos («paradigma de la diferencia») con el fin de que cada cual consiga el máximo rendimiento de sus posibilidades y potencialidades.

La nueva realidad generada por la globalización configura un modelo de sociedad con condiciones de acción radicalmente distintas a las conocidas tan solo hace unas décadas, dirigiendo el centro de atención del problema de la diferencia hacia la diversidad cultural. Como consecuencia de ello, se demanda el desarrollo de un sistema educativo que eduque para la diversidad socio-cultural y no para la homogeneidad, para el respeto y entendimiento entre culturas y etnias diferentes y no para la separación, en suma para la evolución enriquecedora de lo plural y no para el atrincheramiento empobrecedor de lo homogéneo. Este mecanismo funcional de urgencia conduce a centrar el foco de atención de la diversidad en la diversidad cultural y étnica, llevando consigo el riesgo de olvidar otras diferencias. En este sentido, conviene clarificar que las diferencias étnicas y culturales añaden al problema las nuevas variables generadas por la nueva realidad contextual. No son un problema pedagógico nuevo, sino matices para el desarrollo teórico y para la concreción práctica. En este marco epistemológico y operativo, que considera la diversidad no como una enfermedad o limitación sino como un activo positivo, hay que desarrollar el problema actual de la diversidad étnica y cultural.

3.3. Tres paradigmas y modelos de acción: Asimilacionismo, multiculturalismo e interculturalismo

Estos tres paradigmas hay que ubicarlos en las tres respuestas al hecho de la diversidad descritas anteriormente. El asimilacionismo se refiere a la primera, el multiculturalismo a la segunda y el interculturalismo a la tercera. No obstante, el desarrollo de la educación intercultural como

modelo educativo requiere matizar algunos aspectos diferenciales con relación a cada uno de estos paradigmas. Por ello, dedicaré unas líneas a este objetivo.

3.3.1. Asimilacionismo

El asimilacionismo no admite la diferencia ni la diversidad. Es el paradigma que alimenta el modelo político, cultural y educativo por el que la cultura más fuerte o mayoritaria absorbe o elimina a las minoritarias. Hasta el siglo pasado, ha sido el modelo predominante en los sistemas de organización social, política, cultural y educativa. Desde una perspectiva operativa, implica un doble proceso: a) *deculturación* por el que el grupo humano minoritario pierde su cultura original y b) *aculturación* por el que recibe, interioriza y asimila la cultura del mayoritario siendo absorbido por este último. Todas las colonizaciones son ejemplos concretos de asimilacionismo.

Podemos preguntarnos si, en la sociedad actual de la diversidad, es posible el asimilacionismo. Mi respuesta es que sí, Puede darse un asimilacionismo uniformizador monstruoso aunque por mecanismos diferentes al asimilacionismo histórico.

La globalización, con la ayuda de las nuevas tecnologías de la información y difusión del conocimiento, puede generar diversidad, como antes dijimos, pero también el efecto contrario a la diversidad, esto es, una homogeneización monstruosa asociada generalmente al consumismo, al pensamiento único y a la cultura de masas, industrial o de mercado. El *mainstream* (Martel, 2011), concebido como una cultura de masas, es realmente un mecanismo sutil de globalización asimilacionista a través de la industria del *entertainment* o entretenimiento, o, si se prefiere, de la cultura del ocio de masas. Esta industria bajo la cara positiva de «cultura para todos» oculta dicho mecanismo de mundialización homogeneizadora. Fr. Martel (2011, p. 22) insinúa indirectamente el riesgo asimilacionista cuando escribe que la «Cultura *mainstream*... puede tener una connotación positiva y no elitista, en sentido de ‘cultura para todos’, o más negativa, en el sentido de ‘cultura barata’, comercial o cultura formateada y uniforme».

El reto educativo frente a este riesgo uniformizador está claro. El reto, en este marco, es ayudar al hombre a lograr una formación crítica ante el riesgo de deshumanización uniformadora implícito en la globalización cultural

y del conocimiento, al tiempo que un conocimiento de la propia cultura¹, sin que ello signifique oposición a las demás. Implica, como dice la UNESCO (Delors, 1996) que es necesario «aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás». Este reto requiere respetar al otro si queremos conocerle, y trabajar conjuntamente desde la propia identidad para desarrollar objetivos sociales, económicos, políticos y culturales comunes. Glocalización es el camino.

