

Acción intercultural y trabajo social

Octavio VÁZQUEZ AGUADO*

Resumen

En el presente trabajo reflexionamos sobre las implicaciones de la acción intercultural para el Trabajo Social. Partiendo de una diferenciación entre los términos multiculturalidad e interculturalidad, planteamos el abordaje de la diferencia como un elemento central para el desarrollo de la acción intercultural. Así mismo, consideramos que es imprescindible atender a la naturaleza de su proceso en la medida que supone una toma de conciencia sobre la diversidad existente en la sociedad y una valoración positiva de la misma, lo que no excluye la consideración de su potencialidad conflictiva así como de los límites que plantea su desarrollo.

Abstract

At this paper, we reflect about implications that intercultural action has in Social Work. From the distinction between the concepts "multiculturalism" and "interculturality", we try to approach the difference like a central element for the development of intercultural action. Also, we considered that it is essential to take care of the nature of its process, because it suppose a way of having conscience about the diversity of the society and a positive valuation of it. Despite the exposed thing, we did not exclude the consideration from its conflicting potentiality, as well as from the limits that raises its development.

El concepto de educación intercultural, interculturalismo o interculturalidad es relativamente reciente. De acuerdo con HUSÉN Y OPPER (1984) surgió en los Estados Unidos a finales de los 60 y se desarrolló en los 70. Su origen se vincula a los movimientos de derechos humanos y de minorías étnicas existentes en este país que reivindicaban un tratamiento de la diferencia y la incorporación de la misma al sistema educativo, como bien señala JORDÁN (1996). Fue un movimiento de rechazo al asimilacionismo reinante en el sistema educativo norteamericano que imponía una educación monocultural (GARRETA, 1998).

Aunque se ha empleado como sinónimo de multiculturalidad y multiculturalismo, en realidad se trata de maneras diferentes de abordar la diversidad cultural existente sobre un territorio. GARCÍA GARRIDO (1995) para expresar su idea de la interculturalidad se vale de las diferencias que establece con el multiculturalismo: esta tendencia reconoce la existencia de una sociedad plural y diversa, la defiende y considera que es necesaria la intervención para lograr su preservación. Sin embargo, no implica una "relación convivencial" entre varias culturas que sí defiende la interculturalidad. FLECHA (1994) precisa aún más las diferencias entre ambos conceptos: limita el de multiculturalis-

* Profesor Titular de Trabajo Social de la EUTS de la Universidad de Huelva.

mo al simple reconocimiento de la diversidad cultural sobre un territorio, y la interculturalidad sería una forma de intervención sobre esa diversidad que pone el énfasis en la relación entre las culturas, lo que la distingue del pluriculturalismo que, como forma de intervención, opta por la defensa de la identidad de cada cultura y no por la relación.

La diferencia entre estos conceptos no es caprichosa como hemos podido observar. Obedece a maneras distintas de enfocar la realidad plural que existe en las sociedades y, por tanto, obedece a objetivos y planteamientos diferentes. Pero esta distinción tiene también una base material. El término multicultural, acuñado en los Estados Unidos y empleado en el mundo anglosajón, obedece a la lectura realizada sobre la diversidad existente en este país (MUÑOZ, 1997). Las minorías —negros, hispanos, indios— tienen un peso significativo en el conjunto total de la población existiendo además un solo idioma y una cultura dominante que se impone al resto. Mientras que en la Europa continental, donde se acuña el término intercultural, las minorías tienen un peso menor y existe una diversidad mayor de partida, es decir, no hay un idioma y una cultura dominante como ocurre en el mundo anglosajón (CIDE, 1998: 112). Según JULIANO (1993) el modelo de educación multicultural es estático. Alude a la conformación de una sociedad con la aportación de diversas culturas pero como un mosaico sin interrelación. Reconoce la existencia de la diversidad pero establece límites, a veces infranqueables, en-

tre los componentes de la misma. Sin embargo, lo intercultural implica una relación dinámica entre las culturas presentes, lo que genera “reacomodos y ajustes constantes”. Exige diálogo. En consecuencia, el abordaje de realidades diferentes requiere de estrategias también diferentes. Nosotros optamos por el término intercultural, interculturalidad o interculturalismo entendido como una forma de intervenir que pone el énfasis en la relación entre las culturas, que muestra un respeto por la diversidad cultural, acentuando la interrelación y no limitando su actuación a programas compensatorios destinados a paliar el fracaso escolar de las minorías (García y Sáez, 1998). Dotemos de contenido a este concepto a partir del análisis de la diversidad como núcleo central de la interculturalidad.

1. La diferencia como elemento central de la educación intercultural

El elemento central sobre el que descansa la existencia de la educación intercultural es la diferencia, la constatación en la sociedad y en el sistema educativo de la presencia de sujetos diferentes a la mayoría. Esta presencia cuestiona la lógica de la escuela como institución, centrada en la reproducción social y en la legitimación del discurso dominante sobre otros minoritarios. Plantea cómo hacer posible el respeto a la diversidad y su consideración incluso como un valor. Aquí se ubica la contradicción más importante a la que se enfrenta la

educación intercultural porque su desarrollo, más allá de una simple moda o de una exigencia legislativa, cuestiona la lógica interna del sistema educativo (y con ello, a la sociedad) para plantear la necesidad de una nueva forma de relación entre mayorías y minorías, cómo hacer posible la coexistencia pacífica sobre un mismo territorio de diversas culturas con derecho a mantener su presencia y, al mismo tiempo, ordenar la convivencia entre las mismas. Por tanto, definir la educación intercultural exige una previa reflexión sobre el concepto de diferencia y cómo la misma se convierte en desigualdad.

