

Multiculturalismo y nuevos movimientos sociales: una mirada desde una educación a la diversidad

Antonio Lobato Junior¹

Resumen

Nuestros pasados de conquista, dominio y control se mantienen entre nosotros a través de señales como la educación masiva, el consumo, la intolerancia y el racismo. Los nuevos movimientos sociales, hoy concentrados fuertemente en los asuntos culturales de identidad y raza, nos ayudan a repensar una pedagogía que nos conduzca a una educación para la diversidad. El análisis de la realidad, el denuncia y la visión crítica de los modelos educativos que poseemos nos pueden ayudar en este camino, cuyas conclusiones no se alcanzan a vislumbrar en este momento de nuestra historia.

Este artículo es un resultado asociado al grupo de investigación Formación de Educadores, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, reconocido por Colciencias y clasificado en categoría A.

Palabras clave

Cultura, multiculturalismo, educación, diversidad.

¹ El autor es Licenciado en Filosofía del Centro Universitário Salesiano de Sao Paulo; Especialista en Educación Preventiva, de la Universidade Católica Dom Bosco, Brasil; Especialista en Metodología de la Educación Superior de la Universidade do estado do Pará, Brasil; Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y Candidato al Doctorado Interinstitucional en Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad del Valle y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Abstract

Our past, focused on conquest, dominion and control is still with us in signs like mass education, mass consumption, intolerance and racism. New social movements, currently focused on issues of cultural identity and race, help us to rethink a pedagogy that leads to an education for diversity. The analysis of reality and the denunciation and criticism of current educational models may help us in this path, the end point of which is unclear at this point in history.

Key words

Culture, multiculturalism, education, diversity.

Introducción

Intentaré hacer un recorrido sociohistórico con aspectos de carácter mundial y otros de tipo latinoamericano, para acercarme luego al fenómeno de la relación entre el multiculturalismo y los “hoy posibles” nuevos movimientos sociales, concluyendo con una posible mediación de la educación, y sus “nuevas” búsquedas. Hemos partido de algunas preguntas: ¿cuáles son las posibilidades de una educación a la diversidad en nuestro continente?, ¿de dónde podemos partir para estructurar de manera efectiva una propuesta educativa como tal?, ¿cómo se articulan el multiculturalismo y los nuevos movimientos sociales?, ¿cuáles son los síntomas de xenofobia, racismo e intolerancia presentes aún en nuestras sociedades?, ¿de dónde viene esta manera de reaccionar?

La mayor parte de la historia de muchas regiones del mundo que hoy llamamos “países” está escrita desde el relato de la conquista y del dominio del otro. Los grupos ordenados políticamente necesitaban conquistar la tierra, el oro, el mar. Guerras completas, largas y sangrientas estaban estructuradas con el objetivo de dominar al enemigo, conquistar a la mujer amada, almas, ríos, plantas, puentes, cuerpos, espacios. Algunos países necesitaban tanto seguir peleando, que su economía, su seguridad, sus tesoros y sus riquezas dependían de la cantidad de guerras que alcanzaban a desarrollar a lo largo de un periodo determinado. Se trataba de conquistar y dominar

al diferente, al raro, al distante en la manera de ser, de juzgar, de hablar, de vestir, de comer, de vivir, de trabajar, de acumular, de guardar, de pensar, es decir, en la manera de representar simbólicamente la realidad. “¿Eres diferente? Entonces, te conquisto y te domino”. La diferencia, por tanto, estaba vista como una amenaza a la identidad. En Brasil escuché un dicho popular, que tiene sus versiones en otros países, que dice que todas las guerras del mundo son motivadas por tres pedazos: “O por un pedazo de tierra, o por un pedazo de oro, o por un pedazo de falda”.

La cultura, categoría cuya pluralidad de conceptos a lo largo de la historia confirma la dificultad que tenemos de definirla o comprenderla (Candau, 2002: 72), sería, podríamos decir, el término más adecuado para sintetizar el objeto a ser conquistado y dominado por el más fuerte, el más rico o el más preparado. Esta lógica de fuerza y dominio del diferente se expresa entre nosotros de muchas maneras; ser más fuerte y dominar ha cambiado de formas y maneras, pero en el regalo de una espada china que se da a un sobrineto, o un tanque de guerra que Brasil le vende a Angola o el avión que se estrella contra un edificio, en todas estas actitudes subyace el deseo de conquista y dominio.

