

**Revista de
Servicios Sociales
y Política Social**

Coordinadora de la Revista:

M^a Luisa Fuertes Cervantes

Comité Editorial:

Ana I. Lima Fernández
Montserrat Bacardit i Busquet
M^a Jesús Brezmes Nieto
Montserrat Castanyer Vila
Natividad de la Red Vega
Gustavo García Herrero
Trinitat Gregori Monzó

El Comité Editorial no se identifica necesariamente con el contenido de los artículos publicados.

Edita:

Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados
en Trabajo Social y Asistentes Sociales.

Junta de Gobierno:

Presidenta: Julia A. García Álvarez
Vicepresidenta: Patricia Bezunarte Barrio
Secretaría: Ana I. Lima Fernández
Tesorera: Amparo Varela Ramos
Vocales: Concepción Barjau Capdevila, Esperanza Calderero Rodríguez,
Antonio García Domínguez, Gabriela Mateos-Aparicio Díaz,
Beatriz Morilla Valera, Jorge Sánchez Bellido.

**Administración, Redacción,
Suscripción y Venta:**

c/ Campomanes 10,1^º. 28013 Madrid.
Tel: 91 541 57 76/77. Fax: 91 559 02 77.
E-mail: consejo@cgtrabajosocial.es
www.cgtrabajosocial.es
Horario: de Lunes a Viernes de 9:00 a 14:00.

Imprime:

C&M Artes Gráficas.

4^º trimestre 1998

ISBN: 1130-7633
Dep. Legal M-16020-1984

Sumario

Nota del Comité Editorial

Dossier: Interculturalidad

Multiculturalidad (Ciencia y Sociedad). <i>Agustín Moñivas Lázaro</i>	9	Opiniones entorno a los Servicios para inmigrantes y minorías: Entre lo comunitario y lo especializado. <i>Vicente Alquézar Puértolas</i>	93
Migraciones y Trabajo Social Intercultural. Propuestas Teóricas y Metodológicas. <i>Joan Lacomba Vázquez</i>	33	Escuela e Inmigración. <i>Montserrat Torra Bitlloch</i>	105
Interculturalidad: un proceso formativo entre culturas. <i>Pilar Gallego González</i>	55	El derecho a migrar. Algunas propuestas para su reforma. <i>Pascual Aguelo Navarro</i>	119
Otros. <i>Francisco Rodríguez Rioboo</i>	69	Bibliografía Selectiva sobre interculturalidad <i>M. Carme Sans y otros</i>	129
Inmigrantes de segunda. La adscripción étnica asignada. <i>M^a Dolores Juliano Corregido</i>	81		

Comentario de libros

Fundamentos del Trabajo Social Comunitario	137
---	-----

Nota del Comité Editorial

Hay pocas evidencias tan claras en las Ciencias Sociales como el hecho de que estemos caminando hacia una sociedad cada vez más intercultural. Las diferencias son progresivamente más evidentes en una cultura (como es la nuestra) poco acostumbrada a la diversidad, tradicionalmente encerrada en la homogeneidad de tipos humanos y de formas de vivir.

Sin embargo, la historia (de la que nunca aprendemos lo suficiente) nos demuestra que, contrariamente a la percepción que tenemos de nosotros mismos, somos la síntesis de un tremendo mosaico de razas y culturas, de pobladores e invasores, de religiones y de creencias.

Algo que ha existido desde los primeros tiempos se hace ahora más evidente, seguramente porque nunca antes las diferencias fueron tan acusadas o, mejor dicho, nunca antes los más desfavorecidos tuvieron tanta información de lo bien que se podía llegar a vivir en determinados lugares. La globalización económica y de la información han puesto las bases para que los movimientos migratorios sean el hecho social más significativo de nuestro tiempo, con las consecuencias de desarraigo, rechazo y marginación que la adaptación a la vida en nuevos territorios tiene para las minorías.

Sin embargo, la convivencia intercultural ofrece muchas oportunidades de tolerancia, enriquecimiento y mutuo intercambio. Nos da la oportunidad de tener en cuenta al otro, de conocerlo, de comprender que existen realidades diferentes, otras formas de vivir, nos baja los humos hegemónicos y etnocentristas, cosa que para la cultura

occidental (centralista y prepotente) es toda una lección de diversidad.

Por supuesto que la convivencia plantea dificultades. El racismo y la intolerancia son sin duda dos de sus más tristes consecuencias. Lo diferente asusta, cuestiona, pone a prueba nuestra capacidad de ser críticos ante imágenes estereotipadas de grupos y comunidades. En España, sin ir mucho más lejos, más de quinientos años de convivencia con la comunidad gitana, no han sido suficientes para desmontar una imagen negativa que se va transformando, pero que no desaparece. Nuevos estereotipos sustituyen a los anteriores y el rechazo social sigue intacto.

Estamos ante el gran reto de este fin de siglo y es un reto que atañe a la sociedad en su conjunto y a los/as profesionales del trabajo social. Una nueva realidad requiere adaptaciones en la intervención profesional que es preciso tener en cuenta para colaborar activamente en la incorporación social de estas personas y no en fortalecer visiones negativas y estereotipadas.

Necesitamos, en primer lugar, una formación específica que nos permita comprender y respetar. Necesitamos también elaborar una nueva sensibilidad profesional, que pase por un auto-análisis de nuestros propios prejuicios. Necesitamos conocer las nuevas realidades y las problemáticas que éstas ocasionan para establecer una adecuada relación de ayuda tanto con los que vienen como con los que están, tanto con la minoría como con la mayoría.

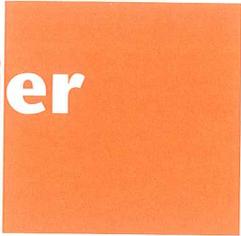
Necesitamos prepararnos para el choque que también va a producir en nosotros la

Nota del Comité Editorial

relación con personas de diferentes culturas; necesitamos estar alerta del peligro de etnocentrismo que tenemos en nuestra intervención, necesitamos desarrollar aún más si cabe, la flexibilidad en nuestro quehacer profesional y hacer un esfuerzo de mutua adaptación y de mutua comprensión.

La tarea que tenemos por delante es considerable, también el reto. Una sociedad plural es una sociedad rica y enriquecedora; colaboremos como profesión para hacer de ella un espacio de tolerancia y diversidad.

Dossier

A solid orange square is positioned to the right of the word "Dossier".A thin vertical orange line runs down the page, starting below the "Dossier" text and ending below the "Interculturalidad" text.

Interculturalidad



Multiculturalidad (Ciencia y Sociedad)

Agustín Moñivas. Prof. Titular de la EUTS (UCM)

Parece ser que asistimos a un cambio de paradigmas no sólo en la ciencia, sino también en el más amplio contexto sociocultural. En este trabajo, para abordar la multiculturalidad y/o interculturalidad, seguiremos esta nueva comprensión científica de la vida en todos los niveles de los sistemas vivientes (organismos, sistemas sociales y ecosistemas): el paradigma de la "ecología profunda." La ecología profunda reconoce el valor de todos los seres vivos y muestra una mayor sensibilidad hacia las razas, los géneros y la diversidad de culturas que han alumbrado.

Todos los seres vivos son sistemas cognitivos y el proceso de vivir es un proceso de cognición que da a luz continuamente al mundo, creando su representación, es decir, construyéndola y no reflejándola. Las interacciones del sistema vivo con su entorno son interacciones cognitivas y el proceso de vida mismo es un proceso de cognición, como postula la teoría de Santiago. Ocurre que en la especie humana, la cognición incluye no sólo la categorización y la comunicación, como en las especies animales, sino también el lenguaje, los conceptos y todos los demás atributos de la consciencia humana. De ahí la diversidad de culturas al construir la realidad y darla significado.

El concepto de cultura es tan abarcador y difícil de explicar como los de materia, vida, energía, conducta o trabajo social. La cultura es la gran matriz social dentro de la cual nacemos, crecemos y morimos.

La cultura tiene que ver con los "significados compartidos". El lenguaje es uno de los medios -el más relevante, ya que todos los pueblos han creado una lengua- a través del cual pensamientos, ideas y sentimientos son representados en una cultura, siendo capaz de actuar así, y ser central al significado y la cultura, porque opera como un sistema representacional. Desde esta perspectiva, una cultura no es tanto un conjunto de cosas -pinturas rupestres y cubistas, dólmenes y menires, textos, programas de TV, comics- como un proceso, un conjunto de prácticas.

Lo curioso es que la cultura de cualquier pueblo está tan junto a sus miembros que éstos casi no se dan cuenta de su presencia, impregnándose de ella por ósmosis. Toda cultura es tácita y no requiere ser estudiada ni cuestionada, no pudiendo ser aprehendida en su totalidad. Estas teorías implícitas o tácitas que son las culturas, fruto de la historia del sentido común de sus gentes, para la Psicología o la Didáctica son "representaciones mentales" (sistemas de significados) que forman parte del sistema de conocimiento de un individuo e intervienen en sus procesos de comprensión, memoria, razonamiento y planificación de la acción, permitiéndole interpretar el mundo y construir su identidad a lo largo del desarrollo. Y para la Sociología o la Filosofía son productos culturales o supraindividuales (significados compartidos), "representaciones colectivas" fruto de una génesis y una transmisión social, que proporcionan a los individuos un discurso compartido sobre el mundo. Sin embargo, cuando, se superan los prejuicios disciplinares, la dicotomía

tradicional entre individuo y sociedad deja de tener sentido. Las teorías implícitas son representaciones individuales basadas en la acumulación de experiencias personales. Ahora bien, estas experiencias se obtienen en contacto con ciertas pautas socioculturales y formatos de interacción social, específicas de cada pueblo.

La actitud epistemológica de cada cultura no es la de buscar la verdad, ya que para ella sus teorías, que son creencias acerca del mundo real o imaginario, llevan asociadas un valor de verdad sin el cual no tendría sentido sostenerlas. Las culturas no tienen acceso directo a sus teorías, sino que ven la realidad a través de ellas y de sus prácticas. Una cultura no comprueba la hipótesis de que el mundo sea así, sino que para ella (para sus miembros) el mundo es así.

Las culturas, a diferencia de la investigación científica, no sólo construyen sus teorías para tener visiones más certeras de la realidad, sino también para que sus miembros planifiquen y controlen la acción. En este sentido, se llama también epistemología no al estudio sobre el conocer o sobre las respuestas al problema del conocimiento, sino a las respuestas mismas. McCulloch y Bateson (von Foerster, 1991) decían que individuo, sociedad, familia y teoría tienen su propia epistemología.

Para interactuar eficazmente en un medio del que forman parte varias culturas (o personas), que pueden compartir o no la misma visión de la realidad, el tener una visión monocultural del mundo puede resultar un handicap. En otras palabras, la fijación de creencias, que posibilita la elaboración de planes de acción, lleva en sí misma el germen de una radical

incomprensión entre las personas. La única solución a esta paradoja, como ya dijo Lévy Brhul, parece estar en reconocer la existencia de dos niveles funcionales de representación, el del conocimiento (la razón) y el de las creencias (las culturas), y las tensiones que han de superarse.

Tensiones entre lo mundial y lo local (la ciudadanía); lo universal y lo singular (las culturas); la tradición y la modernidad; el largo plazo y el corto plazo (efectos de la educación) y lo material y lo espiritual (valores). Las políticas sociales, culturales y educativas seguidas por los Estados respecto de los distintos pueblos, naciones y grupos étnicos que viven en su territorio reflejan directamente estas tensiones, ya que la mayoría de los Estados-naciones modernos se fundan en la hipótesis de que son, o deberían ser, culturalmente homogéneos o, al menos, tener una cultura que fuese dominante (mayoría) que sirviese como modelo en un proceso de aculturación y/o enculturación de las minorías (proceso difuso, continuo y frecuentemente asistemático que consiste en la manera en que los miembros de un grupo hacen suyos los rasgos principales del "programa cultural" de la comunidad, con el fin de desarrollar mecanismos de adaptación adecuados para sobrevivir en dicho contexto).

La globalización o mundialización, en cuanto reestructuración de las relaciones económicas mundiales, tiene consecuencias en las representaciones sociales (actitudes, valores, creencias, expectativas) de los individuos a los que afecta, ya que como contrapunto conlleva los movimientos masivos de población a través de las fronteras internacionales.

Por todo ello, cada vez va siendo más visible la idea, no sólo virtual, transmitida por los medios de comunicación, sino en la percepción de la realidad de que la persona que tengo junto a mí en el autobús o en la discoteca, mi compañero de estudios o de trabajo no es alguien como yo. Dicha percepción pone en tela de juicio las concepciones tradicionales de la vecindad y la comunidad, hasta hace poco inmutables; trastorna las representaciones sociales establecidas e indica la irrupción de la diversidad étnica en la vida cotidiana.

Partiendo del modelo de los sistemas ecológicos de Bronfenbrenner, tanto a nivel teórico como de intervención, hablaremos de la ecología del desarrollo humano en los diferentes contextos socioculturales, ya que examinada en contextos diferentes, la naturaleza humana se vuelve plural y pluralista; porque los diferentes ambientes producen diferencias perceptibles, no sólo entre las sociedades, sino también dentro de ellas, en cuanto al talento, las relaciones humanas, y en especial a las formas en que la cultura o la subcultura educan a la generación siguiente. El proceso de convertir en seres humanos a los miembros de nuestra especie, y su resultado, varía, evidentemente, según el lugar y el tiempo.

Ciencia y sociedad: hacia un nuevo paradigma

La sociedad de la información se enfrenta a una serie de problemas globales que dañan la biosfera, la vida humana y las distintas culturas que han florecido a lo largo del tiempo. La acumulación de recursos, con su deficiente gestión y

distribución equitativa, por parte de los países más desarrollados, y el deterioro medioambiental que conlleva, se combinan con poblaciones en rápido crecimiento, llevando al colapso a las comunidades locales, así como a la violencia étnica y tribal.

Cuanto más estudiamos los principales problemas de nuestro tiempo, más nos percatamos de que no pueden ser entendidos aisladamente. Se trata de problemas sistémicos, lo que significa que están interconectados y son interdependientes. Actualmente se dispone de amplia documentación sobre la extensión y el significado de dichos problemas (Gore, 1993; Hawken, 1993; Informes Anuales del PNUD).

Estos problemas deben ser contemplados como distintas facetas de una crisis de percepción. Deriva del hecho de que nuestro sistema de conocimiento, especialmente el de nuestras grandes instituciones sociales, ha quedado obsoleto para tratar con un mundo superpoblado y globalmente interconectado. Hemos pasado de una sociedad industrial, colonialista y etnocentrista, a una sociedad de la información que propicia la multiculturalidad y, en consecuencia, una transformación o revolución sociocultural. Y, sin embargo, continuamos analizando los problemas con categorías de conocimiento e instituciones surgidas de la revolución industrial.

Para analizar esta transformación sociocultural, seguiremos a Capra (1986, 1998) quien generaliza la definición de Kuhn de paradigma científico a la de paradigma social, describiéndole como una constelación de conceptos, valores,

percepciones y prácticas compartidos por una comunidad, que conforman una particular visión de la realidad que, a su vez, es la base del modo en que dicha comunidad se organiza.

Nos hallamos sin duda en el inicio de este cambio fundamental de visión en la ciencia y la sociedad, un cambio de paradigmas tan radical como la "revolución copernicana." El paradigma ahora en recesión ha dominado nuestra cultura durante siglos, siglos en los que ha conformado nuestra sociedad occidental e influenciado considerablemente el resto del mundo. Dicho paradigma consiste en una enquistada serie de ideas y valores, entre los que podemos citar la visión del universo como un sistema mecánico, la del

Desde una perspectiva sistémica hay soluciones para los principales problemas de nuestro tiempo –por ejemplo, el de la multiculturalidad y/o interculturalidad que aquí nos ocupa–, pero requiere no sólo un cambio radical en nuestra *representación* del mundo sino también de los *valores*. Las representaciones y valores asertivos del viejo paradigma han de dejar lugar a las representaciones y valores integradores en el nuevo paradigma (véase Cuadro 1).

El nuevo paradigma podría denominarse una visión holística del mundo, pero podría llamarse una visión ecológica, ya que "la percepción desde la ecología profunda reconoce la interdependencia fundamental entre todos los fenómenos y el hecho de que, como individuos y como

REPRESENTACIONES		VALORES	
<i>Asertivas</i>	<i>Integradoras</i>	<i>Asertivos</i>	<i>Integradores</i>
racional	intuitiva	expansión	conservación
analítica	sintética	competición	cooperación
reduccionista	holística	cantidad	calidad
lineal	no-lineal	dominación	asociación

Cuadro 1. Comparación de tendencias asertivas e integradoras en la representación y los valores (adaptado de Capra, 1998).

cuerpo humano como una máquina, la de la vida en sociedad como una lucha competitiva por la existencia, la creencia en el progreso material ilimitado a través del crecimiento económico y tecnológico y, no menos importante, la convicción de que una sociedad en la que la mujer está por doquier sometida al hombre, no hace sino seguir las leyes naturales.

sociedades, estamos todos inmersos en (y finalmente dependientes de) los procesos cíclicos de la naturaleza.

La ecología profunda no separa a los humanos –ni a ninguna otra cosa– del entorno natural. Ve el mundo, no como una colección de objetos aislados, sino como una red de fenómenos

fundamentalmente interconectados e interdependientes. La ecología profunda reconoce el valor de todos los seres vivos y ve a los humanos como una mera hebra de la trama de la vida.

Desde su perceptiva social, el objetivo de la ecología profunda son las características culturales y los patrones de organización que han acarreado la presente crisis ecológica (Bookchin, 1981). El terreno común de varias escuelas dentro de la ecología social es el reconocimiento de que la naturaleza fundamentalmente antiecológica de muchas de nuestras estructuras sociales y económicas y de sus tecnologías, y tiene sus raíces en lo que Eisler (1987) ha denominado el sistema dominador de la organización social. Patriarcado, imperialismo, capitalismo y racismo son algunos ejemplos de dominación social que son en sí mismos explotadores y antiecológicos.

La teoría de Santiago de la cognición

Si traemos aquí a colación la teoría de Santiago de la cognición (Maturana y Varela, 1972, 1987) es por las implicaciones epistemológicas que tiene para la representación e información acerca de la realidad. La teoría de Santiago de la cognición tuvo su origen en el estudio de redes neuronales y desde su mismo principio ha estado vinculada al concepto de autopoiesis (el patón de la vida) de Maturana. La cognición (el proceso vital), según Maturana, es la actividad involucrada en la autogeneración y autoperpetuación de redes autopoiesicas. En otras palabras, la cognición es el propio proceso de la vida. Los sistemas vivos son

sistemas cognitivos y la vida como proceso es un proceso de cognición que no implica representación simbólica e información.

Para la mayoría de las epistemologías, aunque no lo formulen de manera explícita, la cognición es una representación, basada en la extracción o procesamiento de información, de un mundo con existencia independiente. Según la teoría de Santiago, la cognición no es una representación de un mundo independiente y predeterminado, sino más bien el alumbramiento de un mundo. Lo que un organismo particular da a luz en el proceso de vida, no es el mundo sino un mundo determinado y siempre dependiente de la estructura del organismo.

Tratamos aquí con una extensión radical del concepto de cognición e implícitamente del de mente, como en Bateson. En esta nueva visión, la cognición comprende el proceso completo de vida –incluyendo la percepción, la emoción y el comportamiento– y no requiere necesariamente un cerebro y un sistema nervioso. Incluso las bacterias perciben ciertos cambios en su entorno.

De hecho, la cognición comprende dos clases de actividades: el mantenimiento y continuación de la autopoiesis y el alumbramiento de un mundo. Un sistema vivo es una red múltiple interconectada, cuyos componentes están cambiando constantemente, siendo transformados y reemplazados por otros componentes.

Lo esencial, pues, de la teoría de Santiago de la cognición –emergente teoría de los sistemas vivos–, para el tema que aquí nos ocupa, es que la mente no es una cosa sino un proceso: el proceso mismo de la vida. Es cognición, el proceso del

conocimiento que se identifica con el proceso mismo de la vida. En otras palabras, la actividad organizadora de los sistemas vivos, a todos los niveles, es una actividad mental. Las interacciones de un organismo vivo -planta, animal o humano- con su entorno son interacciones cognitivas, es decir, mentales. Así, vida y cognición quedan inseparablemente vinculadas. La mente -o más precisamente, el proceso mental- es inmanente en la materia a todos los niveles de la vida.

El tema central de la teoría de Santiago es el mismo que el de Bateson (1972, 1979): la identificación de la cognición -el proceso de conocer-, con el proceso de vivir. Pero, el rechazo de Maturana y Varela a la idea de que la cognición comprende una representación mental de un mundo independiente es la diferencia crucial entre su concepto del proceso del conocimiento y el de Bateson.

El nuevo concepto de cognición es, pues, mucho más amplio que el de pensamiento. Incluye percepción, emoción y acción: todo el proceso vital. En el reino humano, la cognición incluye el lenguaje, pensamiento conceptual y todos los demás atributos de la consciencia humana.

Puesto que la cognición se define tradicionalmente como el proceso de conocimiento, debemos ser capaces de describirla en términos de interacciones de un organismo con su entorno. Esto es lo que hace la teoría de Santiago. El fenómeno específico que subyace en el proceso de cognición, es el acoplamiento estructural.

Ahora bien, el sistema vivo no sólo especifica estos cambios estructurales, sino

que especifica también qué perturbaciones del medio los desencadenarán. Esta es la clave de la teoría de Santiago de la cognición. Los cambios estructurales del sistema constituyen actos de cognición. Al especificar qué perturbaciones del medio desencadenan sus cambios, el sistema 'da a luz un mundo', como dicen Maturana y Varela. La cognición no es la representación de un mundo con existencia independiente (teoría refleja), sino más bien un constante alumbramiento del mundo a través del proceso de vida. Las interacciones del sistema vivo con su entorno son interacciones cognitivas y el proceso de vida mismo es un proceso de cognición. "Vivir es conocer", en palabras de Maturana y Varela (1987).

Existen muchas perturbaciones del entorno que no causan cambios estructurales en el sistema porque le son extraños. De este modo, cada sistema construye su propio y distinto mundo, de acuerdo con su propia y distinta estructura. Como dice Varela (1990) "la mente y el mundo emergen juntos."

El campo de interacciones que un sistema vivo puede tener con su entorno define su territorio cognitivo, siendo las emociones parte integrante de este territorio (Maturana, 1997).

Puesto que los organismos individuales dentro de una misma especie tienen estructuras parecidas, alumbran mundos similares. Nosotros los humanos, compartimos además mundos abstractos, los procesos cognitivos superiores del lenguaje y del pensamiento y la autoconsciencia o metacognición, a través de los cuales creamos juntos nuestro/s propio/s mundo/s: la/s cultura/s.

La capacidad de abstracción es una característica clave de la consciencia humana, que nos permite utilizar representaciones mentales, símbolos e información. No obstante, éstas no son características generales de los procesos de cognición comunes a todos los sistemas vivos. Si bien como humanos utilizamos representaciones mentales e información, nuestro proceso cognitivo no se basa en ellas.

Estamos tan acostumbrados a estas abstracciones, que tendemos a creer que el significado reside en el fragmento de información más que en el contexto del que ha sido abstraído. Cabría decir, pues, que aquí reside la falta de respeto por las culturas, y la creencia de que los límites de una cultura son la cultura, como seguidamente veremos.

Representación y cultura

Cultura y culturas. Razón y creencias

Dos ejemplos nos muestran cómo las fronteras de una cultura son las fronteras de la cultura y que, más allá de esas fronteras empieza la barbarie que permite a cualquiera humillar a los demás, negándoles el estatus de hombres.

Bartolomé de Las Casas en su defensa de los Indios de América mantenida con Juan Ginés de Sepúlveda, combatió la injusticia fundamental encerrada en la idea de que no sólo que los Indios de América poseen razón y alma humana, al igual que los cristianos, sino, que además, poseen razón y almas indias, es decir una cultura propia

digna de la misma consideración que la nuestra (Cf. Moscovici, 1994, p. 46).

Por contra, los europeos que viajaron a China durante los siglos XVII y XVIII fueron tratados con desdén por sus gobernantes. "Nuestro Imperio celestial posee todas las cosas en abundancia y no carece de ningún producto dentro de sus fronteras. No hay ninguna necesidad de importar manufacturas de bárbaros extranjeros a cambio de nuestros productos". "Una solicitud de enviar misioneros occidentales a China encontró la respuesta: La distinción entre chinos y bárbaros es estricta, y la petición de su embajador de que los bárbaros obtengan total libertad para expandir su religión no es en modo alguno razonable" (Cf., Gidens, 1995, p. 64).

Problemas de la cognición y las culturas

La cultura empieza a asumir la función que antaño correspondía a la idea de naturaleza, de Estado o de sociedad. Se ha de ver como un acontecimiento de repercusiones considerables sobre la política, sobre la ciencia y, por supuesto sobre la vida en común (Moscovici, 1994, p. 46).

¿Acaso puede decirse algo nuevo sobre razón y culturas? Algunos problemas de definición pueden colocar a los científicos en dos campos opuestos. Es el caso, desde los años 80, con la definición de lo social. Para algunos psicólogos sociales, las disposiciones sociales son meros componentes de la "psyché" de los individuos. Para otros, tiene una existencia

autónoma y dan forma a dicha "psyché" a través de representaciones comunes, lenguajes y prácticas. Por lo tanto no es de extrañar que, desde el principio, estos últimos hayan sido quienes pusieron de relieve la teoría de las representaciones (p. 49).

Lo principal en este campo es la relación entre razón y culturas. Es lo que abordó la cognición social. Es decir, la naturaleza no natural de ciertas creencias que pensamos al igual que respiramos y hablamos. Su origen radica en la separación que efectúa nuestra cultura al dividir las ideas, las imágenes, las prácticas en las categorías de conocimiento y creencia. Estas dos categorías no sólo se consideran distintas sino exclusivas y antagonistas, casi como dos maneras de asumir la condición humana. Muchas veces se ha descrito como oposiciones entre información y significado, conocimiento culto y sentido común, objetividad e intencionalidad, pensamiento científico y pensamiento narrativo, juicio y estereotipo, lógica y retórica, etc.

No obstante conviene detenerse en la distinción entre dos tipos de ideas o de contenidos mentales, unos resistibles, otros irresistibles (p. 50). Toda nuestra vida intelectual y colectiva transcurre en una tensión permanente entre estos dos tipos de ideas.

Durkheim piensa, y no se le ha prestado suficiente atención, que la cultura, a través de sus creencias y de sus ritos, desempeña ante todo una función de representación. Al descubrir la función de representación, los hombres aprovecharon la posibilidad que ésta ofrece de concebir cosas que existen sin ser percibidas o que son

percibidas sin existir (Cf. Moscovi, 1994, p. 53). Así pudieron imaginar causas o principios invisibles. Para Durkheim sólo una representación colectiva, fruto de la colectividad, puede constituir el marco necesario para el mantenimiento y el respeto de un orden. Mientras seamos capaces de compartir las creencias, a través del lenguaje y del ritual que son eminentemente sociales, seremos capaces de dar a esas creencias las características impersonal y estable del concepto.

En todos los campos de la vida, los hombres adquieren conocimiento y razón sólo de manera colectiva. Y esto confiere a la noción de representaciones colectivas su poder extraordinario. Al menos, ninguna otra noción ha alcanzado tal grado de poder. Las consecuencias son decisivas. Siempre y en todas partes al tener una vida compartida, los hombres son racionales. Sea cual sea su manifestación, por muy extraña que parezca, la razón es única, permanente y universal, y eso, porque tras las culturas, se encuentra, por así decirlo, la cultura. Si bien es verdad que las culturas varían, que crean representaciones colectivas diferentes, específicas de cada grupo, ello no implica en absoluto que las operaciones cognitivas, las categorías mentales o las reglas prácticas sean semejantes. En la óptica de Durkheim, podríamos decir que hay unidad de razón y pluralidad de culturas (op. cit., p. 56).

Moscovici (1994) siguiendo a Lévy Bruhl, está convencido que no es tanto el significado, la intencionalidad o la interpretación la que se constituye en enigma para la psicología relacionada con la cultura sino la creencia. En este sentido, las ideas de Lévy Bruhl respecto a la

oposición entre las representaciones colectivas basadas en la creencia y las representaciones basadas en el conocimiento, conservan todo su valor. Para Lévy-Bruhl las representaciones de esos pueblos alejados se desvían del principio de no-contradicción, siendo esas representaciones un verdadero concepto pleno y autónomo que no tiene tanto un valor explicativo como heurístico.

El papel del lenguaje

¿Qué tiene que ver la representación con la cultura? ¿Cuál es la conexión entre ellas? Dicho de una manera simple, y desde una perspectiva lingüística, como decíamos en la introducción, la cultura tiene que ver con los "significados compartidos". El lenguaje es el medio privilegiado por/en el que creamos sentido de las cosas, en el que el significado es producido e intercambiado. El significado sólo puede ser compartido a través de nuestro común acceso al lenguaje. Así pues, el lenguaje es central al significado y la cultura, habiendo sido siempre considerado como la llave de repuesto de los valores culturales y los significados.

¿Pero, cómo el lenguaje construye el significado? El lenguaje es capaz de crear significado porque opera como un sistema representacional. En el lenguaje, usamos signos y símbolos -sean sonidos, palabras escritas, imágenes producidas electrónicamente, notas musicales, incluso objetos- que están en lugar de o representan a otras personas o conceptos, ideas o sentimientos. El lenguaje es uno de los medios a través de los cuales pensamientos, ideas y sentimientos son

representados en una cultura. La representación a través del lenguaje es sin embargo central a los procesos por los que el significado es producido.

Primeramente, la cultura esta relacionada con la producción y el intercambio de significados -el dar y recibir significados- entre los miembros de un grupo o sociedad. Decir que dos personas pertenecen a la misma cultura es decir que interpretan el mundo, en un sentido amplio, de la misma manera y pueden expresar sus pensamientos y sentimientos sobre el mundo de maneras que pueden comprenderse mutuamente. La cultura, pues, se basa en que sus miembros interpreten significativamente lo que ocurre alrededor de ellos, y crean sentido del mundo, de maneras similares.

Este énfasis en los "significados compartidos" puede algunas veces hacer aparecer a la cultura demasiado unitaria y demasiado cognitiva. En cualquier cultura, hay siempre una gran diversidad de significados sobre cualquier tema, y más de una manera de interpretarlo y representarlo, de ahí las diferentes subculturas.

También, la cultura es sobre sentimientos, vínculos (pertenencias) y emociones así como conceptos e ideas. Los significados culturales no están sólo en la cabeza. Ellos organizan y regulan las prácticas sociales, influyen nuestra conducta y consecuentemente tienen efectos prácticos reales. Según Maturana (1997), el significado emerge como un patrón de significados entre distinciones lingüísticas, de modo que existimos en un territorio semántico creado por nuestro lenguaje. "Ser humano es existir en el lenguaje".

Woodward, (1997) sugiere que los significados son producidos en diferentes lugares y circulan a través de diferentes procesos o prácticas. El significado es lo que nos da sentido de nuestra propia identidad, o quiénes somos y a qué grupo o comunidad pertenecemos, está pues ligado a cuestiones de cómo la cultura es empleada para marcar los límites y mantener la identidad interior y las diferencias entre los grupos.

El uso general del lenguaje y el discurso como modelos de cómo la cultura, el significado y la representación funcionan, y el giro discursivo en las ciencias sociales y culturales, es uno de los cambios más significativos en nuestro conocimiento de la sociedad. La discusión, como seguidamente veremos, está en torno estas dos versiones del construccionismo: el semiótico y el discursivo.

du Gay, Hall et al. (1997) para desarrollar la cuestión del significado, el lenguaje y la representación han desarrollado un modelo al que llaman el "circuito de la cultura" (véase Fig. 1). Los miembros de una misma cultura deben compartir conjuntos de conceptos, imágenes e ideas que los haga capaces de pensar y sentir acerca del mundo, para interpretarle, en un sentido amplio, de maneras similares. Los sujetos de una misma cultura deben de compartir los mismos códigos culturales. En este sentido, pensamientos y sentimientos son sistemas de representación. De modo similar, a fin de comunicar estos significados a otras personas, los individuos de cualquier intercambio significativo han de ser capaces de emplear los mismos códigos lingüísticos -debiendo, en un sentido amplio, hablar la misma lengua-. Interpretando los mismos sonidos como un

tipo de música, interpretando el lenguaje del cuerpo y las expresiones faciales de maneras similares. Y deben saber como traducir sus sentimientos e ideas en estos diferentes lenguajes.

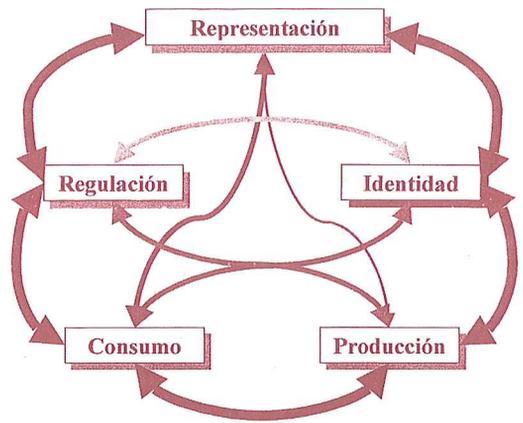


Fig. 1. El circuito de la cultura (adaptado de du Gay, Hall et al., 1997)

lingüísticos -debiendo, en un sentido amplio, hablar la misma lengua-. Interpretando los mismos sonidos como un tipo de música, interpretando el lenguaje del cuerpo y las expresiones faciales de maneras similares. Y deben saber como traducir sus sentimientos e ideas en estos diferentes lenguajes.

¿Por qué nos referimos a todos estos diferentes modos de producción y comunicación de significados como "lenguajes" o como "funcionando como lenguajes"? Porque, también ellos, al igual que el lenguaje son sistemas de representación. Todas estas prácticas funcionan como lenguajes, no porque todos ellos sean escritos o hablados, sino

porque todos utilizan algún elemento que está en lugar de o representa lo que queremos decir, expresar o comunicar. El lenguaje hablado emplea sonidos, el lenguaje escrito emplea palabras, el lenguaje musical notas en una escala, el lenguaje del cuerpo usa gestos físicos, la industria de la moda ítems de ropas, el lenguaje de la expresión facial (op. cit., p. 5).

Dichos elementos -sonidos, palabras, notas, gestos, expresiones, ropas- son parte de nuestro mundo natural y material; pero su importancia para el lenguaje no es lo que ellos son sino lo que ellos hacen, su función: construir significado y transmitirlo. Ellos significan. Ellos no tienen ningún significado evidente en sí mismos. En cambio, son vehículos o medios que transportan significado porque operan como símbolos, que están en lugar de o representan (simbolizan) el significado que deseamos comunicar. Para usar otra metáfora funcionan como signos. Signos que están en lugar de o representan nuestros conceptos, ideas y sentimientos en un modo que permite a los otros leer, decodificar o interpretar su significado en una manera similar a como lo hacemos nosotros.

El lenguaje, en este sentido, es una práctica significativa. Pero cualquier sistema representacional que funcione de esta manera puede ser pensado como funcionando, en un sentido amplio, como el lenguaje: la fotografía, las exposiciones más diversas, la música, las manifestaciones deportivas, etc.

Así pues, es a través de la cultura y el lenguaje en este sentido que la producción y la circulación del significado toma lugar. El punto de vista convencional acostumbra

a decir que las cosas existen en el mundo natural y material; que sus características materiales y naturales son las que les determinan y constituyen; y que ellos tienen un significado claramente perfecto, fuera de como son representados. La representación, desde esta concepción, es un proceso de importancia secundaria, que entra en consideración sólo después de que las cosas están formadas y su significado constituido. Pero desde el *giro cultural* (cultural turn) en las ciencias humanas el significado es pensado como siendo producido -construido- en vez de encontrado (construccionismo social: semiótica y discurso).

El lenguaje pues provee de un modelo general de como la cultura y la representación funcionan, especialmente en lo que ha sido llamado el enfoque semiótico. La semiótica como ciencia de los signos y su papel general como vehículos de significado en la cultura.

Recientemente ha habido un giro hacia el papel del discurso en la cultura. Discursivo es el término general para referirnos a cualquier enfoque en el que el significado, la representación y la cultura están considerados como constitutivos. Pero mientras que el enfoque semiótico se ocupa del cómo de la representación, de cómo el lenguaje produce significado -lo que ha sido llamado 'Poetics'-, el enfoque discursivo se ocupa de los efectos y consecuencias de la representación: Politics.

No se puede, en consecuencia, emplear sólo nuestro lenguaje y nuestros códigos a la hora de interpretar o intervenir sobre otra cultura, cayendo en el solipsismo interpretativo. Hay que interpretar en interrelación para tener conciencia de lo

inadecuado de nuestras interpretaciones. El otro nos revela la relatividad de nuestros códigos y de nuestra interpretación del mundo. Examina no sólo como los lenguajes y la representación producen significado, sino también cómo el conocimiento en un discurso específico produce conexiones con el poder, regula la conducta, crea o construye identidades y subjetividades, y define el modo en que ciertas cosas son representadas, pensadas, practicadas y estudiadas. El énfasis en la perspectiva discursiva es siempre en la historia específica de una forma particular o régimen de representación: no en el lenguaje como un asunto general, sino en lenguajes o significados específicos, y como son implementados en una situación concreta.

Cultura y multiculturalidad

Aunque los investigadores suelen hablar de modo general de contextos socioculturales, es conveniente que clarifiquemos los términos cultura, sistema y sociedad. La cultura, la conceptualizaremos desde un enfoque formal –tanto en sus perspectivas sociológica y psicológica–, y enumeraremos sus funciones expresiva e instrumental. Así mismo, en este apartado, precisaremos los términos multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad. Y a partir del concepto de minorías precisaremos los de raza y etnia, tanto desde el punto de vista social como individual, para llegar al concepto de identidad.

La palabra cultura, etimológicamente, proviene del latín *colere*, que significa cultivar en sentido agrícola. Tal acepción

ha llevado a los antropólogos a distinguir entre lo natural o biológico, que no se diferencia del mundo animal, de aquello otro que ha sido construido por el hombre, que es específico de la especie humana, y a lo que se otorga el nombre de cultura. Existen diferentes caminos para definirla. En un sentido tradicional del término, la cultura encierra lo mejor que ha sido dicho y escrito en una sociedad. En un sentido más moderno por lo que respecta a sus asociaciones, pero dentro del mismo marco de referencia, hace relación a las diferentes manifestaciones de música popular, publicaciones, arte, diseño y literatura, o a las actividades de ocio y tiempo libre, que caracterizan la vida diaria de la gente corriente, es decir, la cultura de masas o la cultura popular de una época. Elevada cultura versus cultura popular, fue durante muchos años el marco para el debate sobre la cultura.

En años recientes, y en un contexto más próximo a las ciencias sociales, el término cultura se emplea para referirse a todo aquello que es distintivo del "modo de vida" de la gente, la comunidad, la nación o grupo social. Lo que ha venido a ser conocido como la definición antropológica. Alternativamente, el término puede ser empleado para describir los "valores compartidos" de un grupo o sociedad –lo que es similar a la definición antropológica, sólo que con mayor énfasis social–.

Actualmente, está fuera de toda duda la influencia de la cultura sobre el comportamiento o conducta del individuo, los grupos o las comunidades (Shwerdew y Sullivan, 1993). La cultura es un factor determinante en la conducta humana; las

percepciones, sentimientos y acciones de los individuos reciben una fuerte influencia de los sistemas sociales y culturales en que viven, por lo que es imprescindible tenerlos en consideración para comprender la conducta humana.

La cultura consiste en ideas, valores y supuestos sobre la vida que son ampliamente compartidos por la gente y que guían la conducta específica en cada situación. La cultura afecta a cómo interpretamos y respondemos a los acontecimientos, actuando como filtro por el que pasan los estímulos y las respuestas. Reflejando la tecnología de nuestro tiempo, suele decirse que la cultura es el software de la mente (Shweser, y Sullivan, 1993).

De los tres enfoques que, según Jordán (1992), se han venido siguiendo en la conceptualización de la cultura –el académico/profesional, el enumerativo y el formal– vamos a seguir este último, ya que concede más importancia a lo puramente singular e idiosincrásico de cada cultura, al manifestar que lo más característico de una cultura lo constituirían el conjunto de categorías simbólicas que confieren sentido, filtran o construyen el significado de la realidad física, social y metafísica.

La cultura consiste tanto en bienes y productos tangibles como intangibles. Productos tangibles de una sociedad son el arte, los inventos, las máquinas, los edificios, la literatura y los bienes de consumo. Productos intangibles son las creencias, los valores, actitudes, tradiciones y conductas compartidas que son comunicadas de una generación a la otra en una sociedad (Barnouw, 1985). Estos valores, tradiciones y creencias culturales, dan lugar a su vez origen a reglas o normas características que gobiernan la

conducta de los miembros de esa sociedad, incluyendo que alimentos se pueden comer, con quién se pueden casar y qué hacen los sábados por la noche. La cultura, pues, ejerce una enorme influencia sobre nuestras actitudes y conducta en la vida cotidiana; por ejemplo, cada cultura prescribe como han de vestir sus miembros, que han de comer o el espacio interpersonal entre sus miembros en distintos actos.

Sintetizando lo dicho en palabras de Giddens (1995) “Cultura se refiere a los valores que comparten los miembros de un grupo dado, a las normas que acatan y a los bienes materiales que producen.” Para el mismo autor, cultura se distingue conceptualmente de sociedad, pero existen estrechas conexiones entre ambas nociones. “Una sociedad es un sistema de interrelaciones que conecta a los individuos entre sí.” (p. 65).

Por sistema social se entiende la conducta de múltiples individuos dentro de una población culturalmente organizada, incluyendo patrones de interacción social y redes de relaciones sociales. Ni sistema social ni sociedad son comprensibles separados de su relación con el sistema cultural, pero ni el uno ni el otro pueden ser explicados o reducidos a la cultura.

Resumidamente, puede decirse que los individuos son miembros de una sociedad, participan de los sistemas sociales, y comparten culturas. Y, contrariamente a quienes argumentan a favor de la primacía de la cultura, la conducta con frecuencia es explicada de manera más efectiva a través del concepto de sistema social o sistema sociocultural que a través del concepto de cultura.

La cultura también puede entenderse como un sistema de significados que se corresponden con el conocimiento disponible por cualquier sistema social a lo largo del tiempo y del espacio. La cultura constituye, pues, el contexto de los sistemas sociales; éstos a su vez están anidados unos dentro de otros: los individuos dentro de las diádas, las diádas dentro de los grupos primarios y todos los grupos primarios eventualmente dentro de toda la humanidad. Bronfenbrenner (1979), como veremos más adelante, sostiene una postura muy similar al afirmar que los diversos entornos o contextos se conciben como una disposición seriada de estructuras concéntricas, en la que cada una está contenida en la siguiente (p. 41).

Desde la psicología, Triandis (1980), prefiere la definición de Herskovits (1948) "cultura es la parte del ambiente elaborada por el hombre" (p. 17). Dicha definición le permite distinguir entre cultura física (calles, edificios, herramientas) y cultura subjetiva (mitos, roles, valores, actitudes). Esta posición ha sido criticada por Jahoda (1980) ya que obvia los denominados "hechos sociales" al centrarse excesivamente en el individuo, y no en las relaciones entre la cultura subjetiva y las características del sistema sociocultural.

El modelo teórico de Triandis es en sí un modelo psicológico, ya que abarca toda la organización o, en sentido amplio, la personalidad del individuo. En la cultura subjetiva intervienen procesos tales como la categorización, evaluación, creencias, actitudes, estereotipos, expectativas, normas, ideales, roles, tareas y valores.

En línea con la crítica de Jahoda, para Camilleri (1989) "Cultura es la configuración, más o menos intensamente

ligada por la lógica de un modelo, de significaciones persistentes y compartidas, adquiridas por su afiliación a un grupo, que le conducen a interpretar los estímulos del ambiente y a sí mismo según actitudes, representaciones y comportamientos comúnmente valorados; que además, tienden a proyectarse en las producciones y comportamientos y que, en consecuencia, inducen a asegurar su reproducción a través del tiempo".

Dicha definición pone el énfasis en tres cuestiones clave: a) la persistencia en el tiempo de los rasgos constitutivos como cultura, en contraposición a las modas pasajeras; b) consenso generalizado por parte del grupo de aquellos elementos definidos como cultura; c) el carácter sistémico del conjunto de percepciones culturales.

Rhoner (1984) define la cultura como "la totalidad de significados aprendidos equivalentes y complementarios mantenidos por la población humana o por segmentos identificables de población, y transmitidos de generación en generación" (pp. 119-120).

Para Bullivant (1989) dos funciones claves que la cultura juega en la dinámica del grupo social son: la expresiva (hace referencia a todo aquello que es tradición, costumbre, estilos de vida, y en general aspectos como arte, literatura, creencias, folklore, etc.) y la instrumental (el programa del grupo para poder supervivir y adaptarse a su ambiente); ésta última función fue enfatizada por autores como Malinowski (1972), al manifestar que la cultura es una realidad instrumental diseñada por el hombre para satisfacer sus motivos biológicos y sociales fundamentales, y recientemente por Geertz

(1995) al afirmar que la cultura es concebida como un conjunto de reglas, instrucciones o mecanismo de control en general, programas, que conducen y explican la actividad humana dentro de los mecanismos sociométricos.

Multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad

En las ciencias sociales, en general, se observa cada vez más una perspectiva multicultural, intercultural y transcultural, lo que supone una mayor atención a los intereses de los grupos minoritarios y a todos los aspectos de la diversidad cultural (Smith y Bond, 1993). Por otra parte, muchos países tienen que hacer frente actualmente a unos niveles de diversidad étnica y cultural en sus poblaciones jamás conocida.

Aunque lo multicultural y lo intercultural suelen tomarse como expresiones sinónimas, lo multicultural señala a una situación dada, mientras lo intercultural apunta ya a su solución, al querer establecer una relación activa entre culturas y actitudes interrelacionales de mutuo conocimiento, respecto y aprecio por parte de las diferentes etnias que conviven, impulsando una acción y comprensión recíprocas (Quintana, 1992). El término multicultural está más extendido en el mundo anglosajón, al existir una lengua y una cultura dominante comunes que sirven de referencia para todos los ciudadanos. El término intercultural, por el contrario está más extendido en Europa, donde por razones históricas conviven una pluralidad de lenguas y culturas.

El término multicultural o multiculturalismo, pues, describe la

existencia de diferentes culturas compartiendo un mismo territorio (un mismo espacio) y en un mismo tiempo, refiriéndose a la diversidad cultural existente en nuestras sociedades occidentales contemporáneas, tratándose, pues, de un enfoque descriptivo y restrictivo a la vez. El concepto de intercultural o interculturalismo, según el propio Consejo de Europa, implica una interacción dinámica entre culturas. En este caso se presenta un fenómeno de contacto y consecuentemente interferencias entre culturas diferentes. Se trata aquí de un enfoque propositivo y global, en tanto que expresa el establecimiento de un determinado tipo de relaciones entre culturas con un intento superior de la mera constatación de la coexistencia de culturas (del Arco, 1998, p. 31). Hay que hacer notar que los media –fundamentalmente la TV hace que se puedan poner en contacto sistemas culturales sin movilidad de sus miembros–.

El término transcultural, por su parte, hace referencia a un mismo tipo de estudios o investigaciones llevados a cabo en diferentes culturas con la finalidad de tener en cuenta los aspectos idiográficos de las mismas a la hora de la intervención y de la construcción de teorías nomotéticas que tengan en cuenta la diversidad cultural. Lo que varía transculturalmente no es la estructura sino el contenido de estos procesos, es decir la cultura subjetiva en la concepción de Triandis a la que hacíamos más arriba referencia.

Las minorías

Por lo que respecta a las minorías, para el Derecho Internacional la *minoría* es una

parte de la población de un Estado que difiere de la mayoría en raza, lengua y religión, con independencia de que estas minorías se circunscriban o no en determinados territorios del Estado.

Un concepto generalmente vinculado al de minoría es el *etnia*, que suele definirse como el conjunto de rasgos físicos y mentales que poseen los miembros de un grupo, producto de su herencia común y tradiciones culturales que, a su vez, los diferencia de los individuos de otros grupos (Franklin, 1983). Estableciéndose el término *minoría étnica* como un grupo involuntario de personas que pertenecen a la misma cultura o descienden del mismo pueblo con el que se identifican ellos mismos y/o son identificados por otros.

La *raza* suele definirse como una subpoblación de una subespecie (en este caso, humanos) que comparten algunas similitudes biológicas y genéticas y que se han reproducido entre sí (Betancour y López, 1993). Pero debido a la dificultad de definirle los psicólogos han abandonado dicho término (Cf. Morris, 1998, p. 648).

Mientras que la raza se refiere a la herencia biológica de un individuo, la *etnia* se refiere a la herencia cultural común que es compartida por un grupo de personas (Macionis, 1993). Los miembros de un grupo étnico pueden tener ancestros, lenguaje o religión comunes, o considerar el parentesco como base en las prácticas sociales tradicionales. El concepto de cultura, pues, se concreta mejor a través del término *etnia*, ya que el término *raza* es un concepto más bien zoológico.

Para Pujadas (1993) y Molina (1994) en la literatura sobre etnicidad, cada vez se

insiste más en las dimensiones del término en detrimento de las connotaciones raciales que su uso poseía en la literatura de finales del siglo XIX. El elemento básico en la identificación de las etnias consiste en el hecho de que, dentro de las relaciones de interacción entre grupos humanos, cada *etnia* (grupo étnico o minoría étnica) se clasifica y es clasificado por los demás aparte y de forma diferenciada (Molina, 1994).

Para definir todos estos términos, hasta ahora, hemos seguido una perspectiva social, pero si seguimos una perspectiva individual llegamos al concepto de *identidad*. Un sujeto pertenece o está integrado en un grupo si previamente ha construido una identidad personal, es decir, si se conoce como parte integrante del grupo. Ello exige que se identifique a priori con los rasgos físico-biológicos característicos del mismo, identidad racial y a la vez con los patrones culturales, identidad étnica o cultural. Tal diferenciación entre identidad racial e identidad étnica resulta clave para analizar las relaciones entre las mayorías y las minorías. Por ejemplo, los tres componentes de la identificación racial en los afroamericanos son el físico, psicológico y sociocultural (Thompson, 1991; Cf. Baron, 1997, p. 682).

¿Qué efectos tiene la *etnia* sobre la conducta? La identidad étnica puede formar parte del autoconcepto de un individuo. La identidad étnica se refiere a aquel aspecto de nuestro autoconcepto que se identifica como miembro de un grupo étnico particular.

Cuando la diferencia entre mayoría y minoría se establece a partir de las

diferencias raciales es cuando surgen conflictos como el racismo. El *racismo* está entendido como el conjunto de creencias superior, y por tanto dominante, una raza por encima de la otra (Molina, 1994). Para Giddens (1995) el racismo significa atribuir con falsedad características heredadas de personalidad o de conducta a los individuos de una apariencia física particular. Un racista es alguien que cree que puede darse una explicación biológica a presuntas peculiaridades de superioridad o inferioridad poseídas por personas de un linaje físico dado.

Cuando las relaciones entre mayorías y minorías están sustentadas en términos de diferencias étnicas culturales, estableciendo la supremacía de una cultura sobre otra, es cuando aparece el *etnocentrismo*; es decir, cuando una persona, grupo o sociedad juzga otra cultura partiendo de la suya propia.

Culturas y subculturas: dimensiones de las mismas

Dentro de una cultura hay espacio para la diversidad en forma de subculturas "patrones culturales que distinguen a algunos segmentos de la población de una sociedad" (Macionis, 1993, p. 75). Trabajadores sociales, abogados, artistas, drogadictos, adolescentes, tribus urbanas, entre otros muchos grupos, pueden formar subculturas dentro de una misma sociedad. Estas subculturas tienen sus propias normas, valores y rituales, que pueden o no ser similares a los de la cultura dominante.

Culturas y subculturas pueden variar de muy diversas maneras, pero las

dimensiones más representativas en la investigación, que integran gran parte de sus diferencias, son: la "distancia del poder" -la distancia percibida entre los que se encuentran en los puestos superiores de poder de la estructura social y los que están en los inferiores, la "evitación de la incertidumbre" -la tendencia a evitar situaciones cuyo resultado se desconoce (Hofstede, 1980), e "individualismo/colectivismo" (Triandis, Bontempo et. al., 1988) -unas culturas tienden a ser individualistas, al subrayar la importancia e independencia del individuo, mientras otras culturas son colectivistas, al centrarse en el grupo y en la posición del individuo en él (Triandis, 1994). En este sentido, las personas pertenecientes a culturas individualistas, como la cultura occidental, tienden a describirse como a sí mismos como usando rasgos personales, tales como simpático o agresivo, y ven las acciones de los otros como causadas por el individuo o la situación. Las personas de culturas colectivistas, como las asiáticas, se describen a sí mismos por el modo en que se relacionan con el grupo o sociedad, y ven los comportamientos como resultado de ser miembro del grupo más que de los deseos individuales.

El choque cultural

Macionis (1993, p. 62) llama choque cultural a la "desorientación personal que acompaña a la exposición a una forma de vida desconocida". En cada cultura, la gente difiere en antecedentes étnicos, raciales y familiares, así como en sus valores y tradiciones.

En el caso de la APA (1992), este choque cultural ha llevado a la formulación de

La educación multicultural

normas para la creación de servicios a poblaciones étnica y culturalmente diversas, proporcionando información en las formas y lenguajes de los diferentes grupos étnicos o culturales y reconociendo la importancia étnica y cultural en la comprensión de los procesos psicológicos, incluyendo los trastornos mentales.

Cabe señalar, también, que las nuevas minorías que surgen en las sociedades desarrolladas no sólo son fruto de los flujos inmigratorios sino también del tránsito de la sociedad industrial a la sociedad de la información. Dicho tránsito está propiciando la escisión de las sociedades actuales en tres sectores: profesionales altamente cualificados y remunerados, un colectivo intermedio de trabajadores estables y un tercer grupo en situación de pobreza (población en paro estructural, jubilados, situación de empleo precario, etc.). Este tercer grupo es el que se considera nuevas minorías (Flecha, 1990; cf. Del Arco, 1998, p. 29).

La educación multicultural

La educación y la cultura tienen interacciones múltiples. Podemos considerar a la educación como un proceso consistente en inculcar a los jóvenes los valores, las creencias heredados de la tradición y debidamente modernizados que constituyen el núcleo de la cultura. La educación es el medio por intermedio del cual se transmite la cultura, mientras que la cultura define el marco institucional de la educación y ocupa un lugar esencial en sus contenidos.

Para que sea verdaderamente multicultural, la educación deberá de responder a la vez

La educación multicultural

a los imperativos de la integración planetaria y nacional y a las necesidades específicas de comunidades concretas, rurales o urbanas, que tienen culturas propias.

¿Por qué en muchos países se ha aceptado la explicación de que la otra nación, la otra religión o la otra cultura las oprime o incluso les amenaza su existencia desde hace siglos? La responsable es la educación. Si no fuera manipulada con fines políticos de valor dudoso, si fuera más objetiva en la evaluación del pasado, si integrara los valores individuales y locales en los valores mundiales, la propaganda no engañaría tan fácilmente a la gente.

Una de las características de nuestra sociedad es la creciente pluralidad de realidades sociales que con sus respectivos modelos culturales, de relaciones y de comunicación conforman una manera de entender el mundo y de vivir, a veces parecida, a veces muy diferentes. Desde un punto de vista sociológico y antropológico, podríamos decir que estamos ante una sociedad resultado de la combinación de agregados humanos, que se sitúan de manera desigual en las relaciones de producción y en su acceso a los medios de producción (Carrasco I Pons, 1992, Cf. Del Arco, 1998).

Esta estratificación, cada vez más, no sólo viene dada por las clases sociales en las que se haya dividida la sociedad actual, sino también por los géneros, grupos étnicos y culturales que la integran. Los grupos dominantes y los dominados, las mayorías y las minorías están invariablemente ligados a una forma más o menos manifiesta de lucha económica, política y social para proteger y elevar su

posición en el sistema de estratificación (del Arco, 1998, p. 36-7).

Siguiendo el Informe Delors (1996) la educación ha de ser considerada, a largo plazo, como el principal *recurso* -contra la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras...- a tener en cuenta en las decisiones políticas, económicas y financieras. La educación tiene, pues, una reponsabilidad particular que ejercer en la edificación de un mundo más solidario. En cierta forma, debe contribuir al nacimiento de un nuevo humanismo, con un componente ético esencial y amplio lugar para el conocimiento y para el respeto de las culturas y los valores espirituales de las diferentes civilizaciones, contrapeso necesario a una mundialización percibida sólo en sus aspectos económicos o técnicos.

Una de las manifestaciones que la mundialización de los problemas tienen en la vida de las sociedades afecta directamente a los "sistemas educativos". Tal es el caso de las "migraciones internacionales" (a los inmigrantes económicos, hay que añadirse los refugiados políticos y los solicitantes de asilo). Como la inmigración constituye diariamente una metáfora viva de la interdependencia planetaria, la acogida que da a los inmigrantes el país que los recibe y su propia capacidad de integrarse en su nuevo ambiente humano son otros tantos parámetros que permiten medir el grado de apertura de una sociedad moderna con respecto a lo que le es "extranjero".

La educación, en sus distintas formas, tiene por cometido establecer entre los individuos vínculos sociales procedentes de

referencias comunes. Su finalidad principal es el desarrollo del ser humano en su dimensión social. Se define como vehículo de las culturas y los valores, como construcción de un espacio de socialización y como crisol de un proyecto común (p. 55). La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser a su vez un factor de exclusión social. La escuela ha de explicar a los jóvenes el sustrato histórico, cultural o religioso de las distintas ideologías con que están en contacto en la sociedad circundante o dentro de su establecimiento o de su clase.

Una enseñanza que trate la historia universal, de las sociedades y las culturas del mundo entero, conjugada con una verdadera instrucción cívica, puede ser eficaz y conducir a una mejor comprensión de la alteridad social, operando un cambio profundo en nuestras representaciones sociales.

Una sociedad multicultural, pues, ha de basarse en cuatro pilares educativos que formula el Informe Delors (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Un modelo ecológico de sistemas

Desde la perspectiva ecológica integradora que venimos exponiendo a lo largo de este artículo, creemos que "La ecología del desarrollo humano" (Bronfenbrenner, 1979; trad. cast. del 87) es un buen modelo de base para el estudio comparado de cómo distintas sociedades, con sus culturas y subculturas respectivas, organizan sus

sistemas sociales dotándose de distintos espacios, contextos o instituciones por las que transitan sus miembros a lo largo de la vida; a la vez, dicho tipo de estudios, permiten una intervención bien fundamentada en contextos interculturales, tanto individual, de grupo, como comunitaria. Además, un enfoque ecológico del estudio del desarrollo humano requiere para Bronfenbrenner una reorientación del punto de vista convencional de la relación adecuada entre la ciencia y la política oficial.

Bronfenbrenner (1987) concibe el desarrollo como un cambio perdurable en el modo en que una persona percibe el ambiente y se desarrolla con él (p.24); pero no se centra en los procesos psicológicos de percepción, motivación, pensamiento y aprendizaje, sino en su contenido: aquello que se percibe, se desea, se teme, se piensa, o se adquiere como conocimiento, y el modo en que la naturaleza de ese material psicológico cambia según la exposición de la persona al ambiente y su interacción con él, así como también su capacidad creciente para descubrir, mantener o modificar sus propiedades.

La mayoría de los componentes del aspecto ambiental de la teoría son conceptos familiares en las ciencias sociales y en las ciencias de la conducta: actividad molar, díada, sistemas N+2, rol, entorno, red social, institución, subcultura, cultura y transiciones ecológicas (cambios de rol o entorno que ocurren a lo largo de toda la vida. "Lo nuevo son el modo en que estas entidades se relacionan entre sí y con el curso del desarrollo."(p. 28)

El ambiente ecológico se concibe como un conjunto de estructuras seriadas, cada una

de las cuales cabe dentro de la siguiente, como las muñecas rusas (p. 24). Los tres primeros niveles comprenden ambientes o contextos específicos mientras que el macrosistema incluye los valores, usos de la cultura o la sociedad del individuo.

En el nivel más interno -el *microsistema*- está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo (la casa, la clase o el laboratorio cuando se investiga). El segundo nivel -el *mesosistema*- lo forman las relaciones entre, por ejemplo, la escuela y el hogar. El tercer nivel -el *exosistema*- evoca la hipótesis de que el desarrollo de la persona se ve afectado por los hechos que ocurren en entornos en los que la persona ni siquiera está presente (las condiciones de empleo de los padres). Por último, en el cuarto nivel, se considera el complejo de sistemas seriados e interconectados como una manifestación de los patrones arqueados de la ideología y la organización de las instituciones sociales comunes a una determinada cultura o subcultura, los *macrosistemas* (creencias, valores y otros elementos integrados en la cultura) (véase Fig.2).

Pero un fenómeno que resulta sorprendente en los tres primeros niveles es que en toda cultura o subcultura, los entornos de una determinada clase (como el hogar, la calle o la oficina) tienden a ser muy parecidos, mientras que entre las culturas presentan diferencias perceptibles. Es como si dentro de cada sociedad o subcultura existiera un plan para organizar cada tipo de entorno.

En cuanto a la reorientación del punto de vista convencional de la relación adecuada entre la ciencia y la política oficial, la posición tradicional, al menos entre los

estudiosos de las ciencias sociales, sostiene que, en la medida de lo posible, la política social debería basarse en el conocimiento científico. La línea que apunta Bronfenbrenner es la contraria, la ciencia elemental necesita de la política oficial aún más de lo que la política oficial necesita a la ciencia elemental. Además, lo que se requiere no es sólo una relación complementaria entre estos dos campos, sino su integración funcional.

Resulta evidente que el deseo de una relación recíproca entre la ciencia y la política social surge a raíz de la inclusión, en su modelo ecológico, de un nivel macrosistémico. La política oficial es una parte del macrosistema que determina las propiedades específicas del exo-, el meso- y el microsistema, que ocurren a nivel de la vida diaria y dirigen el curso de la conducta y el desarrollo. Por eso, aunque en cualquier nivel pueden llevarse a cabo

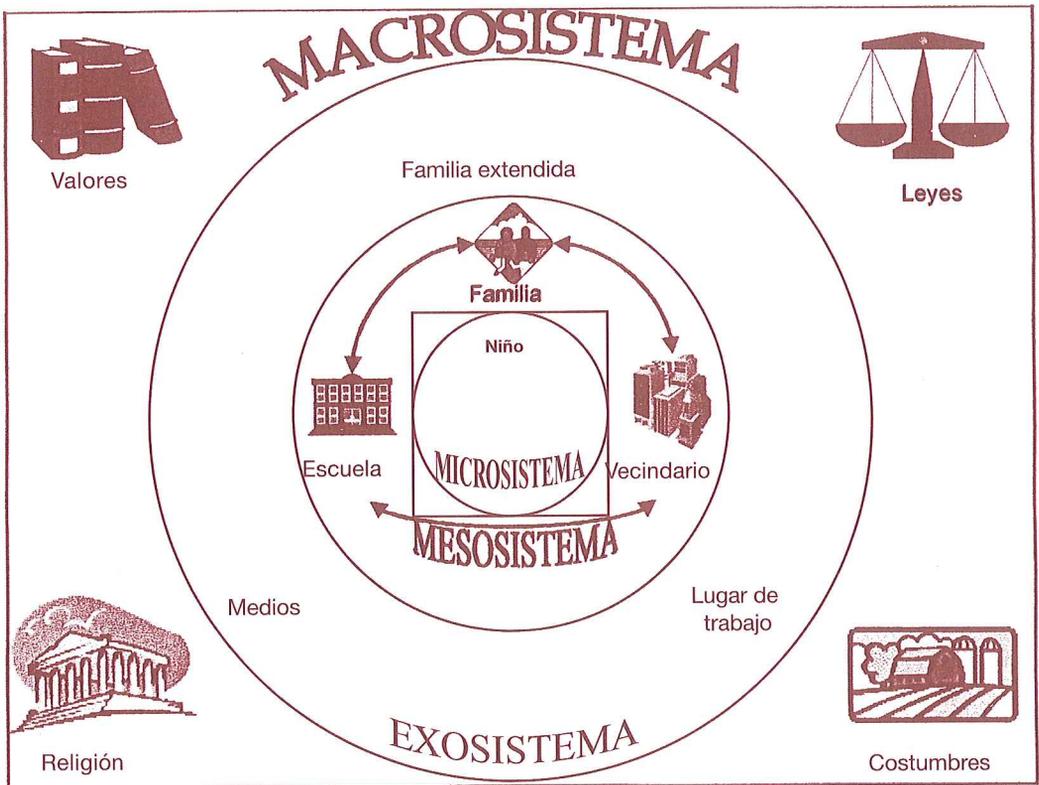


Fig. 2. Modelo de los sistemas ecológicos (Bronfenbrenner, 1977).

intervenciones que mejoren la vida de las personas, Bronfenbrenner sugiere que son especialmente críticas los del macrosistema, por que en dicho nivel tienen el poder de influir en los otros tres. Por ejemplo, leyes sobre educación, sanidad o minorías que apruebe el Parlamento (vg., pensiones no contributivas, integración de minusválidos).

Conclusiones

La realidad social, en nuestra sociedad de la información, nos plantea el dilema de cómo hacer compatibles esquemas de funcionamiento basados en modelos monoculturales –cultura de la mayoría- con la respuesta a una realidad heterogénea, culturalmente hablando, en la que hay que dotar a los individuos de los instrumentos idóneos que les permitan ser sujetos y convivir en sociedad.

Se hace necesario desterrar las representaciones sociales que nieguen los atributos de cultura a otros modos de entender y organizar la realidad distintos a los de las mayorías. Es imprescindible, pues, concebir la diversidad como riqueza y defender en la práctica el derecho a la diferencia, de tal modo que solamente a través de una verdadera pedagogía de lo intercultural en donde la igualdad, la justicia y el derecho a la diferencia se constituyan como principios fundamentales, se sustente un modelo de educación que pretenda la construcción por parte de los alumnos de sus propios valores de forma racional.

Para que la interculturalidad y el progreso de la humanidad sean más viables, resulta esencial que los investigadores se

preocupen por la política oficial. Algo que hoy se está pidiendo desde distintas instancias: el compromiso social del científico. Rige aquí lo que Snow ha llamado la doble cultura, y que nosotros llamaremos, para no confundir, la doble moral; es decir, una separación entre las prácticas profesionales y científicas y las reflexiones más personales, ya que es muy típico encontrar en nuestra sociedad personas que en su vida profesional y pública son meros ejecutores o puros técnicos que no quieren o no pueden reflexionar sobre las implicaciones sociales de sus prácticas; y sin embargo en sus vidas privadas o familiares predicán los valores humanos (Cf. Fourez, 1994).

Desde la perspectiva sistémica, las únicas soluciones viables son aquellas que resultan 'sostenibles'. El concepto de sostenibilidad se ha convertido en un elemento clave del movimiento ecológico. Brown (1981) manifiesta que una sociedad sostenible es aquella capaz de satisfacer sus necesidades sin disminuir las oportunidades de las generaciones futuras.

En pocas palabras, es el gran desafío de nuestro tiempo es crear comunidades sostenibles, es decir, entornos sociales y culturales en los que podamos satisfacer nuestras necesidades y aspiraciones, sin comprometer el desarrollo o el ecosistema de otras culturas –más bien hemos de proporcionarles instrumentos- ni el futuro de las próximas generaciones.

Desde una perspectiva tanto histórica como intercultural, la diversidad cultural del planeta sugiere la posibilidad de ecologías nunca intentadas hasta ahora, con un potencial nunca visto para las naturalezas

humanas, tal vez una mejor combinación de poder y compasión que las manifestadas hasta aquí. Lo que yo afirmo (Maturana, 1997) es que "el amor es la emoción que mejor funda lo social. Las relaciones de trabajo no son relaciones sociales: las relaciones jerárquicas no son relaciones sociales. Sé que los sociólogos discrepan conmigo en esto, pero no todas las relaciones humanas son de la misma clase; es la emoción desde la cual se vive las que las da su carácter. Las relaciones sociales son relaciones en las cuales los otros surgen como legítimos en convivencia con uno, entendiendo como 'legítimo otro' el que el otro no tiene que justificar su presencia, no tiene que disculparse por ser" (p. 36).

Es la utopía.

Bibliografía

- Batteson, G. (1979). *Mind and Nature: A necessary unity*. New York: Dutton.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press (trad. Castellana, 1987, Barcelona: Paidós).
- Bullivant, M.G. (1989). Culture: Nature and meaning for teachers. In J.A. Banks (Ed.), *Multicultural Education: Issues and perspectives*. London: Allen & Bacon.
- Camilleri, C. (1989). La notion de culture. *Intercultures*, 7, 13-26.
- Campbell, (1994). *Ecología humana: la posición del hombre en la naturaleza*. Barcelona: Paidós.
- Capra, F. (1986). The concept of paradigm a paradigm shift. *Re-Vision*, 9, 3.
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos*. Barcelona: Anagrama.
- del Arco Bravo, I. (1998). *Hacia una escuela intercultural*. Lleida: Universitat de Lleida.
- Du Gay, P. (ed.) (1997). *Production of culture/Cultures of production*. London: Sage/The Open University.
- Du Gay, P. et al. (eds.) (1997). *Doing cultural studies: the story of the Sony Walkman*. London: Sage/The Open University.
- Eilser, R. (1987). *The chalice and the blade*. San Francisco: Harper & Row.
- Fourez, G. (1994). *La construcción del conocimiento científico*. Madrid: Narcea.
- Geertz, c. (1995). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gore, A.(1993). *La tierra en fuego*. Madrid: EMECÉ
- Hall, S. (1997). *Representation. Cultural representations and signifying practices*. London: Sage
- Hawken, P. (1993). *The ecology of commerce*. New York: HarperCollins.
- Informe Delors (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Jessor, R. (1981). "The perceived environment in psychological theory. En D. Magnusson (Ed.), *Towards a psychology of situation: An international perspective*. Hillsdale, NJ?: Erlbaum.
- Jordán, J. a. (1992). *Educación multicultural. Conceptos y problemática*. En P. Feroso (Ed.), *Educación intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid: Narcea.
- Macionis, J. J. (1993). *Sociology*. Englewood Clifff, NJ: Prentice-Hall.
- Mackay, H. (ed.) (1997). *Consumption and everyday life*. London: Sage/The Open University.
- Malinowsky, B. (1972). *Una teoría científica de la cultura*. Barcelona: Edhasa.
- Maturana, H. (1997). El observador en su observación. Tres conferencias y unas reflexiones sobre la biología del conocer, la biología del amor y la constitución sistémica de identidad del ser. *Sistémica*, 2, 11-52 (Revista de la Asociación Andaluza de Terapia de Familia).
- Maturana, H. y Varela, F. (1972). *De máquinas y seres vivos*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Maturana, H. y Varela, F. (1987). *The Tree of Knowledge*. Boston: Shambala. Trad. castellana de 1990, Ed. Debate.
- Molina, J. F. (1994). *Sociedad y educación*. Lleida: Universitat de Lleida.
- Moscovici, S. (1994). "Razón y Culturas." *Discurso pronunciado con motivo de la Investidura como Doctor "Honoris Causa" por la Universidad de Sevilla*.

Multiculturalidad (Ciencia y Sociedad)

- Sánchez-Cánovas, J. (1991). "Psicología y contexto". *Cuadernos de Psicología. Especial*, 24-32.
- Shweder, R., y Sullivan, M. (1993). Cultural Psychology: Who needs it? *Annual Review of Psychology*, 44, 497-523.
- Smith, P. B., y Bond, N. H. (1993). *Social psychology across cultures*. Boston: Allyn and Bacon.
- Thompson, K. (ed.) (1970). *Media and cultural regulation*. London: Sage/The Open University.
- Triandis, H. C. (1972). *The analysis of subjective culture*. New York: Wiley.
- Triandis, H. C. (1980). "Reflections on Trends in Cross-Cultural Psychology". *Journal of Cross Cultural Psychology*, 11, 35-38.
- Triandis, H. C. (1994). *Culture and social behavior*. New York: MacGr aw- Hill.
- Triandis, H. C. et al. (1985). Allocentric versus idiocentric tendencies: Convergent and discriminant validation. *Journal of Research in Personality*, 19, 395-415.
- Triandis, H., Bontempo, R. et al. (1988). Individualism and collectivism; Cross-cultural perspectives on self-ingroup relationship. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 323-338.
- Varela, F. (1990). *La realidad inventada*. Barcelona: Gedisa.
- von Foerster, H. (1991). *Las semillas de la cibernética*. Barcelona: Gedisa.
- Woodward, K. (Ed.) (1997). *Identity and difference*. London: Sage/The Open University.

Migraciones y Trabajo Social Intercultural.

Propuestas teóricas y metodológicas

Joan Lacomba Vázquez. Profesor de la Universidad de Valencia.

En estos últimos años se ha acelerado el proceso de configuración de sociedades cada vez más complejas (más homogéneas en unos sentidos y más heterogéneas y más diversas en otros), como resultado de la creciente interdependencia mundial y el consecuente aumento de la movilidad de las personas en busca de nuevos modos de vida y una mejora de sus condiciones socioeconómicas. Son esos cambios, y los conflictos generados por esas nuevas realidades, los que nos han hecho tomar mayor conciencia sobre la importancia de los movimientos migratorios y la necesidad de las opciones interculturales.

En Europa la presencia extranjera sigue despertando preocupación entre la opinión pública o, al menos, así lo indican algunos de los sondeos publicados al respecto: el Eurobarómetro de la primavera de 1992 señalaba que el 50% de los europeos piensan que en su país viven demasiadas personas procedentes de fuera de la Comunidad Europea. Sea como sea, a nivel numérico son alrededor de 13 millones los efectivos extranjeros en la Comunidad Europea, de los que 8 millones proceden de países no comunitarios, lo que representa el 4% y el 2,5% de la población total. La proporción de extranjeros, exceptuando los casos de Luxemburgo e Irlanda se sitúa entre el 1,5 y el 9%. En total, entre 1950 y 1960, la población extranjera en los países de la Comunidad Europea ha pasado de un 1,5% a un 4% de la población total¹.

La cifra más baja corresponde a los antiguos países de emigración de la Europa meridional (España, Italia, Grecia y

Portugal), que se han convertido en países de inmigración con proporciones aún bajas en relación con otros países (entre el 1,5 y el 3%). Sin embargo, son también los países que han registrado proporcionalmente el mayor incremento, al tiempo que también ha ido en aumento el sentimiento de hostilidad hacia la población extranjera.

El aumento de los efectivos extranjeros ha ido acompañado igualmente de modificaciones en sus características y de una mayor visibilidad de los colectivos inmigrantes. Las modificaciones afectan a las características socio-demográficas y la composición nacional y religiosa de la población extranjera, en cuanto a una diversificación de los orígenes marcada por el aumento de las nacionalidades extraeuropeas.

En el caso del Estado español, y junto a su característica pluralidad nacional y lingüística, un fenómeno diversificador en aumento en la última década ha sido el que se conoce como "nueva inmigración", en la medida en que asistimos a la presencia cada vez más visible de una población inmigrante considerablemente heterogénea en cuanto a sus procedencias geográficas y culturales, pero con un peso cada vez mayor de personas originarias de los países del Tercer Mundo.

En este contexto, el debate actual acerca de la presencia inmigrante se desarrolla a dos niveles: a nivel económico, existe un extendido temor a una competencia laboral por el empleo y los salarios; mientras, a

notas

1. Véase Georges Photios Tapinos (1993). "Inmigración e integración en Europa", en *Inmigración e integración en Europa*. Barcelona, Fundación Paulino Torras, p. 17.

nivel cultural, se polemiza sobre el riesgo de disminución de la cohesión de la sociedad y una potencial amenaza identitaria. Como siempre, la opinión pública no es necesariamente reflejo de la dimensión real del fenómeno que expresa². El papel que juegan los grupos creadores de opinión pública (por ejemplo, el tratamiento informativo de los medios de comunicación sobre los temas migratorios) es esencial para entender la valoración que se hace de la inmigración.

Todos estos hechos han puesto de actualidad la necesidad de elaborar nuevos enfoques que permitan abordar el fenómeno migratorio y diseñar nuevas líneas de intervención social con el fin de facilitar la inserción de los nuevos colectivos. Igualmente se plantea la urgencia de poner en marcha medidas que actúen como freno a la exclusión y que, al mismo tiempo, contrarresten actitudes y acciones de carácter racista y xenófobo.

En el primer sentido (el de los nuevos enfoques), cabría destacar las aportaciones de las nuevas políticas de *codesarrollo*, que tratan de vincular las migraciones con la cooperación internacional para el desarrollo. Por ejemplo, en el artículo *Hacia una nueva gestión de los flujos migratorios*, Sami Naïr reclama la necesidad de nuevas estrategias en las que los flujos migratorios sean planteados en el núcleo de las relaciones globales con los países de origen. Así, señala que "los ejes de esta nueva estrategia son evidentes: hay que corresponsabilizar, contractualizar, codesarrollar". Sobre el primer eje, *corresponsabilizar*, escribe: "los Estados de acogida deben entender que no pueden lavarse las manos frente a esta inmensa

demanda migratoria procedente del Sur (...) los Estados de origen deben comprometerse con una estrategia de dominio de los flujos migratorios, contribuyendo a organizarlos, orientarlos y hacerlos más productivos para su país". El segundo eje, *contractualizar*, requiere del establecimiento "con los países proveedores de flujos migratorios de contratos de contingencia de los inmigrantes". Por último, *codesarrollar*, es decir, reconocer que "con las transferencias financieras y de mercancías, la inmigración contribuye al desarrollo del país de origen como contribuye al del país de acogida con su trabajo"³.

Para alcanzar esos objetivos Sami Naïr propone cuatro medidas: 1) Organizar la movilidad de tal manera que la circulación entre el país de origen y de acogida esté condicionada por el retorno para las nuevas inmigraciones. 2) Incitar a los inmigrantes legalmente asentados a convertirse en vectores de codesarrollo ayudándoles a realizar proyectos de desarrollo en su país de origen. 3) Crear un sistema de financiación de estos microproyectos que permita a los inmigrantes superar las carencias de los bancos y orientar el ahorro del inmigrante hacia inversiones productivas en su país. 4) Proponer que la política de cooperación europea tome plenamente en cuenta las potencialidades de la inmigración para el desarrollo de los países de origen⁴.

En el segundo sentido (el de la problemática del racismo y la xenofobia), habría que referirse a las iniciativas oficiales y no oficiales puestas en práctica en estos últimos años inspiradas en los principios de la educación intercultural, la educación para la tolerancia, la educación anti-racista o la educación para la

solidaridad. El objetivo es atacar el fenómeno desde la base, implementando programas y acciones educativas en los centros escolares y en los ámbitos de la educación no formal y la sensibilización de la población en general, aunque su puesta en práctica se haya llevado a cabo de forma muy limitada hasta el momento y sus efectos sean valorables a largo más que a corto y medio plazo.

En lo que aquí más nos interesa, podemos avanzar que el fenómeno migratorio contemplado desde una perspectiva intercultural, ofrece tanto un buen marco para conectar y vincular procesos globales y procesos locales, como la posibilidad de plantear estrategias fecundas a nivel de la formación y la intervención social. El fenómeno migratorio permite, de algún modo, "traer lo internacional a casa" y mostrar en toda su dimensión un fenómeno complejo con múltiples interrelaciones, que conecta lo que ocurre aquí con lo que ocurre más allá de nuestras fronteras territoriales y mentales.

La dimensión internacional del fenómeno migratorio

Los componentes de base del fenómeno migratorio

Podemos definir la migración como el tránsito de uno a otro espacio social, económico, político y/o cultural, con el fin de desarrollar un determinado proyecto o tratar de responder a unas determinadas expectativas personales o de grupo. La migración comporta un desplazamiento en muchos sentidos y no sólo de tipo geográfico. De hecho, la distancia física

resulta cada vez menos importante desde el punto de vista migratorio. El antropólogo Ulf Hannerz escribe al respecto que "la época en que la inmigración implicaba la disminución y finalmente la pérdida de los vínculos con el lugar de origen ha pasado ya a la historia; ahora, en cambio, oímos hablar de circuitos migratorios transnacionales"⁵. Y es que la globalización permite reducir tanto las distancias geográficas, como las distancias culturales que afectan al fenómeno migratorio. De manera que al final "la decisión de emigrar, o de quedarse en casa, es ahora menos fatídica que antes; porque hay muchos lugares con el mismo estilo de vida y con los comercios y los mercados necesarios, y los medios de comunicación y los vuelos a reacción permiten establecer un puente rápido entre los lugares"⁶. La revolución en los transportes (la "democratización" en el uso de los

notas

2. Bourdieu, Pierre (1988). *La opinión pública no existe*. Barcelona, Gedisa.

3. Naïr, Sami. "Hacia una nueva gestión de los flujos migratorios". Artículo publicado en *El País*, 12 de agosto de 1998.

4. Sobre las limitaciones de la estrategia de codesarrollo puede consultarse el artículo de Charles Condomines "La ilusión de un codesarrollo sin medios", en *Le Monde Diplomatique* (Edición española), nº 30, abril/mayo de 1998, pp. 9-10. En concreto, Condomines plantea que el codesarrollo no es la panacea, pues *la complejidad de los procesos migratorios impide avanzar una solución única destinada a interrumpirlos*. Además, afirma que los recursos financieros son limitados y no es seguro que un aumento de los estímulos económicos produzca necesariamente mejores resultados.

5. Hannerz, Ulf (1998). *Conexiones transnacionales. Cultura, gente, lugares*. Madrid, Cátedra, p. 160.

6. *Ibid.*, p. 51.

Migraciones y Trabajo Social Intercultural. Propuestas teóricas y metodológicas

aviones), la revolución en los sistemas de comunicaciones (extensión de las telefonías móviles y otros) y la creciente homogeneización cultural y de los estilos de vida, son factores que contribuyen decisivamente en esta dirección.

Por otro lado, y en oposición a los planteamientos más reduccionistas y simplificadores, afirmaremos que la migración forma parte habitualmente de un largo proceso que no se inicia sólo con la entrada en el país de inmigración. El proceso migratorio se inicia en el país de origen e incluso antes de que se tome la decisión de emigrar y se cuente con los medios para hacerlo. Su gestación comienza en el momento en que se da la conjunción entre las condiciones y los estímulos necesarios: sentimiento de insatisfacción o precariedad (objetiva o no) y expectativas de cambio y ascenso social; antecedentes migratorios en la familia, círculo de amigos o el vecindario; presión social; así como la posesión de los recursos mínimos necesarios para emigrar (algo que tampoco está al alcance de todo el mundo).

De tal manera que la historia de la trayectoria inmigratoria no puede desligarse de la importancia de la etapa emigratoria⁷. En muchos casos la emigración viene a ratificar y acelerar un proceso ya iniciado en la sociedad de origen, que se caracterizaría por una primera desestructuración de las relaciones sociales tradicionales y el cuestionamiento de los roles familiares bajo los efectos de la globalización, la modernización y la urbanización. Por ello, el mismo conocimiento de las sociedades desde las que se emigra resulta tan imprescindible como el de aquellas hacia las que se inmigra, si queremos disponer de una

visión global y comprensiva de las migraciones. No es suficiente con conocer las geografías sociales de destino, pues tanto o más necesario es conocer también las de partida.

Esta observación sobre la característica doble cara de los migrantes, como emigrantes respecto al país de origen e inmigrantes respecto al país de llegada, ha de ser completada con el reconocimiento de la heterogeneidad de las personas migrantes y la variedad de sus proyectos migratorios. Sus sociedades de origen también son complejas, diversas y estratificadas, tanto o más que la nuestra propia. Las personas migrantes pues no constituyen una población homogénea. No lo son en su origen ni en su destino, aunque a veces este último los puede acabar igualando en la exclusión.

Por tanto, la migración constituye un fenómeno realmente complejo, por la cantidad de dimensiones a las que afecta y la variedad de situaciones a las que se enfrentan las personas migrantes. Consiguientemente, existe la dificultad a la hora de establecer un modelo de análisis de los comportamientos y actitudes desarrollados en relación con la experiencia migratoria. Se hace así cada vez más necesario un análisis microsociológico de los estilos de vida y las estrategias que las personas migrantes ponen en práctica en la vida cotidiana (el funcionamiento y el papel de las redes migratorias), sin olvidar los condicionantes macroestructurales y del sistema global. Y todo ello, además, sin perder de vista que migrar es un derecho (aunque no siempre ejercible), pero también una obligación para muchas de las personas que inician esa vía.

Así, junto con el ya clásico y cuestionado debate sobre los factores de expulsión y atracción de la población migrante, el tema central que plantea actualmente la inmigración en la sociedad de destino es el de las condiciones de entrada y participación en ella, es decir, la cuestión de la conflictiva relación y el complejo juego que se establece entre la integración y la exclusión de los inmigrantes.

La integración, al igual que la migración, cuenta con una doble cara productora de frecuentes espejismos. Hablar de integración presupone aceptar la existencia de una parte que integra y una parte que se integra o es integrada. En todo caso, es la parte que integra la que tiene el privilegio de imponer las condiciones de entrada. Sin embargo, es también posible la negociación entre el inmigrante y la sociedad de inmigración, si bien se tratará siempre de una negociación desigual. El capital cultural, social y económico del propio inmigrante, retomando la triple división de Pierre Bourdieu (1991), jugará un papel importante en el caso de la negociación.

En cuanto al concepto de inserción, nos es útil para remarcar el carácter dinámico de ese trayecto, como proceso con diferentes momentos y etapas de entrada en la sociedad de acogida. Desde una óptica ideal, el resultado final del proceso de inserción habría de ser la integración como premisa para participar en igualdad de condiciones en la sociedad de acogida. Sin embargo, desde la óptica de las políticas de integración y de las prácticas que de ellas se derivan, se confunde generalmente igualdad con igualación. De manera que, la supuesta integración, acaba finalmente por asemejarse más bien a las prácticas

asimilacionistas que favorecen la aculturación de los inmigrantes y las consiguientes respuestas autoexcluyentes.

En este contexto, los mecanismos aculturadores del grupo dominante suelen encontrar respuestas de repliegue de aquellos para quienes su identidad cultural (el capital simbólico) constituye uno de los recursos más valiosos en la negociación con el primero y ven, además, peligrar incluso los rasgos diferenciadores que garantizan su propia pervivencia como grupo. En tanto que la emigración actual no puede ser considerada exclusivamente como económica (ello sólo sería aplicable a la figura de los temporeros, excluidos por la actual legislación que impone el cierre de fronteras e impide la migración rotatoria), hay que aceptar que los inmigrantes traten de desarrollar en todas sus dimensiones una vida social en función de su proyecto migratorio y de las oportunidades que les da la sociedad de acogida. Para ello, los inmigrantes ponen en marcha sus propias estrategias de inserción, y variables culturales como la nacionalidad, la etnia, la lengua o la religión de origen han de ser tomadas en cuenta al respecto.

En la migración asistimos comúnmente a un proceso de aculturación en el paso de una sociedad, que no es totalmente tradicional, a otra sociedad que tampoco es totalmente moderna. Si bien para algunos, la emigración significa el paso del mundo

notas

7. El libro de Zoubir Chattou *Migrations marocaines en Europe. Le paradoxe des itinéraires* (París, L'Harmattan, 1998), abunda en pistas sobre el peso de los proyectos, los itinerarios y los imaginarios migratorios de la inmigración marroquí hacia Europa.

rural al mundo urbano, para otros, la emigración acelera un proceso de movilidad social urbana cuyas condiciones ya habían empezado a ser interiorizadas antes de emigrar. Sin embargo, a todos ellos sin excepción la experiencia migratoria les obliga a la reinterpretación en mayor o menor grado de las pautas culturales e identitarias. Para la mayoría de los inmigrantes, el contacto con otra cultura no es un beneficio adicional, sino un coste que en ocasiones hay que mantener lo más bajo posible.

Identidad cultural e inmigración

Identidad étnica y aculturación en inmigración

Para nosotros la identidad siempre es construida y, como tal, moldeable, móvil y transformable. La identidad étnica de un individuo como adscripción a una categoría étnica no resulta de una decisión que repose sobre una identificación, sino más bien de un proceso de clasificación que le es exterior. Sin embargo, los individuos étnicamente categorizados pueden desarrollar un sentimiento de pertenencia a un mismo grupo, y ello les puede permitir, por ejemplo, crear redes de solidaridad o una red de instituciones o de asociaciones destinadas a defender sus intereses.

Frente a los enfoques esencialistas, la aproximación subjetivista y constructivista considera la etnicidad y los grupos étnicos como construcciones sociales que no exigen necesariamente la existencia objetiva de rasgos substanciales distintivos

para las etnias. Puede decirse que la identidad étnica es una clase de sentimiento de pertenencia que vincula al individuo con la colectividad a la que pertenece por adscripción. De acuerdo con Max Weber, Marco Martiniello sustenta que la creencia subjetiva en una comunidad de origen fundada en una similitud cultural, de costumbres y de experiencia basta para dar lugar a un grupo étnico, cualquiera que sea la verdad objetiva de estas similitudes⁸. En este sentido, el ámbito migratorio constituye un marco específico para la construcción de grupos étnicos y la configuración de nuevas identidades y pertenencias de carácter étnico entre la propia población inmigrante.

En cuanto a la aculturación, ésta es entendida como el conjunto de interferencias que los inmigrantes padecen al confrontar su cultura de origen con la de la sociedad de acogida. La aculturación puede ser más o menos superficial. Afectar, por ejemplo, a los comportamientos (pautas de conducta social, vestimenta, alimentación,...) pero, en menor medida, a los pensamientos más profundos. O bien, alcanzar un grado que nos coloque en el terreno de la transculturación o paso de una cultura a otra, sin que en el nuevo universo cultural aparezcan rasgos apreciables del anterior. La identidad pues, se construye y se reconstruye en gran medida en función de los contextos y situaciones, a excepción de lo que podríamos llamar un "pequeño núcleo duro identitario".