La simple evocación del término diferencia implica el establecimiento de una comparación. Si afirmamos que algo o alguien es diferente estamos señalando que es diferente respecto a alguien. La constatación de esta diferencia conlleva, además, una toma de conciencia tanto de uno mismo y del grupo al que pertenece como del otro. La lectura que hacemos de este otro es siempre en clave personal, es decir, percibimos su diferencia porque no es como nosotros.

¿Cómo podemos abordar la diferencia? En el abordaje de la diferencia podemos constatar, de manera simplificada, la existencia de dos posturas aparentemente ajenas entre sí pero, como trataremos de poner de manifiesto, que coinciden en la legitimación social de la mayoría en detrimento de la minoría. La primera de estas concepciones alude a que todos somos iguales y, la segunda, a que somos diferentes. La primera de ellas niega la existencia de la dife-

rencia, bien por considerar que todos los sujetos son efectivamente iguales, o que lo serán en la medida que se asemejarán a los modelos más avanzados de cultura. Puede reconocer, así mismo, la igualdad entre todas las culturas ya que sirven para ordenar el comportamiento de las personas y sus relaciones con el entorno, esto es, proporcionan a los sujetos criterios de orden que impiden la proliferación del caos. En este sentido, la igualdad de las culturas viene establecida por su finalidad: todas persiguen idéntico fin, lo que no impide la posibilidad de su ordenamiento. Ambas concepciones de la igualdad descansan en presupuestos teóricos ya desfasados: por un lado, el evolucionismo unilineal del siglo XIX que defendía que todas las sociedades atraviesan las mismas etapas de desarrollo hasta alcanzar la civilización, encarnada por el mundo occidental. Por otro, el relativismo cultural de origen funcionalista que defiende la diversidad de culturas separadas con la finalidad de su conservación.

Cuando no existe contacto cultural, cuando se supone que los espacios y los territorios son homogéneos, la concepción relativista valdría para explicar la diversidad. Sin embargo, como tal homogeneidad no existe, la concepción de que todos somos iguales descansa en la adaptación de la(s) minoría(s) al modelo dominante en el territorio donde se hallen. Corresponde, por tanto, a los denominados como diferentes hacer el esfuerzo de adaptación y cambio al modelo hegemónico en el espacio

donde están. No es posible la crítica porque el modelo dominante se considera que funciona de manera adecuada. La consecuencia general de esta concepción de la diferencia es bien clara: el predominio absoluto de una cultura sobre las demás. Cualquiera que desee su participación social debe seguir los cánones dominantes, con la consiguiente reproducción social de las diferencias que tienen a convertirse en desigualdades en la medida que no sólo existen elementos étnicos en la definición de mayorías/minorías, sino también elementos de clase y género. Es decir, es falso sostener que es posible la igualdad entre personas étnicamente diferentes porque ésta es sólo una dimensión que explica la desigualdad. Necesitamos releer la realidad incorporando otros referentes como son el género y la clase social para explicarnos por qué es imposible lograr la pretendida equiparación que sostiene la afirmación de que todos somos iguales.

Frente a esta concepción imposible de la igualdad, que no es incompatible con el reconocimiento de derechos y deberes idénticos para todos los sujetos presentes en un territorio determinado, se localiza otra alternativa que sostiene justamente lo contrario: que *todos somos diferentes*. Esta concepción de la diferencia, aunque descansa en otros postulados, tiene el mismo efecto de preservar y asegurar la reproducción social de la desigualdad, el dominio del grupo mayoritario sobre los minoritarios. Sosteniendo un principio tan saludable como el de que todas las identidades tienen derecho a

ser y existir se oculta una idealización de los modelos dominantes porque la defensa de la diferencia se realiza en base a la oposición a estos modelos, que se consideran como válidos y universales; una defensa de la pluralidad que se mira desde el paternalismo y desde la protección, puesto que la diversidad, estimada como un valor no puede sino preservarse, negando así el carácter dinámico que preside todo proceso de identidad; un reconocimiento de la diversidad que se hace desde las claves de la mayoría, interpretándose las diferencias de las minorías siempre en función del discurso hegemónico. Sin embargo, esta concepción de la diferencia obvia también que la desigualdad existente en las sociedades no sólo descansa en la existencia de rasgos diacríticos, sino que se conjuga con elementos de clase y género como ya hemos dicho. Por tanto, las diferencias no se establecen entre grupos étnicos sino entre personas con una identidad determinada, con una lectura de género y con una posición de clase en la estructura social.

Todos aquellos discursos de la diferencia que no contemplen estos tres elementos están esencializando la identidad, cosificándola. Poner únicamente el acento en la diversidad étnica y cultural es perjudicar a los miembros de las minorías puesto que "las diferencias culturales sólo podrán ser elaboradas libremente y democráticamente medidas sobre la base de la igualdad social" (FRASER, 1995:46), y ello es imprescindible para que la diversidad cultural se plantee como un universo alternativo (LERENA, 1989). Defendamos pues la diversidad, pero

no reduzcamos su análisis a la mera constatación de las diferencias étnicas. Introduzcamos otras dimensiones en el análisis para descubrir cómo la diversidad se traviste en desigualdad. Ello nos facilitará, por un lado, el estudio de la reproducción social en torno a la desigualdad y, por otro, el análisis de las diferencias culturales tomando como partida el carácter dinámico de las mismas.

