

¿Es posible una educación para la interculturalidad en y desde la infancia?

José Angel López Herrerías

Facultad de Educación. Universidad Complutense

Resumen

Toda cultura vive hoy como un subconjunto de la “aldea global”. Para nosotros, los estímulos de esta nueva situación son: a) la deseable Europa de los ciudadanos; y b) la progresiva llegada a la próspera Europa de otras gentes.

El logro de esa educación para la interculturalidad es posible. Requiere nuevos aprendizajes. Hasta ahora la culturalización dominante estuvo marcada por lo inmediato: mis productos, mis semejantes, mis ideas-creencias. Todo lo otro era enemigo, ajeno, indiferente. La substancia aristotélica era lo individual. El pensamiento, durante siglos, Aristóteles, Descartes, Kant,... se ha señalado como una virtualidad del individuo: pienso, luego existo. En los últimos siglos y hasta hoy, el nacionalismo, individualismo cultural, ha sido el estandarte de la convivencia entre los humanos.

La interculturalidad requiere apertura. Desde el horizonte de la gramaticalidad del espíritu humano (interaccionismo simbólico, G. H. Mead) es aprendible. Máximamente en/desde la infancia. Se requieren proyectos pedagógicos en las familias, en las escuelas, en los MCS, en las ciudades, entre los iguales, en los ámbitos laborales, con otros objetivos y actividades. Aquéllos que provoquen experiencias de respeto y aceptación de

otras formas de vivir. La interculturalidad exige luchar para que haya justicia, igualdad y libertad entre las culturas.

Descriptor: Interculturalidad, gramaticalidad, infancia, cultura, personalidad de base, aprendizaje, valor, competencia.

Abstract

All the cultures live today as an element of the “global world”. For us, the encouragements of this new situation are: a) the citizens’ desirable Europe; and b) the other people’s continuous arrival to the flourishing Europe. The but of this education for the interculturality is possible. It needs new learnings. Till now the dominant culture was signed for the immediate: my products, my similars, my thinkings-beliefs. All the other was enemy, foreign, indifferent. The aristotelic substance was the individual. The thinking, along the centuries, Aristóteles, Descartes, Kant... has been signed as an individual’s characteristic: I think, then I am. In the last centuries and till today, the nationalism, the cultural individualism, has been the sign of the living together among the human beings.

The interculturality requires the opening. From the horizon of the human spirit’s grammaticality (symbolic interactionism, G. H. Mead) is a possible

learning. Mainly, in and from the childhood. They are required pedagogical projects in the families, in the schools, in the media, in the towns, among the equals, in the work, with other butts and activities. Those who incite the experiences of the respect and the acceptance of the other forms of living. The interculturality requires to endeavour to have rightness, equality an freedom among the cultures.

Keywords: Intercultural, grammaticality, childhood, culture, basic personality, learning, value, competence.

Uno de los retos de nuestro tiempo, parece que evidente y concreto, es el de tener que vivir todos en el puño del planeta. Que, o se nos queda pequeño o no sabemos bien cómo distribuir y organizar lo que tenemos y somos. Por eso, la cuestión es ¿Se puede y se debe apostar por socio-culturas que, aunque sea paulatinamente, progresen realmente en ser interculturales? O ¿podremos adelantar la conveniente plasticidad de identidades culturales subjetivas, capaces de una interculturalidad solidaria y pacífica, como objetivo pedagógico de nuestro tiempo: esto es, la formación de personas interculturales? Lo nuevo, a no ser en la amplitud y extensión, no es que pueblos diferentes tengan que estar frente, o al lado, de otros pueblos. Eso ha ocurrido siempre en la historia de lo humano. Lo diferenciante tiene que ver con el anhelo y proyecto de paz y de justa convivencia. De interculturalidad.

La interculturalidad se da cuando las significaciones adquiridas por las personas de cualquier tiempo y espacio se reconocen mutuamente. Intercultura significa respeto, intercambio, apertura,

aceptación de los valores y de los modos de vida de los otros. La interculturalidad no es integración, asimilación, separación, marginalización.

Hay integración cuando, normalmente inmigrantes recientes, pretenden conservar su identidad estableciendo al tiempo contactos socioculturales con la dominante cultura receptora. A veces, criticado como concepto pantalla, que pretende ocultar una real situación de exclusión o marginalidad. En la asimilación hay un abandono paulatino de la cultura de origen, que se sustituye por lo dominante en la socio-cultura receptora. Esta situación se presenta sobre todo con las segundas generaciones, los hijos de los inmigrantes. No es modelo válido a proponer en el encuentro cultural el hacer prevalecer la sociedad dominante, transformadora de los niños de las minorías étnicas en reproducciones de segunda clase de los niños dominantes tomados como modelo. La experiencia de la separación acaece cuando los individuos inmigrados desean mantener su identidad de origen y se mantienen alejados de los grupos receptores. La experiencia de la marginalización, en coexistencia de unos al margen de los otros, provoca situaciones muy complicadas y problemáticas de destrucción del yo, de alienación mental. Esas cuatro formas de encuentro multicultural son superables. Los expertos de la Comisión del Consejo de Europa, en 1982, han sintetizado con mucha claridad el sentido y la proyección de la interculturalidad: "El hecho más relevante es el carácter intercultural y multilingüe de nuestra sociedad con la presencia de minorías étnicas, lingüísticas, religiosas y culturales por un lado, y por otro culturas mayoritarias, llamadas

nacionales. Para dar algunos ejemplos, en Londres se cuentan 150 idiomas diferentes, en Bruselas hay alumnos de 15 a 35 nacionalidades distintas.

Esta multiculturalidad se debe tanto a las minorías procedentes de los fenómenos migratorios como de situaciones internas en las que los diferentes grupos culturales, que configuran los Estados también reivindican sus propias expresiones culturales.

Así pues, la interculturalidad no concierne solamente a los migrantes, y la pedagogía intercultural no se refiere únicamente a los niños; se trata de la elección de un tipo de sociedad: elección difícil que se inscribe en la perspectiva de un mundo que, para sobrevivir, opta por la interdependencia en lugar de replegarse en una actitud defensiva.

La interculturalidad se caracteriza por la condena de cualquier política de asimilación de los migrantes por parte de los países en los que se instalan. El fenómeno migratorio pone en presencia a individuos y grupos con puntos comunes y diferencias. Sin embargo, en ningún caso son a priori superiores los unos a los otros, ni tampoco representan una amenaza los unos por los otros.

La interculturalidad es un instrumento para luchar contra la intolerancia y la xenofobia. Por eso es por lo que se ha optado por un procedimiento global, y no sólo por los aspectos educativos sino también por el conjunto del desarrollo cultural de los migrantes...

... Las escuelas acogen elementos de las distintas culturas. De ese modo, "el mundo ha entrado en las aulas": no sólo gracias a las clases sino también a los viajes, a la televisión y los media.

Por fin, para el desarrollo de cualquier niño, y sobre todo del niño inmigrado, es esencial que conozca sus raíces así como la cultura de sus padres y de sus antepasados".

Efectivamente, de forma transversal, en cuanto que incide globalmente en la dinámica de la socio-cultura, el reto antropológico y pedagógico de nuestro tiempo puede formularse como una cuestión de aprendizaje para la interculturalidad pacífica. El año 1995, Año Internacional de la Tolerancia, fue una buena ocasión para debatir y sensibilizar sobre este asunto, generador de expectativas esperanzadas en las formas de vivir y encontrarse las culturas. Los humanos en cuanto que seres culturales.

Sin embargo, esta propuesta remueve un elevado número de seguridades y de delimitaciones creenciales y científicas, que conviene revisar. Experiencias actuales de carácter económico -explotación y miseria del tercer mundo-, de tipo sociológico -encuentro de muy diferentes grupos, globalización del planeta-, y de orientación ideológica -choques de patrones culturales por los movimientos migratorios, exacerbación fundamentalista, nacionalista...-, provocan la necesidad y la expectativa de nuevos bagajes convivenciales para promover respuestas válidas a esas nuevas situaciones.