3.3.2. Multiculturalismo

El multiculturalismo respeta la diferencia pero se instala en ella. Defiende la coexistencia de diferentes grupos étnicos y culturales en una misma realidad geográfica y social pero evitando cualquier mecanismo de permeabilidad o influencia entre ellos. Da preferencia al grupo frente al individuo. La experiencia histórica de este modelo es que genera conflicto, ruptura social, quiebra de parámetros de identidades culturales y políticas, e incluso segregacionismo. Piénsese, por ejemplo, en el reciente fenómeno de fragmentación conocido ya como «balcanización».

La contribución del multiculturalismo ha sido recuperar el valor positivo de la diversidad cultural y étnica frente al tradicional asimilacionismo que la consideraba negativamente.

Sin embargo, como modelo de organización social ha fracasado porque, de alguna manera, es un asimilacionismo camuflado, ya que, fundamentado en una cultura producto, de trincheras, impermeable e inmutable a la que individuos y grupos han de adaptarse o rechazar, hace prevalecer el derecho del grupo étnico y cultural sobre el derecho de los individuos a decidir libremente.

3.3.3. Interculturalismo

El interculturalismo como paradigma conceptual se fundamenta en el principio de la diferencia y de la diversidad como valores positivos, en el derecho individual y de grupo a decidir libremente sobre la propia identidad cultural

¹ El problema principal radica en clarificar cuál sea la propia cultura. ¿La de origen?, ¿la de la sociedad receptora en caso de los inmigrantes?, ¿la que uno va generando en su devenir existencial?, ¿la nueva cultura mundial?, ¿un mestizaje cultural por el contacto entre culturas?, nos encontramos con el problemas de las identidades múltiples ...

individual y colectiva, y también en el principio de igualdad como garantía del diálogo entre personas de diferente procedencia y cultura. En el marco de estos principios, la diversidad cultural se considera como un activo social. El interculturalismo se fundamenta asimismo en un concepto dinámico y permeable de cultura. Dinámico en el sentido de que la cultura es una creación humana o «proceso activo y dinámico de configuración y desarrollo del referente existencial» (Merino, 2010, p. 55). El interculturalismo defiende que la cultura está al servicio del hombre y no viceversa, que la cultura no es un producto inmutable que el hombre asume o rechaza, sino un elemento al servicio de su creatividad y de su desarrollo.

El interculturalismo y el integracionismo se usan a veces indistintamente como un mismo paradigma y modelo de acción, cual es el caso de la Guía de conocimiento de Educación Intercultural (Serrano Olmedo, 2012). Sin embargo, aunque tienen algunos principios y elementos afines, son diferentes conceptualmente y como modelo de acción social y educativa. No deben confundirse. Uno y otro poseen afinidades de procedimiento y de principios, pero se originan en situaciones dispares y tienen finalidades diferentes.

El modelo de acción de la interculturalidad trata de que la cultura, el color, la religión, la ideología, el lugar de origen, el estatus social o cualquier otra forma de diferenciación e identificación no constituyan factores de división y de enfrentamiento entre personas y grupos humanos, sino posibilidades y activos enriquecedores de la realidad social en la que viven. Sólo en este contexto de posibilidad y no de dificultad, de diálogo y encuentro y no de incommunicación y desencuentro adquiere sentido la expresión tan traída y llevada de «sociedad de la diversidad».

La historia nos muestra que el hombre ha sabido evolucionar para adaptarse a diferentes situaciones. ¿Por qué no va a saber hacerlo hoy? A pesar de las barbaridades acaecidas en la historia de la humanidad de unos hombres contra otros, es necesario tener la fe en el hombre para vencer los egoísmos, los desencuentros y los odios. Más aún, esta fe es necesaria en la tarea de construir un mundo solidario y equitativo, como afirma A. Muñoz Sedano (1997, p. 5) cuando escribe:

Tengo fe en el hombre y en la humanidad. Considero que proponer y practicar la educación intercultural es participar en la construcción activa de un mundo más solidario. La humanidad, cada grupo humano y cada hombre va eligiendo

a lo largo de la historia y de su vida entre la cooperación y la lucha, entre la aceptación y el rechazo, entre la guerra y la paz. Hemos ido aprendiendo modos pacíficos para superar los conflictos propios de la convivencia social y creando nuevos instrumentos para edificar una vida más humana y más solidaria.