2. Elementos presentes en la acción intercultural

Decíamos anteriormente que participábamos de la educación intercultural como una forma de intervención frente a la diversidad existente en un territorio y espacio. ¿En qué consiste esta forma de intervención? Veámoslo a partir de los elementos centrales que están presentes en la misma: la naturaleza del proceso, los destinatarios y agentes de la acción intercultural, las finalidades u objetivos que se persiguen y los límites que la acotan.

2.1. La naturaleza del proceso

La constatación de la diversidad sobre un territorio es condición imprescindible para el desarrollo de la acción intercultural. Tomar conciencia de esta pluralidad, de los problemas y beneficios que aporta, es el punto de partida para plantearnos la naturaleza del proceso a seguir ya que condicionará a los agentes y a los objetivos finales a alcanzar. Esta naturaleza es-

taría definida por tres características ordenadas según nivel de concreción:

- 1ª) *Toma de conciencia de la pluralidad existente y del derecho que asiste a cada cultura a su existencia y a su desarrollo en plena igualdad (MUÑOZ, 1992).*

Es el punto de partida inicial para entender qué es la acción intercultural, como ya hemos señalado. Se trata de constatar la diversidad que se convierte en objeto de estudio y actuación. Sin embargo, el reconocimiento de esta existencia es conflictivo puesto que es necesario especificar más qué se entiende por “derecho a existir” y en “plena igualdad”.

Cuando explicábamos las dos concepciones de la diferencia insistíamos en dos riesgos principales: por un lado, la tendencia a la cosificación de cada cultura, esto es, deben preservarse a lo largo del tiempo como un valor positivo, que enriquece la pluralidad, como un elemento a conservar para que no se pierda, como si fuera algo en extinción. Esta concepción niega el derecho de cada identidad a cambiar. Le resta su carácter dinámico y conflictivo en la medida que, al interior de cada una de ellas, los sujetos interaccionan con la finalidad de imponer una determinada lectura de la realidad. Si consideramos que las culturas e identidades deben mantenerse tal cual, estamos negando el derecho a su existencia porque la misma implica dinamismo, cambio y ruptura. Por otro lado, insistíamos en que el análisis de la diversidad no puede abstraerse de la relación que mantiene

con otros componentes de la realidad como son la clase social y el género. No podemos desmembrar la existencia de las culturas de las posiciones que ocupan los sujetos que la viven en la estructura social. Son estas personas las que vehiculizan la cultura y la identidad. Si afirmamos el derecho a la existencia de cada cultura no podemos condenar a sus participantes a ocupar siempre las posiciones inferiores en el seno de la sociedad. Las culturas tienen derecho a existir, pero no podemos negarle su dinámica de cambio y transformación.

Tampoco podemos abstraernos de las condiciones desiguales presentes en el contexto multicultural. Nuestras sociedades son y han sido siempre diversas, pero no hay relaciones equitativas e igualitarias entre los diferentes grupos que las constituyen. Existe un grupo mayoritario que impone su visión de la realidad y sus reglas de juego. Posee el poder de objetivar la realidad y de definir quién es diferente y por qué. Por el contrario, las minorías están sometidas a este discurso dominante que les exige una adaptación continua al mismo. El equilibrio entre ambas posiciones desiguales no reside en lograr un intercambio posible en términos de plena igualdad y equivalencia, reside en el derecho que asiste a cada identidad a su reproducción y transformación. Las sociedades plurales y desiguales han de arbitrar espacios comunes para el encuentro y espacios privados para la producción y reproducción de las identidades. Por tanto, entendemos la igualdad como el derecho que asiste a las personas diferentes a ser como son y a mantener

esa identidad, y no, por irreal e imposible, como la constatación de un hecho empírico que sostiene la igualdad.

2ª) *Valoración positiva de la diversidad*

JARES (1995) estima que la educación intercultural es una respuesta generada al reflexionar en clave positiva sobre la diversidad multicultural y multiétnica del género humano. Considerar que la presencia de grupos minoritarios o subgrupos en el seno de las sociedades contribuyen a la transformación de toda la sociedad en sentido positivo, supone aceptar que la dinámica de cambio está presente en su seno. Ahora bien, no se trata de una tendencia que afecte únicamente a los grupos minoritarios, sino también al conjunto de la sociedad. Si la presencia de estos grupos es positiva y beneficiosa es porque las aportaciones que pueden hacer a la mayoría son saludables. Aceptar este principio implica ir más allá de una simple declaración de buenas intenciones. Supone, por un lado, facilitar esos espacios de encuentros para que la fecundación tenga lugar; por otro lado, supone el desarrollo de una actitud abierta por parte de la mayoría. No cabe ninguna duda que los cambios se producen en toda los grupos, aunque la velocidad y la intensidad de los mismos no alcancen el mismo grado en todos ellos. La dificultad estriba en establecer la velocidad de los mismos, la participación de los sujetos en su desarrollo y el límite a partir de cual el cambio no se acepta porque implica una ruptura de las claves identitarias fundamentales. Encontrar el equilibrio, entonces,

entre la dinámica de cambio y la dinámica de reproducción.

