ACTITUDES BÁSICAS DEL PROFESOR CON LOS TRABAJADORES EXTRANJEROS EXTRACOMUNITARIOS

SEBAS PARRA
GRAMC, GIRONA

Me parece necesario explicarles en primer lugar, aunque sea muy brevemente, el marco pedagógico y político que me ha permitido reflexionar sobre el tema objeto de esta comunicación.

En agosto de 1988 se me pidió colaborar con un grupo de africanos que pretendían poner en marcha unas clases de alfabetización. Su objetivo final, una vez superado el analfabetismo, era el de incorporarse a unos cursos de formación ocupacional que mejorasen sus expectativas de empleo. En aquel momento yo venía trabajando como maestro de adultos desde hacía quince años guiado por el discurso teórico y las propuestas metodológicas de Paulo Freire y por una militancia más cerca de lo social, de lo sindical y de lo político que de lo estrictamente técnico y pedagógico. Nos tocó vivir desde la escuela el final de la dictadura franquista y el inicio de la vida democrática de este país y algunos maestros de adultos optamos por un diálogo con el pueblo y con sus organizaciones que codificábamos y descodificábamos día a día en las aulas para nutrir el aprendizaje de las personas que trabajaban por su formación. Acogimos, pues, con toda la solidaridad de la que fuimos capaces, la petición de estos inmigrantes que pretendían recuperar la palabra y caminar un poco más dignamente por la vida. Nació así la Escuela Africana de Adultos Samba Kubally de Santa Coloma de Farners y, con ella, un tiempo irrepetible que ha marcado profundamente nuestras vidas. Asistieron a las primeras clases cerca de cincuenta refugiados económicos procedentes de Gambia y otros países del África central occidental y del área delimitada por India, Pakistán, Bangladesh y Punjab. Se incorporaron enseguida

algunas de sus mujeres que asistían con sus hijos no escolarizados. Con el tiempo llegaron otros: marroquíes y algunos emigrantes andaluces. Precisamos de un numeroso grupo de voluntarios y voluntarias para organizar y atender las nueva demandas que se nos formulaban y optamos por situar en el centro de las intervenciones a miembros de los propios colectivos participantes. Así, se fue confundiendo la formación con la acogida; la docencia con el acompañamiento solidario y el diálogo intercultural que nos permitía elaborar los conflictos que dentro y fuera de la escuela -muchísimos más fuera que dentro- provocaba el choque intercultural. Enseguida constatamos que nuestra anterior experiencia no nos era de gran ayuda en una nueva situación de multiculturalidad. De ahí nuestro interés en investigar modelos de intervención innovadores útiles y generalizables a otros lugares, a partir de procedimientos de investigación-formación-acción. Unos modelos, donde nuestro objetivo docente fundamental, la enseñanza de la lengua, aprovechase todos los espacios -el aula, la calle, la fiesta, la compra, el trabajo, la visita al médico por ejemplo- e intereses de los participantes: la educación sanitaria y consumista, la formación en materia de documentación, las actividades interculturales, etcétera. Nunca pensamos vivir momentos tan difíciles por causa de algunas manifestaciones xenófobas y racistas, algunas de ellas estimuladas desde las mismas instituciones de los poderes públicos, que llegaron a poner en peligro permanentemente la continuidad de la experiencia. Tampoco imaginamos las importantes muestras de solidaridad que estas situaciones hicieron emerger: la Asociación GRAMC, por ejemplo, que hoy está presente en quince municipios catalanes y que desde una red de cerca de doscientos voluntarios y voluntarias trabaja, con alrededor de quince emigrantes, en diferentes programas formativos nació como respuesta técnica y política que permitiera tutorizar y salvar a la Samba Kubally. Fresca todavía la celebración del año Internacional de la Alfabetización, fuimos distinguidos, en 1991, con el Premio Miguel Hernández que nos proclamaba candidatura española a los Premios Internacionales de Alfabetización de la UNESCO del año siguiente donde recibimos una mención honorífica. Todo ello nos estimuló a continuar, aún con más convicción y entrega, el trabajo iniciado aquel verano del 88.

Les decía, al principio, que esta media docena de años han marcado profundamente nuestras vidas. Y debo confesarles ahora que no tanto porque, como profesores, hemos aprendido muchísimo sino, sobre todo, porque como personas nos hemos arriesgado a aguarnos la fiesta del hoy con la reflexión sobre el mañana, leyendo las cifras, aproximándonos a la realidad y preparándonos para lo que bastantes científicos sociales señalan como la característica primordial del orden mundial del próximo siglo: la migración.

Las actuales Asambleas locales de GRAMC han nacido de esta aproximación a la realidad surgida de practicar un humanizador y solidario boca a boca con el futuro y las personas. Ciertamente no es tan difícil caminar por ese sendero. Fíjense en estos ejemplos acogidos entre los mil que no sabemos o no queremos ver en nuestro paso por la vida:

- En un pueblo de la comarca de la Selva, hace cinco años, no querían niños y niñas negros en la escuela y pretendían censar a los padres como si, por decreto, se les pudiera conferir una entidad que muchos les presuponen: la de animales de carga.

- En un pueblo del Baix Empordà los africanos querían reunirse para celebrar el Ramadán pero no tenían donde hacerlo y alguien pensó que, puestos a salvar el eucumenismo, a lo mejor habría que empezar respetando el dios de los otros mientras uno seguía preguntándose sobre el suyo.

- En un pueblo del Maresme los precios de los alquileres aumentaban en relación proporcional a la cantidad de melanina "reglamentaria" del aspirante a inquilino.

- En un pueblo de la Garrotxa la hija de Fatu tenía la gripe pero se hizo necesario que alguien acompañase a su madre para que el personal sanitario identificara aquello con las mucosidades y aquel elevado calor con fiebre.

El momento fundacional es casi siempre el de la perplejidad seguida de la indignación. Una especie de vergüenza ajena, por los tuyos y por los que no lo son, que empuja a arremangarse y, por principios, paliar aquello que los otros estropean por unos fines muy determinados. Poco a poco, núcleos de indignados que no permiten que la rabia los haga inoperantes, van tejiendo una red de casuística que, estructurada con más buena voluntad que experiencia, con más conocimiento de lo que no debe ser que de lo que realmente debería ser, han ido cristalizando en los dos inseparables niveles de actuación de los Grups de Recerca i Actuació sobre Minories Culturals i Treballadors Estrangers: la formación y la acogida. ¿Y cuáles debían ser los verbos sino investigar y actuar? El pensamiento y la acción de los revolucionarios tiernos, de los soñadores que plantean bien la utopía para convertirla en verdad prematura y que, como no tienen el hígado como un guardarropas, a veces se les inflama.

El debate en GRAMC es continuo porque la deuda es el único pan de cada día: ¿Actuamos dónde y en aquello que es preciso? ¿bien está que vengan los que vienen pero, y los que no vienen?, ¿hacia dónde tiramos para adoptar la mejor de las actitudes posibles?, ¿y qué hacemos de esta pizca de angustia y desgaste que provoca trabajar a tientas, con gente tan diferente, intentando acercar mundos tan diversos, con presupuestos que harían morirse de risa a los socios más humildes del equipo más colista de la división regional del fútbol?

¿Quién sabe alguna cosa? Nosotros no, pero estamos en la investigación y en la actuación porque la realidad no se para mientras nosotros nos entretenemos en pensar la duda. En los pueblos donde antes pasaban aquellas cosas puede que todavía pasen cosas parecidas pero puede ser que no. No somos megalómanos, nuestra capacidad de hacer cambiar la realidad es limitada y más cuando todavía somos tan pocos. Aunque no queremos ser, tampoco, indiferentes; si nos queremos dignos tenemos el deber y el derecho de actuar sobre lo que no nos gusta. Y. finalmente, no somos conformistas, todavía no sabemos con certeza si nos estamos ayudando algo, a nosotros -los de aquí- y a los de allá que ahora viven aquí, a construir una sociedad más plural y más auténtica. Pero en el proceso aprendemos los unos de los otros, paliamos las desigualdades que nos quedan más a mano y, con eso del contacto le vemos el rostro al Otro y estamos dejando de tenerle miedo.

