

TÚ DECIDES EL MUNDO QUE QUIERES

GUÍA DE RECURSOS
PARA TRABAJAR
LA INTERCULTURALIDAD





TÚ DECIDES EL MUNDO QUE QUIERES

GUÍA DE RECURSOS
PARA TRABAJAR
LA INTERCULTURALIDAD

Proyecto financiado por:
Diputación Foral de Bizkaia

Edición:
Jóvenes del Tercer Mundo – Hirugarren Munduko Gazteak
Lehendakari Agirre, 75 – 48014 BILBAO
jtm.bilbao@jovenestercermundo.org
www.jovenestercermundo.org

Coordinación:
Paciencia Okon Poco
José Ángel Romo Guijarro

Colabora:
Federación Bosko Taldea de Euskadi
fed.boskotaldea@confedonbosco.org
www.boskotaldea.org

Deposito legal: SS-1174-2007

Traducción: Saretik Hizkuntza Zerbitzuak
Fotografía: Stock.XCHNG / JTM
Diseño y maquetación: ZOEMEDIA ::Comunicación Integral::
Impresión:





ÍNDICE

PRESENTACIÓN DE LA GUÍA 6

SER

Interculturalidad 11
Herramientas didácticas 12
Textos 35

CONOCER Y RECONOCER

Interculturalidad 51
Herramientas didácticas 52
Textos 77

CONVIVIR

Interculturalidad 105
Herramientas didácticas 106
Textos 129



PRESENTACIÓN DE LA GUÍA

Vivimos en una sociedad multicultural, es un hecho innegable. En la calle, en el transporte público, en nuestra comunidad de vecinos... Nos encontramos cada día con gente de procedencias diversas, nos vemos, nos saludamos, pero seguramente poco sabemos sobre esas personas. Desde Jóvenes del Tercer Mundo hemos llevado a cabo un trabajo que parte de esa realidad. Para ello hemos analizado cuál es la percepción que tenemos sobre la inmigración hoy en día, y hemos llegado a la conclusión de que en la actualidad, pocas personas ponen en cuestión la funcionalidad positiva de la inmigración en el ámbito económico y demográfico. Pero la visión generalizada, y que transmiten los medios de comunicación, es otra.

Cada vez que se publican los datos del barómetro del Centro de Investigaciones Sociológicas la inmigración aparece como uno de los principales problemas de las personas encuestadas. La inmigración aporta beneficios económicos y demográficos, pero también es un instrumento que sirve para distraer la atención de la opinión pública y homogeneizar sus problemas. Por otro lado, en los países de origen observamos cómo la injusticia, el empobrecimiento o la corrupción son realidades que influyen directamente en la forma en que las personas de estas sociedades plantean su futuro, su vida y sus sueños. Ante esta realidad de desestructuración social muchas personas manifiestan sentimientos de frustración a los que preceden deseos de huida hacia una realidad más sugerente como, por ejemplo, puede ser Europa.

Términos como diversidad, multiculturalismo, identidad cultural, ciudadanía multicultural... son conceptos que irrumpen con fuerza en los últimos tiempos, como si hiciesen referencia a un fenómeno nuevo; pero lo novedoso, no es la diversidad cultural, sino su evidencia, sus manifestaciones y la consiguiente necesidad de reorganizar la convivencia multicultural. Ante esta situación desde **Jóvenes del Tercer Mundo** hemos desarrollado un proyecto de educación intercultural. La metodología que se ha utilizado

en este proyecto ha consistido en trabajar **los tres pilares de la interculturalidad**¹: **ser; conocer y reconocer; convivir**, como tres dimensiones de la persona: la individual, la psicológica y la social. Hemos planteado una reflexión para redescubrir el mundo que nos rodea partiendo desde el ser, pasando por conocer y reconocer a la otra persona, para llegar a la propuesta de que una convivencia intercultural es posible.

La guía que hoy tienes entre las manos es el fruto de ese proyecto de educación intercultural. Hemos trabajado a lo largo de un curso escolar con asociaciones juveniles, con centros educativos y con grupos de adultos, y lo que vas a encontrar a continuación es una recopilación de los materiales, tanto prácticos, como teóricos, empleados con los diversos grupos. Los materiales están pensados para que puedan ser trabajados con grupos a partir de 12 años, tanto en la educación formal como en la no formal, y desde nuestra experiencia es posible adaptar una misma dinámica a grupos diferentes, independientemente de la edad del mismo.

En cuanto a la estructura de la guía, está dividida en tres partes, que corresponden a cada uno de los tres pilares de la **interculturalidad**: ser; conocer y reconocer; convivir. En cada apartado se recoge, en primer lugar, una breve presentación de la temática que se pretende trabajar con cada una de los pilares titulada interculturalidad, así como los objetivos específicos que se pretenden cubrir. En segundo lugar se recogen las **herramientas didácticas**, en este apartado se proponen unas orientaciones para la actividad, se definen los objetivos, se citan los materiales en el caso de que sean necesarios y se describe el desarrollo de la actividad. Por último se presentan también una serie de **textos** teóricos que sirven para profundizar más en cada uno de los pilares de la interculturalidad.

¹ Sáez Alonso, Rafael (2006): *Vivir interculturalmente: aprender un nuevo estilo de vida*. Madrid: Editorial CCS.

Objetivo General: facilitar un instrumento de reflexión para, desde la pluralidad y diversidad que nos rodea, impulsar la responsabilidad ciudadana, el compromiso social y el apoyo mutuo entre personas y grupos.

	SER	CONOCER RECONOCER	CONVIVIR
NIÑOS NIÑAS	Reconocerse individualmente	Aprender que somos diferentes	Valorar positivamente la convivencia entre personas diferentes
ADOLESCENTES JÓVENES	Cuestionar nuestra propia identidad cultural como exclusiva	Identificar y trabajar los prejuicios y los estereotipos	Comprometerse de forma voluntaria en algún proyecto concreto
PROFESORADO ANIMADORES/AS EDUCADORES/AS	Transmitir la importancia de reconocer la dignidad de cada persona	Hacer reflexionar sobre los distintos valores culturales y conocer las causas de la inmigración	Tomar conciencia de la necesidad de educar desde la interculturalidad
GRUPOS DE ADULTOS	Asumir diferentes formas de entender la vida	Buscar y analizar el origen de las desigualdades sociales y la exclusión social	Conocer y convivir con grupos culturales que coexisten en nuestro entorno



El pilar del **ser** corresponde a la **dimensión individual** de la persona. Se trataría de analizar el tema de la identidad personal y de las múltiples influencias que la configuran: experiencias, formación, educación recibida, la familia o la ciudad en la que se vive como factores que hacen que en cada persona interfieran e incorporen distintas culturas que son las que forman la identidad personal e individual.

El objetivo es plantear una educación integral de la persona que tenga en cuenta la inteligencia, las emociones, las relaciones interpersonales, los valores, las formas de vida, la cultura, la religión, la identidad nacional, porque el ser persona va más allá de las etiquetas sociales, las razas o el sexo, ya que cada persona tiene una historia, unas experiencias, una cultura.

Objetivos específicos:

- Descubrir que cada persona es individual, única e irrepetible.
- Respetar la integridad de la persona.
- Reconocer los derechos y obligaciones de cada persona.
- Cuestionar nuestra propia identidad cultural.
- Asumir diferentes formas de entender la vida.



EL JUEGO DE LA SENSIBILIDAD

Orientación para la actividad

Cuando una persona se compara con otra, necesariamente algo falta y algo sobra. Un paso importante para que las personas preocupadas por los derechos adquieran mayor conciencia es el desarrollo de la habilidad para reflexionar sobre su lugar en el mundo y para identificarse con quienes tienen más impedimentos o enfrentan retos diferentes.

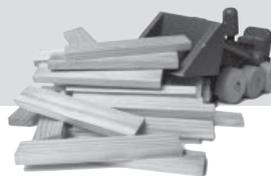


Objetivos

- Ser conscientes de situaciones de la vida real en las que se pisoteó la dignidad propia o de quienes nos rodean.
- Desarrollar una comprensión tanto afectiva como cognitiva de la dignidad, definida como la seguridad de que sus derechos humanos serán protegidos y respetados.
- Ser capaces de apreciar la dignidad de las otras personas en la sociedad. Esto es lo que la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Artículo 1) quiere decir cuando le pide a las personas que se comporten fraternalmente las unos con las otras.

Materiales

- Tarjetas con los roles a asumir.
- La Declaración Universal de los Derechos Humanos, Artículos 1, 2 y 25.
- Se necesita un espacio lo suficientemente amplio para que los participantes se paren de pie en el centro y puedan dar 12 pasos hacia adelante y 12 pasos hacia atrás.



Desarrollo

Invitar al grupo a que forme una fila en el área de partida del juego de la sensibilidad.

Repartir tarjetas en las que se define el rol que se debe asumir para el desarrollo de la actividad.

Cuestiones para la dinámica:

- | | |
|--|-----------------|
| 1. ¿Naciste en una familia que podía respaldarte económicamente? | 1 paso adelante |
| 2. ¿Tienes alguna discapacidad física? | 1 paso atrás |
| 3. ¿Crees que perteneces a un grupo de gente que sufre discriminación? | 1 paso atrás |
| 4. ¿Puedes usar el transporte público sin ningún tipo de problemas? | 1 paso adelante |
| 5. ¿Puedes besar a tu novio o novia en público siempre que te apetece? | 1 paso adelante |
| 6. ¿Te parece probable que sufras abuso o burla mañana? | 1 paso atrás |
| 7. ¿Te parece probable que saques una buena carrera si estudias? | 1 paso adelante |
| 8. ¿Puedes mantenerte en contacto con tu familia inmediata? | 1 paso adelante |
| 9. ¿Eres mujer? | 1 paso atrás |
| 10. ¿Puedes invitar a tus amigos y amigas a casa fácilmente? | 1 paso atrás |
| 11. ¿Te parece probable que se tomen en serio tus opiniones? | 1 paso adelante |
| 12. ¿Puedes presentar a tu novio o novia a tus amistades y familiares? | 1 paso adelante |

Cuestiones para la reflexión:

- ¿Qué representan la línea de salida y de llegada?
- Después de la dinámica, ¿cómo te sientes? ¿Por qué te sientes bien? ¿Por qué te sientes mal? ¿Qué sientes por el resto del grupo? ¿Te gustaría estar en otra posición? ¿Por qué?
- ¿Por qué crees que hay quien está en la línea del frente y quien esta casi en la posición inicial? ¿Cómo lo explicas?
- ¿Crees que es justo y humano que algunas personas estén al frente y otras atrás?
- ¿Por qué crees que en algunas ocasiones has avanzado y en otras que has retrocedido?
- ¿Cuáles crees que son las necesidades de las personas que no alcanzaron la meta?



Identidad .01

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chica. Blanca.
Discapacitada y en silla
de ruedas. Vives en un
hogar de acogida.

Identidad .02

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chico. Blanco. No
discapacitado. Tienes
padre ricos.

Identidad .03

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chica. Negra.
Tienes síndrome de
Down. Vives con padres
de acogida.

Identidad .04

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chica. Negra. No
discapacitada. Tus
padres tienen un nivel
de ingresos bajo.

Identidad .05

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años. Eres
chico. Blanco. No
discapacitado. Sin
hogar. Seropositivo.

Identidad .06

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años. Eres
chica. Blanca. No
discapacitada. Tus
padres tienen un nivel
de ingresos medio.

Identidad .07
Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chico. Negro.
No discapacitado. Vives
en un hogar infantil.

Identidad .08
Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chica. Blanca.
No discapacitada.
Lesbiana.

Identidad .09
Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chico. Blanco.
No discapacitado. Vives
con tus abuelos.

Identidad .10
Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chico. Negro.
No discapacitado.
Tus padres tienen un
nivel de ingresos medio.

Identidad .11
Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chico. Blanco.
Discapacitado y en silla
de ruedas. Vives con tu
familia.

Identidad .12
Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chica. Negra.
No discapacitada.
Tus padres tienen un
nivel de ingresos medio.

Identidad .13

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chica. Blanca.
No discapacitada.
Vives con padres de
acogida.

Identidad .14

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chico. Negro.
No discapacitado. Gay.

Identidad .15

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chico. Blanco.
Nos discapacitado.
Vives en un hogar
infantil.

Identidad .16

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chica. Blanca.
Tienes síndrome de
Down. Vives con padres
de acogida.

Identidad .17

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chica. Blanca.
No discapacitada.
Embarazada. Sin hogar.

Identidad .18

Juego de la sensibilidad

Tienes 16 años.
Eres chico. Negro.
Tienes padres ricos.

YO

Orientación para la actividad

Todas las personas tenemos unas características que nos definen y nos diferencian del resto de personas. Cuando nacemos ya tenemos un color de piel, de ojos y de cabello determinado. Además de rasgos físicos tenemos otros psicológicos. A medida que vamos creciendo y nos relacionamos aprendemos nuevos comportamientos. En casa, en el colegio, en nuestro barrio o ciudad vamos creando nuestra forma de ser y de convivir. Todos esos rasgos configuran nuestra identidad, la personal y la social. Nuestra identidad personal hace de nosotras y nosotros seres únicos. La cultura en la que vivimos, nuestra familia y entorno contribuyen en la construcción de nuestra identidad.





Objetivos

- Reflexionar acerca de la identidad personal y colectiva.
- Descubrir la identidad como posible y frecuente fuente de conflictos.

Desarrollo

A partir de unos breves apuntes, se invita al grupo a reflexionar sobre su identidad personal y colectiva como posible y habitual fuente de conflictos interpersonales e intergrupales y se propone identificar un conflicto real causado por el choque de identidades diferentes y plantear una alternativa adecuada para su tratamiento.

1. Vamos a pensar sobre nuestra identidad personal, sobre nuestros rasgos físicos, sobre nuestro nombre, sobre nuestra familia.

- ¿Sientes que te diferencia, que te identifica?
- ¿Qué elementos de tu identidad personal son semejantes a los de otras personas de tu familia?
¿Cuáles son diferentes?
- ¿Han sido alguna vez esas diferencias causa de conflicto? ¿Cómo los has manejado?

2. Nuestra procedencia también conforma nuestra identidad. Dónde vivimos, si hemos cambiado de país, de ciudad o si lo han hecho nuestros antepasados va construyendo también nuestra identidad rica y diversa.

Reconstruye tu árbol genealógico desde tus abuelos indicando el lugar donde ha vivido cada uno/a de ellos/as, si han estado siempre en el mismo lugar o han sido migrantes. ¿Cómo influye esto en tu identidad?

3. Ahora reflexionamos sobre todos esos rasgos que construyen nuestra identidad y que se han ido formando al relacionarnos con otras personas: la **cultura**, las **costumbres**, los **hábitos de convivencia**. Todo ello nos hace ver las cosas de una manera determinada, nos aporta una forma concreta de mirar al mundo, por eso es habitual que entre personas o colectivos con identidades diferentes surjan conflictos.

Piensa en todos los casos reales que conozcas, bien a través de la prensa, bien personalmente, de conflictos de identidad y elabora una lista. En grupos elegid el que os parezca más interesante e imaginad qué tratamiento le daríais al abordarlo.



LOS PUENTES DE DERDIA

Orientación para la actividad

Este juego simula un encuentro entre dos culturas en el que un equipo de ingenieros/as viaja a otro país para enseñar a sus habitantes a construir un puente.

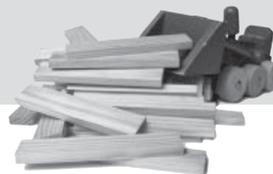


Objetivos

- Encontrar las claves del comportamiento cultural.
- Analizar los efectos de un encuentro entre culturas.

Materiales

- Tarjetas de instrucciones.
- Para construir el puente: papel, pegamento, tijeras, reglas y lápiz.



Desarrollo

Según el tamaño del grupo 4-8 jugadores/as formarán el equipo de ingenieros/as que deberán enseñar a la gente de Dardia a construir un puente. Tras recibir las instrucciones para el equipo de ingenieros/as, deben irse a otra sala.

Si el grupo es muy grande se puede formar un grupo de observadores/as, que únicamente observa y toma apuntes. No se debe presentar a este grupo las características de la cultura dardiana, de modo que al principio este grupo estará reunido en una sala con los/as ingenieros/as.

El resto del grupo será la gente de Dardia, que recibirá sus instrucciones.

Después del juego cada grupo coge un trozo de papel y toma nota de sus comentarios sobre estos tres puntos:

1. Hechos.
2. Sensaciones.
3. Interpretaciones.

Los siguientes puntos se debatirán en todo el grupo:

1. Tendemos a pensar que la otra gente piensa igual que yo.
2. A menudo interpretamos las cosas inmediatamente, sin conocer las diferencias entre los comportamientos culturales.
3. ¿Cómo se han distribuido los papeles? ¿Qué papel he tomado? ¿Qué revela esto sobre mi identidad? ¿Me he sentido bien con mi papel? ¿Es la imagen que tengo sobre mi persona la misma que percibían los/as demás? ¿De qué forma ha influido mi origen cultural sobre el papel que he asumido?



Tarjeta .01

Datos oficiales de Derdia (para todo el grupo)

Nombre oficial: Confoederatio Derdetica (derdiano); Derderische Eidgenossenschaft (alemán); Confédération Derdien (francés); Confederazione Derdiana (italiano).

Capital: Ciudad de Derdia 78.153 habitantes

Población: 167.360 personas

Superficie terrestre: 9.550 Km²

Moneda: Franco derdiano

Geografía:

Derdia es un pequeño país continental de Europa Central, cuyo territorio es montañoso en sus tres cuartas partes. Las actividades principales de esta región son la ganadería lechera y el turismo. Actualmente el ecosistema está amenazado por la lluvia ácida debido a la quema incontrolada y a las emisiones de los vehículos.

Religión:

47,6% católicos, 44,3% protestantes, 2,2% musulmanes, 1% cristiano-ortodoxos.

Idiomas:

Los idiomas oficiales son: alemán, francés e italiano; una minoría (0,4%) habla derdiano, lengua de origen latino.

Gobierno:

República parlamentaria con fuertes elementos de democracia directa. La Asamblea Federal (Legislativo) es bicameral: Consejo Nacional, con 100 miembros, y Consejo de los Estados, con 20 miembros. El Poder Ejecutivo es ejercido de forma colegiada por el Consejo Federal, de 7 miembros elegidos por el Asamblea Federal, con mandato de 4 años.

Fiesta nacional:

1 de julio, Fundación de la Confederación Derdiana (1207).

Tarjeta .02

Instrucciones para la gente de Dardia

Situación:

Vivís es un país llamado Dardia. Profundos valles separan los pueblos de las ciudades. Para ir a los mercados de las ciudades o para ir de una ciudad a otra hay que viajar durante días. Si tuvierais puentes que cruzaran los valles se tardaría muchísimo menos.

El Gobierno de Dardia ha llegado a un acuerdo con una empresa extranjera para que venga a nuestro país a enseñarnos cómo construir puentes. Los/as habitantes de vuestro pueblo serán lo/as primeros/as ingenieros/as de Dardia. Después de construir ese primer puente gracias a la colaboración de los/as expertos/as extranjeros/as. Ya podréis construir puentes por toda Dardia para facilitar la vida de toda la gente.

El puente será de papel, y se emplearan lápices, reglas, tijeras y pegamento. Conocéis los materiales y las herramientas, pero no las técnicas.

Conducta social:

La gente de Dardia está acostumbrada a tocarse entre sí. Sin contacto físico su comunicación no funciona. Se considera de muy mala educación no estar en contacto mientras se habla. Sin embargo, no es necesario estar en contacto directo. Si te unes a un grupo, solamente es necesario tocar a un miembro de dicho grupo y se te incluirá en la conversación de inmediato. También es muy importante saludaros cada vez que os encontréis, incluso si solamente os veis un momento al pasar. Por último, un hombre dardiano nunca se pone en contacto con otro hombre que no le haya sido presentado por una mujer, que puede ser o no ser dardiana.

Saludos:

El saludo tradicional es un beso en el hombro. La persona que inicia el saludo besa a la otra persona en el hombro derecho. Entonces esta besa a la primera en el hombro izquierdo. ¡Besar de cualquier otra forma es ofensivo! Estrecharse las manos es un de los peores insultos en Dardia. Si se insulta a una persona de Dardia a base de no saludarle o por no tocarle mientras se le habla esta empieza a quejarse de ello a gritos.

Sí/No:

La gente de Dardia no emplea la palabra NO. Siempre dicen Sí. Aunque si quieren decir no acompañan al sí asintiendo enérgicamente con la cabeza.

Conducta laboral:

La gente de Dardia también se toca mucho entre sí mientras trabaja. Las herramientas corresponden a sexos específicos: las tijeras son masculinas y los lápices y reglas son femeninos. El pegamento es neutro. Los hombres nunca tocan un lápiz o una regla y lo mismo ocurre con las mujeres y las tijeras. Esto tiene algo que ver con la religión o la tradición.

Extranjeros/as:

A la gente de Dardia le gusta la compañía. También le gusta los/as extranjeros, pero está muy orgullosa de su cultura. Saben que nunca podrán construir un puente sin ayuda. Por otro lado no consideran la cultura o la educación extranjera superior a la suya. Construir puentes es algo que la gente de Dardia no sabe hacer. Esperan que los/as extranjeros se adapten a su cultura, pero como su propio comportamiento es natural para la gente de Dardia no pueden explicarlo a los/as expertos/as (ESTO ES MUY IMPORTANTE).

Tarjeta .03

Instrucciones para los/as ingenieros/as

La situación:

Sois un grupo de ingenieros/as internacionales que trabaja en una empresa de construcción multinacional. Vuestra compañía acaba de firmar un contrato muy importante con el Gobierno de Dardia, comprometiéndose a enseñar a la gente de Dardia a construir puentes. De acuerdo con el contrato suscrito, es muy importante que respetéis el plazo acordado, si no se cancelarán los contratos y perderéis el empleo.

El Gobierno de Dardia tiene gran interés en este proyecto, que está financiando por la Unión Europea. Dardia es un país muy montañoso, con muchos cañones y valles profundos pero sin puentes. Por lo tanto, sus habitantes tardan muchos días en ir de los pueblos a los mercados de las ciudades y en ir de una ciudad a otra. Se calcula que con los puentes se podría hacer los viajes en la mitad de tiempo.

Como Dardia tiene muchos cañones y ríos, no podéis simplemente poner un puente y largaros. Tenéis que instruir a la gente de Dardia sobre cómo construir puentes por su propia cuenta.

Representación de la simulación:

Primero debéis tomaros el tiempo que necesitáis para leer estas instrucciones con atención y decidir cómo vais a construir el puente.

Tras un plazo determinado, dos personas del equipo tendrán tres minutos para contactar con la población dardiana donde se construirá el puente (para comprobar las condiciones naturales y materiales, ponerse en contacto con la gente de Dardia...).

A su vuelta tendréis diez minutos para analizar su informe y acabar los preparativos. Después, todo el equipo irá a Dardia a enseñarles a construir puentes.

El puente:

Un puente de papel representará el puente. Unirá dos mesas separadas entre sí aproximadamente 30 centímetros, debe ser estable y al final del proceso debe soportar el peso de las tijeras y el pegamento que se han empleado en su construcción.

No hay que cortar y montar las piezas del puente de Dardia solamente, ya que así la gente de Dardia no aprenderá a hacerlo por su propia cuenta.

La gente de Dardia debe aprender todas las etapas de la construcción, para ello cada pieza debe dibujarse en lápiz utilizando la regla y cortarse con las tijeras.



LA DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Orientación para la actividad

Con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, emitida por la Organización de la Naciones Unidas en 1948, se hacen claros y evidentes los derechos inherentes de todos los seres humanos de la Tierra. Este valioso y único instrumento describe, señala, enumera y hace constar los preceptos de igualdad necesarios e indispensables para la paz y prosperidad de la sociedad mundial. La Declaración Universal de los Derechos Humanos es el único documento en la historia de la humanidad que fue ratificado por más de 35 estados y gobiernos, siendo 151 los que, hoy en día, han firmado el documento. Con la aprobación, el 16 de diciembre de 1966, por unanimidad, en la Asamblea General de la Naciones Unidas, de los tres instrumentos y arbitrios que son parte de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, toma el paso más significativo de protección y respeto a favor del ser humano. La Declaración Universal de los Derechos Humanos y sus órganos es el único mecanismo global que protege los derechos del ser humano. Lo más importante es que, además, es el único mecanismo que tiene facultades jurídicas con poder de ejecución. El texto consta de un preámbulo y 30 artículos. El texto completo se puede consultar en la página web de Naciones Unidas: <http://www.unhchr.ch/udhr/lang/spn.htm>



Objetivos

- Conocer la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Reflexionar sobre su vigencia actual.
- Descubrir cómo puede incidir en situaciones de la vida cotidiana.

Desarrollo

Leer los artículos y trabajar en grupo las cuestiones y ejercicios propuestos a continuación.

Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y dotados como están, de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

¿Qué motivos crees que llevaron a las Naciones Unidas a tener que recoger los derechos y deberes de la humanidad en un texto?

¿Te parece que establece claramente la igualdad entre todos los seres humanos?

¿En el mundo se dan esas condiciones de igualdad que propugna la declaración? ¿Por qué?

Los 151 países que han firmado esta declaración -los 151 con representante en las Naciones Unidas- ¿crees que cumplen con los requisitos de la declaración? ¿Por qué?

La Declaración Universal no sólo afecta a los países sino que nos afecta en nuestro día a día. ¿Conoces alguna situación de vulneración de los Derechos Humanos en el colegio, en casa, en tu ciudad...?

¿De qué forma ayudarías para que la Declaración Universal sea respetada y acatada en tu entorno?, ¿y en el resto del mundo, podrías hacer algo?

Artículo 2: Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración legalitaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Junto con el segundo artículo de la Declaración Universal, se proporciona a los alumnos y alumnas una serie de situaciones que pueden o no vulnerar este artículo. Los estudiantes deben decidir si se incumple o no y razonar por qué. Se sugiere una lectura previa del texto para aclarar las posibles dudas sobre los conceptos indicados y para solicitar opiniones sobre la interpretación del texto.

1. La profesora de matemáticas da las notas de un examen. La nota más alta es un 9 y la más baja un 2,5. ¿Se vulnera el principio de igualdad: todos/as los/as alumnos/as deberían tener un cinco?
2. Una ejecutiva realiza el mismo trabajo que su homólogo masculino y sin embargo cobra un 30% menos.
3. Una alumna musulmana acude a clase con el “chador” (el velo que le cubre la cara y el pelo) cumpliendo las reglas de su religión. ¿Debe quitárselo para acudir a las clases y no diferenciarse de los demás compañeros y compañeras?
4. En Australia, a la hora de marcar el ganado, lo normal es que los aborígenes trabajen a cambio de comida, pero empiezan a pedir además un salario ya que trabajan muchas horas y tienen otras necesidades: medicinas, ropa... para las que necesitan dinero en efectivo. Pero algunos ganaderos australianos no están muy de acuerdo.