La paz no se puede construir de modo eficaz y duradero sobre un campo minado de muertos, presiones, injusticias, esclavitud. La paz exige y requiere la justicia, el respeto, la igualdad y la cooperación. La paz no es ausencia de guerra; es convivencia, colaboración y competición, solución negociada y acordada de los conflictos. Hay que edificarla día a día. No hay caminos para la paz. La paz es el camino.

Si tratáramos de resumir en una frase el mensaje de la interculturalidad y del interculturalismo, diríamos que estamos condenados en la sociedad actual a aprender a vivir interculturalmente en una sociedad caracterizada por la globalización y, tal vez, por la mundialización.

Con el fin de facilitar un análisis comparativo de los tres paradigmas (asimilacionismo, multiculturalismo e interculturalismo), reproduzco textualmente, con una pequeña modificación, el siguiente cuadro de elaboración propia (Merino, 2010, p. 112):

Tabla 1. Comparación de tres paradigmas de intervención socioeducativa en el pluralismo cultural
Fuente: elaboración propia.

	ASIMILACIONISMO	MULTICULTURALISMO	CULTURALISMO
NO RESPETA ni ADMITE	La identidad de los individuos ni de los grupos diferentes a la cultura mayoritaria o más fuerte.	Las identidades culturales de los individuos	El predominio del grupo sobre el individuo
RESPETA y ADMITE	La cultura mayoritaria o la más fuerte	Las diferencias y las identidades culturales de los grupos	Las diferencias e identidades culturales de individuos y grupos como activo social

	ASIMILACIONISMO	MULTICULTURALISMO	CULTURALISMO
DINÁMICA	<ul style="list-style-type: none"> – El grupo mayoritario o más fuerte absorbe o asimila a los minoritarios o menos poderosos. – Los individuos y grupos minoritarios se ven obligados a renunciar a su identidad cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> – Estimula y desarrolla las diferencias culturales de los diferentes grupos. – Las diferencias culturales de los individuos no cuentan. Quedan supeditadas generalmente a las del grupo de origen. 	<p>Estimula y desarrolla lo que hay de común en las diferencias de individuos y grupos en orden a una convivencia armónica de todos en proyectos sociales, políticos y culturales comunes.</p>
CONSECUENCIAS	<p>Negativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Asimilación – Marginación y exclusión – Segregación – Desaparición de culturas 	<p>Negativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Somete la libertad individual a la del grupo – La existencia de sociedades paralelas, con los problemas derivados de cohesión social ante el surgimiento de guetos y los subsiguientes conflictos inherentes. <p>Positiva: Mantenimiento de la riqueza cultural y social que la pluralidad cultural lleva consigo.</p>	<p>Positivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Garantiza la libertad individual. – Respeto y cultivo de las identidades culturales de individuos y de grupos. – Posibilita el proceso de establecer puentes entre grupos diversos étnica y culturalmente. – Favorece y crea las bases para construir proyectos sociales, culturales, económicos y educativos comunes.

4. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: MODELO DE ACCIÓN PEDAGÓGICO SOCIAL PARA UNA INCLUSIÓN SOCIAL Y ESCOLAR EQUITATIVA

En este esfuerzo de generar cauces de diálogo y de construir puentes de encuentro entre los diferentes culturalmente, la educación intercultural se presenta como un modelo de acción socioeducativa con capacidad para responder desde la educación a los retos indicados en la interculturalidad y en el multiculturalismo. «Genera y desarrolla principios, procesos, estrategias y métodos para educar para la diversidad desde y sin renunciar a la propia identidad» (Sáez, 2012, p. 1).

La educación intercultural educa para la diversidad en un marco de respeto y tolerancia hacia «los otros y lo otro» y, por lo tanto de entendimiento entre las diferencias sea cual fuere el origen o el contenido diferencial. Diferencias que se hacen más manifiestas en la complejidad y vertiginoso ritmo de cambio social, cultural y axiológico de la sociedad actual. En este contexto, desarrollar actitudes y conductas que capaciten a individuos y grupos para una ciudadanía basada en la convivencia democrática es objetivo de la educación intercultural (Gallardo, 2009).

