

# *Una perspectiva creativa de la educación intercultural: enfoques y modelos*

**Antonio Muñoz Sedano y Francisco Menchén Bellón**

## RESUMEN

*El objetivo de este trabajo se centra en abordar los distintos enfoques de la educación intercultural desde una perspectiva creativa; ofrecemos un abanico sobre los distintos modelos. Pensamos que el ser humano debe saber convivir en una sociedad moderna y multicultural, caracterizada por el cambio permanente, donde el flujo y reflujo de las ideas permitan que fluya la creatividad y se manifieste en todas sus dimensiones, en beneficio de un enriquecimiento cultural. Hay que visualizar las instituciones educativas como centros multiculturales en donde se pueda activar la creatividad de sus alumnos y alumnas.*

“En un trabajo teatral en el que estamos buscando la riqueza humana, el hecho de que se junten gentes de razas y religiones diferentes es mucho más rico que el reduccionismo”

Peter Brook (2002)  
Director teatral

La educación multicultural y la educación intercultural son dos términos que se han difundido rápidamente y se han puesto de moda recientemente. El primer término aparece a finales de los años sesenta, el segundo en los setenta. En un cuarto de siglo han pasado de ser un tema naciente a convertirse en un campo de investigación, en disciplinas universitarias y preocupación de los profesores, directivos, técnicos y políticos de la educación.



Antonio Muñoz Sedano

El nacimiento y crecimiento de los pro-

gramas multiculturales se debe a problemas sociales específicos de poblaciones distintas. Es cierto que las respuestas a estos pro-



Francisco Menchén Bellón

blemas son diversas según las fuerzas políticas, sociales, las ideologías que las inspiren y las teorías interpretativas que guían a los ejecutores de los programas respectivos.

Una perspectiva creativa de la educación intercultural abre una clave para poder entendernos, comprendernos y sentirnos en libertad. La creatividad te libera y te da la oportunidad de construir nuevos espacios, interpretaciones y posibilidades. Estamos ante un nuevo presupuesto, un encuentro diferente y una nueva forma de dialogar. El científico David Bohm (2002) escribe: “La habilidad de aprender algo nuevo se basa en el estado general de la mente del ser humano. No depende de talentos especiales, [...] y cuando funciona, opera

con un interés total y absoluto en lo que está haciendo”.

El contacto con otras culturas nos lleva más allá de nuestro mundo conocido y nos presenta horizontes insospechados y una serie de interrogantes. La novedad y la esperanza que nos aportan sus normas, ritos y costumbres pueden constituirse en movilizadores de nuestra creatividad para forjar un mundo diferente, más humano y solidario, en el que todos debieran poder caber y participar.

Las instituciones educativas deben incluir en su diseño la educación intercultural en la que figuren los principios que iluminan las escuelas creativas, escuelas que por su estructura y funcionamiento promuevan ejercicios de estimulación de la capacidad creadora de los alumnos y alumnas, porque ya su mismo currículum implica oportunidades de explorar y de imaginar respuestas a los problemas del entorno.

Precisamente esta complejidad exige que -en los estudios teóricos- se analicen a fondo las teorías y modelos propuestos y que -en los programas y aplicaciones prácticas de educación multicultural- se estudie a fondo la realidad social, ya que de lo contrario corremos el riesgo de tocar sólo los síntomas o aspectos superficiales, sin enfrentar, buscar las causas y realizar las soluciones auténticas del problema social.

Para incrementar el sentido crítico, se ofrece seguidamente una visión esquemática de los diversos enfoques políticos y, dentro de ellos, de los modelos de educación multicultural e intercultural.

## 1. ENFOQUE: HACIA LA AFIRMACIÓN HEGEMÓNICA DE LA CULTURA DEL PAÍS DE ACOGIDA.

La política asimilacionista pretende la absorción de los diversos grupos étnicos en

una sociedad que se supone relativamente homogénea, imponiendo la cultura del grupo dominante.

Dentro de este enfoque y finalidad podemos situar los *modelos asimilacionista, segregacionista y compensatorio*.

En el modelo asimilacionista, para poder participar plenamente en la cultura nacional, los alumnos de minorías étnicas deben ser conducidos a liberarse de su identidad étnica, pues de lo contrario sufrirán retraso en su carrera académica.

Es frecuente utilizar *programas de inmersión lingüística* en la lengua del país de acogida.

