

SOCIETAT I MULTICULTURALITAT. UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA

Xavier Lluçh

1. Educar en societats multiculturals: el paper de l'educació intercultural.

El debat sobre la multiculturalidad, inevitablement, ens convida a formular grans preguntes: Pot una societat plural generar una identitat col·lectiva? Com educar per a promoure, des de la diversitat, societats cohesionades, amb sentit de comunitat, amb mecanismes de cooperació i d'integració? Quina funció cap reclamar a l'escola en aquest context socio-cultural heterogeni?

Pot l'educació intercultural suposar una resposta a aquestes preguntes?

Comencem pel principi: ara i ací ningú no dubta que l'escola del segle XXI ha d'afegir un nou objectiu al seu horitzó: educar per a viure en societats plurals, diverses, multiculturals.

No es discuteix ja, almenys retòricament, la necessitat de reconèixer la diversitat cultural i de preguntar-se pel mode en que aquesta ha de ser tractada des d'una perspectiva educativa.

Ara bé, si tot el món parla de multiculturalitat (i ho fa des de posicions ideològiques i polítiques diverses, fins i tot antagòniques), no és possible que tot el món parle del mateix. O, almenys, que tot el món pretenga el mateix projecte social i educatiu pel tractament de la diversitat cultural. Per tant, convé apressar-se a analitzar (i denunciar en el seu cas) l'enfocament ideològic des del qual es realitzen les propostes, no siga que, baix la retòrica políticament correcta del discurs, s'amaguen els models assimiladors de tota la vida (Hannoun, 1992).

Però és que ni tan sols estem d'acord en la consideració que mereix tal diversitat cultural. Són molts els qui, obertament o de manera encoberta abonen les tesis de que la diversitat cultural, la multiculturalitat, és perjudicial, motiu de conflicte, amenaça per a la cohesió social, ròssec pel progrés.

Assenyalem doncs un primer punt de partida: no només no hi ha consens respecte a la interculturalitat (en tant que projecte social i polític) sinó que tampoc no hi ha acord quant a la *desitjabilitat* de la multiculturalitat (en tant que característica de les nostres societats).

Les nostres societats són multiculturals, cert. Però també ho és que mai no foren tan iguals. Mai en la història hi hagué tal quantitat de productes culturals que, travessant totes les fronteres del planeta, establisquen pareguts modes de divertir-se, de vestir, de comprar, de relacionar-se, això és, estils de vida, cultura. El debat de la globalització, a més de la seua manifesta dimensió econòmica, posa en evidència com les nostres societats es veuen afectades per paregudes influències de préstec i interacció cultural i com sovint aquestes esdevenen processos

d'uniformització cultural (Berger, 2002; Gimeno, 2002; Warnier, 2002; Verdú, 2003). En aquest sentit em sembla especialment important analitzar la producció de cultura popular infantil i juvenil de las empreses comercials i la manera en que aquesta afecta a la forma de pensar de xiquets i xiquetes. Les pel·lícules. Les revistes, els llibres, els vídeojocs, els programes de televisió, etc., dirigits al públic infantil i juvenil conformen el mode en que els xiquets comprenen el món i perceben la realitat social i cultural (Steinberg y Kincheloe, 2000; Giroux 1996).

Conseqüentment, és necessari reconsiderar el concepte de "context cultural" i entendre que ara està sotmès a influències que van més enllà de l'àmbit d'allò local. Y així, el procés d'enculturació està mediat per poderosos mecanismes de difusió de productes culturals que els fan arribar a tots els racons del planeta.

Tenim doncs plantejat el debat de la multiculturalitat social des d'aquesta aparent paradoxa. D'una banda, la constatació de la multiculturalitat (això és, de diversitat cultural) com una característica amb creixent importància en la nostra societat. De l'altra, els fenòmens de globalització econòmica i social que, entre d'altres ròssecs, accelera els processos d'homogeneïtzació cultural arreu del món.

Al meu criteri, una proposta adequada d'educació intercultural ha de partir de l'anàlisi d'aquesta doble vessant. I així, els seus objectius d'educar per a viure en contextos heterogenis, crear cohesió social des de la pluralitat, construir comunitat des de la diversitat identitària, deuen entendre's inscrits en eixe context complex i contradictori. Per a aquesta finalitat, em semblen especialment destacables aquestes tres propostes fonamentals de l'educació intercultural:

- } Organitzar experiències de socialització basades en valors d'igualtat, reciprocitat, cooperació, integració.
- } Utilitzar la diversitat cultural com instrument d'aprenentatge social.
- } Dotar els alumnes de destreses d'anàlisi, valoració i crítica de la cultura.

Educar des d'una perspectiva intercultural deu ajudar, al capdavall, a que les persones siguen capaces d'entendre "el valor y el sentido de los influjos explícitos o latentes que está recibiendo en su desarrollo, como consecuencia de su participación en la compleja vida cultural de su comunidad" (Pérez A., 2000:18).

2. De què parlem quan parlem d'educació intercultural. Quatre reflexions a tall d'introducció.

2.1 L'èxit retòric i l'escassa influència en la pràctica escolar.

No hi ha dubte que cal sumar un nou terme (multiculturalitat) al llenguatge *políticament correcte*. I així, al discurs ecològic, coeducatiu, solidari, democràtic... cal afegir també l'adjectiu multicultural.

No hi ha discurs polític, ni text pedagògic que no incloga referències a la pluralitat social, la necessitat d'educar per a la diversitat, l'educació intercultural. Ha crescut de manera espectacular la producció de literatura

pedagògica sobre la qüestió i també s'han multiplicat els fòrums que, des de diferents vessants, aborden la qüestió.

Ara bé, aquest consens formal no ha canviat gran cosa les nostres pràctiques, la nostra manera de fer a l'escola. Malauradament no ha fet augmentar al mateix ritme, ni de bon tros, el nombre de programes, recursos, materials curriculars, projectes, experiències educatives... que feren possible desenvolupar en la pràctica l'educació intercultural.

I s'ha de subratllar ací l'enorme responsabilitat de les administracions educatives. No s'han desenvolupat programes que, des del marc institucional, hagen previst un marc general d'atenció pel que fa a la multiculturalitat. Només la urgència de determinades demandes (com ara l'escolarització dels fills d'immigrants estrangers i/o la manca de competència lingüística) ha obligat en alguns casos a planificar recursos específics. No s'ha aprofitat el treball de grups de mestres per a establir una veritable xarxa d'experiències educatives que possibilita la seua difusió i aprofitament. Tampoc no s'ha promogut una veritable política d'edició i divulgació de materials curriculars.