Una valoración positiva de la diversidad y sus aportaciones es uno de los rasgos distintivos de la acción intercultural. No se conforma con constatar la diferencia, sino que la misma es enriquecedora. Esta intención dota de sentido a la interculturalidad porque declara un objetivo que afecta al conjunto de la sociedad. Para que las aportaciones sean positivas han de darse los espacios de encuentro, de relación y profundizar en el conocimiento del otro en la medida que mejoramos nuestro autoconocimiento. Queremos decir que no basta una afirmación genérica positiva, sino una disposición y un entrenamiento adecuados para que el encuentro sea fecundo.

3ª) Conflictividad

El colectivo AMANI (1996: 17) entiende que esta diversidad cultural y los encuentros en los que se evidencian son conflictivos, por lo que es necesario abordar el desarrollo de estos conflictos, su génesis y sus consecuencias.

Se trata de una realidad consustancial a los contactos producidos en torno a la diversidad. Cualquier proceso de cambio al interior de los grupos es conflictivo en la medida que supone desafiar las reglas establecidas. Por esta razón, los cambios no deben ni acelerarse ni imponerse; deben ajustarse al ritmo que impongan sus protagonistas para ser aceptados. Ahora bien, el conflicto no sólo está implícito en la posibilidad de cambiar, lo está también en la resistencia al

cambio. Queremos decir que no todas las aportaciones que realicen las minorías a la mayoría y viceversa serán igual de gozosas y celebradas. Existen límites, fronteras que no se deben traspasar, y zonas sensibles que no se deben abordar. Para que el conflicto sea positivo, genere la posibilidad de cambio y no provoque una reacción defensiva, se necesita un adiestramiento y unas habilidades que la acción intercultural debe proporcionar.

En definitiva, que el proceso de la acción intercultural está atravesado por tres elementos —reconocimiento, valoración positiva y conflicto— que imprimen un determinado carácter. Respetar la naturaleza de estos elementos como hemos intentado exponer aquí, es fundamental para que la interculturalidad traspase la esfera de los principios y se ajuste a la realidad social.

¿En que consistiría el proceso de la acción intercultural? Señalemos tres visiones del mismo para poner de manifiesto sus elementos principales: "Un proceso dinámico que pretende concienciar positivamente al ciudadano para aceptar la diversidad cultural y la interdependencia que ello supone como algo propio, asumiendo la necesidad de orientar el pensamiento y la política hacia la sistematización de dicho proceso, a fin de hacer posible la evolución hacia un nuevo y más enriquecedor concepto de sociedad y ciudadanía" (CONSEJO DE EUROPA, 1993).

El Consejo de Europa a finales de los años 70 fue uno de los primeros organismos oficiales de este ámbito territorial que se preocupó por definir qué

es la educación intercultural. La definición que nos da sitúa como horizonte la elaboración de un nuevo concepto de sociedad y ciudadanía. Por tanto, como proceso, la acción intercultural se nutre de una aceptación y valoración positiva de la diversidad, pero orienta este reconocimiento hacia la definición de una nueva sociedad. Nos parece importante esta aportación porque subraya, de manera indirecta, un elemento central: el carácter plural de las sociedades europeas que se acentuará en el futuro. Por tanto, la interculturalidad pretende ser una nueva forma de vivir las relaciones interétnicas en los contextos diversos. Se trataría de un adiestramiento presente para encarar mejor un futuro inevitable. Desde este punto de vista, el proceso de la acción intercultural estaría definido por la elaboración de ese nuevo concepto de sociedad y ciudadanía.

MEDINA Y DOMÍNGUEZ (1999: 69-72) nos definen la interculturalidad en los siguientes términos: "La educación intercultural es un proceso de intercambio, reciprocidad e interiorización de los aspectos más representativos y fecundos de las culturas, de su evolución y de su síntesis permanente, mediante la que se logra una forma nueva de avanzar y de sentirse ante la realidad social y las demás personas".

Esta definición de la acción intercultural nos aporta el elemento central a partir del cual poder desarrollar la acción intercultural: la posibilidad de desarrollar intercambios entre las diferentes culturas y, por tanto, entre las personas que las viven. Este intercambio facilitará una nueva forma de participar en la realidad social.

Para SORIANO Y PÉREZ (1999: 109-110), la educación intercultural vendría definida porque "... pretende conseguir en todos los alumnos a través de cualquier área y ámbito curricular una sólida competencia cultural, mediante la adopción de actitudes y aptitudes que capaciten para la relación social. Cabría mencionar entre éstas, la capacidad en la propia comunidad y conocer otras comunidades, la capacidad para criticar constructivamente los aspectos negativos de cualquier cultura y a su vez la disposición para enriquecerse de todo elemento cultural positivo... Se puede indicar, pues, que se trata de un proceso estructurado diseñado para acrecentar la comprensión, la aceptación y las relaciones constructivas entre personas de diferentes culturas".

Las personas protagonistas de la acción intercultural estarían definidas por el desarrollo de una competencia intercultural que les capacitará para el desarrollo de la interacción social en una sociedad plural. Esta capacitación conlleva, no sólo una habilidad para negociar e intercambiar significados culturales, sino un entrenamiento en poner de manifiesto aquellos aspectos positivos y negativos presentes en cada una de las identidades. Como sostiene JARES (1995), la educación intercultural tiene una lectura positiva en la medida que pretende divulgar y dar a conocer los elementos presentes en cada una de las culturas para que sean respetados y valorados. Pero tiene también una lectura negativa en la medida que ha de permitir el cuestionamiento de aquellos aspectos menos acertados.