Educar para la diversidad, no quiere decir que cada cual se atrinchera en sus castillos iniciales para no ser contaminado por los demás ni por las demás cultura y etnias. Por el contrario ha de vencer los estereotipos y prejuicios previos hacia los demás y asumir que lo que uno es, sus creencias, convicciones, comportamientos, preferencias, valores, formas de ser y de actuar..., que configuran su adhesión a un grupo, pueden mejorarse con la de otros. En suma, que se puede caminar hacia objetivos comunes de conocimiento y de convivencia sin renunciar a la propia identidad cultural, social o religiosa.

La educación intercultural se erige sobre la base de la inclusión real² (Muñoz, 2003) y tiene como finalidad el desarrollo de condiciones y sociedades interculturales. Los sistemas educativos pueden contribuir por omisión o de manera activa a aumentar la brecha existente entre personas y grupos, pero también a reducirlas y evitarlas, si trabajan por impulsar una educación que fomente el esfuerzo en configurar sociedades donde todos quepan sin que las distintas identidades o limitaciones signifiquen un problema.

La historia y la propia percepción personal nos ponen de manifiesto que los paradigmas asimilacionista y multiculturalista fácilmente excluyen o levantan muros entre los grupos. Ambos suelen producir mayor separación y

¹ Conviene diferenciar entre inclusión real e inclusión aparente. La inclusión real acepta y potencia la diversidad (social, cultural, étnica...) como positiva y como activo social. Por ello, circunscribiéndonos al ámbito cultural, esta forma de inclusión potencia el pluralismo cultural fundamentando su acción en tres principios: el principio de igualdad o no discriminación, el principio de diferencia o respeto y aceptación del otro y el principio de interacción intercultural. La inclusión aparente, por el contrario, de inclusión sólo tiene el nombre, puesto que no acepta la diversidad como positivo y se convierte en la práctica en una sutil forma de asimilación que trata de homogeneizar (anglicanización, arabización, latinización) o de realizar una utópica fusión cultural (*melting pot*).

exclusión; el primero porque tiene como objetivo la homogeneización cultural y el multiculturalista porque potencia la coexistencia paralela de culturas sin contagiarse entre sí, es decir sin ningún tipo de permeabilidad entre culturas. No es una excepción en el caso asimilacionista que escolares diferentes o no pertenecientes al grupo hegemónico queden fuera de los muros escolares, o dentro de estos queden segregados, debido a la existencia de sistemas organizativos excluyentes que dificultan a las personas diferentes la posibilidad de desarrollarse en igualdad de condiciones.

En el caso multiculturalista puede originarse la misma situación excluyente o discriminatoria porque se generan conflictos entre distintos grupos culturales, étnicos o religiosos al potenciar las diferencias entre los mismos y la subsecuente separación entre ellos.

El paradigma interculturalista como propuesta de acción acentúa las similitudes entre culturas y activa los puntos de contacto entre personas y grupos culturalmente diversos, estableciendo puentes de unión entre las diferentes culturas, mediante la puesta en marcha de una «educación y una escuela que gestione la diversidad a partir de los principios de la inclusión social y de la equidad», utilizando cualquier medio de comunicación e información sean tradicionales o de los nuevos cauces de la info-comunicaciones y de la red (Martín, 2011). En este último caso, la diversidad, sea individual o grupal, no puede ser conceptualizada como déficit o problema sino percibida como algo natural a asumir y que supone reto y riqueza para la educación y la convivencia social.

El paradigma de la inclusión social se desarrolla a través de la educación intercultural y precisa desarrollar una escuela con capacidad para gestionar la diferencia y la diversidad de manera que las personas puedan satisfacer sus necesidades de aprendizaje a través de una educación de calidad para todos, que haga de la equidad una prioridad social y que asuma la diferencia y la diversidad como consustancial al hombre y al devenir humano.

Educación intercultural y escuela inclusiva son dependientes entre sí en este marco conceptual y de exigencia social. Una y otra se implican y necesitan.