Continuen sent els fòrums autònoms (MRPs, l'Asociación de Enseñantes con Gitanos, les Escoles d'Estiu d'Interculturalitat..) els qui desenvolupen major quantitat i qualitat de grups de treball, seminaris, espais d'intercanvi d'experiències sobre educació intercultural. I, sovint, sense el suport suficient per part de les administracions.

D'altra manera dit, sembla que amb enunciar l'eslògan i agitar la bandera s'han exhaurit les intervencions. Hi ha un enorme desequilibri entre teoria intercultural (articles, manuals, textos, models...) i pràctica (experiències didàctiques, materials curriculars, plans d'intervenció...).

I per tant, potser correm el risc que aquest tema, com d'altres, acabe morint d'èxit, això és, concitant un consens formal que, al remat, ens immobilitze: no supose canvis reals. Ja sabem que una de les característiques del pensament dominant en aquests vents neoliberals és el cinisme, això és, l'assumpció no problemàtica de valors contradictoris. Potser tenim ací un nou exemple.

Ja ho deia Touraine: "cal arribar ja a la conclusió de que el debat sobre la multiculturalitat fa molt de soroll per a res?".

2.2 La confusió entre els plantejaments teòrics.

Parlar de multiculturalitat significa, ara i ací, coses diferents. Tothom parla de multiculturalitat i, és clar, ho fa des de posicions ideològiques i pedagògiques ben diverses, fins i tot, antagòniques.

D'ací es dedueix que no és possible que tothom parles del mateix. O, si més no, que tothom pretenga el mateix projecte social i educatiu pel tractament de la diversitat cultural (vegeu si no les recents opinions sobre la multiculturalitat del president del Fòrum per a la Immigració, o els debats que ens sorgeixen quotidianament arrel de conflictes culturals...)

No és el més important, però sí simptomàtic que s'hagen generat diferents termes per a designar diferents propostes educatives sobre el mateix contingut: educació multicultural, pluricultural, intercultural...

No és aquest l'espai per endinsar-se en la distinció i caracterització dels models teòrics però sí cal apressar-se a plantejar la necessitat de subratllar el component ideològic dels diferents models: quan parlem de multiculturalitat ens cal examinar el marc teòric de les propostes, més enllà del terme amb què es designen.

Aquest és un tema relativament jove en la pedagogia valenciana (els primers grups de treball i seminaris comencen ben entrada la dècada dels 80) i això fa que no hi haja massa perspectiva històrica amb la qual jutjar, diferenciar les diverses experiències didàctiques, materials elaborats...

Hi ha, conseqüentment, confusió en els plantejaments, materials que, amb el mateix nom, proposen coses distintes i, el que és pitjor, propostes que amb l'etiqueta de multiculturals, amaguen plantejaments clarament assimiladors.

Establim, almenys, una primera precisió: parlarem ací de multiculturalitat assignant-li al terme un caràcter fonamentalment descriptiu: la multiculturalitat ens ve a designar l'existència de diversos grups culturals al si d'una mateixa societat.

I parlarem d'educació multicultural, pluricultural o intercultural per a designar diferents propostes educatives sobre el tractament de la diversitat cultural. I així, el terme interculturalitat tindria doncs un caràcter propositiu: designar una determinada manera de treballar amb la diversitat cultural al món educatiu.

Però inclús el mateix concepte de multiculturalitat (fins i tot en aquesta definició de consens que únicament identifica l'existència de diversitat cultural en una societat) es pot abordar des de, almenys, dues posicions ideològiques diferents. I aquestes condicionen tot desenvolupament posterior:

a) La multiculturalitat és un problema ("una gangrena social" declarava recentment el president del *Foro de la Inmigración*): no és un valor social, és més bé un inconvenient, una dificultat, un entrebanc, un contratemps, una rèmora.

Des d'aquesta posició (d'unanimisme cultural) s'han esdevingut les polítiques (socials, educatives) d'assimilació cultural o de separatisme (bé de secessionisme o segregacionisme cultural). Es tracta d'una posició que adoba la coneguda versió neoracista (o de racisme culturalista) dels nous feixismes: la diversitat cultural és en si mateixa problemàtica, conflictiva. Per tant, calen polítiques *agressives* (quan no directament discriminatòries i agressores) cap els grups culturals minoritaris i/o amb menor poder polític, econòmic; això és, amb menor estatus.

b) La diversitat cultural és un valor. Per tant, cal tenir cura del procés d'intercanvi cultural i promoure polítiques d'interculturalitat.

Molt esquemàticament, aquestes dues posicions, més subtilment o més explícita estan a la base de les diferents propostes educatives sobre la multiculturalitat.

2.3 La identificació entre diferència i deficiència.

Al nostre país, l'educació intercultural naix vinculada a l'educació compensatòria. El tema de la multiculturalitat, almenys en el seu vessant més estrictament educatiu, i més encara escolar, naix molt i molt lligat a dues circumstàncies. La primera d'elles, cronològicament, es produeix en la dècada dels 80 arran del procés d'escolarització generalitzada de l'alumnat gitano. La segona estem vivint-la els darrers anys, amb l'escolarització de l'alumnat immigrant estranger.

És convenient preguntar-se per la raó que ha provocat que siguin aquests col·lectius de docents, i no d'altres, els qui hagen desenvolupat més aviat les primeres propostes interculturals. Sembla evident que és en aquests contextos on, amb major claredat, s'evidencia la desconexió entre cultura escolar i les cultures *viscudes* de l'alumnat; l'absència de *sintonia* cultural, la manca de representativitat dels seus elements culturals en el currículum, les minvades possibilitats de construcció de la seua identitat cultural en un medi percebut (i en moltes ocasions constatat) com a agressiu i/o hostil.

El fet que les primeres propostes pedagògiques d'atenció a la pluralitat cultural, s'hagen generat des dels col·lectius de mestres que treballen amb poblacions escolars en situacions de forta deprivació socio-econòmica (immigrants, gitanos), a més de la seua diferència cultural ha generat sovint una identificació entre el treball d'ambdós àmbits: el de la multiculturalitat i el de la compensació.

