

El educador social y la cultura escolar

Capilla Jódar Ortega (*)
Departamento de Didáctica e
Investigación Educativa y del Comportamiento
Universidad de La Laguna



RESUMEN

En el presente artículo se reflexiona sobre el papel que la escuela tiene ante la Educación Intercultural y la responsabilidad que asume con el contexto que envuelve a determinadas poblaciones étnicas. En este proceso, el Educador Social sirve de enlace entre la tarea educativa dentro de la escuela y la cultura propia de la comunidad.

Introducción

La concepción de una sociedad democrática, basada en el derecho a la diferencia y en el reconocimiento social y legal de las culturas minoritarias, supone un reto para los planteamientos de una escuela tradicional. La demanda de un trato igualitario entre los diferentes grupos dentro de un mismo contexto social, es lo que ha hecho que el sistema escolar se plantee, al menos a nivel teórico, cuál es su función ante grupos minoritarios dentro de su propio ámbito. ¿Es suficiente una actitud de respeto ante la diversidad? La educación intercultural va más allá de una comprensión superficial ante los distintos estilos de vida, para acercarse lo más posible a una igualdad real de oportunidades educativas.

Aceptar la dimensión intercultural no es entenderla como una yuxtaposición de

culturas, supone desde el principio, comprender que cada experiencia cultural conlleva un conjunto de significados y conductas compartidos por un determinado grupo, transmitidos de una generación a otra, mediante los cuales se comunican y perpetúan unos determinados conocimientos y actitudes sobre la vida; es decir, el integrar diferentes culturas dentro de la escuela, supondría comprender la diversidad de códigos de expresión como manifestación de la propia vida de cada grupo.

La escuela compensadora

El modelo deficitario tradicional, pese a la nueva filosofía de la Reforma Educativa, intenta dar los últimos coletazos dentro de una sociedad que aún arrastra el concepto de "normalidad" identificado con

(*) Cabrera Pinto, nº 43
38202 La Laguna
Santa Cruz de Tenerife
Teléfono (922) 252547

cultura dominante, excluyendo el resto de las culturas minoritarias por no adecuarse a aquel modelo. La teoría sociocrítica plantea un enfoque más coherente con una sociedad supuestamente democrática: hay diferentes poblaciones que necesitan respuestas diferentes.

La finalidad de una escuela comprensiva, flexible y abierta es que el niño aprenda reinterpretando la realidad cultural mediante procesos de intercambio y negociación en espacios de conocimientos compartidos y para ello, es indispensable partir de la cultura experiencial del niño (Pérez y Gimeno, 1992). El problema radica en el hecho de que para un determinado grupo el análisis de su realidad concuerda con la cultura dominante de la escuela y en ese espacio compartido de negociación va a utilizar las mismas herramientas que ha venido manejando para la asimilación de su propia cultura; va a emplear su mismo lenguaje, los mismos valores e incluso se va a potenciar las mismas destrezas que le ayudarán a asimilar el rol social establecido para él. En cambio, para el otro grupo, la escuela significa el encuentro de dos culturas, dos lenguajes, dos tipos de socialización, y esquemas cognitivos diferentes, a través de los que va a captar la misma realidad escolar pero con significados distintos. ¿Qué conflicto puede acarrear cuando tienen que convivir, en el mismo ámbito dos realidades y formas de interpretación diferentes? La igualdad es un objetivo más global que la diversidad o diferencia e incluye el igual derecho de todas las personas a elegir ser diverso y educarse en sus propias diferencias. No se trata de que todas las personas tengan las mismas oportunidades de disponer de una cultura homogénea, sino de redistribuir los recursos materiales y humanos para que nadie ocupe una posición inferior por no poseer unos determinados elementos culturales (Giroux y Flecha, 1992).

El denominado fracaso social y escolar de determinados grupos, es el fracaso de una escuela que no es capaz de ver la riqueza de otros colectivos y partir de ellos para ir contribuyendo al enriquecimiento de su propia identidad (Lynch, 1989). El compensar la desigualdad, dentro del discurso de la integración, no es sólo un proceso de atención a la psicología individualizada, en el cual se acentúa fuertemente el aprendizaje autodirigido, la valoración de la experiencia del niño y un entramado de ayudas para facilitarle la interacción social en el aula; es más que todo eso. Subsanan la desigualdad exige utilizar el enfoque de lo que Giroux (1990) denomina "la lógica del pluralismo normativo", es decir aceptar que la diferencia de determinados grupos radica en el concepto de cultura, entendida como la forma que cada individuo tiene de dar sentido a su vida, sentimientos, creencias y pensamiento, en general. Desde este punto de vista el concepto de diferencia no queda al margen de la acción educativa escolar, sino que es aceptado como un elemento más del pluralismo, en donde cobra sentido el discurso de la integración.