Podríamos decir que el proceso intercultural nos debe permitir alcanzar una nueva forma de vivir las relaciones entre los sujetos diferentes. Para ello, es fundamental que los ciudadanos adquieran una competencia que les permita no sólo reconocer y valorar lo positivo, sino desarrollar una actitud crítica tanto hacia los elementos negativos de cada cultura como hacia el descubrimiento de los prejuicios y los estereotipos. La acción intercultural, por tanto, debe capacitar para el intercambio y para la denuncia.

2.2. Los destinatarios y agentes

¿A quién corresponde el desarrollo de la acción intercultural? ¿Quiénes constituyen su objeto de actuación?

Entendemos que el desarrollo de la acción intercultural es competencia de las diversas administraciones del Estado. No debería tratarse como un elemento más de los "ejes transversales" sino que debería ser objeto de una atención exhaustiva por parte de las autoridades. Quisiéramos llamar la atención sobre la poca atención que recibe. Sólo se demanda su presencia, más allá de lo anecdótico o lo conmemorativo, cuando la diversidad genera problemas en el ámbito educativo o en el espacio social. Es una respuesta paliativa y no preventiva.

Si comparamos la atención que se presta al desarrollo de las nuevas tecnologías en el sistema educativo en relación a la prestada a la acción intercultural el saldo es totalmente favorable a la primera. A pesar de que ambos son dos elementos fundamentales en la transformación social, la interculturali-

dad merece mucha menos atención. Quizás porque la presencia de grupos minoritarios, fundamentalmente inmigrantes, es todavía muy reducida y vinculada al mundo del trabajo, mientras que las nuevas tecnologías han transformado ya nuestra forma de relacionarnos, divertirnos y aprender. Sin embargo, estas razones son insuficientes para explicar el desigual desarrollo de ambas políticas. La causa principal reside en la contribución que las nuevas tecnologías hacen a la reproducción social: su desarrollo es perfectamente adaptable a la estructura social contribuyendo no sólo a su mantenimiento sino al afianzamiento de las diversas posiciones estructurales. Por el contrario, la acción intercultural, como ya hemos planteado, requiere de una modificación de los discursos hegemónicos para realizar una lectura más democrática de la realidad. Como nos señala GELPI (1992:25) "la pedagogía intercultural se sitúa no sólo a nivel de los currículos sino también en las estructuras de las finalidades de los sistemas educativos". Cuestiona el orden social en la medida que advierte de la poca naturalidad y objetividad de los postulados que defienden los grupos mayoritarios: se trata de construcciones sociales que obedecen a intereses determinados. Alterarlos es cuestionar la lógica y objetivo de dichos intereses.

En cualquier caso, la acción intercultural irá desarrollándose al ritmo que imponga la presencia en la sociedad de aquellos grupos minoritarios.

Nos preguntábamos también acerca de quiénes se constituyen en destinatarios de la acción intercultural. Si centramos el análisis en el ámbito es-

colar, parece evidente que la educación intercultural no puede limitarse a los alumnos de las minorías, sino que debe elaborarse un currículo que afecte a todos los alumnos por igual. No estamos hablando del desarrollo de programas compensatorios de deficiencias en relación a los objetivos que los alumnos han de alcanzar según el nivel en el que están. Nos estamos refiriendo a la capacitación intercultural que debe afectar al conjunto de los alumnos pero también a los profesores y padres. Se trataría de elaborar un currículo donde la presencia de las culturas minoritarias no fuera sólo anecdótica o, en todo caso, negativa. Un currículo que permitiera descubrir a los alumnos las posibilidades y las dificultades que conlleva la convivencia en sociedades plurales. Requerirá de profesores especialmente entrenados para destacar, como señalábamos anteriormente, no sólo estas oportunidades y dificultades, sino también los estereotipos y prejuicios que existen en los discursos dominantes.

Si la acción intercultural se desarrolla en los servicios de ayuda, está claro que el objeto de actuación no sólo son los miembros de las minorías sino también los profesionales. El objeto de la ayuda profesional está muy claro: el cliente, paciente, usuario, etc., pero nosotros nos estamos refiriendo a que la acción intercultural exige a los profesionales no sólo un conocimiento de la cultura del otro, sino también un autoconocimiento.

2.3. Los objetivos

Según la concepción que tengamos de la diferencia y la naturaleza

que otorguemos a la acción intercultural, los objetivos que prescribamos para ella serán diferentes. No podemos otorgar la misma condición a una acción intercultural que se dirija a toda la población que a aquélla que sólo postula, como destinatarios de su acción, a los miembros de los grupos minoritarios. Tampoco podemos considerar de igual modo a la acción intercultural que insiste en poner de manifiesto únicamente las diferencias y lo importante de la aportación de las mismas, que aquélla que plantea postulados críticos con los discursos dominantes y alerta acerca de los estereotipos y prejuicios.

Para nosotros la acción intercultural tiene una dimensión eminentemente crítica. Entendemos por tal aquella intervención que, contempla, por un lado, a toda la población o, en todo caso, no sólo a los grupos diferentes, como objeto de su actuación, y, por otro, la acción intercultural apostará no sólo por resaltar las diferencias sino por revisar los planteamientos de partida dominantes en las sociedades mayoritarias. De este modo, se combina tanto la educación que promueve el desarrollo de los valores ligados a la tolerancia y respeto a la diversidad, como la denuncia de aquellos elementos estructurales que favorecen la desigualdad entre los sujetos de grupos diferentes.