Certament, bona part de l'alumnat, a més a més de la seua especificitat cultural, vivia (viu) en condicions que requerien algun tipus de tractament compensador (vivenda, higiene, habilitats socials, competència lingüística...) Però, tot i que ambdós han de ser tractaments simultanis, cal discernir que pertanyen a àmbits distints.

Perquè si això no és té clar, finalment, es produeix la identificació entre diferència i deficiència. I hi ha la percepció, la vivència de la seua diferència com una dificultat, com un handicap. Així, sancionar la diferència cultural com a *deficiència*, és una conseqüència lògica d'entendre que els grups estan més o menys dotats en raó de la seua cultura i, per tant, alguns d'ells són susceptibles de ser ajudats a superar les seues "deficiències culturals", o un pretès "baix nivell cultural".

Alguns materials curriculars han mostrat clarament aquesta identificació (especialment evident en alguns materials sobre cultura gitana). Caldria destacar ací els estudis de Teresa San Román en relació al tractament educatiu de la cultura gitana i com es produeix una perversa transferència en convertir en trets culturals aspectes, maneres de ser, que provenen de la marginalitat, de la pobresa.

2.4 La concepció de la multiculturalitat com a fet sobrevingut, extern.

L'enfocament de la multiculturalitat ha consistit tradicionalment al nostre context en una mirada "cap a fora". Es a dir, en la reflexió sobre què fer amb la diferència cultural, com tractar "el diferent".

Així entesa, la multiculturalitat (i el tractament educatiu que aquesta mereix) comença des de la premissa d'una presumpta homogeneïtat cultural de la resta, la societat, diguem-ne, majoritària.

Vist així, no és estrany que sovint el tractament de la multiculturalitat siga percebut com quelcom extern, sobrevingut i que només es plantege com a necessari en aquells llocs on hi ha aquesta diversitat "afegida" (bé per la presència d'immigrants, bé per la presència de gitanos).

Però el nostre és un país on la multiculturalitat és ben present des de sempre. Podríem dir que és constitutiva del nostre tarannà cultural. Sense anar massa lluny en la història, és evident que la composició social valenciana està fortament condicionada pel fenomen migratori *intern*, aquell que al llarg dels 60 i 70 aportà milers d'emigrants espanyols (andalusos, castellans, aragonesos, murcians...) a les terres valencianes. Al remat, tot fent números, cal fer notar que a hores d'ara un de cada quatre valencians ha nascut fora del país.

I a més, tenim d'altres factors que afegir a aquesta heterogeneïtat nostra: diversitat socio-econòmica, lingüística, minories ètniques històriques (com ara els gitanos, des del segle XV)...

Per tant, el debat sobre la multiculturalitat valenciana no és, no hauria de ser, una qüestió nova, "afegida". Crec que aquest és un dels errors conceptuals més importants en els plantejaments que s'han donat en denominar multiculturals: considerar la qüestió quasi exclusivament adreçada al treball amb "el diferent", tot restringint el camp d'actuació a aquells contextos on aquesta *diferència* és percebuda.

I, a l'inrevés, aquest és el mèrit de l'enfocament denominat intercultural: reconceptualitzar la idea mateixa de multiculturalitat, considerar que tots hi som agents d'aquesta diversitat, que l'educació intercultural ens pertoca a tots, perquè l'objectiu fonamental és aconseguir comunitats integradores des de la pluralitat social.

Avui, amb el debat sobre la globalització damunt la taula, pareix evident que els processos de mundialització ens afecten a tots i a totes i que, a més de la manifesta dimensió econòmica, totes les societats es veuen afectades per semblants influències de préstec, canvi i d'interacció cultural (quan no d'uniformització i d'homogeneïtzació).

Per tant, ens cal aquest enfocament global de la multiculturalitat, que desenvoluparem a partir de set propostes per a l'acció.

3. Set propostes des de l'educació intercultural.

3.1 Fer palès que la diversitat social i cultural és natural.

La nostra és una societat complexa, canviant, diversa. Sembla indiscutible que vivim en un món plural i que convé fer d'aquesta circumstància un motiu educatiu. Però sovint centrem la nostra atenció en la reflexió sobre la diferència i el diferent: les seues necessitats, la consideració que mereix, les mesures que requereix... I, certament, aquestes són atencions necessàries.

Tanmateix, convé no apressar-se i detindre's un segon abans en el seu previ, aquell que ens facilita el primer argument per fer educació intercultural: la diversitat és consubstancial a la societat, és una característica intrínseca de la comunitat, és, per així dir-ho, *natural*.

Per aparentment homogènia que parega una comunitat, té sempre al seu si un cert grau d'heterogeneïtat cultural interna, d'intracultura (Lisón, 1991). Cal qüestionar (per fals i sovint interessat) el plantejament basat en una presumpta homogeneïtat dels grups culturals. Ni la societat receptora és homogènia ni ho són els grups culturals que hi arriben. Aquesta manera de plantejar les relacions entre grups acaba generant una dinàmica nosaltres - ells que esbiaixa interessadament l'anàlisi de les relacions interculturals.

A l'escola podem fer evident aquesta diversitat interna quotidianament, vivenciar-la i fer-la servir per a educar en la comprensió de la pluralitat com a fet natural.

Assumir amb naturalitat la diversitat sòcio-cultural és un objectiu central de l'educació intercultural. El primer pas per inserir-se positivament en una comunitat (i per afavorir i ajudar la integració de l'altre) és acceptar aquesta des de la seua doble dimensió: com a ens i com a suma d'individus, això és, en la seua unitat i en la seua diversitat.

Sóc jo en tant que veig reconeguda la meua individualitat, sóc membre del grup en tant veig reflectida a la comunitat aquesta particularitat meua. L'acceptació simbòlica i afectiva dels diferents elements que componen el grup (i al remat, la seua inserció) s'afavoreix per una concepció de la comunitat intrínsecament plural.

3.2 Evidenciar que la diversitat social i cultural és un fet complex.

Així doncs, la diversitat sòcio-cultural caracteritza la nostra societat. Ara bé, quina és aquesta diversitat? Com la percebim? En quina mesura en sentim part d'ella?