Pero el aprendizaje cultural no ha apoyado a lo largo de los tiempos el tipo de respuesta ahora demandado. Tanto a nivel creencial, como racional-científico, sentimos el desasosiego de cierta falta de armazón coherente para animar los ajustes comportamentales adecuados. Un aprendizaje nuevo que nos acerque a lo indicado por el, desgraciadamente des-

aparecido, profesor Lerena (1989:337): “Las culturas de los grupos dominados no están en desventaja con relación a la cultura dominante, no son inferiores, no representan un cúmulo de faltas, sino que representan un universo alternativo. Parece estar claro que dentro de ese universo más o menos integrado, existe un proyecto histórico, una alternativa y un permanente reto a las sociedades que conocemos”.

- La conciencia del yo-individuo, como hipóstasis personificante de ese yo,
- la vivencia de la identidad cultural como diferencia convexa y cóncava, delimitante, rechazante, frente a los otros-yo-culturales,
- el convencimiento de que la socialización primaria es ineludiblemente asentamiento de lo idéntico-individual, frente a otras experiencias, dificultan la posibilidad de entender y de vivir las respuestas valiosas a esos denominados retos de globalización intercultural. Por eso, la cuestión de si es posible una educación intercultural. ¿Cómo sin destruir la identidad cultural? ¿Y la socialización primaria? ¿Y la posibilidad del ser personal?

1. Hacia la Aldea Global: la evidencia de un reto

Los tiempos de finales de este siglo XX, más truculento de lo deseable y muy consecuencia del siglo XIX, se abre hacia el futuro, nutrido de esperanza. Al menos, en este aspecto de la búsqueda y la potenciación de la vida más cercana y respetuosa entre todos los ciudadanos del mundo. Son muchas las voces y abundantes las experiencias, que animan y provocan la conveniencia de vivir en

pluralidad inter-cultural, no en plural diversidad cultural.

1.1 Apoyos jurídicos y valorativos para la interculturalidad

La documentación internacional, ya institucional, ya privada, desde hace décadas, advierte sobre la exigencia y la conveniencia de que todos los pueblos y los ciudadanos del mundo vivan en el entendimiento y la concordia. La Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que los hombres nacen libres e iguales (art., 1); que nadie tiene el derecho de tomar a un ser humano como esclavo (art., 4); que la ley es la misma para todo el mundo (art., 7); que quien sea perseguido en su país y no pueda vivir allí libre y feliz, tiene el derecho de ser recibido y protegido en otro (art., 14); que cada uno tiene el derecho de elegir libremente una religión (art., 18); que cada uno tiene el derecho de pensar, decir y escribir, lo que quiera, y nadie puede impedirsele (art., 19).

Más ligado con la infancia, el artículo 10 de la Declaración de los Derechos del Niño, aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, 1959, dice que “el niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan empujar a la discriminación racial, la discriminación religiosa, o a toda otra forma de discriminación. Que debe ser educado en un espíritu de comprensión, de tolerancia, de amistad entre los pueblos, de paz y de fraternidad universal y en el sentimiento de que cada uno debe consagrar su energía y sus talentos al servicio de sus semejantes.”

Estas manifestaciones internacionales nos acercan a un valor raíz de la

inter-culturalidad, que es la no-discriminación: El reconocimiento de que todo ser humano es un igual. Evitar la colocación en categorías o en clasificaciones a los seres humanos para reservarles una suerte particular. Cuando empleamos los términos: herético, terrorista, criminal, gitano,... tendemos a sacar de la especie humana al ciudadano preocupado por alguna de esas categorías. Queda tratado desde ese estereotipo: herético, gitano...

El tratamiento de los problemas políticos y sociales o de todo tipo, entre cualquier persona, nos hace aceptarnos a todos como humanos; esto es, sentirnos entre personas a las que reconocemos, cualquiera que sea su situación, falta, conflicto, el color de su piel, su creencia, su error, las cualidades básicas, los derechos fundamentales.

1.2 Retos socio-culturales para la interculturalidad

Además de esas proclamas jurídicas nos acerca a la inter-culturalidad una serie de complementarias experiencias económicas, tecnológicas, convivenciales, políticas, que nos llevan hacia la relacionada pluralidad. El mundo se ha convertido en una aldea global. Todo lo que ocurre en cualquier lugar del mundo repercute en las decisiones que se toman en coordenadas extremas. Las tecnologías de la información y de los transportes han provocado que lo que ocurre en España sea conocido inmediatamente en todo el mundo. O que trasladarse a cuatro/cinco mil kilómetros sea cuestión de unas horas.

Ese conocimiento integrador ha acercado los bienestar de unos y los problemas de otros de manera fluida e interdependiente. Todos, ciudadanos e

informados del mundo, sabemos de aquí y de allí y nos vemos amenazados por los demás o animados a seguir el camino de los demás. Y todos los países de más renta per cápita son deseados por los de menos renta. Y hay legislaciones restrictivas o, al menos, reguladoras. Y en unos u otros grupos de nacionales, de uno u otro signo, se generan conflictos y tensiones en defensa de intereses o en mantenimiento de unos estilos de vida que se sienten amenazados o poco aceptados, deseados,... Y surgen grupos de jóvenes de carácter violento y justiciero, que pretenden retrotraer las fronteras y los intercambios de personas a situaciones anteriores y menos presionantes por los extraños.

Así, Europa, USA, Canadá,... son tradicionales lugares de inmigración. Últimamente, más presionados por los pueblos del tercer mundo. Con unos componentes de interdependencia y globalización, que hacen difícil el equilibrio entre ideas de igualdad y de aceptación entre unos y otros. Los estilos de vida de los primeros, con sus circuitos económicos y sociales, amenazados por la avalancha de los más desheredados.

Un tercer y cuarto contexto provocan la incidencia valiosa de la interculturalidad. El hecho de la Unión Europea. No sólo el mercado europeo, sino el animoso logro de la Europa de los ciudadanos. Esto requiere unas actitudes y unas valoraciones de las experiencias culturales no alimentables desde el tradicional nacionalismo. La Europa unida es una ventana de profunda innovación en la historia de los pueblos. Puede ser un horizonte de revolución hacia el entendimiento, la justicia y la paz, difícilmente soñable desde el pasado. Sin embargo,

hoy se alcanza como posible. La experiencia política de la España de las autonomías también requiere un sentimiento más abierto y solidario, que los retos socio-políticos anteriores. Las autonomías son un sentido político y cultural, que hermana dos tensiones: la de la identidad y la de la comunicación. El esfuerzo equilibrador de saberse ciudadano de un Estado y de una más inmediata y cercana realidad social y cultural. Es una vivencia débil de interculturalidad. Sin embargo, es otro ejemplo que requiere un adecuado aprendizaje y entrenamiento y plantea los mismos problemas que se viven ante las situaciones más específicas de inter-culturalidad. Aceptar y convivir con otras lenguas, tradiciones, estilos de vida, creencias, ideas, formas de plantearse y de resolver los conflictos...

Todos estos hechos reseñados han provocado en la conciencia colectiva la proclama de un nuevo paradigma. La búsqueda de una nueva norma cultural, competencia, que alimente otras formas de conducta cotidiana, otras ejecuciones. Tenemos que aprender a respetar otras formas de vestir, de hablar, de compartir, a través de los ejercicios concretos y diarios, que se nos presentan constantemente. La norma cultural es el proyecto que debemos alcanzar, la competencia paradigmática. Ese modelo o paradigma logable se concreta y ejecuta por medio de la acción cotidiana; a través de los ejecuciones concretas con que hacemos esto o aquello, que nos acerca como ciudadanos del mundo, sea cualquiera la lengua, los hábitos o las formas de hacer esto o lo otro.

Desde el horizonte de todos esos retos tiene sentido plantearse una educación intercultural en y desde la infancia.