-
5. Un hombre debe ingresar en la cárcel porque le han impuesto una fianza de 1.000 € que no puede reunir y, sin embargo, otro que tiene una fianza de 50.000 €, la paga y sale de la cárcel.
 6. La Premio Nóbel de la Paz de 1991 Aung San Suu Kyi, de Myanmar (antigua Birmania) permaneció casi seis años, de 1989 hasta 1995, en arresto domiciliario por manifestar de manera pacífica su oposición política al régimen militar que gobierna su país.
 7. Un hombre, en Estados Unidos, es condenado a muerte. No puede pagarse un buen abogado y su abogado defensor, de oficio, tiene acumulados muchos casos y no puede atender a todos en las mismas condiciones. ¿Te parece que ese hombre ha podido sufrir indefensión?

¿Se te ocurre alguna otra situación que pueda vulnerar este artículo de la Declaración?

¿Qué se podría hacer para intentar acabar con las violaciones de los Derechos Humanos? ¿Qué podríais hacer vosotros/as en vuestra clase o en el colegio?



LA COMPRENSIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LOS DERECHOS HUMANOS

1. ¿Qué es la Educación en los Derechos Humanos?

“...programas educativos y actividades centrados en promover la igualdad en la dignidad humana, junto con otros programas que promueven el aprendizaje intercultural, la participación y la potenciación de las minorías”

Definición oficial de la Educación en los Derechos Humanos del Programa de Juventud del Consejo de Europa

Un objetivo a largo plazo

Existen muchas definiciones y varios enfoques diferentes, pero la Educación en los Derechos Humanos se describe mejor en función de lo que se propone lograr. El objetivo a largo plazo de tales programas es establecer una cultura donde los Derechos Humanos sean entendidos, defendidos y respetados. De este modo, se puede decir que cualquiera que trabaje con otra gente se dedica a la educación en los Derechos Humanos si tiene este objetivo en mente y da los pasos para alcanzarlo –sin importar cómo o dónde lo logra.



Puede haber opiniones ligeramente distintas acerca de la mejor manera o la más apropiada de avanzar hacia tal fin, pero así es como debe ser. No hay dos individuos, o grupos de individuos, o culturas que tengan necesidades idénticas, y ningún enfoque educativo individual sería adecuado para todos los individuos, todos los grupos o todas las sociedades. Esto sólo sirve para mostrar que una educación eficaz en los Derechos Humanos necesita, sobre todo, centrarse en el participante—destinatario: tiene que partir de las necesidades, preferencias, habilidades y deseos de cada persona, en cada sociedad.

El enfoque educativo centrado en el participante-destinatario reconoce el valor de la acción personal y del cambio personal y también tiene en cuenta el contexto social en el que se encuentran dichas personas, pero esto no significa necesariamente que los educadores tienen que trabajar aisladamente, o que no pueden aprender de

otros que posiblemente trabajen en diferentes contextos. Lo que une a todos los educadores en Derechos Humanos alrededor del mundo es una empresa común —un deseo de promover y habitar un mundo donde los Derechos Humanos sean valorados y respetados. Existen alineamientos, orientaciones, métodos de probada calidad, materiales educativos y muchas personas que trabajan en este campo —todo lo cual puede ayudarnos a alcanzar un objetivo común. La intención de este manual es la de ser una contribución más.

¿Qué entiendes por la Educación en los Derechos Humanos?

Desglose

Una visión amplia es importante, pero para fines más prácticos algunas veces necesitamos de una visión más realista de nuestros objetivos. Desglosarlos en objetivos más concretos puede ser útil: para observar los diferentes componentes que se necesitan incluir en la creación de una cultura de Derechos Humanos, y después pensar acerca de cómo enfocarnos en éstos individualmente. Una cultura de los Derechos Humanos, después de todo, no es solamente una cultura donde todo el mundo conoce sus derechos —porque el conocimiento no necesariamente equivale al respeto y sin respeto, siempre tendremos violaciones. Una cultura de los Derechos Humanos es un sistema de actitudes, creencias, comportamientos, normas y regulaciones que se entrelazan. La comprensión de éstas nos puede proporcionar la base sobre la cual colocar el trabajo que realizamos en nuestros grupos.

Hacia una cultura de los Derechos Humanos

Los siguientes puntos se derivan de los elementos esenciales de tal cultura. Pueden proporcionarnos los objetivos generales para la educación en Derechos Humanos:

- Fortalecer el respeto de los Derechos Humanos y las libertades fundamentales.
- Crear el sentido del respeto individual y el respeto a los otros: un valor de la dignidad humana.
- Desarrollar actitudes y comportamientos que nos lleven al respeto de los derechos de los otros.
- Asegurar una auténtica igualdad de género y la igualdad de oportunidades para las mujeres en todas las esferas.
- Promover el respeto, entendimiento y apreciación de la diversidad cultural, particularmente de las diferencias nacionales, étnicas, religiosas, lingüísticas y otras minorías y comunidades.
- Potenciar a las personas hacia una ciudadanía más activa.
- Promover la democracia, el desarrollo, la justicia social, la armonía común, la solidaridad y la amistad entre los pueblos y las naciones.

- Favorecer las actividades de instituciones internacionales destinadas a la creación de una cultura de la paz, basada sobre los valores universales de los Derechos Humanos, el entendimiento internacional, la tolerancia y la no-violencia.

2. Resultados de la EDH

¿Cuáles son los objetivos para mi grupo?

Hemos identificado un objetivo global para la educación en los Derechos Humanos y algunas metas a largo plazo. Pero podemos acercarnos aún más a casa, y pensar en las necesidades de los grupos y comunidades individuales: ¡Cambios en el mundo por medio del trabajo local!

El mundo, en este momento, es un mundo donde las violaciones de los Derechos Humanos existen a nuestro alrededor. En un caso ideal, podría ser suficiente inculcar a los miembros de tu grupo un sentido de respeto por otros seres humanos y esperar que ellos, por lo menos, no estén entre los que violen en el futuro los derechos de otros. Este es uno de los aspectos importantes del trabajo que hacemos como educadores en los Derechos Humanos.

Pero podemos apuntar aún más alto: podemos inspirar a los jóvenes con los que trabajamos para que no sólo actúen respecto a sí mismos sino en el mundo que les rodea. Podemos intentar inspirarlos para que, en su propio derecho, lleguen a ser minieducadores y miniactivistas que por sí mismos ayuden a la defensa de los

Derechos Humanos –incluso cuando los asuntos no parezcan afectarlos personalmente. No hay nada inalcanzable en cuanto a este objetivo: no significa que debamos esperar que los jóvenes se dediquen completamente a la defensa de los Derechos Humanos sino solamente que ellos deberían ser conscientes de estas cuestiones, interesarse por ellas y ser capaces de actuar para alterar el curso de los acontecimientos donde consideren necesario.

Con esta idea en mente, los modelos ya existentes de educación en los Derechos Humanos subdividen los objetivos en tres áreas principales:

- La promoción de la conciencia y comprensión de los temas relacionados con los Derechos Humanos, para que las personas reconozcan sus violaciones. El desarrollo de las habilidades y capacidades necesarias para la defensa de los Derechos Humanos.
- El desarrollo de las habilidades y capacidades necesarias para la defensa de los Derechos Humanos.
- El desarrollo de actitudes de respeto a los Derechos Humanos para que las personas no violen voluntariamente los derechos de otros.

¿Cuáles son las principales inquietudes que podrías identificar de los jóvenes con los que trabajas?

3. Conocimientos, habilidades y actitudes

¿Qué clase de conocimiento es necesario para que los jóvenes adquieran una comprensión más profunda sobre los Derechos Humanos? ¿Qué habilidades y actitudes requerirán para ayudar en la defensa de los Derechos Humanos?

La siguiente lista nos proporciona algunas de las respuestas a estas preguntas:

Conocimiento y comprensión

- Conceptos claves tales como: libertad, justicia, igualdad, dignidad humana, no discriminación, democracia, universalidad, derechos, responsabilidades, interdependencia y solidaridad.
- La idea de que los Derechos Humanos proporcionan un esquema para negociar y llegar a acuerdos sobre modelos de comportamiento en la familia, en el colegio, en la comunidad y en general, en el mundo.
- El papel de los Derechos Humanos y su dimensión pasada y futura en la vida de cada uno, en la vida de las comunidades y en las vidas de otras personas alrededor del mundo.
- La distinción entre derechos civiles /políticos y sociales /económicos.
- Las diferentes visiones y experiencias de los Derechos Humanos en diferentes sociedades, diferentes grupos en la misma sociedad

y las diferentes fuentes de legitimación incluyendo las fuentes religiosas, morales y legales.

- Los principales cambios sociales, acontecimientos históricos y razones que llevan al reconocimiento de los Derechos Humanos.
- Los principales instrumentos internacionales que existen para implementar la protección de los Derechos Humanos –como las Declaraciones de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas (UDHR), la Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (UNCRC), la Convención Europea sobre la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales (ECHR).
- Organismos internacionales, nacionales y locales, organizaciones no gubernamentales e individuos que trabajan para apoyar y proteger los Derechos Humanos.

Habilidades

- Escuchar y comunicarse activamente: la capacidad de escuchar diferentes puntos de vista, con el fin de defender nuestros propios derechos y los de los demás.
- Pensamiento crítico: la búsqueda de información relevante, la valoración crítica de la evidencia, la conciencia sobre los prejuicios y predisposiciones, el reconocimiento de formas de manipulación y la toma de decisiones basada en opiniones razonadas.

- La capacidad de trabajar cooperativamente y tratar el conflicto de forma positiva.
- La capacidad de organizar y participar en grupos sociales.
- Actuar en favor de la promoción y protección de los Derechos Humanos, tanto local como mundialmente.

Actitudes y valores

- Un sentido de responsabilidad de nuestras propias acciones, un compromiso con el desarrollo personal y el cambio social.
- Curiosidad, mente abierta y apreciación de la diversidad.
- Empatía y solidaridad con otros y el compromiso de ayudar a aquellos cuyos derechos están amenazados.
- Sentido de la dignidad humana, de la autoestima y valoración de los otros independientemente de las diferencias sociales, culturales, lingüísticas o religiosas.
- Sentido de la justicia, deseo de trabajar hacia la consecución de los ideales de libertad, igualdad y respeto por la diversidad.



4. La EDH con jóvenes

Cada vez se acepta más que se debe prestar más atención a la educación en los Derechos Humanos de los jóvenes, no solamente porque es importante para la sociedad, sino también porque los jóvenes aprecian y se benefician del tipo de actividades que supone este tipo de trabajo.

Las sociedades contemporáneas, y particularmente los jóvenes, se enfrentan cada vez más a procesos de exclusión social, religiosa, étnica y diferencias nacionales, y a las desventajas –y ventajas– de la creciente globalización. La educación en los Derechos Humanos aborda estos temas importantes y puede ayudar a dar un sentido a las diferentes percepciones, creencias, actitudes y valores de una sociedad moderna y multicultural.

Esto ayuda a los individuos a encontrar maneras de usar tales diferencias de una forma positiva.

Pero sobre todo, a los jóvenes les preocupan los Derechos Humanos, y en este sentido, proporcionan el principal recurso para la educación en los Derechos Humanos. La juventud hoy en día es a menudo criticada por sentir apatía o desinterés por la política; pero varios estudios parecen sugerir que en realidad es todo lo contrario. Una investigación realizada por la Comisión Europea en 2001, por ejemplo, nos recuerda que los jóvenes sí participan en la sociedad –por lo menos a través de asociaciones y clubes juveniles. En promedio, en los países de la Unión Europea, más del 50% de los jóvenes participa en algún grupo, o pertenece a, o tiene algún tipo de



asociación (aunque existen enormes diferencias entre un país y otro).

En cuanto al interés por los temas políticos, un estudio sobre la actitud de los jóvenes ante la Unión Europea reveló que los temas relacionados con los Derechos Humanos se encuentran entre sus primeras prioridades (superados únicamente por temas como el desempleo y el crimen). A la juventud le gustaría que sus gobernantes abordaran la protección de los Derechos Humanos, la protección del medio ambiente, la lucha contra el racismo y las desigualdades de género.

Según tu experiencia, ¿no están los jóvenes interesados por temas políticos? Si es así, ¿cuál crees que es la razón?

La experiencia alrededor del mundo ha mostrado la energía y compromiso que los jóvenes dedican a esos temas si pueden ser co-responsables de lo que hacen, de cómo aprenden y si los temas se presentan de forma interesante y relevante.

Como educadores, necesitamos aprovechar esa energía. El hecho de que los jóvenes tomarán y desarrollarán estas ideas se demuestra por la gran cantidad de programas para jóvenes que existen (desde las actividades a pequeña escala que se realizan relativamente ad hoc en los clubes juveniles y en las escuelas, hasta los principales programas internacionales dirigidos por el Consejo de Europa y otras organizaciones)

¿Qué clase de temas serán los que más aumenten probablemente el interés de los miembros de tu grupo?

5. Entornos educativos formales y no formales

La manera más adecuada de involucrar a los participantes y estructurar un proceso educativo depende en gran parte del entorno en el que trabaje el educador. Puedes tener más o menos libertad respecto al contenido, tiempo y forma de la actividad dependiendo de si el contexto educativo en el que estás operando es formal, informal o no formal.

La **educación informal** se refiere al proceso continuo por el que todo individuo adquiere actitudes, valores, habilidades y conocimientos de los recursos e influencias educativas en su propio entorno y de la experiencia diaria (familia, vecinos, bibliotecas, medios de comunicación, trabajo, juego, etc.).

La **educación formal** se refiere al sistema educativo estructurado que va desde la escuela primaria hasta la universidad, e incluye programas especializados para la formación técnica y profesional.

La **educación no formal** se refiere a cualquier programa planificado de educación personal y social para jóvenes, diseñado para mejorar una variedad de habilidades y capacidades fuera del programa educativo formal.

La educación no formal, de la manera en que es ejercida por muchas organizaciones y grupos de jóvenes, es:

- voluntaria;
- accesible para todos (idealmente);
- un proceso organizado con objetivos educativos;
- participativo y centrado en el aprendiz-alumno;
- en torno al aprendizaje de habilidades para la vida diaria y a la preparación para la ciudadanía activa;

- basada en la inclusión del aprendizaje individual y grupal con un enfoque colectivo;
- integral y orientada al proceso;
- basada en la acción y en la experiencia, y partiendo de las necesidades de los participantes.

La educación formal, no formal e informal son elementos de un proceso de aprendizaje continuo que se complementan y refuerzan mutuamente. Este manual no ha sido diseñado como un “curso” de EDH, y las actividades pueden ser aplicadas de una manera práctica en contextos muy diferentes, en entornos formales o menos formales, y regular o irregularmente.

6. Apoyo internacional para la EDH

El Consejo de Europa

Para los estados miembros del Consejo de Europa, los Derechos Humanos significan mucho más que hacer solamente afirmaciones: los Derechos Humanos son parte de su cuadro legal, y por tanto, deberían ser una parte integral de la educación de los jóvenes. Las naciones Europeas hicieron una fuerte contribución a la declaración más importante de los Derechos Humanos del siglo XX, la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de Naciones Unidas del 10 de diciembre de 1948. La Convención Europea de los Derechos Humanos, que vincula legalmente a todos los estados miembros del Consejo de Europa, se inspiró y tomó sus principios del documento de las Naciones Unidas, y fue adoptada dos años más tarde.



La recomendación NoR (85) 7 a los estados miembros del Consejo de Europa (adoptada por Consejo de Ministros el 14 de mayo de 1985) está relacionada con la enseñanza y el aprendizaje sobre los Derechos Humanos en las escuelas. Este documento hace hincapié en que todos los jóvenes deberían aprender acerca de los Derechos Humanos como parte de su preparación para la vida en una democracia pluralista; y este



enfoque se está incorporando poco a poco a diferentes países e instituciones europeas.

En el ámbito de la Unión Europea, en la reunión de diciembre de 1997 en Luxemburgo, el Consejo Europeo recomendó que todos los estados deberían trabajar en favor:

- del fortalecimiento del papel de la sociedad civil en la promoción y protección de los Derechos Humanos;
- de la promoción de actividades sobre el terreno y del desarrollo de asistencia técnica en el área de los Derechos Humanos;
- del fortalecimiento de programas de formación y educación dentro del ámbito de los Derechos Humanos.

La política de juventud

En abril de 1998 los ministros europeos responsables de Juventud se reunieron en Bucarest, y sobre los objetivos y propósitos de la política de juventud del Consejo de Europa acordaron:

- alentar la vida asociativa y otras formas de acción que encarnen la democracia y el pluralismo, y ayudar a los jóvenes a participar más plenamente en la vida de la comunidad;
- ajustar los actuales patrones de asociación al cambio social y a otros tipos de organizaciones y trabajo de juventud que hasta el momento han estado sub-representados y continuar desarrollando el concepto de participación activa de los jóvenes;
- aprovechar plenamente la importante contribución que los jóvenes pueden hacer como ciudadanos activos y responsables;
- desarrollar proyectos de educación a la ciudadanía que posibilite la inclusión de los jóvenes de manera más rápida y eficaz en la vida de la comunidad, respetando las diferencias;

- implementar, desde el nivel local al Europeo, una política de juventud intersectorial, integrada y coherente basada en los principios de la Convención Europea para la protección de los Derechos Humanos y las libertades fundamentales.

Naciones Unidas

En diciembre de 1994, la Asamblea General de Naciones Unidas proclamó oficialmente el período de 1995-2004, la década de las Naciones Unidas para la Educación en los Derechos Humanos. Esto se produjo después de una recomendación de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de 1993 en Viena, la cual estableció que la educación en los Derechos Humanos, la formación y la información pública son esenciales para la promoción y el logro de relaciones estables y armoniosas entre comunidades y para fomentar el entendimiento mutuo, la tolerancia y la paz. La conferencia de Viena había recomendado que los estados debían “luchar por erradicar el analfabetismo y debían dirigir la educación hacia el desarrollo pleno de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto por los Derechos Humanos y las libertades fundamentales. También hizo un llamamiento para incluir a los Derechos Humanos, las leyes humanitarias, la democracia y el imperio de la ley como materias en los programas de todas las instituciones de formación formal y no formal. La década de las Naciones Unidas hizo suyo este reto.

UNESCO

Otra área de relevancia es la creciente naturaleza multicultural y multi-religiosa de las socieda-

des modernas. La importancia de “aprender a vivir juntos” dentro de cada sociedad y en las diferentes sociedades es primordial para la noción de educación en su totalidad –la “utopía necesaria” recomendada por el informe de la UNESCO de 1996 sobre la educación en el siglo veintiuno. Los Derechos Humanos reposan sobre la base del concepto resumido en el informe de la UNESCO –por ejemplo, en la habilidad de mediar en situaciones de conflicto y encontrar perspectivas comunes en el análisis de problemas y la planificación de caminos futuros. La facilitación del cambio no violento es de fundamental importancia y de apremiante interés tanto dentro de cada sociedad como entre ellas. Debería ocupar un papel central en los esfuerzos educativos.

Referencias

- Dr.Pasi Sahlberg. Construyendo puentes para el aprendizaje. El reconocimiento y valor de la educación no formal en la juventud, estudio para el Concejo Nacional de Educación (Finlandia) y para el Forum Europeo de la Juventud, Foro Europeo de la Juventud, diciembre 1999.
- Mantenerse vivo, documento informativo del Foro Europeo de la Juventud para su asamblea general del 2000. Chisholm,Lynne, Hacia una revitalización del aprendizaje no formal para una Europa cambiante, Informe de la reunión sobre educación no formal, Consejo de Europa Dirección de Juventud y Deportes. 2000.



¿POR QUÉ PROMOVER LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS?

En 1948, cuando se redactó la Declaración Universal de los Derechos humanos, Eleanor Roosevelt, la presidenta del Comité de las Naciones Unidas que preparó el borrador, realizó una afirmación que sigue vigente en el siglo XXI:

Pasará mucho tiempo antes de que la historia juzgue el valor de la Declaración Universal de los Derechos humanos. Dicho juicio dependerá,

creo, de los esfuerzos que los pueblos de todas las naciones realicen para que todas las personas se familiaricen con su contenido; porque si logran comprenderla lo suficiente, se esforzarán por conseguir algunos de los derechos y libertades que allí se enuncian y los esfuerzos que realicen por alcanzarlos, le darán sentido al mensaje de la Carta de las Naciones Unidas sobre dichos derechos y libertades.

Desde 1945, diversos instrumentos legales regionales y mundiales han dado su aval a la educación en derechos humanos desde que la Carta de las Naciones Unidas exigió la cooperación entre las naciones para “el fomento y el estímulo al respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales”. Por lo tanto, esta mención que la Carta hace “del fomento y el estímulo” genera responsabilidades de hecho por parte de los Estados con la educación y la enseñanza de los derechos humanos. Además, muchas organizaciones internacionales y regionales han dado su pleno respaldo a dichos objetivos. En el siglo XXI, en la medida en que en África surge la sociedad civil y las asociaciones de voluntarios proliferan en los países en desarrollo, se hace evidente una gran iniciativa y empuje entre las organizaciones no gubernamentales (ONGs) involucradas con los derechos humanos y su enseñanza. Por lo tanto, en las democracias de reciente formación, se espera que las ONGs incrementen las actividades educativas, las cuales pueden formar parte de las estrategias para la prevención de la violación de los derechos humanos y de las técnicas para desarrollar en las personas la capacidad de satisfacer sus necesidades con base en el conocimiento y goce de sus derechos.

La referencia que figura en la Carta de las Naciones Unidas sobre la promoción y estímulo de los derechos humanos se aclaró en 1948 cuando la Asamblea General adoptó la Declaración Universal de los Derechos humanos sin ningún voto en contra; la cual fue proclamada como “un ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse”, a los que se dio instrucciones de “promover, mediante la enseñanza y la educa-

ción, el respeto a estos derechos y libertades...”. De tal modo que la educación se equipara a un instrumento íntimamente ligado al cometido de la Carta de promover los derechos humanos. Adicionalmente, el lenguaje del Preámbulo de la Declaración anuncia que “la enseñanza y la educación” no son meras funciones estatales adicionales y posteriores a la II Guerra Mundial, sino que forman parte de los deberes que tienen los Estados miembros de las Naciones Unidas. Cuando se proclama que “la educación y la enseñanza” son una obligación de “tanto los individuos como las instituciones...” es como reconocer la acción popular en las bases y la labor de las ONGs.

2. El derecho a la educación

La educación no es un mero mecanismo para promover los derechos humanos, sino un fin en sí misma. Al postular la educación como un derecho humano, los artífices de la Declaración Universal se basaron en el concepto de que la educación depende de los valores; o sea que la educación siempre se vincula con los valores y los sostiene. Sin embargo, debemos tener en cuenta el tipo de valores que fomentamos a través de la educación. En este orden de ideas, el Artículo 30 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos afirma que una de las metas de la educación será “el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales...” (Sección 2). Los pactos de derechos humanos (desarrollados posteriormente por las Naciones Unidas, que entraron en vigencia en 1976 para formalizar las bases de la ley internacional de los derechos proclamada en 1948) también entran en detalles sobre el de-

recho a la educación y los valores que la educación debería fomentar. Fue así como el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales incluyó el objetivo educativo de fortalecer el respeto por los derechos humanos en un conjunto de metas relacionadas con la enseñanza. Por ejemplo, el Artículo 13 del Pacto dice que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana” y el propio “sentido de la dignidad...”. (Sección 1)

El Pacto también dice que los Estados Partes:

Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz. (Artículo 13, Sección 1)

Como complemento de las disposiciones positivas de los objetivos de la educación están las prohibiciones del Pacto de Derechos Civiles y Políticos, las que dicen que cuando un Estado aprueba el sistema internacional de derechos humanos, **no puede impedir que las personas conozcan sus derechos**, y que “nadie podrá ser molestado a causa de sus opiniones”; el Pacto agrega en su Artículo 19, Sección 1, que la educación es un proceso que involucra el intercambio y la difusión de ideas. Estos propósitos son alentados por el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos que propone:

Todas las personas tienen derecho a la libertad de expresión; este derecho comprende la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de toda índole, sin consideración de fron-

teras, ya sea oralmente, por escrito o en forma impresa o artística, o por cualquier otro procedimiento de su elección (Artículo 19, Sección 2).

3. El derecho a conocer nuestros derechos

El proyecto de ley internacional de derechos, que figura en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los dos pactos, hace énfasis en la educación en el mundo de hoy. Los instrumentos internacionales tienen la tendencia a utilizar lenguaje repetitivo para referirse a los principios fundamentales; por lo tanto, no es de extrañar que se encuentren reiteraciones de las normas que hemos referido en la mayoría de los textos. El efecto acumulado de la repetición de dichas declaraciones contribuye a resaltar la importancia de los derechos humanos y una idea estrechamente relacionada que es fundamental: **la convicción de que todos tenemos derecho a conocer nuestros derechos**. Tanto el reconocimiento de los derechos humanos como el conocimiento de los mismos es necesario en el mundo de hoy; la razón de esta necesidad se consigna en el Preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos humanos, donde se afirma que para lograr “un mundo en que los seres humanos, libres del temor y la miseria, disfruten la libertad de palabra y la libertad de creencia”, la gente debe ponerse de acuerdo en “una concepción común de derechos y libertades”.

Las ideas sobre los derechos humanos toman vuelo y se han difundido alrededor del mundo; de tal modo que los derechos humanos, incluido el derecho a la educación y el derecho a conocer los derechos, se han inculcado en todas las normas internacionales. Por lo tanto, el concepto

del derecho que todos tenemos a la educación y el objetivo educativo de acrecentar el respeto por todos los derechos humanos se han incorporado a muchos de los instrumentos internacionales.

Ejemplos de tales tratados incluyen la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), así como los acuerdos regionales americano (1948) europeo (1953) y africano (1986) sobre las instituciones y normas de derechos humanos. Algunas ONG regionales redactaron una Carta similar de derechos humanos en Asia. En estos días, la educación en derechos humanos prolifera en todo el mundo debido a que las personas cada vez saben más que tienen estos derechos, entonces exigen conocerlos y disfrutarlos. Como reconocimiento a estos significativos avances, la Asamblea General de la Naciones Unidas (Resolución 49/184) declaró el período 1995-2005 como la “Década de las Naciones Unidas para la Educación en Derechos Humanos”.

