

ALGUNAS IDEAS SOBRE LA EDUCACIÓN CULTURAL COMO TAREA CRÍTICA

Carmen Ochoa Palomo
Grupo de Investigación *Educación de Personas Adultas y Desarrollo*
Universidad de Sevilla

“[El lenguaje] es un ejército móvil de metáforas, metonimias, antropomorfismos; en pocas palabras, una suma de relaciones humanas que han sido aumentadas, traspuestas, embellecidas por la poética y la retórica y que, después de ser usadas durante un largo tiempo, parecen firmes, canónicas y obligatorias para la gente: las verdades son ilusiones de las que se ha olvidado que lo son.”

F. NIETZSCHE

1.- Introducción.

Cuando se habla de educación intercultural, se suelen exponer una serie de *medidas, mecanismos, ajustes* -en la mayoría de los casos de carácter compensatorio-, que se pretende sean capaces de hacer frente a la diversidad que está presente en el aula, una diversidad que se interpreta en un único sentido: la diferencia cultural. Es cierto que estas propuestas, en algunos casos, pueden resultar adecuadas, pero, generalmente, no nos conducen muy lejos, llegando incluso a perjudicar y/o entorpecer la anhelada convivencia intercultural al asentarse sobre dudosos fundamentos teóricos -e ideológicos-. En este sentido, y al menos desde mi punto de vista, son estrategias que parten de concepciones poco claras, erróneas -o malintencionadas-, de lo que considero debería entenderse por educación intercultural.

Para empezar, creo que sería deseable que la educación intercultural dejara de conceptualizarse como algo que queda restringido al ámbito escolar para empezar a potenciarse como pedagogía social, no tanto centrada en la “diversidad cultural” presente en el aula (sobre todo, teniendo en cuenta que todos los alumnos y alumnas “normales” son también diversos y demandan una atención individualizada), sino como una acción educativa –y política- dirigida a la sociedad en su conjunto. El mensaje intercultural debe trascender el ámbito escolar para ir abriéndose paso en asociaciones ciudadanas, en empresas, en el medio sanitario, en sindicatos, etcétera.

Por otra parte, y dentro del terreno pedagógico, la educación intercultural debe implicar, consecuentemente con este planteamiento, una verdadera transformación en el propio sistema educativo: debe potenciar un cambio de paradigma. Hago esta afirmación con la convicción de que si no es así, las iniciativas que llevemos a cabo no responderán realmente a un programa de educación intercultural sino a otra cosa, teniendo en cuenta además que, como dice Todorov, “*la tolerancia es una cualidad si los objetos sobre los que se ejerce son de verdad inofensivos*” (1986:15); y estamos hablando de personas, de opciones de convivencia y de posibilidades de convivencia, no lo olvidemos. Por lo tanto, el punto de arranque de un programa de educación intercultural debe ser el cuestionamiento de lo que somos, pensamos, decimos o hacemos, no desde un punto de vista trascendental, sino histórico y político. Si la educación intercultural no nos mueve al replanteamiento de nuestra historia, nuestra ciencia, nuestro arte y nuestro lenguaje, promoviendo una profunda autocrítica de los códigos a partir de los cuales nos relacionamos con los que consideramos los *Otros*, no estaremos haciendo nada. Esto, sin duda, implica realizar un esfuerzo considerable y estar dispuestos/as a llevar a cabo una renuncia a una larga lista de seguridades que nos proporcionan siglos de convicciones y conocimientos asumidos como eternos e inmutables, como universales y verdaderos.

He elegido centrarme en este aspecto de la educación intercultural: el hecho de que puede (y debe) ser un medio para contribuir a que se vayan desvaneciendo las *cortinas de humo* que cubren de objetividad, de ciencia, de neutralidad o de realidad, aspectos de nuestra vida y de nuestra historia de occidentales que no son más que invenciones, creaciones y estrategias para nada exentas de intereses muy concretos. Es por ello que reivindico el papel social, crítico y político de la educación intercultural, un

papel que debe jugar más con el *Yo* que con el *Otro*, muchas más veces producto de las invenciones y recreaciones de ese *Yo* que de sí mismo debido a su imposibilidad para autodefinirse en igualdad de condiciones.