Que nos sirva de entrenamiento para esa deseable ciudadanía del mundo. Mas también, otro aspecto: que la infancia sea tratada internacionalmente de forma intercultural, digna y valiosa. Textos legales, organismos internacionales, UNICEF y ONGs trabajan y sensibilizan esa proyección. Una de estas ONGs, DNI, Defensa de Niñas y Niños Internacional, con sede en Ginebra, con secciones nacionales en más de 40 países, dispone de status consultivo ante el Consejo Económico y Social de la ONU, el UNICEF y el Consejo de Europa. Esta Organización, DNI, realiza investigaciones, difunde información sobre problemas e iniciativas, actúa directamente y lucha por una adecuada protección jurídica, en torno al complejo asunto de la infancia en el mundo. También es reseñable otra asociación MPDL, Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad, actuante en el proyecto de una nueva cultura.

2. Replanteamiento de algunos terrones

Es claro que aquí, metafóricamente, se dice terrón, a aquel corpúsculo mental, estereotipo creencial-ideativo, que endurecido se mantiene sin más racionalidad que la costumbre. Que tiende a mantener, más de la cuenta, ideaciones de otros tiempos, urgidos de puesta al día, necesitados de otra diacronización. Son las ideas y las creencias que en nuestra cultura han sido predominantes y que no han favorecido un aprendizaje de la interculturalidad. Son aquellas muestras del circuito lenguaje-pensamiento, definidor de nuestra conexión con la vida, que no han propiciado el acercamiento entre los ciudadanos de diferentes y delimitados espacios geo-culturales.

2.1.

La fuerte y exagerada exaltación del yo-individual racionalista: el humano, emergido del magma natural en filogénesis de millones de años, es delimitado por los griegos como un animal noético. Como un ser que se define porque es capaz de pensar el propio pensamiento. Y esa función bio-psíquica de hablar-pensar es la que nos diferencia de los animales y nos distancia a unos de otros. Cada uno es su propio pensamiento, en cuanto expresado, su propia palabra. Pensar bien será la virtud de cada cual. Hablar bien, ser educado. Ética (Sócrates, Platón, Aristóteles) y oratoria (Quintiliano, Cicerón).

Aún hoy, en muchos aspectos de la vida cotidiana, se percibe potente ese acercamiento del yo-consciente-individuo. La inteligencia es una propiedad del yo para el yo. Las ideas y las exigencias de la inteligencia social, de la solidaridad, del respeto a las formas de vivir y hacer de los otros, son proclamas de deseos más que descripciones de hechos. Éstos, más bien, siguen anclados en lo contrario.

El siglo XIX, pese a todo, marca el inicio de la ruptura de ese maridaje individualista-racional. O desde la vertiente idealista del Yo trascendental de Fichte y de Hegel. Curiosamente, desde el positivismo comteano, coincidente aquí con el planteamiento hegeliano. "El hombre propiamente no existe", afirma Comte; "es la Humanidad lo que puede existir, ya que la integridad de nuestro desarrollo, sea cualquiera el aspecto que de éste se considere, se debe a la sociedad. La causa de que la idea de sociedad continúe pareciendo una abstracción de nuestra inteligencia es el antiguo régimen filosófico, porque lo cierto es que ese carácter

pertenece a la idea de individuo, al menos en nuestra especie" (1842:16). O desde la vertiente materialista de la conciencia acosada por las condiciones objetivas dominadoras, analizadas por el marxismo. O desde la configuración nihilista de la disolución de ese yo-demarcador en las propuestas existencialistas o nietzscheanas. Hasta hoy, después de las truculencias socio-políticas del siglo XX, -guerras mundiales, colonización-descolonización, explotación...- se nos ha llevado al mundo postmoderno de la disolución del yo en la fluencia objetiva-subjetiva de azarosas contingencias, sin más sentido que el de la oportunidad o no de su presencia.

No es fácil, ni señalable en un simple plumazo, la alternativa a ese esquema creencial y tanto tiempo justificado del yo. Sirva aquí de apunte, hacia la nueva visión que creemos defendible y al tiempo facilitadora de la proyección pedagógica de la interculturalidad, la concepción de Buber (1971), presentador de la protocategoría del entre, como delimitación antro-po-ntica de la peculiaridad más profunda del ser humano. Ser yo, entre y con los demás. Ya no es un yo individuo, pensado desde la convexidad, que hace ajeno todo lo que no es del yo. Es un yo-entre, entendido desde la concavidad relacionante del yo con los demás.

Desde otro horizonte diferente, con gran profundidad y de forma ciertamente sintética, M. Heidegger (1978) nos ofrece una pista de muy alto valor intercultural, cuando desde su filosofía, sentencia lo humano como "un ente abierto al ser". Esos planteamientos filosóficos del "entre" y de la "apertura", quedan también fortalecidos desde la antropológico-

gía psico-sociológica. Por un lado, la sociología fenomenológica de P. Berger (1968) y, por otro, el interaccionismo simbólico de G. H. Mead (1982): el “espíritu (el yo, la persona) nace de la comunicación, no la comunicación del espíritu”. Sin embargo, esos conglomerados de ideas no han deshecho la larga tradición dominadora, ni, en consecuencia, han pasado a ser iluminaria de los nuevos tiempos deseables. Aún las nuevas generaciones no son educadas en los aprendizajes, en los hábitos, en los sentimientos, que nos faciliten la capacidad intercultural de respuesta que los tiempos nos exigen.

Resulta destacable, en especial, que la identidad, el ser uno-mismo, es sólo posible gracias a la alteridad. Desde los análisis psicoanalíticos de R. A. Spitz (1984), con su insistencia en los vínculos afectivos... hasta G. H. Mead (1982) con el énfasis en los otros significativos, se viene demostrando que el hombre, y concretamente su identidad, posee una estructura dialógica. En este horizonte, puede afirmarse con seguridad que, tanto el uno-mismo, como el nosotros, no alcanzan su madurez si no es en virtud de una relación abierta y enriquecedora con los demás. O expresado a la inversa: cuando se intenta vivir la propia identidad a través de actitudes de cerrazón, aislamiento y autocxaltación, se produce el efecto opuesto al esperado: pobreza cultural, autoconocimiento superficial, etnocentrismo por reificar simplistamente la propia cosmovisión, y, en ocasiones, una endogamia cultural corruptora por falta de lo que T. Todorov (1988) denomina ejercicio de transvaloración, es decir el “ir a” y “volver de” las otras culturas para fecundar la originaria con nue-

vos elementos adoptados y un espíritu crítico auto-depurador.

2.2.

Relacionado con el punto anterior, y aquí añadida al pensamiento griego la visión del mundo cristiano, se aporta otro germen de dificultad para pensar y proyectar un estilo del yo más fluido, intervivencial, hecho desde la apertura, y menos centripeto.

Es el concepto de persona. Nuestra cultura, exigida de hipostasis trascendentes, erigió en el pasado grandes relatos, a los que la descreída postmodernidad actual ha dado la espalda, a la luz de los resultados aportados por esa parafernalia del pensamiento. Casi en la inquietud desbrozante de la navaja de Occam.

Y es que no es necesaria una a priori “persona existencial de base”, como reto crítico a los planteamientos psico-antropicos o socio-antropicos de los ya comentados P. Berger y G. H. Mead. ¿Qué puede ser esa “persona existencial de base” fuera de la marcha histórica personal, filogenética y ontogenética, que nos vamos haciendo cada uno? Si por exigencias de una olvidable elucubración filosófica, temerosa de dejar al desnudo la sustentación óptica de lo personal, arrancásemos de una “persona existencial de base” en la construcción de nuestra propia mismidad, ¿qué proyección ética -la construcción de nuestra propia biografía responsable-, o religiosa, -la Comunión de los Santos, la comunidad-, tendría nuestra existencia? Sería como reproducir un papel vicario, de especialista, desesperante y desesperanzado, sabido que todo lo que viviésemos es pura tramoya.