En la actualidad, esta manera –muchas veces explícita, pero en general muy sutil de conquistar y dominar al diferente y su forma de pensar– pasa en gran medida por la cuestión del consumo. Antes, nuestras sociedades, más agrícolas que

urbanas, eran compuestas sobre todo por productores, plantadores y recolectores de lo que la tierra producía. Se vivía para plantar y recolectar. Todo giraba en torno al esfuerzo familiar y social por hacer la tierra fértil y que los animales produjeran fuerza, leche, carne, piel, etc. Hoy sí que producimos, y mucho más. Somos muchos, pero no estamos aquí para producir, sino para consumir. El eje central se movió: antes nos alimentábamos para seguir produciendo, hoy producimos para consumir de variadas formas. Conquistó al otro cuanto más demuestro que soy un excelente consumidor: consumiendo domino mi espacio, mi pedazo de falda, de tierra y de oro.

Hoy seguimos queriendo conquistar, dominar; pero el espacio a ser subyugado es el espacio visual, una imagen light, una comida diet para un cuerpo con un nuevo lay out, atrayente a los ojos, apasionante para la luz, vislumbante para los reflectores. Nos identificamos más como consumidores; no como productores. Y esto de una cierta manera nos “unifica”, nos sintoniza, nos pone en pie de igualdad, pero en una igualdad excluyente, que no tolera al diferente. Nos sintonizamos y mantenemos al otro dominado, sacándolo de nuestro círculo si no cumple con algunos requisitos.

América Latina en contexto de búsqueda

¿Cómo situamos a América Latina en este cuadro de dominio y conquista a lo largo de la historia? No me arriesgaría a ir muy adentro en este tema, porque no soy historiador. Una cosa sí podemos afirmar en esta perspectiva de generalidades históricas: fuimos y somos la parte conquistada, dominada y subyugada. Antes por poderes de fuerza militar y política; hoy, por poderes de mercado y de consumo. Eso nos ha puesto en una situación delicada en varios aspectos sociales, económicos y educacionales. Existen tensiones de búsqueda entre nuestros países, que nos caracterizan como región. Podemos identificar especialmente tres:

Una tensión por una identidad

Para aclarar esta primera tensión podemos utilizar tres aspectos: la democracia, la historia y las fronteras.

La tensión por una identidad tiene en el aspecto de la democracia una pregunta: ¿quiénes somos en cuanto a sistema de gobierno? Hay señales de algunas “dictaduras populistas”. No hago referencia a alguna situación en particular que, digamos la verdad, necesita ser vista de manera más cercana antes de que prejuzguemos basados solamente en las noticias que nos llegan. Hago referencia también a los diputados y senadores que, por ejemplo, son elegidos en Brasil, aprovechándose de la ingenuidad e ignorancia del pueblo. Asimismo, me refiero a la falta de información adecuada y honesta de las comunidades sociales, completamente alejadas del ejercicio del pensamiento crítico. Ahí vive la más fuerte y reaccionaria “dictadura del populismo” latinoamericano.

La tensión por una identidad tiene en su aspecto histórico la necesidad de seguir construyendo relatos que nos reconcilien con nuestro pasado. Ello significa que todavía tenemos un largo camino de crítica y autocritica sobre la narrativa de hechos recientes y remotos. Un pueblo y una cultura se constituyen como tales en la medida que se encuentren “dueños” de su pasado, poseedores de sus relatos y de sus narrativas, en paz con su manera de verse a sí mismo hoy, desde un pasado vivo, aceptado, reconciliado, querido. Los historiadores serios de ese pueblo pueden confirmar eso a través del relato de los que sufren trabajos buscando datos, comparando afirmaciones, intentando deshacer mentiras, luchando por alcanzar financiamientos para sus proyecto de investigaciones y publicar sus trabajos,

Con relación a las fronteras, es suficiente recordar los casos “semisolucionados” de espacios fronterizos entre países latinoamericanos y entre algunos de nosotros y naciones Europeos. Más importante que solucionar estos problemas es tener la conciencia de que no son la urgencia de los debates. El

problema de las fronteras no es que todavía no las tenemos totalmente definidas, sino que son vistas como problema, como punto a definir.