El grado de aculturación de los inmigrantes en la nueva sociedad va a depender, sobre todo, de su trayectoria de vida previa a la emigración. La aculturación en inmigración en muchos casos sólo viene a confirmar y

acentuar un proceso iniciado en el país de origen con la puesta en cuestión de los valores y las normas de la propia cultura; por ejemplo, como ya dijimos, en el paso de una sociedad rural a una sociedad urbana o en el tránsito de un universo social cerrado a un universo social más abierto. Aunque, por otro lado, existe también un problema de fondo en torno a la posibilidad de identificar y englobar a todos los inmigrantes de un país respecto a una misma cultura de origen. Las diferencias culturales entre personas procedentes de ámbitos rurales y urbanos, por ejemplo, son enormemente significativas en este sentido, pero lo rural y lo urbano tampoco suelen ser espacios totalmente homogéneos. En todo caso, las sociedades de origen también están estratificadas en muchos sentidos y es posible identificar en ellas diferentes sub-culturas con sus propios códigos y formas de organización.

No obstante, y de forma bastante habitual, la dimensión cultural e identitaria del fenómeno migratorio suele ser tenida poco en cuenta, de manera que la cultura de origen de los inmigrantes es vista comúnmente como un obstáculo para su integración. Sin embargo, diversos autores señalan que una aculturación limitada, mediante el mantenimiento y revalorización de una buena parte de la cultura de origen, también puede frenar la amenaza del desarraigo y convertirse en factor de integración y éxito en la sociedad receptora frente a las diferentes formas de exclusión.

Por ejemplo, Dominique Schnapper advierte que hay que evitar ver en la continuidad de una comunidad concreta tan sólo un factor de conservación de las

formas tradicionales de la vida social. Afirmó que, del mismo modo que la familia, "la comunidad desempeña un papel conservador, pero también proporciona al emigrante una forma de integración en la sociedad receptora, ayudándole a resolver los conflictos con la sociedad global, favoreciendo la reducción de los conflictos familiares y la elaboración de una aculturación limitada"⁹.

Frente a la adversidad la comunidad permite tejer y reforzar los lazos de solidaridad: "La solidaridad y la ayuda mutua constituyen la base de la sobrevivencia, mitigan el traumatismo de la llegada a un nuevo contexto social y posibilitan la adaptación. La reconstrucción de antiguos lazos sociales en un nuevo contexto resulta así la condición misma para la reproducción del grupo doméstico y, de forma general, para la inserción social de los emigrantes"¹⁰.

El repliegue comunitario ante una sociedad que favorece la hetero-exclusión, ofreciendo reducidas posibilidades de inserción, puede llegar a constituir una potente estrategia de adaptación al medio: "Las situaciones de precariedad económica y de crisis reproductiva de los grupos

notas

8. Martiniello, Marco (1994). "Elites et leaders ethniques: entre mobilité sociale et structuration communautaire", en *Revue Internationale d'Action Communautaire*, nº31/71, pp. 106-107.

9. Schnapper, Dominique (1988). "Modernidad y aculturaciones a propósito de los trabajadores emigrantes", en T.Todorov. *Cruce de culturas y mestizaje cultural*. Gijón, Júcar, pp. 184.

10. Comas, Dolores; Pujadas, Joan Josep (1991). "Familias migrantes: reproducción de la identidad y del sentimiento de pertenencia", en *Revista Papers*, nº 36, p. 38.

Migraciones y Trabajo Social Intercultural. Propuestas teóricas y metodológicas

domésticos nucleares generan una multiplicidad de respuestas organizativas. Para sobrevivir, la gente trasplanta las antiguas reglas de solidaridad, reinterpretándolas y creando a partir de ellas múltiples formas de entereyuda y de cohesión¹¹.

En suma, la comunidad también puede ser vista como una instancia que permite tejer y reforzar los lazos de solidaridad, con el fin de reducir el impacto de la nueva situación, y pasar así a desempeñar un papel integrador. En este sentido, la globalización plantea nuevos retos a evaluar, pues permite extender y mantener vivas las comunidades en el espacio más allá de las fronteras estatales; con lo que tanto la comunidad local en origen, como la comunidad deslocalizada en inmigración se ven superadas por la configuración de nuevas comunidades con carácter auténticamente transnacional¹².

Estrategias de adaptación: los inmigrantes como actores

Habitualmente tendemos a pensar que los inmigrantes son elementos pasivos en el proceso migratorio; pero también pueden ser vistos como sujetos activos, como actores que juegan su propio papel en la adaptación al nuevo contexto y ponen en marcha sus propias estrategias de inserción. De acuerdo con Carmel Camilleri, entendemos por estrategia "los procedimientos puestos en práctica (de forma consciente o inconsciente) por un actor (individual o colectivo) para alcanzar una o unas finalidades (definidas explícitamente o situándose al nivel del inconsciente) y elaborados en función de la situación de interacción, es decir, en

función de las diferentes determinaciones (socio-históricas, culturales, psicológicas) de la misma"¹³.

Las estrategias que los inmigrantes desarrollan, poniendo en juego su identidad y cultura de origen, suelen ir destinadas a reducir los efectos del choque cultural con la nueva realidad. La propia noción de "estrategia identitaria" recalca el carácter instrumental y moldeable de la identidad. El tipo y el grado de relación entre los diferentes componentes identitarios, pone en evidencia la variedad de estrategias vitales y la diversidad de modalidades de inserción que los actores ponen en marcha para hacer frente al reto migratorio. En función de la conjunción y del predominio de un tipo u otro de pertenencia (nacional, étnica, religiosa, ...) se generan construcciones identitarias diferenciadas de acuerdo con el tiempo y el espacio social en el que se desarrollan. Dentro de los procesos de desestructuración y reestructuración identitaria las diferentes formas de pertenencia son móviles y pueden superponerse entre ellas en la búsqueda de una modalidad de inserción determinada.

En este sentido, las estrategias de inserción podrían ser clasificadas, de forma genérica, como adaptativas, defensivas o de ruptura, en relación con la respuesta que se adopta frente a la propia sociedad de acogida.

En primer lugar, las estrategias adaptativas son las que presentan una mayor heterogeneidad, en función del peso del proyecto migratorio y la tensión entre los procesos de aculturación y reconstrucción identitaria; pero, en general, lo característico de ellas es el bricolaje cultural y la combinación de elementos de

diferentes registros. La adaptación como resultado de la negociación, puede ser vivida como rendición frente a la otra cultura, en el caso de una negociación perdida. Sin embargo, también puede traducirse en una negociación exitosa, por ejemplo, en forma de rendición condicional sin sometimiento. La gestión creativa de los recursos disponibles dentro de la propia cultura, así como la competencia cultural, como una habilidad desarrollada para manipular de una manera más o menos experta un sistema determinado de significados, son los límites que marcan la posibilidad de que *uno posea su propia cultura sin que ésta le posea a él*; pues las culturas no son seres vivos, sino que son las personas las que les dan forma y son sus portadoras en constelaciones sociales y con objetivos diferentes¹⁴.

Una posible tipología de los diferentes grados de adaptación podría recoger las siguientes estrategias: la primera de ellas se correspondería con una adaptación mínima o la renuncia al menor número posible de elementos originales, en lo que podríamos llamar "adaptación circunstancial". La segunda podría ser denominada como "adaptación condicional", es decir, una aceptación de la nueva situación que implica una revisión de la cultura de origen a la luz de la nueva cultura con la que se ha entrado en contacto y, por tanto, un desplazamiento u olvido temporal de la primera. La tercera estrategia es la de una "adaptación definitiva", basada en la adopción del conjunto de la nueva cultura en bloque en una inmersión caracterizada por la ausencia de críticas y la idealización del nuevo patrimonio.

En cuanto a las modalidades físicas de la adaptación, podemos encontrar también diferentes alternativas: la primera posibilidad es la transformación del nuevo hábitat en una copia conforme al paisaje natal como manera de poder perpetuar el modo de vida anterior. La segunda posibilidad es la modificación mínima del lugar de residencia en función de la provisionalidad. El espacio nuevo se modifica en función de la previsión de futuro, del proyecto migratorio. El tercer tipo de adaptación aborda el nuevo hábitat como el espacio de la creación, evitando todo reagrupamiento étnico. Es este último el caso característico de los inmigrantes profesionalmente cualificados, poseedores de una mayor capacidad de gestión de los tres capitales enumerados.

En segundo lugar, las estrategias de tipo defensivo estarían conectadas con los fenómenos de exclusión social, marginación y formación de guetos étnicos, siempre en función del impacto de las condiciones de acogida y del grado de organización de los mismos inmigrantes (estrategias defensivas a nivel individual, grupal o comunitario).

En tercer lugar, las estrategias de ruptura buscan la reconfiguración y reorganización del propio espacio inmigrante a partir de la puesta

notas

11. *Ibid.*, pp. 53-54.

12. Determinadas comunidades de inmigrantes del África sub-sahariana mantienen redes migratorias, combinadas con una actividad económica de base comercial, que permiten dotarlas de una dimensión transnacional. Es el caso, por ejemplo, de los inmigrantes senegaleses *murid*.

13. Camilleri, Carmel (1990). *Stratégies identitaires*. Paris, PUF, p. 24.

14. Véase Ulf Hannerz (1998).

en marcha de ámbitos auto-regulados, mediante una lógica culturalista diferenciadora. Constituyen un mecanismo de defensa frente a un medio considerado hostil o contrario a los intereses propios y se presentan, en muchos casos, en forma de estrategias defensivas de tipo comunitario.

Las variaciones alimenticias en el nuevo contexto

El campo de la alimentación (con los tabúes y prohibiciones propios de todas las culturas) constituye uno de los terrenos en que se explicitan de manera más clara los conflictos que pueden generarse en torno a las diferencias culturales y las estrategias que se pueden poner en marcha para afrontarlas, ofreciendo buenos ejemplos al respecto. Casos más conocidos, como la oposición al consumo de carne de cerdo por los musulmanes, pero también por los judíos, o la lactofobia de muchos asiáticos y la repulsión de algunos occidentales por la carne de caballo o por los caracoles, muestran puntos de diferencia a veces irreconciliables y en muchas ocasiones mediatizados por estrategias individuales de consumo. Esas estrategias pueden ir desde el mantenimiento de la oposición original a la relativización de la misma, pasando por la racionalización temporal de la suspensión del tabú y, en menor número, su abandono.

- Caso nº 1: Estrategia adaptativa (relativización, flexibilización).

"Yo prefiero no comer cerdo, pero si me ponen un plato no voy a preguntar qué es lo que lleva. Si yo sé que lleva cerdo no me lo como, pero si lleva un poco o se puede apartar pues prefiero comer de lo que hay y no hacer preguntas. Para mí yo no lo voy a comprar, aunque es más barato que las otras carnes, pero si no hay otra cosa pues lo comeré y no pasa nada".

- Caso nº 2: Estrategia defensiva (ocultamiento).

"Nunca antes lo había hecho, pero al llegar aquí empecé a comer cerdo. De todas maneras había cerdo en casi todos los platos y así la gente no me preguntaba por qué no lo comía. Porque hasta ese momento siempre me decían que no entendían la razón por la que los musulmanes (bueno, la gente dice los moros) no queríamos comer cerdo, y tenía que explicárselo desde el principio. Así, al comerlo no tengo que explicar tampoco que soy musulmán y que no soy integrista ni nada de eso, porque la gente piensa que todos los musulmanes son terroristas".

- Caso nº 3: Estrategia de ruptura (mantenimiento).

"El cerdo yo no lo puedo comer, porque es un animal sucio y prohibido por la religión. Si voy a un sitio y hay cerdo pues intento comer otra cosa y si no no como, pero comer cerdo nunca. Si la gente de aquí supiese lomalo que es el cerdo y las enfermedades que lleva tampoco lo comerían. Cuando voy a la carnicería no dejo que corten la carne que yo compro con el mismo cuchillo con el que han cortado el cerdo. En el comedor del colegio ya saben que a mis hijos no les han de dar cerdo para comer, aunque a veces lo hacen, pero ellos no lo comen".

Religión en inmigración

Venimos diciendo que la cultura de origen es un capital o un patrimonio que muchas veces se desprecia; sin embargo, no sólo puede ser considerada como un derecho (el derecho a la propia cultura), sino que en ella puede residir también la clave de la inserción en la sociedad de acogida. Las estrategias de vida de los inmigrantes y sus modalidades de inserción en la sociedad de

acogida nos remiten al análisis de la compleja relación que han establecido con la dimensión religiosa, entendiendo esta última como recurso fundamental en la desigual y conflictiva negociación con la propia sociedad de acogida.

La religión forma parte del capital social y cultural de un gran número de inmigrantes y constituye, en el caso de determinados colectivos, un recurso importante a tener en cuenta, cuando no un pilar central en sus estrategias de organización, negociación y modalidades de inserción en la nueva sociedad (es el caso de la inmigración musulmana, pero también el de otros colectivos actualmente o en un pasado reciente: inmigración judía en la diáspora o inmigrantes católicos italianos, irlandeses o polacos en los Estados Unidos).

El papel de la religión en inmigración es actualmente objeto de amplios debates: ¿Qué ocurre cuando personas procedentes de universos religiosos que no han experimentado un proceso de laicización pasan a vivir en un espacio en el que la religión ha pasado a ocupar un segundo o tercer lugar frente a las otras esferas de la vida social?. Sin embargo, y al igual que se exagera al pensar que la mayoría de los inmigrantes transitan de sociedades totalmente tradicionales a sociedades totalmente modernas, también es erróneo pensar que los inmigrantes pasan de sociedades totalmente religiosas a sociedades totalmente laicas. Tampoco es más acertada la extendida idea de que los inmigrantes procedentes del Sur sean más portadores de religiones que los inmigrantes procedentes del Norte.

La religión -en sentido antropológico- está presente en mayor o menor medida en todas las sociedades y es un elemento

inherente a su universo cultural. Puede variar su nivel de institucionalización, su posición e influencia en el conjunto de la estructura social, así como su trascendencia a la vida cotidiana de las personas, pero es un elemento de base de todas las civilizaciones. De todas maneras, la presencia social de la religión no tiene por qué afectar del mismo modo a todos los individuos y es, por tanto, apresurado concluir que, por ejemplo, un inmigrante belga ha de ser por definición menos religioso que un inmigrante argelino. Si bien es cierto que algunos inmigrantes musulmanes (los que proceden sobre todo de países árabes) construyen sus mezquitas en el nuevo espacio migratorio, no es menos cierto que algunos inmigrantes protestantes (procedentes del norte de Europa) construyen sus propias iglesias, así como los colegios en los que la enseñanza (también la religiosa), en la lengua de origen, ocupa un lugar privilegiado. Pero es que, además, incluso en el caso de la construcción de los centros de culto, la religiosidad puede ser menos decisiva que la misma necesidad de identificación de los inmigrantes como factor explicativo.

Resulta especialmente indicado retomar aquí las palabras de Antonio Perotti: "Ciertas sociedades europeas, en grados diversos, han relegado lo religioso a la esfera individual y el espacio privado. La inmigración, al acentuar la aproximación comunitaria y el derecho a la manifestación colectiva y pública de su religión, ha planteado la cuestión del retorno de lo religioso como un retorno de lo desplazado. Retorno que no se identifica necesariamente con las prácticas religiosas (que pueden incluso retroceder), sino que expresa un deseo de reconocimiento de identidad social y cultural. Los inmigrantes,

excluidos de las formas tradicionales de representación política, hacen así posible, en nombre de los derechos del hombre y del respeto de los principios democráticos que rechazan toda exclusión o marginación, el retorno de lo religioso en el espacio social, antaño marginalizado a la esfera privada por los procesos de laicización y secularización. Lo religioso, en ciertas circunstancias, puede jugar un rol transitorio o permanente susceptible de ofrecer al individuo aislado estructuras intermedias de integración y de lucha contra la marginación"¹⁵.

Actuar exclusivamente sobre el capital económico de los inmigrantes en la lucha contra la exclusión puede resultar un error o, al menos, una limitación importante. Revalorizar el capital cultural (incluyendo en él la dimensión religiosa) puede constituir también una estrategia de lucha contra la exclusión de los inmigrantes. Al contrario de lo que se suele percibir mayoritariamente en los países europeos, la pertenencia a una comunidad religiosa también puede constituir una forma de identificación y actuar como freno ante el desarraigo y la exclusión.

Sin embargo, y aunque la religión puede convertirse en un importante factor de regulación social, en una situación de exclusión múltiple (social, económica, laboral, política...), como la que viven muchos inmigrantes, puede también desembocar en un fenómeno de repliegue comunitario o autoexclusión. El reforzamiento, revalorización y exteriorización de las prácticas religiosas, por encima o en detrimento de otras dimensiones culturales e identitarias, es también la forma en que los inmigrantes

pueden manifestar su ruptura simbólica con la sociedad que los excluye.

El caso de los inmigrantes senegaleses

La inmigración musulmana senegalesa ofrece una serie de particularidades, incluso frente a otros colectivos inmigrantes en los que es mayoritaria la misma religión, que la convierten en un campo excelente para el estudio de la relación existente entre la dimensión identitaria religiosa y las estrategias de inserción. La pertenencia a un sistema de cofradías (muridismo senegalés), y su reproducción en la nueva sociedad de inmigración, se configuran como una importante estrategia de inserción del colectivo.

Ottavia Schmidt afirma que la fuerza y la originalidad de la emigración senegalesa parece residir en la eficiencia en la organización de la solidaridad, que considera de forma negativa el individualismo. En este sentido, la solidaridad senegalesa no tiene carácter voluntarístico o de emergencia, formaría parte de un estilo y de un sistema de vida que tiene raíces culturales e históricas profundas y que propone valores y modos para realizarlo, como el propio sistema murid. El sistema de ayuda recíproca se extiende desde la provisión de las condiciones de acogida a la llegada (casa, comida, dinero, trabajo...) hasta la ayuda para el regreso, pasando por gastos por enfermedad, celebraciones familiares o repatriación de connacionales en caso de fallecimiento¹⁶.

La recomposición en inmigración de las redes de ayuda y solidaridad a través del sistema religioso de cofradías, a semejanza de lo que ocurre en la sociedad de origen, no sólo está influenciada por la experiencia de la exclusión socioeconómica y las dificultades a la inserción en la sociedad de acogida, sino que indica también la adecuación de la respuesta de

acuerdo con el capital y el bagaje cultural de los propios inmigrantes.

Una propuesta de trabajo social intercultural

La perspectiva intercultural en el Trabajo Social con inmigrantes

Ante las cuestiones hasta ahora planteadas nos preguntamos aquí en qué medida es posible y qué potencialidades puede tener una perspectiva intercultural en el Trabajo Social con inmigrantes. Aunque, de entrada, el Trabajo Social con inmigrantes nos remita a algunas de las reflexiones que deberíamos plantearnos sobre el Trabajo Social en general; pues, trabajar con inmigrantes, con minorías étnicas o con minorías sociales es siempre una forma de situarse ante la diferencia. Una diferencia cultural, social o económica que, por otro lado, es vivida habitualmente con inquietud, cuando no como amenaza.

Emanuel Lizcano escribe al respecto que, "en ocasiones, la lucha contra la pobreza es una lucha contra los pobres (sus estilos de vida, sus vidas mismas), cuyo exterminio elimina la amenaza, más o menos latente que suponen. No faltan los expertos que, al menos, tienen el valor de reconocerlo así: *Todos los que pertenecemos a la clase media mostramos una actitud notablemente ansiosa y defensiva en presencia de aquello cuyo modo de vida es más primitivo y violento que el nuestro. Nos sentimos amenazados, y nuestra respuesta es el rechazo, no la aceptación. Ésta sólo la lograremos cuando nos convenzamos de que actuando así reducimos la amenaza*"¹⁷. Sin embargo, desde una perspectiva intercultural, la diferencia y la

diversidad deberían ser vividas como factor de interrogación o cuestionamiento y, por tanto, de enriquecimiento¹⁸.

Por ejemplo, el Trabajo Social con inmigrantes y el estudio de la inmigración permiten entrar en contacto con personas y realidades de otras latitudes en un contexto único y privilegiado para el encuentro intercultural. Es más, el conocimiento del otro y su cultura ayuda a relativizar y a revalorizar a un tiempo la propia experiencia social y cultural. Conocer la inmigración es sobre todo una forma de reconocer la diversidad de la que todos somos portadores. Conociendo a los otros uno puede conocerse mejor a sí mismo; porque, en definitiva, la diferencia es mucho menor de lo que en principio podríamos imaginar y porque, de otro lado, ésta no debería resultarnos algo extraño, pues siempre (bien a través de poblaciones cultural y lingüísticamente diferenciadas, bien a través de nuestras propias minorías étnicas) se ha encontrado presente entre nosotros mismos.

Por otro lado, y profundizando más en la línea de la investigación, "la experiencia

notas

15. Perotti, Antonio (1994). "L'Immigration et le fait religieux", en *Revue Migrations-Société*, vol 6, nº 33-34, p. 5.

16. Schmidt, Ottavia (1994). *Islam, solidarietà e lavoro. I muridi senegalesi in Italia*. Torino, Fondazione Giovanni Agnelli, pp. 88-89.

17. Lizcano, Emmánuel (1995). "Para una crítica de la sociología de la pobreza", en *Archipiélago*, nº 21, p. 14. El experto al que se refiere y del que toma las palabras en cursiva es Thomas Gladwin y la obra *The anthropologist's view of poverty*. Columbia University, Nueva York, 1961, p. 86.

18. Véase, por ejemplo, el material educativo contenido en el libro *Vivamos la diversidad. Materiales para una acción educativa intercultural*. Madrid, Los Libros de la Catarata, 1998.

migratoria, que sitúa a los individuos fuera de su grupo y los pone en contacto con otros universos simbólicos, proporciona la oportunidad de estudiar las funciones adaptativas de la identidad, las bases sociales en que se fundamenta y el proceso de redefinición de aquellos valores, acciones y símbolos que poseen relevancia y significación emotiva para los actores sociales¹⁹. El estudio de la diversidad social y de la diversidad cultural desde la perspectiva del Trabajo Social, pueden correr caminos paralelos, cuando no alimentarse mutuamente.

Pero, para que tal encuentro intercultural llegue a producirse, y que la posible labor de mediación/negociación desde el Trabajo Social sea efectiva, es necesario, como paso previo, que el conflicto deje de ser visto como un elemento negativo. Desde la perspectiva positiva del conflicto éste es entendido como factor de cambio y transformación²⁰. En una realidad multicultural la presencia del conflicto es expresión de la diversidad. Comprender el conflicto, analizando su estructura y dinámica como propone Jean Paul Lederach²¹, es la manera de comenzar a trabajar en su resolución. Intentar "acabar" con el conflicto es sólo una forma de posponerlo o convertirlo a un estado latente, impidiendo la superación del choque que estuvo en su origen.

En este sentido, el Trabajo Social puede aportar su característica función mediadora a la negociación para la resolución de los conflictos interculturales que plantea la presencia migratoria. La aportación lo puede ser tanto en una metodología de Trabajo Social para la mediación entre la sociedad de acogida y los propios inmigrantes, como en una metodología de

análisis y resolución de conflictos interculturales e incidentes críticos en el trabajo de los propios profesionales con la población inmigrante. De hecho, como indica Margalit Cohen-Emerique²², la mediación intercultural no resultaría algo tan alejado ni tan extraño al Trabajo Social, pues emerge precisamente de una dinámica de acciones sobre el terreno, cercanas a las necesidades de la población, y de un trabajo en red que refleja la evolución de la propia acción social.

Además, la metodología propia del Trabajo Social, como señalan Isabel Galvín y Pepa Franco en su libro *Propuesta metodológica para el Trabajo Social con inmigrantes*, aporta también su característico enfoque de globalidad e integralidad, tanto en sus análisis como en sus acciones, lo que permite trabajar con la población inmigrante sin excluir del proceso al resto de la población: "En la intervención social no es factible trabajar sectorialmente excluyendo a la población mayoritaria de los objetivos, puesto que *lo social* incluye al conjunto de la población. Desde el comienzo es necesario tener en cuenta los intereses y necesidades del conjunto aunque se establezcan estrategias diferenciadas y, en muchos casos, con principios de discriminación positiva". Es más, "la resolución de los conflictos sociales generados por la relación entre culturas no es responsabilidad exclusiva del ámbito administrativo, de la legislación, de la creación de recursos por parte del Estado, sino de la sociedad receptora en su conjunto que *toma parte* porque los intereses de las personas inmigrantes también afectan a los suyos"²³.

En la obra citada, las autoras centran la atención en la necesidad de la mediación

en el Trabajo Social con inmigrantes y elaboran para ello una propuesta metodológica específica, dividida en tres etapas generales, que coinciden en gran medida con la metodología del Trabajo Social comunitario. En concreto, el esquema metodológico básico para el Trabajo Social con inmigrantes (reducido aquí sólo a sus enunciados) se fundamenta en tres pasos: 1) Promover el reconocimiento de la realidad. 2) Promover procesos de cambio. 3) Generar estructuras participativas.

Además, si consideramos que, en términos generales, la mediación a diferentes niveles (por ejemplo, entre servicio y usuarios o entre instancias políticas y ciudadanas) es una de las funciones características del Trabajo Social, el hecho adquiere una especial relevancia. Máxime cuando, en la dinámica sociopolítica actual, la mediación ocupa cada vez un lugar más importante junto a otros tipos de estrategias para la negociación y resolución de conflictos de diversa índole.

Por ello, las estrategias de mediación y negociación intercultural deben inscribirse dentro de un programa formativo en Trabajo Social en el que, además de desarrollar una serie de actitudes (*sensibilidad ante la diversidad cultural, la actitud el "ignorante", el control de la influencia de expectativas, facilitar el acceso al poder, compromiso personal y disponibilidad positiva hacia la propia aculturación*)²⁴, se trabaje en el aprendizaje de la metodología y las técnicas de intervención social necesarias: "No es suficiente con actitudes positivas. El trabajo de intervención social en el ámbito que sea, en este caso con población inmigrante, requiere conocimientos que no se adquieren (o no deberían adquirirse) por el viejo método de acierto-error. Muy al

contrario, es responsabilidad de las persona que vaya a ejercer este trabajo formarse en los métodos y técnicas necesarias"²⁵.

Los incidentes críticos como recurso didáctico

A este respecto, el método de los incidentes críticos, como recurso didáctico en la formación para un Trabajo Social intercultural, se convierte en una excelente estrategia educativa, pues se trata de un método que fue diseñado específicamente para analizar, reflexionar y cuestionar situaciones de choque entre universos culturales y representaciones diversas²⁶. Se

notas

19. Comas, Dolors; Pujadas, Joan Josep (1991). Ob. cit., p. 35.

20. Colectivo AMANI (1994). *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid, Editorial Popular.

21. Lederach, Jean Paul (1984). *Educar para la paz*. Barcelona, Fontamara.

22. Las tesis de Margalit Cohen-Emerique sobre el carácter de la mediación intercultural se encuentran expuestas en el artículo "La négociation interculturelle, phase essentielle de l'intégration des migrants", en *Hommes et Migrations*, nº 1208, 1997, pp. 9-23.

23. Galvín, Isabel; Franco, Pepa (1996). *Propuesta metodológica para el Trabajo Social con inmigrantes*. Madrid, Editorial Siglo XXI, p. 64.

24. Citadas por Isabel Galvín y Pepa Franco en *Propuestas metodológicas para el Trabajo Social con inmigrantes*, páginas 69 a 72.

25. *Ibid.*, p. 73.

26. El método ha sido desarrollado, sobre todo, por la profesora franco-tunecina Margalit Cohen-Emerique. Una versión resumida del mismo se encuentra recogida en el artículo "Choc culturel et relations interculturelles dans la pratique des travailleurs sociaux. Formation par la méthode des incidents critiques", en *Cahiers de sociologie économique et culturelle*, nº2, 1984, pp. 183-218. A partir de su difusión se ha utilizado en la formación social dentro del ámbito lingüístico francófono, en instituciones como el Centre Bruxellois d'Action Interculturelle en Bélgica.

parte de la idea que los conflictos generados por las diferencias en los marcos de referencia y los códigos lingüísticos, sirven para interrogarse sobre la capacidad para establecer relaciones basadas en la comprensión y aceptación de la diferencia, así como su impacto sobre las acciones emprendidas y la valoración de su conveniencia.

El uso del método de los incidentes críticos se plantea a partir del relato de un choque o episodio-problema de carácter intercultural. El incidente crítico se define como una secuencia corta de comunicación que provoca un cierto impacto. Aquí, el choque es definido como una reacción de desorientación, ansiedad, frustración o rechazo en una situación profesional que compromete el contacto con el otro y que es, al mismo tiempo, un medio para la toma de conciencia de la propia identidad.

Una vez contada la situación en la que se produce el incidente crítico se procede a su análisis en dos momentos: en el grupo pero sin el narrador, primero, y con el narrador en el grupo, después. En esta segunda fase el análisis se plantea a dos niveles. El primer nivel es el del análisis de las sensaciones del narrador en base a la apreciación y a la reacción ante la situación relatada. El segundo nivel es el del descubrimiento del universo sociocultural del otro en paralelo con sus propios valores.

*Esquema de análisis de los incidentes críticos*²⁷

I. Los actores y sus relaciones:

1. *¿Quiénes son los protagonistas de la situación? Definir según la edad, sexo,*

profesión, origen social, nacional, nivel de instrucción, grupo al que pertenecen.

2. *¿Qué tipo de relación hay entre los diferentes actores? ¿Relación de igualdad o desigualdad? ¿Quién tiene una posición alta o baja? ¿Se trata de una relación de ayuda? ¿Quién aporta qué a quién? ¿Se trata de una relación profesional o no?*

3. *De manera general, ¿qué tipo de relaciones existe entre los grupos de pertenencia de los principales actores de la acción descrita? ¿Hay un contenido histórico entre los grupos a los que pertenecen los actores?*

II. La situación:

4. *Describir el contexto físico, político, económico, psicológico de la situación.*

5. *Describir la reacción de choque: sentimientos que afloraron, qué es lo que se vivió por una y otra parte y, eventualmente, los comportamientos que suscitó después esa situación de choque.*

III. El esquema referencial:

6. *En torno a qué gira la situación. Cuáles son los elementos-ejes: diferente concepción del dinero, papel de los padres, relaciones hombre-mujer, códigos de conducta preestablecidos, etc.*

7. *A propósito de estos elementos-ejes, describir las representaciones, los valores, las normas, las concepciones, los prejuicios, los mitos... Dicho brevemente: el esquema referencial de la persona que ha experimentado el choque cultural y lo ha contado.*

8. *¿Qué imagen del otro grupo se deriva de esta descripción? ¿Se trata de una imagen neutra, ligeramente negativa, ligeramente ridícula, negativa, muy negativa, estigmatizada, positiva, muy positiva, idealizada, irreal...?*

9. *A propósito de esos mismos elementos-eje describir las representaciones, normas, prejuicios, ideas, mitos, es decir, el esquema referencial de la persona o grupo cuya conducta ha originado el choque en el narrador (es decir, el otro).*

IV. Más allá:

10. *¿Plantea este incidente crítico un problema de fondo que afecta a la práctica profesional, o bien de manera más general al respeto de las diferencias en situación multicultural?*

El método de los incidentes críticos constituye un instrumento valioso para la formación y el contacto profesional en una relación intercultural. Muestra lo difícil y lento que es adquirir la percepción, la comprensión e incluso el respeto a la diferencia, aunque a veces lo demos de antemano por asumido. Ello es así no sólo en términos de diferencia cultural, sino también en términos muchas veces de diferencia respecto a la procedencia social o económica entre el o la profesional del Trabajo Social y las personas y los grupos con los que se trabaja.

Como instrumento pedagógico permite relativizar el conocimiento, las creencias, los valores y pone en tela de juicio las evidencias cotidianas o de sentido común. Sirve, además, para reflexionar sobre un pequeño aspecto de la realidad hasta construir un mosaico de situaciones. Se trata, por tanto, de un método inductivo en el que se generaliza y construye una teoría a partir de casos prácticos.

El objetivo pedagógico en el uso del método de los incidentes críticos es doble:

1) Limitar las propias representaciones, los modelos socioempíricos surgidos del sistema de valores y de normas y las ideologías.

2) Informar sobre la especificidades culturales de aquellos segmentos y zonas en los que el o la futura profesional y las personas de su campo de acción tienen mayor dificultad para comunicarse y comprenderse.

La estrategia formativa en el uso del método de los incidentes críticos pasa no sólo por el esclarecimiento del marco sociocultural, sino también por la potenciación de la participación en el aula, al hacer que sean los mismos estudiantes los que planteen sus incidentes críticos, a partir de las experiencias propias (mejor que conocidas o vividas de forma indirecta) en la vida social o en su contacto con la profesión a través de los períodos de prácticas de campo. Al mismo tiempo, la incidencia sobre el carácter diverso y la composición plural del grupo de estudiantes en formación, y que participa en el análisis de los incidentes críticos, permite obtener múltiples perspectivas de aproximación a su entendimiento y, de esta manera, introducir una lectura enriquecedora de la diversidad.

El análisis de los choques interculturales: aplicación del método de los incidentes críticos

Hemos dicho con anterioridad que los choques culturales y los conflictos interculturales que se generan dentro de una realidad diversa y compleja deben ser afrontados desde una posición mediadora.

■ notas

27. Modelo adaptado a partir de la propuesta de Javier Leunda, formador-investigador del CBAI belga.

Según Margalit Cohen-Emerique (1997), la necesidad de la mediación intercultural se asienta en los siguientes presupuestos:

- 1) La mediación/negociación facilita la comunicación entre los inmigrantes y los actores de lo social. De otra parte, ayuda a la resolución de conflictos de valores y de normas coherentes con la coexistencia en sociedades occidentales de minorías étnicas venidas de otras sociedades.
- 2) La mediación/negociación forma parte del proceso de integración, en tanto que se trata de encontrar acomodaciones, adaptaciones, incluso creación de nuevas normas al nivel de las instituciones, en la búsqueda de una aproximación en que cada una de las partes dé un paso hacia la otra. Creando un nuevo tipo de relaciones que permita el intercambio y la cooperación, puede desarrollarse una dinámica social positiva que ayude a evitar la exclusión.
- 3) La mediación/negociación implica más que un conocimiento de las dos culturas presentes, a través de tres tareas: la descentración, por la que el mediador toma distancia en relación consigo mismo, tratando de discernir mejor sus marcos de referencia, en tanto que individuo portador de una cultura y de una sub-cultura integradas en su trayectoria personal. La segunda tarea consiste en penetrar el sistema de referencia del otro, conocerlo desde dentro. La tercera es la negociación/mediación en sí.

Además, los posibles niveles de negociación también son diferentes: el nivel de las relaciones interpersonales, el nivel

institucional y el nivel jurídico-administrativo. Asimismo, se señala que la mediación/negociación intercultural puede tomar, al menos, tres formas:

- 1) La primera consiste en facilitar la comunicación entre personas de culturas diferentes, disipar los malentendidos entre los actores de lo social y los inmigrantes, como obstáculos a una práctica adecuada. Estos malentendidos son inherentes a la interacción intercultural y tienen dos causas:
 - a) Una se relaciona con las diferencias de sistemas de códigos y de valores culturales, fuente de numerosas incomprendiones y de acciones inadecuadas.
 - b) La otra razón de esas incomprendiones puede ser la diferencia de estatus entre los representantes de la sociedad de acogida y los inmigrantes, que se manifiesta en las relaciones entre cultura superior y cultura inferior, ex-colonizador y ex-colonizado, y que se acompaña de representaciones negativas, de estereotipos y de prejuicios mutuos.
- 2) La segunda forma de mediación interviene en la resolución de conflictos de valores que se sitúan entre las familias inmigrantes y la sociedad de acogida, o en el seno de las familias atravesadas por los procesos de aculturación.
- 3) La tercera consiste en el proceso de transformación y creación de nuevas normas, de nuevas acciones fundadas sobre nuevas relaciones entre las partes presentes; relaciones de

interdependencia, de cooperación y no sólo de enfrentamiento o ignorancia.

En cuanto a las condiciones previas a toda mediación, estas se concretan en:

- 1) Reconocer que la situación se refiere a un conflicto de valores entre el inmigrante y la sociedad de acogida (o incluso el profesional) y no a comportamientos anormales a modificar o a inhibir.
- 2) Considerar al inmigrante y a su familia como socios indispensables, como iguales, sin los cuales no puede ser encontrada ninguna solución. El peso a dar a su punto de vista forma parte del difícil principio de la reciprocidad o la simetría.
- 3) La aproximación, la búsqueda de un campo común, de un compromiso, no puede hacerse más que en los dos sentidos (del uno hacia el otro), como punto de partida de un cambio desde las dos partes admitido conscientemente por cada uno.
- 4) Toda mediación debe utilizar dos guías de lectura de la situación, separada o conjuntamente: la guía de las pertenencias culturales y de las rupturas de esas pertenencias, frecuentes en situación de desarraigo, y la guía de las estrategias de adaptación propias del individuo y su trayectoria personal.

En todo caso, la comprensión mediante el análisis del conflicto, siempre es el paso previo al intento de mediación o el proceso de intervención de terceros con el fin de llegar a un acuerdo. Para ello hay que empezar por identificar:

1. Quiénes son los actores del conflicto, qué relación existe entre ellos, qué papel tienen, cuál es su nivel de implicación, a qué intereses o motivaciones responden, cuál es el poder que tienen.
2. Qué proceso ha seguido el conflicto, cuál es su contexto y en torno a qué gira, cómo se ha producido la comunicación, qué alianzas se han dado.
3. Cuáles son las diferencias que están detrás del problema. ¿Se trata de un conflicto innecesario (deficiencias en la comunicación, estereotipos, desinformación)?, o ¿se trata de un conflicto esencial (discrepancias, intereses y necesidades distintas, diferencias en cuanto al procedimiento, valores)?.
4. Cuáles son los objetivos de las partes (explícitos e implícitos), sobre qué creencias, valores, intereses e interpretaciones de la realidad se fundamentan los objetivos.
5. Identificar los elementos facilitadores en la resolución del conflicto y los obstáculos o elementos dificultadores de la posible resolución.

Guía para la mediación en la resolución de conflictos

1. *La entrada. Establecer un ambiente de confianza y legitimar el trabajo de mediación.*
2. *La conciliación. Explicitación del conflicto y estrategia a seguir.*
3. *La presentación. La persona que va a mediar se presenta como tal.*
4. *La explicación. Conocer las dos versiones del conflicto.*

Migraciones y Trabajo Social Intercultural. Propuestas teóricas y metodológicas

5. *La búsqueda de alternativas para la resolución.*
6. *La negociación. Creación de un clima de avance y cooperación para llegar a un acuerdo.*
7. *La formulación del acuerdo.*

Bibliografía

- ABULMAHAN, Montserrat, Comp. (1995). *Comunidades islámicas en Europa*. Madrid, Editorial Trotta.
- BOURDIEU, Pierre (1991). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid, Taurus.
- CAMILLERI, Carmel (1989). *Chocs de cultures. Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. Paris, L'Harmattan.
- CAMILLERI, Carmel (1990). *Stratégies identitaires*. Paris, PUF.
- COHEN-EMERIQUE, Margalit (1984). "Choc culturel et relations interculturelles dans la pratique des travailleurs sociaux. Formation par la méthode des incidents critiques", en *Cahiers de sociologie économique et culturelle*, nº2, pp. 183-218.
- COHEN-EMERIQUE, Margalit (1989). "Travailleurs sociaux et migrants. La reconnaissance identitaire dans le processus d'aide", en C.Camilleri. *Chocs de cultures*. Paris, L'Harmattan, pp. 77-115.
- COHEN-EMERIQUE, Margalit (1997). "La négociation interculturelle, phase essentielle de l'intégration des migrants", en *Hommes et Migrations*, nº 1208, pp. 9-23.
- COLECTIVO AMANI (1994). *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid, Editorial Popular.
- COLECTIVO IOE (1995). *Marroquins a Catalunya*. Barcelona, Institut Català d'Estudis Mediterranis-Enciclopèdia Catalana.
- COMAS, Dolores; PUJADAS, Joan Josep (1991). "Familias migrantes: reproducción de la identidad y del sentimiento de pertenencia", en *Revista Papers*, nº 36, pp. 33-56.
- DASSETTO, Felice (1994). *L'Islam in Europa*. Torino, Fondazione Giovanni Agnelli.
- DASSETTO, Felice (1995). "Pratiques sociales et références religieuses", en R. Bistolfi. *Islams d'Europe. Intégration ou insertion communautaire?*. Paris, Editions de l'Aube.
- DASSETTO, Felice; BASTENIER, Albert (1984). *L'Islam Transplanté. Vie et organisations des minorités musulmanes en Belgique*. Bruxelles, EVO.
- GALVÍN, Isabel; FRANCO, Pepa (1996). *Propuesta metodológica para el Trabajo Social con inmigrantes*. Madrid, Editorial Siglo XXI.
- GIMÉNEZ, Carlos (1993). "¿Qué entendemos por integración de los inmigrantes?", en *Entre Culturas*, nº 7, octubre, Cáritas Española, pp. 12-14.
- GIMÉNEZ, Carlos (1995). "Pratiques religieuses, démarches culturelles et insertion socioéconomique", en R.Bistolfi. *Islams d'Europe*. Paris, Editions de l'Aube, pp. 276-284.
- HANNERZ, Ulf (1998). *Conexiones transnacionales. Cultura, gente, lugares*. Madrid, Cátedra.
- KEPEL, Gilles (1987). *Les Banlieues de l'Islam*. Paris, Seuil.
- KEPEL, Gilles (1993). "El Islam en Francia. ¿Inserción o integración?", en B. López. *Inmigración magrebí en España. El retorno de los moriscos*. Madrid, Mapfre, pp. 161-180.
- KRIEGER, Annie (1985). *Les musulmans en France. Religion et culture*. Paris, Maisonneuve et Larose.
- LACOMBA, Joan (1996). *Los factores culturales en la inserción de los colectivos migrantes. El caso de la inmigración musulmana*. Cuadernos Citmi nº1, pp. 59-68.
- LACOMBA, Joan (1996). "Identidad y religión en inmigración. A propósito de las estrategias de inserción de los musulmanes senegaleses", en *Revista Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social de la Universidad de Alicante*, nº4, octubre, pp. 59-76.
- LACOMBA, Joan; DEL OLMO, Nuria (1996). *La inmigración musulmana y su inserción. Musulmanes en Valencia*. Cuadernos del Patronat Sud-Nord de la Universitat de València, nº1.
- LEDERACH, Jean Paul (1984). *Educar para la paz*. Barcelona, Fontamara.
- LEVEAU, Remy (1988). *Les Musulmans dans la Société Française*. Paris, PNFNSP.

LEWIS, Bernard; SCHNAPPER, Dominique (1992). *Musulmans en Europe*. Poitiers, Actes Sud.

LIZCANO, Emmánuel (1995). "Para una crítica de la sociología de la pobreza", en *Archipiélago*, nº 21, pp. 13-16.

LOSADA, Teresa (1991). "Islam. Inmigración e inserción en Europa", en *Anales 1990-1991*. Barcelona, Fundación Paulino Torras.

MARTINIELLO, Marco (1994). "Elites et leaders ethniques: entre mobilité sociale et structuration communautaire", en *Revue Internationale d'Action Communautaire*, nº31/71, pp. 105-117.

PEROTTI, Antonio (1994). "L'Immigration et le fait religieux", en *Revue Migrations-Société*, vol 6, nº 33-34, pp. 5-8.

SCHMIDT, Ottavia (1994). *Islam, solidarietà e lavoro. I muridi senegalesi in Italia*. Torino, Fondazione Giovanni Agnelli.

SCHNAPPER, Dominique (1988). "Modernidad y aculturaciones a propósito de los trabajadores emigrantes", en T.Todorov. *Cruce de culturas y mestizaje cultural*. Gijón, Júcar, pp. 173-205.

TAPINOS, Georges Photios (1993). "Inmigración e integración en Europa", en *Inmigración e integración en Europa*. Barcelona, Fundación Paulino Torras, pp.17-34.

VV.AA (1988). *Situación en España de los inmigrantes procedentes de países de mayoría islámica*. La Acción Social. Cuadernos de Formación, nº5. Madrid, Cáritas Española.

VV.AA (1998). *Vivamos la diversidad. Materiales para una acción educativa intercultural*. Madrid, Los Libros de la Catarata.



Interculturalidad: Un proceso formativo entre culturas

Pilar Gallego González. Trabajadora Social. Diputación Provincial. Almería.

Fundamentación

Entre los profesionales que trabajan con población inmigrante, somos los trabajadores sociales de los más cercanos a través de los programas de Servicios Sociales, y los que más interactuamos con esta población, sin ignorar el impacto que dicha interacción supone sobre las normas, valores, creencias y actitudes propias de la cultura de origen de cada uno, y como esa base va a modelar tipos de conductas, ayudando a que se dé la comunicación social.

