

MEDIACIÓN INTERCULTURAL Y COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Dra. Rosa Valls Carol

Profesora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación,
miembro de Crea, Centro especial de investigación en teorías y prácticas
superadoras de desigualdades
Universitat de Barcelona

1. Introducción

Nuestra exposición sobre las conveniencias y controversias sobre la mediación intercultural tiene dos grandes apartados: en el primero analizamos y proponemos un modelo de mediación comunitario; en el segundo planteamos la experiencia de Comunidades de Aprendizaje como práctica del funcionamiento de la mediación intercultural con un modelo comunitario y dialógico.

La sociedad de la información en la que nos encontramos actualmente ofrece nuevas características y posibilidades, así como una creciente diversidad cultural. Pero, en la otra cara de la moneda de la riqueza cultural, se encuentra la exclusión por motivo de etnia, también creciente, en las sociedades occidentales.

Los cambios sociales que se llevan produciendo en las últimas décadas conducen, en la década de los 70, a teorizar la Sociedad de la Información como un nuevo contexto en el que se están sucediendo transformaciones en todos los ámbitos de la sociedad, las cuales son asumidas también por parte de los organismos internacionales. Existe una diferencia principal entre la sociedad industrial y la sociedad de la información y es que, mientras que en la sociedad industrial la clave se encontraba en los recursos materiales, en la de la información la clave está en los recursos humanos.

La Sociedad de la Información, lejos de ser una abstracción intelectual, es una realidad económica y cultural sobre la que se están teorizando los cambios que se están dando a todos los niveles y en todos los ámbitos de la sociedad. En esta sociedad, la fuente principal de éxito o fracaso de las personas, grupos o

instituciones, es la capacidad de selección y procesamiento de la información relevante (Flecha, Gómez y Puigvert 2001; Castells 1996-1998). Esta característica principal de la sociedad de la información viene dada por el hecho que la fuente de productividad y crecimiento de la economía informacional es la generación de conocimiento a través del procesamiento de la información. Ahora, la clave ya no está en la acumulación de la información ni en el acceso a esta, ya que cada vez hay más información al alcance de más personas y de forma más rápida y barata. A pesar de que siguen existiendo grupos que dominan informaciones muy relevantes y limitan su acceso, la información cada día está más a nuestra disposición.

Esta nueva sociedad de la información es en la que los sujetos nos estamos desarrollando en el ámbito personal, profesional, cultural, etc. Las teorías sociológicas actuales no son únicamente producto de una evolución interna del mundo de las ideas sino también consecuencia de la evolución del ser de la sociedad. Así, los procesos de reflexividad y comunicación, ya teorizados por autores como Beck o Habermas, o las Tecnologías de la Información y la Comunicación, forman parte de este nuevo contexto social, sobre el que realizar análisis científicos y rigurosos que orienten y hagan aportaciones para la superación de las desigualdades y conflictos sociales actuales.

La sociedad actual ya es multicultural, es una sociedad en la que viven personas con distintas identidades, distintos orígenes culturales, rasgos, características y también posibilidades. En realidad, este no es un hecho nuevo totalmente, puesto que, por ejemplo, llevamos más de quinientos años conviviendo con la cultura gitana, pero la globalización económica y la inmigración especialmente han hecho que nuestras sociedades sean cada vez más diversas y que todos y todas seamos mucho más conscientes de ello que hace unos años. En este contexto, los conflictos sociales – desde los problemas de convivencia entre vecinos hasta el terrorismo- son asociados, sistemáticamente, a los contactos –o a los enfrentamientos- culturales, a través de discursos que consideran imposible una convivencia pacífica entre diferentes culturas.

Pero por otro, lado las teorías más relevantes a nivel internacional en Ciencias Sociales y de la Educación están aportando elementos teóricos y datos empíricos

que demuestran la posibilidad de una convivencia pacífica basada en la igualdad de las diferencias, el diálogo igualitario y el enriquecimiento social que representa la convivencia intercultural (Flecha 1997, Habermas 1981, Touraine 1997). Así, por ejemplo, en la *acción afirmativa* de las grandes universidades americanas, no se considera sólo que es importante ofrecer más posibilidades de acceso a personas de las minorías que de otro modo no podrían entrar, también se constata que a mayor variedad cultural mejores son los resultados globales de las mismas universidades. En contra de lo que algunos vienen predicando, la diversidad cultural, con un trabajo adecuado, es una mejora para el conjunto de la sociedad, no tiene efectos retardatorios, por ejemplo en la educación o en la economía, sino todo lo contrario, es un factor de crecimiento educativo y económico.