Una tensión por la unidad

El ideal de la unidad de América Latina, soñado por varios de nuestros revolucionarios y gobernantes del pasado, llega despacio y desaparece muy rápido. Existen posturas diferentes sobre el tema de la relación con algunas potencias y falta de diplomacia, o falta de firmeza, de coraje, o exagerada sumisión.

Una tensión por el proyecto

A partir de las tensiones anteriores surgen varias preguntas: ¿para dónde vamos?, ¿hacia cuál mar nos llevará este río?, ¿cuál es la dirección, el porqué?, es decir, ¿cuál es el sentido de esta historia latinoamericana?, ¿para dónde nos proyectamos?, ¿para llegar a ser una súper potencia que subyuga y que impone sus leyes de dominio y de conquista?, ¿para dónde vamos?, ¿nos sentimos un continente?, ¿qué significa ser latinoamericano al inicio del siglo XXI?, ¿qué significa ser colombiano, ecuatoriano, boliviano?

De pronto con algo de conciencia de nuestra propia “nacionalidad” podemos convivir, pero visto que esta identidad cultural es lo que permite que un individuo o un grupo se ubique o sea ubicado en un sistema social (Candau, 2002: 31), en lo que hace referencia a América Latina no se puede notar esta aproximación. Estamos todavía muy aislados y centrados en nuestros “pedazos de tierras”.

Al lado de estas tensiones y de estas preguntas necesitaríamos mirar las tentativas de respuesta menos individuales o aisladas y más organizadas por grupos representativos de la sociedad. Valdría la pena verificar cómo definen a Latinoamérica los movimientos sociales, los grupos culturales, los sindicatos, los trabajadores, entre otros. En otras palabras, ¿cómo la vemos nosotros desde la filosofía, desde la institución en que estamos,

desde nuestros conceptos personales?, ¿cómo la pensamos y hacemos?, ¿cómo la representamos e identificamos?, ¿qué representaciones tienen los latino americanos de su continente? (Benko, 1999: 262)

Movimientos sociales, nuevas expresiones y multiculturalismo

Es en el contexto de búsqueda de solución para nuestra búsqueda de identidad que podemos situar los movimientos sociales (Prellezo, 1997: 723). Es en contexto de preguntas y de dudas que necesitamos mirarlos, pues surgen como resultantes de un proceso de reivindicación en un espacio dominado (Silva, 2002: 85). Surgen movidos por ideologías comunes, por ideales únicos, con adversarios comunes. Se desarrollan apoyados también en otros movimientos que actúan en otros países. Presentan resistencias y están organizados buscando siempre ampliar más su poder de decisión sobre sus intereses. Sienten que de esta manera están contribuyendo al desarrollo y la mejora del país. Así pasó con los operarios metalúrgicos en varios países, con los campesinos organizados hallar mejores condiciones de trabajo, con los trabajadores organizados en sindicatos, con las mujeres y sus luchas por igualdades de derechos, con los grupos de oposición a las dictaduras en América Latina.

En Brasil, donde la dictadura militar estuvo por veinte años gobernando o desgobernando el país, estas expresiones obreras resultaron en la formación de un partido político, del cual más tarde salió la figura de Luiz Inácio Lula da Silva como un símbolo de oposición y victoria de los movimientos sociales sobre las élites. Lo que estamos viendo en Brasil en la actualidad no es exactamente lo que queríamos, pero sin duda la persona y la historia familiar de Lula es un símbolo de este proceso.