Ya lo hemos hablado y en la próxima edición del impreso de adhesión al GRAMC escribiremos lo siguiente: El voluntarismo para el trabajo será muy bien recibido pero no tenemos suficiente con la caridad y la esperanza, la solidaridad viaja en burro por un camino de carros y, si no estás dispuesto a plantearte incluso quién es la auténtica madre que te parió, créenos, no te enredes en eso de la interculturalidad.

No sé si he conseguido con estas notas iniciales situarles en el mapa político-pedagógico donde vivimos y trabajamos.

Quisiera en segundo lugar transmitirles algunas reflexiones generales que informan el modelo de intervención educativa en el que venimos trabajando y que forma parte de un programa piloto de acciones integradas de acogida e integración social de inmigrantes africanos y de sus familias en la provincia de Girona elaborado por GRAMC y SERGI ahora hace poco más de un año. Un programa con una estrategia global que abarca las siguientes seis líneas de actuación:

1. Intervenir educativamente sobre las dos comunidades: autóctonos e inmigrantes.

2. Aceptar y potenciar la diversidad y luchar contra la desigualdad.

3. Elaborar modelos de intervención integrados e innovadores a partir de la investigación-formación-acción.

4. Priorizar la formación de monitores y líderes asociativos.

5. Reivindicar la ciudadanía desde la diversidad.

6. Actuar desde la 1ª línea (GRAMC) y la 2ª línea (SERGI) mediante acciones integradas.

He intentado resumir las reflexiones que les anunciaba antes en forma de un peculiar manifiesto que podríamos titular: "LOS INMIGRANTES AFRICANOS DESDE LA FORMACIÓN; UN DECÁLOGO DE CUESTIONES CONOCIDAS PERO QUE CONVIENE RECORDAR…"

Dice así:

1. Han venido para vivir y trabajar no para estudiar: sus intereses no son los de asistir a cursos sino los de ganar dinero y sobrevivir a los desafíos de una nueva, compleja y difícil situación. Esto quiere decir que TODA INFORMACIÓN FORMATIVA DEBE PARTIR DE LA VIDA Y EL TRABAJO DE LOS PARTICIPANTES si no quiere verse reducida a un didactismo inútil e injustificado.

2. Tienen NECESIDADES mucho más importantes que la de aumentar su nivel de instrucción. Por eso, la FORMACIÓN, como instrumento para que sean capaces de sobrevivir, desenvuelvan nuevas capacidades, vivan y trabajen con dignidad, mejoren la calidad de sus vidas, tomen decisiones fundamentadas, dialoguen con la sociedad de acogida y participen en su desarrollo y continúen aprendiendo, DEBE INTEGRARSE EN LA ACOGIDA. O lo que es lo mismo: la acogida, como acompañamiento solidario, debe tener un carácter esencialmente formativo si no quiere verse reducida a alguna forma de caridad o beneficencia. Y otra evidente constatación: LAS INTERVENCIONES FORMATIVAS NO PUEDEN DIRIGIRSE SOLAMENTE A LOS INMIGRANTES SINO TAMBIÉN, Y ESPECIALMENTE, A LA SOCIEDAD QUE LOS ACOGE.

3. Si las necesidades básicas de aprendizaje y los intereses de los diferentes colectivos son diversos es lógico pensar que pueden satisfacerse a través de diferentes sistemas, metodologías y materiales. EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA -como mínimo a nivel de supervivencia comunicativa- JUNTO CON LA FORMACIÓN SANITARIA Y CONSUMISTA (especialmente en las mujeres), LA FORMACIÓN EN MATERIA DE DOCUMENTACIÓN -papeles- relacionada con la realidad cotidiana del inmigrante (especialmente en los hombres) y TODO TIPO DE MATERIALES E INTERVENCIONES DIRIGIDAS A INFORMAR Y SENSIBILIZAR A LA SOCIEDAD DE ACOGIDA NOS PARECEN LOS PROGRAMAS PRIORITARIOS POR INDISPENSABLES. Las metodologías psicosociales creemos que son,

en general. las más adecuadas.

4. No podemos hablar, desde la acogida-formación de AFRICANOS -o africanas- sino de una GRAN VARIEDAD DE COLECTIVOS que es preciso conocer y tratar específicamente.

5. Tienen unos conocimientos, una HABILIDAD DE RAZONAMIENTO, UNAS DESTREZAS Y UNOS VALORES para responder a los retos de un medio muy diferente al que ahora los acoge. De aquí que satisfacer sus nuevas necesidades de aprendizaje y situarlos en condiciones de beneficiarse de las oportunidades educacionales implica TENER EN CUENTA, RESPETAR Y CONSTRUIR A PARTIR DE SU BAGAJE -CULTURAL, LINGÜÍSTICO Y ESPIRITUAL- Y NO PENSAR QUE PARTIMOS DE CERO.

6. La mujer, que vive especialmente los cambios producidos por el hecho migratorio, es el principal grupo de riesgo. Su exclusión de la vida social y económica, representa, además, un grave *handicap* para el desarrollo de sus hijos. Creemos, pues, que la prioridad más urgente es asegurar el acceso a la educación y la mejora de su calidad para las mujeres.

7. La formación en lengua materna refuerza la identidad, la herencia cultural y la autoestima. Como no nos es posible adoptarla, en los procesos formativos SE HACE IMPRESCINDIBLE CONTAR CON MONITORES Y MONITORAS DE LOS PROPIOS COLECTIVOS que, además, serán de extraordinaria utilidad en las tareas de elaboración de conflictos y de mediación intercultural.

8. Educar ciudadanos y ciudadanas de segunda no es ninguna ganga. Mientras las políticas migratorias mantengan aspectos que atenten en alguna medida contra la dignidad de la persona humana la educación tiene muy pocas cosas que decir. Mientras, por ejemplo, la obtención o renovación de la documentación para formalizar la residencia y el trabajo, o reagrupar los miembros de una familia, sea un calvario administrativo que sólo acumula miedo e inseguridad en el inmigrante, hablar de integración social o practicar caminos hacia la educación en y por una sociedad intercultural es una empresa que siempre estará condenada al fracaso. LA EDUCACIÓN, PUES, DEBE SER UNA HERRAMIENTA PARA DEVOLVER LA CATEGORÍA DE CIUDADANOS A LAS PERSONAS INMIGRADAS, PARA TRABAJAR POR EL CONOCIMIENTO DE SUS DERECHOS CIVILES, PARA LUCHAR CONTRA TODO TIPO DE DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN, PARA VER RECONOCIDA LA DIVERSIDAD AL MISMO TIEMPO QUE SE ERRADICA LA DESIGUALDAD, PARA ENFRENTARSE A CUALQUIER MUESTRA DE XENOFOBIA Y RACISMO. DESCUBRIR EL CARÁCTER POLÍTICO DE EDUCACIÓN, DEL CUAL DERIVA LA IMPOSIBILIDAD DE SU NEUTRALIDAD, ES PREVIO AL ANÁLISIS DE MÉTODOS Y TÉCNICAS Y ES IMPRESCINDIBLE PARA ENFOCAR CORRECTAMENTE LAS INTERVENCIONES FORMATIVAS.

9. NO TRABAJAMOS PREOCUPADOS TANTO POR LA FORMACIÓN DE LOS INMIGRANTES COMO POR LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD INTERCULTURAL. Y POR ELLO, ANTES QUE NADA, ES PRECISO TRABAJAR, DÍA A DÍA, EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA COMUNITARIA E INSTITUCIONAL DE LA SOLIDARIDAD.

10. Nos dice Paulo Freire que "…Nadie educa a nadie. Nadie se educa solo. Las personas se educan en comunión mediatizadas por el mundo…". Por ello y por no reproducir las relaciones de dominación y dependencia presentes entre los miembros de la sociedad de acogida y los inmigrantes, EL GRAN TEMA DE LA FORMACIÓN ES EL CAMBIO DE ACTITUDES Y VALORES DEL EDUCADOR.