4. Educación eficaz en derechos humanos

La Carta Africana sobre los Derechos Humanos y del Pueblo no solamente presenta la declaración más clara sobre el diseño de normas acerca de la responsabilidad gubernamental en la educación, sino que constituye un llamado significativo y singular por una **eficaz** educación en derechos humanos. Dicha Carta dice que los Estados africanos que la suscribieron:

Tendrán el deber de fomentar y garantizar el respeto de los derechos y libertades contenidos en la presente Carta por medio de la enseñanza, la educación y las publicaciones y **velarán porque**

las personas entiendan estas libertades y derechos con sus correspondientes obligaciones y responsabilidades. (Artículo 25, las negrillas son nuestras.)

El concepto de que la responsabilidad de los gobiernos cuando enseñan derechos humanos también debe incluir la seguridad de que las personas los entiendan, constituye una práctica innovadora y un aporte significativo a los planteamientos sobre este tema en el ámbito internacional. La eficacia de la educación en derechos humanos no debe constituir solamente la preocupación de los países signatarios de Banjul, sino la de todos los que toman en serio la educación en derechos humanos. La pauta insinúa que aquellos dispuestos a enseñar los derechos humanos también deberían garantizar que tales programas sean eficaces en la medida en que las personas acepten y entiendan sus



derechos y de este modo adquieran la capacidad de conocerlos para aplicarlos y beneficiarse de su ejercicio.

Debe quedar claro que el objetivo de la educación eficaz en derechos humanos no es el de sembrar el malestar social y cualquier insinuación en dicho sentido es una mala interpretación de los derechos humanos y la democracia. La educación popular en derechos humanos (también conocida como no formal) debe ceñirse a la ley, incluida la ley internacional de derechos humanos. En efecto, nuestro deber es el de educar a las personas sobre sus derechos frente a la ley, de tal modo que se conviertan en los ciudadanos responsables de una sociedad libre en la que se valoren los derechos humanos, se respete el cumplimiento de la ley, se incentive la participación popular y se tenga un sistema de gobierno responsable que brinde el mejor ambiente para permitir el logro de un desarrollo económico sostenible.

Para asegurar que la educación en derechos humanos sea ampliamente asequible y eficaz, gran cantidad de organismos intergubernamentales y no gubernamentales han desarrollado recursos útiles para los educadores, que ahora disponen de gran cantidad de recursos para la enseñanza de estos temas, incluso en Internet. Por ejemplo, se puede consultar en las Naciones Unidas (<http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/declarativa/index.asp>) el Ciberbús escolar de las Naciones Unidas que se concibió para facilitar la enseñanza de los derechos humanos mezclando las actividades del aula con información y materiales relacionados. En esa página se incluye una Declaración Universal de los Derechos humanos interactiva, que es una versión de la Declaración

Universal en lenguaje común y corriente; un sitio de preguntas y respuestas, definiciones de términos de derechos humanos apropiada para las clases de primaria y secundaria; y un Atlas Mundial de Actividades Estudiantiles. Para encontrar materiales de capacitación o listas de materiales audiovisuales en inglés se debe buscar en:

- The Electronic Resource Centre for Human Rights Education (administrado por HREA): <http://erc.hrea.org>
- Human Rights Education Directory (Human Rights Internet): <http://www.hri.ca>
- People's Decade for Human Rights Education: <http://www.pdhre.org>

Para encontrar materiales de educación en derechos humanos en español se puede buscar en:

- Sección especializada "Herramientas Pedagógicas para Educación en derechos humanos" del Instituto Interamericano de Derechos Humanos: www.iidh.ed.cr



CONOCER y reconocer

INTERCULTURALIDAD

El pilar del **conocer y reconocer** corresponde a la **dimensión psicológica** de la persona. Se trataría de trabajar las actitudes, emociones, (miedo, inseguridad, rechazo, prejuicios, estereotipos, seguridad, confianza, aceptación, simpatías, empatía...) ante las personas inmigrantes para conocer y reconocer el fenómeno de la inmigración, las causas que lo provocan, las desigualdades sociales y sus manifestaciones.

El objetivo es evidenciar que la discriminación cultural, racial, social y económica junto con el fenómeno de la inmigración parte de una cuestión más amplia, la de la desigualdad social.

Objetivos específicos:

- Buscar y analizar el origen de las desigualdades sociales, injusticias, marginación y exclusión social.
- Reflexionar sobre las causas de los distintos valores culturales.
- Conocer las causas de la inmigración.
- Identificar y trabajar los prejuicios y estereotipos.



ENFRENTAR LOS PREJUICIOS Y LA DISCRIMINACIÓN

Orientación para la actividad

La comprensión del prejuicio, la discriminación, el racismo, el sexismo y el etnocentrismo ocupa un lugar central en la educación en derechos humanos. Estos tipos de exclusión moral son manifestaciones básicas del problema central de la negación de la dignidad humana, lo que genera distintos tipos de discriminación, especialmente contra las minorías. Entre los grupos afectados se incluyen las minorías étnicas e idiomáticas, los refugiados y los desplazados, las minorías religiosas y otras. El prejuicio y la ignorancia fomentan la deshumanización de las minorías étnicas, lo que a su vez alienta y sostiene muchas de las formas de discriminación.



Objetivos

- Reflexionar sobre el significado y la naturaleza de los prejuicios.
- Reflexionar sobre el proceso y las características de la discriminación y cómo esta se origina en un prejuicio.
- Lograr la habilidad de identificar los problemas de prejuicios y discriminación hacia los grupos minoritarios.
- Recomendar una vía de acción para solucionar los problemas de discriminación que enfrentan los miembros de cualquier minoría étnica con base en las normas nacionales e internacionales de derechos humanos.

Desarrollo

Trabajar en grupo las definiciones de prejuicio y discriminación.

PREJUICIO

El prejuicio tiene que ver con las creencias, los sentimientos y las actitudes. Los sentimientos de prejuicio provienen de la creencia y la actitud de que algunas personas son inferiores y deben tratarse como si fueran poco dignas y hasta con desprecio.

La ignorancia obliga a afirmar que la exclusión y la negación de los derechos son “naturales”. El prejuicio generalmente no se manifiesta, sin embargo se hace evidente cuando las personas utilizan palabras insultantes cuando se refieren a una minoría y cuando utilizan estereotipos.

DISCRIMINACIÓN

La discriminación conlleva acciones que generalmente se basan en normas injustas. Las acciones discriminatorias se basan sobre el prejuicio de que un grupo, que se considera mejor que los otros, tiene el derecho de negar a los otros grupos sus derechos humanos básicos y el acceso a los beneficios sociales.

La discriminación es la negación de la dignidad humana y de los derechos. Las acciones derivadas de la discriminación niegan la igualdad humana e imponen una vida de privaciones y luchas para algunos/as, mientras que colman a otros/as de privilegios y beneficios.

Tal y como el prejuicio hace que se origine la discriminación, del mismo modo la discriminación origina la explotación y la opresión, y cuando la explotación y la opresión se refuerzan con el hábito y la tradición, se hace muy difícil, aunque no imposible, erradicarlas y cambiar.

Ejercicio:

- Identificar minorías o grupos culturales de nuestro entorno.
- Buscar expresiones negativas que se utilicen sobre esas minorías o grupos culturales.
- Analizar si se niega algún derecho a esas minorías o grupos culturales.

Trabajo por grupos:

Cada uno será una minoría étnica diferente. En cada grupo debe haber:

- 1) Una persona que informe sobre los problemas de prejuicio y las actitudes que las personas tienen sobre la minoría que se le asignó; se incluyen las palabras denigrantes y los estereotipos ideados para deshumanizarlos.
- 2) Una persona para informar sobre los problemas de discriminación o las acciones de exclusión, explotación y opresión dirigidas contra dicha minoría.

¿Qué podemos hacer para buscar justicia cuando se violan los derechos de las minorías?



EL PESQUERO “FRANCISCO Y CATALINA”. EL BARCO DE LA SOLIDARIDAD



Orientación para la actividad

Malta se niega a acoger a 51 inmigrantes rescatados en sus aguas por un pesquero.

El 14 de julio de 2006 un pesquero español llamado Francisco y Catalina rescató y atendió a más de medio centenar de inmigrantes que localizó a la deriva en aguas maltesas, las autoridades de ese país no quisieron hacerse cargo de ellos. En el grupo había 42 hombres, ocho mujeres –dos de ellas en embarazadas- y una niña de dos años. Por su parte, el barco, con base en Carboneras (Almería), tenía una tripulación de 11 marineros, parte de los cuales proceden de Santa Pola (Alicante) y de Muxía (Galicia).

Tras el rescate, el pesquero se dirigió al puerto más cercano, La Valleta, mientras trataba de contactar al mismo tiempo con las autoridades maltesas para explicarles la situación. Sin embargo, cuando la embarcación se encontraba a 26 millas del puerto, una patrullera maltesa impidió al pesquero continuar hacia la costa. El capitán del barco fue advertido en ese momento de que Malta no iba admitir la entrada de los inmigrantes que habían sido rescatados en alta mar, por lo que el armador del Francisco y Catalina pidió ayuda al Ministerio de Asuntos Exteriores, que, a través de su embajada en Malta, inició las primeras gestiones, recordando la obligación de los estados de cooperar con los responsables de buques que prestan asistencia, “facilitándoles su entrega en un lugar seguro”. Además, existe un precedente de un barco de recreo holandés que asistió hace unos meses a 22 personas en un cayuco en las costas de Turquía, y tras una intervención de la Organización Marítima Internacional y de ACNUR fueron desembarcados en Turquía.



Objetivos

- Tomar conciencia de cómo los intereses nacionales y supranacionales se interfieren con demasiada frecuencia en el respeto de los derechos humanos.
- Asumir nuestra responsabilidad en los movimientos de defensa de los derechos humanos como parte de la conciencia colectiva de la humanidad.

Materiales

- Mobiliario para simular un juicio y fotocopias del artículo 3 la Declaración Universal de los Derechos Humanos: "Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona".



Desarrollo

Simular un juicio al orden internacional con la acusación del abandono a su suerte del pesquero Francisco y Catalina. Se repartirán papeles para la simulación del juicio:

Acusado: Orden internacional representado por los Gobiernos.

Fiscal: Grupo que representará a ACNUR y Amnistía Internacional en la defensa de los derechos humanos.

Defensa: Abogado.

Testigos: Capitán del barco, refugiados que fueron recogidos en el barco. Organizaciones no gubernamentales.

Jurado: Gente de ONG.

En pequeños grupos buscarán información en Internet para documentarse a cerca de lo ocurrido con el barco.

Cada participante dispondrá de diez minutos para preparar su intervención.

Celebración del juicio con veredicto final.

Redacción del veredicto.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Por qué no podía atracar el barco?
- ¿Qué derecho de la Declaración se estaba vulnerando?
- ¿Qué conflictos entraban en juego?
- ¿Cómo reaccionó la opinión internacional?
- ¿Los países que han firmado la Declaración de derechos humanos respetan su cumplimiento? ¿Cuáles son las dificultades que surgen?
- ¿Cómo ciudadanos y ciudadanas ¿qué podemos hacer para que se respeten?
- ¿Qué ocurriría si un suceso similar ocurriera en nuestras costas?





LA FRONTERA DE LOS DERECHOS

Orientación para la actividad

Luis Seguí realiza una serie de preguntas relacionadas con el control de las fronteras al tiempo que afirma: Incluso aunque fuera posible técnicamente blindar las fronteras, al menos hasta un punto ¿se conseguiría con ello hacer desaparecer las causas que impulsan a emigrar?, finalmente, ¿para combatir el efecto llamada hay que privar a los inmigrantes —legales o no— de la prestación de servicios sanitarios, de la educación a la que tienen derecho sus hijos o al ejercicio de derechos fundamentales en cuanto a personas, independientemente de su situación legal o debe darse prioridad a los principios humanitarios? En “El viaje de Ana”, tanto Cristin, Kalima, Said y Alba Lucía reflejan en sus palabras el miedo de las personas que están en situación irregular. Una mujer colombiana amiga de Alba Lucía recuerda como su compañero, una vez conseguidos los papeles, seguía temblando cuando se cruzaba con algún policía y relata que la sensación de “no ser queridos” continúa a lo largo del tiempo. ¿Qué significado tiene ser ilegal? La siguiente actividad intenta que por unas horas los participantes y las participantes se coloquen en la piel de las personas en situación irregular.



Objetivos

- Tomar conciencia de la necesidad de que desde las asociaciones procuremos protección para la defensa y realización de los derechos humanos.
- Reflexionar acerca de las situaciones que vivencian las personas inmigrantes al no tener opción para reivindicar sus derechos.
- Vivenciar la experiencia de sentirse una persona indocumentada.

Materiales

- Un modelo de pasaporte para cada una de las personas participantes. Unos con la palabra legal otros con la palabra ilegal (conviene que no sea muchos, cuatro o cinco).
- Lazos amarillos.



Desarrollo

Antes de la sesión se repartirán de forma aleatoria los pasaportes.

Se indicará que tienen que llevarlos y mostrarlos en la entrada del aula antes del inicio de la sesión.

Se nombrarán dos representantes de la organización y un/a policía de aduanas.

En la puerta del aula se colocará una mesa y una silla. Las personas participantes esperarán en fila e irán pasando una a una mostrando su pasaporte. Aquellos que tengan un pasaporte con la palabra legal pasarán y se sentarán en su silla. Aquellos que tengan la palabra ilegal tendrán que mostrar sus pertenencias y se les colocará una cinta amarilla.

A lo largo de la sesión las personas ilegales recibirán un trato diferente al resto del grupo. Se les obligará a dejar sus pertenencias en la aduana. Se sentarán en sitios asignados que no sean los que han elegido, no tendrán capacidad para intervenir, tendrán que realizar diferentes tareas, etc.

Antes de terminar la sesión el monitor o la monitora leerá el siguiente texto de JOSÉ SARAMAGO y se debatirá sobre el término “ilegal” y las consecuencias de la situación de irregularidad en la vida de las personas.

Texto: ningún ser humano es ilegal

La identidad de una persona no es el nombre que tiene, el lugar donde nació, ni la fecha en que vino al mundo. La identidad de una persona consiste simplemente en ser, y el ser no puede ser negado.

Presentar un papel que diga cómo nos llamamos y dónde y cuándo nacimos es tanto una obligación legal como una necesidad social. Nadie, verdaderamente, puede decir quién es, pero todos tenemos derecho de poder decir quiénes somos para los otros. Para eso sirven los papeles de identidad.

Negarle a alguien el derecho de ser reconocido socialmente es lo mismo que retirarlo de la sociedad humana. Tener un papel para mostrar cuando nos pregunten quiénes somos es el menor de los derechos humanos (porque la identidad social es un derecho primario), aunque es también el más importante (porque las leyes exigen que de ese papel dependa la inserción del individuo en la sociedad).

La ley está para servir y no para ser servida. Si alguien pide que la identidad sea reconocida documentalmente, la ley no puede hacer otra cosa que no sea registrar ese hecho y ratificarlo. La ley abusará de su poder siempre que se comporte como si la persona que tiene delante no existiera. Negar un documento es, de alguna forma, negar el derecho a la vida.

Ningún ser humano es humanamente ilegal. Y si, aun así, hay muchos que de hecho lo son y legalmente deberían serlo, esos son los que explotan, los que se sirven de sus semejantes para crecer en poder y riqueza. Para los otros, para las víctimas de las persecuciones políticas o religiosas, para los acorralados por hambre y la miseria. Para quienes todo les ha sido negado, negarles un papel que identifique será la última de las humillaciones.

Ya hay demasiada humillación en el mundo; contra ella y a favor de la dignidad, papeles para todos, que ningún hombre o mujer sea excluido de la comunidad humana.

JOSÉ SARAMAGO



¿PUEDO ENTRAR?

¡Refugiado, vete a casa! Se iría si pudiera.

Orientación para la actividad

Es una actividad de simulación de un grupo de refugiados que intentan escapar a otro país. Trata sobre los siguientes temas:

- La difícil situación de los/as refugiados/as.
- Los argumentos sociales y económicos por los que otorgar y negar el asilo.
- El derecho de solicitar y gozar de asilo contra la persecución.
- El derecho de la no-repatriación (el derecho de los refugiados a no ser devueltos a sus países donde corren el riesgo de ser perseguidos o de muerte)
- El derecho a la no discriminación.



Objetivos

- Desarrollar el conocimiento y la comprensión sobre las personas refugiadas y sus derechos.
- Comprender los argumentos por los que otorgar y denegar la entrada de gente refugiada a un país.
- Promover la solidaridad con las personas que se ven forzados, de repente, a abandonar sus hogares.

Materiales

- Tarjetas.
- Tiza y/o un mueble para convertirlo en aduana.
- Bolígrafos y papel.



Desarrollo

1. Explicar a los/as participantes que se trata de un juego de simulación sobre un grupo de personas refugiadas que abandonan sus hogares porque corren peligro y quieren entrar en otro país.
2. Comenzar con una lluvia de ideas para determinar qué es lo que saben sobre esta realidad. Anotar los puntos clave en una hoja grande o una cartulina para volver sobre ellos más tarde.
3. Mostrar el escenario y leer en alto el siguiente texto: “Es una noche oscura, fría y húmeda en la frontera entre X e Y. Ha llegado un gran número de refugiados/as que escapan de la guerra en el país X. Quieren entrar en Y. Tienen hambre, están cansados/as y tienen frío. Llevan poco dinero y no tienen papeles, excepto los pasaportes. Las autoridades de inmigración del país Y tienen puntos de vista discordantes: algunos/as quieren permitir la entrada de los/as refugiados/as, pero otros/as no. Los/as refugiados/as están desesperados/as y utilizan muchos argumentos para intentar convencer a las autoridades.”
4. Dividir a los/as participantes en grupos iguales. Uno de ellos representa a los/as refugiados/as del país X, el segundo grupo representa a las autoridades de inmigración del país Y, y el tercero a un grupo de observadores/as.
5. Pedir a los/as “refugiados/as” y a las “autoridades de inmigración” que preparen un papel para cada uno de los/as participantes y los argumentos que van a utilizar. Distribuir las tarjetas y dar quince minutos para la preparación.
6. Empezar con la simulación. Se puede detener el juego cuando parezca conveniente, pero unos diez minutos es suficiente.
7. Los/as observadores/as disponen de cinco minutos para preparar sus informes.

Reflexión y evaluación final

Empieza pidiendo un informe general de la simulación. Después, pregunta cómo se sentían siendo refugiados/as o autoridades de inmigración y pasa al debate general sobre este tema y sobre lo que han aprendido los/as participantes.

- ¿Ha sido justo el trato otorgado a los/as refugiados/as?
- Los/as refugiados/as tienen el derecho de protección según el artículo 14 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y según la Convención sobre el Estatuto del Refugiado de 1951.
- ¿Se les ha otorgado el derecho a la protección que les corresponde? ¿Por qué o por qué no?
- ¿Debería tener un país derecho a rechazar refugiados/as?
- ¿Harías tú esto si fueras oficial de inmigración? ¿Y si supieras que se enfrentan a la muerte en su país?
- ¿Qué tipo de problemas se encuentran los/as refugiados/as una vez dentro de tu país?
- ¿Qué debería hacerse para resolver algunos de los problemas de aceptación a los que se enfrentan los/as refugiados/as?
- ¿Hay personas internamente desplazadas en tu país? ¿O en algún país vecino?
- ¿Qué se puede y que se debería hacer en primer lugar para evitar que la gente se convierta en refugiada?



Tarjeta .01

para el papel de refugiados/as

Tenéis que preparar argumentos y tácticas. Depende de vosotros si queréis presentar los argumentos como grupo o de manera individual, cada participante por su cuenta.

Podéis utilizar los siguientes argumentos y cualquiera que se os ocurra:

- Tenemos derecho a recibir asilo.
- Nuestros hijos tienen hambre. Tenéis la responsabilidad moral de ayudarnos.
- Nos matarán si volvemos.
- No tenemos dinero.
- No podemos ir a ningún otro sitio.
- Soy médico en mi país.
- Sólo queremos un techo hasta que podamos volver con seguridad.
- Se les ha permitido la entrada a otros refugiados en vuestro país.

Antes de comenzar con el juego, reflexionad sobre las siguientes opciones:

- ¿Os vais a separar si así lo piden las autoridades de inmigración?
- ¿Vais a volver a vuestro país si intentan devolveros?

Vais a simular un grupo mixto de refugiados, así que cada uno tiene que crearse una identidad: edad, sexo, relaciones familiares, profesión, poder adquisitivo, religión y cualquier posesión que lleve encima.

Tarjeta .02

para le papel de autoridades de inmigración

Tenéis que preparar argumentos y tácticas. Depende de vosotros si queréis presentar los argumentos como grupo o de manera individual, cada participante por su cuenta.

Podéis utilizar los siguientes argumentos y cualquiera que se os ocurra:

- Están desesperados: no podemos devolverlos.
- Si los devolvemos, seremos responsables en caso de que sean arrestados, torturados o asesinados.
- Tenemos la obligación legal de aceptar a refugiados.
- No tienen dinero y necesitarán ayuda del Estado. Nuestro país no puede permitírselo.
- ¿Pueden demostrar que son verdaderos refugiados? ¿Quizá quieran simplemente mejorar sus condiciones de vida?
- Nuestro país es socio militar y económico del suyo. No se nos puede ver protegiéndoles.
- ¿Tendrán cualificaciones que nosotros necesitamos?
- Ya hay suficientes refugiados en nuestro país. Nosotros tenemos que preocuparnos de nuestra gente. Deberían dirigirse a los países más ricos.
- Si les dejamos entrar, otros querrán solicitar la entrada.
- No hablan nuestro idioma, profesan una religión diferente y su gastronomía también es distinta. No se van a integrar.
- Crearán problemas políticos.
- Podría haber terroristas o criminales de guerra escondidos entre ellos.

Antes de empezar con el juego, reflexionad sobre las siguientes opciones:

- ¿Vais a permitir la entrada a todos/as los/as refugiados/as?
- ¿Vais a permitir la entrada a algunos/as?
- ¿Vais a hacer una separación por edades, profesiones, poder adquisitivo, etc.?
- ¿O vais a hacer algo distinto?

Tarjeta .03

para le papel de observador/a

Vuestro trabajo es observar la simulación. Al final del juego, se os pedirá que hagáis un informe general.

Elegid una persona para que sea portavoz del grupo.

A medida que observáis, tenéis que prestar atención, entre otras cosas, a los siguientes datos:

- Los diferentes papeles representados tanto por los/as refugiados/as como por las autoridades de inmigración.
- Los argumentos que utilizan y cómo los presentan.
- Vigila cualquier incumplimiento de los Derechos Humanos y de los derechos de los/as refugiados/as.

Tenéis que decidir cómo vais a tomar nota de todo. Por ejemplo, podéis dividirlos en dos subgrupos para que uno observe a las autoridades y otro a los/as refugiados/as.

LA OCA INMIGRANTE

Orientación para la actividad

El destino de las personas inmigrantes está sujeto a los llamados “papeles” sin los cuales les es imposible acceder a derechos básicos como: un trabajo legal, una vivienda, viajar, asociarse, etc. Miles de personas subsisten en la invisibilidad a la espera de obtener los permisos que les den la posibilidad de trabajar y residir de forma regular. La falta de mano de obra autóctona en sectores como la construcción, el servicio doméstico, la hostelería o la agricultura y por lo tanto la contratación de personas en situación “irregular” hacen que se viva una verdadera paradoja. Muchas personas inmigrantes disponen de empleo, pero no de los permisos correspondientes para realizarlo desde la legalidad. Viven así en el estrecho margen que la sociedad consiente para su supervivencia. Aún en aquellos casos en los que realizan labores que no se cubren con trabajadores autóctonos, encuentran dificultades para legalizar su situación. Una de las características fundamentales de la Ley es su transparencia y claridad. La Ley debe ser entendida para poder ser aplicada y respetada, sin embargo la Ley de Extranjería resulta tan compleja y contradictoria que solo unos pocos pueden llegar a reunir todas las condiciones que les permitan sentirse amparados por ella.

Objetivos

- Vivenciar las dificultades que padecen las personas inmigrantes para obtener el permiso de residencia y trabajo.



Materiales

- Tizas.
- Tarjetas.
- Rotuladores.



Desarrollo

Dibujar con tiza en el suelo las casillas de un juego de oca. Organizar equipos de cinco personas.

Cada equipo deberá elegir un representante que ira saltando de casilla en casilla.

En las tarjetas se escribirán las siguientes premisas:

1. Salida del país de origen.
2. Te encuentras con las mafias. Tira tres veces los dados, para que sumen 36. Si no los alcanzas te quedas en la casilla de salida. Si logras 36, adelantas tres casillas. Si logras más puntos, adelanta una más.
3. Te subes a una patera que naufraga a dos metros de la costa. Retrocede dos casillas.
4. La policía intercepta el camión donde viajas. Vuelta a la casilla de salida.
5. Atraviesas la frontera como turista. Adelantas tres casillas.
6. Te encuentras con personas que te ayudan a trasladarte a otro lugar. Escóndete de rodillas, cuenta hasta 50 y adelanta dos casillas.
7. Te contratan para trabajar en el tomate en Andalucía. Recorre la sala en cuclillas dos veces y adelanta una casilla.
8. Encuentras un alojamiento compartido en un piso. Salta tres veces con los brazos en alto y adelanta dos casillas.
9. Se te acaba el contrato. Retrocede cinco casillas.
10. Te detiene la policía en un control en el aeropuerto. Vacía tus bolsillos, quítate una prenda de abrigo y vuelve a la casilla de salida.
11. Justifica en diez líneas por qué estás en España. Si tiras los dados y sale un número par, lo podrás hacer en español. Adelanta una casilla. Si sale uno impar, deberás hacerlo en un idioma extranjero del que tengas nociones. Retrocede dos casillas.
12. Te contratan de nuevo en la temporada de la fresa. Adelanta dos casillas.
13. No hay alojamiento en tu lugar de destino y vives en el campo con compañeros y compañeras. Retrocede dos casillas.
14. Llega la orden de expulsión. Túmbate en el suelo, bocabajo y retrocede a la casilla de salida.
15. Llega una carta que te confirma que te van a dar papeles. Ve directamente a la casilla de llegada, da tres vueltas gritando y riendo, alrededor de la sala y aplaude durante un minuto.

Preguntas para la reflexión:

1. ¿Qué crees que impulsa a una persona a salir de su país y arriesgar su vida ante un futuro incierto?
2. ¿Has tenido la necesidad de dejarlo todo alguna vez? ¿Por qué tienen tantos problemas cuando tienen un trabajo para conseguir los permisos de trabajo y residencia?





AMPLIAR NUESTRAS VISTAS PARA COMPRENDER LAS CULTURAS

El encuentro entre personas miembros de culturas diferentes.