“La persona existencial de base” no es un absoluto anterior a los encuen-

tros. No es otra cosa que el fundamento, la base, que da sentido a la trama vivencial de cada uno, en cuanto que con los demás nos construimos personas, nos hacemos esa base, nos fundamentamos en nuestra realidad personal. Por eso, todo es responsabilidad de todos desde los inviolables puestos de referencia de las personales aportaciones. La persona es un constructo psico-cultural (resumen de lo bio-psico-socio-cultural, clave, esto último, del constante ciclo interdependiente de toda experiencia humana) y delimitación antropológica de lo que cada uno se realiza en el mundo, entre en el que estamos y al que nos abrimos.

Desde esta configuración de la persona, menos hipostática y previa y más expresión interactiva, también se anima un estilo mental y conductual capaz de proyectar personas existenciales más capaces de la interculturalidad. La "persona existencial de base" más hecha desde y con los demás. Aquí nos acercamos a la línea antropológica de la personalidad en la cultura. La persona existencial de base no es un a priori, al que luego se le añaden experiencias. Las experiencias nos son nutrientes raíces de la persona existencial de base. Si estos nutrientes alimentan la interculturalidad pacífica, esos aprendizajes se vivirán en y desde la infancia, conformarán nuestra persona existencial de base. La idea de la gramaticalidad: "El sí del presente viviente es originariamente una huella" (J. Derrida, 1983:25).

"Una cultura, como un individuo, es un modelo más o menos consistente de pensamiento y de acción". El pensamiento y acción que se vive nos genera como humanos. Dice Wallace (1967) "la personalidad es la "cultura" interiorizada

por cada individuo". La visión de profesor Esteva clarifica: la cultura y la personalidad son dos "variables interdependientes, y se manifiestan históricamente por medio de un grupo social o sociedad específica". De ahí se deriva esta utilizable definición de personalidad: "El conjunto de cualidades psíquicas heredadas y adquiridas por el individuo, así como las formas de acción que le son características durante su experiencia social y los estados de conciencia, profundos y manifiestos, que tiene de sí y del mundo exterior" (1984:43).

2.3.

Un tercer terrón a revisar para facilitar el camino hacia la interculturalidad, hacia lo plural interconectado, tiene que ver con la identidad cultural y con la socialización primaria. En el juego con estos dos mundos conceptuales, la problemática hacia la interculturalidad, o, dicho más en positivo, facilitar la interculturalidad, está en mantener soterrado el pie forzado de un tertio incluso. Es el trasfondo, ya referido, de arrancar la construcción antropológica del humano, que ha de aprender más flexibilidad interdependiente, desde un cimiento subterráneo, del que consciente o inconscientemente nos puede dar pánico desprendernos. Hemos aprendido a pensarnos desde un primum: una base hipostasiada del yo.

Así puede que lo cultural se conciba como lo objetivo envolvente, que viene a complementar, a completar, un primum previo personal. Ese no es desde luego, el planteamiento del interaccionismo simbólico: "la comunicación no nace del espíritu, sí el espíritu de la comunicación". Como seres gramáticos

que somos, disponibilidad radical para ser hollados por las apelaciones de los demás, -dado que sin ellas ni como bio-, ni como psico-socio-culturales, seríamos nada, un ser inútil, inacabado, dado que no somos humanos por nacer de madre humana, condición necesaria, sino por alimentarnos de los contextos humanos-, aportamos la selección facultativa (N. Chomski, 1971)) que la larga historia filogenética ha sedimentado en nuestros aprendizajes específicos. La facultad del lenguaje (aprendemos lenguas históricas desde la poseída facultad del lenguaje), del movimiento (aprendemos a movernos desde la capacidad poseída del movimiento), de la afectividad (aprendemos a amar desde la facultad tenida de amar, la sonrisa, por ejemplo).

Entonces, la diferencia entre identidad individual y cultural, así entendida, es inexistente. En todo caso, puede hablarse de dos matizadas insistencias de análisis de un mismo hecho. Cierto que la identidad individual es la percepción que se tiene de ser individuo. Que la identidad cultural, sólo en uno de sus más complejos y profundos aspectos, es la conciencia de verse relacionado afectivamente con su mundo. No obstante, ambos matices de la expresión personal son radicalmente interdependientes. O lo que es lo mismo, sin el real flujo alimentador del cultivo culturalizante, gestos, relaciones, palabras, alimento... que nos mentaliza, cuanto más recién hechos biológicamente con más incidencia constructora, no tendríamos ninguna referencia del individuo que comenzamos a percibirnos.

La misma construcción de la identidad es desde la más radical e imprescindible alteridad. La identidad es un senti-

miento de mismidad y de continuidad, que desde la infancia hace que cada persona sea diferente. Se construye y se diferencia por medio de una serie de identificaciones, que se realizan con la madre y el padre, en primer lugar. En este proceso, es un quehacer de construcción, no un primum hecho y luego relaciones añadidas, inciden los padres y los entornos sociales, políticos, económicos de la cultura en la que el niño se construye. Desde antes del nacimiento, ya ocupa un lugar ese ser en permanente proceso de personificación en el deseo de los padres. La madre con el niño/a en el vientre ya genera una relación construyente. El feto humano es un altricial animal y no un presocial animal. Estos segundos animales son los que consiguen independizarse rápidamente de sus progenitores y subsistir. Los primeros (altricial) son los que requieren el paso por distintas etapas de dependencia para conseguir la capacidad de sobrevivir. El más altricial de todos los animales es el animal humano, que pasa por un tiempo de completa dependencia. Esto hace que su identidad única y personal tenga que estar muy influenciada por los padres y por la cultura en general.

Estimular las intervenciones espontáneas, animar rondas de participación entre los niños, jugar ante el espejo, realizar juegos de disfraces, actividades de expresión corporal,... son algunas de las tareas que ayudan a padres y a educadores a potenciar el proceso de identidad del niño/a. Las identificaciones, -procesos de relación, de alteridad, conducen a la identidad. La función continente -la raíz base de la personalidad del niño/a- de la identidad, proporcionada por la madre y después por el padre, anima los

tres procesos fundamentales de la evolución del ser humano:

- el proceso de personalización, que permite diferenciar la psique del soma;
- el proceso de realización, la capacidad de reconocer un objeto de la realidad como diferente de uno mismo; la percepción del tiempo, del espacio y de otros aspectos de la realidad;
- el proceso de integración: la diferencia del yo y del no-yo.

Es en esos procesos de identificación y en el desarrollo de la función continente en donde se puede actuar de manera identificativa-abierta. De modo que aquello que se vive en la relación con las personas significativas del entorno tenga un germen de diálogo, de comunicación, de aceptación de las diferencias, de simbologías ricas en estímulos creativos y diferenciados.

La Convención de los Derechos del Niño (1989) tiene en cuenta la ineludible y real identidad de la persona. Así, "todo niño tiene derecho a un nombre desde su nacimiento y a obtener una nacionalidad" (art., 7°); "todo niño tiene derecho a no ser objeto de injerencias en su vida privada, su familia, su domicilio y su correspondencia, y a no ser atacado en su honor", (art., 16°); "es derecho de los niños que pertenecen a minorías o a poblaciones indígenas tener su propia vida cultural, practicar su propia religión y emplear su propio idioma" (art., 30°).

Entonces, si esto es así, si vemos la identidad individual y la cultural, como prácticamente idénticas, y ello es posible desde un horizonte culturalizante más plenamente potenciador de la personalidad, rechazado el sustrato inventado del tertio incluso, del yo hipostasiado, la socialización primaria tendrá más que

ver en la posible potenciación de la interculturalidad. De lo contrario, el panorama que se presenta es bastante cercano a éste: la historia de un ser humano, hecho eto- y antro- lógicamente, con los pies forzados de unas exigencias antropológicas, que son las que aquí se ponen en duda, que estaría predispuesto desde raíces hipostasiadas a tener que hacerse, socialización primaria, para lo individual, lo delimitador, lo cerrado, y que luego, exigido por las circunstancias, se vería obligado a desde una socialización secundaria, ya poco eficaz, provocar el imposible?, el difícil, aprendizaje de la interculturalidad.