No pocos docentes, muy acostumbrados a una enseñanza tradicional o escasamente formados en educación multicultural, consideran que la *cultura originaria* que llevan consigo los niños minoritarios es algo que *entorpece*, más que ayuda, a una buena “integración” en el colegio y en la sociedad.

Paralelamente a los programas asimilacionistas se desarrollaban en algunos Estados políticas de *segregación* para las minorías étnicas o grupos raciales determinados. Recordemos, por ejemplo, las reservas indias y las escuelas para negros.

En el *modelo compensatorio* se estima que los jóvenes pertenecientes a minorías étnicas crecen en contextos familiares y sociales en los que no gozan de posibilidades de adquisición de las habilidades cognitivas y culturales requeridas para funcionar con éxito en la escuela, necesitando ser recuperados de su déficit sociocultural mediante programas compensatorios.

Resaltamos aquí un grave inconveniente: etiquetar al alumno de medio socioeconómico deprimido, como alumno deficiente, atribuyendo así su falta de rendimiento a una incapacidad debida al ambiente social y familiar. La adopción mental de esta postura teórica por parte del profesor hace bajar en éste las expectativas de un buen rendimiento; la comunicación cons-

ciente e inconsciente de estas bajas expectativas produce un efecto de baja estimulación y motivación en el alumno; con lo que se produce el nefasto resultado de la profecía que se cumple por sí misma. (Efecto Pigmalión; Rosenthal y Jacobson 1968).

La cultura no sólo se ve o se analiza, sino que se percibe, se gusta, se siente y se vive. Estamos tratando de integrar el pensamiento convergente y divergente. Es cierto que nuestra cultura occidental desarrolla y potencia esencialmente el pensamiento convergente, mientras que las culturas de Oriente se han preocupado más de los sentimientos y emociones, de la armonía interior y de la armonía con la naturaleza. Mientras que la cultura europea es altamente racional, la cultura india o china es intuitiva y se expresa mediante símbolos, aforismos y poesía.

## 2. ENFOQUE: HACIA LA INTEGRACIÓN DE CULTURAS.

Cada cultura es como una galaxia con su propio criterio de entender el bien, la belleza y la verdad; sus propias normas y costumbres. La integración y transformación de culturas se logra más fácilmente si los seres humanos son capaces de estimular, habitualmente, su capacidad creadora.

### 2.1. MODELO DE RELACIONES HUMANAS Y DE EDUCACIÓN NO RACISTA.

La *integración cultural* se identifica con la interdependencia entre grupos de diversas culturas, con capacidad de confrontar e intercambiar normas, valores, modelos de comportamientos, en postura de igualdad y de participación. Hay autores que expresamente añaden el término *pluralista*, para resaltar que una integración así respeta y

potencia la existencia de grupos culturales distintos dentro de la sociedad (Clanet 1990; Vreede 1990; Ouellet 1991).

La *política integracionista* se suele entender como una postura de amalgamación, que trata de crear una cultura común que recoja las aportaciones de todos los grupos étnicos y culturales. El integracionismo se encuentra en una posición ambigua entre la idea progresista de la lucha por la igualdad de oportunidades y la teoría de la deficiencia, que acaba explicando los déficits de las minorías desde los propios estereotipos de éstas. Para muchos teóricos sigue constituyendo una forma sutil de racismo y una creencia en la superioridad de la cultura receptora.

El *modelo de relaciones humanas y de educación no racista* articula programas que intentan la reducción y progresiva eliminación de *prejuicios y actitudes racistas*.

La educación intercultural ha de incorporar en su proceso de intervención el diálogo creativo y la apertura al otro. La escucha activa es necesaria si queremos entender lo que la otra persona quiere decir. En opinión de Howard Gardner (1995) la interacción a lo largo del tiempo ayuda a comprender el flujo y reflujo de la actividad creativa en el curso de una vida humana productiva.

## 3. ENFOQUE: HACIA EL RECONOCIMIENTO DE LA PLURALIDAD DE CULTURAS.

Las luchas reivindicativas de derechos civiles y los movimientos sociales de los años sesenta dieron lugar a un proceso de no segregación y de reconocimiento de la validez de las distintas culturas. El relativismo cultural de la Escuela de Chicago y de la sociología británica contribuyeron en el campo ideológico a que surgieran nuevos modelos de educación multicultural.