Tres serán los objetivos de la acción intercultural:

1. La acción intercultural, tomando como objeto de actuación el análisis de los discursos dominantes en las sociedades plurales, debe poner de manifiesto cómo se genera y se estructura la producción de las diferen-

cias. Implica, a su vez, varios niveles de análisis: conocer las posiciones estructurales que ocupan los actores de la acción intercultural. Si tomamos como criterio que la misma no se desarrolla sino a partir de hechos concretos, hay que ver de qué naturaleza son las relaciones que mantienen los sujetos que están inmersos en la relación. Descubrir, así mismo, la estructura profunda que sostiene las imágenes que los sujetos tienen sobre el otro diferente, es decir, analizar qué pensamos del otro y por qué. Por último, una visión histórica que nos permita descubrir cuáles han sido las relaciones que los grupos de pertenencia de los actores implicados en la acción intercultural han tenido con anterioridad.

2. Adiestrar en la convivencia entre sujetos diferentes. La acción intercultural tiene que permitir la existencia, sobre un mismo territorio, de grupos y culturas distintos. Ello requiere que la formación necesaria para su desarrollo, no sólo se dirija a los grupos minoritarios sino a todos los actores implicados: miembros de las sociedades de acogida y miembros de los grupos de inmigrantes. En la acción intercultural siempre serán dos los actores implicados y, por tanto, la acción educativa debe dirigirse a ambos. Ello nos permitirá no sólo una familiarización con las culturas de los actores implicados, sino la posibilidad de profundizar en el conocimiento acerca de nosotros mismos.

3. Que la diversidad no impida la interacción social sería el tercer gran objetivo que debe perseguir la acción intercultural. Como nos señala ALFONSO y MADRIGAL DE TORRES (1994: 65),

no podemos tomar las culturas como productos acabados sino como proceso. Esto respeta el derecho que cada cultura tiene a cambiar, dada su naturaleza conflictiva, tanto al interior de las mismas como al exterior, en la medida que entra en contacto con otras que están presentes en el mismo territorio. Desde esta consideración, la acción intercultural no debe únicamente poner de manifiesto las diferencias culturales puesto que ello contribuiría a la identificación problemática de los grupos, sino que debe centrarse en lograr que los conflictos que se derivan de estas diferencias no se conviertan en obstáculos que impidan la convivencia. Constatar la diferencia como un valor positivo, pero mitigar su impacto negativo en la relación social, sería el gran reto a afrontar por la acción intercultural.

2.4. Los límites

La consecución de los objetivos que hemos definido para la acción intercultural no son fáciles de alcanzar puesto que sus pretensiones últimas van mucho más allá de la adquisición de un simple conocimiento de la cultura del otro o del aprendizaje de instrumentos que nos ayuden a visualizar las dificultades planteadas a la convivencia en sociedades multiculturales. Valorar la diferencia como algo positivo, que puede enriquecer nuestras sociedades, que nos obliga a redefinir los discursos dominantes en una sociedad y que, además, implica un cambio de actitud personal, está sujeto a una serie de limitaciones que queremos poner de manifiesto como reflexión final a este intento de definir la interculturalidad.

En primer lugar, hemos de remitirnos al contexto en el que se produce la acción intercultural. Se trata de un contexto dominado por la desigualdad y asimetría entre los grupos presentes en un mismo territorio. A pesar de que la inmigración se ha convertido en una realidad estructural en nuestras sociedades (GARCÍA y SÁEZ, 1998), existen desigualdades entre grupos mayoritarios y minoritarios que dificultan un intercambio recíproco entre sus miembros. Desde esta consideración, FLECHA (1994:70-72) nos señala dos concepciones de la interculturalidad que nos muestran estos límites: por un lado, es posible la convivencia entre grupos diversos pero siempre que esté orientada hacia la asimilación de los minoritarios por parte de los mayoritarios (enfoque etnocentrista), o bien es imposible la interculturalidad puesto que no puede desarrollarse "en condiciones ideales de diálogo libre entre iguales". Aunque, evidentemente, las relaciones nunca se darán en plenas condiciones de igualdad, sí es verdad que las interacciones y los cambios no se producen ni a igual velocidad ni intensidad entre los grupos presentes en el entorno. Esto es una dificultad porque plantea de nuevo a qué ritmo deben hacerse los intercambios y a qué aspectos deben afectar.

El encuentro no se desarrolla nunca en condiciones de igualdad: existe una mayoría social con capacidad de objetivación, ocupa una posición de superioridad, y su esquema de referencia es el válido de acuerdo al contexto donde se ubica. Por el contrario, el inmigrante es minoritario, diferente,

con un esquema de referencia no válido para la sociedad en la que se encuentra y definido por parte de la mayoría social como portador de problemas (cuando no un problema en sí), que necesitan solución de cara a su integración y normalización social.