La socialización primaria requiere un entroncamiento cultural concreto. Ese es el hecho y la raíz del conflicto. Si lo primero que interiorizo es una cultura, esa cultura en cuanto definición-delimitación me cierra a las demás. Ciertamente hay ese riesgo. Buena prueba de ello es la historia de los pueblos y de las personas. Pero se puede aprender, se puede uno socializar, en una cultura de la apertura, de la disponibilidad, de la definición-complementaria. Es posible mantener y cultivar la propia identidad cultural (personal) a la vez que se aspira a una abierta comunicabilidad en los mismos aspectos. El ya citado, T. Todorov, nos ayuda lúcidamente en estas temáticas. Quien sólo conoce su cultura originaria se arriesga a ignorarla. Así, sólo a partir del intercambio enriquecedor con otros programas culturales se llega a captar lo más hondo del propio, y únicamente profundizando en la identidad cultural propia se llega a alcanzar lo culturalmente universal. Lo anterior acontecería más o menos así: primero se vería todo desde la propia identidad cultural; después, en una expe-

riencia de descentramiento, se intentaría ver todo desde la perspectiva de la(s) otra(s) cultura(s); en un tercer momento, se reasumiría de nuevo la identidad primera, aunque reinterpretada por el conocimiento de las otras... y así en un proceso al infinitum, llamado a durar lo que la propia vida. Y es que cada cultura particular, tomando sus elementos (arte, pensamiento...) en su dimensión más profunda y valiosa, está virtualmente llamada a "revelar la esencia humana a uno mismo". Ejercicio de "transvaloración". "Jamás he lanzado una mirada, dice T. Todorov, ni dado un paso en el extranjero, sin la intención de conocer en sus formas más diversas lo universalmente humano, que está extendido y repartido por toda la tierra; buscando, a continuación, reencontrarlo en mi comunidad cultural, reconocerlo y fomentarlo" (1988:38).

Pero, ese proceso desde lo propio hacia lo otro, entendido según y como. Visto en lo formal y en lo material de manera transvalorativa y no a la usanza etnocéntrica superable. Quiere decirse que la secuencia señalada, desde una perspectiva formal, nos lleva al mantenimiento de lo establecido: primero, anclados, después, abiertos. No. La culturalización del futuro, la culturalización que haga a las personas interculturales, ha de estar situada en los procesos y en los contenidos en un estilo de apertura, globalidad y respeto a todo lo otro. A esto replica Massini (1991:409), que una comunidad o individuo sólo afianza su identidad cultural, alcanzando así un sentimiento de seguridad psico-social, si se abre a la posibilidad de que afloren actitudes positivas hacia la alteridad. O lo contrario, cuanto más aguda es la inseguridad acer-

ca de la propia identidad cultural grupal o singular, más fácilmente se generan actitudes negativas hacia los otros.

Estos planteamientos están elaborados desde la plataforma mental del individualismo primero y sustante y luego lo otro. No es eso. Se trata de aprender la seguridad de la plataforma personal desde y en una cultura en la que las exigencias básicas del desarrollo humanizador en cada persona estén aportadas desde un horizonte de apertura y convivencialidad. De aglutinación y acercamiento y no de diferencia y separación. Parece fuera de toda duda que la cerrazón en un nosotros, en los ismos angostos y en las identificaciones exclusivas con una determinada comunidad, dan lugar a actitudes de rechazo frente a toda alteridad cultural y/o a una postura asimilacionista, al percibir esa diversidad como una amenaza a la identidad propia.

El hombre educado así, lo planteado realizar en y desde la infancia, consistiría en una persona capaz de enraizarse consciente y profundamente en un grupo cultural, así como de realizar a través de oportunas trans-valoraciones, un movimiento dialéctico cognitivo/actitudinal de salidas y retornos, de apertura y de vuelta a la identidad cultural de base para, de ese modo, conocerla, enriquecerla, mejorarla. Manteniendo en el horizonte el logro de un mundo interrelacional, personal y cultural, en el que la expresión de las dualidades, la identidad de base y lo otro, las salidas y los retornos,... fuesen lo más suaves, cercanos y dialéctico-complementarios posible. Nos puede acercar a eso: un enraizamiento cultural vivido en y desde la apertura, capacidad de auto- y hetero- crítica, ha-

bilidades y actitudes comunicativas interculturales, capacidad para enjuiciar y resolver conflictos interétnicos, conciencia de la posibilidad de otras perspectivas culturales válidas, aprendizaje de otras lenguas, predisposición a convivir con los otros prioritariamente en calidad de personas. Lo más relevante es un cambio de acento, de insistencia. Pasar de una cultura (convexidad de los grupos humanos) personificante (concavidad de cada individuo), que en vez de priorizar lo individual, definidor-delimitante, anime lo personal, definidor-abierto y comunicante.

Todo esto, nos acerca al planteamiento del relativismo cultural. Toda cultura es una construcción que vale para satisfacer exigencias y tendencias humanas. Pero, ¿en todas las culturas todo vale lo mismo? ¿No puede haber culturas en las que ciertas respuestas sean francamente superables, poco dignas de ser interiorizadas, aprendidas, imitadas? Sí. ¿Entonces,...? Una cuestión es reconocer que, potencialmente, toda cultura es susceptible de generar aspectos positivos para la especie humana, raíz de la dignidad de esa cultura, y otra bien distinta legitimar la plausibilidad total de una cultura real y concreta en función de su coherencia interna. Sería la consecuencia de adaptar exclusivamente el planteamiento “emic”; no el “etic”. “Emic” es lo que experimenta el actuante, lo sentido o pensado por el sujeto actuante o participante en una determinada cultura. “Etic” es la formulación, por parte de observadores científicos, de conceptos sobre la realidad observada; lo que otro sujeto observa del comportamiento del sujeto actuante.

Si lo primero, reconocer toda cultura, es una sana actitud de respeto y de superación de juicios negativos, lo segundo, legitimar toda cultura real, invita a una comparación selectiva y crítica en razón de un determinado tribunal de valores supraculturales, (ejemplo, Declaración de Derechos Humanos), lo cual no deja de ser problemático. En la línea de esta última posición, además de la dificultad de todo juicio axiológico, actuar de forma idealista, puede abocar al peligro de dejar a pueblos enteros estancados en su limbo cultural, sin acceso a los nutrientes alcanzados por parte del conjunto de la humanidad. ¿Son equivalentes la medicina del brujo y la del doctor, o la explicación animista de la realidad y la científica? ¿Todas las culturas son virtualmente iguales para contribuir a la construcción de personalidades psicológicas y moralmente maduras? Parece que no. Sí respetar cualquier identidad cultural diferente. Evidentemente sí. Sobre todo si es la cultura en sus realizaciones personales. También apertura para valorar/recoger cualquier elemento valioso diferente al propio. Dispuestos siempre a hacer el mismo ejercicio crítico con aquello más cercano como realidad cultural inmediata.

El planteamiento del relativismo cultural referido a la proyección pedagógica requiere alguna indicación. Así, si el concepto de educación resulta inteligible si no se concibe ligada a un universo valorativo, ¿será lo mismo enseñar contenidos erróneos, inútiles, inmorales, absurdos,... con la justificación de respetar, incluido en el curriculum, la identidad cultural de un grupo determinado? ¿No correrá el peligro una perspectiva relativista así de inhibir/paralizar a los

educadores y los educandos respecto a lo que vale la pena cultivar o elegir, también en la misma identidad cultural? ¿Será fácil dejar encapsulados a los niños minoritarios en sus entramados culturales, tengan más o menos valor, sin ayudarles a divisar otros horizontes, a los que ellos mismos o sus padres quizás estén aspirando de un modo u otro? La cuestión es compleja. Requiere atención, actitud abierta y crítica, siempre dialogante.