### 3.1. MODELO DE CURRÍCULUM MULTICULTURAL.

Se introducen modificaciones parciales o globales del currículum para que estén presentes en la actividad escolar las diversas culturas de los grupos a los que pertenecen los diversos alumnos. Dentro de este modelo citamos algunos programas.

Programas de *aditividad étnica*: añaden los contenidos étnicos al currículum escolar, sin ninguna clase de revisión o reestructuración del mismo.

Los programas *biculturales y bilingües* parten de la hipótesis de que los niños de minorías étnicas obtienen peores resultados porque reciben la enseñanza en una lengua que no es la materna. Para mejorar el éxito escolar de los alumnos minoritarios se organizan programas que atienden las lenguas 1 (materna) y 2 (oficial o nacional) de modos diversos.

Diseñar un currículum multicultural requiere ciertas habilidades creativas que hagan posible la conexión de una serie de objetivos, no sólo cognitivos, sino también de carácter personalizante, afectivo-emocional y ético.

### 3.2. MODELO DE ORIENTACIÓN MULTICULTURAL.

Hay abundancia de publicaciones actuales sobre la orientación (*counseling*) multicultural, poco desarrollada aún en Europa. Se trata de vincular la identidad personal al desarrollo de la identidad cultural de los sujetos (Pedersen 1991).

Se elaboran programas de *desarrollo del autoconcepto o de la identidad étnica y cultural*.

Crear espacios creativos ofrece la oportunidad de encontrarnos con ciudadanos de Babel que sabrán convivir en una democracia multicultural. Las culturas deben interactuar entre sí, manteniendo su

identidad cultural, sin romper la cohesión social. Las culturas se enriquecen con la práctica de conductas creativas, siempre que respeten los derechos humanos universales.

### 3.3. MODELO DE PLURALISMO CULTURAL.

El pluralismo cultural, como ideología y como política, aboga por la defensa de todas y cada una de las culturas, su preservación y desarrollo allá donde estén los grupos culturales que las sustentan. La afirmación de la igualdad de valor de toda cultura se traduce en la convicción de que la existencia de cada cultura sólo puede asegurarse ratificando sus diferencias y particularidades con respecto a las demás. Es una lógica reacción frente al asimilacionismo uniformador, que confunde la igualdad educativa con la homogeneización cultural (Sales y García 1997).

Según este modelo, la escuela debe promover las identificaciones y pertenencias étnicas; los programas escolares deben atender a los estilos de aprendizaje de los grupos étnicos y a los contenidos culturales específicos; se deben organizar cursos específicos de estudios étnicos e incluso establecer escuelas étnicas propias que mantengan las culturas y tradiciones.

Dentro de esta política pluralista cabe incluir los *programas de estudios sobre grupos culturales* (Sales y García 1997).

Los retos de una educación intercultural deben dirigirse a incorporar estrategias creativas que favorezcan el desarrollo del sentimiento de pertenencia, desde una pedagogía de la inclusión y de la equidad.

### 3.4. MODELO DE COMPETENCIAS MULTICULTURALES.

Gibson (1976) lo propone como modelo de educación multicultural y lo define como el proceso por el que una persona

desarrolla un cierto número de competencias en múltiples sistemas de normas de percibir, evaluar, crear y hacer. Los individuos aprenden a movilizar, según las situaciones, competencias culturales diversas. Esto requiere una intensa interacción de individuos de culturas diversas en la misma escuela.

Hay que promover a las nuevas generaciones el ejercicio de la ciudadanía activa. La nueva concepción de ciudadanía debe incluir dimensiones nuevas, donde se valore la iniciativa y se contemple la participación para la construcción social de un pueblo. Para ello, es necesario garantizar una interacción en la que se respete la libertad, tolerancia y solidaridad. En la base de estos principios debe estar la creatividad, si aspiramos a garantizar el progreso de una sociedad democrática moderna.

#### 4. ENFOQUE: HACIA UNA OPCIÓN INTERCULTURAL BASADA EN LA SIMETRÍA CULTURAL.

##### 4.1. CRÍTICAS A LA EDUCACIÓN CENTRADA EN LAS DIFERENCIAS CULTURALES.

Diversos autores, *defensores de la educación intercultural*, han señalado los “efectos perversos” engendrados por los programas que subrayan en exceso los particularismos etnoculturales y las diferencias (Ouellet 1999).