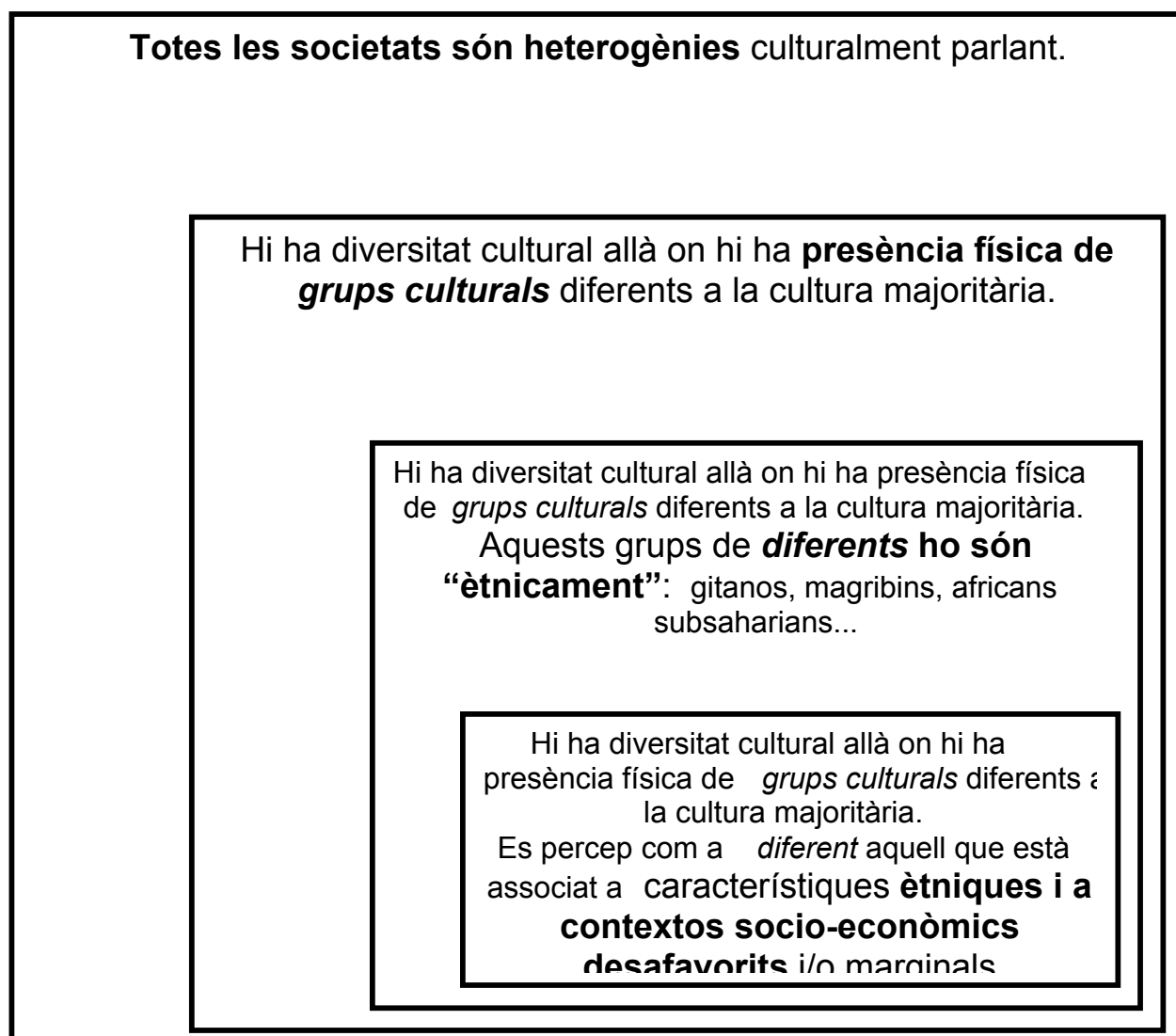
Hi ha diferents respostes a aquestes preguntes i cadascuna d'elles afavoreix o entrebanca les possibilitats d'una veritable educació intercultural en la mida en que ens acosta o ens allunya de la qüestió, ens fa actors o espectadors de la diversitat cultural.

Una primera manera de concebre la diversitat sòcio-cultural de la comunitat és aquella que entén que l'assumpte ens pertoca a tots i totes. Aquella que explica la conformació cultural de la nostra comunitat a partir de la diversitat que tots hi aportem i per l'acció molt preeminent d'agents culturals poderosíssims que ens influeixen a tots, independentment del grup cultural a

què pertanyem: l'economia, els *media*, els productes culturals... La mundialització econòmica, la intercomunicació global ha fet que el consum del productes culturals, d'estils d'oci, de cultura, en definitiva, travesse fronteres i cultures.

Per entendre el que som (en tant que comunitat i en tant que subjectes culturals) cal analitzar aquest factors a més a més de la dinàmica d'interacció entre grups culturals diferents (Steinberg i Kincheloe, 2000).

Des d'aquesta perspectiva s'han elaborat propostes d'educació intercultural que posen l'accent en considerar aspectes de canvi i d'interacció cultural derivats d'aquests agents.



Gràfic 1. Les restriccions al concepte de diversitat.

Tanmateix, hi ha una restricció molt freqüent a aquesta conceptualització de la multiculturalitat que consisteix en reduir aquesta a la presència física d'allò que anomenem *grups culturals minoritaris* i en centrar-la en el contrast de les seues diferències amb una presumpta cultura majoritària homogènia.

Aquesta primera restricció indueix, al meu criteri, a una orientació poc saludable de la qüestió: focalitza l'anàlisi cap "el diferent" (la seua adaptació, la seua incorporació, l'impacte de la seua presència...) i obvia la necessitat d'una veritable anàlisi cultural global on tots i totes hi entrem al sac. Al remat, la nostra consciència cultural naix de la presa de consciència de la diferència, "*allò intercultural és constitutiu d'allò cultural*" (Todorov, 1988).

Però encara podem afegir una segona restricció a la conceptualització de la diversitat socio-cultural, la que pertoca al tipus de subjectes que són percebuts, aquells que constitueixen la presència física de *diferents*. Aquesta percepció, que anomenarem *etnificació de la diversitat* centra l'explicació dels diferents vinculant-la al factor ètnico-racial, això és, centrant-la en aquells col·lectius que aporten una diversitat *visible* (comunitat gitana, immigrants estrangers -magribins, africans subsaharians...).