Teniendo en cuenta la importancia, que para los trabajadores sociales puede tener la formación para trabajar con poblaciones de culturas diferentes, quiero compartir la experiencia que ha supuesto la oportunidad de aprendizaje grupal e intercultural, a través del Curso de Formación de Formadores del Proyecto Horizon sobre Inmigrantes en Andalucía.

Conceptualización

Para empezar y como aclaración previa a los diferentes conceptos que vamos a ir desarrollando, veremos los distintos elementos culturales que hay desde el análisis antropológico¹ de Carlos Giménez planteándolo a tres niveles:

¿Qué se entiende por cultura?

Según PLOG y BATES (1980) "Cultura es el sistema de creencias, valores, costumbres,

conductas y artefactos compartidos, que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y con su mundo, y que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje".

Según esta definición habría unas características de la cultura:

1. *La cultura es aprendizaje*, a través del proceso de socialización, y se transmite con nuestros propios actos y comportamientos.
2. *La cultura da sentido a la realidad*. Podríamos pensar en la cultura como una lente a través de la cual vemos el mundo. La cultura proporciona una lógica, una gramática, un sentido común (K. AVRUCH, P.W. BLANCK).
3. *La cultura es un todo integrado*. Para entender cualquiera de sus partes hay que situarla dentro de un todo que le da sentido. No se puede entender la figura del "tío" en la cultura gitana si no se sitúa dentro de su contexto.
4. *La cultura se comparte diferencialmente*. No todas las personas pertenecientes a un mismo grupo cultural la viven del mismo modo, esta experiencia dependerá de la edad, el nivel económico, el género, el lugar ... La vivencia cultural de una adolescente marroquí en París no será igual a la de un hombre mayor marroquí en Fez.

■ notas

1. GIMÉNEZ ROMERO, C: Entre Culturas. Boletín de programas de inmigrantes de Cáritas Española. Madrid 1.993.

Interculturalidad: Un proceso formativo entre culturas

- 5. *La cultura es un dispositivo de adaptación.* Las culturas no son estáticas, cambian adecuándose al medio y a las nuevas situaciones que éste le ofrece. Y son diferentes, pero el problema surge cuando identificamos desarrollo cultural con desarrollo económico, y esto varía según nos fijemos en algunos aspectos y no en otros.

¿Qué actitud tomamos al acercarnos a otras culturas?

- **ETNOCENTRISMO.** Tenemos una actitud etnocéntrica cuando tomamos nuestra cultura como patrón, modelo de todas las demás.
- **RELATIVISMO CULTURAL.** Se entienden y valoran todas las culturas desde sus propios valores y se establece una igualdad entre ellas. Aunque en principio esta actitud parece positiva puede caer en graves errores tales como: la guetización, la falta de sentido crítico y el conservadurismo.

La guetización se da cuando existe indiferencia y falta de interés por el encuentro. "Tu cultura es tan buena como la mía, pero tú en tu casa y yo en la mía".

La falta de sentido crítico ocurre cuando el relativismo cultural me lleva a una visión romántica y simplista de las culturas, "todo es bueno" e ignoramos las violaciones de los derechos humanos como el abandono de los mayores, el infanticidio, etc.

El conservadurismo se basa en la idea de que al ser todas las culturas buenas es mejor no mezclarlas. Estamos con ello negando la

capacidad de adaptación y evolución de la cultura.

- **EL INTERCULTURALISMO.** Esta forma de encuentro con otras culturas supera el relativismo cultural en cuanto que busca el contacto con otras culturas en condiciones de igualdad y con visión crítica. De este modo el encuentro es enriquecedor puesto que favorece el desarrollo de ambas culturas. Esta forma de acercamiento no es la más fácil ni más común porque pasa por el cuestionamiento de la cultura propia.

El modo en que se dé el *acercamiento entre culturas* va a condicionar la futura relación entre los grupos:

- El encuentro entre una mayoría y una minoría, en términos numéricos y de poder. BERRY en 1984 planteó el siguiente esquema:

SE CONSERVAN LA IDENTIDAD CULTURAL Y COSTUMBRE

	SI	NO
SE BUSCAN Y SE VALORAN	SI INTEGRACIÓN	NO ASIMILACIÓN
LAS RELACIONES POSITIVAS	NO SEPARACIÓN	MARGINACIÓN

La **INTEGRACIÓN** es, evidentemente, la opción más positiva.

La integración entre una minoría y una mayoría es algo difícil y complicado. Estamos ante un proceso que requiere, por un lado, equiparar las condiciones de vida de los dos grupos (legalización de extranjeros, acceso a la sanidad, vivienda, trabajo, educación, etc.). Y por otro, que el grupo

mayoritario tenga interés y deseo de encuentro con la otra cultura.

Respecto al tema de la integración, existe entre los profesionales y los políticos una gran preocupación por su opción, sin entender que los inmigrantes tienen distintas necesidades y actitudes respecto al tema:

- Los que quieren asimilarse, que quieren parecerse lo más posible a los autóctonos, de manera que siguiendo el modelo a imitar de la mayoría, puedan “progresar”. Es una reacción lógica de defensa y adaptación.
- Los que quieren conservar su nacionalidad, sus particularidades, su identidad y parte de su cultura, pero están abiertos a adquirir la doble nacionalidad.
- Aquéllos que no quieren saber nada de la mezcla con los autóctonos, porque vienen a trabajar durante una época, necesitan enviar dinero a sus países y prefieren gastar aquí lo mínimo y no relacionarse.

Lo difícil es encontrar el equilibrio en el proceso de integración, para que se pueda facilitar la integración en cualquiera de las opciones, teniendo en cuenta que el problema no es el derecho a la diferencia, sino el derecho a la igualdad.

Multiculturalismo e Interculturalidad

Ambas expresiones se utilizan con frecuencia como términos sinónimos, aunque en la literatura pedagógica norteamericana se ha desarrollado y difundido más el concepto de multiculturalismo.

Multiculturalismo

¿Qué se entiende por *multiculturalismo* y *multicultura*? Sencillamente es la concurrencia de dos o más étnias y su coexistencia en la misma sociedad y en un mismo territorio. La sociedad humana es una realidad multicultural, en cuanto que muchos miembros diferentes y diversos pertenecen al mismo grupo social. El multiculturalismo, entendido como con/vivencia y como identidad colectiva, nos enfrenta a la realidad palpable de que muchas regiones, muchos pueblos con pasados migratorios o coloniales, plantean difíciles situaciones de convivencia entre étnias diferentes, originando no sólo problemas de carácter lingüístico sino de comprensión de la cultura y del mismo Estado.

El Consejo de Europa (1986 pág. 3) constata que “las sociedades se han hecho multiculturales; que el multiculturalismo puede ser una fuente de riqueza potencial para la sociedad; que el multiculturalismo es un instrumento para promover la igualdad de oportunidades y una óptima inserción social de las minorías étnicas y sociales, no se trata de tender hacia un mestizaje cultural, sino de promover el conocimiento de los puntos de vista recíprocos y favorecer la aceptación del otro”.

Interculturalidad

Como superación del multiculturalismo se está potenciando en todos nuestros ámbitos escolares y sociales el concepto de *interculturalidad* (interculturalismo), para explicar que es necesario ir más allá de la aceptación evidente de la existencia de diferentes culturales, buscando sobre todo el

Interculturalidad: Un proceso formativo entre culturas

intercambio, la reciprocidad, la interacción, la relación mutua y la solidaridad entre diferentes modos de entender la vida, los valores, la historia, las conductas sociales, etc., en condiciones de influencia paritaria. El concepto de intercultural es la "acción y la comunicación –comunicación entre individuos, entre grupos, y entre instituciones– pertenecientes a culturas diferentes, o procedentes de culturas diferentes (BERG-ELDERING, 1987, pág. 20) QUINTANA (1992, pág. 9) explicita claramente el significado e interpretación de ambos términos, de forma sencilla: "lo de 'multi-cultural' apunta ya a su solución, puesto que se instaura una relación activa entre cultura y actitudes interrelacionales de mutuo conocimiento y aprecio por parte de las étnias que conviven en la escuela, como base de una comprensión y aceptación recíprocas". La interculturalidad habla de relación aproximativa entre distintas culturas.

El concepto de interculturalidad sobre el que se trabajará durante todo el proceso del grupo, va a exigir el reconocimiento de entidades culturales distintas, y la promoción de sus derechos de existir. Es la ACCIÓN Y LA COMUNICACIÓN, entre individuos, entre grupos y entre instituciones, pertenecientes a culturas diferentes.

Más que grandes definiciones, resultaría aclaratorio señalar algunas **finalidades** de la interculturalidad:

- Es un medio de comprender la naturaleza pluralista de nuestra sociedad y de nuestro mundo.
- Es un modo de comprensión de la complejidad de la relación de las diversas

culturas, a nivel personal, grupal y comunitario.

- Es una filosofía de la acción social para defender a la comunidad humana, previniendo que no se produzca, racismo, xenofobia, o dominación.
- Es un medio de ser consciente de la diversidad de saberes, de conocimientos, y de hacer saber las diferencias entre pueblos.
- Es, sobre todo, una filosofía de la coexistencia, en un contexto tan pluralista, como el proceso que se está produciendo en algunas provincias como la de Almería, donde la inmigración obliga a convivir a gentes diferentes, con culturas muy distintas.

Proceso Formativo

En el estudio de la interculturalidad va a tener gran importancia la interpretación y los distintos aspectos de la cultura. La cultura exige un proceso y un resultado. Desde la Antropología y la Filosofía, el término formación y su concepto ha estado ligado al de cultura; ésto nos lleva a entender la cultura como un proceso de formación y perfeccionamiento del hombre, y a medir la cultura según el grado de formación.

Para GALINDO (1990, pag. 16) "la interculturalidad postula una interacción dialógica entre culturas que actúe como agente de formación en los procesos formativos".

La formación intercultural supone que todas las estructuras sociales han de ser susceptibles del proceso de adaptación, de manera que se produzca un proceso de interculturalidad, incidiendo no solo en los

grupos minoritarios, sino también en los miembros del grupo mayoritario².

La formación intercultural supone un acercamiento, no es trabajar sobre conceptos aislados, sino comprender al "otro" a través de lo que le identifica, le da un significado y le afecta profundamente.

En cuanto a los trabajadores sociales, este proceso de formación deberá proporcionarles las condiciones para aprender a situarse a la vez fuera y dentro de sí mismo, mirando hacia el interior, desde su cultura y en el contexto en que participa, y al mismo tiempo, observando el exterior y descubriendo la diferencia y lo que resulta novedoso.

Metodología y características del proceso formativo

El proceso de formación grupal se organiza como parte de la "3ª Medida del Proyecto Horizon en Andalucía, a través del Curso Agente de Desarrollo en el Medio Intercultural", que durante 400 horas impartió y gestionó la Federación Andalucía Acoge.

En este proceso formativo, que iniciaron 20 personas de Almería y Jaén, mezclados inmigrantes con autóctonos, se daban algunas características a señalar:

- a) Al organizarse el Curso, el grupo es multicultural (se convive desde cada cultura en compartimentos estancos y sin interactuar, sin intercambios culturales).
- b) El grupo es heterogéneo en nacionalidades y culturas de origen

(distintas autonomías y provincias para los autóctonos).

- c) Es heterogéneo en las situaciones escolares, sociales y profesionales.
- d) Diverso en edades, sexos, opciones filosóficas y religiosas, e incluso en la motivación personal por la que se llega al Curso.
- e) Formado por personas de distintas Entidades, bastante diferentes entre sí: Tres Administraciones Públicas: Diputación Provincial, Ayuntamiento de El Ejido, Ayuntamiento de Roquetas de Mar; dos sindicatos: UGT y CC.OO. y una ONG: Almería Acoge.

La formación centrada sobre la comunicación intercultural pertenece a la categoría de los entrenamientos, donde se intentan reunir en el "aquí y ahora", unas condiciones lo más cercanas posibles a la realidad sobre la que se pretende trabajar, y más tarde se conceptualiza la teoría, analizando, explicando y estructurando las realidades previamente cuestionadas.

Objetivos³

El objetivo de esta formación de formadores es doble:

- a) Trabajar en el seno del grupo en formación, culturalmente heterogéneo, la

notas

2. CARBONELL, F. "Los profesionales de la acción social en la atención e integración de emigrantes". Comité Español para el Bienestar Social, Boletín nº 2, pág. 113. Madrid 1992.

3. CONSEJERÍA DE ASUNTOS SOCIALES. DIRECCIÓN GENERAL DE ACCIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL. "Formación de Mediadores Interculturales. Andalucía Acoge. Sevilla. Noviembre 1996.

Interculturalidad: Un proceso formativo entre culturas

capacidad de comunicación y de negociación con el fin de obtener un proyecto de formación autogestionado por el propio grupo.

- b) Experimentar y crear las condiciones necesarias para una apropiación de conocimientos, experiencias personales y entrenamientos para después poder ser reproducidos, previa adaptación, en otras formaciones y aplicados en la acción de desarrollo y de integración de los grupos de inmigrantes.

Tres ejes deberán, pues, guiar esta formación de formadores:

- 1.- El descubrimiento de cada una de las personas en su irreductible identidad que es cristalización de una trayectoria personal única en su singularidad, pero compartida al mismo tiempo por quienes han seguido de alguna manera el mismo trayecto.
- 2.- La confrontación con otras trayectorias y, por tanto, con otras posiciones a partir de las cuales cada cual se da una concepción de sí mismo y de los demás en sociedad.
- 3.- Si es posible un reconocimiento y una comprensión mutua, cómo actuar a partir de ahí y cómo dotarse de los medios de conocimiento y de acción para futuras empresas comunes.

Más esta relación con la diferencia no es sencilla. Hay que saber protegerse de una doble tentación:

- a) La de reducir a la persona que proviene de otras culturas a un puro particularismo, cuyo "misterio" debe ser descifrado con ayuda de múltiples y sofisticadas claves etnológicas.

- b) La de banalizar las diferencias pensando que se comparten muchas cosas (convivencia, lengua, experiencia de trabajo, intereses de clase, etc.) y que "no hay razón para no entendernos".

Medios para una metodología de la comunicación intercultural

El grupo en la metodología intercultural, es al mismo tiempo sujeto y objeto de trabajo pedagógico, es el protagonista y el destinatario final del proyecto formativo. Y es a través de la interacción que se produzca en el grupo donde las personas van a poner a prueba los conocimientos y habilidades que vayan adquiriendo en la formación.

Sólo se alcanzará la interculturalidad, a través del grupo, de las personas que lo componen, de conocer "al otro". Esto, que puede parecer en principio fácil, no es tan sencillo como parece, puesto que se tiene que producir un nivel de "comunicación" importante en el grupo, y la "comunicación intercultural no es sólo una complicación de la comunicación en general, sino que es mucho más compleja, al añadirse los parámetros de diversidad de origen y pertenencia.

Para el Trabajador Social que inicia su trabajo con inmigrantes, es necesario pasar primero por las etapas de sensibilización y aprendizaje del respeto a las diferencias. Sólo cuando forma parte de un grupo intercultural es capaz de tomar conciencia de sus prejuicios, de sus actitudes etnocéntricas, del umbral de tolerancia personal hacia otros sistemas de valores, y también conociendo mejor los contornos de su "propia identidad" podrá abrirse a la tolerancia, a la

comunicación y a la comprensión intercultural⁴.

Creo que la interculturalidad ha de ser vivida y sentida como actitud de apertura y de diálogo entre las personas de culturas presentes, con el objetivo de alcanzar la interrelación mutua respetando lo original de cada una de las partes.

El reto intercultural estaría en alcanzar la capacidad de llegar al intercambio, aceptando las legítimas diferencias para “distinguir sin separar”, sabiendo que de esa relación y respeto mutuos ha de surgir un clima capaz de “unir sin confundir”.

La creencia de que sólo se alcanza lo intercultural más que a través de las personas, de los miembros que forman parte del grupo, y que no permite pensar en estereotipos por que tenemos delante a personas de carne y hueso. Esto diversifica las diferencias y las integra en un contexto.

Estas personalizaciones deben considerarse:

- a) A partir de un pasado: historias familiares, personales y clarificadas por la Historia (para enmarcar en los hechos que han sucedido históricamente).
- b) Partiendo del presente, de la “instantánea” en las trayectorias de una situación determinada.
- c) A partir de una esperanza de futuro bajo la forma de proyectos personales o/y colectivos, siguiendo las prioridades propias de cada uno.

El juego puede ser muy abierto entre particularidad personal, referencias de identidad, pertenencia colectiva, y la manera de presentarse en espacios sociales privados o públicos.

Margalit Cohen⁴ dice que:

“En la relación entre personas de raíces culturales diferentes, hay dos portadores de cultura: yo y el otro, no solo el otro. La relación no se da en lo cultural sino en lo intercultural.

Si existe diferencia, siempre es con respecto a algo y a alguien. Además, abrirse a la diversidad implica el descubrimiento de su propia identidad social y cultural, tal como ha sido elaborada por cada cual en función de su trayectoria personal”.

Metodología empleada

- *La dinámica de grupo.* Fue una de las opciones formativas elegidas por la entidad que gestionó el proyecto (Federación Andalucía Acoge), convencida de que el grupo en sí mismo constituye una aportación educativa importante. No consideramos necesario justificar que el trabajo en grupos genera una mayor producción y enriquecimiento que la docencia a un número determinado de personas no cohesionado y sin relación entre las mismas. Por otra parte, se trata de una formación dirigida al trabajo directo con personas, por lo que sería el trabajo grupal, la necesidad de negociación y consenso, el contraste de opiniones y experiencias con otras personas ... uno de los elementos de entrenamiento para el mejor desarrollo de la finalidad formativa última del proyecto.
- De este modo, la propuesta inicial fue desarrollar los bloques de contenidos



4. MARGALIT COHEN.- “El acercamiento intercultural. Cuaderno Comunitarios. Andalucía Acoge nº 8.

distribuyéndolos en semanas intensivas en régimen de internado, buscando que fuera la convivencia frecuente la que diera lugar a ese grado de cohesión que permitiera la confianza y relación suficientes para el trabajo grupal. No obstante, dada la realidad de una gran parte de los componentes del grupo (incompatibilidades laborales en algunos casos y familiares en otros), y hecha la oferta al mismo, fue decidido por mayoría realizar los bloques de contenidos en semanas intensivas, pero no en régimen de internado, ya que algunos participantes habrían dejado de hacerlo de haber impuesto la primera opción.

Esta realidad dio lugar al lógico empobrecimiento del grado de cohesión del grupo, debiendo de ser impulsado a través de dinámicas y encuentros fuera del horario lectivo como tal. Como es lógico, el resultado no fue el mismo.

- *El método inductivo:* Igualmente como opción inicial, se procuró orientar la mayor parte de las intervenciones de los profesores invitados, así como cualquier otra aportación formativa, desde una metodología inductiva que partiera y contara en todo el proceso con la participación e implicación de los/as alumnos/as. Incluso en contenidos que debieron extender las aportaciones teóricas de los profesores invitados como información descendente, se procuró buscar siempre el análisis posterior y la aportación de las experiencias de los participantes, al contrastar los contenidos estudiados con la realidad de los destinatarios.

Fases de la dinámica intercultural

El proceso de formación intercultural iniciado y las dificultades que surgen nos llevan a pensar que solo una actitud de acercamiento cultural permitirá superar o esquivar estas dificultades a través del grupo.

Los términos de acercamiento y de actitud grupal se dividen en fases, que se presentan siguiendo un orden didáctico, pero que en la realidad se entrecruzan, se mezclan y se separan para de nuevo volverse a encontrar. Estas fases serían: la descentración, para delimitar mejor la propia identidad socio-cultural, la penetración en el sistema de referencia del otro, y por último la negociación. Es todo ello un proceso dialéctico y dinámico.

La descentración

Es un proceso que permite tomar conciencia y distancia de los referentes culturales de uno mismo, para llegar a una relativización de mis puntos de vista y lograr una cierta mentalidad cultural, que no es sinónimo de negación de mi identidad, sino de todo lo contrario: un reconocimiento asumido de la misma (Margalit Cohen).

La noción de identidad es por tanto un concepto clave. Puede compararse a un prisma con muchas caras, que comporta datos de la propia cultura y otros elaborados por el individuo, por su voluntad, y por los acontecimientos de su vida.

A veces algunos rasgos de identidad pasan a ser un primer plano, y se les denomina **zonas sensibles**, que cuando se tocan pueden producir reacciones afectivas muy fuertes. Algunas pueden ser:

- El concepto de libertad religiosa, de laicidad, el lugar de la religión en la vida cotidiana.
- El rol y status de la mujer en la sociedad.
- La idea del tiempo, basada en la eficacia.
- La concepción de la educación de los hijos, los derechos de los niños, o los castigos corporales.

El método en la descentración pasa por:

- Desconfiar de las primeras impresiones, sobre todo cuando la distancia cultural es importante.
- Hacer emerger las "imágenes guía", a través de las cuales se pueden descodificar y evaluar muchas situaciones profesionales, donde siempre están presentes las relaciones familiares.
- Reflexionar sobre sus presupuestos, aunque éstos puedan parecer evidentes. El trabajador social, como actor social, investiga y reflexiona uniendo el acto de conocimiento de sí y de la acción misma.

El descentrarse para conocerse mejor, y situarse en mejor posición respecto a uno mismo y hacia los demás, permite entrar en el sistema del otro.

La penetración en el sistema del otro

Consiste en asumir una actitud de apertura, un esfuerzo personal de curiosidad para descubrir lo que tiene sentido y valor para el otro, oírle, y que exprese el fondo de sus roles, sus creencias, interpretadas siempre de manera única por el individuo.

El objetivo es comprender el marco de referencia de la persona, es decir, el sistema de valores que guía sus comportamientos y reacción. Para conseguirlo M. Cohen propone:

- a) Información sobre otras culturas mediante lecturas, estudios, etc., de manera intelectual, pero recopilando información como búsqueda de una verdadera comunicación, como punto de partida del reconocimiento del otro.
- b) Informarse con el inmigrante como mejor informador; nos pone a un nivel de simetría en la relación, aprendiendo a escuchar y a realizar determinadas preguntas (ejemplo: Historias de la migración, tan importantes en sus vidas, y en la forma de expresión explicando su marco de referencia).
- c) Estar atentos al lenguaje no verbal utilizado por el otro, muy importante en otras culturas. Esto requiere aprender a observar, estar atentos al contexto, a los detalles más sutiles, y a la vez más significativos, portadores de sentido (Vestido, objeto simbólico-religiosos, organización del espacio, posición de los que hablan, etc.). Mensajes éstos utilizados sobre todo por la Escuela de Palo Alto (Hall). Esto no resulta fácil, ya que formamos parte de una cultura de contexto pobre, es decir que resalta el contenido verbal como lo esencial de la comunicación, centrando la información en el individuo para explicar sus conductas, y dejando los factores de contexto tan cargados de mensajes. Agravado además por el ritmo en el que se vive, sin tiempo para detalles. Todavía en el sur de España, los andaluces hacen que este párrafo tenga una cierta relatividad.
- d) Viajar, como la mejor vía de acceso al otro, cambiando de país, metiéndonos en lo diverso, en los paisajes en las formas de vida y el exotismo, como formas de

Interculturalidad: Un proceso formativo entre culturas

entender el contexto de donde vienen, y las causas de por qué llegan.

- e) Dar tiempo al tiempo, porque descubrir el universo del otro, interiorizar sus códigos de referencia y analizar los propios requiere una maduración progresiva, no puede hacerse sin tiempo⁵.

La negociación-mediación

"Negociar es asegurar una serie de intercambios, de puntos de vista, de pasos para llegar a un acuerdo, para concluir como en los asuntos de negocios.

Hacer una mediación es una empresa destinada a poner de acuerdo, a conciliar o reconciliar las partes".

(Diccionario Robert).

Esta fase se inscribe en la resolución de problemas, en el momento de intervención en crisis, y cuando los códigos culturales presentes, por su gran distancia o por su oposición, entran en conflicto y pueden amenazar la propia identidad o empujar al otro a la exclusión, al desvío a la marginación.

Negociar implica buscar un terreno de entendimiento común, en el que cada uno pueda encontrarse sin perjudicar la identidad o los valores del otro. Negociar significa hallar un mínimo espacio común, saber hasta donde yo puedo ir y hasta donde puede llegar el otro.

J.F. Six define la mediación por tres elementos esenciales ⁶:

- Acción realizada por un tercero.

- Entre dos personas o grupos que consienten libremente y participan, y a quienes corresponden la decisión final.
- Destinada a hacer nacer o renacer entre ellos unas relaciones nuevas, o evitar o sanar unas relaciones perturbadas.

El mediador desempeña el papel de conciliador en caso de conflicto de valores entre el inmigrante y la sociedad de acogida.

Conflicto multicultural y áreas donde se suscita

Entenderemos el conflicto, no en el sentido negativo en que se asocie a peligro, violencia o necesidad de alejamiento, sino como algo positivo, dinámico, que si se aborda adecuadamente puede llevar a que se produzcan cambios y propiciar la evolución individual y social.

El conflicto⁷ se entiende como situación de incompatibilidad de metas, o al menos, la percepción de que lo son.

Puede darse a nivel interpersonal, intrapersonal o intergrupala.

Un conflicto comprende causas, desarrollo y consecuencias, por lo que hablamos de un proceso, y es fundamental que los implicados asumamos una participación responsable y activa a lo largo de todo el proceso de resolución.

Distinguimos entre conflicto abierto o manifiesto, en el que las partes involucradas son conscientes de la situación y actúan de acuerdo a esa consciencia, y conflicto oculto o latente, cuando las personas implicadas no son conscientes de la situación.

La multiculturalidad, como fenómeno social es en sí misma conflictiva, debido a los elementos siguientes:

- Se encuentran en un mismo espacio personas y grupos que no se conocen entre sí, y lo que sí hay son estereotipos y tópicos.
- Confluyen diferentes culturas, sin existir a priori los canales de comunicación propios para que ésta se dé.
- Hay grupos con necesidades comunes, que en lugar de unirse para conseguirlas, van a competir por ellas, haciendo que sus objetivos parezcan incompatibles.
- Se encuentran grupos de personas con distinto poder y diferentes oportunidades de acceso a éste, por lo que no se va a competir en igualdad de condiciones.

Desde nuestra posición de mediadores e intentando abordar el conflicto de manera constructiva es necesario que se den unas *condiciones* que nos permitan crear una actitud positiva, para que evolucione hacia situaciones de mayor justicia y con la posibilidad de que se participe activamente.

Estas condiciones serían:

1. El conocimiento y aceptación de la identidad propia, ya que la valoración social que se haga de una identidad cultural condicionará la manera de relacionarse con otros grupos. También la pertenencia a un grupo determinado puede condicionar y tener influencia sobre la autoestima de sus miembros.
2. Poder crear un clima de confianza, fomentándola tanto a nivel endogrupal, asumiendo posturas ante otros grupos, e

intergrupala que posibilitará el diálogo entre grupos enfrentados.

3. Crear una buena comunicación, porque la mayoría de los conflictos tienen como base una mala comunicación, debido a:
 - La existencia de estereotipos.
 - La falta de información, o información incompleta.
 - El mensaje puede llegar desvirtuado, por que los códigos son diferentes entre culturas.
 - Ciertas formas de personalidad y/o carácter de miembros del grupo.
4. Garantizar la participación, y que en el proceso de resolución del conflicto tenga en cuenta a todas las personas que puedan estar implicadas.
5. Establecer relaciones de cooperación, tratando de ver qué tipo de relaciones son las que existen y cuales nos interesan. En principio no se busca evitar el conflicto, ni competir, ni acomodarnos a las necesidades del otro. No siempre es posible llegar a la colaboración, y a veces hay que buscar la negociación.

notas

5. MARGARIT COHEN-EMERIQUE.- "Formación en una perspectiva intercultural".

6. JEAN FRANCOISE SIX.- "Dinámica de la mediación". Edit. Paidós.- París 1.995.

7. CURLE, ADAM.- "Conflictividad y pacificación". Herde, Barcelona 1.978.

GRASA, RAFAEL.- "Educación para la paz: Una tarea posible y urgente". Cuadernos de Pedagogía 112. Pag. 4-8. Barcelona, 1.984.

TOUZARD, HUBERT. "La mediación y la solución de los conflictos". Herder, Barcelona, 1.981.

Interculturalidad: Un proceso formativo entre culturas

El conflicto y los criterios que lo definen son:

- Incompatibilidad, en cuanto a los objetivos, o al menos que se perciban como incompatibles ya sea de manera absoluta o relativa.
- Interdependencia, como vinculación o concatenación de las partes.

Es mediante la negociación y el diálogo, como únicamente pueden superarse los conflictos, tratando de llegar a acuerdos comunes, donde cada parte se encargue de dar un paso hacia la otra, sin por ello atentar a los fundamentos de su identidad, ni violar los valores intocables para el otro. Hay que disponer de instrumentos mínimos para la comunicación.

La mediación viene definida como “los intercambios y acciones destinados a poner de acuerdo, conciliar o reconciliar a dos protagonistas”.⁸ O también a evitar que una de las partes imponga su punto de vista a la otra, sin tener en cuenta sus puntos de vista.

Después de ver la resolución de conflictos y la negociación-mediación en la práctica grupal, a través del sistema de los “incidentes críticos”, podemos ver que las áreas en que se dan los choques culturales que pueden ser causas de posibles y graves conflictos estarían en:⁹

1. Percepción distinta del espacio y del tiempo.
2. Todo lo relacionado con la estructura del grupo familiar y las relaciones que de ello se derivan:
 - Sistemas de roles, y en particular el de la mujer.
 - Modos de comunicación entre sus miembros.

- Modos de control social.

- La noción de persona (el individuo y el grupo).

- Los castigos corporales.

3. La religión, cuando algunas lo impregnan todo.

4. Los códigos de convivencia:

- Regalos y donaciones entre las personas.

- La solidaridad familiar y social.

- La muerte, los ritos mortuorios y los difuntos.

- La vejez, y las personas mayores.

5. El concepto de cortesía.

6. Los tipos de demanda de ayuda que el inmigrante solicita a los Trabajadores Sociales, en relación con dos concepciones tanto del hombre y sus necesidades, como del sistema de ayuda mutua y solidaridad específica al grupo de pertenencia.¹⁰

A modo de conclusiones

Desde que iniciamos el proceso de formación grupal intercultural, algunas personas intuimos que como en aquel Mayo del 68, “nada volvería a ser igual”. El aprendizaje efectuado, de convivencia intercultural, del otro y con el otro, ha supuesto un acercamiento a otras personas y sus culturas que será muy difícil que quede ahí simplemente, estoy segura de que se producirá el efecto multiplicador que se buscaba con este tipo de formación, además de lo que a nivel personal ha podido suponer.

Además de los efectos directos que hemos vivido los componentes del grupo de

formación, la interculturalidad produce una onda expansiva de transferencia sobre otras personas no implicadas directamente en tales situaciones (familiares, vecinos, amigos).

A nivel grupal, esta formación intercultural, a primera vista nos sirve para situarnos correctamente ante los otros, evitando el dominio y el desprecio, la violencia simbólica de creer que los inmigrantes son inferiores porque son diferentes, porque no son como nosotros, para forzarlos así a la uniformidad cultural y a asumir categorías y trabajos de ínfimo orden.

Si hay algo que hemos aprendido es a mirar con distintos ojos, como cuando se cambia de cristales y se empiezan a ver en la práctica el cambio social que se produce solo con el conocer. "Se teme lo que no se conoce"¹¹

La formación intercultural se nos plantea como una necesidad, es un proceso lento pero ya irreversible, basado más en la práctica que en la teoría o la normativa, y que se traduce en los "encuentros" culturales, personales y sociales, en la aceptación de los otros sin renunciar a nuestra propia identidad.

Las formas de interculturalidad son no sólo una opción individual, para poder crecer hacia formas de vida más inteligentes, creativas y solidarias, sino que son sobre todo la elección de una sociedad humanista, que no afecta solo a los inmigrantes sino que es un trabajo, una responsabilidad de todos.

Bibliografía

MBUYI KABUNDA BADI.- "La Integración Africana. Agencia Española de Cooperación Internacional. Madrid 1993.

UBALDO MARTÍNEZ VEIGA.- "La integración social de los

inmigrantes extranjeros en España". Edit. TROTTA. Fundación 1º de Mayo. 1997.

ANTONIO IZQUIERDO.- "La inmigración inesperada". La población extranjera en España (1991-1995). Edit. TROTTA. 1996.

GASCÓN SORIANO, FRANCISCO; GONZÁLEZ BATLLE, MONSERRAT; BLANCO XAVIER.- "Igualdad para vivir, diversidad para convivir, educar para no discriminar. Ayuntamiento de Hospitalet. 1993.

FORD.- Informe Ford sobre el racismo en Europa, Comunidades Europeas. Parlamento Europeo. Informe elaborado por la Comisión de Investigación de racismo y xenofobia. Madrid. INSERSO 1991.

ESCRIBANO A.; GALINO, A.- "La educación intercultural en el enfoque del curriculum". Madrid. Narcea 1990.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.- "La educación intercultural en España, informe M.E.C. Madrid 1990.

COMUNIDADES EUROPEAS. COMISIÓN.- "Informe de expertos sobre políticas de inmigración e integración social de los inmigrantes en la Comunidad Europea. Bruselas 28-IX-96.

COLECTIVO AMANI.- "Educación intercultural: análisis y resolución de conflictos". Edit. Popular Madrid 1994.

TOMÁS CALVO BUEZAS; RAFAEL FERNÁNDEZ; ANTONIO GABRIEL ROSON. "Educar para la tolerancia". Edit. Popular. Madrid 1993.

CARBONELL, F.- "Los profesionales de la acción social en la atención e integración de los inmigrantes". Boletín de Estudios y Documentación nº 2, Enero-Junio. CEBS. Madrid.

notas

8. MARGALIT COHEN.- "La naturaleza de la mediación, atendida por mujeres intermediarias". Cuadernos Comunitarios de Audal. Acoge nº 8.

9. MARGALIT COHEN.- "Choque cultural y relaciones interculturales en las prácticas de los Trabajadores Sociales" Cuadernos de Sociología Económica y Cultural. París 1.996.

10. Grupo de trabajo en Formación Horizon. Almería 1.997.

11. Asociación de Emigrantes Senegales en Andalucía (ADESEAN). Semana Intercultural.- "SENEGAL, mi pueblo mi cultura". Diciembre 1.996 en Diputación Provincial de Almería.



Otros

Francisco Rodríguez Rioboo. Prof. Titular de Historia de las Ideas. Universidad Complutense de Madrid.

El pensamiento y lo otro

El pensamiento nos lleva a las cosas, o al menos debemos mantener la esperanza de que así es por pequeñito que ese "es" sea; sin embargo, los posibles caminos por los que el pensar puede caminar, son muchos: trochas, veredas, calzadas, caminos reales, campo a través –que es el más ajetreado pero el que más engolfa al espíritu–.

Vaya por un sitio o por otro siempre hace lo mismo, va y viene. Nos saca de nuestras "casillas" –literalmente– y afortunadamente a ellas nos devuelve, con la única y radical diferencia que ahora nuestras casillas, aunque siguen siendo nuestras y aún más que antes, ya no son "las mismas" sino "otras", que las cambió el mobiliario que trajimos del viaje, sobre todo el farol. Trajimos un farol de ultramar, un farol de muchos colores, un farol que alumbraba hacia fuera y hacia adentro, o más exactamente, porque hace lo primero puede hacer lo segundo.

Pensar es ir a las cosas y volver trayendo algo de ellas, algo que antes no estaba en nosotros, o si lo estaba, de escondido no lo veíamos; en ese ir y venir que hace que el pensamiento sea esencialmente *baibén* –inconfortable tantas veces– logramos adquirir algo de la realidad. El pensamiento es sustancialmente incorporación de lo "otro", y entre lo mucho que nos ofrece lo "otro", lo ontológicamente más valioso son los Otros: a ellos se dirige, inevitablemente, el pensamiento. Pensar, si lo es de verdad, es traer farolillos.

El pensamiento puede hacer excursiones por los alrededores, que son tan inevitables como atractivas, y entonces lo que trae es cerámica de la zona, pero ni siquiera en este caso, siempre se trae a ese *otro próximo* que es el ceramista. Algo empieza a fallar en ese fragmento cultural que soy yo y es usted, si nos gusta el pastel pero no el pastelero; pero entre vecinos hay que aguantarse, dicen, y a trancas y barrancas seguimos manteniendo, con grietas, el *nosotros*, o al menos eso creemos. Y cuando el pensamiento cruza el mar, ¿qué trae? . Claro es que ultramarinos. Sobre esos ultramarinos que en su toma y ten son el núcleo de las elaboraciones histórico culturales, quisiéramos nosotros reflexionar un poco.

Actitudes de aceptación y rechazo de la multiculturalidad

Cuando se oye el término multiculturalidad, de la complejidad que encierra dan ganas de salir corriendo. Tiene demasiadas aristas, están trabadas entre sí y algunas de ellas cortan. La palabra sugiere muchas cosas distintas según el que las escucha sea éste o aquel. Unos la oyen y piensan en el arte mudejar, en el mozárabe, en los endecasílabos de Garcilaso que, qué caramba, no siempre hay que buscar en las lejanías los ejemplos de fecundación entre las culturas.

Otros, más preocupados por las convivencias, se acuerdan del rey Sabio, de los buenos momentos del Al-Ándalus, de Bizancio. No falta quien recuerda que la belleza del mulato, tantas veces, es mayor que la del negro y la del blanco. Todos ellos se regocijan pensando en lo fructuoso que puede ser el maridaje cultural, y si no les

gustan los contratos, con una buena amistad basta y sobra para que surja un fecundo mestizaje.

Pero la idea de multiculturalidad también despierta imágenes tensas, deshilachadas. Nos dicen que recordemos las recientes atrocidades en África entre distintas etnias que convivían juntas; nos señalan la antigua Yugoslavia y nos cuentan qué cantidad de horror pueden traer tres religiones que viven en una misma tierra. Se olvidan, a veces, de decirnos que dos de ellas tienen el mismo dios y el otro no es tan distante. Pero sobre todo, lo que frecuentemente no se dice, es que el enfrentamiento religioso-cultural enmascara conflictos de clase, tribalismos administrativos, intereses políticos que han sabido aprovechar la argamasa que supone la diferencia cultural y su manipulación como detonante. Sea como fuere, verdad es que a veces el emparejamiento de culturas da resultados pobres: kitsch, pastiche. Pensamos en algunos cultos religiosos sincréticos de América, cuyo exotismo entendemos suscite la curiosidad del forastero y el interés del estudioso, pero creemos que son poca afortunada amalgama; el castellano de los hispanohablantes en "tierras del Inglés" va camino de convertirse en otro tanto. Pero dicho eso, también hay que decir más cosas, por ejemplo, que las culturas se bastan por sí mismas, sin necesidad de "ayudas" externas, para generar productos de dudósísima calidad; como se suele decir coloquialmente de algunos, para "perderse" no precisan en absoluto de malas compañías, ellos mismos solitos se bastan y se sobran para lograrlo. Las culturas atraviesan por períodos de creatividad y por otros en que parece que la sabia se agota, y en ese proceso el trasvase cultural puede hacer de todo en ambos casos: frenar el proceso, acelerarlo, cambiarlo de dirección.

De todas maneras, la historia nos hace ser cautos a la hora de calificar las cosas. Sabemos que las producciones históricas hasta que cristalizan pueden atravesar por distintos estados intermedios que no siempre son ejemplos de plenitud, ni mucho menos. Tópico y una migaja cursi es decir que la mariposa antes de serlo fue crisálida y antes aún oruga, pero la verdad sea dicha, qué bonitas son las mariposas, y qué feitas son las orugas, para el humano gusto, claro, que una estética lepidóctera de seguro que tendría serios reparos que oponer. La historia y las mariposas tienen, a veces, biografías parecidas. A la historia le encanta dar sorpresas. Claro, que lo cortés no quita lo valiente, y aunque el futuro a la postre haga y deshaga, monte y desmonte mediante mecanismos que siempre terminan por sorprendernos, la voluntad humana de transformar la realidad es necesario factor de cambio. Queremos que las cosas no sean de una determinada manera para que sean de otra y en esa tarea ponemos todo nuestro empeño. Como decían los viejos versos castellanos, *yo he hecho lo que he podido/ Fortuna, lo que ha querido*. Es verdad que la vieja Tyché, con tiempo –y tiene todo el tiempo del mundo, justo lo que nosotros no tenemos– deshace nuestra obra y la pone del revés; ya sabemos que de buenas obras está empedrado el infierno y las bromas que gasta eso que se ha quedado en llamar "efectos perversos" del orden social en conjunción con ese otro coco que es el acontecimiento impredecible. Contra todo ello sólo hay el actuar sagaz, cauteloso, esforzado, cabal, el seguir principios cabales que integren a los hombres. Todo ello es, ya lo sé, muy vago, pero esas vaguedades toman cuerpo en contextos amplios –que hoy, prácticamente, son globales– y en función de las coordenadas culturales concretas. La convivencia de culturas que hoy es áspera,

mañana puede tornarse lene. Sea como fuere, volviendo a los casos que el contacto cultural genera productos ínfimos, hay que tener en cuenta que muchas veces son causados no tanto por procesos de interculturalidad sino, con más precisión, por fenómenos de aculturación. Por desgracia, las culturas no siempre se cruzan en igualdad de condiciones y la cultura técnicamente dominante y políticamente más organizada (con fuerte respaldo industrial, militar, etc.) llega hasta el propio corazón de la cultura más elemental e, inclemente, la desvertebra. A la vista de muchos ejemplos históricos no es la cultura rota por más elemental "menos cultura", sino atendiendo a otros planos (convivencia, transparencia, equidad) bien puede ser superior, pero su mayor fragilidad la hace vulnerable a la penetración brusca de mercados desbastadores para su organización social; con los mercados –y antes con el proselitismo religioso– entran los códigos culturales de la cultura más poderosa y sin digerir, por su prestigio técnico-político (sino militar) son incorporados al armazón de su cultura: el producto de esa indigestión cultural suele ser la astracanada. Hace tiempo vi un reportaje que me sumió en la tristeza. Un indio de la Cuenca amazónica, no recuerdo ya donde, con un transitor portátil –abierto y lanzando ondas en inglés– y una camisa de propaganda donde podía leerse el nombre de un célebre e incombustible cantante español, según nos contaba el narrador, se adentraba en la espesura de la selva para acudir a un viejo ritual sagrado. Lo que queda y "los" que quedan, si es que aún queda algo, de la cultura así diezmada, no tiene más remedio que atrincherarse, cerrar a cal y canto sus débiles y maltrechas fronteras culturales, resucitar tradiciones obsoletas, soñar pasados esplendorosos y probablemente inexistentes. A veces se toma por detritus intercultural lo que es pura

aculturación, que no es lo mismo y sin duda es peor.

Comentábamos que ante la idea de multiculturalidad se suscitaban actitudes diversas; como se dice hoy con dudosa construcción, unos pensándola en positivo y otros en negativo. Pero hay otras posturas y entre ellas me gustaría recordar aquella que piensa que la multiculturalidad, con los beneficios y distorsiones que trajere, es más que una opción, una necesidad.

La multiculturalidad como necesidad

El concepto de necesidad es de la condición de aquellos que traen a los filósofos por la calle de la amargura. Una posible definición del hombre sería que es un curioso animal –probablemente el único– que con las "necesidades naturales" hace encaje de bolillos, al margen de que esos bolillos le salgan a veces caros.

La necesidad es puro camaleón y el hombre, de continuo, olvida viejas necesidades e inventa otras nuevas. Tal es así que la historia es pura, –aunque no arbitraria– invención.

Decía Ortega en *Ideas y Creencias*: "Mas la ciencia y la filosofía, ¿qué otra cosa son, sino fantasías? El punto matemático, el triángulo geométrico, el átomo físico, no poseerían las exactas cualidades que los constituyen si no fueran meras construcciones mentales. Cuando queremos encontrarlos en la realidad, esto es en lo perceptible y no imaginario, tenemos que recurrir a la medida e *ipso facto* se degrada su exactitud. ¡Qué casualidad! Lo propio que

acontece a los personajes poéticos. Es indubitable: el triángulo y Hamlet tienen el mismo *pedigree*. Son hijos de la loca de la casa, fantasmagorias" (1970; p.49). También la necesidad es fantasmagoría, rigurosa invención de la fantasía. Pero no es caprichosa invención. Cada marco histórico con el correspondiente entorno social marcará el juego de fuerzas económico y social que incidirán en la elaboración de las necesidades; pero será la mentalidad epocal –y local, obviamente– quien realmente determine lo que es necesidad o no. Será la sensibilidad histórica –con el sistema de valores que la alumbró– quien decidirá "lo que necesita". Esta necesidad es hija del universo simbólico del que participan las mentalidades colectivas, pero ese universo es precisamente la cultura.