3. Pedagogía para una educación intercultural en la infancia

Partamos de dos convenciones significativas, que nos permitan entendernos. Las dos hacen referencia a los significantes pedagogía y educación y pueden tildarse de muy introductorias. La Pedagogía es la ciencia de la educación. Aquí entendida como ciencia que anima un saber-hacer práctico y prescriptivo en cualquier situación y experiencia del humano, en cuanto que perfeccionable. Por eso, el saber-hacer pedagógico lo podemos concretar en la realización de proyectos. Conocida una situación "x" de cualquier carácter o tipo, vista esa situación desde el punto de mira pedagógico, se proyecta una alternativa "x'" (x prima), que mejora la experiencia humanizada de la situación anterior. En "x", no leer, no comunicar, no aguantar la soledad, no aceptar a los otros, tener adicciones,... En "x'", mediada la proyección pedagógica, se han provocado, en alguna medida, los procesos y los logros educativos, que intentan que esas personas de la situación "x" pasen a "x'". De una situación menos educada pasen a otra más educada.

Así entendida, la acción pedagógica es la ciencia-tecnología participante que puede animar el aprendizaje de esa educación más intercultural. Que puede provocar las apelaciones gramaticalizantes de nuestra eto-antropológica indefinición y apertura hacia logros de mayor disponibilidad relacional.

3.1.

Lo educativo y lo cultural. Entendida la educación como la experiencia biopsico-socio-cultural aprendida de cada persona, que mediante procesos provoca logros de más valiosidad humanizadora, -tema siempre abierto, no enquistado en anclajes dogmáticos o escépticos-, es ineludible relacionarla (la educación) con la cultura. Todo lo educativo es cultural, pero no todo lo cultural es educativo. Antes de seguir, una prueba evidente de lo dicho son los problemas actuales de la interculturalidad.

Analicemos los extremos de la frase. Que todo lo educativo es cultural parece evidente. Si algo no es cultural no existe, no está en el horizonte de realidad del mundo concreto al que nos referimos. Se podría debatir si puede ser algo real en esa cultura, aunque no simbólico. Es un debate falaz. Todo lo presente en una cultura, en cuanto piscina nutricia de humanidad, deriva su presencia de ser algo significativo y entonces es real. Si algo hay, real, y no es significativo, no es problema, ni educativo, ni cultural.

Que no todo lo cultural es educativo, conviene analizarlo. Si todo lo cultural fuese educativo, habría varias posibilidades. Una que aceptásemos el presente como el fin de los tiempos humanizantes, privados de diacronía. Esto visto desde el horizonte de la realización his-

tórica de la naturaleza y de la cultura, expresiones de vida previas y coetáneas de lo humano, no parece ser defendible. Baste recordar que nos separa del Neolítico, simbólicamente tan lejos, unos 15000 años, nada en comparación con los cientos de millones de años del Planeta. Nos separan de los Griegos clásicos, tal vez por eso escritos con mayúsculas, 2500 años. Y de la Inquisición española, no mucho más de 150 años. Parece que hay un esperanzado tiempo por delante de humanización, dado que somos muy relativamente recientes en alcanzar otras oportunidades en el quehacer del Planeta.

Además, visto desde un plano más sincrónico, que todo lo cultural no es educativo, es comprensible en cuanto que hay expresiones culturales que no aparecen defendibles como logros de mejora humanizante. Es lo dicho líneas atrás, respecto del relativismo cultural, desde el horizonte "etic". Si todo lo cultural fuese educativo, en principio, hablar de educación sería una redundancia falseante, pues qué significaría más eso educativo que lo ya aportado por la cultura y vivido por los psiquismos allí participantes. A no ser que desde un planteamiento funcionalista y positivista extremo, reduzcamos el significado de educativo al de los aprendizajes miméticos y reproductores, domesticadores, que por otro lado, parece que en la práctica no faltan.

Desde el horizonte de lo ya dicho, la educación es la tensión crítico-creativa que desde los grupos, las comunidades y las personas, anima y provoca nuevas respuestas a las construcciones culturales. La educación se podría concretar en el esfuerzo ético, entendido de la manera más global, por hacer la casa común de

las culturas envolventes y de las personas, en cada caso, sustentadas y aportadas a la historia de esa cultura, como seres facilitadores de experiencias y de expresiones más valiosamente humanizantes.

Desde lo ya dicho, parece alcanzada una respuesta positiva a la pregunta inicial de este discurso: si es posible una educación, sobre todo en y desde la infancia, para una vivencia inter-cultural. Pero, ¿cómo? Es la cuestión del proyecto pedagógico.

3.2.

Hacerse en una nueva socialización. El proyecto pedagógico interculturalizador trabaja en el mejor desarrollo de la socialización. Es la experiencia nuclear: qué y cómo nos hacemos (personalización, personalidad) cuando interiorizamos la cultura. En la socialización son distinguibles tres vertientes:

- el proceso;
- los componentes humanos (agentes y recipientes de la cultura),
- los hechos culturales (las conductas específicas involucradas en la interrelación entre los individuos implicados en las experiencias socializadoras).

El proceso de socialización dice la internalización de la experiencia cultural por parte del recipiente, en este caso del niño/a. Es el aspecto intrapsíquico de la integración de la experiencia cultural. Los hechos socio-culturalizantes nos remiten al contenido del material cultural más directamente implicado en la formación de la personalidad. Entonces, ¿qué hechos socio-culturalizadores (conductas específicas) introducir en el proceso de socialización para que los nuevos recipientes (los niños/as) aprendan a vivir más interculturalmente?

La respuesta es compleja. Es necesario atender tres aspectos complementarios: el institucional, el interpersonal, el intrapsíquico. El institucional considera el proceso de socialización dentro del marco institucional socio-cultural. El interpersonal subraya la relación materno-filial y las conductas culturales para el niño que determinan su internalización de normas y costumbres: las relaciones objetales externas y prácticas relacionadas. El intrapsíquico considera la dinámica intrapsíquica que concurre en esas relaciones.

Lo institucional: las instituciones culturales críticas del proceso de socialización son los escenarios generadores de los aprendizajes más radicales. Aunque cada sociedad las configura de manera independiente, hay cierta aproximación, dada la elementalidad. Son: la familia y la unidad doméstica, no siempre coincidentes; las instituciones escolares-educativas (escuelas, colegios, grupos,...); en tercer lugar, el trato con figuras de autoridad, tíos maternos, sacerdotes, profesores, patrones,.. es decir, aquellas personas con las que se mantiene una relación de aprendiz, discípulo,.. o que ejercen un control sobre la conducta de los individuos; así instituciones vinculantes religiosas, económicas, políticas,...

Lo interpersonal (o las relaciones objetales externas): debe tratarse independientemente de las situaciones específicas de socialización (lo institucional), ya que las relaciones objetales externas se centran en los agentes y participantes del proceso. Las relaciones más importantes en este sentido son las primarias: la materno filial, la paterno-filial, las relaciones entre hermanos y con otros familiares (abuelos, tíos, primos),

con los compañeros de la misma edad. Por último, las relaciones con los agentes secundarios: instructores, maestros, profesores...

Aunque todas relevantes, las primarias son esenciales en la resolución de la simbiosis materno-filial primitiva y del conflicto triangular edípico. Son las relaciones básicas de la identidad personal y de gran importancia para la identidad cultural del individuo. Las relaciones secundarias, de forma complementaria, tratan del contexto social y de la integración en las instituciones culturales extradomésticas: son fundamentales en la constitución de la identidad social y de la identidad étnica.

Lo intrapsíquico: la dinámica intrapsíquica que concurre en esas relaciones, o los contenidos culturales que integran el proceso de socialización. Pueden considerarse las "situaciones claves" de Kardiner:

- los cuidados maternos de la infancia; tipo, regularidad, método, control;
- afectividad: actitudes, tratamiento y manejo de situaciones, expresión de gratificación;
- disciplina: naturaleza, situaciones;
- sexualidad: actitudes, respuestas, utilización; infantil, pubertad;
- agresión: respuesta y canalización;
- trabajo: actitudes, inicio de responsabilidad (edad, tipo y condición) diferencias sexuales, división;
- participación social: diferencias de status, funciones y objetivos vitales;
- instituciones y ceremonias asociadas: ritos de pasaje, educación formal e informal para la participación social -ritos de iniciación, matrimonio, duelo-;
- sistema proyectivo: mitos, ritos, religión y floklore;

- sistema de realidad “world view”, “visión del mundo”: manejo del medio ambiente, de la tecnología y de las relaciones interpersonales;
- tecnología: adquisición de conocimiento y técnicas: qué, quién y cómo;
- arte y artesanía: adquisición de conocimientos: qué, quién y cómo;
- ciclo vital: cambios de rol y estatus específicos relacionados con diferentes etapas vitales...