Para poder explicar lo que quiero decir con lo arriba expuesto voy a servirme de dos autores: Edward W. Said y Mijail Bajtin. Considero que el trabajo de ambos es muy útil a la hora de ayudarnos a entender lo que puede significar una verdadera tarea intercultural en cualquier ámbito. Said ha realizado una revisión crítica de la literatura de los grandes imperios (Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos), para desvelarnos el papel político e ideológico que ésta ha representado en la configuración de una visión, de una determinada manera de relacionarnos y de hablar de los *Otros*. Bajtin nos aporta una filosofía del lenguaje que define el discurso o la palabra como un instrumento ideológico al afirmar que donde hay un signo hay ideología; si tenemos en cuenta que nuestra conciencia es de carácter psicolingüístico, que se organiza y se nutre semióticamente a partir de un proceso de comunicación social, no será difícil concluir que el contenido de nuestra conciencia es también ideológico y que el uso que hacemos del lenguaje desempeña un papel fundamental en nuestra manera de ver y de estar en el mundo.

Con estos presupuestos podríamos preguntarnos cómo estamos considerando un fenómeno como la inmigración, con todas sus derivaciones sociales, y hasta qué punto es esta consideración una creación ideológica a la que debemos hacer frente desde la educación intercultural. Creo que la respuesta es obvia. Podemos perfectamente establecer un paralelismo entre el “orientalismo” al que hace referencia Said y la inmigración¹.

2.- Cultura, hegemonía y educación intercultural

En sus obras *Cultura e Imperialismo* y *Orientalismo*, Said demuestra con total rotundidad cómo la cultura europea ha sido capaz de manipular e incluso dirigir Oriente

¹ Tengo que aclarar que cuando hablamos de “inmigración” y de “inmigrantes” nos estamos refiriendo a los no-comunitarios, a los inmigrantes que vienen del llamado Tercer Mundo (África, Asia o América del Centro y del Sur).

desde un punto de vista político, sociológico, militar, ideológico, científico e imaginario (2002:22). Para llevar a cabo esta empresa, los mecanismos utilizados no han sido únicamente militares o coercitivos, sino que para lograr que la empresa tuviera realmente un carácter perdurable ha sido necesario llevar a cabo una creación que tuviera visos de realidad, que suplantara a la realidad y fuera capaz de erigirse como la realidad misma. Ha sido, evidentemente, una ardua tarea, pero los resultados seguimos “disfrutándolos” aún hoy, con lo que el esfuerzo ha valido realmente la pena. Gracias a ella hoy tenemos una “idea de Europa”, del mismo modo que tenemos una “idea de Oriente”; gracias a ella somos “Nosotros” frente a “Ellos” y tenemos muy claro el papel que la historia nos ha pedido que desempeñemos para el feliz desarrollo de la humanidad; gracias a ella hemos sido capaces de edificar todo un corpus de teorías que nos posibilitan el conocimiento de determinadas partes del mundo; gracias a ella somos portadores/as de unos valores morales incuestionables y universales. ¿Qué más podemos pedir? Hay que añadir que esta empresa ha sido básicamente una empresa cultural que ha tenido como meta la plasmación de una hegemonía asfixiante y determinista. Esto ha sido posible por el hecho de que la cultura *“funciona en el marco de la sociedad civil, donde la influencia de las ideas, las instituciones y las personas se ejerce, no a través de la dominación, sino a través de lo que Gramsci llama consenso”* (Said, 2002:26).