Es más, el compensar no supone atender a un determinado grupo en función de una teoría deficitaria: disminuidos sociales, físicos o psíquicos; la satisfacción de las necesidades de un individuo podría significar carencia o ausencia de un conjunto particular de experiencias que los educadores pueden calificar de necesarias para una "buena" adaptación escolar, o bien, ausencia de una serie de habilidades fundamentales para el trabajo que se exige en la escuela. Bajo este planteamiento, la aceptación de otra cultura supondría incorporar al quehacer educativo a aquel grupo que es etiquetado como portador de experiencias desviadas, desvalidas o simplemente desprovistas de una adecuada cultura.

Con este enfoque el concepto de compensación se apoya en el discurso y conjunto de prácticas que promueven la armonía, igualdad y respeto dentro del ámbito escolar. Cuando se habla de compensar desigualdades, cuando se hace hincapié desde hace una década en la integración escolar, potencializándose una escuela para todos, creemos que no se está planteado uno de los objetivos educativos de la escuela, con todo lo que ello lleva consigo: el dar respuestas educativas diferentes a aquellos niños que corren el riesgo de quedar atrapados en dos mundos inconexos, el mundo experiencial y el académico. Hay que partir de las concepciones, conocimientos y experiencias de cada uno, para provocar nuevas dimensiones de reflexión y análisis de la realidad y de esta forma modificar los esquemas cognitivos y avanzar en una nueva visión que el niño va adquiriendo de su medio es entonces cuando se puede hablar de enseñanza-aprendizaje como un proceso de retroalimentación; la escuela tiene que desarrollar el interés que guía todo conocimiento, es el camino válido para que determinados grupos vayan reinterpretando una nueva realidad, ampliando su conocimiento social. Sin interés no se asimilarán nuevos conocimientos, de la misma forma que no podemos hablar de nuevos conocimientos si no están apoyados en la motivación que conlleva toda búsqueda de campos de información novedosos.

En esta situación, el niño proveniente de otra cultura, repite esas situaciones de confusión que se da en todo nuevo conocimiento. Es decir, el niño de cultura diferente, no sólo tiene que aprender una nueva realidad, sino que ésta le debe facilitar los elementos necesarios para reconstruir la suya personal, su medio, su relación con los demás. No se llega a la escuela solamente con los influjos culturales provenientes de la familia, sino con todos

las experiencias del medio ambiente donde están ubicados determinados grupos. Con estas vivencias el niño elabora sus propias representaciones, sus peculiares concepciones sobre cualquiera de los ámbitos de la realidad, y es aquí donde sigue viviendo, donde sigue actuando y en donde la escuela puede actuar con más dificultad, es aquí donde el niño va a plasmar la nueva comprensión cuyo desarrollo supone una función esencial en la intervención educativa (Elliot, 1990)

La escuela y la acción socioeducativa

El gran reto didáctico es cómo hacer que la cultura de la escuela, conceptual y abstracta sea útil para otras culturas experienciales, en otras palabras; qué hacer para que la cultura escolar desarrolle las herramientas necesarias con las que el niño pueda desenvolverse en la comunidad. La adecuada utilización del andamiaje que proporciona la escuela, tiene que ser entendido y utilizado en el medio que vive el individuo. La educación debe desarrollar las habilidades sociales con las que se reconstruyan nuevos esquemas cognitivos en el contexto donde el niño se desenvuelve.

La función socializadora de la escuela es una realidad sustancial a ella misma, pero posiblemente la hemos hecho única responsable de la dimensión multicultural ignorando que ésta no es un simple proceso de asimilación, sino un derecho que todo individuo tiene de mantener su propia identidad cultural, allá donde se halle inmerso y la comunidad es el entorno más inmediato. Ante este planteamiento, el niño procedente de cultura diferente, necesita de la coordinación de todos los agentes sociales implicados en un proyecto multicultural y éste supera al propio quehacer

escolar (Zabalza, 1992). La escuela sola, no es más que uno de esos agentes de socialización, ubicada dentro de un proyecto más amplio que le desborda, por la amplitud de objetivos y sobre todo porque es en la comunidad y desde la comunidad desde podemos partir para atender a la diversidad.