Evidentment, la nostra constitució socio-cultural és més àmplia, més complexa, més rica; i no s'esdevé substancialment "d'allò ètnic". Poc importa que, fins i tot quantitativament siga fàcil mostrar l'inferior pes específic d'aquests *immigrants ètnics*: el cert és que acaben tenint molta més importància en la representació simbòlica del que significa ser diferent i ser immigrant (d'altra banda, resulta sospitós observar com, desacreditada la variable raça, l'etnicitat ha esdevingut el seu perillós eufemisme).

Lamentablement, aquesta és una concepció molt instal·lada en la mentalitat de bona part de la nostra societat i sovintegen els exemples (als mitjans de comunicació, llibres de text...) que la reforcen i consoliden (Calvo, T. 1989, Grupo Eleuterio Quintanilla 1998, ICE-UAB 1991).

Altrament, aquesta *etnificació de la diversitat* s'aguditza encara més en una tercera restricció que es nodreix de l'associació que s'estableix entre l'immigrant *ètnic* i el seu estatus econòmic. I així es fan més "visibles" aquells que es troben en contextos socio-econòmics de privació, de marginalitat. Es produeix així una major restricció del concepte diversitat així com una deformació, al capdavant, perversa: la identificació diversitat - problemàticitat, diferència - deficiència. Una identificació interessada i que té molt a veure amb la ideologia que, tot servint-se de la diversitat, acaba naturalitzant, justificant i legitimant la desigualtat (San Román, 1992).

Hem comentat aquestes restriccions en la percepció de la diversitat perquè entenem que aquesta percepció influeix decisivament en la manera com entenem l'educació intercultural. Al remat, condiona el *terreny de joc* on aquesta ha de produir-se. Cadascuna de les successives acotacions a la concepció de diversitat implica no només una qüestió de quantitat dels actors implicats sinó més bé de diferent conceptualització de l'acció educativa, de diversitat en l'establiment dels objectius que hauria d'assumir una educació per a la integració i cohesió social.

Apostarem en aquest treball per una concepció complexa de la diversitat cultural, on tots i totes hi formem part, on tots i totes hi som agents de canvi i d'intercanvi cultural, on tots i totes hi som subjectes en la conformació de la comunitat.

I ho fem així perquè entenem que una concepció restrictiva de la multiculturalitat condueix a un model força negatiu. Centrar la qüestió en "els altres", els diferents (i com hem vist, percebent-los sovint des de la variable ètnica) induïx a una intervenció molt esbiaixada, tangencial, dedicada fonamentalment a l'adaptació, la compensació d'aquells-que-han-d'integrar-se (en l'accepció més temible del terme integració).

Es tracta així d'una intervenció parcial, sovint contaminada de conflictivitat, orientada en la pràctica a procurar els procediments, els suports i els recursos tècnics necessaris per a "resoldre" la situació de determinats col·lectius. Confondre una part amb el tot no només desenfoca l'anàlisi sinó que, finalment, acaba configurant un altre significat: des d'aquesta posició, l'educació intercultural únicament compet a contextos concrets. Malauradament, aquesta és una concepció força comuna, present sovint en propostes de les administracions educatives i en el pensament pedagògic d'una part del professorat (Lluch y Salinas 1991, Lluch 1995).

3.3 Fer veure que la diversitat social i cultural és un avantatge per a la societat.

Partim doncs d'aquestes dues premisses: a) la diversitat és un fet intrínsec a les societats i b) nosaltres (tots i totes) hi formem part de la diversitat.

Reconèixer la diversitat i reconèixer-se com a part d'ella són requisits necessaris però no suficients per a moure a una actitud positiva cap a la diversitat socio-cultural. Ens cal *construir* aquesta percepció, ens cal educar per a una visió social positiva de la composició plural de la nostra societat. Una apreciació que faça de la diversitat, més que un fet *inevitable*, una realitat desitjable.

Hi ha, certament, un discurs retòric de positivació de la diversitat socio-cultural. Es tracta habitualment d'una representació *amable*, desprovista de conflicte, constituent d'un missatge de concòrdia i felicitat intercultural. Una representació no problemàtica, estil *benetton*: una multiculturalitat que al mateix temps que referma les diferències (sovint racialitzades), amaga el debat ideològic que subjau a les relacions entre els grups; un tipus de "representació que combina el pluralisme amb una crida despolititzada a l'harmonia i la pau mundials" (Giroux, 1996).

I aquest discurs conviu alhora amb un altre, aparentment contradictori, amb el qual estableix tot plegat una combinació extraordinàriament coherent i eficaç. Es tracta d'una concepció que sistemàticament desacredita, devalua, problematitza el "diferent". Un diferent ("ètnic", immigrant, estranger) que es presenta directament vinculat a situacions

connotades negativament: bé en un món de pobresa i marginació, bé en situacions de conflicte/violència, bé simultàniament en ambdós.

Al remat, aquesta representació acaba generant una percepció del contacte intercultural com a perjudicial, desintegrador de les cultures implicades, amenaçador de la cultura de la societat receptora. Són molts els exemples que, quotidianament, podem trobar als *media* (i potser ja va sent hora de demanar comptes als mitjans de comunicació de masses pel paper que hi juguen en la difusió d'aquesta ideologia legitimadora de les polítiques *dures* cap els immigrants).

Podem reconèixer, almenys, tres tipus de raons en l'argumentació d'aquesta percepció. Les denominarem *amenaces*, doncs com a tal actuen i són presentades al discurs: l'amenaça demogràfica (així se'ns presenta diàriament el fenomen migratori – pensem, si més no, l'efecte mediàtic persistent de "l'allau de les pasteres"-); l'amenaça laboral (cada vegada més estridentment falsa però encara resistent: el perill pels llocs de treball) i, finalment, l'amenaça cultural (la impossibilitat d'una convivència pacífica davant les distàncies culturals dels altres, al remat els arguments més coneguts del revifat discurs neofeixista i neorracista).

Una combinació eficaç i perversa: d'una banda, una concepció general retòrica positiva, un reconeixement formal de la diversitat, políticament correcte, que acalla la mala consciència i atenua el debat; de l'altra, una realitat de duresa cap els diferents, una ideologia del *sentit comú* que problematitza l'altre. Ambdós conviuen i fan possible l'assumpció d'una realitat contradictòria: els valors retòrics i els valors d'ús cap a la diversitat.