Ha sido –y es- esta cultura hegemónica la que nos ha impedido ver la estrecha conexión que existe entre el conocimiento y el poder, la que nos ha determinado a pensar que las teorías académicas, el arte o la información son obras neutrales producidas por individualidades exentas de cualquier carga política u oscuro interés. Cuando digo que la primera tarea de la educación intercultural debe ser una tarea crítica y política me refiero a que debe poner en tela de juicio nuestros conocimientos y nuestras convicciones; debe dejar claramente expuesta la conexión que ha existido a lo largo de la historia entre el conocimiento y el poder, un poder detentado concretamente por intereses concretos de países concretos que es posible estudiar, analizar y valorar desde nuevos horizontes y con nuevos instrumentos necesariamente interculturales. El monologismo que Bajtin achaca a la forma de ser occidental, a su ciencia, debe ser desmontado –deconstruido- para que los *Otros*, ese objeto de nuestro conocimiento, pasen a formar parte, junto a Nosotros –ahora también objetos de nuestra crítica-, de una

polifonía, de una intertextualidad, en la que inevitablemente todos/as debemos estar inmersos/as.

La cuestión radica en que: *“Una cosa es buscar continuidad como una parte de la propia identidad comunal, cívica y nacional, y otra muy diferente es fijar la identidad en aquellas narraciones que los “leerán” de un modo totalmente totalizante. Todas las narraciones culturales contienen una forma preferente de leerlas. No sólo vivimos narraciones particulares sino que las habitamos (al igual que ellas nos habitan). Nuestro grado de resistencia ante determinadas narraciones depende de nuestra capacidad para leerlas y reescribirlas”* (McLaren, 1997:124). La tarea de la educación intercultural es dotarnos de los instrumentos para aprender a re-leer y re-escribir la narración de la que formamos parte haciendo caso omiso de esa manera preferente de leer y de interpretar que la “tradicición” (autoridad) “cultural” (ideológica) nos propone (impone); capacitarnos frente al discurso hegemónico que intenta definirnos sin dejarnos ser *Otro* e imponiéndonos, sin embargo, al *Otro* que debemos asumir como tal.

3.- La inmigración como tema

Llegados a este punto podemos intentar reflexionar acerca de la creación que estamos llevando a cabo con relación a la *inmigración*; incluso con respecto a la invención del *tema inmigración* como *tema* en sí mismo, ya que hace unos años la inmigración no ocupaba la relevancia que ahora ostenta en nuestra sociedad tanto en conversaciones cotidianas, como en medios de comunicación, foros universitarios, etcétera; y preguntarnos hasta qué punto esa creación es heredera de una tradición histórico-ideológica que pretende enlazar con nuestro subconsciente colectivo. Para responder debemos pararnos a analizar qué estrategias se utilizan en la invención del *inmigrante* y de la *inmigración*, así como cuál es la imagen de ambos que acaba por configurarse en las prácticas discursivas en las que estamos inmersos.

Dice Said que *“Toda época y toda sociedad recrea sus “otros”. Lejos de ser algo estático, la identidad de uno mismo o la del “otro” es un muy elaborado proceso*

histórico, social, intelectual y político (...).” (2002:436). Ciertamente, no estamos en este momento pensando en el oriental de Said, pero él mismo afirmaba en 1978 (año en que publicó la primera edición de su obra), que los dogmas del orientalismo seguían estando plenamente vigentes en los estudios sobre el islam y el mundo árabe. Estos dogmas son básicamente cuatro (2002: 396-397): 1) un absoluto distanciamiento entre el Occidente racional, superior y desarrollado, y el Oriente irracional, inferior y subdesarrollado; 2) optar siempre por el testimonio textual que representa a una civilización oriental “clásica”, en vez de optar por el testimonio directo de las realidades orientales modernas o contemporáneas; 3) la necesaria (y autorizada, objetiva, etcétera) definición occidental de Oriente ante la incapacidad de éste de definirse a sí mismo; y, 4) Oriente como entidad que hay que controlar o que hay que temer. ¿Es posible dudar sobre la aplicabilidad de estos dogmas al tema de la inmigración en nuestros días y en nuestro entorno?