Consideramos fundamental comenzar definiendo el concepto de cultura, así como sus principales características. Analizar si existen culturas superiores o inferiores a otras. Reflexionar sobre las diferentes actitudes que podemos tener a la hora de relacionarnos con otras culturas, y bajar las posibilidades que se plantean cuando dentro de un mismo espacio se juntan culturas mayoritarias y minoritarias.

El concepto de cultura.

Una de las causas que provoca la existencia de conflictos multiculturales, hace referencia a la coexistencia dentro de un mismo espacio de personas de diferentes culturas, ya que esto implica diferentes formas de vivir la vida, y de ver el mundo. Pero ¿qué queremos decir cuando hablamos de cultura?, y ¿qué supone ser miembro de una cultura?

Siguiendo el esquema que desarrolla el profesor Carlos Giménez, comenzaremos con una definición de cultura de Plog y Bates, para posteriormente referirnos a sus características principales.

Para Plog y Bates (1980, 19) cultura es **“El sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos compartidos, que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y con su mundo, y que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje”**. Como vemos, cultura en el sentido antropológico no tiene nada que ver con la cultura entendida como instrucción, que aparece en frases como “esta persona no tiene cultura”.

Sus principales características son:

1. Cultura es aprendizaje. La cultura se aprende y se transmite. A través del proceso de socialización vamos aprendiendo los diferentes y múltiples elementos que componen nuestra cultura. Aprendemos una lengua, formas de comportarnos, formas de relacionarnos, formas de ver el

mundo etc. Esto que aprendemos lo transmitimos a su vez mediante nuestros propios actos. Somos cultura en acción, y por tanto transmisores de ésta.

Mediante el contacto entre personas de diferentes culturas, podemos ir aprendiendo mutuamente elementos de otras culturas, sin embargo este proceso de aprendizaje nunca será completo, al tiempo que no podremos renunciar a nuestra propia cultura. Si este contacto continúa a lo largo del tiempo, al menos durante dos generaciones, el resultado puede ser diferente. Las segundas generaciones aprenden elementos de dos culturas. Esto, que suele implicar conflicto, (ya que reciben influencia de la sociedad receptora a través de la escuela y los medios de comunicación, los iguales etc... e influencia de la cultura de origen a través de sus padres y madres), puede desembocar en el biculturalismo, o en la más cruda desadaptación.

2. La cultura da sentido a la realidad. Cuando percibimos la realidad, lo hacemos desde nuestros esquemas mentales. Estos esquemas están hechos de nuestras experiencias, de nuestras creencias, valores, etc... Existen sin embargo, elementos comunes a todos nosotros. Son las huellas de una cultura común que se aprende y transmite. La cultura nos aporta una forma de ver el mundo, de interpretar la realidad. Nos aporta formas de pensar, de interpretar,



nos aporta ideología... Si queremos comprender a cualquier persona como miembro de una cultura debemos prestar atención a sus discursos, a sus formas de simbolizar su experiencia. Todas las personas intentamos dar sentido a lo que hacemos.

3. La cultura es transmitida mediante símbolos. La cultura no solo es actos que se aprenden, discurso ideológico o pensamiento, también es símbolo. Cuando las personas nos comunicamos lo hacemos a través de los símbolos. La comunicación simbólica por excelencia es el lenguaje. Para comprender una cultura es importante conocer su forma de transmitirla, su lenguaje. Para las personas inmigrantes también es importante conocer la lengua de la sociedad de acogida. La posible integración pasa por el conocimiento mutuo de las culturas, y el lenguaje es uno de los principales exponentes. La segunda generación cuenta con mayores ventajas, el bilingüismo facilita la integración.

4. La cultura es un todo integrado. La cultura es un sistema. Cualquier cultura tiene numerosos elementos, instituciones, normas. Por ejemplo, formas de parentesco, de organización, de vivienda etc... Todos estos elementos forman parte de un todo, y únicamente dentro de la totalidad cobran su pleno sentido. Si queremos comprender cualquier elemento de una cultura debemos situarlo en su contexto. De este modo para comprender la poligamia, el Ramadán, la escuela o cualquier otro elemento de una cultura debemos tener en cuenta el contexto que le da sentido. Valorar estos elementos o instituciones separadamente desde mis patrones culturales es lo que conocemos por etnocentrismo, y mu-

chas veces justifica la desconsideración y el rechazo hacia otras culturas.

5. La cultura se comparte diferencialmente.

Las personas que constituyen una cultura no la viven de la misma forma. Dentro de cada cultura existen diferencias que vienen dadas por la edad, la clase social, el nivel socioeconómico, la etnia de origen etc... Entre las personas inmigrantes que proceden de un mismo país podemos observar como viven diferencialmente su cultura. La región de origen o la etnia a la que pertenecen son características que conviene conocer ya que marcan identidades diferentes dentro de una misma cultura. En la sociedad receptora también existen numerosas diferencias según sea la comunidad de origen. Se vive de forma diferencial la pertenencia a un mismo estado.

6. La cultura es un dispositivo de adaptación.

Las culturas cambian, no son algo estático, y se enriquecen con el cambio. Cuando hablamos de cambio nos referimos al resultado de un proceso de adaptación ante nuevas situaciones.

El proceso migratorio es, en sí mismo, un factor de cambio. La migración implica cambios, tanto para la propia comunidad inmigrante, como para las sociedades de acogida y origen. Los propios inmigrantes, tendrán que adaptar su experiencia cultural al nuevo contexto social. De esta forma, tendrán que practicar su religión sin mezquitas, o hacer el Ramadán mientras realizan trabajos duros, ya que este contexto no está pensado para sus expresiones culturales. Algunas sociólogos utilizan el concepto "Islam de inmigración", para referirse a la adaptación que los magrebies hacen de su religión ante un contexto occidental.

Además de adaptar su cultura de origen a un nuevo contexto, los inmigrantes, introducirán en su acervo cultural elementos de su lugar de destino, la lengua, algunas costumbres, algunos valores, etc... Este proceso de adaptación de la propia cultura a un nuevo contexto, y de asunción de nuevos elementos de la cultura de este contexto, muestra el cambio cultural que implican las migraciones.

Sin embargo, el proceso de adaptación no solo se realiza por parte de los inmigrantes. Cuando la presencia de inmigrantes comienza a ser un fenómeno social relevante, la sociedad de acogida cambia, y va convirtiéndose en una sociedad multicultural, donde la presencia de personas de otras culturas se convierte en algo normal.

Por último queremos indicar que en la sociedad de origen, en los países de los que proceden los inmigrantes también se producen cambios culturales, ya que estos actúan como agentes de difusión cultural de nuevas modas, valores, hábitos etc...

Culturas superiores, culturas inferiores.

Una de las cuestiones que más relevancia ha tenido en la historia de la antropología ha sido el debate sobre la existencia de una jerarquía entre las culturas, que distinga entre culturas superiores e inferiores. Si bien, en la actualidad desde las ciencias sociales, y en concreto desde la antropología existe unanimidad sobre este punto, entre la gente de la calle, podemos observar que el debate continúa abierto. ¿Acaso no atribuimos un valor diferente a la cultura gitana y a la paya?, El hecho de que a veces nos sintamos superiores o inferiores ante otras culturas, ¿tiene

que ver con que establecemos una cierta jerarquía?. Cuándo hablamos de culturas superiores o inferiores, ¿qué criterios de clasificación estamos utilizando?. Para debatir sobre estas y otras cuestiones relacionadas vamos realizar un breve recorrido por algunas claves del pensamiento antropológico, que esperamos pueda resultar clarificador para abordar esta cuestión.

1. El evolucionismo. El siglo XIX fue para la antropología un período de extraordinario florecimiento y actividad. Por un lado, este siglo corresponde con una nueva era de exploraciones y descubrimientos geográficos. La expansión occidental corre a cargo, no ya de las viejas potencias imperiales (España y Portugal), sino de los países que comenzaban sus revoluciones industriales, Inglaterra, Estados Unidos, Rusia, Francia, Alemania, Bélgica y Holanda. Es la era del reparto colonial de Africa, de los nuevos enclaves europeos en Asia y Oceanía, de la expansión de Estados Unidos desde el Atlántico al Pacífico, y de la penetración rusa hasta Extremo Oriente.

Nuevos pueblos entran en contacto con la civilización occidental, con lo que se despierta la misma curiosidad que en el pasado, e idénticas necesidades de conocer sus culturas y su organización social y política para poder colonizarles mejor.

El siglo XIX, ha sido considerado como el siglo del evolucionismo. El siglo que comienza con Hegel, y continúa con Marx y Darwin, se cierra con Freud. Sus obras marcan la cumbre del paradigma evolucionista. La influencia de estos autores, sobre el pensamiento antropológico, y etnológico ha sido extraordinaria. También es

justo señalar que las experiencias y reflexiones de los antropólogos, y etnólogos que han tenido contacto con las culturas no occidentales influye de forma importante en estos autores y sus respectivas disciplinas.

El conocimiento de culturas no occidentales, hizo que los antropólogos intentaran analizar como se explicaba la existencia de estas culturas extremadamente primitivas en nuestros días. ¿Consideráis que las culturas primitivas que conocemos en la actualidad son un reflejo de lo que fue nuestra cultura en la prehistoria? Pues bien los evolucionistas del siglo pasado identificaban la cultura prehistórica con los primitivos contemporáneos y sus sencillas culturas. Para ellos estos pueblos primitivos serían como fósiles de nuestro pasado. De este modo, bastaría establecer una taxonomía de las culturas contemporáneas, de la menos a la más desarrollada, para restablecer el patrón general de la evolución seguida por el ser humano desde los tiempos más remotos hasta nuestros días.

El supuesto teórico que subyace a este planteamiento es el paralelismo cultural, que supone la mayor debilidad teórica y metodológica de los evolucionistas clásicos. La idea de que todas las sociedades han pasado o pasarán por idénticas fases de desarrollo. De modo que existen culturas superiores, y otras inferiores, que tenderían a seguir el mismo y único camino de la evolución. La tesis del paralelismo se apoya en otras dos concepciones, una de naturaleza psicológica que postulaba la identidad esencial de la mentalidad humana. La identidad psíquica debía explicar la aparición repetida en las culturas de diferentes tiempos de las mismas invenciones e ideas básicas. La otra tesis era sociológica, los



procesos de desarrollo idénticos son el producto de los mismos factores causales.

Este paralelismo cultural que marca la reflexión de la mayor parte de los antropólogos evolucionistas del siglo pasado, impregna los planteamientos de su figura más representativa, Morgan. La principal aportación de Morgan consiste en la reconstrucción de las etapas de desarrollo por las que ha atravesado la humanidad. Basándose en un criterio de desarrollo tecnológico divide la historia humana en tres grandes etapas o estadios: salvajismo, barbarie y civilización. Es decir, que existe un estado de economía natural no productiva, o de cazadores y recolectores, a continuación otro estado de economía reproductiva, de agricultura primitiva, y el proceso culmina con la civilización, o sea con la aparición de culturas de carácter urbano. Este autor pone nombre a las diferentes fases por las que supuestamente atraviesan todas las culturas, y establece la jerarquía valorativa, de modo que las culturas inferiores son las que están en un estado de salvajismo o barbarie, y las superiores son las civilizadas o urbanas.

Como podemos observar el evolucionismo, y el paralelismo cultural en el que se basa, son planteamientos teóricos etnocéntricos que postulan la desigualdad racial. Amparados en estas teorías se desarrollaron diferentes planteamientos racistas cuyo denominador común es la existencia de una raza superior, más desarrollada, evolucionada y civilizada, que por supuesto correspondía con la de los investigadores, y otras culturas, y razas inferiores, primitivas y salvajes.

2. El evolucionismo multilíneal. A principios del siglo XX, la antropología abandona los planteamientos evolucionistas, de hecho las nuevas escuelas etnológicas se establecen como crítica al evolucionismo, o sea al paralelismo cultural como manifestación de la unidad psíquica. Surgen nuevas teorías como el Difusionismo, el Particularismo Histórico, o el Funcionalismo, que rechazan el paralelismo aunque tampoco establecen una igualdad manifiesta entre las culturas. No vamos a centrarnos ahora en cómo estas teorías afrontan el tema de la superioridad o igualdad entre culturas. Por el contrario vamos a dirigirnos hacia los años 60 de nuestro siglo, para centrarnos en un paradigma que nos ofrece un nuevo panorama sobre este tema, se trata del evolucionismo multilíneal.

Para los evolucionistas multilíneales, no existe una única línea que marca el desarrollo de las culturas. Por el contrario existe una divergencia en los patrones de desarrollo y en los elementos de la sociedad. Las diferentes culturas son resultado de adaptaciones diferenciales ante contextos también diferentes. O dicho de otro modo cada cultura es una forma específica de resolver problemas específicos. De esta forma se supera el etnocentrismo, ya que se establece una igualdad básica entre todas las culturas.

Ahora nos gustaría hacer unos comentarios a este planeamiento general.

1. El hecho de que cada cultura siga su camino en la evolución, como forma de adaptación diferencial, no quiere decir que las culturas sean independientes y estén aisladas las unas de las otras. De hecho, el Difusionismo, ya planteaba que las culturas se influyen mediante la difusión de patrones culturales, con el matiz de que son las culturas más desarrolladas las que difunden sus elementos a las menos desarrolladas.

Desde este nuevo planteamiento las influencias son recíprocas. Si bien es cierto, que por ejemplo, los medios de comunicación dirigidos por las sociedades y culturas más desarrolladas tecnológicamente tienen una enorme influencia en las sociedades menos desarrolladas, estas influencias también se dan en sentido contrario. Las culturas más desarrolladas tecnológicamente no son estáticas y cuando se ponen en contacto con otras, también reciben elementos de éstas. A modo de ejemplo podemos decir, que la presencia de inmigrantes en las sociedades multiculturales también supone un enriquecimiento para la cultura de acogida, que se beneficia de ese contacto.

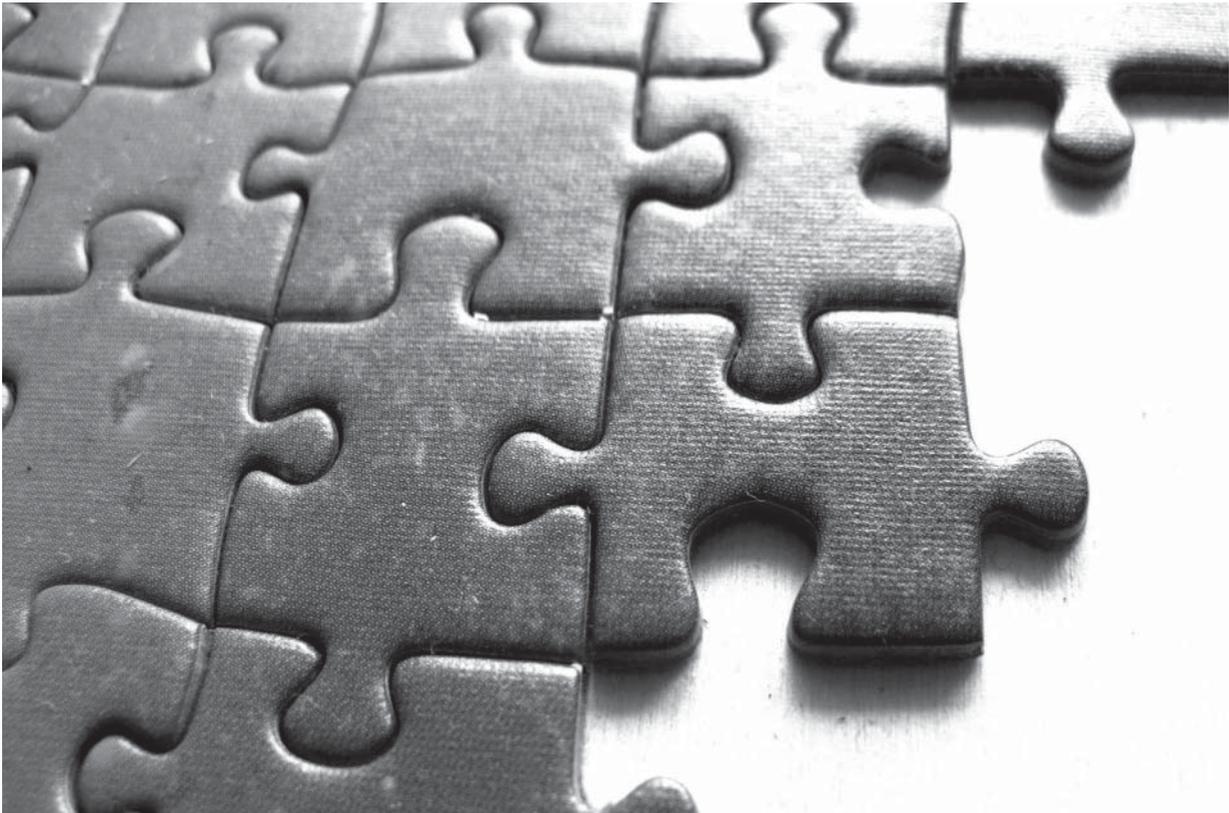
2. Desde el evolucionismo multilíneal y desde la antropología actual podemos afirmar que todas las culturas tienen el mismo valor como creación humana. No cabe por tanto hablar de culturas inferiores o superiores. Lo que sí podemos decir es que las culturas son diferentes y que han alcanzado diferentes niveles de desarrollo. Por tanto podemos establecer diferentes tipos de jerarquías de culturas utilizando criterios diferentes. Es diferente elegir un criterio de clasificación de las culturas como el "nivel desarrollo tecnoló-

gico”, que elegir como criterio el “nivel de desarrollo en la calidad de las relaciones humanas”, o “el respeto por la naturaleza”. De este modo existen culturas superiores o inferiores según el criterio que utilicemos para clasificarlas.

El problema surge cuando los criterios que solemos utilizar para clasificar a las culturas tienen que ver valores que se desarrollan en nuestra cultura. Es decir en ningún sitio hemos leído que la cultura gitana sea superior a la paya en el respeto que tienen a las personas mayores, por el contrario si hemos oído y leído que la cul-

tura paya está más desarrollada que la gitana. La pregunta es ¿por qué no se especifica en que está más desarrollada?, ¿Acaso por que se sobrentiende que nos referimos al nivel de instrucción, o características similares?

Estos son valores muy importantes en nuestra cultura, a los cuales posiblemente no tenemos que renunciar, pero que no deben servir para analizar o establecer relaciones de superioridad o inferioridad con ninguna otra cultura. Estaríamos cayendo de nuevo en actitudes etnocéntricas.



Nuestras actitudes cuando nos relacionamos con otras culturas.

Vamos a reflexionar sobre algunas de las actitudes que solemos poner en juego cuando nos acercamos a otras culturas.

Como podéis imaginar las actitudes que podemos tener ante realidades culturales diferentes son múltiples y variadas. Nosotros hemos seleccionado tres actitudes que consideramos prototípicas para abordar este tema, se trata del etnocentrismo, el relativismo cultural y el interculturalismo.

1. El etnocentrismo. El etnocentrismo consiste en acercarnos a otras culturas analizándolas desde nuestra propia cultura. Nuestra cultura aparecería como la medida de todas las demás culturas. Cuando tenemos actitudes etnocéntricas estamos colocándonos las gafas de nuestra cultura para ver las otras.

La primera consecuencia del etnocentrismo es la falta de comprensión. Como veíamos en la definición de cultura si queremos comprender cualquiera de sus manifestaciones debemos comprender el contexto en el que éstas se encuadran, ya que es en éste donde cobra todo su sentido. Pues bien, de la misma forma que para comprender a una persona debemos captar su mundo interior, para conocer como simboliza su experiencia, para conocer una cultura tenemos que contemplarla desde los valores que la penetran.

El etnocentrismo es una actitud que podemos encontrar con frecuencia. En el apartado anterior hemos hecho referencia a diferentes expresiones

de este etnocentrismo, por ejemplo, el planteamiento del racismo clásico que establece la superioridad de una raza, destila etnocentrismo. Hoy en día es difícil encontrar personas que mantengan actitudes etnocéntricas manifiestas, es decir que sostenga la superioridad de su raza o de su cultura. Lo que sí resulta más fácil encontrar son manifestaciones más sutiles de este mismo etnocentrismo, que nos hace sentirnos superiores sin necesidad de manifestarlo verbalmente, pero que se nos “escapa” en forma de comportamiento. El paternalismo que es una actitud común a la hora de tratar con personas de otras culturas, parte de una desigualdad de niveles, y a esto subyacen planteamientos etnocéntricos.

2. El relativismo cultural. El relativismo cultural es la actitud que establece la igualdad de todas las culturas. Además propone el conocimiento y análisis de otras culturas desde sus propios valores culturales. Cuando tenemos esta actitud evitamos la valoración y nos mostramos respetuosos con las diferentes expresiones culturales. La palabra clave de esta actitud es el respeto.

Esta actitud que parece loable a primera vista, cuenta, desde nuestro punto de vista, con un gran defecto y numerosos riesgos. Su principal defecto radica precisamente en que se queda en el respeto y la tolerancia. “Yo te respeto, te comprendo, pero tú en tu casa y yo en la mía”. A esta actitud le falta la búsqueda del encuentro entre culturas.

Hoy en día existen antropólogos que dicen que el relativismo cultural es un principio de racismo. Nosotras no creemos que todas las personas que tienen esta actitud sean racistas potencia-

les, aunque si creemos que una de las formas de las que se reviste el nuevo racismo es de relativismo cultural. Esto queda de manifiesto cuando escuchamos a personas que tienen un discurso de este tipo: “Las culturas son sagradas, hoy en día nos estamos cargando la identidad cultural, por eso es importante que preservemos las culturas y la mejor forma de hacerlo es prohibir la entrada a los inmigrantes, de esta forma ellos se quedan en sus países con sus grandes culturas y nosotros en el nuestro con nuestra rica diversidad cultural”.

Entre los riesgos más importantes de esta actitud, destacamos tres, la guetización, el romanticismo y el conservacionismo.

La guetización o separación es, como veremos más adelante, la consecuencia de la relación que se establece entre una cultura mayoritaria y otra minoritaria, cuando se respetan mutuamente la identidad cultural, pero no tienen ningún interés en establecer contactos. En una sociedad multicultural como la nuestra lo habitual es que este relativismo cultural sea una actitud de las personas de la mayoría cuya consecuencia es que los colectivos de inmigrantes queden separados. La guetización, sin embargo, no es solo una consecuencia de esta actitud, sino que también puede producirse como resultado de ciertas políticas (en sentido amplio) cuyo propósito es no mezclar autóctonos con extranjeros.

El romanticismo es el fenómeno que se produce cuando tenemos una visión deformada de la realidad que nos hace exagerar las cosas positivas de una cultura. Suele ser la primera etapa por la que atraviesan las personas, que no tienen actitudes etnocéntricas, cuando entran en

contacto con una cultura diferente. Entre las personas que comienzan a trabajar con colectivos de inmigrantes y gitanos también es fácil ver actitudes románticas. La principal consecuencia es la pérdida de cierto sentido crítico hacia ciertos aspectos culturales, y las generalizaciones del tipo “los negros son maravillosos”.

El conservacionismo es otro de los riesgos del relativismo cultural. Consiste en tener una visión estática de las culturas. “Dado que es fundamental preservar las culturas es mejor no mezclarlas”.

En primer lugar tenemos que recordar que la cultura es un dispositivo de adaptación, es decir que es algo vivo, que evoluciona adaptándose a las nuevas circunstancias. Es bueno conservar las tradiciones para no olvidar nuestra memoria histórica, pero es vital evolucionar y sobrevivir (otro debate es hacia donde queremos o necesitamos evolucionar como cultura). En segundo lugar, tenemos que manifestar que las culturas se han mezclado, se mezclan y se mezclarán, ya que lo queramos o no, los diferentes contactos entre culturas son muy numerosos. Resulta muy hipócrita hablar de no mezclar culturas para prohibir la entrada de inmigrantes, y callarse cuando se trata de colonizar otros países.

3. El interculturalismo. El interculturalismo es la actitud que partiendo del respeto a otras culturas, supera las carencias del relativismo cultural. De esta forma, añade al respeto por otras culturas, la búsqueda de un encuentro en igualdad.

Una actitud interculturalista, es la que:

1. Nos permite analizar otras culturas desde sus propios patrones culturales.
2. Busca el encuentro, y por tanto ni cae en el riesgo de la guetización, ni teme el cambio que puede producir el contacto.
3. Promueve un encuentro en igualdad, con lo cual no cabe el paternalismo, ni la superioridad-inferioridad.
4. Tiene una visión crítica de las culturas, en la que acepta la cultura pero puede rechazar y luchar contra algunas de sus instituciones (toros, infanticidio, marginación de ancianos etc...).

Esta actitud, que suponemos ha quedado bastante clara, resulta bastante más complicada de poner en práctica. Lo habréis podido comprobar en el trabajo práctico que os hemos propuesto en las dinámicas. Queremos animaros y recordaros que esto de las actitudes necesita mucha práctica, la cual solo se puede conseguir manteniendo el contacto con personas de otras culturas. Manteniendo este contacto y reflexionado posteriormente podemos aprender mucho unas de otras.

Cuando las culturas se ponen en contacto.

Los procesos migratorios son una de las múltiples formas en que se establece contacto entre culturas diferentes. Si bien el objetivo final de las personas que emigran no es buscar el intercambio cultural, su sola presencia nos confronta con la diversidad de nuestro planeta. La migración, frente a otras formas de establecer contacto en-

tre culturas, tiene unas premisas muy peculiares sobre las que conviene detenernos, y que orientan las posibilidades del contacto que pueda surgir:

1. La palabra inmigración va asociada a trabajo y a mejora de las condiciones de vida. La migración del Tercer Mundo, que es la que más nos interesa, se nutre de personas que vienen a mejorar sus condiciones de vida, y a satisfacer unas expectativas de consumo que no pueden cubrir en sus países.
2. Los estados del Primer Mundo, necesitan a las inmigrantes para trabajar, como mano de obra barata. Los estados no invierten un duro en la formación de estas personas, les explotan cuando son más productivas y pierden su interés cuando dejan de trabajar.
3. Los trabajos que realizan las inmigrantes en nuestro país se sitúan en la escala más baja del mercado laboral. Generalmente las condiciones laborales, que para las autóctonas ya son difíciles, para ellas son realmente precarias.
4. Las condiciones de vida de las inmigrantes son las derivadas de las condiciones laborales a las que se someten. Esto hace que en numerosos casos habiten en infraviviendas, o no tengan ningún tipo de seguro médico, etc...

Como vemos estas son las premisas estructurales que diferencian a la inmigración de otros contactos como pueda ser el refugio, el turismo, los viajes culturales, la difusión de modas mediante los medios de comunicación o cualquier otro sistema.