Davant d'aquesta situació ens cal educar per una visió social positiva de la diversitat. Però ha d'ésser una visió arrelada, contextualitzada. Una percepció que, desvetlle les polítiques que problematitzen la diversitat i, per exemple, opose les dades que contradiuen les tres amenaces en que es fonamenta aquesta problematització.

Per a que hi haja integració i cohesió social ha d'haver una percepció social positiva d'aquesta diversitat, hem de creure en la seua "desitjabilitat". Cal difondre i publicitar els arguments sociològics i antropològics que avalen les tesis de que una societat multicultural és una societat millor, que la seua heterogeneïtat i la seua diversificació permet majors possibilitats d'innovació, de creativitat i d'adaptació als canvis socials. En tenim força exemples històrics. I tenim també exemples quotidians a l'art, a la música, a l'esport... Caldrà divulgar-los i fer amb ells pedagogia per tal de creure'ns col·lectivament el valor intrínsec d'una societat plural.

3.4 Facilitar la vivenciació no problemàtica de la identitat.

Per a que una persona intente un procés d'incorporació i integració al grup ha de creure que aquest procés és possible. Ha de sentir que la seua afirmació (en tant que individu i en tant que pertanyent a un grup cultural) no és un entrebanc, no genera rebuig. Aquesta percepció no consisteix en un càlcul fred de possibilitats sinó més bé en una vivència, en una percepció fonamentalment afectiva. I també, a l'inrevés: l'individu no afirma la seua

diferència com a instrument positiu de la seua identitat si no és acceptada i reconeguda pels altres (Camilleri, 1985).

A l'escola podem treballar per tal d'assegurar que l'individu senta aquesta acceptació i reconeixement. I ho podem fer garantint que l'expressió i la vivenciació d'allò identitari siga un fet natural, no problemàtic. Es tracta de que aquest procés d'expressió i afirmació identitària esdevinga quotidià, *natural*; i així siga vivenciat en dues direccions, tant per l'individu com pel grup.

Quant a l'individu, podem emprar els elements que componen l'anomenada cultura simbòlica (símbols, *productes* culturals: música, art, estètica; tradicions i rituals...) ja que són enormement útils per convocar i refermar la identitat. No debades allò simbòlic (del grec *symbolé*: acord, trobada, reunió) evoca i reconstrueix un món de referents culturals, de valors (Mèlich, 1996). Ben bé podem utilitzar-lo per tal d'expressar un missatge d'acollida efectiva i també de reconeixement públic, de legitimació dels seus trets culturals: aquells que els convoquen i els afirmen. Hi ha bons materials d'educació intercultural que ens poden servir per aquesta tasca.

Quant al grup, podem aprofitar aquesta circumstància per a viure amb normalitat aquest univers simbòlic divers: conèixer-lo, entendre'l i allunyar percepcions amerades de desconfiança, recel i/o ignorància.

Així entesa, la vivenciació de la identitat actua en tots dos casos (tant a l'individu com al grup) afavorint una relació afectiva positiva, potenciant les possibilitats d'una comunitat que incorpora i integra.

I no oblidem, i això és especialment important en el cas valencià, que el treball intercultural només pot fer-se des del respecte i l'estima cultural, també de la pròpia autoestima. L'apreciació de la multiculturalitat no es fa en l'abstracte. Les persones som ser culturals, sense referents culturals viscuts i apreciats (i viscuts i apreciats normalitzadament caldria afegir) no és pot viure la multiculturalitat. Ben al contrari, l'absència de referents condueix, en últim terme, allò que s'ha vingut en denominar anòmia (absència de vincles col·lectius, desestructuració social, fragmentació, enfonsament de normes socials...), antònim de la multiculturalitat.

3.5 Establir un context on les interaccions siguen igualitàries.

Aquest sol assenyalar-se com un dels objectius centrals de l'educació intercultural. De fet sovint es parla de l'educació intercultural amb aquesta definició de consens: la que organitza processos educatius, marcs de socialització basats en la igualtat, la reciprocitat, la cooperació, la integració.

Aquell procés que genera anàlisi i interacció cultural en condicions d'igualtat. Aquesta qualitat dels intercanvis entre els grups que componen una comunitat significa un pas endavant respecte al que hem parlat fins ara. A més de concebre'ns com a diversos, de manifestar un reconeixement formal de l'altre i facilitar la seua expressió simbòlica, cal organitzar un marc de relacions basat en l'igualitarisme.

No és suficient amb ser acceptat formalment. Coneixem nombrosos programes d'educació intercultural que no han produït una integració efectiva dels grups culturals a la comunitat perquè s'han quedat solament en aquest reconeixement formal i retòric.

I és que només som acceptats, de fet, en la mesura en que vivim al grup i sentim que hi podem participar amb garantia de drets. Es a dir, participar pròpiament: tenir capacitat d'opinar, d'influir, de decidir, de prendre i demanar responsabilitats.

Educar per a una convivència col·lectiva necessita de la participació i de la implicació perquè sols així podem generar els valors que fan possible un espai escolar integrat i integrador. I això no és incompatible amb el respecte i fins i tot l'estimulació d'allò que cada grup considera el seu patrimoni cultural.

No hi ha dubte que, en relació a d'altres àmbits socials (món laboral, polític, associatiu...), els centres educatius són àmbits privilegiats per a aconseguir una participació real de tots i totes. Front a l'asimetria de relacions en aquells entorns, a l'escola sí podem fer realitat un cert equilibri en les relacions entre els membres del grup ja que podem regular les condicions en què s'estableixen els intercanvis i les interaccions. I podem entrenar i entrenar-nos a configurar entre tots aquest marc de relacions, aquestes *regles de joc*.

Sabem que aquestes actituds i destreses solament s'aprenen i consoliden posant-les en pràctica, fent-les possibles en marcs reals o simulats on puguem exercir-se de manera regular. També sabem que els/les alumnes construeixen una percepció de la realitat social en funció, entre d'altres, de les seues experiències escolars. Solament educarem en una perspectiva intercultural si l'escola ho és alhora.

No és trivial aquest ensenyament procedimental. Ben al contrari: si som capaços d'adquirir i ensenyar aquesta destresa pareix raonable esperar que els subjectes l'apliquen a altres contextos, altres realitats socials. I així, en eixamplar l'entorn social on s'hi desenvolupen, acomplim un dels vessants de l'educació intercultural.