El desarrollo de un programa socioeducativo más amplio no sólo conlleva una actitud abierta, comprensiva y flexible para valorar las diferencias en cualquier grupo, sino que necesariamente se tiene que plantear desde la comunidad, los objetivos que se persiguen, la selección de contenidos, las herramientas intelectuales adecuadas, la gestión de recursos útiles y todo un cambio en la organización escolar que no siempre es fácil de llevar a cabo. Es necesario analizar no solo el campo de actuación de la educación formal, sino reflexionar sobre el significado de la educación social, dentro del ámbito comunitario.

Cuando nos referimos a la educación social, nos referimos a un espacio de aprendizaje no formal, es decir diferente a la escuela y complementario de ésta. Este espacio de aprendizaje requiere un conocimiento del medio en el que se trabaja, una planificación, una coordinación de recursos humanos y económicos. Se trata de un trabajo educativo conjunto que está muy en contacto con la realidad vivida por determinados grupos minoritarios.

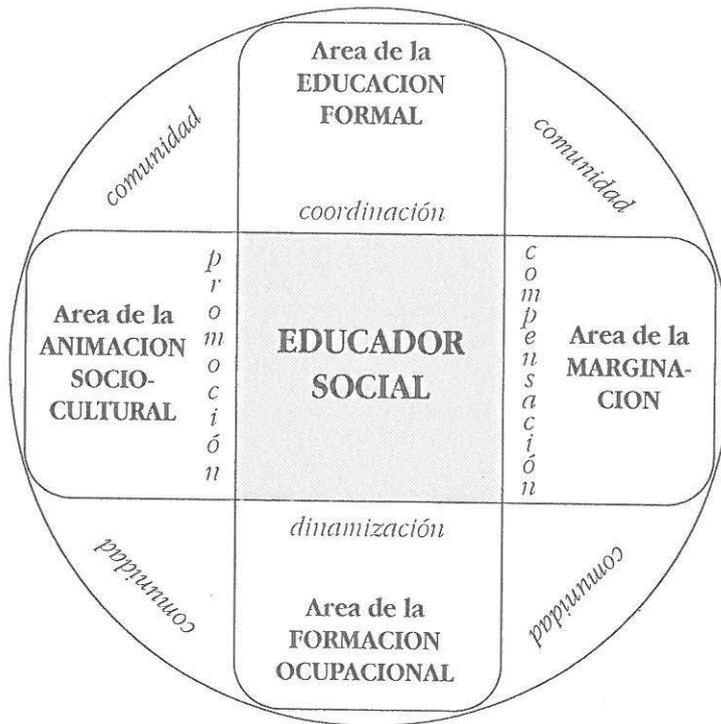
En definitiva, toda acción educativa compensatoria debe inscribirse en el marco de un programa integral más amplio y conectar con otros sectores, con los que la escuela garantiza su labor. Alumnos, profesores, padres, grupos de iguales, la propia comunidad, no son simples piezas de una organización educativa más amplia, sino individuos que deben actuar en un diálogo constante y así participar como elementos de transformación de nuevos significados, dentro de culturas diferentes.

El educador social y la escuela

La intervención socioeducativa va mucho más allá del planteamiento escolar, con el que se coordina. Es una tarea educativa en un marco multidisciplinar, con la participación de los diversos sectores implicados en la educación comunitaria.

Se trata de trabajar con toda la población para que asuma con responsabilidad la tarea de educar a los más jóvenes. Se trata, en definitiva, de actuar con programas comunitarios que reconozcan y activen la cultura minoritaria, reivindicando el derecho a participar en una sociedad democrática. El objetivo de igualdad educativa, si lo deformamos para convertirlo en la igualdad de oportunidades para acceder a posiciones desiguales en la sociedad, llega a constituir una forma más de legitimar las desigualdades.

Si entendemos la educación como un proceso de diálogo más allá de las fronteras del aula, favorecedora en determinados contextos de acciones de cambio social, el educador social, puede ser el elemento de conexión entre la escuela y el exterior. En este sentido es el elemento de enlace entre el proyecto educativo y la comunidad; trabaja en un ámbito privilegiado para conectar con el grupo disminuido socialmente; tiene un contacto más directo con la realidad social de la comunidad. Esto hace que la educación social facilite la integración de los distintos colectivos en el quehacer educativo, posibilitando el establecimiento de unas relaciones grupales que enriquecen el diálogo intergrupar, requisito imprescindible en la educación intercultural. Dentro de la educación social, se flexibiliza y reorienta el objetivo educativo de la escuela, en función de los intereses de la comunidad, es decir, se tiende un puente pedagógico entre las distintas áreas experienciales del grupo y las metas que se persiguen en la educación formal. (véase gráfica 1).