No hay necesidades naturales, o para decirlo con más exactitud, sean las que fueren sólo toman cuerpo ante nosotros a través de esa pantalla de filtrar cualesquiera realidad que es la cultura. Ese buen y brillante antropólogo que es Clifford Geertz nos precisa esta visión: "El hombre necesita tanto de esas fuentes simbólicas de iluminación para orientarse en el mundo, porque la clase de fuentes no simbólicas que están constitucionalmente en su cuerpo proyectan una luz muy difusa". Al contrario que el animal –cuanto más inferior en la escala biológica de forma más acusada– que reacciona semimecánicamente al estímulo, en el hombre "lo que le está dado innatamente son facultades de respuestas en extremos generales que, si bien hacen posible mayor plasticidad, mayor complejidad y, en las dispersas ocasiones en que todo funciona como debería, mayor efectividad de la conducta, están mucho menos precisamente reguladas (...) la cultura, la totalidad

acumulada de esos esquemas o estructuras, no es sólo un ornamento de la existencia humana, sino que es una condición esencial de ella. ". (Geertz, 1987; p.52).

Es importante resaltar que las exigencias de los grupos humanos son producto de esos esquemas de símbolos que son las culturas, que los condicionamientos de las fuerzas naturales son filtrados por ellas y en ellas toman su perfil. Filias, fobias, aptitudes previas que se adoptan ante las relaciones interculturales no son, como tantas veces se dicen, "naturales", "lógicas", "de sentido común", porque la lógica y el sentido común son creaciones culturales, diversificadas según culturas, y la naturaleza apunta hacia una realidad inasible e imposible de aprehender al margen de su estructuración significativa para cada cultura. Nos dice Marshall Sahlins: ninguna explicación funcional es jamás suficiente por sí misma; en efecto, el valor funcional es siempre relativo respecto del esquema cultural dado. Como corolario específico, ninguna forma cultural puede ser leída a partir de un conjunto de "fuerzas materiales" como si lo cultural fuese la variable dependiente de una ineludible lógica práctica (...) Nada de lo concerniente a su capacidad para exigir una exigencia material (biológica) puede explicar por qué los pantalones son producidos para los hombres y las faldas para las mujeres, o por qué los perros son incomedibles pero los cuartos traseros del ciervo satisfacen en grado sumo la necesidad de comer (sahlins 1988; p.205). Termina diciéndonos con gracia este buen antropólogo americano que sólo el código cultural puede explicar como, en el caso del cacique africano " la máquina Singer, majestuosamente emplazada frente a la casa sea lentamente devorada por la herrumbre".

Insistimos en esta idea de la preeminencia de lo cultural sobre lo biológico en el forjar el hombre sus necesidades, porque los solos dispositivos socioeconómicos y las buenas palabras –tan llenas de retórica a veces– no servirán para la convivencia intercultural si previamente en el universo simbólico de las culturas no está injertada esta relación. En las oficinas mentales de la cultura tendrá que haber una sección denominada OTROS y, claro está, mantenerse en activo. Sabemos que eso no es nada fácil, pero volveremos sobre ello; en cualquier caso, creemos que la posible necesidad de la interculturalidad es antes de condicionamiento socioeconómico, necesidad cultural que las culturas que convivan tendrán que gestar, y cada una de forma diferenciada según el universo simbólico propio. A parte de esto, en otra secuencia argumental, Alain Touraine piensa que la negación de la multiculturalidad por las identidades locales –regionales, nacionales– cerradas, a las que él llama con título impreciso comunidades, es lo que conllevará su asfixia. Nos dice Touraine: "La ruptura de la unidad comunitaria es condición indispensable de la modernidad, y las sociedades nacionales o los grupos sociales que tratan de recrear un modelo comunitario se condenan a la vez al fracaso económico, a la represión social y a la destrucción de la cultura en cuyo nombre habla el poder comunitario. Un pueblo tiene derecho a luchar por su independencia nacional, y esa lucha es más fuerte cuando se apoya en una identidad cultural, lingüística e histórica. Pero si la construcción de la soberanía nacional entraña el rechazo de las minorías y la "preferencia nacional", la catástrofe está cerca, porque la comunidad no es entonces otra cosa que un instrumento al servicio de un poder absoluto, de una dictadura "comunitarista" o nacionalista que destruye la cultura tanto como la economía y

sustituye por la conciencia nacional el rechazo del extranjero" (1977; p.226)

En esta argumentación la necesidad de la interculturalidad vendría dada por la imposibilidad de renunciar a ella, ya que esta renuncia trae efectos desastrosos para la sociedad que la practica. Tiene razón el veterano sociólogo francés al decirnos que el blindaje de las fronteras culturales puede estrangular una cultura, pero en la práctica es difícil saber los límites que supone la elaboración de la identidad colectiva, y una vez puestos en marcha los mecanismos de búsqueda de identidad –inevitable reacción a los procesos de estandarización provocados por las técnicas, los mercados e incongruentes y culturalmente irrespetuosas unificaciones culturales–, es extremadamente difícil parar. La tesis básica de Alain Touraine en su interesante libro *¿Podremos vivir juntos?*, es que la única forma para lograr esa convivencia entre culturas es sustituir al individuo en el sentido clásico (desbordado también el ego) por la figura del Sujeto, teniendo en cuenta que "este sólo se forma mediante rechazo a un mismo tiempo de la instrumentalidad y la mentalidad" (p.82). Un punto existencialista, nos dice Touraine que "Nuestro verdadero punto de apoyo no es la esperanza sino el dolor del desgarramiento. Porque el universo de la objetivación y de las técnicas se degrada como puro mercado, mientras el universo de las identidades culturales se encierra en la obsesión comunitaria" (p.81). Pero el Sujeto que trata de rearticular la instrumentalidad e identidad, definiéndose como actor social comprometido que elabora su propia historia, ¿cómo lo ponemos en circulación? La homogeneización implacable provocada por la generalización de los procesos técnicos-mercantiles tiende a exacerbar las identidades y ambas fuerzas tienden a

distanciarse más; el individuo –el Sujeto de Touraine–, tendrá dificultades crecientes de armonización. Por otra parte, el progresivo desencantamiento de la existencia de la que Weber nos avisara, sigue inexorable su curso con la novedad que las reacciones empiezan a generalizarse en forma de "reencantamientos" –un poco burdos a veces y otras auténticas horteradas– que tienden a intensificar identidades en grupos minúsculos, cerradas o semicerradas. Sin embargo –un antiguo refrán decía que la naturaleza ha avecindado el remedio con el daño– la existencia de movimientos sociales que combinan orientaciones singulares con valores universalistas, hacen renacer la esperanza.

Identidades

En cualquier caso, el temor de Touraine a que las comunidades, las nacionalidades se tornen impermeables a otras identidades cayendo en los excesos que antes veíamos, es temor justificado pero parece algo extremo en cuanto pudiéramos hacer otras lecturas de esos procesos; Manuel Castell, buen conocedor de esta cuestión, en su ambicioso estudio *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*, tras analizar las razones que llevan a resurgir los nacionalismos en las últimas décadas de este siglo (contra todo pronóstico para algunos si tenemos en cuenta la globalización de la economía, la internacionalización de las instituciones políticas, el universalismo de la cultura, las críticas al propio concepto de nación como "comunidad imaginada", "fantasía histórica", "leyenda manipulada") y considerar el desgarramiento de los estados

entre las identidades que deben defender y su papel como agentes de un sistema global, nos describe así la situación actual: "La disolución de las identidades compartidas, que equivale a la disolución de la sociedad como sistema social significativo, muy bien pudiera ser el estado de cosas de nuestro tiempo. Nada dicen que tengan que surgir nuevas identidades, que nuevos movimientos sociales tengan que recrear la sociedad y que se reconstruirán nuevas instituciones en unos *lendemais qui chanten*. A primera vista, estamos siendo testigos del surgimiento de un mundo hecho exclusivamente de mercados, redes, individuos y organizaciones estratégicas, aparentemente gobernados por modelos de "expectativas racionales" (la nueva e influyente teoría económica), excepto cuando esos "individuos racionales" disparan de repente a su vecino, violan a una pequeña o envenenan el metro con gas nervioso" (1997; p.394).

Pero tras la pintura negra de nuestra modernidad, Castell nos dice: " Sin embargo, también hemos observado aparición de vigorosas identidades de resistencia, que se atrincheran en los paraísos comunales y se niega a ser barridas por los flujos globales y el individualismo radical" (p.395). Estas identidades de resistencia pueden construirse desde cosmovisiones tradicionales o por el contrario, como los movimientos de mujeres, agrupándose alrededor de una conciencia antipatriarcal compartida y los movimientos de liberación sexual reivindicando espacios públicos que reconozcan su opción sexual. La evolución de estos grupos podrá ser muy diversa (abrir, y generalizar, nuevos espacios de sociabilidad; ser integrados por la lógica del sistema; convertirse en grupos de interés) pero quedan vías abiertas a la esperanza.

Concretamente, para Castell, estas identidades de resistencia pueden transformarse en "identidades de proyecto" orientadas hacia la transformación de la sociedad en su conjunto, en continuidad con los valores de una resistencia comunal a los intereses globales establecidos por los flujos globales de capital, poder e información" (p.396). En estas identidades de proyecto se integraran, suponemos otras identidades.

Las espadas están en alto y el tiempo dirá si Marduf vencerá de nuevo a Tiamat. En la vieja cosmogonía mesopotámica Marduf despedaza al monstruo Tiamat y con esos pedazos construye los cielos y la tierra; esperemos que suceda de nuevo algo parecido. Las identidades –eje, de los nuevos movimientos sociales– es cuestión importante para el análisis de la multiculturalidad, en cuanto en la elaboración de estas podrán aparecer como realidad valiosa las otras identidades. Claro que podría suceder lo contrario y aparecer los fenómenos de rechazo y de exclusión. Se tiende a creer habitualmente que las identidades débiles tienden a ser más receptivas para otras identidades, pero eso no parece correcto si consideramos que los espacios de identidad vacíos, por completar, pueden ser fácilmente manipulables y completados con ortodoxias –apelaciones simplistas al sentimiento– que tratan de compensar el déficit de identidad. Verdad es que la identidad no es algo dado sino un "estar - haciéndose" continuo y por tanto toda identidad es constitutivamente procesual, pero eso es otra historia. Las identidades débiles pueden ser tan peligrosas como las identidades fuertes elaboradas con criterios excluyentes.

Mientras la realidad virtual gana terreno y más se afirma el individualismo, mayor es la

nostalgia que siente el hombre por las viejas realidades directas, por los lazos comunitarios. Las satelización de lo real, en feliz frase de Baudrillard, esta produciendo la ensoñación de la comunidad tradicional, tan cargada de lo que podríamos llamar realidad de roce, convivencias llenas de "tus" próximos... excesivamente próximos a veces. Esta mitificación de los viejos paraísos perdidos puede resultar tan peligrosa como la virtualización de la existencia, entre otras cosas porque se olvida algo bastante simple: nunca hubo paraísos.

Nos dice Baudrillard acerca de esta pérdida de realidad: "Nuestra propia esfera privada ya no es una escena en la que se interprete una dramaturgia del sujeto atrapado tanto por sus objetos como por su imagen, nosotros ya no existimos como dramaturgo o como actor, sino como terminal de múltiples redes (...) A partir del momento en que esta escena ya no es habitada por sus actores y por sus fantasías, a partir del momento en que los comportamientos se focalizan sobre determinadas pantallas o terminales operacionales, el resto aparece como un gran cuerpo inútil, abandonado y condenado. Lo real mismo parece un gran cuerpo inútil" (1988; ps.13.14). El hombre quiere recuperar ese gran cuerpo inútil, al menos su armazón fundamental, y lo quiere hacer junto con otros hombres: ahí es donde aparece la forja de identidades, entre las que las comunitarias son particularmente importantes. Historia –real o soñada– y geografía compartida, lengua –argamasa capital–, experiencias comunes vividas, códigos culturales colectivos. Lo que hace falta es que en ese "nosotros" –en la terminología de Gurtvitch– haya sitio para el "ellos". Si como nos dice Baudrillard en otro atractivo libro suyo, *La ilusión del fin*, " no hay medio de contrarrestar esta regla

implacable que manda que lo virtual produzca lo real como residuo" (1995; p.121), cada vez crecerá más la apetencia de recuperar esa realidad entera –mala o buena– que ahora se presenta en forma residual, y también se convertirá en regla implacable. Eso podrá ser más o menos cierto, pero no olvidemos que "la realidad social" se ha caracterizado históricamente por generar residuo humano y que esa producción residual no sólo resulta éticamente reproducible sino fuente de conflictos sociales; es más, en la máquina sociopolítica que genera el residuo –la exclusión, la marginación sistemática– se crea una dinámica que puede terminar por devorar a la propia comunidad que la sostiene, incluso a sí misma.

Hemos visto distintas reacciones que suscitaba la idea de multiculturalidad y al hilo de ellas hemos reflexionado sobre este fenómeno que extiende su propia complejidad a su análisis. Bajo las muchas formas de abordarlo subyace la vieja dinámica del Yo y del Otro, del Nosotros y Ellos en el plano colectivo. Vamos a ver algo de ello.

El yo y el otro

Ya sabemos que lo otro y el Otro como privilegiado portador de la "otredad" suscita, desde siempre, dos contrarias reacciones: miedo y atracción.

En realidad, no son dos, son una con dos caras, que algunos miedos atraen y ciertas atracciones dan miedo. Cuando estos sentires se extreman aparecen el pavor y la fascinación y ninguno, a veces, está justificado empíricamente, en el improbable

caso que a las cosas que pensamos y hacemos los hombres, en el fondo, podamos encontrarlas justificación empírica. Entre la repulsa y la fascinación está el Otro y lo está, tantas veces, *a priori*, porque las fuerzas que lo quieren acercar y alejar son previas a la experiencia. Al menos la mitad del cuerpo del Otro es puramente imaginario. El Otro es fantasía y está hecho como el Yo Mismo, de sueño. Cuando el Otro se vuelve otro del todo, la fantasía se redobla y aparece el que fascina del todo, el *mysterium fascinans*, el Dios. Y fiel a la ambivalencia del Otro, el fascinador por antonomasia es también el supremo terror, que a pesar de las esperanzadoras ideas de Epicuro, los dioses, a ratos, se ocupan de que los hombres cumplan, *manu militari*, sus preceptos.

Bien mirado –que es una buena forma de mirar– sólo hay otros, el "yo mismo" es una frágil ilusión.

Lo decíamos al comienzo, el pensamiento se nutre de continuo de lo otro. Busca lo otro y al Otro que lo tiene, lo degluta y la cándida fantasía que es el "yo mismo" pasa *ipso facto* convertirse en Otro. Somos sucesión ininterrumpida de otros y ello debiera llenarnos de humildad, pues a una cadena siempre incompleta de otros la mejor manera de llamarla es ninguno. Somos ninguno y nos debiera llenar de extrañeza que ese ninguno hecho de muchos otros se erice ante la presencia cercana del Otro –algunos ningunos ni siquiera tienen necesidad del otro cercano para volverse feroces, su sola mención los encrespa. ¿No será que el miedo al Otro, su rechazo, su negación como hombre en algunos casos atterradoramente paradigmáticos, es ni más ni menos que el miedo a ellos mismos, a su "ningunidad" esencial?

El tener al precario yo pendiente de un hilo, con la escondida conciencia de que soy pura sucesión de otros, puede no resultar agradable, sobre todo a aquellos que se jactan de "mismidades" recias como chopos. El extranjero nos recuerda demasiado a nuestra propia y substancial extranjería, sentimos miedo y tiramos una piedra al espejo. Nos reunimos en hordas, tiramos muchas piedras y rompemos muchos espejos: la historia está llena de estas matanzas y las llamadas razones objetivas suelen ser en estos casos –de haberlas– pocas. Las identidades que surgen de la eliminación –psicológica, sociológica, antropológica, ontológica, física incluso– del Otro, a más de bárbaras son desasosegadas en cuanto a pesar de que excluyan al extranjero externo, el interno que quieran o no llevan dentro, desestabilizará permanentemente su identidad. Ya lo dijimos antes, la lógica de exclusión que practica terminará por aplicarla al propio grupo de pertenencia que, una vez más, quedará fraccionado entre los de dentro y los de fuera.

Del hombre inaugural sabemos poco pero en su arriscado peregrinaje del cálido origen africano al bosque europeo y a la estepa del Asia, tuvo mucho tiempo para sentirse permanentemente extranjero. ¿Quedó en los asentamientos estables memoria de su original extranjería? La dinámica ellos - nosotros es difícil de eliminar pero si puede tornarse mucho más dulce y porosa, ¿fue así, o fue así al menos, en un grado considerable? ¿el miedo impermeabilizó al grupo, cerró el nosotros al ellos?

Lo que sí sabemos es que el hombre del mito dividió el espacio en dos, el que habitaba, el cosmos, y el que rodeaba sus confines humanizados; a veces pensó que eso era el

caos y lo llenó de seres virtuales, polimorfos. Nos dice ese gran historiador de las religiones y mitólogo que fue Mircea Eliade: "El hombre religioso está sediento de ser, el terror ante el "Caos" que rodea su mundo habitado corresponde su terror a la nada. El espacio desconocido que se extiende más allá de su "mundo", espacio no cosmizado, puesto que no está consagrado, simple extensión amorfa donde todavía no se ha proyectado orientación alguna ni ha deducido estructura alguna, este espacio profano representa para el hombre religioso, el no ser absoluto" (1977; p.60).

De estos territorios inicialmente caóticos e inhabitables, terminaron llegando hombres con sus cosas e inevitablemente hubo, al menos imaginariamente, que colonizarlos. En ese territorio ya humanizado o semihumanizado es donde vivía el Otro. Lo que tanto tiempo fue tierra de lo virtual, de lo amorfo, desestructurado, maléfico, temible, ¿pesó en la caracterización del Otro? Al tiempo, las tierras del Otro lejano también fueron habitadas por dioses y por héroes; al vértigo del caos circundante que hechiza y aterriza se añadió la doble valencia de los seres singulares. Lo que quede escondido en el hombre de la ambivalencia original del Extranjero no lo sé, pero al igual que el desoxirribonucleico hace de cuando en cuando piruetas y se cambia un poquito, también los códigos culturales –más aún– pueden mutar y si no suprimir, si dulcificar la ambivalencia ante el Otro, arrojar algo de luz en su lado más sombrío. Y ello no sólo es cuestión de buen corazón y de la aplicación de éticas universalistas, sino de la comprensión efectiva que esa colección de otros que soy yo puede ser aumentada por lo otros del Otro sin que el ilusorio sueño de la mismidad sufra menoscabo.

Para el conocido sociobiólogo Edward O. Wilson, los animales pueden aplicar estrategias agresivas dentro de la propia especie para controlar los bienes básicos escasos –alimento, abrigo–, y nuestros abuelos debieron tener probablemente problemas de este tipo. Si a eso añadimos que con algunos otros pocos mamíferos –qué causalidad, entre ellos está la hiena– tenemos la costumbre de cazar en grupo, ya tenemos el Nosotros excluyente y violento, codificado conductualmente por la vía de selección natural. Wilson, poco partidario de teorías ambientalistas, nos dice: "En todos los periodos de la vida hay un impulso igualmente poderoso para dicotomizar, para clasificar a otros seres humanos en dos categorías artificialmente agudizadas. Parecemos capaces de estar con plena comodidad solamente cuando el resto de la humanidad puede clasificarse como miembros contra no miembros, parientes contra no parientes, amigo contra enemigo" (1991; p.107) Es verdad que el dualismo antropológico que descalifica a "la otra mitad" ha sido, por desgracia, abundante en la historia y aún en nuestro presente, pero también existen tendencias altruistas, profundas, en el hombre y las xenofilias tienen también sus paradigmas históricos. El que predomine alguna de estas tendencias dependerá en gran parte del valor simbólico que le concedan los códigos culturales. El que estemos "inclinados a dividir a las otras gentes en amigos y enemigos, en el mismo sentido en que las aves están inclinadas a aprender cantos territoriales y a volar guiadas por las constelaciones polares", como nos dice Wilson (ps.71-72), sólo quiere decir eso, que estamos inclinados pero puede haber, hay otras fuerzas que pueden equilibrar esa ingrata –y presunta– inclinación.

Sea como fuere, para terminar sólo queríamos recordar que todo intento de convivencia intercultural ha de pasar por una reestructuración del discurso social, en la línea que se ha quedado en llamar teoría de Sapir-Worf o de Humboldt-Cassirer, según la cual la realidad que se construye a través de las estructuras verbales es completamente verdadera cuando se trata del mundo social. Ello es cierto, creemos, en parte, pero existe el peligro de pensar que un puro cambio léxico o sintáctico modificará la realidad, cuando esto sólo se producirá con cambios en la estructura interna de lo que podemos llamar con Ortega el sistema de creencias. Es ese complejo universo de símbolos que es la cultura la que tendrá que hacer reajustes internos. Eso, claro está, no es fácil.

Babel

Cuando el enojadizo Dios del Génesis vio que los hombres, todos, se entendían a las mil maravillas y de ese entendimiento surgía un proyecto humano que amenazaba con desplazarle de su privilegiada posición, bajó –lo hacía con frecuencia– a la ciudad y se dijo: "He aquí un pueblo uno, pues tienen todos una lengua sola. Se han propuesto esto, y nada les impedirá llevarlo a cabo. Bajemos, pues, y confundamos su lengua de modo que no se entiendan unos a otros" (Gen.11, 5-7.)

Dejemos a parte si hacer eso que hizo Yavé –hasta los dioses tienen sus malos momentos– es de personas de buen corazón, pero lo que nos importa señalar es que lo que a Yavé le preocupó no es que hablaran una sola lengua, lo cual es improbable que

así sucediera –hablaban múltiples y ya perdidas lenguas– sino que esa diversidad humana lograra aunar sus esfuerzos en un proyecto común. Lo que diezmó no fue una lengua sino una voluntad compartida.

La historia no comienza con la expulsión del Edén, sino en Babel y su norte es recuperar la unidad perdida.

Bibliografía

- BAUDRILLARD, J. (1988). *El otro por sí mismo*. Barcelona, Anagrama. (Orig. Francés: 1987)
- BAUDRILLARD, J. (1995). *La ilusión del fin*. Barcelona, Anagrama. (Orig. Francés: 1992)
- CASTELL, M. (1997). *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*, Vol.2. Madrid, Alianza
- ELIADE, M. (1967). *Lo sagrado y lo profano*. Madrid, Guadarrama (orig. Alemán: 1957)
- ORTEGA, J. (1970). *Ideas y Creencias*. Madrid R.O. (prim. Ed.: 1940)
- SAHLINS, M. (1988). *Cultura y razón práctica*. Barcelona, Gedisa. (Orig. Inglés: 1971)
- TOURAINÉ, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos?*. Madrid, PPC. (Orgi. Francés: 1997)
- WILSON, EDWARD (1991). *Sobre la naturaleza humana*. México, FCE. (Orig. Inglés: 1979)



Inmigrantes de segunda. La adscripción étnica asignada

M^a Dolores Juliano Corregido. Profesora Universidad de Barcelona.

Formas de autorreproducción social

Todas las sociedades se auto-reproducen en el tiempo, esto quiere decir que han diseñado algún tipo de estrategia que les permite transformar a los nuevos integrantes del grupo, en portadores y a su vez transmisores, de los contenidos culturales previos. Esto se da dentro de juegos de interacciones múltiples, en las que participan tradiciones endógenas y modelos globales que las trascienden, como puntualizara Abdel Malek en 1975. Según la idea que se tenga de la propia cultura y el énfasis que se ponga en una transmisión exacta de los logros anteriores o en la posibilidad de desarrollarlos y modificarlos, los mecanismos de autorreproducción variarán a su vez desde los más rígidos: considerar miembro del grupo sólo al que alcance a cubrir todos los requisitos de pertenencia; hasta los más elásticos: considerar suficiente que se cubran sólo algunos de los requisitos.

En el primer caso tenemos a los grupos que se reproducen por nacimiento (*ius sanguinis*) y que sólo aceptan como miembros de pleno derecho, a aquellos que son hijos de padre y madre de la misma pertenencia y que se hayan educado en el seno de la misma etnia. En ese caso resulta garantizado por parte del neófito, el conocimiento de las pautas culturales exigidas por el grupo, y el énfasis se pone en la continuidad de las mismas. En el extremo opuesto, que puede coincidir con lo que jurídicamente se designa como «*ius soli*», se considera legítima la admisión de hijos de miembros de culturas diferentes,

siempre que cumplan algunos requisitos: nacer en el territorio de acogida, conocer su lengua o participar de sus creencias religiosas. Llevado a su límite, este criterio puede legalizar la aceptación dentro del grupo de cualquiera que manifieste voluntad de integrarse, esto es lo que en un trabajo del 87, denominé «adscripción étnica voluntaria». Normalmente esta opción implica mayor flexibilidad, en cuanto a la posibilidad de introducir modificaciones en los contenidos culturales transmitidos.

En la práctica, las sociedades reales oscilan entre ambos extremos. Así, aún las más aferradas a las normas de linaje, desarrollan mecanismos para incluir algunos miembros nacidos fuera de su seno (por ejemplo, estrategias de adopción) o limitan la necesidad de justificar ascendientes del mismo grupo, a uno de los progenitores (el padre en las sociedades patrilineales, la madre en las matrilineales, o alguna otra combinación¹). Del mismo modo, las sociedades de adscripción voluntaria pueden requerir una convivencia más o menos prolongada con el grupo receptor, la renuncia de los vínculos anteriores o algún otro mecanismo, que a sus ojos garantice la lealtad del nuevo integrante.

En cualquiera de los casos, resulta evidente, que si se pretende una sociedad homogénea, cuando menos énfasis se pone en la adscripción por nacimiento, mayor esfuerzo debe realizarse en la endoculturación fuera de la familia, para compartir las pautas y valores propios de la sociedad receptora. En

■ notas

1. Por ejemplo, entre los judíos, la pertenencia al grupo se transmite por línea femenina, aunque a otros respectos son patrilineales

Inmigrantes de segunda. La adscripción étnica asignada

esta opción la escuela pública puede llegar a constituirse en el eje mismo a través del cual se elabora el proyecto de la nueva sociedad, dando prioridad a sus aspectos «formativos» (compartir los valores generalizados dentro de la sociedad de acogida) por sobre los «instructivos» (transmisión de otros conocimientos). Tal sería el caso de las estrategias educativas desarrolladas por países donde la inmigración ha sido masiva y constante, por ej. EE.UU. Argentina o Australia.

El problema sin embargo que debe plantearse, es el de la necesidad misma que la convivencia se apoye en la homogeneidad cultural. En las últimas décadas el viejo prejuicio ilustrado de la conveniencia de construir Estados homogéneos, ha ido perdiendo terreno, al mismo tiempo que se afianzaban en todas partes las propuestas multiculturales. Esto ha sucedido pese a que los conflictos interétnicos, tales como los de Sarajevo o Kosovo, han debilitado el optimismo inicial sobre la facilidad de la convivencia.

Los nuevos países multiculturales

En Europa la existencia de población proveniente de la inmigración, se considera un fenómeno reciente. Si bien es cierto que algunos países, como Francia han acogido tradicionalmente fuertes contingentes de población extranjera, y que incluso han configurado algunos aspectos de su identidad sobre este fenómeno (piénsese al respecto en el cosmopolitismo de París), la mayoría de los estados europeos se han visto a sí mismos más como expulsores que como receptores de población. España es paradigmática al respecto, entre 1890 y 1990, 6.700.000 español@s abandonaron la

península en busca de mejores horizontes económicos o políticos. Sólo en las últimas décadas, este proceso se ha invertido, y en la actualidad España se ha convertido en un destino deseable para la inmigración proveniente del mundo pobre. De todas maneras las cifras de población acogida son muy bajas, tanto en cantidades absolutas (393.000 en 1992), como en porcentaje con respecto a la población total (sólo el 1%), como comparativamente con los otros países receptores de población (Luxemburgo tiene un 30% de extranjeros, Bélgica el 9%, y Alemania el 6,9%). Además, más de la mitad de estos recién llegados provienen del mundo rico.

De este modo la conciencia que se ha generado de vivir en un ámbito particularmente multicultural, y la conceptualización de esta multiculturalidad como potencialmente peligrosa, puede atribuirse más a la importación de una temática procedente de otros países, y a la conveniencia política de contar con algunas amenazas potenciales que legitimen acciones de tipo represivo, que a una descripción de fenómenos reales. En un trabajo reciente, Santamaría subraya los aspectos imaginarios que implica la construcción social de la imagen del migrante extracomunitario, al que le asignamos peligrosidad, ignorancia y presencia excesiva, independientemente de la falta de datos que corroboren los prejuicios.

La escuela ante los «otros»²

En la medida que la escuela transmite una imagen normalizada de la cultura, que se identifica con los valores predominantes en el Estado, tiende a relacionarse dogmática y etnocéntricamente con las restantes

elaboraciones culturales. En estas condiciones la piedra de toque para un sistema educativo, es su relación con las minorías (o los sectores calificados como tales a partir de una específica definición del «nosotros»). Los condicionamientos de clase han sido las barreras más obvias y más temprana y profusamente estudiadas. Althusser, Bourdieu y Passeron, Bowles y Gintis, Willis y Bernstein –por citar sólo algunos de los más conocidos– han mostrado desde diversos ángulos, cómo la escuela contribuye a legitimar y reproducir en el tiempo las desigualdades socioeconómicas que en teoría debía ayudar a superar.

Sus modelos sin embargo no señalan lo suficiente las dinámicas de cambio y las adecuaciones institucionales a las mismas. Todo desplazamiento de sectores dentro del sistema social se refleja en nuevas demandas, acuerdos y desacuerdos con el sistema educativo del que son usuarios, mientras que la escuela misma refleja intereses cambiantes y obtiene resultados no previstos. Así, algunos de los trabajos más interesantes sobre la escuela que se han llevado a cabo en los últimos años en América Latina, tratan de las opciones educativas de los «nuevos pobres» o sectores medios empobrecidos, a partir de las políticas de ajuste económico del proyecto neo-liberal. Tenti Fanfani (1992) por ejemplo, ha analizado el efecto multiplicador que puede asumir la crisis social cuando se producen simultáneamente un empobrecimiento de la población y una reducción de los presupuestos escolares, lo que genera un aumento de demanda de los servicios educacionales (fundamentalmente en sus aspectos asistenciales) al mismo tiempo que disminuye su capacidad de satisfacerla. De estos trabajos se desprende cierta autonomía funcional de las estructuras, al tiempo que se pone de

manifiesto la capacidad de los distintos actores para administrar la crisis.

Mientras que la crítica a los sesgos de clase de la escuela cuenta con una tradición académica considerable, no sucede lo mismo con el análisis de los problemas derivados de la asignación de roles de género. En este caso la definición de los campos de investigación es mucho más reciente. Trabajos como los de Subirats y Brullet, muestran la tensión escolar entre el afán de igualar las posibilidades del alumnado, lo que lleva a l@s docentes a proponerse tratar por igual a niños y niñas, y la existencia de un patrón de prestigio social masculino, que produce que el modelo discrimine objetivamente a las mujeres. Estudios centrados en este aspecto de la coeducación, se han realizado utilizando la técnica de la etnografía de aula, y también a partir del análisis de los contenidos e ilustraciones de los textos escolares.

Pero además de enfrentarse a la complejidad implícita en todo sistema social a partir de la articulación interna de los sectores que la constituyen y que configuran subculturas específicas de clase, género o ámbito; la escuela tiene que tener en cuenta también la existencia de sectores sociales calificados como externos al grupo –aunque convivan largamente con él– a partir de especificidades culturales relacionadas con adscripciones étnicas diferenciales. Esto ha originado los fenómenos estudiados en EE.UU. como «multiculturalismo», que centran las

notas

2. La primera versión de este punto y los siguientes fue publicada en *Contra el fundamentalismo escolar. Reflexiones sobre educación, escolarización y diversidad cultural*. (1998) (Coord. Santamaría y Gonzalez Placer) Barcelona. Edit. Virus.

Inmigrantes de segunda. La adscripción étnica asignada

polémicas políticas y académicas actuales, como lo muestran los trabajos de Giroux y los de Domínguez. El sistema educativo formal, cumple con relación a estos sectores una función ambigua. Al transmitir la cultura valorada socialmente, puede facilitar la integración de sectores discriminados y permitir ascenso social. Al mismo tiempo, a partir de sus prácticas y contenidos reproduce los modelos cognitivos que rotulan como «otros» y al mismo tiempo devalúan a los miembros de las minorías.

Colonizadores, refugiados e inmigrantes

La confluencia en un mismo territorio de tradiciones culturales diferentes, es a menudo consecuencia de desplazamientos de población; aunque también puede deberse a la conceptualización como extraña de una parte diferenciada del propio grupo, sobre la que se han producido procesos previos de marginalización. Estos desplazamientos pueden responder a razones distintas: políticas, económicas, sociales y configuran proyectos también diferentes de los desplazados y de las sociedades de acogida; que a veces requieren la presencia de extranjeros y otras veces obstaculizan su ingreso y permanencia.

Ya en 1961 Touraine y Ragazzi habían relacionado las interacciones que se producen en la sociedad de llegada, con las actitudes que habían originado la partida. En su análisis (citado en Pellegrino y otros p.180) establecían una diferencia entre aquellos que se desplazaban obligados por las condiciones del lugar de origen y sin un proyecto personal al respecto, y los que lo hacían por una motivación individual de

conseguir condiciones de vida inexistentes en el lugar de nacimiento. En el primer caso la integración era difícil y se mantenía el deseo de retornar y reintegrarse en el lugar de partida. En el segundo, se procuraba adquirir formación y competencia en el lugar de llegada, la integración era buena y sólo se aceptaba retornar en caso de una mejora considerable del status. Si bien su trabajo se refería sólo a «Les ouvriers d'origine agricole» la relación entre actitudes distintas condicionando la partida y posibilidades de articulación diferente en la sociedad de llegada, pueden constatarse en otros casos de movimientos de población.

En líneas muy generales podemos agrupar a las personas que se desplazan, a partir de tres tipos de motivaciones principales: colonizar, refugiarse temporalmente, o mejorar económicamente. Estas motivaciones configuran formas de relación inter-étnicas muy diferentes, tanto en su génesis como con referencia a las expectativas educativas que suscitan.

El primer tipo es el del colonizador. Este es alguien que va a otro territorio como parte de una política expansiva. Pretende imponer en él su manera de vivir, sus valores y la prioridad de sus intereses. Trasplanta su propia cultura e impone a la población autóctona del territorio conquistado o colonizado una aculturación compulsiva. Su traslado depende de la política de la potencia conquistadora, e ignora o contraría los deseos o expectativas de la población de la zona donde se implanta. El colonizador es siempre un invasor, y casi por definición evita el diálogo con los miembros de la sociedad que lo recibe, ya que el reconocimiento de la legitimidad de la misma implicaría su propia des-legitimación. Los europeos, que constituyen hasta la fecha

el mayor contingente mundial de personas que viven fuera de su lugar de nacimiento, a menudo han migrado como colonizadores, y han impuesto los modelos educativos trasplantados de sus países de origen.

Incluso en los casos en que han respondido a las motivaciones de los otros dos tipos, han contado a su favor con la fuerza y el prestigio de sus países de origen, lo que les ha permitido establecer relaciones más o menos desdeñosas con los países de acogida.

Los refugiados o refugiadas políticos en cambio, se mueven de su territorio nativo porque han realizado en él opciones político-sociales diferentes que las de aquellos que detentan el poder, y sufren por ese motivo algún tipo de persecución. Su proyecto de vida se relaciona con el país de origen y habitualmente se integran poco en la sociedad de acogida; salvo con los grupos que comparten sus mismas propuestas políticas. Se ven a sí mismos como visitantes temporales, que no pretenden modificar las conductas de la sociedad de acogida, ni las propias. Sus referentes mentales son los de la sociedad de la que se han visto forzados a huir (por ejemplo los republicanos españoles en Argentina y en México en los 40, o los chilenos, argentinos e uruguayos en España en los 70). En la medida en que constituyen una población adulta y con formación previa, sólo se relacionan con el sistema educativo del país de acogida a través de algún aporte de sus experiencias o conocimientos. No son normalmente objeto de planes educativos específicos.

El tercer tipo es el mayoritario en la actualidad, y tiende a expandirse. El/la inmigrante económico@ es alguien que opta, en un intento por mejorar sus condiciones de vida, por ir a vivir a una sociedad diferente de la propia, en la que no cuenta

con fuerza, ni protección legal.

Normalmente comprende que tiene que adaptarse al nuevo contexto y está dispuesto a hacerlo. Casi siempre procura estabilizarse en la sociedad de acogida. Es dialogante por definición, y permeable a nuevos códigos y valores (si carece de esa disposición abierta, no abandona su lugar de origen, o si lo hace retorna pronto). Normalmente acepta cierto nivel de aculturación sobre sus valores de origen, y valora muy positivamente las interrelaciones con la sociedad de acogida. Suele ser usuario de los cursos de lengua y cultura del lugar de asentamiento.

Por distintas que sean las opciones de convivencia en los tres casos, tienen sin embargo algo en común: se trata de adult@ que han cumplido su endoculturación primaria en un lugar distinto del que enmarca su convivencia posterior. Son portadores/portadoras de sistemas de referencia, códigos de comunicación y experiencias históricas específicas. Ponen sobre la mesa de negociación la riqueza de estas especificidades diversas, y tienen la posibilidad de evaluar las nuevas vivencias con relación a las antiguas. Además pueden refugiarse, ante el rechazo o la discriminación, en su identidad de origen.

Límites y aportes del respeto a la diversidad

La estrategia de «respeto a la diversidad» propuesta por las organizaciones internacionales como solución a los conflictos inter-étnicos, tiene diferentes implicaciones en cada uno de los casos. Así ante un invasor sólo cabe la defensa y el rechazo; ante un refugiado temporal la solidaridad política y el apoyo para que pueda volver a la comunidad de origen, ante

un inmigrante permanente el diálogo y el respeto intercultural como punto de partida y la aceptación como punto de llegada.

Pero la expresión misma «respeto a la diversidad» necesita matización, ya que es un concepto ambiguo que ha sido usado con igual frecuencia por los partidarios de una convivencia respetuosa y dialogante, como por los partidarios de estrategias segregacionistas.

Contrapuesta con las opciones asimilacionistas, que a partir de una visión eurocéntrica, habían configurado las prácticas pedagógicas colonialistas y las estrategias uniformizadoras de los Estados nacionales, la aceptación de la diversidad, en su versión multiculturalista, reclama el respeto a tradiciones culturales diversas, desde las bases teóricas del «relativismo cultural». Sus orígenes son bien intencionados. Surgido del rechazo del «imperialismo cultural» del que habla Chomsky, el multiculturalismo pretendía abrir las vías teóricas para la construcción de una sociedad más dialogante y respetuosa.

Pero esta intención generosa se vio obstaculizada por el marco funcionalista del que había surgido. Si las distintas sociedades se interpretaban como naturalmente estáticas, consensuales y delimitadas por límites discretos, el respeto a la diversidad, y a su potencialidad enriquecedora, se acompañaba naturalmente de ciertas restricciones a la comunicación (conclusión a la que no tarda en arribar Levi-Strauss).

Este fallo teórico fue aprovechado por los segregacionistas, que desplazaron rápidamente su discurso del racismo tradicional, a la racialización de los fenómenos culturales, en un proceso al que

Taguieff denomina «retorsión de los significados» y que ha sido analizado últimamente por Teresa San Román. Así Small y Domínguez pueden criticar en EE.UU. la coincidencia de las actuales delimitaciones culturales, con las antiguas demarcaciones por razas, y Anthias y otros marcan el mismo fenómeno en lo relativo a la discriminación de las mujeres de distintas minorías. En España este fenómeno de racialización de los fenómenos culturales ha sido denunciado por Alegret, y configura lo que Stolcke denomina «fundamentalismo cultural». De esta forma un discurso construido para superar el asimilacionismo, ha sido refuncionalizado para legitimar prácticas excluyentes.

Las críticas que se han realizado a esta utilización del «respeto a la diferencia», abarcan distintos aspectos. En primer lugar se ha señalado que sus partidarios realizan un subrayado abusivo de lo que las culturas tienen de diferente, y omiten considerar la gran cantidad de ámbitos comunes. Esto implica también subrayar lo específico y dejar de lado lo universal, poniendo en el eje de la interrelación lo que separa en lugar de subrayar lo que une.

En segundo lugar, el «respeto a la diversidad» ha sido criticado porque aboca al riesgo de uniformizar de forma abusiva las tensiones internas de las diferentes culturas (la receptora y la de los inmigrantes) como si no tuvieran contradicciones y diferencias específicas; con lo que el intento de superar el etnocentrismo, puede quedarse en la aceptación de cualquier tipo de conductas, sólo porque se dan en el seno de algunas culturas, con lo que se termina legitimando los sectores que tienen poder dentro de cada sociedad, que son los que determinan los usos imperantes.

En tercer lugar, ha recibido objeciones porque presupone como objetivo básico de todo inmigrante, la conservación íntegra de su patrimonio cultural de origen, en vista de un previsto retorno, cosa que en líneas generales sólo caracteriza a un sector de desplazados, los refugiados políticos, y aún entre estos sólo a los de primera generación.

Se impone entonces la necesidad de realizar elaboraciones teóricas que superen el universalismo tradicional al que se ha llamado con justicia «el etnocentrismo de la tribu blanca»; sin reforzar por ello los etnocentrismos particulares y segregacionistas. Esto implica un problema teórico relacionado con la conceptualización misma de la cultura y de la estructura social. Discutir los modelos estáticos, e intentar elaboraciones que incluyan como fenómenos normales el dinamismo y el cambio social daría bases para plantear un respeto a la diversidad que no fuera recuperable por los neo-racistas.

Los de segunda

Encuadrado en el viejo relativismo, el «respeto a la diversidad» aplicado a las prácticas escolares de los inmigrantes de segunda generación, muestra con más claridad sus límites; ya que tiene consecuencias distintas según se refiera a adultos, portadores de los códigos culturales del país de origen, o de niños a endoculturar. En el primer caso se trata de respetar códigos y sistemas de valores ya establecidos, en el segundo implica una elección a priori, sobre la asignación de identidad étnica, a personas que tienen diversas opciones posibles.

Pese a que los hijos de los inmigrantes (y no los inmigrantes mismos) son los verdaderos

receptores de las políticas educativas relacionadas con la migración, los modelos de adscripción utilizados socialmente producen una invisibilidad de este sector como segmento diferenciado y con posibilidades de desarrollar opciones identitarias propias.

Esta invisibilidad se mantiene aunque la estrategia de adscripción del país receptor difiera. En efecto, en los países que han desarrollado políticas de asignación de nacionalidad de base territorial, y que han recibido importantes sectores de inmigración con intención asimilatoria (cuyos ejemplos más claros serían Argentina y EE.UU.) los hijos de los inmigrantes son considerados por definición como «nacionales» y no requieren una conceptualización específica. Pasan automáticamente al campo del país receptor. En los países de adscripción por filiación (en forma complementaria y opuesta) desaparecen como sujeto de análisis específico porque son conceptualizados como una «segunda generación» de la etnia de origen de los padres. No se consideran explícitamente sus posibilidades de opciones específicas, porque resultan asignados culturalmente a la tierra de origen³, aunque legalmente se les conceda la nacionalidad del país de acogida, o el derecho a optar por ella.

En realidad estas «segundas generaciones» implican problemáticas específicas y mucho más complejas que las de sus progenitores. Pese a ello han recibido mucho menos interés teóricos. Con frecuencia las investigaciones se realizan sobre la identidad

notas

3. En un artículo de 1987 «El discreto encanto de la adscripción étnica voluntaria», analizo con más detenimiento las diferencias entre ambos tipos de modelos de adscripción y sus consecuencias para las relaciones entre los grupos.

Inmigrantes de segunda. La adscripción étnica asignada

étnica de la población adulta y se transfieren los resultados a los niños, o si se centra en ellos la investigación, se subrayan los aspectos psicológicos y se pierden de vista las interacciones y las influencias de las rotulaciones étnicas.

Sin embargo, si queremos entender las posibilidades de opciones étnicas de que dispone la segunda generación de inmigrantes, resulta necesario un análisis específico, que incorpore por lo menos dos nuevos conceptos: *horizonte vital* y *memoria familiar*. Mientras que el/la migrante adult@ ha realizado una opción individual y tiene un ámbito de refugio en los recuerdos y valores de la cultura de origen, el/la niñ@ que ha nacido en la migración o llegado pequeñ@ no tiene más ámbito de experiencias vitales que los que les brinda la sociedad receptora. No puede elegir ni comparar realmente. El horizonte de su actividad social, sus afectos, sus recuerdos, sus expectativas y sus posibilidades de promoción, están completamente condicionadas por su inserción en la sociedad receptora. Esto lo reconoce la ley, que suele otorgarles la nacionalidad de acogida, o permitirles optar por ella. El/la pequeñ@ se siente igual que sus compañer@s de clase y desea serlo, el ser rotulad@ como diferente sólo puede vivirlo como exclusión o rechazo. Además sus vínculos con la sociedad de origen de sus padres a menudo son endebles, ya que a la ruptura y enfrentamientos inter-generacionales frecuentes entre padres e hijos; hay que agregar que no dispone de recuerdos personales, ni ha experimentado lealtades ni conflictos en el ámbito de origen. La tierra de los padres es para ell@s un referente simbólico más o menos prestigioso, pero con poco peso como experiencia vital. La memoria familiar (en caso que sea

transmitida) puede considerarse en su caso como un telón de fondo para sus interacciones cotidianas más que como una fuente alternativa de opciones reales.