I, simultàniament, cal anotar que educació intercultural no significa relativisme cultural. Si hi ha, de veritat, participació igualitària i respectuosa podem (per què no?) analitzar críticament les cultures (totes, també la nostra) i assenyalar aquells aspectes culturals (no els grups, ni les cultures) amb els quals no hi estem d'acord. Tenim el dret (i l'obligació) d'expressar aquells aspectes de la cultura que no ens agraden. Més encara: hauríem d'exigir-nos l'autocrítica cultural com a exercici necessari. També (per què no?) la crítica cultural de l'altre. Ara bé, caldrà fer-ho quan s'ha garantit la seua acceptació incondicional en tant que persona, i s'han establert condicions d'igualtat en el debat del conflicte.

3.6 Evidenciar la naturalesa política dels conflictes presumptament culturals.

Facilitar la participació real, fomentar la implicació i la responsabilitat, establir condicions igualitàries de relació i intercanvi són metes difícils però raonablement possibles a l'espai escolar. Cosa diferent és intentar abastir

aquests objectius en una societat que ens mostra quotidianament exemples d'estereotipització, marginació i discriminació d'amplis col·lectius sòcio-culturals.

Com crear comunitat des d'aquest estat de coses? Ja sabem de la limitada capacitat de l'escola per a modificar aquest conjunt d'injustícies, marginacions, discriminacions. Però el que sí podem és fer d'elles un motiu de d'anàlisi i de treball.

Perquè són molts els exemples de situacions que, tot i presentar-se com a conflictes ètnics, racials, religiosos o interculturals; se'ns revelen després de l'anàlisi, com a situacions generades senzillament per la pobresa o la injustícia (Delgado, 1998). No és poc ensenyament analitzar-los, entendre'ls, denunciar-los. Molt sovint els qui planifiquen programes d'acció comunitària han d'invertir temps i esforços en fer veure als ciutadans (i, ai las!, als polítics) que les mesures i intervencions previstes responen a necessitats conjunturals de la comunitat i no han estat generades per tal o qual grup cultural.

Cal esbrinar ben bé aquest nou racisme culturalista que situa al bell mig de la polèmica el factor cultural, i que sovint fa d'ell el motor i explicació del conflicte. Pareix obvi que per a aquest neoracisme excloent resulta útil generar una certa "desqualificació cultural" dels *diferents*. Una desqualificació que, en últim terme, justifica i legitima els processos de marginació. O senzillament avala les tesis de la problemàtica de la multiculturalitat, la seua inconveniència...

I més encara: s'acaba configurant una percepció de la realitat social on la desigualtat s'assumeix com a natural, ocultant els interessos als qui respon, encobrint les implicacions polítiques que es manifesten en les relacions de dominació (Grignon, 1993).

Doncs bé, segurament, si som capaços d'educar-nos en l'anàlisi d'aquestes situacions i desvetllem la seua naturalesa política i econòmica afavorirem la comprensió del fet i enfocarem més encertadament la qüestió: millorar l'existència de les persones (això és, les seues condicions de vida: sanitat, treball, vivenda, educació) és la millor garantia per generar una major i millor relació entre els grups que componen la societat, per crear comunitat. Altrament, seria perillós separar el debat sobre la diversitat cultural del debat sobre la lluita contra la marginació i la desigualtat. Perquè si augmenten les desigualtats i s'enterbolen i superposen a l'adscripció "ètnico-cultural", s'entrebanquen definitivament les possibilitats d'una comunitat cohesionada i integradora (Martiniello, 1998).

3.7 Educar en el tractament dels conflictes culturals.

Fer conscient l'etnocentrisme cultural i desvetllar la construcció interessada d'estereotips.

Hem vist que la nostra societat és diversa i que aquesta diversitat s'ha d'aprofitar educativament per projectar-la a la comunitat generant cohesió, integració.

Ara bé, acceptar la diversitat cultural i creure la seua potència educativa són idees fàcils d'escriure en un paper. Tots sabem que, en ocasions,

la diversitat cultural és font de conflicte, motiu per a la controvèrsia, excusa per a la discriminació.

Certament, la diversitat ens enriqueix. Però també ens planteja reptes de difícil solució: valors contraposats, fins i tot contradictoris, costums i maneres d'actuar difícilment compatibles, actituds oposades. Acceptar la diversitat cultural no significa negar que hi ha conflictes d'arrel cultural. Cal, per tant, aprendre a viure amb el conflicte, educar-nos en la seua anàlisi i tractament, extraure el seu vessant educatiu. Si som capaços de fer-ho així ens estalviarem el cost negatiu que per a la comunitat tenen els conflictes socials mal tractats i mal resolts. O aquells que, per haver estat negats, amagats, no explicitats, acaben enquistant-se i esdevenen quasi irresolubles.

A l'escola tenim la possibilitat de realitzar regularment aquesta tasca amb exemples que hi ha a l'abast quotidianament. Si fem destres els nostres alumnes en establir una sèrie de criteris de procediment per tractar els conflictes i en aplicar-los en exemples reals i concrets, podrem tal volta capacitar-los per a exercir-los endavant en contextos socials més amplis.

Ara bé, l'anàlisi dels conflictes culturals no és tasca fàcil. La nostra relació amb els altres està mediatitzada per la percepció que tots i totes tenim, d'avantmà, del que és aquest altre en tant que membre d'un grup cultural.

No podem obviar que hi ha una desigual consideració dels diferents grups socio-culturals que configuren la nostra societat, i que aquesta està fonamentada en la percepció del seu estatus, de la seua capacitat d'influència, del seu poder, de la seua història.

I aquestes imatges influeixen en les nostres emocions, les nostres actituds, els nostres sentiments i, al remat, en l'expectativa de relacions que establim amb ells.

Què fer per tal que aquesta percepció no entrebanque les relacions entre els grups i, al capdavant, no impossibilita la cohesió de la comunitat? Crec que algunes de les propostes en educació intercultural ens podem ser raonablement útils.

Ens cal, d'una banda, fer conscient que la nostra percepció de "l'altre" està modulada per la nostra *mirada* cultural. I així, fer palès el nostre etnocentrisme cultural mitjançant l'anàlisi de situacions quotidianes pot esdevindre una tasca valuosa i relativament senzilla.