Por otro lado, el contacto que se establece entre los colectivos de inmigrantes y la población autóctona, es un contacto entre una minoría y una mayoría. Utilizamos estas dos palabras, no solo para referirnos a la cantidad de personas que componen cada grupo (las emigrantes, evidentemente son muchas menos que las autóctonas), sino que también nos sirve para indicar la cantidad de poder. De esta forma la mayoría posee prácticamente todo el poder al tiempo que la minoría tiene mucho menos. Es ciertamente más fácil que las autóctonas marginen a las inmigrantes, que que ellas marginen a la población autóctona. Las primeras disponen de las leyes, los medios de comunicación, los bienes de producción etc...y las segundas pertenecen a países muy diversos, no conocen el medio, apenas están organizadas,... (sí bien es cierto que las transformaciones sociales siempre tienen su origen en las minorías).

Hemos intentado aclarar las premisas del contacto que puede establecerse en un proceso migratorio, entre una minoría formada por los colectivos de inmigrantes y la mayoría que constituye la sociedad autóctona. A continuación os vamos a mostrar un esquema teórico que muestra las diferentes posibilidades que pueden surgir cuando una minoría y una mayoría se juntan: comentaremos cada una de las posibilidades y posteriormente haremos algunas puntualizaciones.

Para responder a la pregunta, ¿Qué puede pasar cuando una minoría y una mayoría se juntan?, un autor llamado Berry², planteó en 1984 el siguiente esquema:

		Se conservan la identidad cultural y las costumbres	
		SI	NO
Se buscan y se valoran las relaciones positivas	SI	INTEGRACIÓN	ASIMILACION
	NO	SEPARACIÓN	MARGINACIÓN

Como podemos observar el autor utiliza dos variables para definir cuatro conceptos, el respeto por la identidad cultural y la búsqueda de relaciones positivas.

Integración: Se produce integración cuando se conserva la identidad cultural y las costumbres y se buscan y valoran las relaciones positivas.

Como podéis observar estas dos variables son las que nos ayudaron a definir la actitud interculturalista en el apartado anterior. Por un lado se respeta la diversidad (es en lo que se queda

² BERRY, J.W. (1984): "Cultural relations in plural societies: alternatives to segregation and their sociopsychological implications." En Miller, B. y Brewer, M. (eds.): Groups in contact: The psychology of desegregation. Londres: Academic Press (pp. 11-27).

el relativismo cultural), y por otro lado se buscan y potencian relaciones positivas. De esta forma los conceptos de integración e interculturalidad aparecen como sinónimos. Nuestra experiencia, sin embargo, nos indica que el concepto de integración tiene en muchos ámbitos connotaciones negativas, y no solo no se asocia a interculturalidad, sino que por el contrario se equipara a asimilación. Nosotras no vamos a defender el concepto de integración a toda costa, nos es suficiente con que comprendáis el uso que le hemos dado en este esquema, y si lo preferís podéis sustituirlo por interculturalidad.

La integración, en el caso que nos ocupa es algo difícil y complicado. Las características de las migraciones, que hemos señalado anteriormente, lo hacen manifiesto. Estamos ante un proceso que pasa por la legalización de las inmigrantes, el conocimiento de la lengua, la equiparación en el acceso a sanidad, vivienda, trabajo y educación, con las autóctonas etc... Las inmigrantes, como veremos más adelante también son protagonistas de este proceso. Para terminar queremos indicar que si bien la integración es difícil con las primeras generaciones de inmigrantes, lo es menos, con las segundas y sucesivas.

Asimilación: Se produce asimilación cuando no se conserva la identidad cultural y las costumbres pero se buscan y valoran las relaciones positivas.

Estamos ante el modelo más común de relaciones entre inmigrantes y autóctonos. Es el que han desarrollado países como Francia y EEUU. Interesa mantener relaciones con las inmigrantes en cuanto que trabajadoras, lo demás no interesa, por el contrario se les “exige” que se

“americanicen” o “afrancesen”, y en la medida en que lo hagan serán mejor aceptados.

Separación: Se produce separación cuando se conserva la identidad cultural y las costumbres pero se evitan las relaciones positivas.

La separación es como veíamos uno de los efectos del relativismo cultural. Se establecen unas bases de respeto a la cultura de las minorías étnicas, pero siempre que no “molesten”. Hoy en día, los guetos de inmigrantes que se producen en las grandes ciudades, y los gitanos en la periferia, son reflejo de esta separación al menos en lo referente a la vivienda.

Marginación: Se produce marginación cuando ni se conserva la identidad cultural y las costumbres ni se favorecen las relaciones positivas.

Estamos ante un caso extremo, que nos recuerda al exterminio de otras culturas. Este modelo es lo que en EEUU se hizo con los indios americanos, o en nuestro país hemos intentado hacer con algunos colectivos gitanos.

Para terminar este apartado queremos hacer dos aclaraciones:

1. Ninguno de estos cuatro modelos se da en estado puro, se trata de modelos teóricos que nos sirven para organizar la realidad. Los inmigrantes o los gitanos que viven en nuestro país pueden experimentar elementos de varios de estos modelos al mismo tiempo, ya que la realidad no es tan dicotómica.

2. Como podéis observar os hemos presentado una clasificación de modelos de contacto, en la que la mayoría lleva la voz cantante. Si la mayoría quiere, se produce integración, separación, asimilación, o marginación, ya que es la mayoría la que tiene el poder. Nosotras no estamos enteramente de acuerdo con este planteamiento. Pensamos que las minorías étnicas también

pueden decidir el tipo de contacto que quieren establecer con la mayoría, y ejercer el poder que tengan para conseguirlo.



LAS MIGRACIONES

1. Presentación

Es importante contextualizar el proceso migratorio que viven las sociedades de nuestro entorno para después intentar interpretar las claves de la convivencia intercultural. Pero antes haremos un pequeño recorrido en la historia de las migraciones.

En muy pocos años, la sociedad española ha sido alcanzada por la transformación social producida por el proceso de mundialización, en el que los flujos migratorios recuerdan a épocas del pasado —como el período de las grandes colonizaciones o los años siguientes a la Primera o la Segunda Guerra Mundial—. La diferencia con estos procesos estriba en que, en la actualidad, el mundo se ha convertido en una pequeña aldea y la rapidez en los desplazamientos o los relativamente bajos costes de los viajes hacen mucho más sencillo los traslados. Por otra parte, Internet y las telecomunicaciones posibilitan que hasta en los sitios más remotos, siempre que cuenten con una conexión telefónica, una antena parabólica o un canal de televisión, puedan contemplar en tiempo real la vida de un “primer mundo” que les vende el espejismo de una existencia llena de comodidades y deseos cumplidos.



Si sumamos a lo anterior los desequilibrios Norte-Sur y las complejas relaciones económicas internacionales, tendremos un cúmulo de circunstancias que explican por qué miles de personas abandonan su lugar de procedencia, arriesgando en muchas ocasiones sus ahorros y sus vidas para afrontar un futuro incierto. La consecuencia de todo ello, como veremos más adelante, es la configuración de sociedades multiculturales.

Hoy por hoy no podemos ni imaginar la existencia de países monoculturales (es más que discutible que hayan existido alguna vez en el pasado) y, por lo tanto, las asociaciones y organizaciones de juventud también irán cambiando paulatinamente para volverse multiculturales. Dentro de unos años, raro será aquel colectivo que no se caracterice por la diversidad étnica. Diversidad que deberá ser entendida como un valor y a la que tendremos que responder con objetivos y acciones adecuados, intentando transformar las organizaciones en la medida en la que las personas que las componen tienen distintos perfiles y diversas formas de interactuar. Pero esto lo veremos más adelante.

Lo importante ahora es comprender que, cuando abordemos la formación en educación intercultural habrá que contextualizarla en el momento que estamos viviendo. De otra forma resulta casi imposible trabajar sobre actitudes y valores.

La capacidad de cambio y el compromiso social se hacen posibles cuando nos aproximamos desde el análisis histórico, social y político de la realidad. Intentando comprender aquello que sucede en la actualidad en la que estamos involucrados, entenderemos también cuál es nuestra responsabilidad y la capacidad de respuesta que podemos ofrecer. Por esta razón consideramos que debemos iniciar la formación partiendo de un mínimo contenido teórico que determinará y explicará las consecuencias de las realidades en el vivir de cada día y en la formación de un proyecto de transformación social.

2. Breve historia de las migraciones

Cuando hablemos de inmigración deberemos recordar los períodos históricos que precedieron a la actual. La fragilidad de la memoria de los pueblos y la tendencia a ocultar situaciones difíciles que se han vivido con anterioridad nos hacen olvidar datos importantes que han marcado la historia de la Humanidad, a lo largo de los siglos. Solamente desde el contexto histórico y considerando las variables económicas y sociales, podremos comprender los motivos por los que emigran personas procedentes de todos los continentes y que llegan a los países de destino con la expectativa de permanecer por un tiempo o, tal vez, de empezar una nueva vida.

Desde el Paleolítico hasta nuestros días, los seres humanos nos hemos desplazado por los territorios y continentes, por diversas razones. En la Antigüedad Grecia, Cartago y Roma, imperios esclavistas y con mayor nivel técnico y militar organizaban flujos emigratorios como método para exportar el “excedente” social que se acumulaba en sus fronteras interiores. Así, se aseguraban el mantenimiento del orden político y social. En la Edad Media, se producen importantes flujos migratorios desde la península Arábiga hasta la península Ibérica (Al Andalus) donde introdujeron cultivos, técnicas y manufacturas, impusieron tributos, pero en ningún momento pretendieron imponer ideología.

En la Edad Moderna, Portugal y España fueron quienes iniciaron la exploración y la conquista de África y América. Las primeras naves que arribaron a aquellas tierras llevaban soldados. Poco después llegaron los colonizadores. Durante aproximadamente tres siglos, el continen-

te americano recibió unos ochenta millones de africanos. Personas que fueron sustraídas de sus países para ser llevadas al “nuevo continente” para trabajar como esclavos, conjuntamente con los aborígenes.

El modelo colonial español, sin embargo, se distinguía del inglés o francés en que los españoles se casaban con “indias”. Sus descendencias criollas o mestizas formaron una clase social dominante. Inglaterra, Francia y otros países europeos, en cambio, mantenían una relación fundamentalmente comercial entre la colonia y su metrópoli, sin interrelacionarse con los indígenas más allá de lo estrictamente necesario.

Las corrientes migratorias desde España hacia América se hicieron, principalmente, desde Canarias y Galicia. Se dio la paradoja que, durante los siglos XVII y XVIII, la emigración española llegó a frenarse para evitar, así, el despoblamiento de estas dos regiones. Las constituciones de 1812, 1854 y 1869 recogían la “libertad de emigrar”, pero fue Alfonso XIII, en 1907, quién promulgó la primera Ley de Emigración. Entre 1850 y 1914, el volumen de flujos migratorios, tanto dentro de Europa como hacia Ultramar, alcanzó los diez millones de personas.

En 1915 la población de España era de dieciocho millones de personas, y habían emigrado un millón ochocientas mil. Las principales causas de la emigración radicaban en las grandes desigualdades sociales y la pobreza de las clases

obreras y campesinas. En aquella época, una vez en el país de destino, los y las inmigrantes españoles se integraban en las sociedades de acogida, creando pequeños negocios que les permitían ascender en la escala social. La Guerra Civil provocó la salida de medio millón de españoles y españolas. Y los flujos de salida continuaron. Así, de 1940 a finales de los años sesenta, salieron más de seiscientos mil emigrantes, y entre 1960 y 1973 partieron dos millones más, unos de forma temporal y otros de forma permanente. Mujeres y hombres andaluces, gallegos, madrileños, castellanos, valencianos y extremeños emigraban hacia Alemania, Francia, Suiza, Reino Unido o los Países Bajos. En pleno crecimiento demográfico, sin tejido industrial suficiente, el gobierno español —consciente de los ingresos que la emigración reportaba al país—, creó el Instituto Superior de la Emigración, en 1956.

Con el inicio del ciclo económico expansivo largo, la puesta en marcha de las políticas de Estado de Bienestar y el logro del pleno empleo, los países de Europa Central y Occidental se ven en la necesidad de reclutar mano de obra extranjera. De la Europa del Sur (Italia, España, Grecia, Chipre, Portugal) partirán miles de hombres y mujeres que, con su esfuerzo contribuirán, en gran medida, a la reconstrucción de los países devastados por la guerra. En la mitad del siglo XX, en la década de los años cincuenta y sesenta, junto a los trabajadores invitados³—las mujeres lo eran en mucho menor medida, miles

³ Trabajador invitado o Gastarbeiter es un término que empezó a utilizarse en Alemania a partir de 1954, cuando el ministro de economía alemán, Ludwig Erhard, comenzó a negociar con terceros Estados la entrada de trabajadores, preferentemente hombres solos, con el propósito de trabajar durante un tiempo, ahorrar el máximo de dinero y volver a su patria lo antes posible.

de personas se desplazarán como consecuencia de la descolonización de los territorios africanos, por reagrupación familiar, o en búsqueda de asilo y refugio.

En 1973, con la crisis del petróleo y el inicio de un ciclo depresivo en la economía mundial, los emigrados españoles empezaron a retornar a un ritmo aproximado de 70.000 por año, y las salidas fueron pocas y temporales: hacia Suiza para la construcción y hacia Francia para la vendimia y otras faenas agrícolas. Ante esta coyuntura económica recesiva, los países receptores de inmigración restringen las entradas y comienzan a diseñar políticas de retorno.

Si hasta el momento prevalecía el concepto de trabajador invitado, el cierre de las fronteras reforzó el asentamiento definitivo de un número importante de población inmigrante que ya se encontraba instalada.

En efecto, las nuevas leyes dificultaban la vuelta a los que salieran del país; por lo tanto, ante ese peligro, muchos decidieron quedarse. De esta manera es como el trabajador invitado se convierte en inmigrante sin intención de retornar a su país de origen. En aquella etapa, el perfil del inmigrante, era el de un hombre soltero y joven. Las mujeres, aunque presentes, emigran en una menor proporción. La visión utilitarista de la inmigración salta a la vista. De 1945 a 1973 Europa practica una política de “puertas abiertas” porque necesita mano de obra para su reconstrucción y desarrollo económico.

Lo importante era que vinieran. Ni el idioma, ni la regularización, ni la planificación eran necesidades de primer orden. De 1973 a 1990, en



cambio, la inmigración empieza a ser vista como un problema. Por un lado los trabajadores invitados no se marchaban y, por otro, lado se cae en la cuenta del coste social y político de la inmigración, en un momento de crisis económica. De ahí en adelante se practicará una política de “puertas cerradas”. Así, en junio de 1984, se firman los acuerdos intergubernamentales de Schengen (Luxemburgo) por los que los países del espacio europeo transferían los controles internos de las fronteras externas de la Unión Europea, y armonizaban las normas de entrada. El convenio de Dublín de 1990, las reuniones de Londres de 1990 y de Copenhague de 1993, restringen el asilo; el Tratado de Maastricht de 1992 obliga a adaptar la legislación interior sobre visado y control de fronteras externas a los países miembros de la Unión Europea. En definitiva, en pleno proceso de construcción de la Unión Europea, el control de los flujos migratorios se ha convertido en uno de los pocos elementos aglutinadores de los Estados miembros. En España, debido a su situación geográfica y sus vínculos con Latinoamérica, las sucesivas Leyes de Extranjería estarán al servicio de la “vigilancia de la fortaleza”.

Las crisis económicas, las políticas migratorias y las normativas han creado un estado de opinión contrario a la inmigración. Para una buena parte de la ciudadanía, la inmigración es asimilada a la inseguridad ciudadana. Es interesante destacar que inmigración depende del Ministerio de Interior cuando, en Europa en la década de los cincuenta y sesenta dependía de los Ministerios de Trabajo.

En los noventa, las medidas adoptadas por los países de la UE para alcanzar una “inmigración cero” fracasaron por completo. Corren paralelas

al fenómeno de la globalización, que reactiva de forma decisiva los nuevos movimientos migratorios y que convierte a las sociedades actuales en sociedades migratorias.

La rapidez con la que circula la información, el asentamiento de industrias de países del llamado Primer Mundo en el Tercer Mundo, los medios de comunicación y la multiplicación de las redes económicas, entre otros factores, han conformado la idea de la aldea global. En pocos años, el mundo se ha transformado en una amplia red en la cual podemos viajar y tener acceso a información de cualquier lugar remoto.

Para muchas personas la emigración se ha convertido en una posibilidad, cuando hasta hace pocos años no concebían la idea de abandonar su país. Las razones para este nuevo proceso que definen las modernas migraciones reúnen múltiples variables. Como señala CATHERINE WITHOL DE WENDEN (2000:17): “No hay que olvidar que existen grandes desequilibrios económicos, demográficos, culturales y políticos que subsisten en una parte y otra de las grandes líneas de fractura del mundo contemporáneo...”.

Los flujos migratorios tienen un carácter estructural de larga duración debido, entre otros factores, al desarrollo desigual en la productividad y en las condiciones de vida de la población. La globalización económica viene a acentuar estos desequilibrios, y uno de sus efectos: el desmantelamiento del estado de bienestar y el aumento de la precariedad laboral.



3. Emigrar hoy

3.1. ¿Qué es ser inmigrante?

Esta es una pregunta interesante ya que, de alguna forma, todas las personas podemos identificarnos con la inmigración. Si emigrar significa desplazarse desde el lugar de origen para iniciar un nuevo proyecto de vida en un nuevo espacio, ¿quién no ha emigrado alguna vez? Las condiciones actuales han variado de forma drástica en relación con las generaciones que nos precedieron. Hasta mediados del siglo XX, podemos decir que existía una cierta tendencia a permanecer en el lugar de procedencia familiar y a continuar la trayectoria de la familia.

Nuestras sociedades se caracterizan por el cambio y sus ciudadanos pueden cambiar varias veces de residencia, de profesión, de trabajo, de grupo de referencia, de clase social a lo largo de su vida. Hoy es habitual encontrarse en una situación y en un entorno social muy diferente del que conocieron los progenitores.

Ciertamente podemos decir que son cada vez menos las personas que mueren en el mismo lugar en que nacieron. Enfocando las migraciones desde esta perspectiva, todos y todas podemos considerarnos migrantes porque la migración no es una opción asumida solamente por minorías, ni por personas desesperadas: la migración es una opción de vida para millones de personas de todo el mundo. Hoy, ser emigrante, primero y considerado inmigrante por algunos, después, es formar parte de un hecho cotidiano y universal.

3.2. ¿Por qué emigramos?

Teniendo en cuenta las trabas que los países receptores ponen a las personas inmigrantes, las perspectivas inciertas de mejora y las propias dificultades que conlleva el proyecto migratorio, ¿cuáles son las razones que impulsan a miles de personas a desplazarse por todo el planeta? En términos individuales, es difícil determinar una sola razón por la que se inicia la idea de emigrar. En una misma persona pueden confluír multitud de factores que, entrecruzados, culminan en el proyecto migratorio.

Lejos de la imagen estereotipada de la emigración por causas económicas, nos encontramos con diversos perfiles: estudiantes, trabajadores y trabajadoras cualificadas, personas jubiladas y empresarias, rentistas, deportistas, cooperantes, funcionarios/as, etc.

Entre las causas más conocidas está la búsqueda de una salida laboral o escapar de situaciones que atentan contra la integridad y la seguridad, como es el caso de miles de personas refugiadas y desplazadas que huyen de contextos bélicos o violentos. Junto a estas razones, la esperanza de unas condiciones de vida dignas o el desarrollo personal son motivos suficientes para iniciar el viaje. Dentro de no muchos años, y por desgracia, surgirá un nuevo perfil de inmigrante, a saber, el inmigrante o refugiado, medioambiental.

A veces, en la decisión de emigrar influye el contexto familiar. La existencia de redes, personas cercanas o conocidas en el país de destino, por ejemplo, ayudará a tomar la decisión, ya que se cuenta con un referente para comenzar a organizar la nueva existencia. Muchas mujeres emigran

con el objetivo de realizarse profesionalmente, o para ofrecer un mejor proyecto vital a los hijos e hijas, o para elevar el nivel económico del grupo familiar. En ocasiones es la familia la que elige a la persona más indicada para emigrar, la que más posibilidades de progresar tendrá.

Y recordemos las palabras de J. J. TÉLLEZ (2001:88): “Es inútil distinguir entre refugiados políticos e inmigrantes económicos, porque la causa primordial de la miseria también es política. Todos los que buscan refugio en España aspiran a garantías políticas y prosperidad económica, es decir, a ventajas sociales que les son negadas en sus países de origen”.

¿Cabría aquí hablar de los factores de aceptación por parte de la población y de los criterios de selección de inmigrantes que, en un momento determinado, pueda imponer un gobierno? En países como EE.UU. o Canadá, con una larga experiencia en recibir personas inmigrantes, se ha intentado, desde el gobierno, establecer unos criterios de selección basados bien en la educación, la capacitación o el conocimiento de las lenguas principales, bien en relaciones familiares con inmigrantes regularizados/as, bien en afinidades culturales, lazos étnicos o potencial económico.

Creemos que si partimos del derecho universal de libre circulación, cualquier criterio de selección es una forma de discriminación y, por lo tanto inaceptable.

3.3. ¿Por qué la inmigración se considera un fenómeno mundial?

“Si el acto de migrar es un hecho personal, el hecho migratorio es un acto social. Son las personas y las familias las que emprenden el viaje pero las decisiones surgen y maduran en un contexto más amplio” (ANTONIO IZQUIERDO, 2000:43). Desde esta perspectiva, los movimientos migratorios son considerados como un “fenómeno estructural de importancia mundial”⁴ tanto por su dimensión cuantitativa como cualitativa. Las migraciones modernas están transformando el concepto monocultural y estático de las sociedades en verdaderos crisoles de etnias y culturas, porque no se trata de un desplazamiento con perspectiva de retorno, sino de la construcción de un nuevo espacio intercultural común. Las migraciones modernas se caracterizan por su tendencia al arraigo en el país de llegada con claras consecuencias para este y para el país de procedencia.

En definitiva, la emigración no debe considerarse únicamente como un proyecto individual, sino como parte de un espacio amplio y global cuyas consecuencias revertirán en los niveles económicos, sociales y culturales de todo el planeta. Desde esta perspectiva podemos diferenciar entre la persona que emigra, el proyecto migratorio,

los flujos migratorios y las modernas migraciones, términos que aclararemos más adelante.

El Consejo Europeo⁵ explica los movimientos migratorios por los siguientes factores:

- La mundialización de la economía que implica una mundialización de los flujos migratorios
- El desequilibrio de las perspectivas del desarrollo económico en el mundo. Son evidentes las desigualdades entre los países del Norte y del Sur. En la mayoría de los países con población emigrante, el mercado de trabajo está muy orientado a la exportación y genera poco empleo. Además, estos países han tenido que someterse a las políticas de ajuste estructural impuestos por el FMI y el Banco Mundial. Por último, el desmantelamiento local de empresas y su cambio de ubicación hacia zonas más pobres de los países del Sur provoca, no solo la resistencia en el propio lugar sino también, con mayor frecuencia, la huida de trabajadoras y trabajadores hacia los países ricos⁶.
- Las diferencias sensibles respecto a los derechos humanos. Muchos de los países de origen han vivido dictaduras, como son los países del Cono Sur latinoamericano (Uruguay,

⁴ Si entre 1750 y 1990 en todo el mundo emigraron 127 millones de personas, solo en el período comprendido entre 1945 y 1990, abandonaron sus países unos 220 millones de personas, un 31% de origen europeo (FISA, 1994).

⁵ El Consejo Europeo está compuesto por los Jefes de Estado o de Gobierno de los quince Estados miembros de la Unión Europea y por el Presidente de la Comisión Europea. El Estado miembro que ejerce la Presidencia del Consejo actúa como país anfitrión en el que se reúne el Consejo Europeo, que marca el ritmo de la vida política y del desarrollo de la Unión Europea, reuniéndose al menos dos veces al año (por lo general en junio y diciembre). Fuente: www.ue.eu.int/es/presid.htm

⁶ Nair, S., de Lucas, J.: Inmigrantes. El desplazamiento en el mundo. 1999. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Chile, Argentina) y Guinea Ecuatorial. Han generado movimientos de éxodo de la población, primeramente por razones políticas y después por razones económicas. Otros de los factores decisivos en la historia actual han sido los conflictos bélicos de la Ex-Yugoslavia, la caída de los regímenes socialistas de los países del Este, el fundamentalismo islámico en Argelia, etc.

- La presión demográfica. La baja natalidad de los países del Norte, que afecta gravemente al mantenimiento del estado de bienestar, contrasta de forma importante con el crecimiento demográfico de los países del Sur, cuyas nuevas generaciones se encuentran en alza⁷.
- La mundialización de la cultura occidental que se ha expandido generando procesos de universalización y homogeneización cultural. El acceso al modelo consumista occidental, el poder y penetración de los medios de comunicación y las redes informáticas abren ventanas que generan nuevas necesidades y demandas de una población que aspira a una vida mejor. “Nadie emigra sin el reclamo de alguna promesa”, recuerda ENZENSBERGER. En la construcción del imaginario sobre la vida en Occidente, las antenas parabólicas e Internet funcionan como reclamos publicitarios que ayudan a valorar de manera “objetiva” las ventajas y los inconvenientes de adoptar otro lugar de residencia, para miles de personas que desean formar parte del progreso económico.

- La porosidad de las fronteras y la oferta de trabajo. A la vez que se endurecen las políticas de extranjería, los países europeos requieren de trabajadores y trabajadoras para cubrir ciertos sectores del mercado de trabajo que, a pesar de contar con una elevada tasa de desempleo, la población autóctona no está dispuesta a ocupar. En España es elocuente la insistencia con la que los empresarios de la agricultura, el sector servicios o la construcción solicitan reiteradamente mayores contingentes de mano de obra. En cuanto al trabajo doméstico, está siendo cubierto en gran medida por mujeres inmigrantes que asumen el espacio dejado por las mujeres occidentales en su incorporación al mundo laboral. En definitiva, las migraciones se producen por los factores de expulsión en los países emisores; y además, por los factores de atracción en los receptores que experimentan una necesidad crónica e inevitable de trabajadores de origen extranjero.

3.3.1. ¿QUÉ RELACIÓN EXISTE ENTRE GLOBALIZACIÓN E INMIGRACIÓN?