Desde los autores pertenecientes al *paradigma o corriente sociocrítica*, se hacen críticas aún más duras a los diversos programas multiculturales e interculturales. Esta corriente intenta conseguir una sociedad más justa, luchando contra la asimetría cultural, social, económica y política. Para la teoría crítica, “la educación multicultural o intercultural es una nueva forma que la ideología burguesa tiene de

presentar en la escuela los temas conflictivos, aislándolos de sus repercusiones sociales y políticas, de su dimensión de poder. Es una manera de enmascarar los problemas sociales, de raza y de sexo” (Etxeberria 1992: 58).

##### 4.2. MODELO DE EDUCACIÓN ANTIRRACISTA.

Frente al tipo “liberal” de educación multicultural blanda, la teoría crítica opone una *educación multicultural antirracista* basada en la identificación de los grupos y problemas sociales, para entrar en un proceso de liberación y de conquista de los derechos negados tradicionalmente (Giroux 1992).

El racismo no es un mero conjunto de prejuicios hacia otros seres humanos, que se puede superar fácilmente por una educación no racista centrada en la modificación de actitudes y creencias. El racismo es una ideología que justifica la defensa de un sistema según el cual ciertos individuos gozan de unas ventajas sociales que derivan directamente de su pertenencia a un grupo determinado.

Los defensores de una *Educación No-racista* parten del presupuesto de que la sociedad no es racista en sí y sostiene que la escuela no debe jugar un rol activo en la lucha contra el racismo, ya que este tipo de lucha se sale del ámbito escolar al ser de tipo político, ideológico... debe procurar evitar la transmisión de valores y conductas... Por otro lado, los defensores de una *Educación Antirracista* (sociocrítica) parten de una premisa diferente: nuestras sociedades sí que son racistas y nuestro sistema educativo es uno de los elementos reproductores de esta ideología.

Consecuentes con su punto de partida, los seguidores de la Educación Antirracista afirman que la tarea principal del sistema educativo debe ser la de combatir esta ideología que subliminal y subrepticamente

sigue transmitiéndose a través del proceso educativo.

#### 4.3. MODELO HOLÍSTICO.

Banks incorpora en este modelo la implicación de toda institución escolar en la educación intercultural, pero subraya, además, la necesaria aportación de la escuela a la construcción social implicando a su alumnado en un análisis crítico de la realidad social y en proyectos de acción que supongan una lucha contra las desigualdades. Integra así el enfoque intercultural y el sociocrítico (Banks 1986 y 1989).

Este modelo requiere crear un espacio cívico, social y cultural en el que prevalezca el conocimiento de los demás y el respeto hacia ellos, en donde tenga cabida la fantasía, la imaginación y la creatividad. De esta forma el sentimiento de pertenencia a una comunidad más amplia se puede desarrollar más fácilmente.

#### 4.4. MODELO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

Las discusiones sobre educación multicultural, antirracista, construcción crítica de la realidad social han ayudado a perfilar y mejorar un modelo que va recibiendo diversos nombres, bajo los que subyace un contenido similar: multiculturalismo verde, proyecto educativo global, educar para la ciudadanía en una sociedad multicultural. Preferimos, con otros autores, seguir denominando a este modelo con el nombre de educación intercultural.

En este modelo, la escuela prepara a los alumnos para vivir en una sociedad donde la diversidad cultural se reconoce como legítima. Considera la lengua materna como una adquisición y un punto de apoyo importante en todo el aprendizaje escolar, incluso para el aprendizaje de la lengua oficial; la ve como un triunfo y no como rémora. El tema del pluralismo cultural

está muy presente en los programas escolares y en el proyecto educativo, no para promover los particularismos culturales, sino para desarrollar en los alumnos el gusto y la capacidad de trabajar en la construcción conjunta de una sociedad donde las diferencias culturales se consideren una riqueza común y no un factor de división. Su aplicación se lleva a cabo con todo el alumnado y no sólo con el alumnado inmigrante.

Los fines de una educación intercultural son: reconocer y aceptar el pluralismo cultural como una realidad social; contribuir a la instauración de una sociedad de igualdad de derechos y de equidad; contribuir al establecimiento de relaciones interétnicas armoniosas (Pagé 1993).