La compleja combinación de todos esos elementos en forma conveniente es lo que nos puede acercar a una socialización-identificación, identidad- más intercultural. Nos vemos apelados hacia un cambio de competencia cultural, a una nueva norma de convivencia. Pero aún no estamos entrenados en las ejecuciones, en las formas de hacer coherentes con ese regla deseable. Es el problema general de los cambios socio-culturales. ¿Qué cambia antes, la competencia general, el criterio socio-cultural, en que una cultura fundamenta los hechos, las ejecuciones, del vivir cotidiano, o al revés? ¿Somos antes solidarios y luego hacemos actos solidarios o hacemos tareas solidarias y damos paso al nuevo criterio competencial de la solidaridad? Un ejemplo de estos tiempos es el de la reivindicación del 0'7 % del PIB para ayuda al Tercer Mundo. Hecha la propuesta, competencia, se han provocado manifestaciones, ejecuciones, de sensibilización y concienciación, que ya provocaron en el Gobierno llegar al 0'5%. Otros ejemplos tipo pueden ser los revolucionarios. Así, la Revolución Francesa, 1789. Tras largos decenios de ensayos de nuevas experiencias-ejecuciones, cambio en lo concreto e inmediato, se llega al momento de la proclama revolucionaria: Libertad, Igualdad, Fraternidad. Tras la

expresión del modelo, de la búsqueda competencia, ya queda justificado y apoyado aquello que previamente era atrevimiento y persecución, revolución, a través de las ejecuciones hasta entonces mal vistas, prohibidas.

3.3.

Formas de hacer para la interculturalidad. Aplicado a nuestro caso, es evidente que el cierto maridaje entre lo nuevo competencial y ejecucional requiere la adecuada atención. No puede olvidarse que durante siglos, el paradigma competencial ha sido hasta la muerte en defensa de lo intraétnico. Ya en forma de lenguaje, de tradición, de religión, de límites territoriales, de posesiones coloniales, de nación. No es extraño que en la vida cotidiana, todos los hechos sintagmáticos, las ejecuciones, de la concreta vida social estén cargados de experiencias y de gestos diferenciadores, humillantes, encasilladores. Durante siglos hemos aprendido a vivir bajo la sospecha de que todo lo extranjero, extraño, era negativo, una potencial agresión a la incontaminada forma de vida intracultural. Que todo lo que no era eso era extraño.

Los tiempos actuales han provocado otro escenario ecológico, desde lo natural y desde lo cultural. El mundo se ha globalizado. A consecuencia de las tecnologías de la comunicación, del desarrollo industrial, de la interdependencia de los mercados y de las políticas. Todos vivimos en nuestra casa y, de alguna manera, en la casa del vecino. Ese reto golpea nuestros valores y nuestras rutinas. Ninguna proyección pedagógica madurará de un día para otro las innovaciones pertinentes en los dos niveles co-

mentados. Sin embargo, hay que desarrollar la secuencia de retroalimentación coherente. Pensar y sentir el nuevo modelo de la interculturalidad como valioso y programar acciones concretas de entrenamiento y aprendizaje para nutrir el paradigma innovador propuesto.

Alguien ha dicho que ejemplificadas socio-culturalmente dos de las tres palabras de la proclama revolucionaria, la libertad en el capitalismo y la igualdad en el bolchevismo, queda actuar la fraternidad en la interculturalidad pacífica del mundo. Espectacular y sugerente reto.

K. Lorenz, famoso etólogo, premio Nobel, preocupado por esta misma cuestión, conjetura que si los niños actuales de una determinada socio-cultura tienen la oportunidad de conocer, jugar, hablar, con los iguales de otro nicho ecológico, es muy probable que una vez crecidos hayan aprendido y manifiesten nuevas maneras de identidad y de entenderse en las relaciones con los demás. Que sean más interculturales y que su identidad personal, nacida y concretada en ese convenio de identidad cultural, se desarrolle con estas caracterizaciones ya desde la socialización primaria, desde los iniciales momentos de la bio-psico-socio-culturalización. Para ello se requiere que todo el ambiente significativo (los procesos, las relaciones interpersonales y las relaciones intrapsíquicas) de las nuevas generaciones exprese la referencia a otras culturas como algo valioso.

Asunto no fácil. Mientras los otros puedan ser los de fuera, amenaza para nuestro equilibrio, explotados que huyen de su miseria y bordean nuestro sistema de bienestar, gentes de otro color, de otras lenguas, de otras costumbres, la tarea tiene dificultades no inmediata-

mente salvables. Desde la propia construcción de nuestra concepción y vivencia de lo cultural, casi parece natural que la respuesta mental y conductual sea el rechazo de los no idénticos. Nos hemos pensado para vernos y sentirnos diferentes. La posibilidad de cambio y de acercamiento a otro estilo cultural está abierta y es posible. Requiere tiempo, claridad en la misión y en la finalidad y coherente y decidido plan de inmersión significativa en las nuevas ejecuciones y competencias.

No nos debe resultar extraño, ni debemos confundir lo complejo y difícil con lo imposible, que vivamos con escepticismo el desarrollo de la interculturalidad. Estamos ante un caso semejante al de la competitividad-cooperación. En muchos ambientes parece más real la competitividad, escépticos respecto del ser humano, y pura imaginación ilusoria, la cooperación. Es el resultado de un discurso fiscalista y desvinculado del conocimiento de la cadencia temporal de lo humano y de la estructura porosa, sorpresiva, gramática, de ese mismo ser humano. La interculturalidad puede tener resonancias de ilusión, de meta imposible o de propaganda ilusoria, si olvidamos que en nuestra socio-cultura, ni aún hoy, en todo caso, desde hace muy, muy, poco:

- se expresa lo de los otros como un valor,
- se entrena la convivencia como algo horizontal,
- aceptamos que los otros son parte de nuestro mundo,
- entendemos que los otros no deben ser explotados,
- esperamos algo positivo de los demás,
- no son nuestra amenaza inquietante,
- nos acercamos a su mundo de forma dialogante y desinteresada,

- nos vemos como amigos comunes, implicados en una misma causa...

Aún muchas de las frases ahora secuenciadas son más una propuesta que una realidad. Desde esa experiencia vivir lo intercultural parece una ilusión. Adecuadamente entrenados, desde la consideración de lo que somos, seres gramáticos, generadores de nuestra identidad en el estilo concreto de la socio-culturalización, todo dependerá de como se realice ésta.

Más en concreto, es en la familia, en la escuela y en los contextos más difusos de los medios y de los grupos de todo tipo de encuentros sociales, donde es posible avanzar la construcción de la identidad personal/cultural en el guión de la apertura y de la convivencia igualitaria, libre y fraterna, con los demás.

En todos los ámbitos citados, mediante la foralidad, el diálogo valorativo de los múltiples hechos, que tienen que ver con situaciones de interculturalidad. Si estas diferencias se ocultan o se fulminan con expresiones valorativas de rechazo, de superioridad, es indudable que la socialización primaria estará armando una identidad personal(individual)/cultural contraria a la interculturalidad. Los comentarios, los juegos, las actividades, las fiestas, las diferentes propuestas, la búsqueda del pasado, la imaginación del futuro, todo, todo lo que se realice con los niños/as en los diferentes contextos socio-culturalizadores ha de estar señalado por la clarificación de las diferencias, las valoraciones aceptativas y el sentimiento positivo hacia lo diverso. Captar lo real como signos, que se decodifican, que se pueden intercambiar y que se orientan a modelos.