Para esta población de hij@s de inmigrantes económicos, que es la que tiene mayor peso numérico en la actualidad en Europa, y la que se va configurando como predominante dentro de la migración en España, es tan dolorosa la marginación producida por un presunto respeto a su especificidad (que realmente tiende a encerrarlos en ghettos) como la experiencia de un asimilacionismo etnocéntrico que desconozca los logros y valores de su cultura de origen.

Las identidades fluidas

Una actitud dialogante de parte de los miembros de los distintos grupos culturales en contacto, apoyada en las últimas elaboraciones teóricas de las ciencias sociales, parece entonces la única solución satisfactoria. Esta no sería la consecuencia de la tolerancia de la sociedad de acogida (ya que se tolera desde una posición de fuerza, aquello que es inferior pero inofensivo) sino de un replanteamiento de lo que son las culturas y de su dinámica.

Si dejamos de lado la soberbia etnocéntrica que legitimó las empresas colonizadoras –y aún ahora conmemora su recuerdo– y consideramos que cada cultura es el resultado de determinadas experiencias históricas y como tal parte de un proceso interminable de modificaciones, adaptaciones y re-acomodaciones; veremos que cada experiencia tiene validez, pero al mismo tiempo forma parte de una secuencia de cambios en los que los contactos e interrelaciones aportan la posibilidad de evitar errores y de ahorrar esfuerzos.

Es así por su propio interés que cada cultura debe apostar por las relaciones comunicativas interculturales, ya que ellas forman parte de la experiencia de la humanidad y muestran los tanteos realizados para buscar respuestas, siempre perfectibles, a los principales problemas que nos afectan a todos. Estas implican soluciones diferentes, generadas culturalmente a partir de experiencias históricas diversas, a los problemas que plantea convivir con las otras personas y con la naturaleza. Cada cultura confluye con las otras en algunos aspectos (lo que hace que el diálogo sea siempre posible y fructífero) y diverge en otros (lo que hace que sus soluciones presenten características diferentes y enriquecedoras). No se trata de aislar unas de otras para que cada una conserve su diferencia, sino de incrementar el diálogo para sacar el mayor provecho mutuo de las diferentes experiencias.

Además el respeto por las otras concreciones culturales (lo que implica en primer lugar conceptualizarlas como tan dinámicas y versátiles como la nuestra) no significa de ninguna manera encadenar a cada persona a su cultura de origen. El marco cultural de referencia puede mantenerse a pesar de que las personas circulen fluidamente a través de las fronteras étnicas, como propone Barths desde la década del setenta. Una cultura no es una jaula. Es un conjunto de códigos a partir de los cuales damos sentido a nuestras experiencias, es por naturaleza mutable, no sólo en sus contenidos sino en sus reglas de funcionamiento. Las personas optan a partir de esas bases, por reafirmar o difuminar sus límites de pertenencia. La «misión de occidente» actual no consiste en conseguir que los gitanos sigan siendo gitanos y los indios, indios (mientras que antes consistió

en aculturarlos compulsivamente) y mucho menos en garantizar que las adscripciones identitarias se perpetúen en las generaciones siguientes. Lo razonable es respetar las diferentes concreciones culturales (a fin que nadie pueda sentirse avergonzado de su origen) y permitir al mismo tiempo que cada persona opte por el sistema de interpretación de la realidad con el que se sienta más afín, suprimiendo las barreras defensivas entre culturas, que no resultan más que obstáculos para su libre desenvolvimiento.

Además, la identificación frecuente que se realiza entre las metas y objetivos de los migrantes de primera generación y los de aquellos nacidos o criados en el país de acogida, transforma a estos en inmigrantes de «segunda» en la medida que sus problemas y aspiraciones se leen a través de una generalización abusiva de estudios realizados fundamentalmente sobre otro sector social: la migración adulta.

En estas condiciones la estrategia escolar resulta mucho más compleja que cuando se encargaba de la simple transmisión de una «cultura», considerada como universalmente válida. En la actualidad intenta simultánea y contradictoriamente, integrar a los pequeños inmigrantes, al tiempo que respeta y valora sus especificidades, es decir aquello que tienen de diferente. En la medida que este desafío no se puede solucionar basándose en un voluntarismo sentimental, los maestros generan una demanda de apoyo teórico que sólo les puede venir del campo de las ciencias sociales. Es esta presión, ajena en cierta medida a los medios universitarios como tales, la que ha llevado a la antropología de la educación al centro de la controversia política, al mismo tiempo que se multiplican las publicaciones sobre el tema.

Inmigrantes de segunda. La adscripción étnica asignada

El nuevo campo teórico exige desarrollar categorías conceptuales específicas que permitan matizar los análisis generales. El reconocimiento de la especificidad de los problemas propios de las diferentes categorías de migrantes según sus objetivos iniciales y los problemas específicos de interrelación que afrontan, tiene que acompañarse del reconocimiento de la existencia de problemas específicos de identidad étnica para la segunda generación, que no constituyen una simple ampliación (ni suavización) de los que afectan a la primera generación.

Este constituirse en sujetos puede realizarse desde diversas disciplinas académicas, como la psicología o la sociología, pero ha sido desde la antropología y sus estudios de las subculturas juveniles que se han realizado mayores aportes para la comprensión del tema, como lo muestran los trabajos de Feixas. La antropología de la educación reúne además la tradición de los estudios de instituciones, para completar un marco en que los inmigrantes de segunda generación puedan ser estudiados en su especificidad. Esto implica re-elaborar conceptos como los de etnicidad, identidad, aculturación y pertenencia; y en última instancia re-pensar los discursos teóricos para adecuarlos a describir una realidad más matizada, donde ser la segunda generación, no implique recibir un tratamiento teórico de segunda categoría.

Bibliografía

ABDEL-MALEK, Anouar (1975): *La dialéctica social. La reestructuración de la teoría social y de la filosofía política*. México. Siglo XXI.

ALEGRET, J. L. y otros (1991): *Cómo se enseña y cómo se aprende a ver al otro*. Ajuntament. Barcelona

ALTHUSSER, L. (1970): *Ideologie et appareils idéologiques d'Etat*. Le Pensée N° 151.

ANTHIAS, Floya, YUVAL-DAVIS, Nira and CAIN, Harriet (1993): *Racialized Boundaries*. Routledge. London.

BALIBAR, E y WALLERSTEIN (Edit) (1988): *Raza, nación y clase*. Iepala. Madrid

BARTH, Fredrik (Comp.) (1976): *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México. Fondo de Cultura Económica.

BERNSTEIN, Basil (1990): *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Edit. El Roure. Barcelona

BOURDIEU, Pierre et PASSERON, Jean-Claude (1970): *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Éditions de Minuit. Paris. Hay versión castellana Laia. 1977

BOWLES, S. & GINTIS, H. (1976): *La meritocracia y el «coeficiente de inteligencia» una nueva falacia del capitalismo*. Barcelona, Cuadernos de Anagrama.

CHOMSKY, Noam (1989): *La Cultura del Terrorismo*. Barcelona, Ediciones B.

DOMINGUEZ, Virginia (oct. 1994): «A Taste for the other» en *Current Anthropology*.

FEIXA i PAMPOLS, Carles (1993): *La joventut com a metàfora*. Generalitat de Catalunya. Barcelona.

GARCIA CASTAÑO, PULIDO MOYANO (1994): *Antropología de la educación*. EUEDEMA. Madrid

GIROUX, H. A. (1992): *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*. London. Routledge

JULIANO, Dolores (1987): «El discreto encanto de la adscripción étnica voluntaria» en *Procesos de contacto Interétnico*, (RINGUELET Comp.) Ed. Búsqueda. Bs. As.

JULIANO, Dolores (1993): *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*. EUEDEMA. Madrid

LEVI-STRAUSS, Claude (1993): *Raza y cultura* (1952) Madrid. Cátedra.

PELLEGRINO, FARIA, NEVES, SANTOS y SILVANO (1986): *Espace et Développement. Développement spatial et identités régionales au Portugal*. Tomo I. CRAAL-Unesco. Genève.

SAN ROMAN, Teresa (1995): *Los muros de la separación. Ensayo sobre heterofobia y filantropía*. Edic. Univ. Autónoma. Barcelona

SANTAMARÍA, Enrique (1998): *La incognita del extraño. Una aproximación a la significación sociológica de la inmigración no comunitaria*. Tesis Doctoral.

SMALL, Stephen (1994): *Racialised Barriers*. Routledge. London.

STOLCKE, Verena (1995). "Talking culture: now boundaries, now rhetoric of exclusion in Europe" *Current Anthropology*. vol. 36. Nº1. (pp. 1-24).

SUBIRATS, Marina y BRULLET, Cristina (1988): *Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Instituto de la Mujer. Madrid

TAGUIEFF, P. A. (1987): *La force du préjugé. Essai sur le racisme et ses doubles*. Paris: La Découverte.

TENTI FANFANI, Emilio (1994): *La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad*. UNICEF. Losada. Buenos Aires.

WILLIS, P. (1988): *Aprendiendo a trabajar*. Akal. Madrid



Opiniones entorno a los servicios para inmigrantes y minorías: Entre lo Comunitario y lo Especializado

Vicente Alquézar Puértolas. Jefe de Sección de Inserción Social. Casa de las Culturas. Ayuntamiento de Zaragoza.

Antes de comenzar estas reflexiones sobre los servicios para inmigrantes y minorías y con el fin de que puedan interpretarse en el sentido que se expresan, es conveniente dejar claros dos aspectos importantes:

En primer lugar, *que los servicios dirigidos a inmigrantes y minorías se ubican en la red pública.* Ello no excluye la posibilidad, ni mucho menos, de que dichos servicios puedan ser gestionados desde la iniciativa privada, pero la exposición está centrada en el sector público y, más concretamente, desde la óptica municipal.

Y en segundo lugar, *que no es objetivo de estas líneas hacer un alegato reivindicativo de determinadas situaciones personales o de la necesidad de avanzar en la mejora del sistema de Servicios Sociales.* Aquellos aspectos que puedan apreciarse como críticas, son expuestos como elementos a considerar en la orientación de los servicios de estas características.

Necesidad y territorio, un dualismo sin resolver

Teniendo en cuenta estas consideraciones, una de las primeras barreras que tienen que superar los servicios dirigidos a inmigrantes es la inestabilidad del colectivo al que van dirigidos.

Es cierto que un porcentaje significativo de los inmigrantes de una población mantienen

una estabilidad residencial, pero también lo es, que otros muchos establecen su residencia en tanto pueden afrontar sus necesidades básicas y que en la medida que tienen expectativas, más o menos fundadas, de mejorar su situación, cambian de población y, dentro de los que mantienen una permanencia en el territorio, los cambios de vivienda, el número de personas que la comparten o sus circunstancias personales son enormemente variables.

Estas circunstancias suponen que en el momento de afrontar situaciones individuales o familiares, estas no puedan ser consideradas desde una óptica de estabilidad sino como una situación circunstancial y, en este sentido, *la premura de la atención y la disponibilidad inmediata de los instrumentos de intervención son cuestiones a tener muy presentes en el desarrollo de estos servicios.*

Conceptos como *"residencia" o "empadronamiento" juegan un papel secundario.* La característica de estos servicios no radica en el reconocimiento administrativo de ser vecino de tal o cual localidad, barrio o distrito, sino que *las condiciones individuales recuperan la primacía en la intervención social.*

Lo anterior no deja de ser, en cierto modo, contradictorio con el hecho de que nuestro sistema de Servicios Sociales parece girar en torno a criterios como el tiempo de residencia en un territorio o el empadronamiento, y no tanto en función de las necesidades personales, familiares o sociales de los individuos, a las que debe dar respuesta. Es cierto que el acceso a las prestaciones o servicios está en función de las situaciones personales y familiares, pero también lo es que uno de los requisitos que debe cumplirse es estar empadronado y, en

Opiniones entorno a los servicios para inmigrantes y minorías: Entre lo Comunitario y lo Especializado

muchas ocasiones, que además sea con una antelación determinada a la solicitud.

Esta circunstancia incorpora importantes limitaciones en la aplicación de recursos disponibles, no sólo a los inmigrantes de origen extranjero, sino a toda aquella persona o familia que no cumpla los requisitos de estabilidad residencial en un territorio concreto, independientemente de su situación personal o familiar.

Puede decirse que nos movemos en una concepción "localista" de los servicios sociales, en el sentido de que *excluye* a los que no pertenecen a la localidad o, lo que es lo mismo, a los extraños a un municipio, Comunidad Autónoma, Estado. En definitiva, a *los otros*.

Esta concepción nada tiene que ver con la defensa del carácter municipalista de los servicios sociales que se basa en un acercamiento de la gestión de los servicios sociales a los ciudadanos permitiendo, además, una adaptación más eficaz a las necesidades y a la realidad en la que estas se manifiestan.

Inmigrantes y minorías, un reto para los Servicios Sociales

Aún teniendo presente lo anteriormente señalado y con las dificultades que ello entraña, la realidad ha impulsado la creación de servicios dirigidos a inmigrantes.

La llegada de inmigrantes a nuestra sociedad es una realidad en no pocas localidades de nuestras Comunidades Autónomas. En algunas ciudades y pueblos la incorporación

de inmigrantes ha supuesto un verdadero reto para la red de servicios sociales.

No en todas las ocasiones hemos sido capaces de dar, desde los servicios sociales, respuestas adecuadas a las necesidades que nos plantean. Por un lado la *diversidad y complejidad de sus situaciones administrativas* (visados, tipos de permisos, diferentes regulaciones según la nacionalidad, incorporación a contingentes...). Por otro, *las dificultades que entraña procurar la normalidad desde la diversidad*, si bien estas dificultades no se constriñen a la condición de inmigrante, sino que acompañan a otros colectivos minoritarios. También a ellos haré referencia a lo largo de estas líneas.

Frente a esta realidad una de las primeras dudas que se nos presentan es la *conveniencia o inconveniencia de establecer servicios específicos para inmigrantes y minorías* o bien, abordar la atención de este colectivo desde la red de servicios comunitarios.

Ambas opciones tienen sus pros y sus contras. *Establecer una red diferenciada para los inmigrantes y minorías supone romper el criterio de red única* y, por otra parte, los servicios comunitarios en pocas ocasiones disponen de los recursos técnicos precisos para abordar esta nueva realidad.

Por eso es preciso conjugar ambas opciones de manera que, sin establecer redes paralelas, podamos dar respuesta a las necesidades de los inmigrantes.

Los Centros Municipales de Servicios Sociales deben cumplir, respecto a los inmigrantes o miembros de minorías, los mismos cometidos que para el conjunto de la población. La especificidad que plantea la condición de

inmigrante debe tener respuesta desde el ámbito de los servicios sociales especializados.

No es éste el lugar para entrar en los cometidos de los servicios sociales comunitarios, de manera que me centraré en los cometidos que puede tener asignado un servicio específicamente dirigido a inmigrantes.

La diversidad como referente

No obstante, antes de continuar conviene plantear la diversidad que conlleva este colectivo.

Los inmigrantes no constituyen una población homogénea. El inmigrante regularizado tiene fundamentales diferencias con el no regularizado. El asilado difiere substancialmente con respecto al que dispone del permiso de residencia y de trabajo y estos, a su vez, con el que tiene regularizada su situación como estudiante.

Aún prescindiendo de lo anterior, tampoco el colectivo de inmigrantes es susceptible de ser concebido como un todo uniforme. Las etnias, culturas o nacionalidades implican una diversidad que es preciso tener presente y que, en ocasiones, pueden ser determinantes para las posibilidades de intervención.

La diversidad como elemento "homogeneizador"

Sin embargo, *sí constituyen un sector de población homogéneo en lo referente a su incorporación en el entramado social.* Es decir, a

la consideración que, como inmigrantes, tiene de ellos la comunidad de la que forman parte. Pero *esta homogeneidad es compartida con otros colectivos cuyas señas de identidad radican en ser miembros de una minoría* y, en función de ello, comparten con el inmigrante la dificultad de incorporación a la sociedad. En nuestro caso esa minoría se identifica con los gitanos.

En este ámbito no se establecen diferencias, no tanto porque no existan peculiaridades propias de cada colectivo, sino porque la intervención no se dirige tanto a sus miembros, como al conjunto de la sociedad y, en este sentido, sólo encontramos un "sujeto" con el que intervenir.

Los servicios dirigidos a minorías e inmigrantes

Con todo lo anterior, se puede esbozar lo que debería ser un servicio dirigido a inmigrantes y minorías desde la red municipal de servicios sociales.

La necesidad de acercar a los inmigrantes y minorías las respuestas a las necesidades que puedan plantear hace que los ayuntamientos sean la administración idónea para la gestión de este tipo de servicios.

Aunque lo dicho en el párrafo anterior parece obvio, la tendencia a desvincular de la red de servicios sociales comunitarios –de la atención primaria, en definitiva– los servicios dirigidos a inmigrantes y minorías, aconseja hacer mención expresa a esta circunstancia.

Se pueden resumir los cometidos de los servicios dirigidos a los colectivos de referencia, en dos grandes bloques:

Opiniones entorno a los servicios para inmigrantes y minorías: Entre lo Comunitario y lo Especializado

Uno que aborda los aspectos personales y familiares de sus integrantes y el otro contempla su situación como miembros de una comunidad.

El segundo bloque se divide, a su vez, en dos. Por una parte el que tiene en cuenta su posición, como individuos, en el seno de la comunidad y, por otra, el que los considera un grupo específico en los procesos de vertebración social, cuando tal consideración está en función de su nacionalidad, etnia o cultura.

El tipo de servicios específicos dirigidos a dar respuesta a las necesidades personales o familiares de los inmigrantes o miembros de minorías, serían similares a los de los servicios comunitarios, pero *sus destinatarios no lo serían en función de su condición de inmigrantes o miembros de una minoría, sino de la imposibilidad de acceder a la red de servicios sociales comunitarios por circunstancias tales como la carencia de residencia estable, falta de documentación u otras de parecida índole.*

La residencia, circunstancia condicionante

Pero con todo, la atención desde un servicio específico para inmigrantes o minorías también estará condicionada a residir, con carácter estable, en el correspondiente municipio o en la conveniencia objetiva de su asentamiento en la localidad.

Lo anterior excluye, con carácter general, aquellas personas, con independencia de su condición de inmigrante o de miembros de una minoría, incorporadas a procesos de itinerancia cuya estancia en la localidad es circunstancial.

Esta exclusión no está basada en la limitación de posibles usuarios de este tipo de servicios, sino en lo estéril de iniciar procesos ya comenzados en otro territorio y a los que no se ha respondido de forma adecuada. Porque, de no existir razones objetivas para su asentamiento en la localidad, no es positivo fomentar una movilidad que, en definitiva, impide la eficacia de los procesos de inserción e, incluso, el acceso a las prestaciones económicas que, normalmente, están vinculadas a la estabilidad en el territorio.

Lo específico como puerta de lo comunitario

En consonancia con lo expuesto, la función de los servicios específicos para inmigrantes o minorías, en lo referente a las necesidades individuales o personales, es posibilitar la incorporación de los miembros de estos colectivos a la red de servicios sociales comunitarios; dar respuesta a sus necesidades básicas mientras se procura la correspondiente incorporación a la red y dar cobertura a los servicios sociales comunitarios en aquellos aspectos más específicos para su trabajo con estos colectivos.

El idioma, barrera para la intervención

Aunque no se trata de enumerar todos y cada uno de los programas que podrían desarrollar los servicios dirigidos a inmigrantes y minorías, no puede omitirse la necesidad de disponer de un servicio de traducción.

Puesto que es el idioma una de las mayores dificultades que encuentran los inmigrantes

para incorporarse a nuestra sociedad, facilitar que el inmigrante entienda adecuadamente la posibilidad o imposibilidad de regularizar su situación, cómo acceder a una ayuda económica, dónde acudir a recibir asistencia sanitaria..., es tan importante como que los trabajadores de estos servicios entiendan, también correctamente, qué necesidades les plantean los inmigrantes que se acerquen al servicio.

Es de gran importancia que el servicio de traducción contemple el mayor número posible de idiomas, ya que se trata de intentar que el inmigrante pueda, si lo necesita, expresarse en su propio idioma. Por ello, no sería suficiente que pudiera comunicarse en otra lengua distinta a la suya, si no lo domina lo bastante como para ser capaz, no sólo de entender las palabras, sino el sentido de las mismas.

Por otra parte, ha de tenerse en cuenta la posibilidad de que el traductor pueda ser de su misma nacionalidad. Esta circunstancia favorece la superación de las dudas e inseguridad que el desconocimiento del idioma y del país genera en el inmigrante y, en consecuencia, se contribuye a una recepción más adecuada.

La disponibilidad de traductores debería estar contemplada sin límite de horario, sin necesidad de cita previa y a la mayor brevedad posible.

Posibilitar el conocimiento del idioma, de la sociedad a la que se van a incorporar, es una de las prioridades que han de señalarse en los procesos de inserción de la población inmigrante.

En este sentido, los servicios específicos dirigidos a inmigrantes y minorías deben

impulsar proyectos dirigidos a la enseñanza del idioma y posibilitar el acceso a los mismos de los inmigrantes que lo requieran.

La situación administrativa, motivo de discriminación

Con todo, no se debe ignorar la realidad jurídica con la que se encuentran los inmigrantes. La Ley de Extranjería, y su correspondiente desarrollo reglamentario, es una constante en la vida cotidiana del inmigrante y también de los servicios sociales dirigidos a este colectivo.

La imposibilidad de muchos inmigrantes para acceder a la regularización de su situación en España implica también la dificultad de acceder a servicios y prestaciones que puedan dar respuesta a situaciones de necesidad, generadas a su vez, por su falta de regularización.

Por otra parte, no depende del inmigrante regularizar su situación puesto que está condicionada a requisitos administrativos que, en muchas ocasiones, son de imposible cumplimiento.

Desde la perspectiva de los servicios públicos resulta difícil afrontar esta contradicción. Por una parte es preciso dar respuesta a las necesidades personales y familiares de los inmigrantes y por otra, están en una situación declarada "irregular" por el propio Estado. Sin embargo, *las necesidades se presentan y la función de los servicios sociales es dar respuesta a las mismas.*

La responsabilidad de dar respuesta a las necesidades básicas, también, de los inmigrantes, no es fruto de una visión romántica ni heroica de los servicios sociales

Opiniones entorno a los servicios para inmigrantes y minorías: Entre lo Comunitario y lo Especializado

sino que se basa en el contenido de tratados como la Declaración Universal de los Derechos del Hombre o en la Carta Social Europea que, si bien es cierto que de no estar ratificadas por los estados carecen de carácter impositivo, no lo es menos que constituyen un referente en lo relativo a los derechos que debería tener garantizados toda persona.

Asesoramiento jurídico

Otro de los posibles programas básicos a desarrollar por estos servicios puede ser el asesoramiento jurídico dirigido a inmigrantes. Es evidente que su cometido no es, ni mucho menos, asumir las funciones de un Turno de Oficio para la asistencia jurídica a extranjeros pero, que duda cabe que, ante la complejidad de las diversas situaciones jurídicas de los inmigrantes en España, es imprescindible disponer de una asesoría especializada que informe adecuadamente de las posibilidades reales de regularización, adquisición de nacionalidad, mantenimiento de la nacionalidad, agrupación familiar y otras semejantes.

Para la puesta en funcionamiento de este programa, en la actualidad, suelen firmarse convenios con los correspondientes Colegios de Abogados, considerándose éste el procedimiento más adecuado.

Las redes de auto-ayuda, instrumentos mediadores

A pesar de lo dicho, *abordar las situaciones de necesidad de los inmigrantes "no regularizados" desde la red pública de servicios sociales resulta muy difícil*, cuando no imposible. Sin embargo, sí es posible trabajar con las

entidades y colectivos de inmigrantes para el desarrollo de una adecuada red de auto ayuda.

Se trata, básicamente, de lograr que los diferentes colectivos de inmigrantes fueran los primeros interlocutores de aquellos inmigrantes, regularizados o no, que se incorporaran a una localidad.

Esto contribuiría a superar situaciones de inseguridad y desconfianza de aquellos inmigrantes que desconocen lo relativo a la población a la que llegan e incluso, en ocasiones, las costumbres y hábitos de la sociedad a la que se incorporan.

La información que pueda recibir un inmigrante de colectivos de su propia nacionalidad o etnia goza de la ventaja de tener la misma referencia cultural y de una inmediatez, en cuanto a las situaciones que debe afrontar. En definitiva le va a permitir tomar una decisión, en cuanto a su afianzamiento o no en la población, en base a una información sustentada en la experiencia directa desde concepciones culturales semejantes.

Con lo anterior también *se consigue un primer referente de relación personal, que es básico en los procesos de asentamiento en una localidad.*

Por otra parte, estas redes de auto ayuda pueden configurarse como un recurso para dar respuesta, inicialmente, a las necesidades básicas de inmigrantes, en tanto puedan procurarse, de forma autónoma, los recursos precisos.

No se trata de generar una red paralela para inmigrantes, sino de incorporar un recurso más a los ya existentes y de buscar soluciones a

situaciones que no pueden ser cubiertas en la actualidad.

Es importante destacar que, en esta ocasión, la condición de “regularizado” o “no regularizado” carece de significación.

La precariedad en la que se encuentran, en muchas ocasiones, los colectivos de inmigrantes, hace que tengan que ponerse en marcha mecanismos que permitan que la ayuda que puedan prestar a otros inmigrantes no implique una carga que no puedan asumir. Si existe un movimiento asociativo en el colectivo lo suficientemente estructurado, la firma de convenios con las asociaciones podría ser una fórmula para superar esta dificultad.

También sería posible cubrir esta necesidad mediante la creación de algún tipo de ayuda económica dirigida a la persona que acoge. Aunque pueda tener cierta similitud con las ayudas a familias de acogida en el supuesto de menores, la dimensión no guardaría ninguna relación ya que esta acogida de inmigrantes debería tener una temporalidad muy breve. No debería superar, en ningún caso, los dos o tres meses.

Sin embargo, esta última opción comporta algunos riesgos que es conveniente tener presentes. Al tratarse de una ayuda otorgada a título individual no podría, en el caso de que el acogido decidiera buscar un lugar más acorde con sus necesidades o expectativas, recuperarse para ser aplicada a un caso diferente. También existe el riesgo de que el acogido limite sus relaciones a las mantenidas con el acogedor, perdiendo la posibilidad de obtener más información de otros compatriotas residentes en la localidad.

La comunidad, referente de integración

En cuanto al segundo bloque, enunciado al principio de estas líneas, es decir, a la situación como individuo en el seno de la comunidad y como grupo en los procesos de vertebración social, se abordan criterios generales que pueden regir para el desarrollo de la actividad de los servicios para inmigrantes y minorías.

Ya no hablamos de miembros de estos colectivos con dificultades individuales o familiares para su integración en la sociedad y sobre las que se debe intervenir en el ámbito de lo particular. Ahora abordamos las dificultades de integración de inmigrantes y minorías en la sociedad, por circunstancias ajenas a la situación de necesidad en la que se puedan encontrar los miembros de los citados colectivos, y cuya razón radica en la concepción que de ellos tiene la sociedad de la que pretenden formar parte.

Una de las primeras contradicciones que se nos presentan, y con la que hay que aprender a convivir, es *concebir la normalidad desde la singularidad.*

Lo individual, referente de integración

Es decir, *la integración social de uno u otro colectivo no puede depender de la pérdida de su propia identidad, no puede basarse en la renuncia a lo que le es propio, sino que debe partir del respeto mutuo, de forma que la convivencia no gire en torno a la imposición de los modos y costumbres de unos colectivos sobre otros, sino sobre la tolerancia; de manera que la diversidad*

Opiniones entorno a los servicios para inmigrantes y minorías: Entre lo Comunitario y lo Especializado

forme parte del potencial de progreso de una comunidad y sea considerada como uno de los valores de la sociedad en su conjunto.

Si la integración en una comunidad está condicionada a la renuncia a la cultura y a los orígenes de los que pretenden incorporarse, es porque esa comunidad no es capaz de asimilar la diversidad como un elemento más de lo cotidiano. Muestra, en definitiva, un cierto grado de inmadurez e inseguridad en los valores y principios que postula.

Los Servicios Sociales, promotores de valores de convivencia

Desde un servicio orientado hacia la inserción de los inmigrantes y minorías y una vez se han abordado los aspectos individuales o familiares sobre los que se debe intervenir, es preciso afrontar las dificultades que estos colectivos encuentran para su integración, relacionadas con la aceptación o rechazo de la comunidad en la que han de incorporarse.

El papel de los Servicios Sociales en la promoción de valores de tolerancia, solidaridad y convivencia no es nuevo, ni exclusivo de los servicios dirigidos a inmigrantes y minorías, sin embargo, en estos servicios juegan un papel fundamental.

Por más que cueste admitirlo, una parte de nuestra sociedad no es, en la actualidad, especialmente receptiva hacia los inmigrantes, ni tolerante en cuanto a las minorías. Las razones pueden ser diversas: racismo, xenofobia, defensa de la calidad de vida occidental... En fin, todas, alguna de ellas u otras muchas pueden ser las razones que impulsen al rechazo.

Pero también es cierto que este fenómeno no puede extenderse al conjunto de la sociedad y que hay muestras significativas de respuestas sociales positivas ante situaciones de discriminación hacia colectivos de inmigrantes o minorías.

Por otra parte también hay que tener presente que los sentimientos de exclusión y rechazo no son sólo patrimonio de los "nacionales", sino que pueden manifestarse entre miembros de los propios colectivos de inmigrantes y minorías, con respecto a otros miembros de los citados colectivos.

En este sentido hay que tener presente que la tolerancia y la convivencia intercultural también debe estar presente entre quienes se incorporan a una nueva sociedad o forman parte de una minoría en el seno de la misma.

Hay que apoyarse en el conjunto mayoritario de la sociedad y huir de planteamientos "victimistas" que, en nada favorecen un desarrollo adecuado de los servicios y lleva, en no pocas ocasiones, a adoptar posiciones exclusivamente reivindicativas, cuyos efectos, en la sociedad, suelen ser contrarios a los deseados.

Riqueza de la diversidad

Es preciso dar a conocer las diferentes manifestaciones culturales y sociales de aquellas sociedades cuyos miembros se incorporan, por unos u otros motivos, a una sociedad. Es necesario enfrentarse a los prejuicios que lo desconocido va generando en el acervo cultural de una sociedad. No parece encontrarse mejor solución, para afrontar estos prejuicios, que dar a conocer lo desconocido.

Por ello una de las funciones a desarrollar desde los servicios dirigidos a inmigrantes y minorías, es *procurar al conjunto de la comunidad el conocimiento de las diferentes culturas que estos representan*, dar a conocer su situación en la misma y *favorecer la interrelación entre las diferentes manifestaciones culturales* que conviven en el territorio.

No se trata de transmitir a la sociedad lo "exótico" de una cultura o limitar la intervención a muestras folklóricas. Se trata de ser capaces de mostrar los valores en los que se basan esas culturas, y favorecer la comprensión de las mismas.

En definitiva, los servicios dirigidos a inmigrantes y minorías tienen una extensa labor que desarrollar en el logro de una sociedad tolerante y solidaria.

Las acciones a desarrollar en este objetivo son innumerables y los recursos e instrumentos de los que se puede hacer uso son tan dispares que difícilmente pueden circunscribirse a un servicio concreto. Consiste, por decirlo de alguna manera, en *hacer de lo cotidiano un instrumento de trabajo*; de aprovechar cualquier circunstancia para dar a conocer y aproximar al conjunto de los ciudadanos las diferentes realidades culturales que comparten un territorio.

Si como se ha expuesto en los párrafos anteriores, se ha de procurar una intervención en el conjunto de la sociedad, no por ello es irrelevante quién y en qué "escenario" se desarrollan estas posibles acciones.

Riesgos de exclusión

La existencia de servicios específicos para inmigrantes y minorías resulta atractiva para que sean estos servicios quienes desarrollen estas actividades. Sin embargo, por más que pueda resultar más cómodo asignar a los citados servicios el desarrollo de actividades de estas características, no deja de ser, en cierto modo, contradictorio con el objetivo de normalidad que se persigue.

Uno de los riesgos de la creación de servicios de estas características es que tiendan a "patrimonializar" todas las acciones que puedan dirigirse a minorías o inmigrantes por parte de los mismos. Esta tendencia, muy arraigada en los modos de entender la gestión en algunos servicios sociales especializados, puede dejar sin sentido la existencia de servicios dirigidos a minorías e inmigrantes.

No se trata de que existan servicios específicos para culturas concretas, sino que éstas estén incorporadas en el conjunto de las actividades que puedan desarrollarse en la sociedad.

Se podría decir que estos servicios asumen un papel más relacionado con el impulso y la observación, que con la ejecución de acciones concretas.

La participación y el asociacionismo como instrumentos de integración

Aquí se introduce uno de los elementos fundamentales en el desarrollo de este tipo de servicios: la participación.

La incorporación de inmigrantes y miembros de minorías al funcionamiento de estos

Opiniones entorno a los servicios para inmigrantes y minorías: Entre lo Comunitario y lo Especializado

servicios es fundamental por dos razones. La primera, porque son quienes mejor pueden dar a conocer su cultura y sus costumbres. La segunda, porque *la participación es uno de los requisitos de la integración y, en definitiva, ese es el objetivo para la puesta en marcha de este tipo de servicios desde el campo de la acción social.*

Es importante promover y favorecer el asociacionismo entre los colectivos de inmigrantes y minorías. Tanto porque supone para sus miembros un apoyo necesario para el mantenimiento de su propia identidad, como porque la participación real sólo es viable desde la organización de quienes han de participar.

Es fácil pensar que con la incorporación de inmigrantes o miembros de minorías a título individual se cubre el área de la participación. Sin embargo, estaríamos minando el concepto de participación, como parte de una realidad compartida por los miembros de diferentes colectivos, para trasformarla en la visión, buena o mala, de una persona.

Ahora bien, ¿cómo enmarcar esa participación y en qué ámbitos dentro de los servicios, de carácter público, para los colectivos de inmigrantes y minorías?

La participación puede tener diferentes grados. Por un lado, puede consistir en conocer y opinar sobre determinados aspectos relativos a los programas dirigidos a inmigrantes y minorías, gestionados por la administración. Pero también puede entenderse por participación la financiación pública de proyectos promovidos y gestionados por las entidades privadas o por los propios colectivos, o la gestión de

servicios públicos por las entidades y asociaciones que trabajan en este campo.

En definitiva, por participación se puede entender desde el mero hecho de enunciarla (estaríamos ante un supuesto de participación teórica), hasta situaciones en las que el concepto de participación se pervierte para, bajo la protección del concepto, acabar en la renuncia de la responsabilidad pública, en aras de un proceso de participación y asunción de responsabilidades por parte de los propios interesados.

Con toda probabilidad, ninguno de ambos extremos contribuye de forma eficaz al desarrollo de los servicios dirigidos a los colectivos de inmigrantes y minorías, en el ámbito del sector público. Pretender que las entidades y colectivos de inmigrantes y minorías sean una comparsa en el funcionamiento de los servicios, es ignorar la importancia del tejido asociativo y su capacidad de incidir en el sentir colectivo. Esquivar la gestión de servicios de esta índole, es tanto como mantener que, quien es responsable de la administración de una sociedad, no lo es para intervenir en los fenómenos de marginación y exclusión que esa sociedad genera.

Es importante, en relación con lo dicho anteriormente, *establecer los cauces de participación y delimitar claramente los ámbitos a los que se circunscribe.*

Quiero señalar, antes de continuar, que *la participación a la que se está haciendo referencia, no está concebida como una circunstancia graciable, sino como uno de los elementos necesarios para un adecuado desarrollo de los objetivos señalados.*

La participación es un principio reconocido en la Constitución y, en este sentido, casi podría entenderse que, por obvio, no sería necesario resaltar su importancia en los servicios dirigidos a inmigrantes y minorías. Sin embargo hay circunstancias que invitan a hacer especial referencia a la participación.

El hecho de que se esté haciendo referencia a colectivos minoritarios también supone concepciones minoritarias en cuanto a necesidades, forma de abordarlas, etc. *Un servicio dirigido a las minorías desde la perspectiva de la mayoría difícilmente podrá lograr los objetivos de integración y normalización que debería pretender.*

En este sentido, la participación también es básica en la propia concepción de los servicios.

Todo lo anterior supone que el proceso de participación no debe dejarse al albur de la oportunidad, sino que será necesario reflejar reglamentariamente los cauces y órganos de participación, su composición, cómo acceder a la misma, qué requisitos han de cumplir las entidades que pretendan incorporarse, sistema de toma de decisiones, etc.

Mucho por hacer

Muchas cosas quedan por decir y de las dichas, muchas sobre las que profundizar, pero en cualquier caso, lo dicho ahí está y puede servir para incorporar a debates y reflexiones más profundos.

No quisiera que lo expuesto se interprete como una visión optimista respecto a las condiciones para la integración de las minorías e inmigrantes y por ello quisiera terminar con un párrafo de la obra *El Miedo a la Libertad* de Erich Fromm, en el que se refleja la "estandarización" de los individuos en las sociedades avanzadas y la necesidad de seguir trabajando para lograr *que la tolerancia sea un valor con el que todos estemos dispuestos a identificarnos.*

"En cada sociedad el espíritu de toda la cultura está determinado por el de sus grupos más poderosos. Así ocurre, en parte porque tales grupos poseen el poder de dirigir el sistema educacional, escuelas, iglesia, prensa y teatro, penetrando de esta manera con sus ideas en la mentalidad de toda la población; y en parte porque estos poderosos grupos ejercen tal prestigio, que las clases bajas se hallan dispuestas a aceptar e imitar sus valores y a identificarse psicológicamente con ellas."



Escuela e inmigración

Montserrat Torra Bitlloch. Psicopedagoga. Directora y Profesora del Centro de Educación Infantil y Primaria

La inmigración no es un fenómeno nuevo en nuestro país, sin embargo, en los últimos años, y especialmente en algunas zonas, la llegada de personas procedentes de otros países con costumbres y lengua distintas a la nuestra es numéricamente importante, y todo apunta a que lo será más en el futuro.

La escuela, a menudo, es la primera en recibir el impacto de cambios sociales que progresivamente irán afectando a toda la sociedad. El caso de la inmigración es uno de ellos y, quizás por ello, el análisis de las reacciones que se han producido y de las propuestas que se puedan elaborar desde ella, tengan interés más allá de sus paredes y del ámbito estrictamente escolar.

El presente artículo expone como hemos vivido esta situación en una escuela pública de una ciudad de unos setenta mil habitantes en el centro de Cataluña, como ha evolucionado nuestra percepción de este fenómeno, cual es el enfoque que se ha dado al tema y que propuestas tenemos para el futuro.

Descripción de la situación

Se trata de una escuela que durante muchos años fue la única escuela pública -entonces llamada nacional- de la ciudad, construida durante la República e inaugurada el año 1934. Fue una de las construcciones más modernas de la época, realizada a imagen de las primeras grandes construcciones escolares de Europa. El estado de conservación del edificio en el ochenta y cinco, momento en el que se sitúa el inicio del proceso de

cambio que describimos, era francamente deficiente. Aunque se habían realizado mejoras en el interior, la fachada y el entorno tenían un aspecto francamente deplorable.

El colegio está situado en el centro de la ciudad, ante él se extiende la zona más comercial y el barrio viejo, cuyas viviendas -como en la mayoría de las ciudades- se han degradado progresivamente y la población originaria ha envejecido dejando vacías las viviendas que han ocupado familias con bajo poder adquisitivo. En los sectores posterior y laterales del colegio las viviendas son mucho más nuevas y la población muy variada, desde familias adineradas hasta trabajadores manuales pasando por profesionales, funcionarios, etc. La composición de la zona que tiene este centro como referencia para la escolarización no es pues homogénea. No puede considerarse una zona marginal, aunque incluye importantes bolsas de pobreza y marginación, porque conviven con una amplia representación de otras realidades sociales.

La evolución en los últimos años

El año 1984 se celebró el cincuentenario del colegio en plena explosión de la natalidad, entonces tenía unos 600 alumnos y dos líneas de parvulario y de EGB. En diez años pasó de 600 alumnos a 300 y en la actualidad tan sólo hay 180 que corresponden a 9 clases con un promedio de 20 niños en cada una. Parte del descenso de alumnado se debe a la importante caída de la natalidad iniciada en aquellos años, y a los fenómenos que se asocian a este hecho, así como al paso de los grupos de 13 y 14 años a los centros de secundaria, sin embargo también han influido otros factores como analizaremos.

Las escuelas son colectivos humanos y como tales son organismos vivos que crecen, se expanden, se ilusionan, maduran, y también se desaniman y retraen. Resulta muy difícil enfrentarse a una disminución de alumnos tan drástica como la que se ha sufrido, sin que la confianza en sí mismos y en la escuela de padres, chicos y maestros sufra un choque importante.

Analizar las causas de manera objetiva es realmente complejo cuando se vive una situación como esta, mucho más si se vive en primera persona y el proceso puede tener lecturas que pongan en cuestión la propia competencia profesional, en el caso de los maestros, o el acierto en la opción de matricular a sus hijos al centro, en el caso de los padres, y la situación fácilmente desemboca en un deterioro de la confianza mutua y un desánimo generalizado. Resulta mucho más fácil buscar culpables externos, situación que aunque injusta por parcial, permite salvar en parte el enfrentamiento entre quienes mantienen un contacto más directo.

Probablemente un análisis desapasionado habría permitido ver que la crisis en la que estábamos inmersos no tenía un culpable y en consecuencia una solución clara, sino que se debía a un reajuste, a un cambio social importante que venía a modificar las premisas vigentes y que exigía y seguirá exigiendo a todo el mundo una gran capacidad de adaptación social y profesional.

Por una parte, la presencia creciente de alumnado extranjero marca unos cambios en los contenidos del aprendizaje y en las formas de enseñanza y por la otra, el descenso de la natalidad abre un frente hasta el momento desconocido en las escuelas públicas: la competitividad.

Desdichadamente, antes de comprender este hecho pasamos por una época en la cual parecía imprescindible encontrar culpables para justificar la situación, y la presencia creciente de familias magrebíes en el colegio resultó la explicación más convincente. Las estadísticas sobre el porcentaje de alumnos procedentes de otros países, básicamente árabes, pero también sudamericanos y portugueses, junto con los alumnos gitanos, fue la explicación adoptada para justificar la crisis que estábamos sufriendo.

La distancia en el tiempo pone de manifiesto que, a menudo, reacciones con connotaciones racistas son una forma simple de responder a dificultades complejas que ponen a los afectados en situaciones a las cuales no les resulta fácil adaptarse.

Según esta lectura, la deserción de muchos padres que cambiaron a sus hijos de colegio era debida a un racismo más o menos encubierto, y al miedo que el aumento de las dificultades de aprendizaje de los niños recién llegados repercutiera en un descenso de los niveles de exigencia escolar.

Esta explicación resultaba convincente, ya que en un primer momento casi todos los niños inmigrantes se escolarizaron en la misma escuela a causa de la concentración de sus viviendas en la misma zona. La novedad del tema y la rapidez con la que se impuso nos sorprendió a todos, maestros, padres y Administración, y no permitió anticipar los problemas que este hecho podía acarrear.

Por otra parte, es cierto que este fenómeno contribuyó en parte a la crisis, sobre todo porque puso a prueba a todos los sectores que forman parte de una comunidad escolar;

a la capacidad de los padres para aceptar estos alumnos como compañeros de sus hijos, y la de los maestros para adecuar los métodos a la nueva situación; pero también es cierto que resultaban una excusa perfecta para no afrontar otras muchas deficiencias que no tenían nada que ver con este fenómeno.

Después de un largo período de desconcierto y frustración, decidimos tomar las riendas de la situación, darle un enfoque positivo y trabajar decididamente en favor de la normalización. Sin embargo, puede ser útil conocer un poco más los distintos estamentos en este período de declive para comprender mejor las bases sobre las que se construyó la reacción que nos ha llevado a la situación actual.

El alumnado

Aproximadamente diez años atrás el alumnado era mayoritariamente de clase media baja, generalmente familias trabajadoras con un gran interés en que sus hijos tuvieran más oportunidades de triunfar que ellos, y que mostraban confianza y respeto por los maestros. Siempre ha habido alumnos, procedentes de familias con dificultades de adaptación social, que se adaptaban con naturalidad al conjunto de la escuela, probablemente porque eran una minoría.

En el año 80 llegó una familia árabe con tres hijos, dos de los cuales ya hablaban castellano con cierta facilidad y el pequeño que empezó en parvulario, lo aprendió enseguida. La niña a los doce años dejó de asistir al colegio y los dos niños obtuvieron el graduado escolar y continuaron estudios. Unos años más tarde llegaron otras dos

familias con niños de madre española y padre árabe que no presentaron dificultades lingüísticas para el aprendizaje.