A principios del siglo XXI, los distintos puntos del planeta se encuentran conectados en cuestión de segundos, gestionan e intercambian información y mueven capitales en tiempo real. Vivimos en la aldea global. Tiene como consecuencia que los bienes y servicios, los recursos, los canales de distribución o la información sobre productos se encuentran integrados en un todo y están co-

⁷ Según datos de Naciones Unidas, a mediados de 1994 la población mundial se elevaba a 5.600 millones de personas. El 80% provenía de las regiones del mundo en vías de desarrollo. Entre 1950 y 1994, la población de las regiones desarrolladas creció solo un 43% frente al 161% de los países en vías de desarrollo.

nectados a través de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información.

La principal beneficiaria de la globalización es la circulación de capitales. El factor trabajo también es un recurso global en la medida en que las empresas pueden escoger la ubicación de sus sedes y sus filiales.

El hecho de poder instalarse en cualquier país del mundo tendrá una influencia decisiva en los flujos migratorios, ya que los trabajadores y trabajadoras, a la vez que reciben bajos salarios y tienen que soportar precarias condiciones laborales en sus países de origen, están recibiendo información sobre el país de procedencia de la empresa y las condiciones de vida en aquel país. Una información que influye en la construcción imaginaria del proyecto migratorio.

El aspecto más importante del hecho global es, quizá, que las empresas pueden reclutar mano de obra, cualificada o no, en cualquier país. Bien a través de la implantación de la empresa, bien por inmigración. El mercado laboral se mueve. La voluntad de huir de la miseria o de la guerra o la de buscar mejores condiciones de vida provoca que la mano de obra inmigrante se instale donde tenga expectativas de trabajo.

Los países receptores de emigración responden de forma contradictoria. Por una parte desarrollan políticas migratorias restrictivas con las que consiguen un aumento de la inmigración irregular en condiciones de vulnerabilidad y, por otra,

deben responder a la demanda de mano de obra estable que exige el mercado.

Para Stavehangen⁸, la globalización ha traído dos grandes manifestaciones: importantes beneficios económicos y una marginación creciente de contingentes humanos. La globalización presenta dos caras de una misma moneda, por una parte se procede a una integración planetaria del conjunto de la actividad económica y por otra “millones de campesinos, inmigrantes, trabajadores urbanos poco cualificados, jóvenes y mujeres, sufren las consecuencias negativas de la globalización: están marginados, excluidos, desintegrados de la nueva economía mundial”. Este universalismo, por tanto, no se ha realizado sobre un nuevo orden internacional democrático construido por el respeto a los derechos humanos, el establecimiento de relaciones democráticas y un desarrollo económico justo y equilibrado, sino todo lo contrario.

3.4. Algunos datos de interés

Según estimaciones de Naciones Unidas, de 80 a 100 millones de personas de todo el mundo viven fuera de sus países de origen (ACNUR, 1995). De ellos, las personas inmigrantes económicas regulares constituyen un colectivo de 25 y 30 millones, mientras que la cifra de emigrantes económicos indocumentados se sitúa entre los 20 y 40 millones de personas.

Los movimientos migratorios afectan a los cinco continentes. Todo parece indicar que las per-

⁸ Citado en A. García Martínez y J. Sáez Carreras. *Del racismo a la interculturalidad*. Narcea. Madrid 1988.

sonas que emigran lo hacen con la intención de establecerse en el país de llegada. En 1990, de los 209 Estados existentes en el mundo, la mitad participaban de forma notable en este proceso (43 como países de recepción, 32 como países de salida y 23 como países de recepción y salida).

Cada vez menos zonas del mundo quedan al margen de las corrientes migratorias transnacionales. La ONU confirma que para mantener el equilibrio medio actual —entre cuatro y cinco personas activas por cada persona jubilada en la Unión Europea— de aquí al año 2025, será necesario recurrir a 123 millones de inmigrantes. Hay que recordar que en Europa, los cambios sociales producidos con la incorporación de la mujer al mundo laboral no han estado acompañados de políticas sociales y de un necesario reparto de responsabilidades entre hombres y mujeres. La fecundidad media de la UE es de 1,4 hijos por mujer y es inevitable el envejecimiento de las sociedades industrializadas. De seguir esta tendencia, dentro de cincuenta años solo habrá dos personas activas por cada una inactiva en Europa, es decir, una disminución de cerca de treinta millones de personas de aquí al año 2025, si se mantiene la actual tasa de fecundidad.

Entre las migraciones internacionales hay que tener en cuenta los movimientos hacia Oriente Próximo y los países del Golfo gracias a la renta petrolera. Los Emiratos Árabes Unidos tienen un 80% de trabajadores y trabajadoras emigrantes, Arabia Saudita un 34%. A estos movimientos hay

que añadir los flujos más recientes a Japón y Australia⁹. Las migraciones no suceden únicamente en los países industrializados: los países del Sur también se ven afectados por los flujos migratorios; acogen a más del 83% del total mundial de personas refugiadas. Tomemos el ejemplo de Somalia y Suiza. En 1987, Somalia contaba con 137 refugiados por cada 1.000 habitantes. Suiza tenía cinco refugiados por cada 1.000 habitantes (NAÏR y DE LUCAS, 1999:19).

3.4.1. IDEAS CLAVE

- Existen importantes desequilibrios económicos, demográficos, culturales y políticos que subsisten entre el Norte y el Sur.
- No existe alternativa a la inmigración, por lo que la inmigración clandestina seguirá existiendo, reproduciéndose situaciones de exclusión y discriminación que vulneran los derechos humanos.
- A diferencia de las migraciones que se produjeron en otros tiempos, actualmente la persona que emigra no suele tener un proyecto de retorno y tiende a establecerse en el país de destino de forma definitiva y a solicitar la reagrupación familiar.
- Junto a las distintas medidas adoptadas por los países receptores de inmigración para frenar la entrada de personas en situación de irregularidad, se dan circunstancias que permiten la persistencia de situaciones de

⁹ José Ignacio Ruiz de Olabuena. Inmigrantes. 2000. Madrid. Editorial Acento Editorial.

temporalidad, por exigencia del mercado de trabajo. Estas situaciones terminan convirtiéndose en casos de irregularidad permanente que alimentan la bolsa de economía sumergida e irregular. “Desde el punto de vista de la demanda, a pesar de las restricciones formales que se centran en la capacidad de fijar barreras”, los trabajadores inmigrantes en condiciones ilegales serían necesarios para sectores determinados de la economía de muchos países comunitarios, entre ellos España, Portugal, Grecia e Italia” (GRACIELA MALGESINI y CARLOS JIMÉNEZ. 2000: 174).

- La persona que emigra en la actualidad puede pertenecer a los estratos altos y más bajos de la escala socioeconómica. Tendemos a pensar que son las personas en situaciones más precarias las que emigran. Sin embargo, los procesos migratorios se dan con más frecuencia en las regiones donde se ha elevado el nivel cultural de forma que crecen las expectativas de vida y se dispone de más posibilidades económicas para organizar el viaje. Ya no son sólo los trabajadores y trabajadoras sin cualificar quienes acuden a los países industrializados sino, también, personas técnicamente y profesionalmente preparadas. Esto supone una gravísima pérdida de capital humano para los países emisores, a la vez que las personas inmigrantes difícilmente encuentran un estatus laboral acorde con sus conocimientos, en el país de llegada.

3.5. ¿Qué podemos hacer desde la asociación?

Lógicamente no podremos erradicar las fronteras e, incluso, sería ingenuo y un tanto arriesgado proponernos su total apertura. Aún entendiendo que la gestión de los flujos migratorios es compleja, es indudable que hay que trabajar en la búsqueda de políticas integrales que actúen tanto en el país emisor como en el de acogida, desde la solidaridad y la equidad.

La inmigración y, por lo tanto, las sociedades multiculturales son un hecho que forma parte de la actualidad y del futuro. Informar, formar, sensibilizar y actuar son palabras clave en la actuación de los movimientos de Juventud: ser conscientes de lo que está ocurriendo y sentirnos parte de los procesos que se viven a escala planetaria. Pensar globalmente para actuar localmente son algunas de las claves que guiarán las actuaciones en los programas de formación. Si nos sentimos ciudadanos y ciudadanas del mundo, sin duda esta identidad influirá en la forma que tenemos de concebir nuestros proyectos y la formación de los y las jóvenes en nuestras asociaciones.

“Mucho silencio produce un gran ruido”, —reza un proverbio swahili—. Desde las asociaciones nos corresponde visibilizar la diversidad. Las actitudes xenófobas que refleja la sociedad se producen en gran parte por el desconocimiento de la otredad¹⁰, como veremos en el capítulo

¹⁰ Término utilizado por numerosos autores, para referirse a la capacidad de empatía o convergencia intercultural, citado por A. Carcedo en “La lengua como manifestación de otredad cultural (o convergencia intercultural)”. Revista Espéculo, 2000.

siguiente. De lo que se habla poco, se conoce menos y asusta mucho. Existe una tendencia contradictoria a enfatizar la importancia de la inmigración como fenómeno amenazador del estado de bienestar y a silenciar las voces de las personas que contribuyen, desde su propio proyecto vital, a su mantenimiento.

Para ajustar el hecho multicultural en nuestras sociedades y asociaciones es necesario una mirada justa y moderada sobre la realidad. Un trabajo constante de información y de acciones sociales nos permitirá interiorizar nuevos modelos para, posteriormente, ayudar a su divulgación.

4. Aclarando conceptos

Emigrar: Acto que consiste en dejar el propio país, en general con proyecto a medio o largo plazo, motivado por razones económicas, culturales o estrictamente personales.

Inmigrar: Es el acto de entrar o residir temporalmente o permanentemente en un país distinto al de origen.

Irregular: Se aplica a las personas inmigrantes que no poseen permiso de residencia. La ausencia del permiso de residencia impide el ejercicio de un trabajo legal, ya que la obtención del permiso de trabajo está supeditada a la concesión del permiso de residencia.

Visado: Estampilla aplicada al pasaporte en el país de origen de la persona que desea emigrar, indispensable para efectuar los trámites de regularización en España. Sin visado de entrada al país, la estancia en el mismo está permitida un máximo de tres meses. Dependiendo de las rela-

ciones internacionales entre países, en algunas ocasiones, la ausencia de visado prohíbe directamente la entrada al país de destino.

5. Para saber más

ÁLVAREZ DORRONSORO: 1993. Diversidad cultural y conflicto nacional. Madrid. Editorial Talasa.

CLAVIJO, C. y AGUIRRE, M.: 2002. Políticas sociales y estado de bienestar en España: Las migraciones. Informe 2002. Madrid. Fundación Hogar del empleado. Editor.

COLECTIVO IOE: 1999. Inmigrantes, trabajadores, ciudadanos. Una visión de las migraciones desde España. Valencia. Universidad de Valencia. Editora.

CHECA, F. (ED): 1988. Africanos en la otra orilla. Barcelona. Editorial Icaria.

CHECA, F. (ED): 2002. Las migraciones a debate. Barcelona. Icaria Institut Català d'Antropologia.

De LUCAS, J. y TORRES, F.: 2002. Inmigrantes, ¿cómo los tenemos? Madrid. Talasa Editores.

GARCÍA MARTÍNEZ, A. y SÁEZ CARRERAS: 1998. Del racismo a la interculturalidad. Narcea. Madrid.

IZQUIERDO, A.: 1996. La inmigración inesperada. Madrid. Editorial Trota.

IZQUIERDO, A.: 2000. La inmigración extranjera en España. Los retos educativos. Colección Estudios sociales. Barcelona. Fundación la Caixa.

IZQUIERDO, A.: 2000. En Revista de Estudios de Juventud. "Minorías étnicas, migración e integración social". Núm. 49. Junio 2000. Madrid. INJUVE

MALGESINI, G., JIMÉNEZ, CA. 2000. Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad. Madrid. Los libros de la Catarata.

NAÏR S. y GOYTISOLO, J.: 2001. El peaje de la vida. Integración o rechazo de la emigración en España. Madrid. Aguilar.

NAÏR, S. y DE LUCAS, J.: 1999. Inmigrantes. El desplazamiento en el mundo. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales. Madrid.

PAJARES, M.: 1999. La inmigración en España. Barcelona. Icaria Editorial.

PAJARES, M.: 2000. Inmigración y ciudadanía en Europa. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.

RUIZ DE OLABUENAGA: 2000. Inmigrantes. Madrid. Acento editorial.

TÉLLEZ, J.J.: 2001. Moros en la Costa. Madrid. Debate.

VV. AA.: 2003. Travesías. Historias de inmigrantes de ayer y hoy. Barcelona. Metáfora.

WITHOL DE WENDEN, C.: 2000. ¿Hay que abrir las fronteras? Barcelona. Biblioteca del ciudadano. Bellaterra.



CONVIVIR

INTERCULTURALIDAD

El pilar del **convivir** corresponde a la **dimensión social** de la persona. Se trataría de fomentar actitudes positivas y espacios comunes para la coexistencia y la búsqueda de nuevas formas de convivencia, de intercambio de ideas, de participación democrática, de igualdad de oportunidades, eliminando prejuicios que fomenten el racismo y la exclusión, trabajando, a la vez, en la resolución de los conflictos interculturales, con el fin de, no sólo llegar a una convivencia pacífica, si no de llegar a ser una auténtica comunidad intercultural.

Se debe abordar la realidad de una sociedad diversa con el objetivo no solo de encontrar el cómo convivir, sino también el porqué de esta convivencia, su necesidad ante un mundo cada vez más dividido y desigual, y la riqueza que supone la diversidad cultural.

Objetivos específicos:

- Conocer grupos culturales que coexisten en nuestro entorno más cercano.
- Impulsar la corresponsabilidad y el compromiso social.
- Potenciar la empatía, el respeto y el reconocimiento hacia la otra persona y hacia otras realidades culturales.
- Plantear una sociedad donde la convivencia pueda ser intercultural.



LA INTERCULTURALIDAD A TRAVÉS DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES

El conjunto de películas seleccionadas trata diferentes aspectos de la relación entre culturas. Temas como el racismo, la intolerancia, la marginación, o la discriminación aparecen concretados en la trama argumental de las diversas películas.

Es importante realizar esta reflexión a partir del cine por su intervención en la configuración de las mentalidades. A partir de una serie de recursos y estrategias el cine actúa como referente silencioso de nuestra experiencia y como tal provoca un “efecto de espejo” al presentarse como “reflejo” de la realidad de las cosas.

ESTRUCTURA DE LOS MATERIALES

Los dossiers de trabajo incluyen en un primer bloque una ficha técnica y una sinopsis de la película, una presentación general de los objetivos a conseguir, de los procedimientos a seguir y de las actitudes a potenciar. En la última parte se formula una propuesta de actividades generales y un cuestionario como ficha de trabajo.

PROPUESTAS DIDÁCTICAS

- **American History X.** (Tony Kaye): Bachillerato. Temas relacionados: racismo, relaciones familiares, mundo de los jóvenes (necesidad de la identificación con el grupo).
- **Flores de Otro Mundo.** (Iciar Bollaín): a partir del Segundo Ciclo de ESO. Temas relacionados: inmigración, situación de las mujeres inmigradas, relaciones familiares, violencia patriarcal, mundo rural.
- **Las cartas de Alou.** (Montxo Armendáriz): a partir del Primer Ciclo de ESO. Temas relacionados: inmigración, mundo rural y mundo urbano, marginación.

Utilización de las películas según las edades recomendadas

El criterio seguido para seleccionar el orden se basa en el grado de complejidad de la película, entendiéndose con este término la menor o mayor dificultad que pueden tener los espectadores y espectadoras por identificar la problemática que se apunta en el film. Esta dificultad, lógicamente, incluye la temática apuntada y su representación fílmica; dos aspectos estrechamente relacionados, que no pueden diferenciarse. El qué nos dice una película es aquello que representan las imágenes, visuales y sonoras.

AMERICAN HISTORY X

Titulo original: American History X

Dirección: Tony Kaye

Guión: David McKenna

Música: Anne Dudley

Fotografía: Tony Kaye

Producción: EEUU, 1998

Interpretes: Edward Norton (Derek Vinyard), Edward Furlong (Danny Vinyard), Faruza Balk (Stacy), Avery Brooks (Bob Sweeney), Stacey Keach (Cameron), Elliot Gould (Murray), Lamont (Guy Torry)

Duración: 120 minutos

Sinopsis

Derek Vinyard es un joven convicto que acaba de cumplir una condena de tres años por el asesinato de dos jóvenes de raza negra. Tres años atrás, Derek era el respetado y admirado líder del movimiento nazi local. Durante estos tres años, todos han estado esperándole con impaciencia pero su hermano pequeño, Danny, que le idealiza con pasión, a él y a la causa nazi, ha sido el más afectado por su ausencia y espera con impaciencia su vuelta.

Una vez en la calle, Derek intenta hacerle ver que el nazismo, el odio y la violencia racial son actitudes equivocadas. La prisión ha cambiado a Derek, ahora Derek tiene que cambiar a la gente a la que ama y que se ha perdido en el odio.

Actividades

- Debate en clase entorno a los conceptos y valores que expone la película: racismo, perdón, arrepentimiento, castigo, venganza. Trabajar con atención los fenómenos totalitaristas y pensar a cerca de la posibilidad de encontrar en la actualidad conflictos similares.
- Hacer un retrato de personajes: enumerar cuales son los deseos, miedos, cualidades, ideas propias de cada uno de ellos y relacionarlos con la acción: ¿qué personaje es el motor de la acción?, ¿qué personajes se mueven a su alrededor?, ¿qué quieren?, etc.
- Conocer la figura histórica de Adolf Hitler. Buscar información e intentar hacer un retrato personal del dictador y de su papel en la historia del siglo XX (máximo una página por persona).

Cuestiones sobre la película

- Comenta esta cita de David McKenna, guionista del film: “Quería escribir alguna cosa respecto a los mercaderes del odio. Lo que intenté destacar en el guión es que las personas no nacen racistas. Este sentimiento se adquiere a través del entorno y de las personas que nos rodean. Lo que me intrigó es porqué la gente odia y cómo podemos cambiar tanto”.
- Antisemitismo, xenofobia, arrepentimiento, homofobia, racismo..., son conceptos que aparecen centralmente en el film. ¿Sabrías definirlos?
- ¿Cómo explica la película la asunción del racismo en el protagonista? ¿Cómo se transmite el odio de Derek? ¿Qué opinas de ello?
- El director de la escuela donde estudia Danny propone una solución al conflicto. ¿Cuál es? ¿Qué opinas de ella? ¿Cómo calificarías su actitud?
- Derek cambia en la prisión. ¿Cómo? ¿Cuál es el proceso que le transforma? ¿Quién y qué interviene en él? ¿Qué aprende?
- ¿Cómo caracterizarías a la familia Vinyard? ¿Qué adjetivos usarías para definir a cada miembro?
- El fenómeno skin head es relativamente reciente y actual. Busca en los diferentes medios de comunicación noticias sobre del tema.
- ¿De dónde crees que proviene la inspiración ideológica del nazismo? ¿A qué valores y principios concretos crees que responde una forma de pensar tan violenta e intolerante?
- Recuerda el final de la película. Haciendo un balance de lo que pasa en la película desde el principio hasta el final, ¿a qué conclusión llegas? ¿Crees que se puede establecer alguna conclusión? ¿Qué crees que nos quiere explicar el director con esta historia?



FLORES DE OTRO MUNDO

Título original: Flores de otro mundo

Dirección: Icíar Bolláin

Guión: Icíar Bolláin y Julio Llamazares

Fotografía: Teo Delgado

Música: Pascal Gaigne

Producción: Santiago García de Leániz, Enrique González Macho (La Iguana - Alta Films S.A.); España, 1999.

Intérpretes: José Sancho (Carmelo), Lisette Mejía (Patricia), Luis Tosar (Damián), Marilyn Torres (Milady), Chete Lera (Alfonso), Elena Irureta (Marirrosi), Amparo Valle (madre).

Duración: 105 minutos

Sinopsis

Patricia es una dominicana que huye de Madrid buscando espacio y seguridad económica para sus hijos pequeños. Marirrosi viene de Bilbao, trabaja y tiene una vida autónoma y confortable pero está sola. Milady, cubana, acaba de cumplir veinte años y ha dejado la Habana buscando otro mundo. Las tres intentan encontrar la felicidad en compañía, al lado de alguno de los hombres de Santa Eulalia, un pueblo castellano donde no hay mujeres jóvenes. Patricia y Marirrosi llegan juntas, en una caravana organizada por los hombres del pueblo. A Milady la trae de Cuba Carmelo, un hombre rico que viaja con regularidad a la isla.

Actividades

- Debatir sobre la naturaleza del racismo en nuestra sociedad: razones de su existencia, métodos de erradicación, etc... Intentar relacionar el debate con el film.
- Este texto pertenece a la directora Icíar Bolláin. Analizarlo y comentarlo:

“Creo que en la desconfianza hacia lo que viene de fuera, lo ajeno, lo diferente, se encuentra implícito el rechazo racial. Nadie diría del personaje de Marirrosi que viene de Bilbao a sacarle los cuartos a Alfonso, y en cambio sí se piensa de los personajes de Patricia y de Milady, que son caribeñas. En la actitud de la madre de Damián también hay un rechazo, sobre todo al principio, hacia Patricia, los niños y sus amigas. Es un sentimiento y una actitud de rechazo de otra cultura, de todo lo que es diferente, y seguramente también del color de la piel. En la película había otras escenas: una tendera a la que le molesta la mano oscura de Patricia tocando la fruta, y otra de la niña, Janay, que se pregunta al salir del colegio por qué la miran tanto. Son escenas que han desaparecido del montaje final porque resultaba demasiado extenso. Creo, no obstante, que la desconfianza y los prejuicios, que sí están en la película, son una forma más de racismo.”

-
- Este texto de un experto, nos presenta la nueva situación de la inmigración en España. Infórmate en publicaciones especializadas o medios de información general y extrae conclusiones a partir de los datos que encuentres:

“Una vez consolidada la transición democrática, la expansión económica de los años setenta y ochenta, y la integración en la UE, España se reafirma como parte del mundo industrializado, relativamente rica y políticamente estable en comparación con los países vecinos de la orilla sur del Mediterráneo, del África subsahariana, el este de Europa y de América latina. El crecimiento económico de España de los últimos 25 años [...], y su extendida economía sumergida, ha creado un mercado laboral que ahora da cabida a la inmigración extranjera. Este mercado laboral y la situación geográfica de puente y de ‘zona tapón’ entre Europa y África ha desembocado en una creciente presencia de inmigrantes”.

John Casey. Las políticas de inmigración: la regulación de admisión y la acción integradora. Políticas públicas en España. Ariel Ciencia Política, Barcelona, 1998

Cuestiones sobre la película

- La película trata, entre otros temas, el problema de la inmigración. ¿Sabes qué es la inmigración y qué características tiene actualmente todo este proceso? ¿Conoces algún conflicto reciente relacionado con la inmigración? Explícalo.
- La acción sucede en una zona rural. ¿Crees que este tipo de conflicto es tan sólo rural o crees que esto puede pasar también en el ámbito urbano o en otros países?
- Aunque forman parte de la misma historia, las tres relaciones de pareja nos presentan seis personas muy diferentes. ¿Cuáles son los condicionantes que las agrupan y cuáles son los que las hace diferentes?
- Uno de los méritos de la película consiste en conceder a cada personaje la posibilidad de defenderse y expresar sus sentimientos. Recuerda y enumera las escenas en qué los personajes confiesan sus sentimientos y deseos.
- No obstante, hay una excepción a esta situación generalizada; la de Carmelo, que queda patéticamente sólo. ¿Cuál crees que es la causa de su marginación como personaje? ¿Crees que la violencia anula cualquier forma de comunicación?
- La película se aproxima tan transparentemente a los personajes que parece no tener estilo formal. ¿Estás de acuerdo con esta opinión o aprecias un trabajo de fotografía, musicalización o de diálogo particular? En este caso, ¿qué destacarías?
- Comenta el final de la película. ¿Podemos hablar de un discurso concreto o de un mensaje determinado a partir de la última secuencia? En este caso, ¿qué discurso ves?



LAS CARTAS DE ALOU

Título original: Las Cartas de Alou

Dirección: Montxo Armendáriz

Guión: Montxo Armendáriz

Fotografía: Alfredo F. Mayo

Música: L. Mendo i B. Futre

Producción: Elías Querejeta y TVE, Espanya 1990

Interpretación: Mulie Jarju, Eulalia Ramón, Ahmed El-Maaroufi, Akonio Dolo, Albert Vidal, Rosa Morata, Margarita Calahorra

Duración: 92 minutos

Sinopsis

Alou, un senegalés que entra clandestinamente en España, se ve forzado a trabajar en diversos sitios en unas condiciones muy precarias debido a su situación de ilegal. Gracias a las cartas que envía periódicamente a su familia, conocemos sus experiencias y sentimientos en este difícil proceso de integración en la sociedad española.

Inicia el su trayecto en las costas de Almería, trabajando en los invernaderos. Continúa hasta Madrid, donde tiene el primer contacto con la venta ilegal. Después se desplaza al Segrià para trabajar en la recogida de la fruta y finalmente se va a Barcelona, donde trabaja en el taller de confección de otro inmigrante africano. La aventura se interrumpe con su detención por parte de la policía, pero de nuevo vuelve a cruzar el Estrecho, cerrándose así el ciclo que deja una puerta abierta a la esperanza.

Actividades

- Conocer la situación actual de las personas inmigradas en la propia localidad según la normativa jurídica vigente.
- Detectar actitudes racistas en los comportamientos más cotidianos de la gente del propio entorno.
- Considerar las diversas interpretaciones que tiene el término integración en función de la aceptación o de la negación de las diferencias.
- Identificar las diversas actitudes que ejemplifican los personajes de la película.
- Considerar qué actitudes y valores respecto a las personas inmigradas se desprenden de las informaciones que recibimos a través de los medios de comunicación.
- Buscar información sobre las películas que se han realizado en España en los últimos 10 años sobre una temática similar a la tratada en Las cartas de Alou y determinar qué visión aportan del problema.

Cuestiones sobre la película

- Explica la visión de Alou respecto a nuestros valores y nuestras formas de vida.
- ¿Qué cosas le resultan más extrañas y cuales más similares a las tuyas?
- ¿A través de qué vía conocemos sus opiniones?
- ¿Qué opiniones o qué costumbres de Alou te parecen más extrañas?
- ¿Qué aspectos has descubierto gracias a la película sobre las condiciones de vida de los inmigrantes?
- ¿Qué situaciones reflejadas en la película continúan produciéndose actualmente y cuales están ya solucionadas?
- ¿Cuáles son las comunidades de inmigrantes más numerosas de tu ciudad?
- ¿Actualmente, las condiciones legales de las personas inmigradas son mejores que las que nos muestra el film?
- ¿En qué barrios de tu ciudad se concentra la población inmigrada? Si valoras las características urbanísticas y arquitectónicas de la zona ¿qué conclusiones sacas?
- Identificar el tipo de conflictos (sociales, políticos, jurídicos, económicos, personales, etc) que muestra la película. Y apuntar qué tipo destaca la película como el más relevante para entender la situación de Alou.