En segundo lugar, hemos de analizar la relación que se establece entre diversidad/pluralidad y regulación normativa. Es decir, si el derecho regula la ordenación de las relaciones entre sujetos y objetos como expresión de una determinada lectura de la realidad, no cabe duda que responderá fundamentalmente a lo que la mayoría de la sociedad considera como adecuado y correcto. Si aceptamos que las sociedades son cada vez más plurales, se impone una interrogación acerca de si los grupos minoritarios deben aceptar tal cual el derecho vigente o, si bien existe la posibilidad de una adaptación del mismo a la creciente diversidad social. Fundamentalmente, nuestro ordenamiento jurídico tiene una lectura individual: son las personas, físicas o jurídicas, las depositarias de los derechos. Esto responde a una lectura de la organización social en clave individual: es el sujeto, el individuo, el actor principal de las relaciones sociales. En consecuencia, todo se organiza en torno a él. El derecho sanciona esta lectura de la interacción social puesto que en ella se basa nuestra sociedad occidental. El problema surge cuando descubrimos que no todas las organizaciones sociales están realizadas en clave individual sino también en clave familiar, grupal o comunitaria. El sujeto no es el depositario de los derechos y obligaciones sino que los adquieren en

la medida que forma parte de un grupo. *Una parte importante de los inmigrantes presentes en nuestro entorno proceden de sociedades que se organizan en esta dimensión grupal. Esto plantea el problema de si es posible incorporar al ordenamiento jurídico vigente otro elemento portador de derechos, este caso, los grupos.* DE LUCAS (1998) nos pondrá de manifiesto que ello es posible siempre y cuando este reconocimiento no suponga anular el respeto a la autonomía individual.

Sin embargo, de acuerdo también con De Lucas, la respuesta jurídica que se ha dado a la diversidad en el seno de los Estados-nación europeos se ha desarrollado en claves de asimilación y segregación. Por un lado, frente a las diversidades nacionales existentes en los estados, esto es, diversidad ocasionada por la presencia de colectivos con otra lengua, cultura... pero que no tienen reconocido el derecho de la nacionalidad, la respuesta ha sido siempre reconocer los derechos de las personas que pertenecen a dichas minorías y no ver a las minorías como sujetos de derecho. Esta ordenación es consecuente con el principio de individualidad e igualdad entre las personas que rigen los sistemas legales nacionales. Al igual que ocurre con la educación, el reconocimiento de los mismos derechos y deberes a todos los individuos de un Estado es un mecanismo de fuerza empleado para la cohesión e identificación nacional. En consecuencia, derechos para los individuos, que fortalecen el vínculo con el Estado al asegurarse éste el papel de garante de los mismos, y no derechos para los grupos, lo que supondría re-

gular la diferencia con el riesgo de menoscabar la identidad de los Estados-nación. Por otro lado, frente a la heterogeneidad causada por la inmigración, la respuesta legal a la misma descansa en la consideración de fenómeno social de naturaleza coyuntural vinculada al trabajo y la dinámica socioeconómica. En consecuencia, la acción legal se centra en definir cuáles son los derechos que el ordenamiento jurídico nacional reconoce para los extranjeros, y no en incorporar elementos representativos de la cultura con la que llegan los inmigrantes.

La respuesta está en encontrar un equilibrio entre el grado de homogeneidad necesaria para el desarrollo de la convivencia y no entender por tal la necesidad de que todo el mundo hable la misma lengua, tenga la misma raza y los mismos rasgos culturales. En el plano legal, puede encontrarse en definir los derechos humanos como límite al respeto de la pluralidad, como sostiene THIEBAUT (1994) y DE LUCAS (1998) aunque, como afirma este último, unos verdaderos derechos humanos han de implicar una ruptura con todas las tradiciones culturales, incluso la occidental.

Un último límite de la acción intercultural afecta a los actores protagonistas de la misma: cuál es la frontera de tolerancia que cada sujeto está dispuesto a establecer en su relación con la diferencia. Las culturas no sólo poseen un carácter dinámico al interior de las mismas. Lo tienen también porque la identidad se negocia con otros grupos con identidades diferentes; la negociación posee un carácter externo. Los rasgos diacríticos de una cultura no son lo

importante en sí, sino la valoración que se concede a los mismos por parte de los sujetos que interactúan (BARTH, 1976), de ahí que podamos establecer tres esferas donde, de mayor a menor, es posible el encuentro y la negociación.

En primer lugar, existe una esfera de la identidad donde las visiones no son contradictorias, pudiendo coexistir pacíficamente puesto que no son excluyentes, sino que son sumativas. Podríamos localizar aspectos relacionados con el folclore, la música, la comida, la ropa, etc., atributos externos coherentes con un todo que le da sentido, pero que es posible compartir. No obstante, tampoco podemos generalizar estas cuestiones: recordemos las limitaciones gastronómicas que tienen los musulmanes y las mucho más rígidas de los judíos. Pero queremos ejemplificar una esfera de la identidad donde es posible el encuentro. Sin embargo, el riesgo principal reside en reificar la acción intercultural limitándola a una mera exposición de diversidad musical o alimenticia.

En segundo lugar, existe otro nivel hacia el interior de las identidades que plantea mayores dificultades para la acción intercultural pero donde, con una estrategia adecuada, es posible el encuentro. Es un espacio conflictivo, puesto que existen visiones diferentes sobre un mismo hecho pero en el que la mediación encuentra un campo abonado a su actuación porque las diferencias no son insalvables. En este sentido, el problema reside en considerar a la acción intercultural como una respuesta meramente técnica ante las diferencias, sin concebir sus implicaciones para los sujetos y para la redefinición de los discursos dominantes.