Nuestros *inmigrantes* son totalmente equiparables a los *orientales* de Said y, paralelamente, la *inmigración* al *orientalismo*; son nuevas re-creaciones del *Otro* por antonomasia. En el caso de España, el tema adquiere, además, algunas características específicas que conectan esta re-creación con la historia, una historia plagada de sesgos, interpretaciones e intenciones que podemos sintetizar en dos hitos que son como las dos caras de una misma moneda: la invasión árabe y la reconquista cristiana. Estos hitos actúan como un telón de fondo para el imaginario colectivo y son una herramienta que usan frecuentemente profesores, periodistas y políticos para activar nuestra imaginación y nuestros campos denotativos, tal y como están demostrando las personas que están realizando análisis críticos de los distintos tipos de discursos (políticos, periodísticos, publicitarios, etcétera) que se dan en nuestros días, así como los estudios realizados sobre los libros de texto y los materiales didácticos. Estos análisis y estudios están mostrando cómo “*los discursos ordenan, organizan, instituyen nuestra interpretación de los acontecimientos y de la sociedad e incorporan además opiniones, valores e ideología*” (Martín Rojo y Whittaker, 1998:12); y explican claramente cómo a través del discurso se realiza toda una serie de acciones sociales: abusos de poder, silenciamiento, control social, dominación, mantenimiento o intensificación de desigualdades sociales, exclusión,...(1998:10).

Los temas predominantes en los discursos del Yo-autóctono sobre el Otro-inmigrante suelen asociar inmigración o inmigrantes con delincuencia, violencia, desviaciones, diferencias culturales insalvables, exotismo, marginación, pobreza, subdesarrollo, irracionalidad, fanatismo. Se exageran las diferencias, se caricaturizan las expresiones religiosas, se deforman los contenidos, se sesgan las informaciones, o se sugieren sutilmente asociaciones a partir de metáforas cuando no se expresan las posiciones ideológicas claramente a partir de un determinado uso léxico. Una estrategia constante es la negación aparente, en la que el Yo siempre se presenta en términos positivos frente al Otro que aparece expresado en términos negativos, o la concesión aparente que oculta o sugiere una culpabilización del Otro y una exculpación del Yo. Estamos bastante acostumbrados a encontrar que palabras como “árabe” o “marroquí” aparezcan mayoritariamente en contextos problemáticos, lo que acaba por convertir al árabe o al marroquí en un sinónimo de persona peligrosa o conflictiva; que sean comunes los argumentos tipo “yo no soy racista pero es que...”; que se haga un uso totalmente partidista y sesgado de las cifras para infundir pavor, temor o hacer saltar la alarma social, etcétera. Estamos realmente hartos de leer, ver y oír este tipo de cosas continuamente y, desde luego van cumpliendo una función muy precisa: construir una imagen social.

Vamos a tomar como ejemplo un trabajo de análisis del discurso que se detiene a estudiar la traducción del tiempo y del espacio en la configuración discursiva de la imagen del Otro (El-Madkouri, 2001). El análisis se centra en titulares y artículos de prensa y concluye que el tiempo en relación con el Otro (magrebí, árabe,...) siempre se caracteriza por ser un tiempo pasado con una doble dimensión: histórica, lo cual permite remitir a una España pretérita invadida por los árabes; y, económico-cultural, lo cual permite inducir a la representación de un inmigrante subdesarrollado económicamente y atrasado culturalmente, ya que el pasado del Yo es ahora el presente del Otro. El choque resulta de la irrupción del pasado que implica el inmigrante en el presente que vive el Yo. Por otra parte, El-Madkouri distingue dos tipos de espacio: físico y mental. El espacio físico es el que se pretende “salvar” de la avalancha inmigrante, mientras que el mental es realmente el objetivo del discurso, alarmar ante unos supuestos espacios mentales ocupados, tomados por el Otro. Esto queda muy claro en uno de los titulares que aporta el artículo: *Un pedazo de Argelia en la huerta valenciana* (EL PAÍS 19-6-

93), en el cual se juega con el Fuera (un pedazo de Argelia) que se entromete en el Dentro (la huerta valenciana), sugiriendo que aunque la frontera física pueda ser franqueable no sucede lo mismo con las fronteras culturales que son insalvables, debiendo ese espacio mental permanecer herméticamente encapsulado.