(Este decálogo puede resumirse en dos recomendaciones para el educador:

1ª EL MONITOR, EL MAESTRO, EL EDUCADOR, como nos dice Orlando Pineda, educador popular nicaragüense, DEBE SER FUNDAMENTALMENTE UN ENAMORADOR.

2ª EL EDUCADOR DEBE SER, ADEMÁS DE UN BUEN TÉCNICO, UN MILITANTE DE LOS DERECHOS HUMANOS, DE LA SOLIDARIDAD Y DE LOS PRINCIPIOS Y VALORES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL. O dicho de otra manera: debe ser un buen profesional de la educación y un comprometido reformador social -un profesor como intelectual transformador, lo llama H. A. Giroux).

El decálogo, como recordarán, finalizaba con una afirmación rotunda: el gran tema de la formación, de la formación de trabajadores de origen africano y de origen extracomunitario en general, pues no son muchas las excepciones que se podrían presentar, es el cambio de actitudes y valores del educador. Para nosotros, insistimos, no son las técnicas, ni los métodos ni los materiales sino que son las actitudes del profesor el tema fundamental de la formación de y/o con estas personas. Y antes de pasar a hablar de estas actitudes básicas del profesor con trabajadores extranjeros extracomunitarios quiero exponerles algunas actitudes básicas que, en mi opinión y consecuencia de todo lo dicho antes, deberían compartir cualquier profesor de personas adultas. El educador, creo yo:

- Debería tener una cierta SIMPATÍA, es decir una mínima curiosidad positiva hacia los otros, una gran CAPACIDAD DE ADMITIR LA DIFERENCIA, y por consiguiente de TOLERANCIA, un elevado nivel de optimismo respecto a la suerte del mundo y de los hombres y mujeres que en él viven y una alta y probada CAPACIDAD CRÍTICA Y AUTOCRÍTICA o, lo que es lo mismo, una gran resistencia a la aceptación de mitos y consignas.

- Debería ser muy firme a la hora de RECHAZAR PREJUICIOS que tienden a alejarlo de la gente que lo rodea, del pueblo llano, y hacer de la solidaridad un valor permanente e inquebrantable.

- Y debería compartir un PROYECTO POLÍTICO Y PEDAGÓGICO CLARO CON Y EN FAVOR DE LOS MENOS FAVORECIDOS Y POR EL CAMBIO DE ESTRUCTURAS QUE PROVOCAN SU SITUACIÓN.

Y ya, después de estas necesarias ideas introductorias les expondré mi opinión sobre el tema, fruto de la reflexión colectiva de GRAMC y divulgada ya en otras ocasiones -sigo, aquí, un trabajo de Francesc Carbonell pendiente de publicación-. Después de una idea marco, les concretaré cinco actitudes que en mi opinión son básicas para abordar las intervenciones con refugiados económicos.

CONCIENCIACIÓN ÉTICA Y POLÍTICA, COMPROMISO Y PRÁCTICA EDUCATIVA

Manifestemos, de entrada, directamente y sin rodeos, nuestro convencimiento de que no existe ninguna práctica educativa neutra o inocente. Ni siquiera enseñando matemáticas.

Con ello queremos decir que, siempre, pero muy significativamente en el terreno que nos ocupa, todas las acciones educativas, tanto si son con niños como con adultos, están fuertemente condicionadas por los posicionamientos ideológicos y por las orientaciones sociopolíticas generales y específicas (institucionales y no institucionales, explícitas y no explícitas…). En nuestro caso además, añadiendo las específicas en materia de migraciones

o de minorías culturales. Unas y otras deberán ser tenidas en cuenta a la hora de diseñar, ejecutar o evaluar cualquier programa educativo.

Por lo tanto, LA PRIMERA ACTITUD A CONSIDERAR AL RESPECTO PODRÍA SER LA DEFINIDA CON AQUEL TÓPICO: HAY QUE ESTAR ALERTA PARA NO CONFUNDIR EL DESEO CON LA REALIDAD.

A este respecto nos dice Paulo Freire: *Es muy importante que los trabajadores sociales reconozcan la realidad con que se enfrentan, así como su "historia viable". En otras palabras, deberíamos ser conscientes de qué se puede hacer en un determinado momento, puesto que hacemos lo que podemos y no lo que querríamos hacer. Esto significa que necesitamos disponer de una clara comprensión acerca de las relaciones entre tácticas y estrategia, que lamentablemente no siempre se consideran con la debida seriedad.*

Pero de lo que no cabe duda es que, en general, pero especialmente en temas relacionados con los trabajadores extranjeros por sus características particulares, además se hace imposible una práctica educativa neutra sociopolíticamente hablando. La incidencia real que inevitablemente tienen las causas y consecuencias del hecho migratorio sobre cualquier actuación formativa que se quiera realizar con estos colectivos, obliga a hacer una lectura consciente, y un posterior posicionamiento coherente por parte de los proyectos y equipos de intervención educativa.

Tenemos que tomar partido, por ejemplo, sobre una alternativa que está presente con mucha frecuencia y de forma más o menos explícita, en la educación de los trabajadores extranjeros y sus familias: esta educación, ¿ha de estar al servicio de determinados intereses de la sociedad de acogida, que valora principalmente en estas personas su fuerza de trabajo a más bajo precio que la autóctona (o dispuesta a hacer trabajos que no quieren hacer trabajos que otros no quieren hacer), o de estar antes que nada al servicio del derecho de todos a la educación? Lo diré con otras palabras: ¿se les ha de formar en función de aumentar su eficacia y su productividad (escolar o laboral), o bien para conseguir una mejora de su calidad de vida y una posibilitación real de aquella igualdad de derechos y oportunidades que ha de tener cualquier persona, según todas las declaraciones universales de derechos humanos y similares? ¿Hay que ocuparse y preocuparse del inmigrante (adulto o niño) o de la persona de manera prioritaria? Zanjar la disyuntiva con la afirmación de que hay que hacer ambas cosas no resuelve la toma de posición sobre qué priorizar, cuál debe ser el objetivo de la acción educativa y cuál la consecuencia social de esta acción.

Las preguntas anteriores sólo tienen sentido porque estamos ante una situación de hecho y de derecho en que estas personas no son ciudadanos plenamente, al verse excluidos de determinados privilegios que sí tienen todos los nacionalizados. ¿La educación es un derecho del ser humano, o sólo de los ciudadanos? ¿Y la sanidad pública? ¿Y el derecho al subsidio de desempleo? ¿Y a la democracia? Son preguntas retóricas puesto que las respuestas parecen evidentes: No debería existir ninguna distinción entre los derechos de la persona y los derechos del ciudadano en estos aspectos básicos. Pero en realidad no es así. La implicación sociopolítica del proceso educativo es evidente e ineludible.

Si el objetivo prioritario de la acción educativa ha de ser (nosotros lo creemos sin duda) la formación de la persona, es incuestionable que hay que facilitar la consolidación de su identidad étnica y cultural no por antagonismo (son evidentes y conocidos los matices entre identidad e identificación), ya que esta identidad es una parte fundamental e indisociable

de la estructura de personalidad, que condiciona radicalmente la manera de ser, de pensar y de relacionarse de cualquier individuo. El choque intercultural desestabiliza esta identidad cultural, origina un complejo proceso de aculturación, y por tanto obliga a cualquier proceso educativo a implicarse en ello como uno de los ejes básicos sobre el que hacer pivotar sus intervenciones.

Las objeciones que encontramos en algunos sectores para realizar actuaciones educativas favorables a la identidad cultural de los migrantes extranjeros o de sus hijos y familias, y de tener en cuenta en el proceso formativo el patrimonio cultural del país de origen, en la mayor parte de los casos parten de motivaciones abiertamente xenófobas y etnocéntricas. La educación no puede ser neutra tampoco en este campo. El rechazo a los profesionales de la instrucción y del academicismo debe ser en este sentido total, para reivindicar en cambio el papel del maestro, del educador.