En este contexto el *modelo de acción socio-educativo de la educación intercultural concretado en la escuela inclusiva*, como respuesta a las necesidades educativas generadas en la sociedad actual, ha de realizar un esfuerzo por

recuperar el hombre, la sociedad y la educación para la escuela y la escuela para la educación, para la sociedad y para el hombre. Ello implica que la escuela inclusiva no puede olvidar la doble dirección de la acción educativa en la escuela (Merino, 2009):

- Transmisión, creación, desarrollo y gestión del conocimiento.
- Promoción, desarrollo y vivencia positiva de la convivencia.

Esto requiere asumir una serie de principios y dinámicas y genera una cadena de objetivos y exigencias permanentes e inherentes al desarrollo de la escuela inclusiva en el marco de la educación intercultural en la sociedad multicultural. Las sistematizo en los siguientes enunciados:

1. Principios y dinámicas que deben ser asumidas por la escuela inclusiva:

- La diferencia y la diversidad son un valor y un activo social.
- La educación como fenómenos social es un proceso subjetivo, libre y complejo integrado por la actividad subjetiva de quien se educa y por la ayuda externa formalizada o espontánea.
- La normalización de la diferencia y de la diversidad en la acción educativa y social.
- Se puede pensar globalmente y actuar localmente (glocalización).
- La cultura es proceso y producto permeable al servicio de la educación del hombre y de los pueblos, no viceversa.
- La educación integral y para todos tal como se expresa en la Declaración Mundial de Educación para todos (EPT): Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (NBA), celebrada en Jomtien (Tailandia) en 1990, (UNESCO 1990), es el eje del modelo de la escuela inclusiva.
- La escuela inclusiva rompe el planteamiento homogeneizador y segregacionista de la escuela tradicional en pro de un planteamiento inclusor de la diferencia y diversidad de los estudiantes.
- El sistema educativo ha de reconvertirse para adaptar sus estructuras y dinámicas a las diferencias y diversidad, de manera que sea capaz

de desarrollar procesos ajustados a los estilos y ritmos de aprendizaje de cada alumno en su identidad diferencial.

2. Objetivos de la educación para la competencia intercultural:

- Aprender a vivir interculturalmente en una sociedad multicultural caracterizada por el fenómeno de la globalización.
- Comprender que vivimos en una sociedad abocada necesariamente a que las diferentes etnias y culturas busquen fórmulas de organización social, política y educativa en las que se promueva la convivencia pacífica y garantice la permanencia de la riqueza inherente a la diversidad cultural en la sociedad global emergente. Buscar el equilibrio entre ambos hechos.
- Promover y desarrollar conciencia y actitudes planetarias o universales.
- Educarse para la diversidad y no para la uniformidad.
- Crear cultura para favorecer el encuentro y convivencia entre los hombres, y no refugiarse en paradigmas culturales cerrados de otros tiempos, cual si la cultura fuese una trinchera o un castillo que separa a unos hombres de otros, en lugar de un proceso creativo construido permanentemente por los hombres.
- Aplicar los principios de la equidad social y económica en la vida personal y de las instituciones, ajustándolos a las nuevas condiciones de la sociedad actual.
- La escuela ha de implicarse social y culturalmente como núcleo de cohesión y dinamización cultural y axiológica del entorno mediante un compromiso de liderazgo cultural y ético ante los problemas de la sociedad actual.
- Formarse para un consumo responsable y crítico, frente a la mediación de la información por las grandes multinacionales que controlan los medios de comunicación y de difusión del conocimiento.
- Promover una escuela capaz de impulsar y gestionar tanto el conocimiento como la convivencia.

- Desarrollar una escuela abierta a la comunidad, permeable a la misma, integrando la realidad comunitaria en la escuela y viceversa.
 - Implementar un currículum inclusivo y, por lo tanto, flexible...
- 3.** Implicaciones organizativas y curriculares: la gran casuística existente en este sentido es muy numerosa. Sin embargo tratamos de agruparla en los siguientes enunciados (Merino, 2007 y 2010):
- Sistemas organizativos que adopten una cultura organizativa más dinámica, participativa y convergente.
 - Las diferencias son oportunidades de aprendizaje no defectos o limitaciones.
 - Una selección más racional de los conocimientos.
 - Cambio en las funciones del profesor. Riqueza de recursos materiales, tecnológicos y metodológicos en el aula y fuera de ella.
 - Dar importancia al elemento social en el proceso de aprendizaje (método socio cognitivo).
 - Evitar la extrapolación de los métodos estandarizados.
 - Crear y desarrollar condiciones e instrumentos de apoyo personalizado.