4.- Conclusiones

¿Cuál es el papel de la educación intercultural ante este panorama? Considero que, en primer lugar, tenemos que dejar ya de utilizar conceptos vacíos que parecen contribuir a la fórmula lampedussiana de es necesario que algo cambie para que todo siga igual. ¿Estamos dispuestos a cuestionarnos? La educación intercultural debe contribuir a que la respuesta a esta pregunta sea positiva; debe promover la reflexión y la autocrítica como fundamento indispensable para llevar a cabo un trabajo intercultural. Tendrá que ayudar a perder el miedo a lo distinto, a lo desconocido, a la vez que mostrar los espacios comunes, el territorio que todos los seres humanos comparten, la posibilidad del diálogo, de la negociación y del respeto. Pero siempre teniendo en cuenta que los obstáculos y las dificultades provienen en muchos casos de cuestiones que poco tienen que ver con particularidades culturales, ya que son promovidas por intereses de otro tipo que han ido edificando todo un aparato ideológico para conseguir el consenso frente a lo que debe ser rechazado, discriminado, excluido. Es por ello que la tarea de la educación intercultural no debe ser nunca una tarea abstracta, sino concreta, contextualizada, histórica y políticamente, porque de otro modo estará contribuyendo a engrosar ese aparato ideológico y ese consenso. La interculturalidad debe ser forzosamente anti-hegemónica y debe apostar por crear las condiciones para que los *Otros* tomen la palabra y se hagan dueños de sus propios discursos. Se trata, en definitiva, de romper ese extraño y curioso hilo conductor que ha ido cosiendo sus labios y nuestras conciencias, haciendo que *Ellos* enmudezcan y *Nosotros* renunciemos a tener un pensamiento propio y divergente. Si “(...) *el hombre está acostumbrado a remontar indefinidamente la línea de las antedecencias, a reconstituir tradiciones, a seguir curvas evolutivas, a proyectar teleologías (...), se experimenta una repugnancia*

singular a pensar la diferencia, a describir desviaciones y dispersiones, a disociar la forma tranquilizante de lo idéntico. O, más exactamente, como si con esos conceptos de umbrales, de mutaciones, de sistemas independientes (...) costase trabajo hacer la teoría, sacar las consecuencias generales y hasta derivar de ellos todas las implicaciones posibles. Como si tuviéramos miedo de pensar el Otro en el tiempo de nuestro propio pensamiento” (Foucault, 1979:21), la educación intercultural debe permitir que dejemos de tener ése y otros miedos.

5.- Referencias Bibliográficas

EL-MADKOURI MAATAOU, M. (2001): “La traducción del tiempo y del espacio en la configuración discursiva de la imagen del Otro”, *TONOS DIGITAL*, 2, <http://www.um.es/tonosdigital/2num2/estudios/ElMadkouri.Tonos2.htm>

FOUCAULT, M. (1979): *La arqueología del saber*. México: Siglo Veintiuno.

MARTÍN ROJO, L. y WHITTAKER, R. (eds.) (1998): *Poder-decir o el poder de los discursos*. Madrid: Arrecife/UAM.

McLAREN, P. (1997): *Pedagogía crítica y cultura depredadora*, Barcelona, Paidós.

SAID, E. W. (1996): *Cultura e Imperialismo*, Barcelona, Anagrama.

SAID, E. W. (2002): *Orientalismo*, Madrid, Debate.

TODOROV, T. (1986): *Cruce de cultura y mestizaje cultural*. Madrid: Júcar.

VOLOSHINOV, N. (BAJTIN, Mijail): *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.