Desde una perspectiva comunicativa, basada en unas reglas acordadas conjuntamente a través del diálogo igualitario y libre entre todas las personas, la convivencia intercultural no sólo es posible sino enriquecedora. Ahora bien, es cierto que existen posibilidades de conflictos y realidades conflictivas, de discriminación y de exclusión en los que la mediación intercultural tiene un papel destacado.

En la actualidad se están desarrollando análisis que permiten profundizar en el estudio de las causas y consecuencias de la mencionada exclusión, y que constituyen una parte importante del marco teórico para su estudio, por su gran capacidad explicativa para comprender los conflictos culturales actuales. Ejemplo de ello lo constituyen conceptos como “Racismo moderno y posmoderno” (Flecha y Gómez 1995). El racismo posmoderno, a diferencia del moderno basado en la desigualdad de razas, lo que hace es declarar la imposibilidad de entendimiento entre diferentes culturas y condenar la convivencia intercultural al conflicto permanente. A raíz de este análisis surgen varias perspectivas teóricas y prácticas sociales, que defienden una igualdad de diferencias basada en la posibilidad de acordar unas normas conjuntamente, a través del diálogo igualitario y libre entre todas las personas. Se abre, así, un amplio abanico de opciones para el avance del análisis sociológico hacia las posibilidades de convivencia entre culturas y hacia otro mundo que sí que es posible.

2. Tres modelos de resolución y prevención de conflictos

Ante estos cambios sociales y ante la presencia de la diversidad cultural, de los conflictos que pueden generarse y de las posibilidades que ofrecen, la sociedad ha puesto en acción la figura del mediador intercultural. Desde esta perspectiva analizaremos tres modelos de mediación para la prevención y resolución de conflictos.

a) El modelo disciplinar

El **modelo disciplinar** parte del convencimiento de que existe una autoridad que decide en cada momento cómo se solucionan los conflictos independientemente de la opinión de las personas implicadas o relacionadas con ese conflicto. Se apela a la existencia de una autoridad que parte de unas normas ya decididas que se consideran universales y absolutas. Con frecuencia este modelo parte de la caracterización negativa de una de las partes en conflicto, sobre la cual hay que actuar mediante relaciones de poder conductistas y estratégicas para que adecuen su comportamiento a las normas.

No se reconoce el problema como un conflicto entre intereses, razonamientos o deseos enfrentados y sobre los cuales se debe tomar una decisión colectiva y consensuada. El conflicto queda desplazado del espacio de la autonomía y se niega a las personas la capacidad de solucionarlos mediante el diálogo y el consenso.

Con los niños y los jóvenes de minorías étnicas o culturales, de familias desestructuradas, etc. se entiende que hay que imponer un autoridad, unas normas, reglamentos o pautas de conducta que la familia no propone sino al contrario, es un ejemplo y un modelo negativos. Este modelo disciplinar lleva a la sumisión a la autoridad por miedo a recibir medidas sancionadoras, y a no plantearse abiertamente controversias que puedan tener más de una solución. Las personas que se han encontrado en este tipo de dinámica en la resolución de conflictos, cuando se encuentran en un espacio donde no existe una figura de autoridad y no se les plantea una alternativa dialógica tienden a actuar, en la mayoría de las ocasiones, de forma también autoritaria sin reflexionar sobre posibles resoluciones consensuadas.

b) El modelo experto

El **modelo experto/a** ha sido un paso adelante en el intento de hacer de puente entre las personas involucradas en la situación o el conflicto, normalmente entre diversos grupos culturales. Intenta eliminar el sentimiento de culpabilidad en todos los casos, de manera que la intervención no sea punitiva, sino que ofrezca vías de comunicación claras entre las personas a las que se ayuda.