5. LA CONTRIBUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA EN LA ESCUELA A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: EL MAESTRO COMO INVESTIGADOR ETNOGRÁFICO

La etnografía como metodología de investigación educativa y cultural es un instrumento eficaz no solo para describir una realidad, sino para redefinirla una y otra vez desde la perspectiva de los propios actores y por los propios actores, con el fin de valorarla, comprenderla e interpretarla no solo en las conductas externas directas y de contexto, sino también en las vivencias, valores y significados que les dan los propios actores, sin ser contaminada por el sistema axiológico del investigador (Guber, 2001; Handbook of ethnography, 2007).

La investigación etnográfica se desarrolla predominantemente a través de un trabajo de campo participante. En este sentido y contexto, constituye una metodología muy útil para la educación intercultural, porque la etnografía es de alguna manera una reconstrucción crítica y científica de la realidad realizada conjuntamente por investigador e investigados.

La cultura no son solo los productos culturales, un edificio, un cuadro, una escultura, una composición musical, una fiesta popular. La cultura es mucho más que lo que se ve. Es algo más dinámico, vivo, complejo y profundo (Merino, 2011) Detrás de todos los productos culturales, detrás del edificio, del cuadro, de la escultura, de la composición musical o de la fiesta popular hay valores, significados existenciales, perspectivas conceptuales de la interpretación del mundo y de la vida, actitudes, creencias, sentimientos de los autores en interacción con el mundo que rodea a los mismos. ¿Quién mejor que los propios actores para conocerlo, para descubrir lo relevante y sacar conclusiones significativas y certeras de la realidad cultural, social o educativa investigada? Esto es lo que hace la etnografía al tratar de reflejar e interpretar la realidad no desde la perspectiva del investigador sino desde el significado que los actores de la misma dan a esa realidad.

La flexibilidad y carácter cíclico de la investigación etnográfica favorece la tarea de hacer y rehacer hipótesis y contrastarla con los actores a través de técnicas principalmente cualitativas. ¿Qué realidad social y educativa no está cargada de subjetividad? Los hechos brutos en sí dicen poco en la investigación de la cultura y de las relaciones interpersonales.

En la escuela, el maestro es actor importante y directo: ¿quién mejor que el mismo maestro para ser investigador etnográfico? y, por lo tanto, ¿qué mejor observador participante que el maestro para conocer e interpretar las dinámicas, propósitos y sentido de las culturas existentes en el aula y en el centro como organización educativa?

Es usual afirmar que la investigación educativa y los maestros han ido por caminos distintos, tanto que los maestros acusan a los investigadores de teóricos, de que pierden el sentido práctico de la investigación educativa (Woods, 1986) y de que sus investigaciones no sirven para mejorar el aprendizaje en las aulas. La investigación etnográfica ofrece al maestro unir investigación y docencia sin un gran esfuerzo adicional en su propio trabajo en el centro educativo. Esto además le ofrecería elementos para

actuar en el día a día de su tarea profesional con base científica más allá de la intuición. (Velasco, 2003).

6. CONCLUSIÓN

Asistimos a un cambio de ciclo histórico. Vivimos una crisis total o *pancrisis*. La globalización como fenómeno que intercomunica e interacciona a individuos, grupos humanos y pueblos de manera inmediata, permanente y simultánea, produciendo lo que he denominado «simultaneidad existencial de los diversos y de lo diverso», unida a la revolución digital, a la rapidez para trasladarse y comunicarse, así como al vertiginoso ritmo de cambio de los acontecimientos, ideas y valores se consideran factores esenciales de este cambio de era. Se insiste por activa y por pasiva que hemos pasado de la era industrial a la digital, de la cultura local-nacional uniforme y cerrada a la global e interconectada, de una especie de autismo cultural homogenizante a la diversidad intercomunicada e interdependiente, de una ciudadanía nacional a una ciudadanía internacional, de un pensamiento firme y estable a otro débil y efímero configurado en la fragilidad inconsistente y relativista de la postmodernidad.