Una crítica que se puede hacer a este movimiento es que en Brasil la izquierda política, de manera

particular, hizo por mucho tiempo protestas, pero pocas propuestas. Estuvo segura de que su participación se daría en la medida que asustara, que gritara, que confrontara ideas. Pero cuando era su momento de proponer concretamente soluciones a algunas cuestiones, muchos creían que no era su papel, que ya habían cumplido su tarea. Algunos movimientos sociales alcanzaron a reubicarse en el escenario sociopolítico con propuestas y reorganizaciones, y otros perdieron el sentido de sus ideales, se autodestruyeron o fueron claramente exterminados por los que mandaban.

Los nuevos movimientos sociales, diferentes a los anteriores, que estaban ligados más a cuestiones de trabajo, género y reivindicaciones estrictamente de emancipación política, hoy explicitan su fuerza impulsando una reflexión ligada a cuestiones de opción sexual y de identidad, pero sobre todo, de etnia, de diferencia racial, de multiculturalismo (Candau, 2002: 54).

De esta manera, nuevos movimientos sociales y multiculturales estructuran su relación a partir de la necesidad que los pueblos dominados, los grupos marginados y las minorías étnicas tienen de expresar su indignación y su rechazo a todo sistema u organización sociopolítica que insiste en mantener un estado tradicional de conquista y de dominio, de manipulación y de control. Los nuevos movimientos sociales tienen entre sus argumentos y reivindicaciones el respeto por la multiplicidad étnica, por la variedad racial, sobre todo, porque como grupo social organizado no toleran más los criterios de discriminación y ocultamiento que imperaban en un "antes" no muy remoto. Estas nuevas posturas nacen como un de los efectos de la globalización, que acercando los pueblos a través de los medios de comunicación, facilita informaciones, caminos y accesos a la diversidad cultural, a la variedad de lenguas, a la multiplicidad de expresiones musicales, artísticas, deportivas, religiosas, etc.

En muchas ciudades del mundo la diversidad o la diferencia son hoy "material" de exposición, categorías de publicación. Antes, en un contexto que

apoyaba el repudio o la discriminación, se escondía lo que no seguía un patrón simbólico de masculinidad, de riqueza, de poder, de europeización. El diferente era escondido. En la actualidad, los criterios de separación o apartheid, por lo menos en público, no se toleran. Antes era necesario esconder la diferencia, al diverso; hoy, oficialmente, se deben esconder los gestos de discriminación, los actos de falta de respeto al diferente. Si se comprueban hechos de discriminación, su autor puede y debe ser demandado y arrestado. En algunos países es crimen contra el Estado o crimen federal.

Esta diversidad se ha impuesto de manera más evidente en los últimos cincuenta años a la realidad social, económica, política y educativa. Pero todavía nos falta mucho para que alcancemos la construcción de un espacio de oportunidades que torne ecuánime la participación social de pueblos tan diferentes. Todavía encontramos estadísticas que comprueban las diferencias de oportunidades entre blancos, indios, negros, mujeres, homosexuales, pobres y ricos, etc.

En este contexto de construcción social para la diversidad encontramos o nos reencontramos con la educación. Contra las posturas discriminatorias y separatistas es que se debe seguir proponiendo una educación multicultural, para, con y en la diversidad.

Una mirada desde una educación para la diversidad

Pero, ¿cómo proponer un proyecto educativo para la diversidad? Quizás el problema esté exactamente en esta pregunta, es decir, no se trata fundamentalmente de crear un proyecto más, teniendo como objetivo el conocimiento, la reflexión y las posturas abiertas a la diversidad, sino de asumirla como proyecto. La diversidad está ahí, "nosotros somos muchos" y muchos nos componen. No necesitamos construirla, no necesitamos ir hasta ella. Ella está en nosotros; somos esta diversidad. Lo que necesitamos es reconocernos como diversos, insertados en este mar de diferentes y de diferencias,

y tomar esta variedad como proyecto educativo, en el sentido amplio del término, es decir, en un movimiento gradual, orgánico. No es un proyecto llevado por nosotros en diapositivas, hojas bonitas y datos estadísticos, sino un que nos lleve, por el cual nos dejemos tomar de la mano. Un proyecto pedagogo y pedagógico. Para que eso se realice sabemos que son necesarios profundos cambios. Se trata de una inmersión en una mentalidad de apertura al diferente. En este sentido, Imbernón afirma: “asumir la diversidad es un proceso complejo, cuyo carácter no es solamente técnico, sino también ideológico, lo que debería ayudarnos a cuestionar constantemente el qué, porqué y cómo se hacen las cosas en función de la voluntad de cambio y transformación” (2000: 86).