Con frecuencia se procura que el mediador forme parte de la cultura o el grupo minoritario con lo que se consigue un conocimiento previo del grupo, una posible empatía con el mismo y que la minoría se sienta representada. La intervención de la persona mediadora se basa en la interacción mediante la práctica del diálogo profesionalizado. Una persona experta establece vías para la comunicación, aunque ello no significa que tenga una implicación personal en la situación, sino que más bien mantiene una posición crítica.

Aunque este modelo mejora el anterior, no soluciona la necesidad de que haya una persona experta en todo momento para mediar y ofrecer respuestas dentro de una normativa determinada. La existencia de esta persona experta en la escuela o centro, en el barrio, en la comunidad, no elimina por sí sola los conflictos sino que media y busca soluciones una vez producidos estos.

c) El modelo comunitario o dialógico

El modelo comunitario está basado en el objetivo de prevenir la situación o el conflicto y no tanto en tratar de resolverlos una vez ya han aparecido. El **modelo comunitario o dialógico** (CREA 2005) involucra a toda la comunidad en un diálogo que descubra las causas y orígenes de los conflictos para solucionarlos desde la propia comunidad. Con ello se conseguirá eliminar los conflictos desde sus inicios, eliminando a la larga su aparición. Todo esto gracias al diálogo. Por ello, la figura del mediador se convierte especialmente en aquella persona que fomenta la mediación y el diálogo entre toda la comunidad, es el que fomenta el enlace entre los diferentes grupos, asociaciones, etc. Para hacer posible este diálogo debemos partir de la consideración que todas las personas y todos los grupos sociales tienen

posibilidades y capacidades, hay que superar las culpabilizaciones generalizadas, los estereotipos y la etiquetas que con frecuencia impiden la relación y más aún el diálogo.

Al apostar por el diálogo en la resolución de conflictos, en la aplicación de las normas, estamos apostando también por el diálogo en todo el proceso normativo, por la ética procedimental, es decir, por asegurar que las normas que se deciden han seguido un procedimiento correcto a la hora de tomarse. Las normas surgen del mundo de la vida y nosotros apostamos por procedimientos dialógicos, con pretensiones de validez y no de poder, que las legitimen.

Para sentar las bases del diálogo hay una premisa imprescindible: la participación real de la comunidad en la organización. El seguimiento de este modelo involucra a toda la comunidad en un diálogo que permite descubrir las causas y orígenes de las situaciones. Además, este mismo diálogo hace que se identifiquen las soluciones que desde la propia comunidad puedan impedir la aparición de conflictos. Donde mejor se desarrollan los sistemas de apoyo entre compañeros/as es en contextos donde ya existe un método de trabajo cooperativo, por ejemplo en una escuela donde el trabajo en grupos interactivos se basa en la actividad desarrollada en el aula y en las que se insiste en los valores de participación, solidaridad y confianza.

Ahora bien, en la actividades que establecemos entre dinamizadores y comunidad tenemos que tener en cuenta la dimensión instrumental, esto es, que las situaciones que propongamos han de cumplir las expectativas de los participantes, les han de ser útiles y tienen que ser de calidad.

Aunque después hablaremos de manera más general de las comunidades de aprendizaje, podemos exponer un ejemplo del modelo comunitario de mediación, en el caso de consensuar una norma. Sucede con frecuencia en las escuelas que los niños levantan las faldas (o intentan quitar el velo) a las niñas, a veces especialmente con niñas inmigrantes, las cuales (y no solamente ellas) muestran claramente su desagrado por este hecho. Algunas personas –incluido el profesorado- piensan que este desagrado, esta oposición es debido a su cultura diferente, o que simplemente son cosas de niños no viendo claramente que en

realidad es un ataque sexista. Si no damos importancia a estos hechos estamos fomentando las agresiones sexistas y estamos impidiendo la libertad personal de cada niña de vestirse o de llevar el pelo como quiera. Y todas las personas seamos de la cultura que seamos no queremos esto para nuestras hijas. Si pensamos que es un tema cultural nos estamos equivocando

Dado que todos y todas queremos que un centro escolar sea un lugar seguro, sin ningún tipo de violencias ni agresiones en el que ningún niño o niña tenga pueda sentirse agredido o agredida por la manera de vestirse, se propuso consensuar una norma al respecto.