Hay que recordar, una y otra vez. a los que dudan de la legitimidad de favorecer desde la escuela la consolidación de las entidades étnicas minoritarias, que ya en el año 1966, la Conferencia General de la UNESCO, proclamó la Declaración de los Principios de Cooperación Cultural Internacional, cuyo primer artículo dice textualmente:

> Artículo I
>
> 1. Cada cultura tiene una dignidad y un valor que han de ser respetados y conservados.
>
> 2. Todas las personas tienen el derecho y el deber de desarrollar su cultura.
>
> 3. En su rica variedad y diversidad, y en las recíprocas influencias que ejercen unas sobre otras, todas las culturas forman parte del patrimonio común perteneciente a toda la humanidad.

¿Cómo cumplimos en las escuelas, por ejemplo, estas recomendaciones a la hora de facilitar algo que nos parecía tan elemental y básico a gallegos, vascos y catalanes durante la pasada dictadura: el cultivo de la lengua materna?

Podrían buscarse argumentaciones a favor de la neutralidad de que hablábamos desde el radical relativismo que estamos viviendo a partir el movimiento postmoderno. Se podría, desde él, cuestionar la legitimidad de imponer a los demás (niños o adultos) unos valores o unas actuaciones determinadas, unos principios éticos que condenen unas y estimulen otras. ¿Quién puede sentirse con autoridad suficiente para saber lo que al otro le conviene?

Reiteradamente hemos constatado desde diversas actividades relacionadas con la pedagogía social en sentido amplio, un vacío conceptual (o por lo menos una falta de actualización de conceptos y herramientas teóricas a las necesidades del aquí y el ahora) alrededor del fenómeno de la alienación humana, entendida no tanto como una "pérdida de la razón" sino "pérdida del sentido común", entendiendo por sentido común la sana capacidad mental que posibilita una justa percepción, apreciación, comportamiento, actuación...

Nos parece que es evidente que determinados (aunque a veces pueden ser pocos delimitados) grupos con poder de influencia social, en beneficio de sus intereses políticos y económicos, procuran la alineación del ciudadano para conseguir sus objetivos, es decir para tener un control, más o menos evidente, según las circunstancias, sobre su percepción, apreciación, comportamiento, y actuación. La publicidad -comercial, política...- en los medios de comunicación, les supone una herramienta de una eficacia y un alcance demostradísimos, ante la cual el ciudadano en general está muy indefenso, y determinados grupos, niños o mujeres por ejemplo, muchísimo más.

Tenemos la impresión cotidiana (más cuando pensamos en los demás que en nosotros mismos, y ésta es quizá una de las manifestaciones más preocupantes de la alienación de que hablamos) que el ciudadano muy frecuentemente actúa en contra de sus intereses objetivos, que vive como si no supiera lo que le conviene, como si estuviéramos en una sociedad de zombies teledirigidos. Una de las muchas ventajas de la pedagogía intercultural, y del contacto con los trabajadores africanos inmigrantes y sus familias, es de que esta nueva realidad, actúa como un espejo de aumento que nos hace ver con mayor precisión defectos de nuestra propia sociedad que nos pasaban desapercibidos. Parece más evidente que es más difícil "educan" estos africanos a causa de la dificultad de poder precisar aquello que les conviene que en el caso de un autóctono, pero no es cierto. El problema no radica en la "cantidad de diversidad" sino en la calidad de la intervención. ¿Qué legitimidad puede tener en todos los casos y en cualquier individuo, de la cultura que sea, una manipulación de sus deseos?

Quisiéramos creer que la "manipulación" que todo proceso educativo supone, es de otro orden distinto a la manipulación de los procesos alienadores. A pesar de que, como veíamos hace un momento, determinados teóricos han insistido en que la educación no es más que el mecanismo del cual se han dotado las sociedades para autoreproducirse, (y en este sentido se podría entender: para alienar al individuo de sus intereses en beneficio, en el mejor de los casos, de los del colectivo, y en el peor de los casos de los de las clases y grupos dominantes), también hay muchos pedagogos preocupados y ocupados en que la educación sea una herramienta al servicio del desarrollo personal. A veces se concreta mucho más: una herramienta de liberación (¿de qué, si no de la alienación?), una herramienta de "concienciación".

La concienciación, nos dice Paulo Freire, *proceso mediante el cual los seres humanos participan críticamente en un acto transformador, no debería entenderse como una manipulación idealista. Aun cuando nuestra visión de la concienciación no es ni subjetiva ni mecanicista sino dialógica, no podemos atribuirle un rol que no posee, el de transformar la realidad. Sin embargo, tampoco podemos reducirla a un mero reflejo de la realidad.*

Excepción hecha precisamente de Freire, en estas pedagogías revolucionarias y liberadoras a menudo echamos de menos un discurso fundamentado, más allá de un diario de campo o de un discurso político más o menos encendido; no siempre nos presentan unas bases conceptuales sólidas, unos métodos estructurados y bien evaluados con posibilidades de dar consistencia y una cierta objetividad al entusiasmo, al activismo. Una objetivación que nos parece indispensable si queremos hacer transferible esta pedagogía liberadora (basada en "el enamoramiento" como decía Orlando Pineda), si queremos formar nuevos maestros o bien "reciclar" a los no tan nuevos por caminos diferentes a los de la parapsicología o a los de los milagros.

La necesaria reflexión acerca de hasta qué punto cada educador concreto no está sujeto también a una forma u otra de alienación que le lleve a confundir educación con adoctrinamiento, no debe hacernos desertar y caer en una especie de pasotismo pedagógico, que se refugie en la instrucción para huir del pavor al adoctrinamiento. Recordamos aquí unas palabras de Josep Mª Terricabras, filósofo y presidente de GRAMC: *Es tarea de todos que la libertad moral se libere de dogmatismos impropios y de neutralidades imposibles, para ir creándose o sí misma como norma moral. En este proceso complejo de creación, no hay soluciones tranquilizantes o absolutas, porque no hay soluciones acabadas cuando la vida se está haciendo. La libertad que no quiera estar sometida, deberá velar siempre atenta a la situación en que se encuentra, siempre forjando la situación que quiere. Y es que el camino de la libertad pasa entre el dogma y la indiferencia.*

Somos conscientes de los peligros de caer en el dogmatismo en la búsqueda de unos valores universales objetivos. Sin embargo, este peligro no debe ejercer un efecto paralizador tal que nos rindamos al relativismo pasota. Ni partimos de cero ni estamos solos. La confrontación con las reflexiones de los demás pueden llevarnos a forjar o a matizar las nuestras.

Carl Rogers (¡y tantos otros!) se cuestiona también sobre cuáles deberían ser los valores que deberíamos estimular su emergencia en el acto educativo, especulando sobre las cualidades del hombre del mañana. Su método consistió en analizar los valores existenciales de aquellas personas que él consideraba que elegían por sí mismos un estilo de vida más libre, más rico y más autodirigido. Ahí están, en un resumen de su texto, nunca para dogmatizarlos (no se lo merecen, ni éstos ni ningún otro), sino como propuesta de ejercicio de contraste con los nuestros, con los del proyecto pedagógico de nuestro centro, como una herramienta de trabajo más, que nunca exime al operario de la responsabilidad de su uso.

1. Sinceridad. Tanto con su mundo interior como exterior. Abiertos a nuevas formas de ver, de ser, a nuevos conceptos y nuevas ideas.

Rechazo de la hipocresía, el engaño y los dobles lenguajes propios de nuestra cultura.

2. Escepticismo en cuanto él, la ciencia y la tecnología que se utiliza principalmente para conquistar el mundo de la naturaleza y controlar a sus habitantes.

3. Aspiración a la totalidad. No a un mundo compartimentado: cuerpo / mente, intelecto / sentimientos, individual / colectivo, trabajo / diversión.

4. Deseo de intimidad. Buscan nuevas formas de acercamiento, de fines compartidos, de forma de comunicación…

5. Personas - proceso. Consciencia de que la vida es cambio y proceso. Aceptación del riesgo con vitalidad.

6. Cariño, dispuestos a ayudar a los demás. Valoración de la ternura. Sospechan de los que prestan ayuda profesionalmente.