Tots i totes manifestem un cert grau d'etnocentrisme cultural. I aquest etnocentrisme ens duu a la manca de comprensió de l'altre (o, en el pitjor dels casos, a la seua ridiculització o caricatura), ens genera separacions, distàncies, desconfiances, recels, conflictes.

Per això podem esforçar-nos a fer minvar aquesta situació i a atenuar els seus efectes. Alguns materials d'educació intercultural poden ajudar molt i molt a tenir una actitud oberta cap els comportaments culturals dels altres, a entrenar-nos en l'anàlisi i l'enteniment de conductes per a nosaltres inicialment inexplicables (o curioses, estranyes...), a conèixer i explicar aquestes conductes des de la lògica cultural de qui les realitza.

D'altra banda, percibim els diferents grups socials i entenem *desitjable* la seua pertinença a la nostra comunitat decisivament condicionats pels nostres estereotips i, pel seu ròssec, els prejudicis. No és aquest l'espai per

detindre's a considerar els diferents vessants dels estereotips i els prejudicis però sí per a valorar en quina mesura és important prendre'ls com a contingut de treball en la perspectiva d'una educació intercultural.

Al capdavant, no es poca cosa que fem conscient aquest conjunt d'estereotips i prejudicis, sumats a eixe grau d'etnocentrisme que sempre ens acompanya, a l'hora d'interpretar qualsevol conflicte cultural. La seua comprensió, el seu plantejament, sempre estarà mediatitzat per ambdues coses.

4. Un epíleg optimista: l'educació intercultural i la revisió de la cultura escolar.

Ja feia temps que no apareixia un debat pedagògic amb tanta potència, amb tantes possibilitats. Perquè les grans preguntes a que ens aboca el debat sobre la multiculturalitat suposen també un sotrac als ciments de l'escola.

Si som capaços de desenvolupar l'educació intercultural en una perspectiva global, això és, des d'un plantejament que ens pertoque a tots i totes, no focalitzat cap els diferents, podrem donar el salt qualitatiu que suposa el pas de l'educació multicultural a l'educació intercultural: passar de la consideració de les cultures (amb minúscula) a la revisió de la Cultura escolar (amb majúscula).

Perquè l'escola, a més a més de socialitzar en els valors necessaris per a una societat plural que ja hem comentat (diàleg, interacció positiva, compromís, integració, empatia, cohesió...) pot ajudar a la comprensió i a la conceptualització del que és la realitat social a través d'altre instrument que li és genuí: el coneixement. L'escola és l'agent que pot prendre el coneixement com a eina per a pensar el que som en tant que comunitat.

Caldria doncs que allò que anomenem currículum esdevinguera veritablement en un mediador entre la cultura escolar i la cultura experiencial dels/les nostres alumnes. Partirem del conegut principi pedagògic que estableix que tot aprenentatge es realitza a partir d'un referent cultural i es projecta en el context cultural on pren sentit i significat. ¿Pot organitzar-se el currículum, en la pràctica, de manera que ajude els alumnes a dotar de significat les seues experiències i, en el seu cas, a reconstruir-les?

Sembla clar que, a més de posar en qüestió la selecció dels continguts a transmetre (sovint esbiaixada cap a models culturals unívocs i estàndard), parlem molt fonamentalment del propi procés en què aquests continguts seran tractats. Els continguts són *productes* socio-culturals. A l'aprenentatge podem fer palesa aquesta diversitat de concepcions, evidenciar el seu substrat cultural, entendre els conceptes socials des de diverses explicacions culturals.

L'educació intercultural, en abordar aquestes temàtiques, pot suposar una excel·lent ocasió per desenvolupar un debat pedagògic i ideològic profund

respecte al que som i volem ser en tant que comunitat. Si som capaços de fer palès aquest debat i el desenvolupem en propostes, experiències educatives, materials, farem una millor escola valenciana per a tots i totes.

Referències bibliogràfiques

- Berger, P. y Huntington, S. (2002): *Globalizaciones múltiples. La diversidad cultural en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- ♣ Delgado, M. (1998) *Diversitat i integració*. Barcelona. Empúries.
- ♣ Edwards, D. y Mercer, N. (1988) *El conocimiento compartido*. Madrid. Paidós/MEC.
- ♣ Ferrés, J. (2000) *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona. Paidós.
- Gimento Sacristán, J. (2002): *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Ediciones Morata.
- ♣ Giroux, H. (1996) *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*. Barcelona, Paidós.
- ♣ Grupo Eleuterio Quintanilla (1998) *Libros de texto y diversidad cultural*. Madrid. Talasa Ediciones, SL.
- Hannoun, H. (1992): *Els guettos de l'escola*. Vic: Eumo Editorial.
- ♣ ICE-UAB (1991) *Cómo se enseña y cómo se aprende a ver al otro*. Barcelona. Edita Ajuntament de Barcelona.
- ♣ Lluch, X. (1999) *Plural. Materials d'Educació Intercultural 12/16*. València. Tàndem.
- Lluch, X. (2003) "Multiculturalidad: invisible en los libros de texto". *Cuadernos de Pedagogía* nº 328, 82-86.
- ♣ Lluch, X y Salinas, J. (1991) "Reforma curricular y diversidad cultural". *Cuadernos de Pedagogía* nº 189.
- ♣ Lluch, X y Salinas, J. (1996) "Uso (y abuso) de la interculturalidad". *Cuadernos de Pedagogía* nº 252.
- McCarthy, C (1994): *Racismo y currículum*. Madrid: Ediciones Morata.
- ♣ Pérez, A. (1991) "Cultura escolar y aprendizaje relevante". *Educación y Sociedad* nº 8.
- Pérez, A. (2000): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata.
- ♣ Steinberg, SH. R. i Kincheloe, J.L. (2000) *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid. Ediciones Morata.
- ♣ Todorov, T. (1988) *Cruce de culturas y mestizaje cultural*. Madrid. Júcar Universidad.
- ♣ Touraine, A. (1991) "¿Qué es una sociedad multicultural?". *Claves de Razón Práctica*, 56.
- Verdú, V. (2003): *El estilo del mundo. La vida en el capitalismo de ficción*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Warnier, JP. (2002): *La mundialización de la cultura*. Barcelona. Editorial Gedisa.