Previamente, las personas se plantearon que es necesario que se cumplan una serie de **condiciones**:

- 1) Que la norma pueda ser claramente acordada por todas las personas, de todas las mentalidades y edades
- 2) Que tenga relación directa con un tema clave para las vidas de las niñas y niños
- 3) Que haya apoyo “verbal” claro del conjunto de la sociedad
- 4) Que se incumpla reiteradamente
- 5) Que se vea posible eliminarlo
- 6) Que con su superación, la comunidad dé un ejemplo a la sociedad, familiares, profesorado, niñas y niños

Elaborado por Crea 2005

Siete pasos del modelo comunitario o dialógico

A partir de estas condiciones se impulsó un **proceso normativo a partir del diálogo**.

Norma a consensuar

Que ninguna niña o niño pueda ser agredido/a por la forma de vestir

1. Una comisión mixta de profesorado, familiares y alumnado (como mínimo) y otros agentes de la comunidad debate la propuesta, la decide o no y prepara cómo hacerla al conjunto de la comunidad

2. Se expone, debate y decide la propuesta en el claustro y en una asamblea de la comunidad con la máxima participación posible de las personas del claustro
3. Miembros de la comisión mixta la van haciendo llegar clase por clase (con el profesor o profesora como una o un oyente más) donde delegados o delegadas van recogiendo el resultado del debate, incluyendo los aspectos a modificar de la norma y los mecanismos para que toda persona de la comunidad asegure que no se quebrante
4. Las delegadas y delegados del alumnado debaten entre sí la concreción de la norma y su aplicación con presencia de miembros de la comisión mixta como oyentes y, si es necesario, como asesoras y asesores
5. Se convoca una asamblea donde las delegadas y delegados del alumnado explican al profesorado, familiares y comunidad el resultado de sus deliberaciones. También recogen las valoraciones de esos agentes, que devuelven a sus respectivas clases en presencia de la profesora o profesor tutora y de una representación de la comisión mixta
6. El conjunto de la comunidad se convierte en seguidora de la aplicación de la norma y de su continua revisión. Ese seguimiento se pone en común (pero no se delega) a través de las delegadas y delegados de aula y de la comisión mixta.
7. El proceso se acompaña de autoformación en forma de tertulias dialógicas. Una sesión del claustro como mínimo es destinada a debatir, previa lectura de un libro sobre violencia de género. También el alumnado hace tertulias con materiales adecuados a su edad. Lo mismo, las y los familiares.

Elaborado por Crea 2005

Como se ve, este proceso dialógico de construcción de normas se basa en la participación de todas las personas y grupos, el consenso sobre la misma y el compromiso colectivo de velar por su aplicación.

3. Las comunidades de Aprendizaje

Los proyectos de comunidades de aprendizaje se están llevando a cabo en diferentes autonomías de España, en Euskadi, Catalunya, Aragón, Extremadura y Castilla-León. Son más de 25 escuelas que junto con sus comunidades van transformando día a día su entorno. Una gran mayoría de ellas, pero no todas, están formadas por personas de diferentes culturas y, a partir de sus decisiones, en la convivencia con un objetivo común: que ningún niño o niña se quede fuera de la sociedad de la información. En las transformaciones intervienen profesorado, alumnado, familiares, vecinos y vecinas, educadores sociales, agentes educativos, mediadores interculturales, y un largo etc. Trabajar y colaborar por un objetivo común es lo que permite establecer puentes de colaboración y mediación en la escuela y más allá de la escuela, entre todos los grupos sociales del centro, en primer lugar, y al mismo tiempo, de la comunidad en la viven. En este sentido, la manera de trabajar para la prevención de conflictos, siguiendo el modelo dialógico, es ponerse a trabajar con el alumnado, tener un objetivo común.