El aprendizaje de otras lenguas, el acercamiento a otras experiencias, paisajes, costumbres, juegos, músicas, ya en la familia, o en las otras instituciones de incidencia socio-culturalizadora, también provoca la construcción de la apertura en el seno de la identidad personal. Desde esta conjetura, fundamentada configuración de la realidad personal, hay motivos para la esperanza. Para el logro de una cultura más educativa, en y desde la infancia, en el reforzamiento de los lazos de paz y de solidaridad entre todos los ciudadanos del mundo. Eso sí, más entrenados en la comunicación que valora positivamente los logros y las formas de ser y de hacer de los otros contextos culturales.

Educarse para la interculturalidad pacífica, anclada en procesos políticos y culturales de igualdad y de justicia, requiere una “world view”, una “visión del mundo”, que potencie el complejo de experiencias adecuadas para acercarse a esa definida visión. Es una visión del mundo y de la sociedad en que queden igualados todas las experiencias, esquemas y ambiente circundante. Cada uno en el mundo puede aprender básicamente dos formas de hacerse y sentirse yo. Una es más etnocéntrica y dificulta la interculturalidad. Puede expresarse así: yo soy y el mundo me rodea; yo soy y lo otro son excepciones, mundos secundarios, que sólo me apelan e importan en la medida en que me agredan o recorten mis formas de hacer y vivir. Mi forma de interpretar el mundo es el mundo. La otra es más pluri-e inter-cultural. Más o menos así: Yo soy una forma de entender y vivir el mundo y hay otras muchas formas de hacerse y hacerlo, semejantes a la mía. Mi yo es una expresión cualitativa

de entre las muchas y variadas formas de articular experiencia y vida. Todas esas formas de manifestar experiencia humana muestran que la realidad es muy compleja y que ninguna forma culmina y sintetiza todas las posibilidades. Mi forma de interpretar el mundo es una de las muchas y complementarias formas de expresar y representar realidad.

Hace años que los centros escolares, los ámbitos de poder, las editoriales, las ONGs,... proponen, animan y realizan proyectos para difundir y educar en los valores y en las actitudes de la interculturalidad. Desde la infancia hasta los mayores. Así, el Programa "Educació en la Diversitat" en la ciudad de Barcelona pretende ayudar a los escolares carentes de condiciones socioeconómicas y culturales adecuadas, que viven inmersos en la marginación. La Universidad Popular del Ayuntamiento de Leganés, municipio con fuerte inmigración magrebí, china, polaca,... desarrolla también cursos de alfabetización, de acercamiento intercultural, de ayudas a los recién llegados al municipio... En ese mismo municipio, el C.P. "Gerardo Diego", en 1991-92, realizó un interesante proyecto intercultural: "1492-1992. Judíos, árabes y cristianos: El camino hacia la tolerancia", buen ejemplo de tareas escolares a realizar con el afán de promover esa visión del mundo abierta, igualitaria y respetuosa con las diferencias.

A su vez, la reforma escolar establecida entre nosotros, por medio de la transversalidad, pretende incidir en el aprendizaje de actitudes y en la potenciación de valores, cercanos a la interculturalidad.

Muchas Organizaciones No Gubernamentales, UNICEF, OMEP... potencian proyectos de interculturalidad, en

varias ciudades del mundo, Londres, París, Bruselas, Colonia. Así, en Cánada, en USA. También son conocidas entre nosotros las actividades y programas de la investigadora infantil francesa, Rachel Cohen, asesorando los centros de educación infantil, muy pluriculturales, de los alrededores de París.

Un proyecto pedagógico de afirmación de la interculturalidad ha de:

- evitar el distanciamiento y separación física de los grupos culturalmente diferentes, fuera los ghettos;
- el aprendizaje de lo intercultural no puede ser propuesto a unos alumnos aislados y concretos; es más bien una propuesta para todos, sobre todo, para los no-minoritarios;
- tiende a reducir los apriorismos morales, jerarquizadores de culturas y que apoyan el etnocentrismo. En el número 196 de Cuadernos de Pedagogía, año 1991, se recoge esta síntesis sugerente:

"Para una educación:

1. basada en la diversidad y el pluralismo;
2. interétnica e intercultural;
3. antiracista y antisegregacionista;
4. democrática e igualitaria;
5. antisexista y basada en el respeto del niño;
6. pacifista y ecologista;
7. por los Derechos Humanos,

Hay que luchar contra:

1. la uniformidad y el inmovilismo;
2. los prejuicios y los estereotipos;
3. el racismo y la xenofobia;
4. La selección y el elitismo;
5. el sexismo y la discriminación bajo todas sus formas y manifestaciones.
6. la guerra, el armamento y el consumismo.

7. la explotación y la desigualdad”.

En definitiva, proponerse creativa y relacionamente la defensa y desarrollo del pluramismo cultural en la sociedad.

No obstante, el planteamiento pedagógico de proyectar educación intercultural no puede desvincularse de los procesos dialécticos de la complejidad bio-psico-socio-cultural. Y, sobre todo, de las exigencias político-culturales. La proyección pedagógica no puede ser un recurso hipócrita, o al menos, compensador, que desde los grupos de poder se lanza hacia el conjunto social para que éste aprenda a ser comprensivo con los problemas que provoca la estructura mundial de poder y de reparto de bienes. El aprendizaje de la interculturalidad requiere el real proceso de esfuerzo hacia la igualdad y la justicia mundiales. Menos desarrollo productivo y más desarrollo sostenido. La Pedagogía siempre es política y cultura. Siempre está conectada con los aspectos más globales y presentes en la trama de las realidades humanas. Una Pedagogía de la interculturalidad, que no llame la atención sobre las exigencias de igualdad y justicia en el mundo, es un montaje alienante desde los grupos de poder hacia el pueblo.

Ambos circuitos, el pedagógico y el político, son complementarios y dependientes. Es valioso trabajar en el cambio de los dos. Al tiempo, con rotundidad y con exigencia. Provocar que la infancia aprenda interculturalidad, proyecto pedagógico fundamentado y posible, como hemos visto, en un mundo dominado por relaciones de poder desigual e injusto es aumentar el engaño y la trampa. ¿Interculturalidad para qué? ¿Para mantener más fácilmente la estructura y las relaciones de fuerza dominante? No. Si todos nos

aceptamos, ¿es más fácil sostenernos y someternos? ¿Eso es una preparación de la ciudadanía para el servilismo y el envilecimiento? Sí interculturalidad para que efectivamente todos los ciudadanos del planeta podamos sentirnos ciudadanos del mundo y podamos realmente ser participantes y decisores de los procesos de socialización en los que nos realizamos.

Bibliografía

- BERGER, P. L. y LUCKMANN, Ch. (1972). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.
- CAMILLERI, C. (1985). Antropología cultural y educación. París: UNESCO.
- COMTE, A. (1842). Cours de philosophie positive. París: Bachelier.
- CUADERNOS DE PEDAGOGÍA (1991). Minorías étnicas ¿Integración o marginación?. 196, octubre.
- ESTEVA, C. (1978). Cultura, sociedad y personalidad. Barcelona: Anthropos.
- HEIDEGGER, M. (1976). Questions IV. París: Gallimard.
- KARDINER, A. (1968). El individuo y la sociedad. México: FCE.
- LERENA, C. (1989). Escuela, ideología y clases sociales en España. Barcelona: Círculo de Lectores.
- LORENZ, K. (1978). Consideraciones sobre la conducta animal y humana. Barcelona: Plaza y Janés.
- MANSINI, V. (1991). Il ruolo dell' identità nell'orientamento al pregiudizio o nella disponibilità alla solidarietà, Orientamenti pedagogici, 38, pp. 409-420.
- MEAD, G. H. (1982). Espíritu, persona, sociedad. Barcelona: Paidós.
- SPITZ, R. (1984). El primer año de vida del niño. México: F.C.E.
- TODOROV, T. (1988). Nous et les autres. París: Seuil.
- WALLACE, A. (1967). Culture and Personality. Nueva York: Random House.