TEATRO: EL PISO DE ESTUDIANTES

ACTO I

Escena I

JAVI.- *(ENTRANDO POR LA IZQ. DEL PÚBLICO. ESTÁ VISIBLEMENTE ENFADADO)* ¡Mónica! ¡Raquel!, ¡Mónica! ¿Hay alguien en el piso?

RAQUEL.- *(APARECE POR LA DERECHA)* Javi, no des voces que estoy estudiando.

JAVI.- ¿Y Mónica? ¿Está en su habitación?

RAQUEL.- No. Ha ido a la biblioteca con una compañera de su facultad. Me ha dicho que de regreso se encargaba de comprar las cosas para la limpieza del piso.

JAVI.- Pues precisamente del piso os quería hablar.

RAQUEL.- ¿Por qué? ¿Qué pasa?

JAVI.- Pasa que nos han dejado tirados.

RAQUEL..- ¿Cómo? ¿Qué? ¿Quién?

JAVI.- El tío que vino el otro día y dijo que se quedaba en la habitación libre, me ha dicho hoy que ya no le interesa, que prefería irse a otro piso con compañeros de su facultad. ¡Será cabrón!

RAQUEL.- Bueno Javi, no te agobies, ya vendrá otro.

JAVI.- Raquel, estamos en octubre, prácticamente todo el mundo tiene ya elegido piso o residencia.

RAQUEL.- Siempre quedará gente. ¿Tú has quitado los carteles?

JAVI.- No.

RAQUEL.- Pues ya verás como hoy mismo llama alguien.

JAVI.- Sí, claro: los descolgaos, la gente que no quiere nadie. Si ya dije yo que...

RAQUEL.- Joder Javi, hay que ver cómo eres. ¿Por qué te agobias tanto?

JAVI.- ¿Cómo quieres que no esté agobiado? No es lo mismo pagar el alquiler entre tres que entre cuatro, y yo este año voy muy pillado.

RAQUEL.- Mira Javi, si es por gente no te preocupes. Los de Primero por lo general suelen llegar más tarde por la jodienda de la Selectividad y el rollo del reparto de plazas.

JAVI.- Espera un momento, que estoy alucinando. ¿No me dirás que quieres meter en el piso a un estudiante de Primero?

RAQUEL.- A estas alturas tampoco podemos elegir.

JAVI.- Pero imagino sabrás que los de Primero suelen estar más preocupado de las fiestas, el cachondeo y la novedad que de los estudios. No creo que Mónica y tú con las Prácticas, y yo con las asignaturas que me quedan, podamos permitirnos el lujo de perder el tiempo.

RAQUEL.- Oye: no digas tonterías. La persona que venga a vivir al piso tendrá que respetar las normas, igual que nosotros tendremos que aceptar algunas otras que esa persona proponga.

JAVI.- ¡Claro! ¡Y se salta las reglas y ya está el lío montado!

RAQUEL.- ¿Pero porqué se las va a saltar? ¿No las respetamos Mónica y yo? ¿No las respetas tú? ... Aunque, eso de que tú respetas las normas habría que verlo, porque hay que ver como has dejado hoy el cuarto de baño, lleno de pelos, que daba asco hasta de entrar.

JAVI.- Es que se me rompen con la coleta.

RAQUEL.- Pues te la cortas.

JAVI.- Si hombre, si me corto la coleta pierdo la Insignia de mi Identidad. Luego los recojo, que esta mañana iba con prisas.

RAQUEL.- Bueno, ya está bien. Tú con prisas, Mónica igual y aquí la única pringada que hace cosas en casa soy yo y ya estoy harta.

JAVI.- ¡Vale! No me cambies de tema.

RAQUEL.- ¿Yo cambio de tema?

JAVI.- ¿Qué hacemos? Ya te he dicho que voy fatal este año: no tengo un duro.

RAQUEL.- Pero ¿no habías trabajado en verano?

JAVI.- ¿Qué si he trabajado? ¡Anda que no me he cansado de poner copas detrás de una barra! Pero con lo que tengo ahorrado justo para ir tirando, siempre y cuando paguemos el alquiler del piso entre cuatro.

RAQUEL.- Bueno, pues ya está. El próximo que llame que se quede, ¡cualquiera vale!

JAVI.- Sí, cualquiera.

RAQUEL.- Ah, ¿No vale cualquiera? Pues venga, ahora vamos a cambiar los carteles. Vamos a poner: se necesita joven alto, guapo, rubio, con ojos azules y con buen pedigrí... ¡Cómo en una Feria de ganado!

JAVI.- Mira, haz lo que quieras, yo me voy a mi habitación.

RAQUEL.- ¿Cómo que te vas? Mira como está todo, lleno de papeles, que no se puede ni poner la mesa y yo no pienso limpiar más. (SE VA).

JAVI.- Pues yo paso. (SE VA). (SUENA LA MÚSICA QUE SIRVE DE SEPARACIÓN ENTRE UNO Y OTRO ACTO)

ACTO II

Escena I

(APARECE PRIMERO RAQUEL QUE SE MUESTRA ENFADADA AL VER LA MESA LLENA DE PAPELES. EMPIEZA A RECOGER CUANDO ENTRA JAVI DE LA CALLE.)

RAQUEL.- A Mónica la próxima vez le va a recoger los papeles...

JAVI.- Raquel, ya está todo solucionado.

RAQUEL..- ¿Qué?

JAVI.- Lo del piso. He conocido un tío al que le hace falta piso. Le he hablado de nuestra habitación libre, del tema económico y demás, y está conforme con todo.

RAQUEL.- ¡Qué bien! Ya estarás más tranquilo ¿no?

JAVI.- ¡Uf, se me ha quitado un peso de encima!

RAQUEL.- Bueno, tendrás cosas que contar: ¿quién es?, ¿cómo se llama?, ¿a qué dedica el tiempo libre?

JAVI.- Me lo ha presentado Joaquín, el de la Asociación, nos hemos tomado unas cañas y me ha parecido un tío de puta madre. (Recordando) Se llama Josesem... Yúsím... “no sequé” Pérez. Pérez es el apellido, eso sí.

RAQUEL.- ¡Qué nombre tan raro! Sus padres serían hippies o algo así ¿no?

JAVI.- No, es que es guineano.

RAQUEL.- ¿Guineano?

JAVI.- Sí, guineano.

RAQUEL.- Pero guineano ¿de dónde?

JAVI.- Pues de Guinea Ecuatorial, en África. Vaya con las de letras, ¡como tenéis la geografía!

RAQUEL.- (*SORPRENDIDA*) Pero entonces: ¿es negro?

JAVI.- Claro.

RAQUEL.- ¿Negro claro?

JAVI.- Negro.

RAQUEL.- Pero, ¿negro, negro?

JAVI.- (*IRÓNICO*) No, tiene lunares blancos y grises aquí en los sobaquillos... Si Raquel: es negro, africano y viene becado por la universidad de Guinea a finalizar aquí sus estudios.

RAQUEL.- Perdona, es que me has cogido por sorpresa. Y ¿habla castellano?

JAVI.- Claro Raquel, ¿no fue Guinea colonia española? Eso sí, tiene un ligero acento, como canario.

RAQUEL.- Sí, sí, canario... más bien parecerá un cuervo. (*BROMEA*) Lo digo por el color...

JAVI.- Joder, como te pasas tía.

RAQUEL.- Oye, y si tiene una beca de estudio, ¿cómo es que no se queda en la Residencia de Estudiantes donde van los extranjeros?

JAVI.- Me ha comentado que ya que tiene que pasar un año en España lo que quiere es aprovechar y conocer las costumbres y forma de vida española; le apetece vivir en un piso con gente de su edad.

RAQUEL.- Ya, pero en la Residencia estaría mejor...

JAVI.- ¿Por qué?

RAQUEL.- Pues no sé. Supongo que allí respetarán mejor sus costumbres.

JAVI.- ¿Qué costumbres?

RAQUEL.- ¡Yo qué sé! Igual se levanta a diario a las seis de la mañana y se pone a rezar a voces para que le oigan en La Meca.

JAVI.- Lo de “La Meca” me extraña, pues por lo que sé en Guinea hay mayoría de católicos. Además no sé porque dices eso. Él, como tú y como yo y todo el mundo, sabrá que cuando se convive con más gente, sea en un piso o en una residencia, hay que adaptarse a las costumbres. (IRÓNICO) Es como si tú fueras en viaje de estudios a Francia y te pusieras el Viernes Santo a hacer una procesión de rodillas por los Campos Elíseos.

RAQUEL.- Pues estaría yo bien mona con la mantilla de mi madre... Es que no sé por qué le has dicho lo de nuestro piso.

JAVI.- Pues porque buscaba alojamiento y con la falta que nos hacía ocupar la habitación libre, ya me dirás.

RAQUEL.- ¿Pero tú no has pensado que a lo mejor no le gusta al dueño?

JAVI.- ¿Y por qué no le va a gustar al dueño del piso? ¿Por qué sea negro? Ni que estuviéramos en el Medioevo.

RAQUEL.- Que no es porque sea negro, sino porque tú sabes que el dueño del piso es muy tiquismiquis y no quiere que haya ningún problema.

JAVI.- Pues no sé que problema va a haber. ¡Nosotros decidimos con quién vivimos!

RAQUEL.- ¿Cómo que qué problema va a haber? Javi, esa gente no sabe lo que es vivir en un piso, en su país no tienen luz eléctrica ni agua corriente... No sabrá lo que es una ducha diaria.

JAVI.- (BROMEANDO) Ni tú tampoco. Una cosa es que en su país no tengan los lujos que tenemos nosotros, con infinidad de electrodomésticos, videoconsolas, etc., y otra muy diferente que les pongas de guarros.

RAQUEL.- Y hablando de guarros. ¿Y si no come cerdo, o no come carne directamente? Bueno, y el día que cocine él: ¡menudo asco!

JAVI.- Oye. A mí tampoco me gustan las croquetas congeladas, aceitosas y despachurradas que hace Mónica para cenar y me jodo. Pues él igual, que se aguante... Además, así podremos presumir de cocina exótica delante de nuestros padres: ¡Especialidades culinarias guineanas!

RAQUEL.- ¡Anda, mis padres! Mira Javi, todavía tengo bronca en casa porque comparto piso con un chico, que cuando les diga que este año viene otro y que además es negro, ¡tú no sabes la bronca que me van a echar!

JAVI.- Pues te dirán lo del año pasado. Que si ibas a estar todo el año de cachondeo, que si estabas liada conmigo, que si cuidado con... (*GESTO RELACIONADO CON ACTO SEXUAL*) y ¿qué? Nada de nada. Pues ahora igual, les das de boca y se acabó.

RAQUEL.- ¡Qué fácil lo ves todo!

JAVI.- No, quizás es que tú lo ves demasiado difícil.

RAQUEL.- No, lo que pasa es que yo veo los problemas antes de que ocurran y lo que quiero es que el chico esté a gusto y no tenga problemas... Tú figúrate la escena cuando suba la escalera y le vean los vecinos.

JAVI.- Ahora: ¡los vecinos!

RAQUEL.- Claro Javi, cuando vean que vivimos con un chico negro pensarán que aquí vendemos droga o algo así.

JAVI.- Mira, de la loca de aquí enfrente no me extraña nada, porque siempre piensa lo peor, pero por lo demás como siempre ¿no?, pasando. (PAUSA) ¿Qué te pasa Raquel?

RAQUEL.- A mí no me pasa absolutamente nada.

JAVI.- ¿No será que no te gusta por que es negro?

RAQUEL.- (*OFENDIDA*) No me jodas Javi. ¿Me estás llamando racista?, ¿a mí? Sabes que estoy a favor de la integración de los marginados en la sociedad, colaboro con una ONG, voy a todos los encuentros de solidaridad que se organizan...

JAVI.- Corta el rollo. Ahora tienes una oportunidad de demostrarlo.

RAQUEL.- ¿Qué tengo yo que demostrar? Lo que quiero es que el chico se integre, que no tenga problemas... Además, ¿le has visto los papeles?

JAVI.- ¿Qué papeles?

RAQUEL.- ¿Cómo que qué papeles? Que si tiene los papeles en regla.

JAVI.- Y yo que sé. ¿Qué quieres? Me lo presentan y le digo: ¡tú contra la pared, cacheo!. ¡Ni que fuera policía!. Te he dicho que me lo ha presentado Joaquín, el de la Asociación. Debe ser un tío legal.

RAQUEL.- ¿Y si te lo ha presentado Joaquín, el de la asociación, por qué no se lo queda él en su piso?

JAVI.- Porque los problemas de habitación libre los tenemos nosotros. Además, para que lo sepas, en casa de Joaquín ya vive otro chico de Guinea.

RAQUEL.- Ah, ¿pero hay más?

JAVI.- (*IRÓNICO*) Claro, no va a venir uno solo en la patera con el remo dale que te pego. Son estudiantes, Raquel.

RAQUEL.- Pues si hay más, la solución es sencilla: que cojan un piso entre ellos.

JAVI.- ¡Eso, fantástico, ellos solos, en su “gueto”, sin relacionarse con nadie!. Mira Raquel, si quieres que esa gente se integre debes dejar que decidan como y con quien quieren vivir.

RAQUEL.- Decidir hasta cierto punto. Desde el momento en que no están en su país no tienen los mismos derechos que nosotros, que no pagan impuestos.

JAVI.- Por los impuestos no debes preocuparte, pues ya se los cobramos sobradamente cuando eran colonia nuestra... y todavía seguimos cobrándose-los. Raquel, esta gente lo está pasando mal, están lejos de su casa y ahora, cuando tenemos la oportunidad de ayudarles, les damos la patada y a la puta calle... ¡Joder! Son como esos españoles que tuvieron que emigrar porque aquí no tenían trabajo ni dinero.

RAQUEL.- Venga Javi, no compares. Los extremeños, los españoles se fueron porque aquí no recibían ningún tipo de ayuda, mientras que ellos reciben continuamente ayuda internacional. Además, los españoles fueron a sacar las castañas del fuego a esos países, a que se enriquecieran.

JAVI.- Claro, y estos no: solo vienen a aprovecharse de nosotros. Escucha Raquel: es muy fácil ser solidaria de boquilla, liarse un pañuelo al cuello y asistir a todas las Jornadas Solidarias que se organizan y otra muy distinta demostrarlo en tu propia casa. Ahora tienes una excelente oportunidad. Decidete: ¿viene o no viene? *(SUENA MÚSICA FINAL)*

¿fin?



EL PISO DE ESTUDIANTES: DESARROLLO DE LA DINÁMICA

Utilizando como excusa la última frase de Javi “¿viene o no viene?”, se invita a los participantes a expresar su opinión. Posteriormente se solicita a alguien, que haya mostrado su posición a favor de la aceptación del chico guineano, que adopte el rol del tercer habitante del piso e intente convencer a Raquel. Se establecerá un nuevo diálogo improvisado en el que la actriz que interpreta a Raquel mostrará una evidente actitud de prejuicio y seguirá negándose a convivir con el chico extranjero. Llegado este punto se pregunta al público si consideran que el chico/a está convenciendo a Raquel o, si por el contrario, se ha quedado sin argumentos. El debate se centrará ahora en la necesidad de un posicionamiento racional en contra de actitudes excluyentes.

“Es acertado pensar que la correcta tolerancia sea la norma fundamental de nuestro comportamiento en sociedad; lo malo será que aquella se falsee y, de ser la acogida pública del diferente, se transmute en consagración satisfecha del “normal” y en persecución oculta o declarada del extraño, sobre todo cuando éste se revela superior.”...”Reconocer la dignidad del individuo no significa rendirse de antemano a lo acertado de sus juicios, sino, al contrario y llegado el caso, probar su debilidad e invitarle a modificarlos”.
Textos de Aurelio Arteta incluido en “Tolerancia o Barbarie”

Se invita a otro asistente a subir al escenario, asumiendo el papel de excluido o rechazado. Se pone de ejemplo el hipotético caso de ser un estudiante español en Estados Unidos y se encuentra con una situación similar al del estudiante guineano, es decir, no es aceptado por una serie de prejuicios de uno de los inquilinos del piso. Se favorece así la capacidad de empatizar y ponerse en el papel del chico guineano. En la consiguiente escena, Raquel iría modificando progresivamente su posición, motivada por el conocimiento real del extranjero y por la inclusión en el diálogo del enriquecimiento que para ella supone la convivencia con otro ser humano de otra cultura.

PREGUNTAS QUE SE PUEDEN HACER

- ¿Cómo es la sociedad en la que vivimos, homogénea o heterogénea?
- ¿Qué significa Interculturalidad? ¿Y Multiculturalidad?
- ¿Cómo os imagináis el futuro?
- ¿Qué soluciones podemos aportar para prevenir conflictos culturales?

CONCLUSIONES QUE SE PUEDEN EXTRAER

Solidaridad no es un término abstracto o lejano, sino una forma acertada de actuar en situaciones concretas que suceden a diario.

Es necesario tener conocimiento real de una persona antes de opinar sobre ella, pues el prejuicio y el estereotipo dificultan la correcta comunicación entre los individuos.

Mostrar las ventajas de vivir en una sociedad Intercultural, pues Multicultural ya es, en la que se produzca un enriquecimiento constante y recíproco entre individuos de diferentes culturas y/o estilos de vida.





UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

1. La educación intercultural: orígenes

Lo primero que haremos será definir más detalladamente lo que entendemos por educación intercultural, sus objetivos y metodología, ya que es fundamental que aclaremos ciertos conceptos y algunas ideas básicas que nos permitan trabajar a partir de un lenguaje común.

Antes de tratar estos aspectos, os invitamos a situaros en un tiempo relativamente reciente, y a recordar cuándo y por qué la educación intercultural empieza a hacerse presente, tanto en la educación formal como en la no formal.

En los primeros años de la década de los noventa, la presencia de alumnado extranjero era prácticamente inexistente y se observaba como una situación un tanto exótica y de fácil asimilación en la vida cotidiana del aula. España era aún considerada como un país de trabajo temporal o de paso hacia otros países del norte de Europa. En poco tiempo, sin embargo, la decisión de muchas familias emigrantes de establecerse permanentemente en el país, con sus hijos e hijas, ha llevado a la transformación de una escuela uniforme en una escuela multicultural. Actualmente se requieren respuestas urgentes

y decididas por parte de las instituciones y de la comunidad educativa a favor de la convivencia intercultural, la igualdad y el respeto a la diversidad.

En estos momentos la situación es muy compleja: la interculturalidad se plantea como un marco de referencia sobre el que, con mayor o menor éxito, las instituciones educativas van definiendo, prudentemente, la planificación y la gestión política. A la vez, de forma casi experimental, numerosos centros escolares están adaptando su organización y modelo psicopedagógico a los principios interculturales, asumiendo que la sociedad multicultural es un hecho y una oportunidad cuando se trata de formar a los ciudadanos y las ciudadanas del siglo XXI.

Este es un tema apasionante que quizá tratemos en otra ocasión, pero hemos optado por hablar paralelamente de la educación intercultural desde la otra cara de la educación: la educación no formal.

Recordaremos que, después de la Transición, con un movimiento asociativo en el que participan activamente barrios y ayuntamientos, empiezan a surgir las primeras Direcciones Generales de Juventud en las Comunidades Autónomas, desde las que se inician los Planes Integrales de Juventud como los de Zaragoza o Barcelona. Promoción del asociacionismo juvenil, Red de Información Juvenil, campañas de tiempo libre y el nacimiento de las primeras escuelas de tiempo libre y educación juvenil se enmarcan en esta época. La demanda de los jóvenes por recibir una formación adecuada que repercutiría en una mejor gestión de actividades se vio encauzada en los cursos de monitores/as, coordinadores/as

y animación juvenil. Desde estos espacios, se fueron introduciendo contenidos de educación en valores como educación para la paz, educación para la igualdad, educación ambiental o educación para la salud, que se convirtieron en poco tiempo en ejes importantes de la creación de un discurso alternativo en el tiempo libre y el asociacionismo juvenil.

No siempre somos conscientes de la importancia del trabajo que realizamos. Si tuviéramos la posibilidad de distanciarnos, sin duda nos quedaríamos asombrados de todos los acontecimientos en los que hemos participado como integrantes de movimientos sociales y de la influencia que estos han tenido en la transformación de la realidad del tiempo en que vivimos.

La formación en valores fue construyéndose en la década de los ochenta alrededor del asociacionismo juvenil y posteriormente tuvo una importante repercusión en el desarrollo de las materias transversales en la enseñanza reglada. En torno al proceso de formación para la participación de las y los jóvenes iba desarrollándose una corriente pedagógica que recogía las tendencias de la educación popular y desarrollo comunitario en América Latina así como de la animación sociocultural que se inicia en Francia, después de la Segunda Guerra Mundial.

Partiendo de estas fuentes, se formula un proyecto pedagógico que reúne premisas metodológicas que incluyen la participación, la formación de actitudes o la educación para la acción. Intuitivamente en un inicio y de manera más estructurada posteriormente, se fue dando forma a un conjunto de contenidos enfocados hacia la educación en valores, con una perspectiva



transformadora del entorno. Desde los foros de formación en tiempo libre y animación sociocultural se hizo un esfuerzo importante por introducir nuevas corrientes ideológicas que canalizarán las inquietudes de los y las jóvenes hacia su participación en asociaciones comprometidas con la construcción de un mundo más justo y solidario. Empezando por la toma de conciencia —sentir—, la reflexión —pensar— y continuando

con el desarrollo de técnicas para la intervención —actuar—, fue perfilándose el modelo que sigue vigente hoy. La reforma educativa¹¹ de 1990 asumió parte de esta filosofía que trasladó a las áreas transversales, y pasó a formar parte del currículo escolar en la enseñanza obligatoria. Con ello, se pretendía ofrecer una formación integral que ayudara a la construcción del pensamiento crítico, el compromiso social y el desarrollo de

¹¹ En octubre de 1990 fue aprobada en España la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, con el objetivo general de “proporcionar una educación de más calidad para un mayor número de personas”. Esta Ley supuso una profunda transformación del sistema educativo hasta entonces vigente (Ley General de Educación de 1970). Se amplió la oferta educativa obligatoria hasta los 16 años, creándose una etapa educativa nueva —la Educación Secundaria Obligatoria que abarca el período 12-16 años—, y se procedió a una renovación de las estructuras de la Formación Profesional y el Bachillerato.

actitudes solidarias que, por otra parte, motivaran a la participación.

Las asesoras y asesores del Ministerio de Educación encontraron en las bibliotecas de las escuelas de tiempo libre un yacimiento importante de documentos elaborados y utilizados por las personas que se dedicaban a la formación. Si bien es cierto que la fórmula de la transversalidad y las nuevas políticas educativas no han alcanzado las expectativas iniciales, sin duda contribuyeron a que, tanto desde la educación formal como desde la educación no formal, se siga investigando en este tema.

Después de dos décadas de trabajo, nos arriesgamos a afirmar que el inicio de la educación intercultural se sitúa en la educación para la paz y la cooperación al desarrollo. Una línea formativa que surge en las campañas educativas iniciadas por las organizaciones no gubernamentales para el desarrollo. En efecto, los programas de cooperación de diversas organizaciones no gubernamentales (ONG) fraguaron una perspectiva de cooperación internacional que se concretó en proyectos de cooperación al desarrollo. Programas de intervención en el terreno, colaboración con los gobiernos en los países de destino, hermanamiento entre ayuntamientos o asociacio-



nes, redes de solidaridad o “comercio justo” son algunos de los programas que hoy todavía se llevan a cabo. El trabajo que realizan los y las jóvenes cooperantes en los países llamados en vías de desarrollo visibiliza e identifica el patrimonio cultural y las peculiaridades costumbristas de los pueblos con los que se establecen las relaciones de cooperación.

En la década de los ochenta y hasta mediados de los noventa, nuestro concepto de la diversidad se encontraba más allá de nuestras fronteras y la riqueza cultural se mostraba en toda su

extensión en las campañas de sensibilización y captación de fondos que realizaban las organizaciones. Se trataba de crear una conciencia solidaria que enlazara de forma coherente las realidades del Norte y el Sur. Pero la perspectiva seguía siendo la de la frontera geográfica que nos protegía del “choque cultural”.

En los últimos años, el panorama cambia. Con la llegada de población inmigrante a España, la diversidad se cuele en los barrios, las escuelas, los comercios y empieza a formar parte de la vida cotidiana, y suma una nueva perspectiva, la de la convivencia multicultural. En poco tiempo, el Sur se encuentra en el Norte.

Numerosas ONG para el desarrollo asumen este nuevo reto e inician programas en España, con objetivos muy definidos: la lucha contra el racismo, la justicia social o la convivencia intercultural.

Además de seguir cooperando con los que están allá, nos relacionamos con los que han venido aquí y nos planteamos cómo luchar contra la injusticia y la exclusión en todos los ámbitos. La globalización ha hecho posible que realidades aparentemente diferentes se superpongan en puntos del planeta que distan miles de kilómetros entre sí, y observamos cómo las desigualdades sociales, las dificultades en la adaptación y el progresivo incremento de colectivos marginales —tanto de procedencia extranjera como autóctona— va configurando lo que se ha dado en llamar el Cuarto Mundo: un Tercer Mundo dentro del Primer Mundo.

Paralelamente, una parte de las personas inmigrantes comienzan a organizarse de forma independiente en asociaciones a la vez que participan activamente en foros, plataformas u organizaciones e incorporan su propia visión de la realidad a los proyectos comunes. El paso de una sociedad multicultural a una sociedad intercultural requiere que asociaciones de inmigrantes, ONG y asociaciones juveniles respondan con nuevos proyectos de intervención y programas de formación intercultural en estos nuevos espacios de convivencia.

2. ¿Qué entendemos por “educación intercultural”?

Hasta aquí hemos hecho un ejercicio de memoria un tanto arriesgado, intentando relacionar educación intercultural y asociacionismo juvenil. Antes de seguir, efectuemos una primera ampliación de los conceptos que suelen llevarnos a confusión: multiculturalidad e interculturalidad. El término multiculturalidad abarca dos significados. Por una parte, como ya dijimos, describe la realidad de sociedades en que coexisten distintas culturas y, por otra, hace referencia a la gestión política de esta realidad en la que conviven grupos culturalmente diversos.

Mientras que el vocablo multiculturalidad se utiliza preferentemente en sociología y en ciencia política, el término interculturalidad surge en el espacio educativo para definir el proceso de intercambio e interacción comunicativa que sería deseable en las sociedades multiculturales. Son, por lo tanto, dos términos compatibles entre sí que hacen referencia a una misma realidad, desde distintas perspectivas.