El proceso de transformación (Elboj et al. 2002) en una comunidad de aprendizaje tiene una serie de fases, que pueden durar alrededor de un curso aproximadamente:

- 1) Sensibilización. Se trata de informarse y reflexionar entre todas las personas relacionadas con la escuela (en especial el claustro y los familiares) sobre los cambios sociales y cómo afectan a la educación en general y al alumnado y a la sociedad concreta en que se desarrolla el centro. Al mismo tiempo se explica qué significa transformarse en una comunidad de aprendizaje, tanto como organización como práctica educativa.
- 2) Toma de decisión. Todos los estamentos relacionados con la escuela (claustro, familiares y también la administración y el entorno) han de decidir por amplia mayoría su compromiso de transformarse en comunidad de aprendizaje.
- 3) Sueño. Siguiendo el ejemplo de Martin Luther King (*I have a dream!*), en esta fase todos los miembros de la comunidad educativa *sueñan* el ideal de escuela que quieren conseguir, aquel tipo de centro educativo que pueda hacer posible una sociedad de la información para todos los niños y niñas del centro. O dicho de otra manera “*que el aprendizaje que queremos para nuestras hijas e hijos esté al alcance de todas las chicas y chicos*”. El sueño podrá representar

muchísimas facetas concretas diferentes, desde abrir el centro durante más horas y días, hasta conseguir una buena biblioteca para la escuela, etc.

- 4) Prioridades. A partir del sueño, se establecen dialógicamente las prioridades que cada escuela cree fundamentales, aquello que se ve prioritario conseguir.
- 5) Planificación. Con las prioridades establecidas, se lleva a cabo la fase de planificación, en la que se establecen temporalmente los objetivos a conseguir en los meses y años siguientes.

Esta transformación implica también transformaciones en la forma de trabajar en el aula con la participación de varias personas adultas que colaboran con el profesorado y trabajan con grupos interactivos, de organizar el conjunto de la escuela, con una mayor participación de familiares y alumnado en los órganos de decisión del centro, y en la forma de aprendizaje, a través del **aprendizaje dialógico**. Es decir, un aprendizaje que se basa en el dialogo entre iguales, en la solidaridad, la inteligencia cultural, la transformación personal y social, la igualdad de diferencias, la creación de sentido y la dimensión instrumental. En qué se concreta esto lo podemos ver en las siguientes experiencias.

Una gran parte de las Comunidades de Catalunya estáa dentro de un plan de desarrollo comunitario. Y, por ejemplo, en una localidad próxima a Barcelona todas las entidades junto a los dinamizadores/as del Plan decidieron que el objetivo común de su plan de desarrollo sería la educación. Una de las actividades que promocionaron en el trabajo conjunto, por ejemplo, fue conseguir que una de las escuelas (CA) cediera el espacio de la casa del conserje para que el ayuntamiento la adaptara para un centro de tiempo libre en el barrio, ya que se habían quedado sin local.

Además, el trabajo de discusión y consenso les llevo a organizar y potenciar el punto Omnia del barrio (una sala de TIC que promociona la Generalitat de Catalunya) en el que las madres de la escuela van a hacer carteles para la CA y también, lógicamente, a aprender informática a nivel de usuarias.

En el barrio había una asociación de vecinos con gente que llevaba muchos años y con muy pocas ganas de continuar. Ahora hay una junta nueva presidida por una

mujer que antes ha estado participando activamente en la comisión gestora de la comunidad de aprendizaje. Allí convivió con personas de otras culturas que han llegado al barrio, sobre todo personas árabe-musulmanas, y a partir de esta convivencia han podido formar una nueva junta multicultural. El plan de desarrollo comunitario también paga a una mediadora que participa como una más en las diferentes comisiones de trabajo y ayuda a los vecinos y las vecinas que acaban de llegar. Ella, con otras personas voluntarias de la comunidad y de fuera de ella, hacen alfabetización para las madres de la escuela y para las vecinas. En otras palabras, estos procesos de participación igualitaria promueven una mejora de las relaciones interculturales y una transformación personal y social, en este caso encaminada sobre todo a la mejora de la propia formación, pero también a la mejora del entorno mediante la ciudadanía activa.