7. Actitud ecológica ante la naturaleza. Rechazo de la actitud de conquista.

8. Antiinstitucionales. Rechazo de las instituciones inflexibles y burocratizadas.

9. Autoridad interna. Elaboran sus propios juicios morales. Desobedecen abiertamente las leyes que les parecen injustas.

10. Las cosas materiales tienen menos importancia que las espirituales. Intentan hallar un significado a la vida más allá del individuo. Erich Fromm es más contundente y afirma taxativamente: La función de la nueva sociedad es la de alentar la emergencia de un nombre nuevo, la estructura del carácter del cual tenga las cualidades siguientes (presentamos, resumidas, sólo algunas de las que propone):

- Disponibilidad a renunciar a todas las formas del tener para ser plenamente. La felicidad está en el dar y compartir y no en el acumular y explotar.

- Seguridad, sentimiento de identidad y confianza basado en lo que uno es. Solidaridad con el mundo circundante.

- El desprendimiento radical de las cosas pueden ser la condición de la plena actividad consagrada a la coparticipación y al interés en los demás.

- Amor y respeto para la vida en todas sus manifestaciones.

- Desarrollo de la propia capacidad de amar, más allá de la propia capacidad de pensar de manera crítica, sin abandonarse a sentimentalismos.

- Hacer el pleno crecimiento de sí mismo y de nuestros semejantes el objetivo supremo de la existencia.

- Desarrollar la propia imaginación no como una fuga de circunstancias intolerables sino para superarlas.

Ya continuación les hablo ya de las cinco actitudes que les anunciaba:

1. SENSIBILIDAD ANTE LA DIVERSIDAD INTERCULTURAL

Hemos preconizado reiteradamente la necesidad de conocer los valores de las otras culturas, y que una actitud favorable en este sentido es básica en el ecuador intercultural.

No es preciso, sin embargo, querer ir tan lejos en el descubrimiento de las características étnicas del grupo, a través del miembro del colectivo minoritario que tenemos delante, que corramos el riesgo de provocar incluso una agresión a la intimidad absolutamente innecesaria ya menudo contraproducente.

La actitud de respeto al ritmo, amplitud e intensidad del proceso de aculturación, que ya hemos visto debe decidir personalmente cada miembro de la cultura minoritaria (y de la mayoría si tenemos en cuenta la aculturación recíproca que propugnábamos) debe ir

acompañada de un respeto a la intimidad étnica por parte del educador intercultural.

El valor, el momento, el lugar, el destinatario, etc. de la confidencia; la amplitud de lo que hay que guardar en secreto; los temas que pueden ser motivo de conversación y los que no; etc. son aspectos vivenciales muy específicas y distintos en cada cultura. El educador ha de ser sensible a esta diversidad y evitar la prepotencia y el avallasamiento. Incluso la comunicación entre personas, verbal y no verbal, (el tono de voz, la locuacidad, la mímica, los gestos…) es también significativamente tan distinta entre las culturas, que pueden llegar a tener significados opuestos unos mismos signos.

El valor y la importancia del espacio, de su ordenamiento, de su funcionalidad son diferentes en cada cultura. Incluso la distancia óptima para establecer un diálogo interpersonal: mirar un alumno a los ojos del maestro cuando habla con él es un índice de franqueza y nobleza en nuestra cultura, mientras es una conducta absolutamente reprobable en otra culturas. Es tan natural para dos varones marroquíes pasear por la calle cogidos de la mano como lo es en nuestras fiestas rurales que las jovencitas bailen entre ellas. Nadie, ni en un caso ni en otro, debería suponer relaciones homosexuales por este hecho.

También el concepto que tenemos del tiempo, la forma de medirlo, el valor de la puntualidad, el valor que le damos a su aprovechamiento… son convenciones culturales que sólo nuestro etnocentrismo es capaz de proyectar atribuyéndose una validez universal obvia.

Nuestra concepción lineal del tiempo (un presente, un pasado que no podemos recuperar y un futuro que desconocemos) contrasta con otras concepciones del tiempo mucho más circulares, en sentido de los ciclos de la naturaleza, en los cuales las repeticiones periódicas nos devuelven el pasado y nos permiten predecir el futuro.

Incluso desde el punto de vista lingüístico se reflejan estas diferencias.

Las lenguas semíticas, y por tanto el árabe y en parte el bereber, no cortan el tiempo en presente, pasado y futuro, sino que consideran la acción como consumada (mâdi) o no consumada (mudâri). Si mâdi corresponde a nuestro pasado, mudâri puede abarcar el presente, el futuro o incluso una acción del pasado que todavía no se ha consumado, es decir, el imperfecto… *El conocimiento del sistema verbal de las distintas culturas permite descubrir en las escuelas, las verdaderas razones de algunas dificultades pedagógicas (la concordancia de tiempos, por ejemplo),* nos dice a este respecto Edgar Weber.

Si cada cultura organiza su tiempo, y en concreto su calendario, en función de sus necesidades, sus ritos, su religión… es muy importante que el educador intercultural conozca estos datos y actúe en consecuencia. En todas las escuelas con alumnos musulmanes debería haber un calendario musulmán, que debería ser conocido por el maestro para destacar determinadas festividades.

Las vacaciones escolares de verano son incomprensibles para un grupo de africanos que están alfabetizándose o aprendiendo nuestras lenguas. El mismo grupo tomará sin decírnoslo sus vacaciones durante el mes de ayuno del Ramadán, por verse obligados a determinados ritos al ponerse el sol y por el cansancio que impone el ayuno.

La cronometrización que impulsaron las sociedades occidentales al inicio de su industrialización para regular los ciclos de trabajo y aumentar la productividad, nos ha llevado, entre otras cosas, a considerar que el tiempo es oro. La puntualidad rigurosa en las citas, a partir de este hecho, adquieren una indispensable rigidez y seriedad entre nosotros, absolutamente carente de sentido, ridícula incluso, a los ojos de otras culturas, que valorarán por encima de los aspectos formales del encuentro la calidad del mismo. Convocar una reunión de padres o una entrevista sin tener en cuenta estos aspectos, puede ocasionar problemas. Convocar la reunión a partir de un texto escrito en una lengua que no conocen, también… máxime si son analfabetos.

LA SENSIBILIDAD Y EL RESPETO HACIA LAS MANIFESTACIONES DE LA CULTURA DEL OTRO, COMO VEMOS, ES UNA ACTITUD FUNDAMENTAL. Sólo a partir de ella es posible la negociación del conflicto intercultural y encontrar el consenso… incluso en la hora de convocatoria de las reuniones, y en la puntualidad a los distintos actos.

2. LA ACTITUD DEL "IGNORANTE"

No nos referimos aquí a la ignorancia objetiva con que debemos enfrentarnos a la resolución de los conflictos interculturales por nuestras lógicas carencias de información y formación. Conscientes de ella, no siempre genera, sin embargo, en nosotros una actitud de humildad y de apertura.

Presionados por la responsabilidad de sentirnos profesionales, temerosos de una hipotética pérdida de autoridad moral para intervenir en el proceso educativo si reconocemos y dejamos entrever nuestras carencias, crece nuestra inseguridad y, en lugar de asumirla, proyectamos a menudo una experiencia de firmeza y convicción realmente innecesarias y a menudo contraproducentes.

Y es que incluso en el caso de disponer de esta formación específica, siempre será mucho mayor el paquete de lo que ignoramos que el de lo que conocemos. Por eso propugnamos la actitud de ignorancia y apertura, para que ni una necesidad compulsiva de aparentar seguridad y dominio de la materia, ni una prepotencia profesionalista que busca crear distancias innecesarias para resguardar nuestra autoestima, nos impidan una correcta aproximación al otro, a la diversidad que encarna. al encuentro de soluciones a los conflictos muy personalizados y nada estereotipados,

Como profesionales tendremos a estimar que nuestros conocimientos son superiores a los de la gente involucrada. Somos susceptibles a síntomas de una cierta arrogancia cultural. Somos nosotros los que somos competentes, los que tenemos todo el conocimiento y los que poseemos el poder, nos comentaba Carmen Treppte.