La entrada a partir del curso 85-86 de familias árabes recién llegadas a España fue constante, tres o cuatro cada curso hasta el curso 92-93 en que entraron doce alumnos y el 93-94 en que entraron veinte. Es importante señalar que este hecho coincidió en el tiempo con una baja de natalidad importante que el curso 90-91 obligó a cerrar una clase empezando así un proceso que dejaría la escuela con la mitad de clases.

Desde que empezó a bajar la natalidad y como consecuencia los colegios públicos ofrecían más plazas de las que cubrían, los desplazamientos de alumnado entre colegios se acentuó, y de una forma casi imperceptible se agruparon en cada colegio determinadas tipologías de alumnado. A finales del curso 93-94 después de la entrada progresiva de familias árabes que se acentuó los últimos años, se produjeron 40 bajas de niños que cambiaron a otras escuelas públicas o concertadas de la ciudad.

La consecuencia más directa de esta situación fue el desequilibrio en la composición del alumnado. La decisión de algunas familias de buscar un colegio en el que no asistan tantos niños árabes, deja el colegio faltado de una parte importante de la sociedad. Las clases cada vez más están compuestas por niños de familias del país, con pocos recursos, entre las cuales hay muchas con riesgo de marginación social, y niños árabes.

La distribución de niños inmigrantes entre las escuelas de la ciudad ha sido muy desigual, mientras en algunos colegios todavía hoy no hay ninguno, en éste se

producía la concentración mayor. Las causas son varias, la situación geográfica es una de ellas pero también es cierto que las familias buscan las escuelas donde ya tienen conocidos, ya que así se sienten más seguros.

La Administración no supo prever esta situación y, bajo un supuesto respeto a la ley de la oferta y la demanda, dejó que se concentraran tipologías de alumnado distintas en cada escuela, sin tomar medidas para evitar estas descompensaciones hasta que ya era un poco tarde. En este momento –y ya es un poco tarde– se inicia un debate sobre como combinar el derecho de los padres –también de los inmigrantes– a elegir la escuela de sus hijos, y las estrategias para evitar concentraciones de escolarización que dificulten la adaptación.

El profesorado

El claustro de profesores está formado básicamente por profesores con propiedad definitiva en el centro, la mayoría de los cuales tenían la expectativa de llegar a la jubilación sin tener que cambiar de destino. Los cambios que se han producido han llevado a la mitad de la plantilla a cambiar de centro y en algunos casos a estudiar otra especialidad para mantener el destino o para obtener plaza en otro colegio. Este proceso de reconversión ha durado 8 años, una larga agonía que ha mantenido presente la situación de crisis laboral de forma permanente. Esta sensación de inseguridad laboral que se generó, desestabilizó muchas personas de forma individual e inevitablemente influyó en el grupo.

Por otra parte, una característica de este claustro ha sido precisamente su sensibilidad frente a los problemas sociales y familiares que presentaban los alumnos, los profesores

se han ocupado de dar un vaso de leche al que sabían que comía mal y que quizás no había desayunado, han buscado libros para los que no los compran, y han seguido el absentismo escolar de manera muy rigurosa.

Este claustro siempre ha rechazado las “campañas” interculturales basadas en remarcar las diferencias, porque creemos que no es bueno hacer que un determinado grupo de niños se sienta identificado como distinto. Pensamos que hay que mostrarse respetuoso con las diferencias pero con todas ellas, no magnificando las de un colectivo determinado.

El convencimiento que la escuela pública tiene el compromiso de atender a toda clase de niños ha sido sincero y el objetivo ha sido siempre normalizar, diluir las situaciones de diferencia en vez de remarcarlas, la filosofía de todos ha sido procurar que los niños en el colegio estén bien atendidos para que puedan olvidar los problemas familiares, si es que los tienen, al menos durante este tiempo y ofrecerles oportunidades de promoción.

Sin embargo el trabajo se ha complicado bastante en los últimos años, hay un aumento de niños que desconocen el idioma, que se incorporan tarde al sistema educativo, que no tienen los mismos referentes culturales que sus compañeros etc. esto provoca en maestros con una larga experiencia profesional una sensación de inseguridad, ya que los métodos que siempre le habían dado resultado ahora no le sirven.

La necesidad de actualizar los métodos resultó imperiosa y es bien sabido que este es un cambio de una gran dificultad. Romper con las clases uniformes en las que todos los niños hacían lo mismo a la misma hora para introducir variantes como grupos flexibles,

refuerzos puntuales, trabajo individualizado, ayudar a aprender el idioma a niños y niñas en una edad en la que no es habitual, tener presente la falta de referentes culturales en determinados aprendizajes etc. se ha convertido en habitual.

Si tenemos en cuenta la suma de cambios que se acumulan en una situación que muchos vivían con comodidad y pensaban que ya no variaría, podremos comprender el desconcierto que se ha vivido. No se trata de un claustro con una mala actitud frente a la multiculturalidad y la inmigración, pero la magnitud de los cambios que se han producido en un espacio tan corto de tiempo han desbordado la capacidad de adaptación de muchos.

Los padres

La relación de los padres con los profesores en los últimos años fue muy precaria, la desmovilización de la Asociación de Padres era prácticamente total y los pocos que mantenían alguna actividad dedicaban gran parte de sus esfuerzos a canalizar protestas. Su actuación tenía un marcado tono reivindicativo y de confrontación y esto generaba en los profesores una actitud defensiva y de poca colaboración.

La falta de canales de relación acentuó la marcha de algunos padres que no acertaban a comprender que pasaba en el colegio, ni cuales eran las posibilidades reales de frenar algunos de los fenómenos que les afectaban. La falta de propuestas para trabajar positivamente y mejorar la situación provocó más de una deserción.

Algunas familias vivían el descenso del alumnado y el aumento de población

inmigrante como un desprestigio de la escuela. La presión externa sobre las familias del país que todavía llevan los niños al colegio aumentó, los comentarios despectivos eran frecuentes y muchas familias acabaron por ceder y cambiarlos a otro colegio. Otras familias que no los cambiaron porque no tenían posibilidades, se quedaron con el convencimiento que lo harían tan pronto como pudieran. Naturalmente esto creó un ambiente de hostilidad que no favorecía en absoluto la relación con los maestros, sino todo lo contrario.

Por otra parte, los padres árabes matriculan a sus hijos en un momento en que todavía dominan muy poco el idioma, y ya no vuelven por iniciativa propia para hablar con los maestros. Cuando el maestro les cita para hablar de sus hijos acuden a la defensiva temiendo que sea para algo malo. La relación con ellos en un primer momento fue difícil, su actitud nos parecía hostil y desconcertante.

Como vemos, la relación de los maestros con la Asociación de Padres y en el Consejo Escolar era difícil, y la relación personal de padres y maestros para hablar de los niños estaba muy mediatizada por los enfrentamientos y la desconfianza mutua.

La reacción

Dicen que a menudo hay que tocar fondo antes de remontar y lo hasta aquí descrito era el panorama en el momento más crítico. En muchos aspectos parecía que no se podía empeorar, solo quedaban dos alternativas: resignarse y dejar que la escuela se convirtiera en un gueto y posiblemente desapareciera, o recuperara la iniciativa.

El análisis que hicimos fue el siguiente:

- Tenemos una escuela descompensada, con un exceso de alumnado inmigrante y con problemas de inserción social. Hay que atraer al sector de la población que no lleva a sus hijos a nuestra escuela para equilibrarla y que pueda ofrecer modelos culturales diferentes de lo cual todos los niños van a salir beneficiados.
- Tenemos una consideración de nuestro trabajo que no corresponde al esfuerzo realizado. Debemos aumentar la confianza en nuestro trabajo, dejar los complejos y transmitir una imagen de escuela moderna, competente y pionera en la adaptación a las nuevas exigencias y a los cambios que afectarán tarde o temprano a todo el mundo.
- Tenemos unas exigencias pedagógicas y educativas nuevas a las que debemos responder mejorando la calidad de la oferta educativa y de servicios para aumentar la igualdad de oportunidades de nuestro alumnado.

Las tres cosas, aunque difíciles, parecían posibles, al menos valía la pena intentarlo y el claustro se apuntó a ello de forma decidida, aunque también hay que decirlo, con cierto escepticismo.

Primeros objetivos

Un primer objetivo fue recuperar la relación y la confianza de los padres, una tarea nada fácil después de los enfrentamientos vividos. Se aseguró la disponibilidad del equipo directivo para atender a los padres y a partir de ahí se fueron canalizando las necesidades que surgían. Se facilitó el acceso a las clases

de los padres de parvulario, se impuso un horario para hablar con los maestros de primaria, se adjudicaron al conserje algunas responsabilidades puntuales como dar avisos sobre incidencias etc.

Se citaron a los padres que mantenían poca relación con la escuela, entre ellos a la mayoría de las familias árabes, para recordarles la importancia que tiene para sus hijos la relación entre familia y escuela.

Al producirse el cambio de la segunda etapa de EGB a la ESO que marca la LOGSE, constatamos la dificultad de los padres árabes para comprender las diferencias entre etapas educativas y períodos de escolaridad obligatoria, agravados por el desarrollo de estos tramos de escolarización en edificios distintos. Desde el colegio se planificó una charla con un traductor árabe, para explicarles estos cambios con la garantía que comprenderían bien la explicación. Fue una iniciativa puntual que resultó interesante y mejoró la relación.

Se dio más relevancia a actos que ya se venían realizando, por ejemplo, las reuniones de padres de cada clase con el tutor se concentraron un sábado por la mañana con el fin de favorecer que pudieran asistir los dos miembros de la familia y darle un aire de fiesta de inauguración de curso. Se facilitaron monitores para guardar a los niños mientras los padres asistían a las reuniones, y se organizó un refrigerio y un sorteo para incentivar las relaciones informales entre los padres, y entre padres y maestros.

También se ofreció una relación más frecuente y distendida con la Asociación de Padres tanto dentro como fuera del Consejo Escolar. Hay que decir que, aunque la

propuesta fue bien acogida por los padres, resultó imposible en un principio establecer una relación de confianza y colaboración con ellos. La cultura de la confrontación y las actitudes a la defensiva no se cambian de la noche a la mañana. Sin embargo, al poco tiempo, un cambio en la Junta de la Asociación mejoró las cosas y progresivamente se ha constituido una Asociación con la que se mantiene una voluntad sincera de colaboración.

En estos momentos los padres árabes mantienen una relación con el colegio que no es muy distinta de la de los otros padres: acuden a las reuniones con los tutores, a dirección cuando lo necesitan y asisten a las fiestas aunque más como espectadores que como organizadores.

Por otra parte se imponía un cambio de discurso, en vez de lamentarnos de tener tantos alumnos inmigrantes o con riesgo de marginación, y de presentar porcentajes para remarcar las dificultades que ello comportaba, hicimos un esfuerzo por hacer de ello una lectura positiva.

¿Quién quiere llevar a su hijo a un colegio que se vende a sí mismo como problemático y lleno de dificultades? ¿Con qué ánimo han de trabajar los maestros si siempre remarcamos la dificultad y la sobrecarga? Y por otra parte ¿qué nos aporta de positivo esta actitud? El cambio de estrategia solo podía beneficiarnos.

Decidimos que Inspección debía conocer la situación para ayudarnos a que la población escolar se reequilibrara, y que era importante trabajar en el ámbito de Consejo Escolar Municipal para pactar una política de redistribución del alumnado de forma más equitativa entre todas las escuelas de la

ciudad. Este nivel de trabajo, al que le damos mucha importancia es el que puede dar respuesta a los problemas que tenemos planteados y no la divulgación pública de los mismos.

Por otra parte también decidimos no facilitar los números y los porcentajes de alumnos inmigrados. A la gran invasión de personas: periodistas, estudiantes, miembros de asociaciones, instituciones, futuros padres etc. que en estos momentos preguntan concretamente ¿Cuántos niños árabes tenéis en este colegio? les contestamos simple y llanamente que nosotros no contamos los niños según ninguna etiqueta, no contamos cuantos niños son árabes igual que no contamos cuantos son rubios o patizambos.

La pregunta, aunque no siempre está hecha con mala intención, entraña una serie de prejuicios que hemos de esforzarnos en desterrar, ¿qué interés puede tener conocer este número? ¿acaso todos los niños árabes son iguales? ¿se trata de encontrar una solución pedagógica única para todos ellos? Nuestra experiencia nos dice que la variedad de situaciones es muy grande, que no hay una característica que les defina, ni se trata de encontrar una solución uniforme para todos.

La diferencia entre un niño árabe que inicia la escuela a los tres años y aprende la lengua en la escuela desde el primer día; otro que llega con ocho años sin conocer en absoluto la lengua del país y con una escolaridad previa más que dudosa; y el que llega con diez años y aunque tampoco conoce la lengua del país, procede de una escuela en la que estudió árabe y francés, es tan grande como la que podamos encontrar entre un niño nacido en Marruecos y otro en España.

En el caso de contarlos ¿a quién deberíamos contar? ¿a los nacidos en países árabes? ¿a los hijos de padres árabes aunque ellos hayan nacido en España? ¿a los que tienen el padre árabe y la madre española o al revés? francamente, buscar tantos antecedentes simplemente para tener un número que no informa ni ayuda en nada, nos parece una práctica que puede reforzar el racismo y que es mejor desterrar.

Nuestra actitud de no identificar niños árabes con problemas, junto con la llegada de muchas familias árabes que han acudido a matricular a sus hijos en otros colegios, ha ayudado a difuminar un poco la situación. Nuestro objetivo es, que en vez de ser "la escuela donde van los niños árabes", poco a poco nos vayamos convirtiendo simplemente en la primera escuela donde acudieron, sabemos que no será fácil, pero en los centros donde se empiezan a plantear problemas que nosotros ya tenemos encauzados, las actitudes hacia nosotros se vuelven más respetuosas.

El trabajo diario de los maestros también necesitaba un refuerzo. Nos animamos mutuamente a participar en cursos de formación, a presentarnos a concursos, a mostrar nuestras producciones, a acudir a visitas de exposiciones, actuaciones de teatro etc.

Poco a poco empezaron a llegar mensajes positivos: nuestros niños se portaban mejor que otros en los actos públicos, nuestras producciones no tenían nada que envidiar a las de otros colegios considerados más avanzados, nuestras iniciativas eran bien acogidas y la respuesta del colegio a los actos de la ciudad bien valorada por los organizadores. Aunque parezca mentira, el mismo trabajo, si es más valorado se

convierte en menos pesado y esto empezó a calar en el ánimo del profesorado.

Inspección también influyó en este proceso, empezó a valorar algunas iniciativas pedagógicas que se habían implantado, por tímidas que fueran, cambió el tono de las intervenciones pasando de la censura al respeto por el trabajo hecho, cosa que animó a continuar por este camino y poco a poco se han introducido cambios que hace algunos años nos habrían parecido inalcanzables.

Líneas conjuntas de actuación

Muy pronto, un par de familias con un nivel de formación superior a la media de las que había en el colegio y con residencia en la zona, compartió el proyecto y decidió matricular a sus hijos en el centro salvando los prejuicios y las presiones que tanto la familia como los amigos les hicieron. Desde entonces cada curso aumenta aunque de forma muy lenta el número de padres que sobrasale de la media y escoge la escuela como opción, conscientes que la diversidad de alumnado es algo educativo para sus hijos, pero también que para que lo sea hay que trabajar duro y reequilibrar la población escolar.

La Asociación de padres y madres, y su representación en el Consejo Escolar compartió a partir de este momento el objetivo de atraer nuevas familias y de prestigiar el colegio, para ello se trazaron distintas líneas de actuación. Por una parte conseguir mejoras para el edificio y el entorno del colegio, por otra parte dar a conocer el colegio con una imagen renovada y comprometida con la ciudad.

La infraestructura

Los cambios físicos ejercen una influencia positiva y si van acompañados de cambios de contenido parece que los hace más visibles. Empezamos pues a ocuparnos de la rehabilitación del edificio y del patio. En la fachada se desprendían trozos de rebozado, las persianas estaban muy estropeadas y las rejas que protegían las ventanas oxidadas. Llevábamos mucho tiempo solicitando obras y para acelerarlas, hicimos un reportaje fotográfico del estado del edificio junto con la denuncia de las condiciones y el peligro que representaba para los chicos y chicas del colegio. En un par de años se realizaron obras de mejora que han dado al colegio un aspecto muy distinto

También conseguimos pintura para pintar algunas dependencias. Los conserjes, con la ayuda de un padre que es pintor de profesión y nos ayuda en momentos determinados, pintaron clases, pasillos, escaleras, el gimnasio y el comedor. Todavía quedan muchas dependencias por pintar, pero el cambio de aspecto que ha experimentado el colegio es muy notable.

En el patio, había algunos elementos que resultaban un peligro, por ejemplo, un poste de electricidad que cruzaba el patio y una puerta metálica de grandes dimensiones que amenazaba con caer. También había un muro viejo, externo al colegio que tapaba la visibilidad del patio y mantenía un importante nido de escombros. Poco a poco estos problemas se fueron solucionando, el poste de electricidad ya no cruza el patio, la puerta metálica es nueva y se derrumbó el muro con lo cual el patio ha ganado en limpieza y seguridad.

Para hacer relucir el nuevo espacio de patio, pintamos un mural que la escuela de arte de la ciudad diseñó y dibujó sobre la pared, y alumnos y maestros colorearon. Con ello aparte de tener un mural de una gran calidad, establecimos una nueva relación entre el colegio y la ciudad. También se plantaron árboles y se construyeron jardineras que subdividen el patio y en la que los niños plantan y cuidan flores.

Se consiguieron mesas y sillas nuevas para el comedor y se acondicionó un espacio para que los pequeños pudieran descansar después de comer. El servicio de comedor siempre ha tenido una gran importancia en el colegio, contamos con cocina propia la elaboración de la comida es muy artesanal, y últimamente se ha incorporado al equipo una madre médico de profesión y especialista en dietética que vela por el equilibrio de los menús.

También se ha equipado un aula de informática con la aportación económica de la Asociación de madres y padres y algunos ordenadores procedentes de una caja de ahorros que modernizaba los que tenía.

Los cambios de imagen

La imagen del colegio con un edificio viejo, y con los problemas de alumnado que ya hemos comentado, no resultaba demasiado atractiva. Una vez renovada la fachada y con una mano de pintura en muchas dependencias, pensamos en la necesidad de transmitir esta nueva imagen.

Un grafista y publicista, que veía con buenos ojos los pasos que se estaban dando desde el colegio, nos ayudó a confeccionar un tríptico que resaltara aquellos aspectos que más

podían interesar a los padres que se planteaban donde matricular a sus hijos el próximo curso. Una selección de fotografías adecuada y el tono escogido de papel y tinta proyectó una imagen gráfica mucho más actual.

Se enviaron estos trípticos, junto con un programa del día de puertas abiertas, a todos los padres con niños de 3 años que residían en la zona de escolarización que nos corresponde. Las fotografías seleccionadas mostraban actividades como los cursillos de natación, las clases de informática, el aspecto de la cocina y el comedor, el aula de música, los talleres etc. Muchas personas nos comentaron que para ellos había resultado una novedad ya que la modernidad y el dinamismo que transmitían aquellas imágenes no se correspondía con la imagen que ellos tenían del colegio.

La colaboración con el publicista continuó y últimamente hemos estrenado un logotipo que ya tenemos estampado en la papelería y las camisetas de gimnasia. El logotipo antiguo tenía forma de escudo con la silueta del colegio y la bandera de la ciudad. El actual, tiene una base firme, de una forma parecida a un edificio -de color marrón rojizo- en el que hay el nombre del colegio, por encima del cual asoma un sol muy ligero de color amarillo y un trazo informal. Realmente creemos que transmite la situación actual del colegio: sobre una base sólida, con muchos años de historia, se proyecta algo más idealista, más etéreo. Estamos convencidos que estos temas de imagen tienen un efecto sobre el colegio y la percepción que de él puedan tener los demás.

Ya hemos comentado que se envió el tríptico a las familias junto con una invitación al día

de puertas abiertas que se celebraba. En nuestra ciudad, hasta aquel momento, ningún colegio tenía días de puertas abiertas, nosotros lo intentamos una vez y por falta de publicidad la asistencia fue mínima. El año siguiente decidimos anunciar de nuevo un día de puertas abiertas, esta vez en domingo, para conseguir la máxima asistencia y con una serie de atractivos que interesaran a la gente y les permitiera acudir, bien para interesarse para matricular algún niño, bien por el reclamo de las actividades.

El primer año en el día de puertas abiertas los padres podían recoger información sobre el colegio en vistas a matricular a su hijo, pero también podía observar como se confeccionaba una página Web del colegio e incluso salir en ella por medio de una cámara conectada al ordenador; escuchar un combo de música de la escuela de música que hay cerca del colegio; ver como se preparan los menús del comedor escolar y probarlos, y escuchar la charla de un conocido periodista gastronómico que asistió al acto. Todas las colaboraciones fueron desinteresadas y produjeron un fuerte impacto en la ciudad. Se ha celebrado ya otro día de puertas abiertas con una programación distinta pero con el mismo estilo.

Las actuaciones descritas hasta ahora van muy dirigidas a los padres que deben escolarizar a sus hijos, ya sea por primera vez o por cambio de colegio. Queríamos hacer algo que proyectara la nueva imagen a toda la ciudad y preparamos una mesa redonda con personas de relevancia ciudadana, contactamos con representantes del mundo económico, cultural, eclesiástico y político y les pedimos a todos que nos explicaran lo que recordaban de cuando ellos iban a la escuela. El acto despertó mucha curiosidad y

la asistencia de público fue considerable, pero tan importante como la asistencia fue la repercusión en la prensa que tuvo el acto, y el reconocimiento que implícitamente hicieron estas personas del trabajo que se estaba realizando. Sesiones como esta se han repetido dos años y siguen cumpliendo una función de relación entre el colegio y la ciudad que valoramos positivamente.

La Asociación de Madres y Padres

La asociación de madres y padres por su parte tiene una vida cada vez más activa, proporciona libros y material escolar al inicio de curso y esto sirve para tener más relación con los padres y conseguir más asociados, confecciona batas y chandales para los chicos, organiza fiestas de inauguración y final de curso; colabora en todas las fiestas del colegio y organiza actividades extra escolares.

Desde esta Asociación se ha impulsado una federación de asociaciones de padres y madres de escuelas públicas de la ciudad, que tiene planteadas varias iniciativas para homogeneizar temas como el de los comedores escolares, las campañas de promoción de la escuela pública, etc. Con estas actuaciones se refuerza la imagen de la escuela pública y su presencia en la ciudad.

Actividades para todos

Uno de los peligros de una situación como la que tenemos, es dejar de hacer muchas de las actividades como excursiones, asistencia a obras de teatro, audiciones musicales etc. para no poner a los padres en situación de pagar gastos extra. Sin embargo, esto a la

larga rebaja la oferta cultural y algunas familias deciden llevar a sus hijos a otros colegios con una media más parecida a la suya y una oferta mayor de actividades.

Para paliar este problema, decidimos hacer un programa equilibrado de actividades consideradas necesarias, y trabajar para conseguir que todos los niños y niñas las realizaran, salvando en casos concretos las dificultades económicas.

Conscientes que el tema de las ayudas económicas es muy controvertido constituimos una Comisión Social, en la que están representados padres, maestros y equipo directivo, así como representantes de los Servicios Sociales e instituciones de la ciudad que intervienen en la adjudicación de ayudas y el seguimiento de familias con dificultades. Esta comisión establece criterios y unifica actuaciones para dar más coherencia a las intervenciones dentro del centro y todavía con más razón a las que afectan a una misma familia.

Uno de los primeros criterios que estableció la Comisión fue que las ayudas económicas -salvo en contadas ocasiones- no debían ser de la totalidad del importe, la familia debe colaborar aunque sea simbólicamente en todas las actividades que realizan sus hijos. El resultado hasta el momento, es bastante satisfactorio, aunque requiere una atención constante y muy personalizada en cada familia.

Un tema que nos preocupa en este momento es que la asistencia a la oferta actual de actividades extra escolares es muy minoritaria, y sin embargo, los niños pasan muchas horas en la calle o jugando en el patio del colegio, cuando las puertas están

cerradas y nadie les vigila, con el consiguiente peligro para ellos y responsabilidad para el centro.

Los padres tienen horarios laborales que a menudo no les permiten atender a sus hijos todas las horas que la escuela les deja libres, y la alternativa -demasiadas veces- es ver la televisión o jugar en la calle sin control y con el consiguiente peligro.

La Asociación de madres y padres ya señalaron este problema el curso pasado y mostraron la voluntad de abrir las actividades extra escolares a todos los que quisieran, buscando financiación para los casos en que fuera necesario. Sin embargo, una ampliación de la asistencia a las actividades extra escolares plantea unos problemas de control y gestión que sobrepasa la función de las madres que hasta ahora se han ocupado de ellas, y exige una profesionalización.

También es cierto que algunas familias tienen necesidad de dejar a sus hijos antes de las nueve ya que a esta hora es cuando entran a trabajar. Así fue como empezamos a pensar en ampliar la oferta con el servicio de 8 a 9 de la mañana, y una prolongación de dos horas por la tarde.

Una oferta como ésta, con la exigencia de superar las simples actividades extra escolares y convertir este espacio en un espacio educativo de calidad, puede resultar atractiva a muchas familias, ya que consideramos que es un servicio complementario que ha llegado a ser necesario. Al mismo tiempo tiene una función de prevención, ya que recoge algunos chicos que estarían en la calle o en un ambiente poco favorable, y los mantiene junto con otros compañeros en un espacio

normalizado que no representa un estigma para ellos.

Este es el proyecto que ahora nos ocupa, su diseño y puesta en funcionamiento está en manos de profesionales de la educación social, esperamos que cumpla con la doble función de ser un servicio para las familias y que al mismo tiempo prestigie la escuela.

En un marco más global

Ésta es la historia particular de nuestro colegio, sin embargo procesos parecidos se viven en otros centros y los ingredientes son muy similares:

- Desajustes en la situación inicial que se ponen de manifiesto, de manera más o menos traumática, cuando la baja de natalidad y la llegada de inmigración fuerzan los mecanismos que la mantenían estable.
- Entrada en una espiral de reconversión laboral y pedagógica que produce importantes traumas entre el profesorado.
- Enfrentamientos entre los distintos estamentos de la escuela.
- Brotes más o menos acentuados de racismo.

Para salir de situaciones de conflicto como las descritas hay que trabajar en más de un sentido, es importante:

- Pasar de la situación de enfrentamiento entre estamentos a la de colaboración y confianza.
- Aumentar la confianza y la autoestima personal y profesional.

- Complementar la población escolar para poder ofrecer una situación de multiculturalidad equilibrada.
- Normalizar el tema de la inmigración, partiendo de un respeto para todo el mundo y no resaltando ni agrupando a los colectivos sino tratándolos como individuos.

Las situaciones de cambio tienen sus momentos difíciles, pero si se pueden afrontar con sentido positivo el resultado puede ser muy gratificante.

No podemos decir que tengamos la batalla ganada, sin embargo, en estos momentos nos sentimos más satisfechos que hace unos años del trabajo que realizamos.

El derecho a migrar. Algunas propuestas para su reforma

Pascual Aguelo Navarro. Abogado. Coordinador de los Servicios de Extranjería del R. e I. Colegio de Abogados de Zaragoza.

Estremecedoras noticias nos llegan en estos días desde las antes tranquilas aguas mediterráneas convertidas hoy en fosa común de viajeros provenientes de sus orillas sureñas.

Espectaculares cruces clandestinos de fronteras, trágicos naufragios, detenciones masivas, florecimiento de redes de comercio humano aparecen con cotidiana y preocupante frecuencia en las primeras páginas de nuestros medios de comunicación.

Tales acontecimientos son el resultado más visible de un creciente movimiento migratorio que, con la pretensión de franquear la fortaleza europea, colisiona con unas políticas inmigratorias reducidas desde hace años al inflexible control de entrada de extranjeros y la aplicación de medidas duramente represivas frente a quienes consiguen traspasar las fortificadas fronteras exteriores.

En nuestro país, la plasmación jurídica de esa política de inmigración consiste en el establecimiento de cupos mínimos de extranjeros, necesarios como mano de obra barata, con unas cuotas inferiores al 1 por 100 de población activa; unas elevadas denegaciones de visados de visita, incluso para nacionales de países con íntima relación histórica y social como latinoamericanos, Marruecos o Guinea, con concesiones inferiores a un 2 por 100 de los solicitados; el estrangulamiento del derecho de asilo, irreconocible en nuestros actuales

ordenamientos; la puesta bajo sospecha de todo matrimonio mixto; la negación del derecho a la reagrupación familiar, y todo ello enmarcado por una concepción esencialmente policial de la actuación administrativa en materia de inmigración.

Esas políticas, improcedentes desde el punto de vista del comportamiento moral, del derecho humanitario y la solidaridad internacional, conducen además a decisiones y conductas administrativas tremendamente injustas y deshumanizadas con muy graves resultados, como rupturas familiares, intromisión estatal en lo más profundo de la intimidad personal y familiar, y la clandestinización no deseada de amplios colectivos de inmigrantes¹.

Poco o nada importan los motivos, políticos, sociales o económicos que impulsen al viaje migratorio, Leyes y Reglamentos tienen como principal finalidad la creación de una isla-fortaleza europea aún a costa de océanos de miseria, en los que cada día mueren de hambre 18.000 niños; o en los que cerca de 1.500 millones de personas, 80 por 100 mujeres, viven en situación de hambruna.

Hipócritamente, esas políticas de rechazo son enmascaradas con discursos oficiales engañosamente humanitarios, basados la mayor parte de las veces en una inmoral política de caridad internacional, cuando no en la consecución de pingües beneficios, a través de líneas crediticias altamente

notas

1. Como bien indica Javier Sádaba en su libro, *Diccionario de Ética*, «La moral no consiste sólo en no interferir en la vida de los demás, sino que exige compartir bienes, especialmente si a unos les sobra y a otros les falta».

El derecho a migrar. Algunas propuestas para su reforma

onerosas para los países pobres a los que se condena a un callejón sin salida y a unas condiciones de vida miserables.

Todo ello, bien aderezado a través de determinados medios de comunicación genera una creciente corriente de insolidaridad xenófoba en las poblaciones europeas de imprevisible y peligrosa evolución.

La necesidad de emigrar como constante histórica

La necesidad de emigrar no es un problema moderno que haya tocado sufrir a los ciudadanos de los países económicamente más ricos. Desde luego, los actuales movimientos migratorios tienen particularidades concretas, pero todas las épocas históricas recientes y menos recientes conocieron oleadas migratorias. Los desplazamientos de grupos humanos de unas zonas o otras, con cambios temporales o permanentes de residencia, han sido una constante histórica, un fenómeno constatable desde las etapas más remotas².

Lo auténticamente novedoso es el cambio del flujo emigratorio. Hasta 1960 son precisamente los europeos quienes emigran hacia los países de ultramar, es sólo a partir de esa fecha que Europa, por primera vez en su historia, se convertirá en centro receptor de inmigrantes. No deja de llamar la atención que sea justo ahora que la inmigración se presente como irremisible problema.

Las diversas perspectivas jurídicas desde las que cabe contemplar la situación del extranjero no ha sido siempre uniforme. Las variaciones operadas en el Derecho de

extranjería en el tiempo y en el espacio han sido considerables³.

1. El Derecho moderno que surge con la revolución francesa contempla un derecho migratorio libre de cualquier tipo de limitación o restricción.

El art. 7 de la Ley 2, de 17 de marzo de 1791, disponía «que cualquier persona gozará de libertad para realizar todo negocio o ejercer toda profesión, arte u oficio que juzgue bueno».

Este texto, mediante el cual el legislador revolucionario consagraba el nuevo principio de libertad de comercio y de industria, y más genéricamente, la de las profesiones, excluía, tanto en su letra como en su espíritu, cualquier discriminación general entre nacionales y extranjeros, a la hora de disfrutar y ejercer esta libertad.

Semejante fue también el derecho positivo tanto en Francia como en numerosos países de la Europa Occidental, España incluido, durante todo el Siglo XIX y más allá del primer tercio del siglo XX.

En esa época la equiparación de los extranjeros con los nacionales no sufría más excepción que con respecto a algunas pocas profesiones o actividades.

El principio general era que toda persona tiene el derecho de desplazarse y establecerse en el lugar que tenga por conveniente. Como consecuencia, durante el S. XVIII y XIX, más de 55 millones de europeos se desplazarán a ultramar desarrollando el mayor desplazamiento de población de la historia de la Humanidad.

En España, en el S. XIX, se dictan generosas disposiciones con el fin de atraer a los extranjeros. Se les reconoce el derecho a

adquirir y poseer inmuebles; ejercer una industria y participar en empresas, ejercer el comercio, transmitir por testamento o abintestato; contratar. Leyes orgánicas les permitían la defensa de su persona o bienes ante los Tribunales. El Estado se compromete a no confiscar sus bienes, ni aún en caso de guerra.

En la última etapa codificadora tanto el Código Civil (art. 27), como el Código de Comercio (art. 15) optan por un sistema que concede a los extranjeros todas las ventajas del Derecho civil, sin condición de reciprocidad, consagrándose «el sistema de la igualdad del derecho entre el nacional y el extranjero», sin tener para nada en cuenta el principio egoísta de la reciprocidad.

De esta forma, el art. 27 del Código Civil proclamó que «los extranjeros gozan en España de los derechos que las leyes civiles conceden a los españoles, salvo lo dispuesto en el art. 2º de la Constitución del estado (ciertas restricciones para el ejercicio de algunas profesiones en las que se exige título expedido por autoridades nacionales).

Situación ésta que en el ámbito del derecho privado va a mantenerse hasta nuestros días habida cuenta el contenido actual del art. 27 del Código Civil y 15 del Código del Comercio de que ha sufrido pocas variaciones. Normas jurídicas a las que habremos de acudir en cuanto pretendamos la construcción de un Derecho privado de extranjería.

2. Este panorama iba a empezar a modificarse profundamente después de la 1ª Guerra Mundial. La gran crisis económica, cuya señal la dio el crac de la Bolsa de Nueva York en 1929 y que iba a expandirse rápidamente por Europa hizo nacer y

desarrollarse un proteccionismo cuyo blanco iban a ser los extranjeros.

El proceso se vería facilitado por la ascensión al poder en Alemania e Italia de dos regímenes caracterizados, sobre todo el primero, por la xenofobia y el antisemitismo, derrumbándose los principios liberales. Esto provocó en Alemania una emigración importante, que afectó esencialmente a los industriales, comerciantes, artesanos y miembros de profesiones liberales, que hizo acentuar en los países de acogida, y en particular en Francia, el proteccionismo profesional, así como reanimar sentimientos de xenofobia. El peligro de guerra y la guerra misma después reforzaron inevitablemente esta tendencia, haciendo que los poderes públicos introdujeran a partir de 1938 una serie de restricciones generales al acceso de los extranjeros a las actividades profesionales y comerciales.

3. Desde la década de los 60 en el conjunto de países occidentales, coincidiendo con la inversión del flujo migratorio hacia Europa se instaura un régimen de extranjería en el que su eje central será la aceptación de limitaciones y restricciones impuestas por los Estados en su propio interés a la admisión y permanencia de extranjeros en sus territorios. *Holanda, en 1970; la República Federal Alemana, en 1973; Francia, en 1974; Suecia y Suiza, en 1975, iniciaron unas fuertes políticas de control de inmigración. España se*

notas

2. Javier Espiago. Migraciones exteriores. Salvat.

3. Al respecto ver Manuel Peña Bernaldo de Quirós. Comentarios al Código Civil y Compilaciones Forales. Rev. D. Privado y Ramón Mª Ferrer Peña. Los Derechos de los Extranjeros en España. Tecnos.

El derecho a migrar. Algunas propuestas para su reforma

sumaba a ello, con mucho retraso, por medio de la Ley de Extranjería de 1985⁴.

Paradójicamente serán las naciones que, precisamente, más habían proclamado la total libertad inmigratoria y habían ejercitado la emigración, las que con las limitaciones a la entrada de inmigrantes iniciarán una nueva etapa del derecho migratorio basado en la elaboración de todo un acabado entramado legal que tomando como máxima la defensa del interés y seguridad nacional dará lugar a una política tremendamente restrictiva para los derechos de los inmigrantes, condenándoles en muchos casos a la ilegalidad y clandestinidad favoreciendo el desarrollo de conductas xenófobas y racistas frente a los y las inmigrantes a quienes se culpabiliza del aumento del paro, de la delincuencia, de la inseguridad ciudadana tratando de justificar así todas las medidas represivas que se adoptaran contra ellos.

El patrón jurídico común a todos los ordenamientos enraíza en los siguientes principios:

- Discrecionalidad en el tratamiento administrativo de las solicitudes de admisión y permanencia del extranjero con fines laborales o no.
- Subordinación al interés nacional, de cualquier hipotético derecho subjetivo que pudiera invocar el súbdito extranjero a penetrar en país ajeno, o a permanecer en él.
- Tendencia creciente, pero no consumada, al robustecimiento del calificado «derecho de estancia» del extranjero asentado en territorio nacional no propio.
- Incremento de las garantías que puedan beneficiarle, en los procedimientos en que se vea involucrado en el estado de acogida.

Su extensión y asunción homogeneizada y colectiva de tales principios ha sido realizada por medio de los Acuerdos de Dublín y Schengen. El primero se encargará de desfigurar el Derecho de Asilo, el segundo tratará de unificar criterios policiales para desarrollar la fortificación de las fronteras exteriores europeas.

Un corsé demasiado estrecho

Con este panorama todos los análisis que tratan la cuestión están de acuerdo en considerar que el actual flujo migratorio, sur-norte, no solo va a mantenerse por un largo período de tiempo, sino que sufrirá un creciente incremento motivado por una agudización del intercambio desigual entre mundo rico y mundo pobre y la agravación de las miserables condiciones de vida a que son condenados los países del Sur⁵.

España que hasta 1975 se había mantenido como país netamente emigrante, verá invertir tal tendencia, como consecuencia fundamental del regreso de emigrantes españoles desde la Europa desarrollada.

En la década de los 80, se recorrerá de manera precipitada el camino emprendido por los estados europeos desde prácticamente la postguerra mundial y culminará con la promulgación de la ley de Extranjería. Norma que en mi opinión no surge como respuesta a un cambio cuantitativo esencial de inmigrantes sino que obedece más bien a imperativos exteriores, que no son sino hipotecas impuestas al giro occidentalista de la política exterior española.

La brutal aplicación de la ley, sin un plazo aceptable de adaptación, sin un proceso transitorio de regularización digno de tal

nombre, condenó a la ilegalidad a un amplio número de personas que venían residiendo y trabajando en nuestro país. Incluso a aquellos nacionales con los que históricamente se habían venido manteniendo especiales vínculos como latinoamericanos, marroquíes o nacionales de las antiguas colonias, y sin tener en cuenta el contenido de los compromisos y Tratados Internacionales suscritos por España en materia de doble nacionalidad que preveía un régimen de cuasi equiparación.

La situación creada tras cinco años de aplicación de la Ley a 15 de mayo de 1991 era la siguiente: El número de inmigrantes establecidos irregularmente se estimaba en unos 400.000. Lo que supone aproximadamente un 1 por 100 sobre la población total española. Los procesos de regularización de 1991 y 1996 resultaron a todas luces insuficientes y hoy continuamos encontrándonos con una alta tasa de inmigrantes «sin papeles» con graves dificultades de legalización y por consiguiente expuestos a persecución y deportación a sus países de origen.

Los autorizaciones de contingentes, pensados para personas residentes en el extranjero, se vienen utilizando a modo de regularizaciones encubiertas de inmigrantes «sin papeles» que se encuentran en territorio español. El escaso número de autorizaciones no puede cubrir la demanda ya no externa sino interna; además, la lentitud y trabas administrativas en el examen de las peticiones, la obligatoriedad de aportar un visado consular especial solo obtenible en la oficina consular del país de origen del inmigrante hacen de este sistema un viacrucis administrativo de muy difícil digestión para los colectivos de inmigrantes más desfavorecidos o provenientes de zonas conflictivas o alejadas.

La reforma reglamentaria realizada en el año 1996 y las normas complementarias que la acompañaron no invierten la tendencia apuntada sino que la profundizan. En realidad no tratan sino de adaptar los textos legales a los recientes acuerdos firmados por España, en concreto Dublin y Schengen que impusieron modificaciones que obligaban a reformar la normativa española reguladora de la materia.

Tal es así que una vez de aprobado el Reglamento ya se anuncia la modificación de la Ley Orgánica de Extranjería precisamente desarrollada por el Reglamento recién promulgado y que por consiguiente precisará de una nueva redacción. La improvisación, la falta de rigor técnico de que adolece la normativa sobre extranjería se evidencia una vez más con este caótico iter legislativo.

La modificación de la normativa reguladora de la extranjería reclamada desde la más variadas instancias, legislativas, administrativas, pero también desde las organizaciones de asistencia y de los propios inmigrantes acometió sin el necesario y obligado debate entre todas las partes afectadas e interesadas. De tal manera es así que, una vez aprobado el Reglamento de ejecución de la Ley de Extranjería (en Febrero de 1996), se anuncia la modificación

notas

4. Al respecto ver Ramón M^a Ferrer Peña. Los Derechos de los Extranjeros en España. Tecnos.

5. Ver Sami Naïr, Profesor de Ciencia Política y delegado interministerial para el Codesarrollo y las Migraciones Internacionales del Gobierno Francés, Le Monde du 02 octubre 1997, y Diario El País 12 de agosto 1998. Didier Bigo, Le Monde Diplomatique. Octubre 1996. Christian de Brie, Le Monde Diplomatique. Noviembre 1997. Javier de Lucas, Profesor de Filosofía Moral y Política de la Universidad de Valencia, Página Abierta. Julio 1998.

El derecho a migrar. Algunas propuestas para su reforma

de la Ley Orgánica de Extranjería que obligará a una nueva redacción reglamentaria.

Durante estos años, analistas y organizaciones, gubernamentales o no, implicadas en el problema de las migraciones han ido elaborando una serie de criterios y principios que debieran estar presentes en cualquier proceso de reforma legislativa que pretenda sentar unas bases sólidas y duraderas.

Propuestas concretas para la reforma

1. Necesidad de desarrollar un proceso de regularización que tienda a sacar de la ilegalidad a un amplio colectivo de personas sumidas en la clandestinidad y marginación. Tal proceso deberá ser desarrollado conjugando las compatibilidades económicas, sociales, demográficas internas y nuestra propia estructura social (vivienda, sanidad, educación...) con la posición geopolítica de España, sus obligaciones internacionales para con Latinoamérica y África y sus deberes de Solidaridad Internacional.

2. Frente a políticas de cierre de fronteras favorecer la libertad de circulación. Tenemos que admitir que el derecho de circulación de las personas es un derecho inalienable. La política de cierre de fronteras no debe significar la negación de tan fundamental derecho. Se debe proteger la circulación de las personas y junto a ello la obtención de permisos cortos y temporales que sin duda frenaran las ansias actuales por la instalación definitiva. La movilidad y libertad de circulación no se contraponen con una regulación estricta de la instalación definitiva.

3. Poner en marcha una nueva estrategia de gestión de los flujos migratorios que no tenga exclusivamente en cuenta los mecanismos arbitrarios del mercado. Los flujos migratorios deben ser planteados en el núcleo de las relaciones globales con los países de origen; deben constituir una dimensión esencial de la política exterior de los países de acogida.

Como bien señala Sami Naïr los Estados de acogida deben entender que no pueden lavarse las manos frente a esta inmensa demanda migratoria procedente del Sur. Si no responden serán las mafias quienes lo harán en su lugar. A cambio, los Estados de origen deben asumir su responsabilidad ya que la inmigración ilegal es, también, su problema. Si los nativos se encontraran en una situación de seguridad económica en su país no emigrarían. Más vale que sean los estados los que organicen los flujos migratorios que las mafias clandestinas.

4. Huir de una visión estrictamente policial y desarrollar una política de cooperación que tenga en cuenta las potencialidades de la inmigración para el desarrollo de los países de origen. Sabido es que las transferencias financieras y de mercancías de la inmigración superan con creces el volumen de la ayuda bilateral y multilateral a esos países.

Incitar a los inmigrantes legalmente asentados a convertirse en vectores de codesarrollo ayudándoles a realizar a título individual o colectivo microproyectos de desarrollo en su país de origen: creación de empresas, actividades comerciales de tipo familiar, construcción de escuelas, dispensarios, bibliotecas, electrificación de pueblos. Creando sistemas de financiación que permita a los inmigrantes superar las carencias de los bancos y orientar el ahorro

del inmigrante, muy importante cuantitativamente, hacia inversiones productivas en su país.