En una asamblea del proyecto de Terrassa (Barcelona) una madre marroquí comenta con otra madre andaluza, que es la responsable de acompañar a los y las niñas de sexto al punto Omnia para que aprendan a utilizar rápidamente el ordenador y puedan hacer muy bien los trabajos del instituto, que le dijeron que su hijo un día estaba en la calle y que estaba muy preocupada, porque ella no llegaba hasta muy tarde a su casa después de un largo horario de fregar casas y no podía estar por el chaval. La madre andaluza le contesta que no tiene que preocuparse que ella se comprometió a responsabilizarse del chaval y que ese día que le comentaron, el niño estaba fuera porque no había funcionado la sala de informática del barrio. Y así podíamos comentar un sinfín de ocasiones donde los vecinos conviven y se ayudan mutuamente, es decir promueven redes de solidaridad y confianza. Antes de empezar el proyecto, entre ellos había desconfianza por lo desconocido. Hoy a partir de su trabajo conjunto y con la dinamización de los educadores y mediadores del plan de desarrollo comunitario están demostrando que un modelo comunitario de intervención en la que participan todos y todas es posible.

El aprendizaje cuenta con un instrumento fundamental, los grupos interactivos, que son agrupaciones heterogéneas de los y las niñas en los que aprenden a partir del aprendizaje dialógico con la ayuda de una persona voluntaria además del profesorado. En un centro, en el aula podemos encontrar, por ejemplo, una chica árabe-musulmana que no sabe ni catalán ni castellano pero colabora en el aula de

inglés ya que ella lo sabe perfectamente. También encontramos una madre venezolana que vivió mucho tiempo en Miami y sabe perfectamente inglés. Los niños y las niñas ven a su profesor hablar con personas de la comunidad en inglés. También aumenta su curiosidad para comprender otras culturas y le preguntan a la chica que lleva chador: *¿De qué color tienes el pelo?, ¿y por qué lo llevas....?*

El tratamiento de la diversidad cultural se basa en la igualdad de diferencias. Se respetan las diferencias culturales mientras se lucha por una igualdad para todas y todos. No se trata de imponer un modelo de convivencia, sino de establecer un diálogo intercultural entre todos los grupos culturales que conforman la comunidad, barrio, localidad.

El modelo comunitario o dialógico no se reduce exclusivamente a iniciativas que tengan lugar dentro del centro educativo, sino que incluye experiencias de aprendizaje emprendidas desde la propia comunidad. En otra comunidad de aprendizaje de Terrassa al principio del proyecto existía una desconfianza entre el profesorado y la comunidad, en este caso de etnia gitana. Todos los miedos se fueron transformando. Hoy las madres hacen informática en la escuela y comentan: *“Estamos haciendo la página web de la escuela”, “He encontrado trabajo en el Pryca”, “Ahora en casa hemos comprado un ordenador para mi hijo y para mí, Preparamos PowerPoint para explicar la experiencia de la escuela”.*

Otro ejemplo de la misma comunidad de aprendizaje es que al principio se quedaban a comer muy pocos niños y niñas en el comedor de la escuela. Se contrató a una madre gitana para el comedor y ella, juntamente con las otras madres, fueron dialogando con las familias de los niños y niñas y ahora el comedor está lleno.

Lo que podemos ver, pues, es que cuando se da un proceso de coordinación, diálogo y trabajo en grupo, cuando se abre la gestión y la información en comisiones de trabajo y especialmente cuando hay confianza en las propias decisiones, los resultados de la relación intercultural multiplican su eficacia, en este caso sobre todo en el aprendizaje de los niños y niñas, pero también en las relaciones entre culturas y en la transformación personal y del entorno.

En definitiva, creemos que estas experiencias, ligadas con el modelo dialógico abren perspectivas que son útiles también para las personas que tienen la tarea de fomentar la mediación intercultural.

Referencias

- Beck, U. 1998. *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Castells, M. 1996-1998. *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. 3 vol. Madrid: Alianza.
- Elboj, C, Puigdellivol, I, Soler, M. y Valls, R. 2002. *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Flecha, R. y Gómez, J. 1995. *Racismo moderno y posmoderno*. Barcelona: El Roure.
- Flecha, R. 1997. *Compartiendo palabras*. Barcelona. Paidós.
- Flecha, R., Gómez, J., Puigvert, L. 2001. *Teorías sociológicas contemporáneas*. Barcelona: Paidós.
- Habermas, J. 1987. *Teoría de la acción comunicativa*. 2 vol. Madrid: Taurus.
- Touraine, A. 1997. *¿Podemos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.