Sepamos aprender a distinguir entre mirar y ver. Entre escuchar y oír. No caigamos en la actitud frecuente en todos nosotros de someter la percepción de la realidad a los esquemas teóricos que nos permiten analizarla, sino, precisamente, esforcémonos en darnos cuenta de cuándo lo hacemos, para poder rectificar y adoptar la actitud contraria: contrastar y cuestionar permanentemente nuestros esquemas a partir de una actitud de apertura, sin reservas, a la realidad. Una actitud que supone una capacidad real de escuchar con

atención, e intervenir con el máximo respeto.

Nunca presuponga que usted conoce los necesidades y prioridades de la gente, confiese su total ignorancia en cuanto a sus antecedentes, o la manera en que funcionan sus mentes y el porqué de sus actitudes, y pregúnteles a ellos cómo les gustaría ser ayudados... Primero usted llega y escucha a la gente... usted escucha hasta que se cansa de escucharlo, y entonces escucha un poco más. Usted escucha hasta que toda la arrogancia cultural de su mente se haya agotado y empiece a oír realmente la voz de la gente como el elemento más importante de su propio desarrollo, y como algo mucho más importante que los maravillosos planes e ideas que se agitan en su pequeño y ocupado cerebro, escribe Gerard Pantin.

Cuando lo que escuchamos no encaja en nuestros planes, tenemos tendencia a no oírlo, o por lo menos a no darle importancia. Es difícil y lento el aprendizaje de estas habilidades de escucha atenta. Nadie nos entrenó nunca en ellas. Pero, conscientes de esta dificultad, debemos evitar el tener prisa; y en lugar de desanimarnos, debe fortalecer nuestra perseverancia paciente e ilusionada.

Una escucha, una comprensión, un clima de aceptación y de confianza constituyen la base de todo trabajo social y ayuda en general; una actitud valorizante partiendo de las posibilidades del niño y del conocimiento de su medio es esencial para asegurar la función de educador. La cita de M. Cohen Emerique podría hacerse extensible a cualquier clase de alumnos.

Sólo a través de esta actitud de escucha ignorante podremos conocer realmente al otro, y esta actitud de total apertura que aquí postulamos para los educadores interculturales, por descontado que es una de las que deberíamos promover en toda nuestra comunidad educativa.

ES PRECISO PARA ROMPER PREJUICIOS PONERSE EN LA PIEL DEL OTRO, PONERNOS DENTRO DE SU OSCURA PIEL, INVITÁNDOLE TAMBIÉN A ENTRAR EN NUESTRO PELLEJO. COMPARTIR SITUACIONES DE VIDA COTIDIANA. COMPARTIR PROYECTOS, ILUSIONES... SIN PRISA Y SIN AVASALLAR, PERO SIN PAUSA. SIMPLEMENTE CON UN POCO (MEJOR CON BASTANTE) DE SENTIDO COMÚN. CON DISCRECIÓN Y CON SENSIBILIDAD, HUYENDO DE MODAS PROGRES, DE "HISTORIAS Y DE HISTERIAS"... HE AQUÍ UNA BUENA MANERA DE EMPEZAR. DE EMPEZAR ELIMINADO DE VERDAD PREJUICIOS, POSITIVOS O NEGATIVOS (RECÍPROCOS, PORQUE NO SON SÓLO PATRIMONIO DE UN GRUPO), PARA DESMONTAR ESTEREOTIPOS, TAMBIÉN POR AMBAS PARTES.

Lo que tenemos que aprender, y eso es más difícil de asimilar, es cómo enamorar para que la gente pueda demandar educación.. Cuando el maestro le pide al campesino que le enseñe cómo se siembra la yuca, el quequisque, el plátano, el banano, cómo se cuidan los chanchos, cómo se construye una vivienda campesina, entonces, cuando el campesino se siente que es tu maestro, es cuando vos tenéis ya las puertas abiertas. Las palabras de Orlando Pineda son significativas.

3. CONTROLAR LA INFLUENCIA DE LAS EXPECTATIVAS

La indispensable individualización que requiere una educación intercultural, también

debería evitar separar la valoración de las identidades grupales, étnicas o culturales, con los tópicos o prejuicios atribuidos gratuitamente al colectivo.

Si hemos dicho que cada persona es diversa de las otras, incluso los hermanos gemelos, no podemos caer en el prejuicio de pensar que "todos los marroquíes o los negros son iguales". No hemos de confundir la identidad cultural con la uniformidad interpersonal. Como ya hemos indicado, cada persona sometida a una interacción multicultural, vive de manera diferente el conflicto que eso genera. No solamente si es hombre o mujer si es niño o adulto, sino incluso cada individuo de cada colectivo. Por lo tanto en la diversidad interindividual hay que considerar también el componente diversificador de la experiencia personal, la historia de vida y del proceso migratorio, que ha de ser tenida muy en cuenta en las acciones socioeducativas con los niños y adultos migrantes pertenecientes a minorías culturales, para huir de los estereotipos y actuaciones indiscriminadas y basadas en prejuicios o análisis muy simplistas de la realidad.

Hay que preocuparse de informarse sobre las aportaciones que en la educación y en el trabajo social pueden hacer la antropología y la etnografía, pero hay que huir también de la tentación de ejercer de aprendiz de antropólogo ya que eso podría fácilmente hacernos caer en el riesgo de los tópicos y estereotipos grupales. Los tópicos y los prejuicios o los conocimientos que tenemos sobre los "rifeños" pueden hacernos de filtro fuertemente distorsionador de la percepción que realizamos de cada niño o adulto del Rif que conozcamos, y, por tanto, dificultar más que facilitar su conocimiento real.

Estos, más que conocimientos, a veces prejuicios, pueden incluso generar en nosotros unas expectativas de conducta determinadas que pueden considerar fuertemente los resultados del proceso educativo en el educando.

Recordemos la importancia del "efecto Pigmalión" que ha hecho verter tanta tinta a los psicopedagogos. Consiste, en resumen, en el fenómeno bautizado también como "profecía de obligado cumplimiento" según el cual la importancia de las expectativas de éxito o fracaso, o en general de que se cumpla un hecho determinado, acaban provocándolo, independientemente de las razones objetivas para que ocurra. Para poner un ejemplo banal: las expectativas infundadas de que va a haber una carencia de un suministro determinado, puede llevar a los consumidores a un acaparamiento que provoca la carencia que se vaticinaba.

Especialmente en los primeros cursos escolares, la fuerza, la influencia en los resultados alcanzados por cada alumno parece estar ampliamente demostrado que están, en muchos casos, en función de las expectativas que el profesor había depositado en cada uno de ellos.

Las expectativas negativas del profesor o del trabajador social acerca de las posibilidades que a su juicio tiene una minoría étnica determinada de alcanzar resultados similares o superiores al grupo cultural mayoritario, condicionan gravemente su progreso. Hasta tal punto que en una investigación sobre rendimientos escolares de niños migrantes, Dolores Juliano demostró que son más difíciles de superar los prejuicios y las barreras étnicas que las socioeconómicas.

EN SENTIDO CONTRARIO, LAS ACTUACIONES QUE VAYAN DIRIGIDAS A VALORAR SUS PECULIARIDADES, A FORZAR SU AUTOESTIMA CULTURAL, A NO PERCIBIR COMO MÍSERO, DESPRECIABLE Y MARGINAL CUANTO

SE REFIERE A TODAS LAS CARACTERÍSTICAS DE SU GRUPO ÉTNICO (SIN ATENDER ÚNICAMENTE A LAS MÁS FOLKLÓRICAS, LO CUAL CONLLEVA UNA PERCEPCIÓN NEGATIVA TÁCITA DE LAS RESTANTES), A VALORIZAR SU LENGUA MATERNA AL MISMO NIVEL Y RANGO QUE CUALQUIERA DE LAS LENGUAS QUE SE IMPARTEN EN LA ESCUELA, A CONFIRMAR TANTO (TAMPOCO MÁS) EN SUS POSIBILIDADES DE ÉXITO QUE EN LAS DE CUALQUIER OTRO MIEMBRO DE LA CULTURA DOMINANTE... FACILITARÁN LA LABOR EDUCATIVA Y LA CONSECUCIÓN DE MEJORES RENDIMIENTOS.