5. Es preciso proceder a una reforma de carácter jurídico que tenga en cuenta al menos los siguientes elementos:

- a) Reconocimiento y extensión de derechos fundamentales tan básicos como el acceso a la salud, la educación, la asistencia letrada gratuita, a toda persona independientemente de su situación de ilegalidad/irregularidad. La falta de un mero requisito administrativo (la ausencia de papeles) no puede suspender su reconocimiento.
- b) Igualdad real de derechos. Supresión de la discriminación por razón de nacionalidad (art. 14 CE). La igualdad debe abarcar los derechos político y sociales.
- c) Reconocimiento efectivo del derecho de reagrupación familiar con extensión de los derechos del titular a los demás miembros de la familia. Fin de la discriminación y xenofobia frente los matrimonios mixtos. Reconocimiento del derecho a la nacionalidad española por *ius soli* a los hijos nacidos en España de padres extranjeros.
- d) Modificación de los reglamentos que regulan la tramitación de la entrada, permanencia y trabajo de los extranjeros en España simplificando los trámites y requisitos para su concesión y facilitando la obtención de los permisos. Favoreciendo el derecho fundamental a la integración de los residentes extranjeros.
- e) Una concepción administrativa de los procedimientos alejada de la exclusiva actual visión policial. Derogación expresa de los procedimientos sancionadores

especiales en materia de extranjería con plena aplicación de la Ley de Procedimiento Administrativo Común. Prohibición de las privaciones de libertad de extranjeros por decisión administrativa cumpliendo así el mandato constitucional contenido en su art. 25. Cierre de los actuales Centros de Internamiento para extranjeros.

- f) Reforzar y extender el derecho de asilo reinstaurando su auténtico carácter solidario.

En definitiva, sólo una política que tenga en cuenta un desarrollo más equilibrado y solidario entre todos los países; una política que tienda a una redistribución más equitativa de la riqueza y tome en consideración la miseria creciente del Tercer Mundo, hará posible pensar en un mundo en el que se haga innecesaria la vital necesidad de emigrar. Sólo así podremos evitar la confrontación y el desarrollo de posturas cada vez más exclusivistas y racistas que imperan cada día con más fuerza en la fortaleza europea. Mientras tanto porque considero positiva la existencia de una sociedad pluricultural, tolerante y respetuosa con personas, creencias y culturas diferentes deberemos continuar luchando por la igualdad de derechos y trato para cualquier persona que viva en España, con independencia de su procedencia, color o costumbres, como en el pasado reclamamos para los inmigrantes españoles de las sociedades del norte europeo y americanas.

ANEXO. Cuadro Normativa Interna en materia de extranjería

II. 1 (CE) LA CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA de 29 de diciembre de 1978.

II. 2 Normas Españolas aplicables a los nacionales de los países miembros de las Comunidades Europeas

* Acta relativa a las condiciones de adhesión de España y Portugal y a las adaptaciones de los tratados, hecha en Lisboa y Madrid el 12 de junio de 1985.

* Real Decreto 1099/1986, de 26 de mayo, sobre entrada, permanencia y trabajo en España de ciudadanos de Estados miembros de las Comunidades Europeas.

* Real Decreto 766/1992, de 28 de junio, sobre entrada, permanencia y trabajo en España de los nacionales miembros de las Comunidades Europeas.

* Ley 17/1993, de 23 de diciembre de 1993, sobre el acceso a determinados sectores de la función pública de los nacionales de los demás Estados miembros de la C.E.E.

* Real Decreto 737/1995, 5 Mayo que modifica el Real Decreto 766/1992, de 28 de junio, sobre entrada, permanencia y trabajo en España de los nacionales miembros de la Unión Europea.

II. 3 Normas Españolas aplicables a los extranjeros de terceros países.

* Ley Orgánica de 1 de julio de 1985 (7/1985, de 1 de Julio), reguladora de los derechos y libertades de los extranjeros en España. S.T.C. 115/1987, de 7 de Julio BJC 75, pág.. 963 (que declara inconstitucionales diversos preceptos de la L.O.E.). **(En trámite de reforma)**

* Real Decreto 1.119/1986, de 26 de Mayo por el que se aprobó el **Reglamento de ejecución de la L.O.E.**, derogado por Real Decreto 155/

1996, de 2 de febrero.

* Ley 18/1990, de 7 de diciembre de 1990, sobre reforma del Código Civil en materia de nacionalidad Instrucción DGRN de 20 de marzo de 1991.

* Resolución de 7 de junio de 1991, de la Subsecretaría del Ministerio de Relaciones con las Cortes y la Secretaría del Gobierno sobre regularización de trabajadores extranjeros.

* Real Decreto 1521/1991, de 11 de octubre, de creación y delimitación de las competencias y funcionamiento de las Oficinas de extranjeros.

* Ley Orgánica 1/92, de 21 de febrero, sobre protección ciudadana.

* Real Decreto 511/1992, de 14 de mayo, de creación de la Comisión Interministerial de Extranjería.

* Resolución de 9 de julio de 1992, de la Subsecretaría por la que se aprueban las instrucciones para la renovación de los permisos de trabajo y residencia tramitados al amparo de lo establecido en el acuerdo de regularización.

* Resolución de 14 de junio de 1993, de la Subsecretaría, por la que se dictan instrucciones generales sobre determinación de un contingente de autorizaciones para trabajadores extranjeros para 1993, conjunta de los Directores Generales de Asuntos Consulares, de la Policía, de Política Interior y de Migraciones.

* Ley 15/1993, de 23 de diciembre, por la que proroga el plazo para optar de la disposición 3ª de la Ley 18/1990.

* Resolución de 15 de febrero de 1994, instrucciones generales y de procedimiento sobre tramitación de visados para reagrupación de familiares de extranjeros no nacionales de Estados miembros de la Unión europea.

* Resolución de 18 de febrero de 1994, tramitación de visados para reagrupación de familiares de extranjeros no nacionales de

Estados miembros de la Unión Europea.

* Circular 7/1994, de 28 de Julio, de la Secretaría de Estado de Interior, sobre exenciones de visado para la obtención de permisos o tarjetas para permanecer en territorio español.

* Real Decreto 1878/1994, de 5 de agosto, de adecuación a la LRJPAC, de las normas reguladoras de los procedimientos de otorgamiento, modificación y extinción de autoridades.

* Real Decreto 1879/1994, de 16 de septiembre, por el que se aprueban determinadas normas de procedimiento en materias de Justicia e Interior.

* Resolución de 23 de septiembre de 1994, de la Subsecretaría, por la que se aprueban la que se dispone la publicación de la de 21 de septiembre de 1994, por la que se dictan instrucciones generales sobre determinación de un contingente de autorizaciones para trabajadores extranjeros no comunitarios y el procedimiento para su cobertura conjunta, de los Directores Generales de Asuntos Consulares, de la Policía, de Procesos electorales, extranjería y Asilo y de Migraciones.

* Resolución de 21 de marzo de 1995, de la Secretaria General Técnica por la que se publica la entrada en vigor del Convenio de aplicación del **Acuerdo de Schengen de 19 de junio de 1990**.

* Real Decreto 155/1996, de 2 de febrero, por el que se aprueba el **Reglamento de Ejecución de la Ley Orgánica 7/1985** (BOE 23 de febrero).

* Orden 11 de abril de 1996, del Ministerio de Justicia e Interior, sobre Exenciones de visado. (BOE 17 abril. Rar. 1333).

* Resolución 15 de abril de 1996, de la Subsecretaría Ministerio Presidencia, por la que se desarrolla el proceso de documentación de

los que se hallen en situación irregular, previsto por el Real Decreto 155/1996, de 2 de febrero. (BOE 17 de abril. Rar. 1340).

* Resolución 17 de abril 1996, de la Dirección General de Migraciones, que establece la correspondencia entre permisos de trabajo cuando se ejercite la opción prevista en la disp. transit. 2ª del Real Decreto 155/1996, de 2 de febrero. (BOE 25 abril. Rar. 1415).

* Orden 8 de mayo de 1997, del Ministerio Presidencia, por la que se dictan las Normas generales y de procedimiento para reconocimiento de situaciones de excepción a la obligación de obtener permiso de trabajo (BOE 13 de mayo. Rar. 1167).

* Orden 25 de febrero de 1998, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, por el que se fija los requisitos y el procedimiento sobre concesión de autorizaciones para trabajar, aplicación de determinados supuestos de preferencia, modificación de los permisos de trabajo y compatibilidad de permisos de trabajo.

II. 4 EL ASILO Y REFUGIO

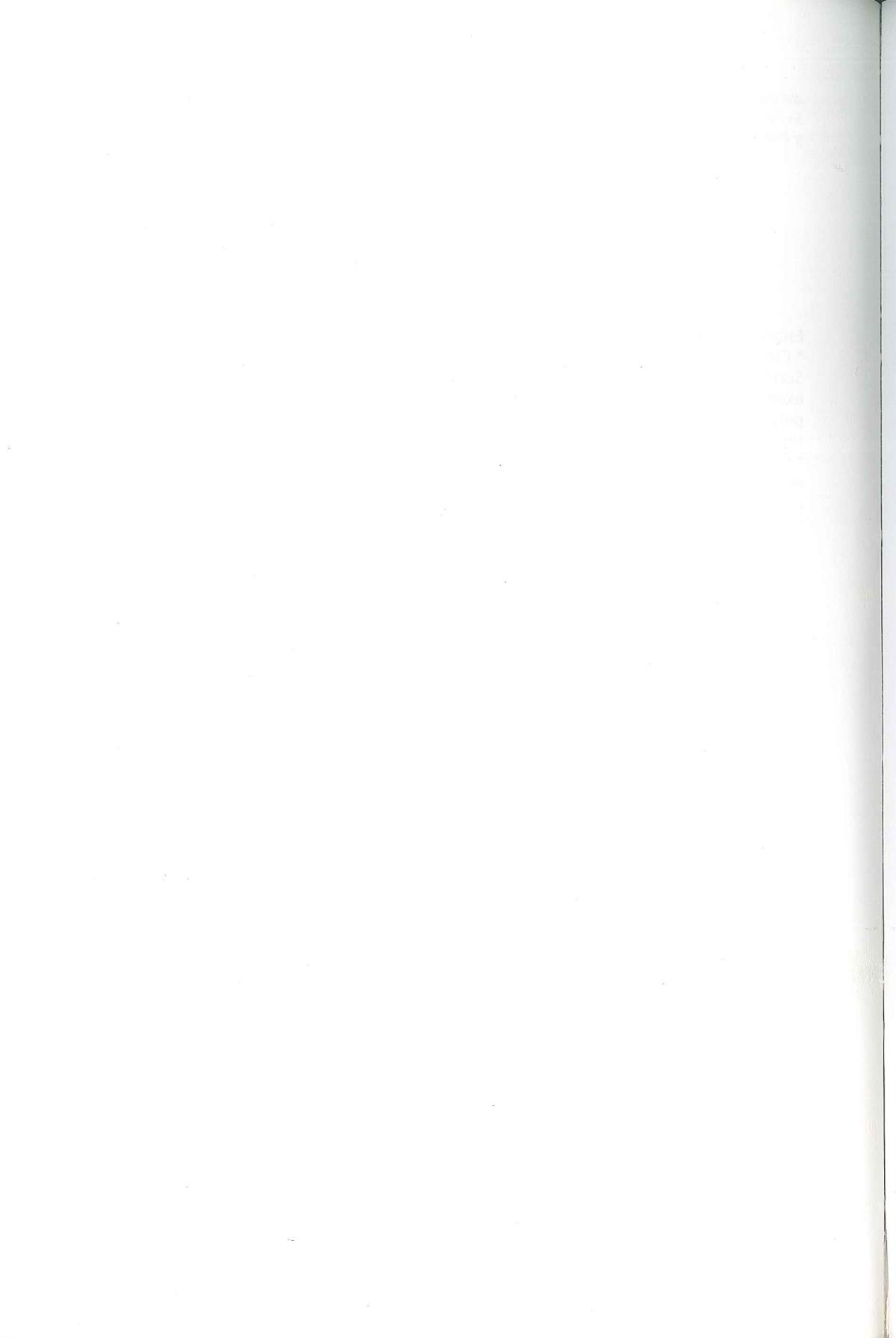
* Ley 5/1984, de 26 de Marzo de 1984, reguladora del derecho de asilo y de la condición de refugiado.

* Ley 9/94, de 19 de Mayo 1994, de modificación de la Ley 5/1984.

* Real Decreto 203/95, de 10 de Febrero 1995. Reglamento de aplicación de la Ley 5/1984, reguladora del derecho de asilo y de la condición de refugiado.

* Convenio 15 de junio 1990, ratificado por instrumento de 27 de marzo 1995.

Determinación del Estado responsable del examen de las solicitudes de asilo presentadas en los Estados miembros de las Comunidades Europeas. (BOE. 1 de agosto 97. Rar. 1950).



Bibliografía selectiva sobre interculturalidad

M. Carme Sans y M. del Mar Flores.

Biblioteca EUTSB.

Araceli Arissó. Biblioteca ICESB.

Alberto de Pereda. Biblioteca IMSERSO.

Madrid

La *Bibliografía sobre interculturalidad* que presentamos forma parte de la *Colección de Bibliografías de servicios sociales* de la Biblioteca EUTSB que hacemos, la mayoría de ellas, en colaboración con las Bibliotecas ICESB e IMSERSO de Madrid. Hemos contado con la valiosa colaboración de Aurelio Martínez Benito para la introducción.

El primer elemento de información que precede a cada una de las referencias es una señal que indica la Biblioteca a la que pertenece el documento:

*Biblioteca EUTSB

/Biblioteca ICESB

\$Biblioteca IMSERSO

La selección de las referencias se ha hecho de acuerdo con unos criterios previamente establecidos y comunes a todas las bibliografías de la Colección y son:

- *Límites geográficos:* Catalunya
España
Europa
- *Límites cronológicos:* las referencias son de a partir 1990
- *Límites en la tipología documental:* aparecen muy pocas referencias seleccionadas debido a la poca bibliografía disponible.

No hemos señalado límites en cuanto:

- *Lenguas:* los documentos son referenciados en la lengua original, practicamente todos en lengua castellana.

- *Soportes documentales:* todos son en soporte papel

La descripción de las referencias está hecha en primer nivel, que es el de citación. Hemos prescindido de comentarios, resúmenes, etc.

Hemos agrupado la bibliografía en tres bloques, uno general y dos temáticos:

- Obras de referència
- Educación intercultural
- Multiculturalidad

La metodología que hemos seguido es la siguiente:

De entrada, la Biblioteca EUTSB ha seleccionado sus referencias, según los criterios previamente establecidos y de acuerdo con las Bibliotecas ICESB e IMSERSO.

Las Bibliotecas ICESB e IMSERSO han enviado sus referencias a la Biblioteca EUTSB para que se añadan a las suyas.

La Biblioteca EUTSB ha organizado las referencias en bloques y las ha transcrito

Esta *Bibliografía sobre interculturalidad* no es muy abundante debido a la incipiente información que se publica desde hace poco. Algunos de los documentos referenciados tratan temáticas más amplias, pero han sido seleccionados porque en ellos se tratan también los ámbitos de esta bibliografía. Procuraremos en el futuro estar atentos para ir ampliando los fondos documentales de nuestras Bibliotecas porque son temas interesantes para los usuarios de los ámbitos de servicios sociales y trabajo social.

Agradecemos la colaboración en la introducción de Aurelio Martínez Benito,

muy pertinente para comprender el fenómeno de la interculturalidad.

Introducción

La multiculturalidad es un fenómeno reciente en la sociedad española, que en el transcurso de apenas veinte años –desde principios de los setenta a finales de los ochenta– ha pasado de ser una sociedad emisora de emigrantes (hacia Latinoamérica hasta la década de los cincuenta, hacia los países industrializados de Europa después) a ser una sociedad que acoge a inmigrantes de distinta étnia y procedencia, sobre todo latinoamericanos, magrebíes, subsaharianos y ciudadanos del antiguo bloque comunista. Se ha pasado de la homogeneidad étnica a una incipiente diversidad racial, apreciable en especial en las grandes ciudades, en la franja costera del Mediterráneo y en ciertas comarcas de producción hortofrutícola. De ahí ese interés creciente por el fenómeno multicultural que se refleja en las publicaciones de esta bibliografía, prácticamente todas de la presente década.

La multiculturalidad es un fenómeno que corta transversalmente casi todas las facetas de la vida social, pues supone aceptar la presencia del “otro” con una cultura diferente. Ya no se trata de asimilarle, sino de aceptar su diferencia, por un lado, y de adaptarse a las pautas culturales del entorno, por otro. Ello encuentra reflejo en casi todos los aspectos de la vida: educación (formación en la tolerancia, en la pluralidad de culturas), religión y costumbres (otras formas de vestirse, de comunicarse con Dios), trabajo (competencia con los trabajadores nacionales en sectores como la agricultura, la construcción, la hostelería y, en general, en

el sector informal de la economía), etc.

Si bien en nuestro entorno los países levantan las fronteras centenarias (espacio Schengen), éstas se mantienen, e incluso se refuerzan, para quienes vienen de fuera en busca de un mejor futuro. Pese a ello, año tras año asistimos a la entrada de flujos cada vez más numerosos de personas que, huyendo de los conflictos o del hambre o de la falta de horizontes de vida, intentan insertarse en nuestras sociedades, aunque sea en condiciones marginales. Al fin y al cabo, piensan, siempre tendrán más posibilidades en estas sociedades opulentas que ven en la pequeña pantalla. Dado que la división entre países ricos y países pobres se mantiene, cuando no se acrecienta, estos flujos migratorios serán sin duda una de las señas de identidad de nuestro tiempo.

Como podemos apreciar por la bibliografía, el fenómeno intercultural se ha estudiado sobre todo en el campo de la educación. Parece lógico; es con los hijos de los inmigrantes con quienes hay que trabajar de entrada para que se inserten bien en nuestro medio, para que aprendan el idioma y puedan escolarizarse en condiciones normales. Hay que integrarles a la vez que conservar lo mejor del pluralismo cultural que aportan, hay que hacer una atmósfera de tolerancia.

La bibliografía que hoy presentamos recoge, pues, en toda su intensidad un fenómeno que sin duda va a marcar los comienzos del próximo milenio: la necesidad de convivencia entre gentes de distinto origen étnico y cultural, la tolerancia respecto a los valores de las minorías, la lucha contra el racismo, el respeto del “otro” en esa aldea global en que se ha convertido el mundo.

Aurelio Martínez Benito
Área de Relaciones Instituciones de
Refugiados
Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

Obras de referencia. Políticas gubernamentales

* *Atlas de la inmigración magrebí en España*.
Madrid: Universidad Autónoma de
Madrid, 1996

* Felipe, Ana de, Lilo Rodríguez. *Guía de la
solidaridad*. Madrid: Temas de Hoy, 1995

\$ *Guía para la educación intercultural con
jóvenes*. Madrid: Imp. de la Comunidad, 1995

/ *La Política cultural europea: una proposta des
de Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume
Bofill, 1991.

*\$ Richter, Ingo. "Política europea para la
juventud en las sociedades multiculturales".
Perspectivas, 1998, vol. XXVIII, núm. 4, p.
707-720.

Educación intercultural

*Abad, Luis V., Alfons Cucó, Antonio
Izquierdo. *Inmigración, pluralismo y
tolerancia*. Madrid: Popular; Jóvenes contra la
inolerancia, 1993

*\$ Blanco Puga, Maria, Joaquin Eguren. "La
ayuda mútua como acción intercultural".
Migraciones, 1996, núm. 0, p. 135-145.

\$ Calvo Buezas, Tomás. *Educar para la
tolerancia*. Madrid: Popular, 1993

/ Carbonell Paris, Francesc. *Immigrants
estrangers a l'escola: desigualtat social i diversitat*

cultural en l'educació. Barcelona: Fundació
Serveis de Cultura Popular; Alta Fulla, 1997.

\$ Colectivo AMANI. *Educación intercultural:
análisis y resolución de conflictos*.
Madrid: Popular, 1994.

*\$ *Culturas, estados, ciudadanos: una
aproximación al multiculturalismo en Europa*.
Madrid: Fundación José Ortega y Gasset;
Barcelona: Fundació la Caixa, 1995

\$ *Diagnóstico a la escuela multicultural*.
Barcelona: CEDCS, 1997

\$ Díaz-Aguado, M. José. *Escuela y tolerancia*.
Madrid: Pirámide, 1996

/ Díaz-Aguado, M. José, Ana Baraja.
*Interacción educativa y desventaja social: un
modelo de intervención para favorecer la
adaptación escolar en contextos interétnicos*.
Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia,
1993.

/ *La Educación intercultural a prueba: hijos de
inmigrantes marroquíes en la escuela*. Madrid:
Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE,
1996

/ *Educación intercultural: la Europa sin fronteras*.
Madrid: Narcea, 1992.

/ Escola d'estiu sobre interculturalitat
(2a: 1991 : Girona). *Sobre interculturalitat:
documents de treball de la segona Escola d'Estiu
sobre interculturalitat*. Girona: Fundació
SER.Gi, 1992.

/ Escola d'estiu sobre interculturalitat (3a, 4a:
1992-1993 : Girona) *Sobre interculturalitat:
documents de treball de la tercera i quarta Escola
d'Estiu sobre interculturalitat*. Girona: Fundació
SER.Gi, 1994.

Bibliografía selectiva sobre interculturalidad

/ *Escola de tothom*. Barcelona: Barcanova, 1996.

\$ *Escuela y diversidad*. Lugo: Lakinfil, 1996

/ Fernández Enguita, Mariano. *Escuela y etnicidad: el caso del pueblo gitano*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE, 1996.

* Gallego Ranedo, Carmen. "Discursos sobre el "otro" y educación intercultural". *Acciones e investigaciones sociales*, 1996, núm. 5, p. 37-62.

* \$ García, Cecília. "Inserción: una escuela para todos". *Cáritas*, 1998, núm. 381, p. 34-35

\$ García Martínez, Alfonso, Juan Sáez Carreras. *Del racismo a la interculturalidad: competencia de la educación*. Madrid: Narcea, 1997

* Garreta i Bochaca, Jordi. "Minorities ètniques, associacionisme i integració sociocultural". *Papers: revista de sociologia*, 1998, núm. 56, p. 197-230

*\$ Giménez, Carlos. "La naturaleza de la mediación intercultural". *Migraciones*, 1997, núm. 2, p. 125-159

/ Hannoun, Hubert. *Els ghettos de l'escola: per una educació intercultural*. Vic: EUMO, 1992.

/ *Instantànies: projectes per atendre la diversitat educativa*. Barcelona: Edicions 62, 1998.

*/\$ "Interculturalidad". *Documentación social*, 1994, núm. 97.

*/\$ "Interculturalismo: reflexiones y propuestas para avanzar hacia una escuela

más igualitaria y respetuosa con la diversidad". *Cuadernos de pedagogía*, 1997, núm. 264.

\$ *El Interculturalismo en el currículum: el racismo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia; Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 1993.

*/ Juliano Corregido, Dolores. *Educación intercultural: escuela y minorías étnicas*. Madrid: Eudema, 1993.

\$ Lovelace, Marina. *Educación multicultural: lengua y cultura en la escuela plural*. Madrid: Escuela Española, 1995

\$ McCarthy, Cameron. *Racismo y curriculum: la desigualdad social y las teorías políticas de las diferencias en la investigación contemporánea sobre la enseñanza*. La Coruña: Fundación Paideia; Madrid: 1994

* *Materiales para una educación antirracista / Grupo Eleuterio Quintanilla de la Plataforma Asturiana de Educación Crítica*. Madrid: Talasa, 1996.

/ Mesa Franco, M. Carmen, Sebastián Sánchez Fernández. *Educación y situaciones bilingües en contextos multiculturales: estudio de un caso: Melilla*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE, 1996.

/ Pérez Serrano, Gloria. "Aprender a convivir en sociedades multiculturales: estrategias educativas". *Pedagogía social*, 1996, núm. 14, p. 205-220.

\$ *Racismo, etnicidad y educación intercultural*. Lleida: Universitat, 1996

/ *Recerca i educació interculturals: Actes de la Conferència europea de Sant Feliu de Guíxols*. Barcelona: La Llar del Llibre, 1992.

*\$ Richter, Ingo. "¿Separados, desiguales y diversos? Pluralismo e integración en el sistema educativo alemán". *Perspectivas*, 1996, vol. XXV, núm. 3, p. 439-456.

\$ Sales Ciges, Auxiliadora, Rafaela García Brouwer. *Programas de educación intercultural*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1997

* Sánchez, Mariano, M^a Jesús Ordóñez. "La educación en la sociedad multicultural". *Papers: revista de sociologia*, 1997, núm. 53, p. 139-148.

\$ Sandin Esteban, M^a Paz. *Identidad e interculturalidad: materiales para la acción tutorial: primer ciclo de ESO: guía para el profesorado*. Barcelona: Laertes, 1998

/ Simposi pensament en la fe (3r : 1994). *Interculturalidad*. Barcelona: Cristianisme i Justícia, 1995.

/ *Teoría y práctica de la educación intercultural*. Barcelona: PPU; Universidad de Santiago de Compostela, 1994.

/ Torner, Carles. *El principi d'acollida: sobre el diàleg intercultural*. Barcelona: Empúries, 1995.

\$ Touraine, Alain. *¿Podremos vivir juntos?: iguales y diferentes*. Madrid: PPC, 1997

\$ Villalba Martínez, F. F. Borja Estévez, M^a T. Hernández García. *El derecho a la diferencia: materiales de apoyo para la educación en valores*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, 1996

\$ *Vivamos la diversidad: materiales para un acción educativa intercultural = Visquem la diversitat*. Barcelona; Madrid: Visquem la diversitat; Los libros de la Catarata, 1998.

\$ Wang, Margaret C. *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Narcea, 1995

Multiculturalidad

\$ *Aproximación a las nuevas migraciones: entre la inmigración y la cooperación*. València: Nau llibres, 1997

* *Chocs de cultures: concepts et enjeux pratiques de l'intercultural*. Paris: L'Harmattan, 1989

\$ Cohn-Bendit, Daniel, Thomas Schimid. *Ciudadanos de Babel: apostando por una democracia multicultural*. Madrid: Talasa, 1996

/ *Cruce de culturas y mestizaje cultural*. Madrid: Júcar, 1988.

*/ *Culturas, estados, ciudadanos: una aproximación al multiculturalismo en Europa*. Madrid: Alianza; Fundación José Ortega y Gasset; Barcelona: Fundació La Caixa, 1995.

*/ Delgado, Manuel. *Diversitat i integració: lògica i dinàmica de les identitats a Catalunya*. 2a ed. Barcelona: Empúries, 1998.

* Donati, Pierpaolo. "El desafío del universalismo en una sociedad multicultural". *Revista internacional de sociología*, 1997, Tercera época, núm. 15, p. 7-39

* "Dossier: multiculturalisme a la Catalunya d'avui". *L'Avenç*, 1998, núm. 226, p. 19-67.

\$ *Escritores contra el racismo*. Madrid: Talasa, 1998

* *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona: Virus, 1994

Bibliografía selectiva sobre interculturalidad

/ *The Ethnography of moralities* / Edited by Signe Nowell. London; New York: Routledge, 1997

*\$ Gómez, Carlos. "La naturaleza de la mediación intercultural". *Migraciones*, 1997, núm. 2, p. 125-159.

\$ Huntington, Samuel P. *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Barcelona: paidós, 1997

/ Jornades sobre la interculturalitat al Baix Llobregat (1es : 1996 : Castelldefels). *Jornades (...)*. [s.l.]: Consell Comarcal del baix Llobregat, 1997.

/ Kaplan Marcusán, Adriana. *De Senegambia a Cataluña: procesos de aculturación e integración social*. Barcelona: Fundació La Caixa, 1998.

/ Kaplan Marcusán, Adriana. "Variabilidad en los procesos de integración social, aculturación e identificación en los colectivos de inmigrantes senegambianos en Catalunya".. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Dep. d'Història, Societats Pre-capitalistes i Antropologia social, 1995.
(Tesi doctoral)

\$ Kymlicka, Will. *Ciudadanía multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Barcelona: Paidós, 1996

*\$ Lucas, Javier de. *Puertas que se cierran: Europa como fortaleza*. Barcelona: Icaria, 1996.

/ Malgenisi, Graciela, Carlos Giménez. *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: Cueva del oso, 1997.

* Masllorens, Alex. *Informe sobre la inmigración*. Barcelona: Deriva Editorial, 1995

\$ Pajares, Miguel. *La inmigración en España: retos y propuestas*. Barcelona: Icaria, 1996

/ Ramond, Claudie, Véronique Sichem "Des chocs culturels au dialogue transculturel". *Actualités en analyse transactionnelle*, 1988, vol. 22, núm. 88, p. 133-141.

* *Los Retos de la inmigración: racismo y pluriculturalidad*. Madrid: Talasa, 1994

\$ Sami, Nair, Javier de Lucas. *El desplazamiento en el mundo. Inmigración y temáticas de identidad*. Madrid: IMSERSO, 1999

/ Simposio Relaciones Interétnicas y Multiculturalidad en el Mediterráneo occidental (1997 : Melilla). *Simposio (...): resúmen de comunicaciones*. Melilla: [s.n.], 1997.

* Todd, Emmanuel. *El destino de los inmigrantes: asimilación y segregación en las democracias occidentales*. Barcelona: Tusquets, 1996.

Comentarios de
libros





Malagón Bernal, José Luis.

Fundamentos del Trabajo Social Comunitario

Bases teóricas y metodológicas para la intervención comunitaria.

Universidad Pablo de Olavide. Serie:
Ciencias Sociales, Sevilla, 1998

El presente libro trata de modelar un marco teórico y metodológico para el Trabajo Social Comunitario, ámbito de la intervención social que se presenta desde una perspectiva global y genérica a la luz de aportaciones de diversas disciplinas de las Ciencias Sociales tales como la sociología, historia, filosofía, antropología o el propio trabajo social.

Al abordar este espacio de la intervención social parece inevitable recurrir inicialmente al análisis de la realidad social comunitaria. Por ello, el autor inicia el texto realizando una revisión histórica del concepto, desmontando determinados mitos e ideas ilusionadas, que en ocasiones todavía prevalecen, sobre la organización social comunitaria. Es la primera parte del libro, denominada *marco referencial del trabajo social comunitario*.

Tras el análisis histórico, nos adentramos en la conceptualización de la comunidad en las Ciencias Sociales. El interés y estudio del fenómeno comunitario, o de lo comunitario como fenómeno, viene de la mano de autores tan diversos, en origen y disciplina, como Tonies, E. Durkheim, Sorokin, Cooley, Hillery, Konig o Moreno Navarro. Todos ellos tratan de acotar las variables que definen a la comunidad y la distinguen de otros conceptos.

El libro dedica un capítulo en esta su primera parte al *surgimiento y desarrollo del Estado de Bienestar*, en relación a las aportaciones que de él se derivan para la intervención comunitaria. El autor describe su origen, la caracterización de sus componentes estructurales, la operativización de sus principios elementales, así como los hechos legales que lo garantizan y generan el *clima social* adecuado para su retroalimentación.

Sin embargo, con la crisis económica -iniciada en los años setenta- y el surgimiento y rápida evolución de nuevas necesidades sociales el *Estado de Bienestar* se ve afectado. Estas circunstancias provocan un proceso de reorientación teórico-ideológica del modelo, que motiva la aparición de distintos agentes en el desarrollo del Estado de Bienestar. Aparecen nuevos modos de gestión del Bienestar y el sistema de protección social público asume la colaboración de la iniciativa privada.

Según el autor, en el Estado español lo comunitario se consolida en la década de los años ochenta. En medio del proceso anteriormente descrito, la promulgación de leyes autonómicas de Acción Social y Servicios Sociales otorga a la intervención comunitaria verdadero protagonismo en la prestación de servicios. Los profesionales del Trabajo Social Comunitario se incluyen como parte del personal destinado a operativizar las líneas de actuación comunitaria, tanto en los servicios sociales básicos como específicos, así como en los diversos sistemas de protección social (salud, educación, cultura, justicia, etc.).

Desde estas consideraciones, se entiende necesario conceptualizar algunos términos que el Trabajo Social Comunitario se ve obligado a manejar. Por ello, Malagón trata de acercarnos a los conceptos actuales de *comunidad*, de la mano de diversos autores, orienta al lector en la necesaria realización de un riguroso estudio del contexto comunitario previo a cualquier intervención, posteriormente vendrá el diagnóstico o interpretación obtenida de los datos que refleja el análisis realizado. En este punto también son objeto de análisis los principales modelos de desarrollo comunitario (lineal, integral, etc.), las

Malagón Bernal, José Luis.
Fundamentos del Trabajo Social Comunitario
Bases teóricas y metodológicas para la intervención comunitaria.
Universidad Pablo de Olavide. Serie: Ciencias Sociales, Sevilla, 1998

políticas comunitarias para el desarrollo local (fondos FEDER, FSE, FEOGA, IFOP) y las iniciativas comunitarias europeas (programas LEADER, URBAN).

En la segunda parte del libro el autor apunta más consideraciones sobre la *metodología comunitaria*. Encontramos en este espacio referencias de interés tanto para el lector iniciado en la temática, como para el neofito de la intervención social comunitaria.

Comenzando por las principales distinciones que se manejan en el encuadre teórico-conceptual que orienta la metodología, Malagón introduce los instrumentos más comúnmente empleados por el trabajo social comunitario en el marco de los servicios sociales. Así, retrata sintéticamente la observación participante, la entrevista en profundidad, la utilización de las redes sociales, la investigación-acción-participante y algunas técnicas grupales.

Para concluir, diremos que este libro consigue acercarnos a la conceptualización del trabajo social comunitario en el ámbito de las sociedades contemporáneas. Para lo cual se realiza una reconstrucción teórica de las comunidades actuales a partir del conocimiento histórico, desde una perspectiva crítica y sintética. Esta visión ayuda a evidenciar una contradicción imperante en la actualidad: por una parte el pensamiento dominante nos conduce al individualismo más exacerbado e insolidario, y por otra sabemos que las personas son tales en razón de sus relaciones, fuera de las cuales se pierde la identidad. Ambas tendencias opuestas parece que se pueden acercar en el ámbito comunitario, desde una concepción económica que considere a las personas como miembros de comunidades donde pueden realizarse como tales y satisfacer sus necesidades.

Rafael de la Puente Llorente.

Trabajador Social

Técnico del Secretariado de Asuntos Sociales
de la Universidad de Valladolid para la
integración de personas con discapacidad.

Títulos publicados

Nº 0 a 4: ARTICULOS SUELTOS (agotado)
Nº 5 a 8: ARTICULOS SUELTOS (agotado)
Nº 9: DOSSIER MENORES
Nº10: MUNICIPIO Y S. SOCIALES
Nº11-12: DOSSIER MINUSVALIAS
Nº 13: TRABAJO SOCIAL Y SALUD (agotado)
Nº 14: TERCERA EDAD (agotado)
Nº 15: SALARIO SOCIAL
Nº 16: TRABAJO SOCIAL Y JUSTICIA
Nº 17: TRABAJO SOCIAL Y EMPRESA
Nº 18: TRABAJO SOCIAL Y FAMILIA
Nº 19: SERVICIOS SOCIALES EN EL MEDIO RURAL
Nº 20: TRABAJO SOCIAL EN ESPAÑA. SITUACION Y PERSPECTIVAS
Nº 21: LAS NECESIDADES SOCIALES
Nº 22: AREAS DE BIENESTAR SOCIAL Y ACCIONES INTEGRADAS (agotado)
Nº 23: ARTICULOS SUELTOS
Nº 24: ARTICULOS SUELTOS
Nº 25: LA SUPERVISION
Nº 26: V JORNADAS DE SERVICIOS SOCIALES EN EL MEDIO RURAL
Nº 27: APORTACIONES PROFESIONALES LIBRES AL VII CONGRESO ESTATAL
Nº 28: LA INMIGRACION
Nº 29: ARTICULOS SUELTOS

Nº 30: EVALUACION
Nº 31-32: INCIDENCIA DE LA CRISIS EN EL ESTADO DE BIENESTAR
Nº 33: INTERVENCION EN EL AMBITO FAMILIAR (I)
Nº 34: INTERVENCION EN EL AMBITO FAMILIAR (II)
Nº 35: NUEVAS NECESIDADES/NUEVAS RESPUESTAS
Nº 36: LA ARTICULACION DEL TEJIDO SOCIAL
Nº 37: JUVENTUD
Nº 38: EXCLUSION SOCIAL
Nº 39: LA FORMACION PARA EL TRABAJO SOCIAL. NUEVOS RETOS
Nº 40: COMUNIDAD Y TRABAJO SOCIAL
Nº 41: ETICA EN LA INTERVENCION SOCIAL
Nº 42: DISCAPACIDAD PSÍQUICA Y CALIDAD DE VIDA (I)
Nº 43: DISCAPACIDAD PSÍQUICA Y CALIDAD DE VIDA (II)
Nº 44: INTERCULTURALIDAD

Próximas publicaciones:

Nº 45: NUEVA PERSPECTIVA DE GENERO
Nº 46: TRABAJO EN EQUIPO
Nº 47: AMBITO LOCAL Y VIDA COTIDIANA
Nº 48: IMAGEN, COMUNICACIÓN E INTERVENCION SOCIAL

Publicaciones del Consejo General

Colección "Trabajo Social"

Serie «Libros»

1. Introducción al Bienestar Social. (Agotado).
2. Política social y crisis económica. (Agotado).
3. Los Servicios Sociales en una perspectiva internacional. 1.500 pesetas.
4. Los Servicios Sociales I. 1.975 pesetas.
5. Los Servicios Sociales II. 1.250 pesetas.
6. Nuevos paradigmas en Trabajo Social. Lo social natural. 950 pesetas.

Serie «Documentos»

1. Dos documentos básicos en Trabajo Social. (Agotado).
2. Primeras Jornadas Europeas en Servicios Sociales. 320 pesetas.
3. Seminario de historia de la acción social. 975 pesetas. (Agotado)
4. Un modelo de ficha social. 745 pesetas.
5. Jornadas Internacionales de ayuda a domicilio. (Agotado).
6. Los Servicios Sociales Comunitarios. (Agotado).
7. La Acción Social en el área rural. (Agotado).
8. Encuentro sobre Servicios Sociales Comunitarios. 850 pesetas.
9. Seguimiento de la gestión de los S.S. Comunitarios. (Agotado).

Serie «Papeles para el Trabajo Social»

Los medios de comunicación en el Medio Rural.
Expresión oral para profesionales del Medio Rural.
Técnicas básicas de Planificación y Programación.
La Movilización de los Factores Culturales y el
Desarrollo de las áreas rurales.
Los Servicios Sociales Comunitarios como
alternativa de generación de empleo.
La informática como instrumento para el Trabajo
Social.

La ética del trabajo social: Principios y criterios.
400 pesetas.

El Proceso de Evaluación en las Estructuras Básicas
de Servicios Sociales.

Estructura y procedimiento administrativo en la
Administración local.

La Dinámica de Grupos en el Ambito Rural.

Las escenas temidas del Trabajador Social.

Serie «Cuadernos»

1. Relación entre servicios Sociales y Sanitarios.
(Agotado).
2. La Formación en gerencia de Servicios Sociales.
650 pesetas.
3. Trabajo Social en los Servicios Sociales
comunitarios. 950 pesetas.
4. El trabajador social en los servicios de apoyo a
la Educación. 950 pesetas.

Serie «Textos Universitarios»

1. Los Centros de Servicios Sociales.
Conceptualización y desarrollo operativo.
(Agotado).
2. Procedimientos y proceso en Trabajo Social
Clínico. 950 pesetas.
3. Aproximaciones al Trabajo Social.
2.275 pesetas.

Distribuye:

Siglo XXI de España Editores
Calle Plaza, 5 28043-MADRID
Teléfono (91) 759 48 09

Venta directa:

- Librerías especializadas
- Consejo General de DTS y AA.SS.
Calle Campomanes, 10
28013-MADRID
Teléfonos 91 541 57 76 - 541 57 77

Presentación de artículos

indicaciones generales

1. La Revista de Servicios Sociales y Política Social, como instrumento de difusión y comunicación del Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social, está abierta a la publicación de trabajos y aportaciones de todos los Diplomados en Trabajo Social así como de profesionales de otras disciplinas, que con su complementariedad y especificidad, enriquezcan el quehacer profesional.

2. Trabajos publicables:

- Investigaciones: empíricas o aplicadas.
- Trabajos de reflexión y recopilación teórica.
- Trabajos de descripción y análisis metodológico.
- Relatos de intervenciones sociales: modelos y resultados.
- Experiencias prácticas (análisis y conclusiones), etc.

Referidos a Trabajo Social, Política Social y Servicios Sociales.

3. Presentación de artículos:

- Los artículos deberán ser remitidos a la Sede del Consejo General Campomanes, 10,1º - 28013 Madrid .
- Mecanografiados en papel tamaño DIN-A4, a doble espacio, por una sola cara y copia en soporte magnético bajo programas para MS-DOS Word Perfect versiones 4.2, 5.0, 5.1 ó 6.0 y Word versión 5.5; para Windows: Word Perfect versiones 5.1, 5.2 ó 6.0 y Word versiones 1.0, 2.0 y 6.0.
- La extensión deberá atenerse a:
 - * Mínimo de 12 folios.
 - * Máximo de 40.
- El autor o los autores adjuntarán al artículo un "Abstract" o resumen no superior a 10 líneas en español y si es posible en inglés, así como cinco o seis "palabras clave" del artículo (igualmente en castellano y en inglés).
- Los cuadros y gráficos se detallarán en hoja aparte, con indicación de página y espacio donde deberán insertarse.

- Las anotaciones, referencias bibliográficas, etc., deberán ir colocados al final del artículo, todas seguidas, y se numerarán por orden de aparición en el texto y deberán ajustarse a algún criterio o normativa, aceptado internacionalmente. En todo caso deberán incluir APELLIDOS y nombre del autor/es. TITULO DEL LIBRO. Ciudad/País donde se edita. Nombre de la Editorial. Año de la edición. En caso de revistas, además de los APELLIDOS y nombre del autor/es, el "Título del artículo al que se hace referencia". NOMBRE DE LA REVISTA DONDE SE PUBLICA. Mes y año. Número de la revista y páginas que contienen dicho artículo. Las ponencias de Congresos y otros tipos de documentos, deberán estar debidamente referenciados para su posible localización por los lectores interesados. En los documentos no publicados deberá hacerse especial mención a esa característica.

- Junto al artículo, el autor deberá remitir, en folio separado, sus datos personales:

* Nombre y apellidos.

* Domicilio y teléfono de contacto.

* Profesión, lugar de trabajo.

* Experiencia de campo.

* Otras publicaciones.

* Título del artículo, con indicación de si ha sido presentado y/o expuesto en algún otro medio.

4. Contenido de los artículos.

Se exigirán unos mínimos de calidad técnica y científica para la publicación de los artículos. El Comité Editorial, ajustándose a los criterios que este órgano tiene establecidos, velará y valorará los mismos.

El contenido desarrollado en los artículos deberá incidir fundamentalmente en el trabajo social tanto como disciplina, como práctica; en las modificaciones de la Política Social y sus repercusiones; consolidación y/o retroceso en reconocimiento de derechos sociales; Trabajo Social en los diferentes sistemas; análisis y sistematización de metodología, técnicas, etc.

Presentación de artículos indicaciones generales

El desarrollo o descripción del artículo deberá ajustarse a un esquema lógico-científico que garantice, de un lado, la facilidad de comprensión y, de otro, el cumplimiento de un mínimo rigor científico (introducción y/o explicación), desarrollo, exposición de datos, análisis, metodología, utilidad y conclusiones y bibliografía.

Los artículos que no sean inéditos se publicarán en función de dos criterios:

1º Que su difusión haya sido en algún medio de difícil acceso a los Diplomados en Trabajo Social.

2º Que haya sido publicado en otro idioma.

5. Los artículos serán propiedad del Consejo, salvo cuando estos hubieran sido publicados con anterioridad.
6. El Comité Editorial valorará todos los artículos recibidos. La decisión será comunicada al articulista, y en caso de no aceptación, le serán devueltos los artículos correspondientes; en caso de aceptación, el articulista recibirá una notificación y 3 ejemplares de la revista en que sean publicados sus trabajos.

Suscripción

Revista de Servicios Sociales y Política Social

Tarifa anual según categoría (4 números).

- Colegiados o estudiantes 3.400 Pts.
(Aportar fotocopia acreditativa)
- Resto 3.800 Pts.
- Extranjero 5.000 Pts.

Suscripción para el año 1999

Nombre

Dirección

Población.....C.P.

Provincia

Teléfono Fax

Datos para el año 1999

Banco

Domicilio

Población.....

Titular de la cuenta

.....

Forma de pago:

- Recibo domiciliado en Banco o Caja de Ahorros. (En este caso cumplimentar la siguiente columna).
- Transferencia (adjuntar comprobante) a Banco Popular.C/ Gran Vía, 67. 28013 Madrid.
c/c. 60/12843-73.
- Giro Postal al Consejo General.

Nº de la cuenta (CCC)

Código cuenta cliente (CCC)											
Entidad:	Ofic.	DC	Núm. de cuenta								

Sírvase tomar nota y atender hasta nuevo aviso, con cargo a mi cuenta, los recibos que a mi nombre le sean presentados para su cobro por la Revista de Servicios Sociales y Política Social.

Enviar este boletín a:

Revista de Servicios Sociales y Política Social.
C/ Campomanes, 10 1º.
28013 Madrid.

Fecha.....

(Firma)