“La educación del futuro debe velar porque la idea de unidad de la especie humana no borre la idea de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad. Existe una unidad humana. Existe una diversidad humana”

Edgar Morin (2001)

Como resumen, cabe afirmar que la educación intercultural designa la formación sistemática de todo educando: en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual; en el aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas; en creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas; en incremento de interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos.

Con esta concepción plena, la educación intercultural podrá dejar de ser percibida como una necesidad marginal de las escuelas que atienden inmigrantes y minorías, y adquirirá la relevancia de ser considerada una de las dimensiones básicas de la educación general de los individuos, los grupos y las comunidades.

Cada cultura tiene un estilo de pensar, sentir y actuar. Capta y transforma la reali-

dad según la creatividad de sus hombres y mujeres. Generar nuevas formas de pensamiento, propiciar nuevas formas de encuentro que rompan las fronteras físicas, mentales y culturales requieren valerse de estrategias creativas que ayuden a mantener la cohesión social. Los modelos interculturales expuestos deben ser considerados como un proceso permanente e inacabado, en donde el otro entra siempre en una relación dinámica y creativa.

Construir una escuela intercultural como contexto y medio natural para una educación en la diversidad es uno de los grandes retos del sistema educativo español. Cualquier intento que se realice debe recrearse en una perspectiva creativa que permita construir un centro educativo en la que se aprenda a vivir juntos, tal y como se recoge en el Informe Delors (1996).

Una concepción más amplia de la educación intercultural debería llevar a cada persona a descubrir y despertar nuestras posibilidades creativas, activando nuevas capacidades y actitudes con el objeto de dar respuestas a situaciones nuevas y conseguir la realización plena.

## BIBLIOGRAFÍA

- BANKS, J. A. (1986). "Multicultural Education: Development, Paradigms and Goals", en J.A. Banks y J. Lynch (eds.) *Multicultural Education in Western Societies*. Londres: Holt, Rinehart and Winston.
- BANKS, J.A. (1989). "Multicultural Education: Traits and Goals" en J.A. Banks y C.A. Banks (eds.) *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Londres: Allyn and Bacon.
- BARTOLOMÉ, M. (1997). *Diagnóstico a la Escuela Multicultural*. Barcelona: Cedecs.
- BOHM, D. (2002). *Sobre la creatividad*. Barcelona: Kairós.
- CLANET, C. (1990). *L'interculture*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid : Santillana.
- ETXEBERRÍA, F. (1992). "Interpretaciones del interculturalismo en Europa", en *Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca: Diputación Provincial-Sociedad Española de Pedagogía.
- GARDNER, H. (1995). *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós.
- GIBSON, M.A. (1976). "Approaches to Multicultural Education in the United States." *Anthropology and Education Quarterly*, 7.
- GIROUX, H. A. (1992). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: Roure.
- GONZÁLEZ, G. Y OTROS (2002). *El discurso intercultural. Prolegómenos a una filosofía intercultural*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- MENCHÉN, F. (2001). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Madrid: Pirámide.
- MORIN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- MUÑOZ, A. (1997). *Educación Intercultural. Teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española.
- MUÑOZ, A. (2000). "Hacia una educación intercultural", *Encounters on Education*, Univ. of Manitoba, Canadá: 1, 81-106
- MUÑOZ, A. Y MARTÍN, F. (2000). "La recherche dans l'éducation interculturelle: analyse critique et perspective systémique", *Les dossiers des Sciences de l'éducation*, Université de Toulouse-Le Mirail : 3, 111-130.
- OUELLET, F. (1991). *L'éducation interculturelle*. Paris : L'Harmattan.
- OUELLET, F. (1999). "L'éducation face aux défis du pluralisme ethnoculturel. Les grandes questions de l'heure", *Bulletin de L'Association pour la Recherche Interculturelle*, 32: 16-27.
- PAGÉ, M. (1993). *Courants d'idées actuels en éducation des clientèles scolaires multiethniques*. Quebec: Conseil Supérieur de l'Éducation.
- PEDERSEN, P.B. (1991). "Introduction to the Special Issue on Multiculturalism as Fourth Force in Counseling." *Journal of Counseling and Development*, 70(1), 4.
- ROSENTHAL, R. Y JACOBSON, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.

- SALES, A. Y GARCÍA, R. (1997). *Programas de educación intercultural*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- VREEDE, E. (1990). "What are we talking about? Plural education and teacher education". *European Journal of Teacher Education*, 13(3):129-140.