ESTA ACTITUD DEBE REFLEJARSE TAMBIÉN DE MANERA FÍSICA, PALPABLE, MATERIAL. En la decoración del aula o del edificio que alberga alumnos africanos, por ejemplo, debe tenerse en cuenta este hecho. TAMBIÉN EN LA PROGRAMACIÓN DE SEMANAS CULTURALES, ACTOS FESTIVOS O LÚDICOS, Y NI QUE DECIR TIENE QUE TAMBIÉN EN EL TRATAMIENTO DE DETERMINADOS TEMAS EN EL AULA QUE SE PRESTEN A ELLO, PERO SIEMPRE COMO UN REFLEJO ESPONTÁNEO DE UNA ACTITUD BÁSICA VIVIDA, NUNCA COMO UN PURO FORMALISMO EXTERNO, FORZADO POR UNA ESTRATEGIA "TEORIZADA".

Así pues, SI BIEN ES CIERTO QUE CONVIENE TENER EL MÁXIMO DE INFORMACIÓN GENÉRICA RESPECTO A LA CULTURA A LA QUE PERTENECE EL EDUCANDO TAMBIÉN HAY QUE ESTAR ATENTOS PARA EVITAR LA DESPERSONALIZACIÓN DEL INDIVIDUO, FRUTO DE CONSIDERARLO, POR EJEMPLO, MÁS EN CUANTO BEREBER QUE COMO INDIVIDUO, A PARTIR DE LA GENERACIÓN DE PREJUICIOS GRUPALES QUE PUEDEN CONDICIONAR GRAVEMENTE LOS RESULTADOS DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE NUESTRAS EXPECTATIVAS.

4. FACILITAR EL ACCESO AL PODER

¿Es realmente posible una relación, una educación intercultural entre dos comunidades jerarquizadas, con una de ellas ejerciendo el poder y el control y la otra manteniéndose sumisa y marginada? Es muy, muy difícil.

Potenciar la diversidad y reivindicar la ciudadanía han sido dos temas recurrentes a lo largo de este trabajo. Debe ser posible, debemos hacer posible ya que ahora todavía no lo es, el ejercicio de la ciudadanía de pleno derecho desde la propia identidad y diversidad de las minorías culturales.

Pero no nos referimos ahora solamente al reparto equitativo de poder que se derivaría de su consideración de ciudadanos de pleno derecho, aunque aprovechamos la ocasión para reivindicarlo de nuevo. Nos referimos también a la asimetría de poder que casi siempre se establece entre el profesional y el usuario de los servicios.

En estos temas de acogida y formación de migrantes y sus familias desde un posicionamiento intercultural, no somos partidarios de "profesionalizar" o "especializar" el tema más de lo estrictamente necesario. Y mucho menos cuando se entiende esta profesionalización como una legitimación de aquella asimetría en el reparto de responsabilidades y, por tanto, de poder de decisión sobre la vida de los demás.

A diferencia de las especialidades, a las que no nos oponemos, los especialismos estrechan el área de conocimiento de tal modo que los así llamados especialistas pierden generalmente la capacidad de pensar. Dado que han perdido la visión de conjunto de la cual su especialidad es solo una dimensión... Uno de los indicios de que los trabajadores sociales han elegido opciones reaccionarias es su malestar frente a las consecuencias del cambio, su desconfianza hacia lo nuevo, y sus temores (a veces imposibles de ocultar) de

perder "status social". En sus metodologías no hay espacio para la comunicación, la reflexión crítica, la creatividad o la colaboración; solo hay espacio para la manipulación más ostensible, nos dice Paulo Freire al respecto.

LA APROXIMACIÓN MULTIDISCIPLINAR Y LA IMPLICACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES DE LOS PROPIOS USUARIOS ES BÁSICA. La escuela como institución o los servicios sociales convencionales, deben cambiar mucho y encontrar propuestas de intervención mucho más imaginativas que las actuales, en la línea del salto cualitativo que supone la educación intercultural y que propugnábamos.

Mientras tanto, es preferible, a nuestro juicio, que pierdan un poco de protagonismo y que se conviertan en promotores de nuevos espacios de gestión del conflicto intercultural, dentro de misma comunidad educativa, dando la voz y el poder de decisión a los que no los tienen, y que son los principales implicados.

Nuestra experiencia nos aconseja ser muy prudentes, y a estar dispuestos a evaluar y a corregir nuestras actuaciones, que necesariamente, aquí y ahora, deben ser un tanto experimentales, en la línea de la investigación participativa o de la investigación acción. Vamos a poner un ejemplo: al haber "escolarizado" probablemente en exceso nuestros espacios de intervención con inmigrantes adultos, ello nos ha llevado a determinados "vicios" de funcionamiento, a tics y estereotipos de difícil erradicación posterior, en los que se establece de forma quizás involuntaria pero perceptible, una relación de superioridad entre el profesor que lo sabe todo, y de dependencia absoluta del alumno que todo lo tiene que aprender, así como unas expectativas y unos contenidos excesivamente académicos.

El análisis de esta situación nos ha llevado a la conclusión de que es preferible una estructura de trabajo por proyectos, o bien de talleres ocupacionales concretos, o de espacios de resolución colectiva de problemas comunes, al esquema convencional de escuela como marco físico e institucional de referencia, en este caso concreto que analizábamos, y sin que puedan ser absolutamente generalizables estas conclusiones.

Un problema básico es el de la distribución del poder entre el equipo de profesionales y el grupo marginado... Si estamos hablando de una transacción entre iguales y de una relación complementario y no jerárquica, la comunicación entre profesionales y alumnos o padres debe ser comprensiva, respetuosa y positiva, nos dice al respecto Carmen Treppte.

Si parece incuestionable que se ha de respetar en el migrante adulto, y también en el niño, su decisión sobre el ritmo, el nivel y la calidad de integración a la que quiere acceder respecto a la cultura de la sociedad receptora, será necesario para hacerlo posible, facilitar al máximo su capacidad para escoger, a la vista de las posibilidades existentes, su itinerario de desarrollo personal, escolar, laboral y social.

Por tanto, HABRÁ QUE PONER A SU DISPOSICIÓN AQUELLAS HERRAMIENTAS BÁSICAS NECESARIAS QUE LE PERMITAN COMPRENDER Y ANALIZAR EL CONJUNTO DE SITUACIONES Y PROCESOS EN QUE ESTÁ IMPLICADO EN SU NUEVO ENTORNO CULTURAL, AUMENTANDO ASÍ SU INFORMACIÓN Y CONCIENCIACIÓN, POSIBILITADORAS CUANTO ANTES MEJOR DE LA MAYOR AUTONOMÍA POSIBLE.

Entre estas herramientas estará no solamente el aprendizaje de la lengua del país de acogida, sino también lo que podríamos denominar formación básica sobre la cultura y

organización social autóctonas (entendiendo cultura en su más amplio sentido antropológico), así como los espacios de acogida, ocio, comunicación intraétnica e intercultural, etc., facilitadores del drenaje y colaboración de los conflictos derivados del proceso de aculturación.

En el marco de las Segundas Jornadas sobre la Europa de las años 90, se presentó un trabajo sobre el tratamiento que cinco diarios concretos daban a las noticias relacionadas con los inmigrantes extranjeros. Las conclusiones del trabajo afirmaban que la prensa presenta a los inmigrantes como personas peligrosas y frágiles.

La fragilidad es la otra cara, aparentemente contrapuesta pero complementaria al fin y al cabo, de aquel prejuicio que la prensa y amplios sectores de nuestra sociedad tienen y trasmiten acerca de la peligrosidad de los migrantes africanos. Hay que afirmar con contundencia y existen estadísticas oficiales para confirmarlo, que éstos no son especialmente peligrosos desde el punto de vista de la seguridad ciudadana. Pero tampoco es conveniente ni necesario magnificar su posible debilidad o fragilidad a no ser que se pretenda justificar una necesidad de protección permanente, que no deja de ser otra modalidad más sofisticada de control.