Gráfica 1. El educador social en la comunidad.

El educador social, en el modelo integral comunitario, tiene que coordinar y orientar la tarea educativa:

- * reivindicar una política educativa que coordine a todos los agentes comunitarios implicados.
- * concienciar a la comunidad del papel de la escuela en el marco de una acción conjunta.
- * desarrollar acciones y programas educativos, dirigidos a la comunidad y, dentro de ellos, acciones específicas compensatorias para la población infantil escolarizada.

Consecuentemente, sea cual fuere la estructura propicia de la educación social dentro del marco de una determinada comunidad, se persiguen tres objetivos:

a) Reforzar la calidad de la educación escolar colaborando en que el aprendizaje

formal parta de la realidad que vive el niño.

b) Partir de los recursos comunitarios para fomentar y desarrollar los valores que se transmiten en la escuela.

c) Colaborar en que toda innovación educativa parta de una reflexión constante de los hechos sociales, culturales y políticos y así tomar postura ante situaciones de discriminación y marginación.

Con esta forma de intervención, en un marco comunitarios amplio, se conseguiría, en primer lugar, no tipificar las diferencias socioculturales, sino entrenarse conjuntamente en una lectura y comprensión más profunda del contexto experiencial; en segundo lugar, no se intentaría eliminar las conductas "inadaptadas" en función de unos parámetros propuestos por una cultura dominante, sino que se anali-

zarían las necesidades educativas específicas de cada grupo para hacer frente a los verdaderos problemas que hacen difícil el diálogo y la comunicación entre culturas; por último, sería la forma de implicar a los educadores sociales, como agentes educativos, en el contexto donde se ubica el sujeto y la escuela.

En definitiva, la educación social no sólo conecta con los intereses más cercanos de esas culturas "deficitarias", sino que puede elegir los contenidos explicativos de una acción educativa, que se adapte a sus necesidades, y todo ello trabajando con una metodología activa y participativa. Esta flexibilidad y dinamismo es la base de la educación compensadora que no acaba en los muros de la propia escuela. Esta perspectiva educativa hará que el niño, aún encontrándose en una escuela "no neutral", viva en una dinámica de estabilidad, que le haga asumir sus propias vivencias, le ayude a adquirir un mayor equilibrio y favorezca una identidad más profunda con su propia cultura y, todo ello, dentro de una educación lo "más normalizada posible" en su propio entorno. A partir de este momento podemos ser atrevidos y pensar que, desde la educación formal, incluida en un contexto educativo comunitario, se está legitimando el derecho a ser diferente en una sociedad supuestamente democrática.

REFERENCIAS

- APPLE, M. (1987). *Educación y poder*. Madrid: Paidós-MEC.
- CIDE (1992). *Las desigualdades en la educación en España*. Madrid: MEC.
- FERNANDEZ PÉREZ, M. (1988). *La profesionalización del docente*. Madrid: Escuela Española.
- ELLIOT, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- GIROUX, II. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós-MEC.
- GIROUX, II. y FLECHIA, R. (1992). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: El Roure.
- JORDAN, J.A. (1992). *L'Educació Multicultural*. Barcelona: Ceac.
- LYNCH, J. (1989). *Multicultural education in a global society*. Londres: The Falmer Press.
- MEC. (1990). *Proyectos de compensación educativa en centros de E.G.B.* Madrid: Dirección General de F.P. Reglada y de Promoción Educativa, Centro de Publicaciones del MEC.
- PÉREZ, A. y GIMENO, J. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- SARRAMONA, J. y UCAR, X. (1988). Arees D'intervenció en Educació Social. *Educar*, vol. 13, 7-15.
- VILLAR ANGULO, L.M. (1992): Formación del profesorado en la perspectiva de la educación intercultural en Europa. *Bordón*, 44, 59-74.
- WILLIS, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de la clase obrera*. Madrid: Akal.
- ZABALZA, M.A. (1992). Implicaciones curriculares de la educación intercultural. *Bordón*, 44, 45-58.

SUMMARY

The present article is a reflection about the role the school has before Intercultural Education and the responsibility it assumes in the context involving various ethnic populations. In this process, the Social Educator works as a link between the teaching task inside school and its social projection on the community.

RÉSUMÉ

Dans cet article on réfléchit sur le rôle de l'école devant l'éducation Interculturelle et la responsabilité de celle-ci avec le contexte qui entoure certaines populations ethniques. Dans ce procès, l'Éducateur Social sert comme liaison entre la tâche éducative à l'école et sa projection sociale dans la communauté.