Es importante interiorizarlo porque, en algunas ocasiones, se utilizan erróneamente como ideologías contrapuestas en las que, en un extremo se coloca el multiculturalismo y en el otro la interculturalidad.

Observamos cómo el término interculturalidad surge como una corriente psicopedagógica en países latinos pero no suele citarse en la literatura anglosajona.

Para dejar claros los conceptos, en este libro utilizaremos interculturalidad para hacer referencia a procesos relacionales o educativos y multiculturalidad cuando describamos la realidad de sociedades en las que coexisten diversas culturas.

Una vez hecha esta aclaración, definiremos la educación intercultural como:

“Un método de enseñanza y aprendizaje que se basa en un conjunto de valores y creencias democráticas y, que busca fomentar el pluralismo cultural dentro de las sociedades culturalmente diversas en un mundo interdependiente” BENNETT en LOVELACE, M. (1995:22).

“Un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto a la diversidad, a través del intercambio y el diálogo, en la participación activa y crítica para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad.” AUXILIADORA SALES y RAFAELA GARCÍA (1997:46).

Hemos elegido estas dos definiciones porque incluyen términos que consideramos de enorme

valor. Mención especial merece la palabra tolerancia, al ser cuestionada por su carácter un tanto condescendiente. Os invitamos, por lo tanto, a sustituir tolerancia por justicia o respeto. Algunos autores y autoras hablan incluso de comprensión o de empatía y no van desencaminados. Como sabéis, el lenguaje tiene un papel fundamental en la elaboración del pensamiento; las palabras que elegimos para nombrar —o para silenciar— la realidad no solo expresan una opinión aislada, tienen consecuencias políticas y sociales y son, a menudo, motores de cambio. Aunque a veces nos parezcan una mera cuestión léxica, van transformando nuestra perspectiva de la vida y de las personas. Una mirada histórica de la realidad nos ofrece numerosos ejemplos de ello. Para que existan las cosas, tenemos que nombrarlas. Después, intentemos nombrarlas como nos gustaría que fueran consideradas, dentro de un marco de respeto a la diversidad.

La tolerancia nos sitúa en un plano de superioridad ideológica que no tiene cabida en los espacios de convivencia intercultural. La empatía, por el contrario, nos permite ponernos en el lugar de la otra persona y, así, intentar ver el mundo desde su perspectiva. Esa empatía nos lleva al concepto de justicia social porque la educación intercultural plantea la actuación y el compromiso activo frente a las desigualdades. Desde el marco democrático, debemos eliminar todas aquellas situaciones de discriminación que se pudieran producir por razones de sexo, religión, clase social, etnia o cultura, gestionando las medidas oportunas para que todas las personas que viven en un mismo territorio tengan oportunidades equitativas de alcanzar las mismas posiciones; supone no solamente garantizar su acceso sino, además, adecuar las estructuras a las diversas

situaciones encontradas y garantizar su plena participación en el proceso.

Esto solo se puede realizar desde el respeto, porque es necesario el reconocimiento de la diversidad en la complejidad de un mundo interdependiente y desde la igualdad porque, desde los supuestos de los derechos universales, debe ser posible la elaboración dialéctica de una cultura compartida desde el pluralismo democrático.

2.1. La educación intercultural presupone las tres premisas siguientes:

Las ideas básicas en las que se asienta, las actitudes y los objetivos de la formación.

2.1.1. LAS IDEAS

- Constituyen una oportunidad de enriquecimiento de todas las personas, a partir del intercambio, la apertura y la interacción —tanto cognitiva como afectiva—, con los valores, los modos de vida y las representaciones simbólicas de las culturas con las que convivimos.
- Promueven la promoción de los valores como el respeto y la cooperación, de carácter universalista.
- Facilitan el diálogo entre las personas de distintas culturas, defendiendo la riqueza de la diversidad, el intercambio y la búsqueda de nuevas formas de relación, en las que se pueda establecer una convivencia abierta, democrática y solidaria, compartida por toda la sociedad.

- Trabajan por la consecución de las condiciones de igualdad y justicia social que erradiquen situaciones de discriminación, a la vez que favorece la igualdad de oportunidades.
- Eliminan los prejuicios y discriminaciones hacia los grupos minoritarios, promoviendo el respeto a los derechos humanos.
- Impulsan la participación y representación de los grupos minoritarios en todos los ámbitos y espacios sociales.

La educación intercultural tiene un espacio propio en la educación formal; está empezando a formar parte del marco ideológico de la escuela. Es un referente en la gestión de centros escolares y su propuesta metodológica se va utilizando paulatinamente en las aulas multiculturales; hecho enormemente positivo para todas las personas que defendemos una educación que forme ciudadanas y ciudadanos comprometidos con el tiempo que les ha tocado vivir.

Si está presente en la educación formal ¿por qué también lo ha de estar en las asociaciones juveniles? Para contestar a esta pregunta, haremos referencia a un reciente estudio del Instituto de la Juventud en el que se afirma que la participación en asociaciones juveniles se traduce en el cambio personal y grupal. Proporciona la capacidad de análisis social y es una oportunidad para la creación de nuevos valores individuales y colectivos. Estas conclusiones vienen a ratificar que colaborar activamente con una organización juvenil significa formar parte de un proyecto con trascendencia en el espacio público. Las asocia-



ciones juveniles son parte de una sociedad donde la inmigración es un hecho al que hay que dar una respuesta.

Al pertenecer a una asociación juvenil e implicarse en el diseño y realización de proyectos, se ponen en juego capacidades analíticas de organización y relación que, difícilmente, pueden desarrollarse en otros ámbitos. Al igual que en otras organizaciones políticas, sindicales o asociativas, la participación nos permite también canalizar las iniciativas de expresión, reivindicación y cambio social. Tendremos más posibilidades de reinventar el mundo si lo hacemos colectivamente.

En definitiva, las asociaciones juveniles abren espacios en los que podemos interactuar y ensayar el encuentro entre personas procedentes de distintas culturas, planteando dudas, imaginando alternativas a los conflictos, perdiendo el miedo a lo diferente y, sobre todo, comprometiéndonos conjuntamente en la convivencia.

Esos espacios son una gran oportunidad de experimentar y conocer y lo son para todos y todas: para quienes nacieron aquí, para quienes llegan del otro lado de las fronteras, para las y los jóvenes cuyos padres o madres fueron inmigrantes... para los ciudadanos y ciudadanas del mañana. La asociación juvenil que opta por el modelo intercultural se define como:

- **Democrática:** Al constituirse en un espacio en el que los jóvenes y las jóvenes procedentes de cualquier parte del mundo pueden participar en igualdad de condiciones compartiendo, desde el pluralismo, valores comunes con los que puedan trabajar conjuntamente en la construcción de un mundo más justo.
- **En situación de alerta contra la discriminación y comprometida en la lucha contra el racismo y la xenofobia:** Con determinación y voluntad de denunciar situaciones que

perpetúan actitudes que fomentan la desigualdad, la discriminación y el racismo.

- **Favorecedora del encuentro intercultural:** Con capacidad para generar el intercambio a partir de la comunicación, el diálogo y la participación democrática. Fomentando la acogida de los jóvenes y las jóvenes inmigrantes, de forma que puedan ejercer sus derechos, como ciudadanos y ciudadanas, en el país de acogida.
- **Coeducativa:** Incorporando la perspectiva de género en cada una de las variables que componen la gestión, organización y formación en la asociación. Atenta con las situaciones de discriminación y violencia contra las mujeres. Favorecedora del diálogo cultural a partir del respeto de los derechos humanos que protegen la dignidad de la mitad de la Humanidad. Precursora en la incorporación de propuestas metodológicas basadas en la colaboración y la cooperación. Con capacidad para visibilizar y fomentar la participación y la presencia de las mujeres en todos los aspectos de la organización.

2.1.2. LAS ACTITUDES

Al partir de un proceso de enseñanza integral ponemos en juego ideas, referentes y creencias. La formación de valores y actitudes no es sencilla. La construcción de un mundo humano exige el convencimiento racional de que hay opciones que merecen la pena. Hemos de estar seguros de querer asumir un valor determinado para interiorizarlo, hacerlo propio e intentar obrar en consecuencia. Las convicciones son absoluta-

mente necesarias para llevar adelante cualquier proyecto que exija, para su realización, nuestra implicación auténtica. No basta con que nos demuestren, desde conceptos teóricos, la inviabilidad del racismo y la conveniencia del encuentro y el respeto intercultural. El marco teórico es imprescindible pero no suficiente. En la formación, se mueven aspectos vivenciales que tienen que ver con las creencias personales y la experiencia. Son mecanismos que dan la visión particular que tenemos de cada asunto que nos concierne.

Para los pioneros en educación intercultural como el Colectivo Amani o el Seminario de Educación para la Paz, la metodología de formación debe introducir elementos que, como ya mencionamos anteriormente, hagan referencia a los sentimientos y a la experiencia así como a la reflexión y, por último, a la acción. Es esta la razón por la cual trabajamos ahora desde dinámicas de grupos y ejercicios individuales que favorezcan la vivencia simulada de determinadas situaciones. Aun así, y aunque siempre encontraremos dificultades para evaluar el cambio de actitudes logrado, nos puede ayudar la relación que nos propone ANTONIO MUÑOZ SEDANO (1997:31), que considera actitudes básicas en educación intercultural:

- El respeto a todas las personas.
- El respeto a todos los pueblos y a sus culturas.
- La tolerancia de ideas y de conductas individuales y grupales que no sean contrarias a los derechos humanos.

- El sentido crítico frente a las leyes y situaciones injustas que lesionan los derechos humanos individuales y colectivos.
- La lucha activa contra la discriminación racial.
- La aceptación interpersonal.
- La superación del egoísmo y del etnocentrismo.
- La comunicación e intercambio con personas de diversas étnicas y grupos.
- La cooperación activa en la construcción social.
- La corresponsabilidad social.
- Conservación del medio ambiente natural y social.
- La aceptación positiva de diversas culturas.
- El sentido crítico y personal.

2.1.3. LOS OBJETIVOS

a) Formar a ciudadanos y ciudadanas capaces de acercarse a la convivencia en un mundo complejo y dinámico, comprometidos/as en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

En una sociedad abierta, plural y democrática, la educación intercultural intenta proporcionar el conocimiento y las habilidades necesarias, así como actitudes que capaciten a todos y todas,

independientemente de su origen, para afrontar la convivencia en un mundo complejo y dinámico, y les permitan colaborar en la construcción de una sociedad más justa y equitativa (LOVE-LACE, 1995:32).

- Con capacidad para participar activamente en la sociedad y en la lucha por los derechos humanos.
- Consciente de las causas de la migración y su contribución a la construcción social.
- Alerta ante situaciones de discriminación hacia las minorías, no solo tratadas como problemas culturales, sino sociales y económicos.
- Con voluntad de lucha contra las situaciones de racismo y xenofobia.
- Defensora del respeto y de la cooperación, de carácter universalista.

b) Abrir las asociaciones juveniles a la multiculturalidad, incorporando la diversidad cultural y el respeto a la diferencia como un valor de enriquecimiento en la comunicación e interacción entre personas y grupos. Cultivando actitudes interculturales positivas.

Como habréis podido observar a lo largo de estas primeras páginas, estamos haciendo referencia, exclusivamente, a las asociaciones juveniles multiculturales. Es decir, a aquellas en las que participan en igualdad de condiciones chicos y chicas de distinta procedencia: organizaciones juveniles abiertas a la configuración diversa.

Existen otros tipos de organizaciones que trabajan con, desde o para colectivos específicos como pueden ser los menores inmigrantes no acompañados, asociaciones de jóvenes inmigrantes o programas de mediación intercultural. Obviamente hoy, esta clase de propuestas es tan importante como necesaria. Sin embargo, hemos decidido, deliberadamente, no tratar este tema porque consideramos que son objeto de disquisiciones muy diferentes de las que ahora nos planteamos¹². Teniendo en cuenta que el proceso de inmigración es muy reciente en nuestro país, no son aún muchos los y las jóvenes inmigrantes que integran las asociaciones. Esperemos que en breve, como ha ocurrido en otros países europeos, todos los espacios de participación se consolidarán como espacios multiculturales. En un futuro no muy lejano, lo extraordinario será encontrarnos con espacios cerrados a la diversidad.

Pensemos que la existencia de espacios multiculturales no invalida en absoluto la necesidad de organizaciones para grupos específicos. En la medida en que se abran las puertas de las distintas organizaciones e instituciones, podremos optar por adscribirnos a una o varias entidades. Es decir, que podremos formar parte de varias organizaciones, simultáneamente; por ejemplo, de un colectivo de inmigrantes a la vez que de una asociación de estudiantes: es lo que podríamos definir como identidades múltiples donde una misma persona interactúa en espacios diversos.

Por último, recordad que la situación que se deriva de las modernas migraciones plantea a nuestro modelo de democracia cuestiones tan importantes como la necesidad de reinventar las instituciones, estructuras y espacios de participación para que sean multiculturales e inclusivos, en los que todas las personas que comparten un mismo territorio, independientemente de su origen, tengan los mismos derechos sin renunciar a su identidad. Si queremos que la participación se haga desde la equidad y el respeto, tendremos que redefinir muchas de las pautas de funcionamiento que tradicionalmente han dado respuesta a una población relativamente homogénea, de forma que se amolden a las nuevas situaciones en las que se prioricen la igualdad de condiciones, el respeto cultural y el derecho a decidir cuáles son los modelos políticos y de gestión que más se correspondan a la nueva realidad social.

Nuevamente rompemos la tendencia, hasta ahora considerada, de “trabajar para las personas inmigrantes” para sustituirla por el proyecto de “trabajar conjuntamente”. Para que esto sea posible, la formación en educación intercultural en las asociaciones juveniles incluirá el aprendizaje de conocimientos sobre las distintas culturas, habilidades de comunicación y actitudes positivas respecto a la diversidad. Esta formación tiene sentido tanto en los grupos multiculturales como en aquellos en los que no se encuentran aún jóvenes inmigrantes. Vivimos en la aldea global y, como veremos más adelante, el encuentro cultural es una realidad en cada acto de la vida cotidiana.

¹² Si estáis interesados en políticas sociales en inmigración, os recomendamos el libro de Ricardo Zapata-Barrero. El turno de los inmigrantes. Esferas de justicia y políticas de acomodación. En colección Inmigración y Refugio. 2002. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales.

En cuanto a la presencia activa de minorías en las asociaciones, debe realizarse desde posiciones de igualdad, respeto e intercambio. No se trata de adoptar actitudes paternalistas con las minorías culturales, de idealizarlas o de asumir posturas románticas y folclóricas. Lo que se propone es responder a las necesidades de desarrollo individual de ambos grupos —sociedad global y minoría étnica—, facilitando el intercambio y potenciando al mismo tiempo su otredad¹³ y la posibilidad de lograr el cambio y el enriquecimiento de ambos. Esto supone preparar mentes abiertas, acordes con las necesidades de una sociedad cambiante y en permanente evolución. Implica un aprendizaje social que relativice los logros de la propia cultura y se abra a un modo diverso de concebir la vida.

Por último, deberíamos considerar que las asociaciones juveniles multiculturales constituyen un valor en sí mismas, ya que ofrecen las condiciones óptimas para que pongamos en juego capacidades como el análisis racional, la percepción de relaciones abstractas y la habilidad para interpretar códigos diversos. Además, los sistemas de roles abiertos y la coexistencia de escalas de valores diferentes nos enseñan a acercarnos, desde una identidad elaborada a partir del diálogo y la comprensión, a otros puntos de vista culturales. La formación intercultural no solo interesa a las asociaciones multiculturales; es un valor en cualquier espacio de participación que quiera formar parte de la realidad social del siglo XXI.

Los objetivos específicos de la formación en actitudes interculturales positivas, según JOSÉ ANTONIO JORDÁN (1997:33), son:

- Respetar y tolerar las diferentes formas de entender la vida (por ejemplo creencias morales o religiosas distintas).
- Valorar los aspectos positivos de otras culturas (contribuciones históricas o actuales en diferentes campos).
- Fomentar la apertura que facilite el enriquecimiento personal y cultural mediante la incorporación adaptada de elementos de otros modelos culturales.
- Entender los valores de las diferentes culturas.
- Superar los prejuicios respecto a personas y grupos étnicos-culturales diferentes.
- Potenciar el sentido crítico constructivo con respecto a la propia cultura y a la de los demás.
- Identificarse con la comunidad propia aunque con espíritu abierto.

c) Favorecer la búsqueda de unos valores mínimos que configuren un marco de referencia común en la construcción de un modelo de sociedad y en la definición de la identidad de cada uno de los y cada una de las jóvenes.

¹³ Término acuñado por numerosos autores. Se refiere a la actitud de empatía necesaria para percibir desde otra mirada, o convergencia intercultural. (Carcedo González, A. Revista Espéculo. UCM. 2000).

Vivimos en sociedades complejas donde distintos grupos interactúan en los mismos espacios pero utilizando códigos y, a veces, valores diferentes. Esto hace que, en algunas ocasiones, surja el conflicto cultural. Para lograr la comunicación intercultural, es preciso trazar puentes desde las diferentes perspectivas y encontrar significados comunes que permitan el diálogo y el encuentro.

“La necesidad de encontrar significados comunes es imperiosa para la comunicación intercultural y el desarrollo dinámico de todas las culturas, exigiendo una fuerte dosis de empatía y reconocimiento del otro, para iniciar un diálogo que conduzca al enriquecimiento mutuo” (SALES, A. y GARCÍA, R. Op. cit.:23).

En efecto, todos los individuos y todas las comunidades son diferentes en algo, del mismo modo que todos participan de valores comunes. La educación intercultural parte del respeto —por igual— a todas las culturas, siempre que se respeten los derechos humanos, al mismo tiempo que aboga por el reconocimiento de valores universales que hagan posible la comunicación y el intercambio cultural entre todos los grupos humanos. En palabras de ADELA CORTINA (1999:40) “en las sociedades con democracia liberal, es precisamente el pluralismo el que las hace posibles, porque este consiste en compartir unos mínimos morales desde los que es posible construir juntos una sociedad más justa, y en respetar, precisamente desde estos mínimos compartidos, que cada cual defienda y persiga sus ideales de felicidad”.

La educación debe partir de la construcción de principios universales que permitan regular la

convivencia y construir un núcleo de referentes sólidos sobre los que sustentar la identidad personal y que ayude a cada uno y cada una a percibirse desde una conciencia solidaria, responsable y comprometida con el destino de la Humanidad.

Tan importante como el respeto a la diversidad de cada persona, es fomentar los espacios comunes que permitan relacionarnos sin exagerar las diferencias, entendiendo que estas son manifestaciones de la diversidad.

d) Favorecer el desarrollo de una identidad cultural abierta y flexible, que incorpore los elementos multiculturales del entorno, por la que se opte voluntariamente y sin amenazar el autoconcepto.

Antes de proseguir vamos a detenernos un instante en el concepto de identidad. Para ello nos serviremos de la definición de NEZAR ALSAYYAD (2003:40) El término identidad se refiere a las etiquetas sociales que se asignan a los sujetos en su calidad de miembros de un grupo, bien porque se las adjudiquen ellos mismos, bien porque las reciban de otros. Esto supone el reconocimiento implícito de que toda persona vive con un sentido múltiple de sí misma y puede desarrollar posiciones de identidad dispares y contradictorias, lo cual significa, a su vez, que la elaboración de la identidad es mucho más importante que sus raíces. En la actualidad, la identidad depende, cada vez más, de un conjunto de factores —nacionalidad, etnicidad, clase social, comunidad, sexualidad y género— que pueden entrar en conflicto”. A pesar de la tendencia actual por la globalización, la Historia demuestra que el mundo tiende más a la diferenciación que a la homogeneización, es decir, a aquella condi-



ción en que el individuo aspira a la alianza con más de una cultura y reclama identidades diferentes en cada momento y lugar.

En El viaje de Ana, cada una de las personas entrevistadas reclamaba el derecho a “ser” sin ser etiquetados como inmigrantes o extranjeros. La

referencia a las características que nos igualan surgían una y otra vez en las conversaciones y la necesidad de reafirmar una identidad múltiple, en la que cada persona se transforma según el entorno en el que se sitúa, era constante. Nos llamó especialmente la atención la conversación con Karima, una joven que se siente más “auténtica” en su viaje y que, sin embargo, no renuncia a su cultura de origen. Cada una de las voces recoge a la vez la petición de respeto y la voluntad de construirse desde todos los perfiles posibles, sin renunciar a sus orígenes. A lo largo de la vida viviremos sucesivamente diversas vidas. Si habéis sido formadores o formadoras por unos días y después habéis participado como alumnos o alumnas en otro grupo, habréis tenido que poner en funcionamiento actitudes complementarias. ¿Qué es lo que se produce cuando estamos en contextos culturalmente diferentes? Cuando Karima comenta que en su casa suele vestir a la manera tradicional pero que en España sigue la moda occidental, está poniendo de manifiesto una de las numerosas maneras de negociar con el entorno, sin traicionar su identidad de origen.

A esto nos referimos, cuando hablamos de identidades múltiples: a esta sensación de ir pasando de casilla en casilla del tablero, adquiriendo diferentes modos de manejarnos; es la que nos da la oportunidad de experimentar, desde diversos ángulos, todas nuestras posibilidades.

El problema surge cuando, por ser inmigrante, la sociedad te encasilla impidiéndote ser, ante todo, persona. Lo dice con tristeza Alba Lucía, en el último capítulo del libro: “Haga lo que haga, siempre seré, para ti, la extranjera”. La construcción sólida de la identidad requiere del reconocimiento de las raíces. Hay que tener en cuenta

que “el desarrollo de la identidad cultural implica el autoconcepto o autoimagen, como una estructura central del desarrollo humano que se va formando a través de la interacción del sujeto con su entorno, definiendo la manera en que se ve a sí mismo y le perciben los demás. Lo que parece evidente es que las políticas y programas de asimilación de minorías tienen una repercusión negativa sobre la autoimagen de los grupos minoritarios, ya que su identidad cultural queda menospreciada, rechazada, u olvidada” (SALES, A. y GARCÍA R. Op. cit.: 23). En la dicotomía asimilación/respeto a la cultura, tan injusto es negar los derechos de ciudadanía como negar la identidad de origen de las personas. Said defiende con orgullo su origen bereber a la vez que se considera ciudadano del mundo y europeo.

Como comentábamos anteriormente, una de las funciones de las asociaciones juveniles es la de permitir el encuentro abierto. Tanto los chicos y chicas inmigrantes como los autóctonos y autóctonas se pueden “permitir el lujo” de renegociar sus identidades, ser lo que quieren ser desde el protagonismo que adquieren como participantes de una organización que dirigen y conducen. Por esta razón, uno de los objetivos básicos de la formación intercultural en asociaciones juveniles es preparar a cada una de las personas involucradas para construir y asegurar la identidad personal en espacios socioculturales que ya no son uniformes. Un objetivo que requiere capacidad de comprensión, adaptación y participación, tanto en el contexto de las culturas minoritarias, como en el de la cultura mayoritaria o en el contexto de la mundialización.

Desde nuestra asociación podemos proporcionar espacios de reflexión y análisis que permi-

tan, desde la libre elección, adoptar aquellos valores y creencias culturales que se consideren más apropiados para la construcción de la identidad. Esta posición incluye la posibilidad de cultivar y defender la cultura propia como garantía de identificación personal y de pervivencia cultural para el grupo, a la vez que se facilita la formación de la personalidad desde el encuentro intercultural.

Para ello es indispensable:

- Facilitar a los y las jóvenes el desarrollo de la identificación con los grupos a los que pertenecen, de manera equilibrada y plena.
- Favorecer la capacidad de elaborar la identidad cultural, escogiendo los rasgos culturales que les sean más afines dentro de su entorno multicultural, valorando la redefinición y la posibilidad de cambio.
- Fomentar el reconocimiento y la expresión de la propia identidad, cultivando y mejorando el concepto que cada persona tiene de sí misma y de su cultura, sobre todo en el caso de las y los jóvenes inmigrantes o minoritarios con los que hay que trabajar especialmente.
- Facilitar la apertura a la identidad del otro, potenciando el conocimiento de las distintas culturas, luchando contra los prejuicios y animando a reflexionar sobre las causas y los orígenes de los distintos valores culturales.
- Alentar la búsqueda de los elementos comunes y respeto por los caracteres heterogéneos.

- Trabajar en la resolución de conflictos interculturales desde una perspectiva constructiva y positiva.

3. Aclarando conceptos

Asimilación: Proceso sociocultural por el cual se tiende a homogeneizar las distintas culturas minoritarias con la cultura mayoritaria. Este proceso suele venir impuesto por la presión de la sociedad mayoritaria o por la voluntad de algunas personas de renunciar a su cultura de origen y adoptar la lengua, valores, normas y señas de identidad de la cultura mayoritaria, con objeto de buscar una mayor integración.

Educación formal: o enseñanza reglada, es aquella que queda recogida en planes de estudios oficiales del Ministerio de Educación y de las respectivas Consejerías de Educación de las CC AA Se basa en un currículo escolar, espacios estables y culminan en la obtención de un título oficial.

Educación no formal: se trata de una formación que se imparte de forma paralela y/o complementaria a la anterior, en espacios no reglados y que se caracteriza por la utilización de metodologías flexibles, abiertas y participativas. Desde distintos ámbitos (deportivo, lúdico, educativo), se pretende experimentar y transmitir valores no competitivos.

4. Para saber más

ALSAYYAD, N.: "Europa musulmana o Euro-Islam: a propósito de los discursos de la identidad cultural", en Política, cultura y ciudadanía en la era de la globalización.

ALSAYYAD, N. y CASTELLS, M. 2003. Madrid. Alianza Editorial.

ANGULO, J.: Asociarse los jóvenes ¿para qué?, ¿y los adultos? 2002. Madrid. INJUVE.

CORTINA, A. Los ciudadanos como protagonistas. 1999. Madrid. Galaxia Gutenberg. Círculo de lectores.

INJUVE "Minorías étnicas, migración e integración social". Revista de estudios de Juventud. N. 49. Junio 2000.

JORDÁN, J. A.: Propuestas de educación intercultural. 1997. Barcelona. Ediciones CEAC.

LOVELACE M.: Educación multicultural. 1995. Madrid. Editorial Escuela Española.

MUÑOZ SEDANO, A.: Educación intercultural. Teoría y Práctica. 1997. Madrid. Editorial Escuela Española.

SALES, A. y GARCÍA R.: Programas de educación intercultural. 1997. Bilbao. Desclée De Brouwer.