De hecho, esta percepción de fragilidad facilita un refuerzo insano en la autoestima de determinadas personas y colectivos de la sociedad mayoritaria. Es la pobreza del otro lo que me hace sentir afortunado; "la negritud" de los gambianos que veo por la calle la que me hace sentir miembro del club privilegiado de los blancos; cuando veo ante mí la enfermedad y el padecimiento, "siento" y valoro mi salud... Esta percepción puede llevar a actitudes paternalistas y sobreprotectoras si uno no racionaliza la situación elaborando estos sentimientos y emociones con un espíritu crítico, con un análisis de las causas y de las consecuencias de los hechos, con un posicionamiento personal políticamente consciente.

De la misma forma, algunos voluntarios y profesionales del trabajo social o de la educación que trabajan con migrantes y con sus hijos, con su conducta ponen a veces en evidencia una motivación por su tarea estrechamente vinculada a la necesidad de reforzar su autoestima, de mejorar la percepción que tienen de ellos mismos, a partir del contacto con colectivos con riesgo de marginación social o con dificultades de autorrealización, personales o impuestas por el medio sociocultural.

HAY QUE ESTAR MUY ALERTA CON ESTOS TIPOS DE MOTIVACIONES QUE ACOSTUMBRAN A GENERAR UNOS "ESTILOS" DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA POCO FAVORABLES AL DESARROLLO PERSONAL AUTÓNOMO DEL NIÑO O DEL MIGRANTE ADULTO, Y QUE, AL MANTENERSE A MENUDO FUERA DE LA CONCIENCIA, SON POR ESTE MOTIVO DE DIFÍCIL IDENTIFICACIÓN Y REVISIÓN, Y POR LO TANTO, MUY RESISTENTES A LA MODIFICACIÓN.

Tanto aquella emotividad sobreprotectora como esta necesidad de ver reforzada por contraste la propia autoestima atribuyen a los migrantes africanos unas minusvalías colectivas, que les ubican por definición en una situación de inferioridad crónica, de necesidad permanente que genera una relación de dependencia recíproca cuando no es de dominante a dominado.

Los proyectos de desarrollo son más efectivos si incorporan el punto de vista de la gente que se intenta beneficiar. No se hace nada para la gente, debe ser hecho por la propia gente. El

involucramiento de las familias sirve para iniciar un proceso durante el que puede analizar su situación actual, discutir las posibles soluciones y vías de acción y llevar a cabo las acciones ellas mismas. Se trata de un proceso de concienciación, habilitación y reconocimiento del propio poder, opina Carmen Treppte.

Hay que estar, pues, no sólo alerta a las actitudes de rechazo irracional sino también a las de sobreprotección sistemática, ya que todas provienen de un mismo punto de partida ya comentado reiteradamente: una convicción de que es su diversidad la que les hace desiguales a nosotros, y puesto que la diversidad permanecerá, es inevitable que permanezca la diferencia y la desigualdad de oportunidades, lo cual asegura, de paso, la necesidad, permanencia y continuidad de la profesión del sobreprotector.

Es bastante fácil a partir de una generalizada pero poco rigurosa actitud "humanística" creer, pensar, afirmar que todos somos iguales en derechos, en dignidad, como seres humanos pero mantener este discurso sólo en el terreno de las ideas y las palabras; a menudo se hace difícil que todos nuestros gestos, actuaciones, intervenciones rezumen esta fraternidad que se queda más frecuentemente en el terreno de las declaraciones y de los proyectos de trabajo.

Sin romper los vínculos de dependencia, sin un esfuerzo continuado por conseguir la máxima simetría en las relaciones interpersonales, sin un trato realmente fraternal y entre iguales, que contemple la diversidad cultural como una riqueza para todos y no como una pobreza inevitable para algunos, es imposible iniciar una relación verdaderamente educativa y por tanto transformadora de las personas.

No se trata solamente de personas que tienen problemas de aprendizaje que resolver, sino que vienen de un universo de exclusión sin tener la posibilidad de manejar los mecanismos de funcionamiento de una sociedad compleja. La escuela enseña a leer y a escribir, pero enseña también la cultura general y forma el razonamiento lógico y la capacidad de abstracción. Estos son las herramientas del "poder" ser, del "poder" hacer, del "poder" existir y es el conjunto de estas herramientas el que da la capacidad de "poder" leer el mundo... Se trata de un problema social de "toma de poder" sobre la realidad. La cita de Francesco Azzimonti nos parece suficientemente precisa.

5. EL COMPORTAMIENTO PERSONAL Y LA DISPONIBILIDAD POSITIVA HACIA LA PROPIA ACULTURACIÓN

Cuando decimos que la educación intercultural afecta a toda la comunidad educativa nos referimos naturalmente también al maestro o al educador. Éste, en ningún caso está incontaminado, exento de identidad cultural ni por tanto legitimado para intervenir en la resolución de los posibles conflictos multiétnicos desde una pretendida objetividad, desde un limbo profesional, preservado de las pasiones tribales y etnocéntricas, y por encima del bien de la solidaridad que hay que inculcar y del mar del racismo que debemos exterminar.

Hemos argumentado la posibilidad de una práctica educativa neutra especialmente en los aspectos interculturales. El educador debe ser consciente de esta implicación personal ineludible, debe tomar partido, ya que es simultáneamente sujeto y objetivo de la educación intercultural.

Antes de conocer al otro, hay que conocerse a sí mismo. Tendemos a dar por supuestos nuestros propios valores y modos de conducta. En la interacción intercultural esta naturalidad es puesta en duda. El contacto con miembros de culturas distintas nos hace ver a nosotros mismos desde una perspectiva nueva y a veces extraña. En tal situación podemos aprender mucho sobre nosotros y nuestro bagaje cultural, lo que forma parte del enriquecimiento mutuo en las relaciones interculturales tiene mucho que ver con el proceso de concienciación respecto a mi personalidad, mi propia cultura y su historia, nos dice Carmen Treppte.

Por tanto, la aculturación recíproca que proponíamos, le afecta a él también. EL EDUCADOR Y EL TRABAJADOR SOCIAL EN UN MEDIO INTERCULTURAL HA DE ESTAR ABIERTO Y DISPUESTO A ACULTURARSE ÉL MISMO, A VIVIR SIMULTÁNEAMENTE EL PROCESO DE ACULTURACIÓN TANTO DE SUS ALUMNOS BEREBERES, O MANDINGAS COMO LA SUYA PROPIA. POR TANTO LA ACTITUD MÁS IMPORTANTE DE TODAS SERÁ ESTAR DISPONIBLE, ABIERTO Y PREPARADO PARA UN CAMBIO PERSONAL, MÁS QUE POSIBLE, SEGURO; A UNA REESTRUCTURACIÓN DE LAS PROPIAS ESCALAS DE VALORES QUE HAN DE COMPORTAR NECESARIAMENTE (NO HAY OTRA MANERA) CAMBIOS SIGNIFICATIVOS Y REALES EN SUS ACTUACIONES.

La imposible neutralidad de la educación intercultural y la imposibilidad de separar las relaciones de dominante-dominado que suelen establecerse entre cultura mayoritaria y minoría cultural. conlleva también una necesaria militancia en el maestro o educador en el sentido de reivindicar activamente y siempre que sea oportuno o conveniente una auténtica igualdad de derechos y oportunidades.

También se hace imprescindible un posicionamiento claro ante las verdaderas causas que provocan la emigración forzosa y ante las condiciones en que debe realizarse a causa de las restricciones que imponen los países ricos. La denuncia de un orden económico mundial basado en la explotación de los recursos de los países más pobres, la insolidaridad y la convivencia ante la permanente injusticia social que rige las relaciones entre los grupos humanos, las actitudes de rechazo sistemático ante nuevas migraciones o refugiados pensando siempre únicamente en el bienestar del país receptor, etc., etc. no pueden dejar indiferente al educador intercultural.

No se puede concebir un divorcio entre actuación profesional y actitud personal en este campo. La lucha por la justicia social, por la consecución de la ciudadanía de pleno derecho para todos, contra todo tipo de exclusión xenófoba o racista debería ser sentida y vivida por cualquier ciudadano, pero sin ninguna duda es consustancial a la tarea de cualquier educador y no puede llevarse a cabo sólo en el ámbito profesional. Porque mi libertad no termina donde empieza la del otro, empieza donde empieza la del otro.