Por último, existe un tercer espacio identitario donde reside aquello que los sujetos consideran como más importante y donde se plantean con más frecuencia los conflictos insolubles. Conocer los elementos que cada sujeto y cada grupo ubica en esta esfera es de vital importancia para no despertar los conflictos que provocan el enconamiento entre los individuos. El riesgo de este tercer núcleo de la identidad consiste, precisamente, en la enfatización de las diferencias como único elemento presente en las sociedades plurales. La consecuencia principal de esta consideración es la explicación de todas las diferencias atendiendo sólo a la base étnica, con lo que se obvian los análisis de género y de clase, y su correlato: es imposible la convivencia con los diferentes, por lo que la respuesta pasa por la expulsión del territorio, la exclusión del mismo o la simple asimilación.

Para que esta consideración trifásica de la identidad tenga sentido y utilidad, no podemos considerarla como un todo definido y estable para todas las situaciones multiculturales de tal modo que nos proporcionen unas categorías de clasificación definitivas. Su utilidad, si la tiene, descansa en la consideración dinámica de la negociación de la identidad. Es decir, puede ser útil para comprender la identidad agrupar sus rasgos pero no de manera definitiva y estable: será necesario una lectura personalizada de la misma para comprender mejor cada situación donde se requiere la acción intercultural.

El reto es hacer posible la convivencia entre los diferentes. Superar la dimensión fáctica de la multiculturalidad para descender la acción intercultural

de los deseos y proyectos a la realidad posible. En este sentido, queremos resaltar una reflexión de Thiebaut como punto final a la nuestra sobre el concepto de interculturalidad: "una sociedad multicultural tendría, pues, que basarse en gran medida en formas de reconocimiento que partan de la posibilidad de amplios márgenes de desacuerdo y habría de diseñar instituciones o formas de funcionamiento de las existentes, que lo hicieran posible. Una sociedad multicultural necesita, por así decirlo, de una meta constitución en la que los aspectos éticos de la auto-interpretación queden radicalmente estilizados para dejar espacio a lecturas diversas. O, en otras palabras, para que la conciencia misma de multiculturalidad pueda encontrar expresión jurídico-política" (THIEBAUT, 1994: 57).

Bibliografía

- Alfonso, J. y Madrigal De Torres, P. (1994), "Multiculturalidad y procesos de marginación". En *ANALES DE PSICOLOGÍA*, nº 10, 63-67.
- Barth, F. (1976), *Los grupos étnicos y sus fronteras*, México, F.C.E.
- Cide (1998), "La investigación sobre educación intercultural". En *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura.
- Colectivo Amani (1996), *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*, Madrid, Popular.
- Consejo De Europa (1993), *Por una sociedad intercultural. Proyecto nº 7 del Consejo de Cooperación Cultural del Consejo de Europa: la educación y desarrollo cultural de los inmigrantes*, Madrid, Fundación Encuentro.
- De Lucas, J. (1998), "¿Elogio de Babel? Sobre las dificultades del derecho frente al proyecto intercultural". En Nair, S. y De Lucas, J. (1998), *El desplazamiento en el mundo. Foro para la integración social de los inmigrantes*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- FLECHA, R. (1994), "Las nuevas desigualdades educativas". En CASTELLS, M. y otros: *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Barcelona, Piados, 55-82.
- Fraser, N. (1995), "La polémica intercultural en los Estados Unidos de hoy". En *REVISTA DE OCCIDENTE*, nº 173, 35-55.
- García, A. y Sáez, J. (1998), *Del racismo a la interculturalidad. Competencia de la educación*, Madrid, Narcea.
- García Garrido, J.L. (1995), "Interculturalismo el reto de la educación europea". En *VELA MAYOR*, nº 5, 6-12.
- Garreta, J. (1998), "Escuela y minorías. Inmigrantes y gitanos ante el modelo educativo español". En *REVISTA DE EDUCACIÓN*, nº 317, 229-254.
- Gelpi, E. (1992), "Pedagogía intercultural y problemas socioeducativos de las minorías". En *Educación multicultural e intercultural*, Granada, Impredisur, 25-41.
- Husen, T. y Oppen, S. (1984), *Educación multicultural y multilingüe*, Madrid, Narcea.
- Jares, X.R. (1995), "La Educación Intercultural en el currículum. Papel de la documentación internacional y su utilización didáctica". En *Educación sin fronteras. Actas del Seminario. Comisión Española de la UNESCO*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Jordán, J. A. (1996), *Propuestas de educación intercultural para educadores*, Barcelona, Ceac.
- Juliano, D. (1993), *Educación intercultural: escuela y minorías étnicas*, Madrid, Eudema.
- Lerena, C. (1989), *Escuela, ideología y clases sociales en España*, Barcelona, Círculo de Lectores.
- Medina, A. y Domínguez, C. (1999), "Formación del profesorado: aprendizaje profesional en contextos interculturales". En *XXI. Revista de Educación*, nº 1, 69-97.
- Muñoz, A. (1992), "La escuela intercultural en el entorno económico-social europeo". En *Educadores*, nº 162, 167-183.
- (1997), *Educación intercultural. Teoría y práctica*, Madrid, Editorial Escuela Española.
- Soriano, E. y Pérez, Mª.J. (1999), "Escuela, educación intercultural e inmigración en Andalucía". En *DEMÓFILO*, nº 29, 107-129.
- Thiebaut, C. (1994), "Democracia y diferencia: un aspecto del debate sobre el multiculturalismo". En *ANALES DE LA CÁTEDRA FRANCISCO SUÁREZ*, nº 31, 41-60.

Octavio VÁZQUEZ AGUADO