El interculturalismo superando las limitaciones de incomunicación del asimilacionismo y del multiculturalismo, ofrece base teórica y normativa a la educación intercultural que se presenta como el modelo adecuado de respuesta socioeducativa a la complejidad de esta nueva realidad de multidiversidad existencial. El objetivo teórico y operativo es educar en la competencia intercultural y en la vivencia intercultural.

La escuela como institución educativa por naturaleza puede y debe ejercer su misión educadora y desarrollar cuantas funciones sean necesarias para llevarla a cabo con calidad, eficacia y equidad. No puede permanecer estacionada en los logros del pasado sin abrirse a la sociedad actual completamente diferente a la sociedad de tan solo unas décadas configurada a partir de las exigencias de la revolución industrial. Está, por lo tanto, obligada a adaptarse y ejercer el liderazgo social y cultural en los procesos de inclusión social que la sociedad de la diversidad plantea. La escuela inclusiva recoge hoy el reto pedagógico-social que esta tarea educativa y ética requiere y que hemos de ir desarrollando operativamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Atkinson, P. A. *et al.* (2007). *Handbook of ethnography*. Los Angeles: Sage.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana- Ediciones UNESCO.
- Ezpeleta, J. (1992). El trabajo docente y sus condiciones invisibles. *Revista Nueva Antropología*, 42.
- Gallardo, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *Pedagogía Social: revista Interuniversitaria*, 16, 119-133.
- García Hoz, V. (1970). *Educación personalizada*. Madrid: Instituto de Pedagogía San José de Calasanz.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Edit. Norma.
- Martel, Fr. (2011). *Cultura Mainstream. Como nacen los fenómenos de masas*³. México: Taurus.
- Martín, A., Muñoz J., García del Dujo, A. y Sánchez, M^a. (2011). Notas para una interpretación educativa del espacio-tiempo social en la red. *Pedagogía Social: revista Interuniversitaria*, 18, 13-30.
- Merino, J. V. (2008) Escuelas y aulas inclusivas: la escuela como núcleo cultural de entorno. (conferencia impartida el 21 de septiembre). En M. Román (dir.), *Maestría - magister en innovación educativa, cultura institucional y currículum*. Madrid: UCM y Lima: U. Marcelino de Cahmpagnat.
- Merino, J. V. (1980). La educación social. En *Enciclopedia Nueva Acta 2000* (pp. 103-110). Madrid: Rialp.
- Merino, J. V. (2011). *Educación Intercultural: análisis, estrategias y programas de intervención*. Santiago de Chile: Ed. Conocimiento.
- Merino, J. V. (2011). La educación a lo largo de la vida: un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social. *quadernsanimacio.net*, 14. Recuperado de <http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/catorce/Merino.pdf> [Consulta: 09/09/2013]
- Mounier, E. (1974). *Obras 1931-1939* [tomo I]. Barcelona: Editorial Laia.
- Muñoz, A. (2003). Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural. En M^a Reizabal (dir.), *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos* (pp. 19-33). Comunidad de Madrid.
- Sáez, R. (2012). Competencia Intercultural. Adenda a la Ponencia *Las competencias de los profesionales de la Educación: la transformación de la Práctica*

³ Título original en Ed. Flammarion (2010): «Mainstream».

Educativa. XXXI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Plasencia: UNED, 11 y 13 de noviembre

- Serrano Olmedo, R. (s.f.). Enfoques ante la diversidad cultural. En *Guía de conocimiento sobre Educación Intercultural, Instituto de Estudios Políticos para América Latina y África*. Recuperado de http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Enfoques_ante_la_diversidad_cultural.pdf?revision_id=80128&package_id=80030m [Consulta: 07/03/2012].
- Velasco, J. (2003). La investigación etnográfica y el maestro. *Tiempo de educar: revista Interinstitucional de Investigación Educativa*, 7(4), 153-169.
- Woods, M. (1986). *Inside Schools*. New York: Routledge & Kegan Paul.