Esta educación para la diversidad puede ser vista desde tres principios motivadores, que se presentan a continuación.

El principio del derecho a la diferencia

La diferencia que nos caracteriza a cada uno de nosotros con relación a los demás. Nos remonta a los impulsos más primitivos de conquista, dominio y control, de los cuales hablábamos antes. Soy un inevitable y natural obstáculo para el otro, y el otro representa lo mismo para mi individualidad. Somos individuos pero vivimos en sociedad, y ello nos hace experimentar constantemente la tensión entre “mi espacio” y “el espacio del otro”. Por una parte, se encuentra el individual, el diferente, el único, el unívoco y el diverso; por otra, el colectivo, el plural, el amplio. La tensión existe porque la naturaleza pide la diversidad personal. Nos reconocemos como personas cuando nos reconocemos separados, apartados, independientes. Pero la organización social, en razón de la cantidad de individualidades, de la organización institucional, del espacio, del tiempo, pero también del dinero que se gasta o se gastaría en la preservación de esta individualidad, nos impone acciones masivas. La cola, el bus, la espera, el andén, el voto, los salones, los congresos, las plazas, las calles, los centros comerciales, los uniformes, son expresiones de esta colectivización

a la cual estamos expuestos todos los días, en función de la supuesta necesidad de organizarnos en sociedad. La individualidad es un derecho por el cual lucho, pero que también debe ser reconocido por mí en el otro.

Desde otra perspectiva, esta diferencia significa una riqueza social y educativa (Imbernón, 2000: 82). La variedad es lo que también me torna diferente y confirma mi individualidad. Es lo que torna la sociedad célebre en sus avances y progresos.

El principio del derecho a la crítica

Establecer pautas de crítica es también indicar procesos de revisión y redefinición de algunas ideas. Es cierto que muchas veces preguntar sobre los porqués de algunos hábitos no siempre significa que se dude de los valores que los fundamentan, sino que se quiere conocer, revisar y asimilarlos de manera más integral. Por otra parte, también es cierto que, siendo conocedores de ciertas matrices de pensamiento y experimentados por la reflexión de lo cotidiano y de otras personas que investigan y piensan la realidad que vivimos, muchas veces somos llevados a insistir en la revisión crítica para el cambio. Una educación para la diversidad supone el restablecimiento de nuevas formas de organizar, estructurar y proponer el espacio que hoy llamamos y comprendemos como escolar. De acuerdo con Imbernón,

Para el futuro inmediato, debemos reconceptualizar, o poner en duda, lo que permaneció inmutable, con pequeños cambios formales, hace más de un siglo: hacemos referencia, por ejemplo, a la organización de la institución en salones como celdas; a los horarios rígidos; a los agrupamientos de alumnos por edades; a la organización espacial de la clase y al sistema de tutorías; a los canales de comunicación; a la adecuación a la realidad laboral y familiar; al mobiliario; a la distribución de tiempos y espacios, etc. (2000: 83).

El principio de una antropología de la reciprocidad

Una educación para la diversidad, que se pretenda envolvente y envuelta en el proceso de construcción de una sociedad en diálogo con, por ejemplo, los movimientos sociales que luchan por el respeto a las multiculturalidades fuertemente presentes en su medio, no puede dejar de repensar la condición humana desde una perspectiva de crítica, considerando a la persona como portadora de la revisión necesaria de sus propias concepciones de humanidad, cultura, convivencia, historia, relación, complicidad y complejidad social. La revisión de estas categorías o de las maneras como nosotros las comprendemos, nos mueve necesariamente a una mirada hacia la categoría radical del otro como “no yo” y como un “yo diferente”. Al respecto, Marpeau afirma:

Para descubrir quién es como ser humano, el individuo necesita, durante su niñez, adolescencia y vida adulta, reconocerse en los otros como idéntico a ellos, por medio de su identificación a figuras de gran contenido afectivo. También necesita reconocerse, por medio de la comparación con los otros, como diferente de ellos, mientras desarrolla su capacidad de diferenciación. Por medio de esas diferencias se puede constituir como ser único y singular. En múltiples aspectos, se puede reconocer como otro y descubrir a cada uno como radicalmente otro. La Alteridad reside en la importancia de la diferencia en la constitución de la identidad de cada ser humano. A partir de estos dos polos, de identificación y de diferenciación, el individuo se construye como sujeto único, pero perteneciente a la comunidad humana (2002: 97).

Conclusiones

Es muy complicado concluir algo en esta temática; las diversas variantes de su abordaje nos comprometen a permanecer sin puntos finales

y en proceso. De hecho, en el ámbito escolar el reconocimiento o el respeto a la diversidad no es y no debe ser un punto final, sino “una herramienta para la revisión de la teoría y para la transformación de la práctica educativa” (Imbernón, 2000: 88).

El análisis de la realidad social, local y no local, el denuncia y publicación de situaciones injustas y criminales, las mejores profundizaciones teóricas e investigativas sobre otros aspectos ligados al asunto, las intervenciones educativas abiertas a otras instancias de diálogo social, con una escuela-universidad efectiva en la prestación de servicio a la comunidad donde está insertada, pueden ser algunas sugerencias.

Pero, como siempre, tenemos más indagaciones que soluciones completas. Utilizando la propuesta de preguntas de Ana Canen y de Ángela Oliveira podemos decir:

¿Qué sería una práctica pedagógica multicultural crítica con base en la literatura del área y en una práctica pedagógica imbuida de una perspectiva centrada en el desafío del prejuicio? ¿Cuáles serían sus elementos estructurantes? ¿Qué aspectos teóricos orientadores podrían subsidiarla? ¿Cómo traducirlos en el currículo en acción? ¿Qué potenciales, desafíos y cuestionamientos podrían suscitar con relación al propio proyecto multicultural? (2001: 62).

La escuela, tal como la vemos estructurada hoy, tiene sus premisas en la “no diversidad”. Es una propuesta homogénea. “Escuela para todos”, urgencia y eslogan social de muchos países y gobiernos, ciudades y comunidades. Es una necesidad social que esconde o expone un mal comprobado en la historia humana: la “no diversidad” genera racismo e intolerancia.

Más que conquistar, reconquistar, convencer, disciplinar o controlar, necesitamos “saber cuidar” lo que está ahí: naturaleza, sociedad, niños, mujeres, aire, salud, fronteras, canales, animales, vida, relaciones, diversidades. Cuando no cuidamos las

diferencias, construimos muros, invadimos países, lanzamos aviones contra edificios, mentimos a la población, cerramos medios de comunicación, nos corrompemos, secuestramos, escondemos

informaciones y utilizamos la bandera del “somos todos iguales” para destruir nuestra diversidad, y no para respetar nuestros derechos como ciudadanos.

Bibliografía

Benko, G. (1999). *Espacio de las representaciones, representaciones del espacio: una relectura sobre el imaginario*. En: Economía, Sociedad y Territorio, vol II, núm. 6, p. 261 – 275.

Candau, V. (org.). (2002) *Sociedad, educação e cultura(s). Questões e propostas*. Petrópolis: Vozes.

Canen, A. y Oliveira A. (2001). *Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso*. Revista Brasileira de Educação. Set-Dez, número 021. São Paulo, Pg. 61–74

Imbernón, F. (2000). *Educação no século XXI. Os desafios do futuro imediato*. São Paulo: Artmed Editora S.A.

Marpeau, J. (2002). *O processo educativo. A construção da pessoa como sujeito responsável por seus atos*. Porto Alegre: Artmed.

Prellezo, José Manuel (coord.). (1997). *Dizionario di Scienze delle ´educazione*. Torino: Editrice Elle Di Ci.

Silva, Tomas T. (2002). *Documentos de identidad. Uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.