



LA INTEGRACIÓN FRENTE A LA DISCRIMINACIÓN

Rosana FRESCO GÓMEZ

Universidade da Coruña

RESUMEN

La discriminación es una realidad en la sociedad actual. Nos equivocamos al creer que basta con el nacimiento de un nuevo pensamiento más “integracionista” para que hayamos acabado con el racismo y; concluimos erradamente que, todos y todas somos iguales y que en las sociedades modernas alcanzamos la igualdad de oportunidades. Con este artículo pretendemos reflexionar sobre el hoy en la sociedad y, más concretamente, en el sistema educativo. No creemos que se haya llegado a la igualdad ni que las respuestas que se están desarrollando en este ámbito consigan erradicar sin más la discriminación. A lo largo de estas páginas se presentan temas que están en auge porque no se sabe cómo tratarlos, pero que tenemos que hacerlo. Creemos que la única solución viable es construir una escuela que eduque en los valores de igualdad y que permita eliminar el prejuicio sin lógica a través de conocimiento.

PALABRAS CLAVE: Educación/Integración/ Racismo/ Discriminación.

ABSTRACT

Discrimination is a reality in today's society. We are wrong to believe that the birth of new, more integrationist thought is enough

to end racism; and we conclude, erroneously, that we are all equal and that in modern societies we have equal opportunities. In this article our intent is to reflect upon the present social reality and, more specifically, upon the educational system. We do not believe equality has been achieved nor that the solutions being developed to this respect have managed to eradicate, purely and simply, discrimination. Throughout the paper, topics of current interest are introduced that- because no one quite knows how best to address them- must, for that very reason, be addressed. We believe that the only viable solution can be found in the construction of schooling premised on the values of equality- one that allows for the elimination of illogical prejudice, through knowledge.

KEY WORDS: Education/ Integration/ Racism/ Discrimination.

La integración como fenómeno que conlleva la incorporación de la mayoría de los niños y niñas en edad escolar al sistema educativo ordinario supone un reto reciente en España. Esta experiencia ya ha sido probada en otros países, como en Inglaterra, pero siempre con unos resultados confusos y discutidos.

Para Vislie (En Franklin, Barry; 1996) “la integración implica la reorganización de la

oferta de los servicios de Educación Especial, para crear una serie de disposiciones institucionales que varían desde lo más restrictivo, para atender a los discapacitados en ambientes segregados, hasta lo menos restrictivo, que atienden a los discapacitados en las aulas ordinarias..., o la creación de un sistema de escolarización primaria para todos los niños, al margen de sus discapacidades”. La definición en sí misma es muy amplia, recoge el gran abanico de posibles formas de comprender la integración. Cabe señalar que, por nuestra parte, intentaremos defender la idea de la integración escolar y social de los sujetos con necesidades especiales. Nos estaríamos refiriendo, en el caso de la escolarización, a un único sistema educativo que atienda a las necesidades de todas las personas teniendo en cuenta las características que las hace únicas; hablaríamos del último tipo de integración que señala la autora anterior pero refiriéndonos a toda la enseñanza y no circunscribiéndonos únicamente a la escolarización primaria.

Ante el proceso de integración podemos encontrar la existencia de dos posturas educativas que, como se señala en la compilación que realiza Barry Franklin (1996.), se centrarían en dos aspectos diferentes: la primera de ellas estaría enfatizando la Educación Especial y la segunda propone situar el énfasis en el Sistema General de Educación. Las dos perspectivas son totalmente distintas, por no decir opuestas. En el primero de los casos estamos hablando de una educación segregada para las personas con necesidades educativas especiales frente a la segunda opción, que valora la integración real en el sistema educativo común.

Estamos haciendo mención al término de sujetos con necesidades educativas especiales. Si utilizamos este concepto sin una explicación mayor podemos estar cayendo en el error de creer que el colectivo que se esconde bajo este término se define como un “grupo homogéneo, centrándose en la ‘generalidad’ de que son ‘especiales’” (Vlachou, 1999, pág.

47). Desde esta perspectiva, se presenta la integración como algo que sólo tiene que ver con los niños y niñas que poseen alguna discapacidad. En cambio, el término necesidad educativa especial debería implicar que “un niño tiene una dificultad de aprendizaje si aprende con mayor dificultad que la mayoría de los niños de su edad. Presumiblemente, todos estos niños requieren un currículo de algún modo especial y por tanto deben ser considerados niños con necesidades educativas especiales” (Hegarty, 1988. En Vlachou, 1999, pág. 46). Siguiendo la última definición, tenemos que tener en cuenta que cada sujeto es diferente a los demás, cada ser humano posee unas características que lo hacen perteneciente a este grupo que precisa algún tipo de ayuda especial, pero también posee otras que lo hacen único. Esta individualización del sujeto es la que ha de tomar de base el sistema educativo para hacer frente a la integración. El alumnado no es un todo homogéneo, se trata de un conjunto de personas que son diferentes y que enfrentarán el proceso de enseñanza-aprendizaje de formas disímiles. Ya en la Ley 14/1970 de 4 de agosto se indica la importancia de valorar en la enseñanza obligatoria el progreso del alumnado en relación con su propia capacidad (Cap. II. Artículo 19.1). No cabe duda de que la diferencia que es visible en la vida cotidiana y en la relación social se reproduce, o mejor dicho, se traslada de igual forma al sistema educativo.

Para la sociedad, el proceso de integración social y escolar puede sentirse como una amenaza que tiene por objetivo acabar con las posibilidades de mantener el estatus que se posee actualmente, el cual es visto como un bien de valor reconocido, especialmente en un momento definido por ser económicamente difícil. No es extraño encontrarse hoy en día con el temor social a una posible llegada masiva de extranjeros y extranjeras, los cuales son vistos como competencia para el mundo laboral. Lógicamente, este temor conlleva negar a estas personas las mismas posibilida-

des de avanzar y situarse en niveles altos de la sociedad. La educación es vista como un medio para alcanzar un nivel social y económico mejor. El razonamiento que lleva a excluir a los y las diferentes se basa en que, si damos las mismas posibilidades de educación y promoción a la gente que no es nacida aquí, entonces, les estamos dejando entrar en nuestro sistema e incluso alcanzar los puestos socialmente más valorados. El miedo a que minorías inmigrantes, el sexo femenino o los discapacitados y discapacitadas puedan integrarse en la sociedad consiguiendo un puesto de trabajo se debe al temor de que estos grupos ocupen un lugar que el colectivo mayoritario considera suyo. De esta forma, “a medida que la clase trabajadora blanca ve peligrar su sueño de ascender en la escala social y económica, la acción afirmativa, los criterios de integración escolar y la naturaleza cambiante de nuestra identidad nacional y cultural le van pareciendo, cada vez más, amenazas para su sentido propio de seguridad y la posibilidad” (Giroux, 1996, pág. 81). Un ejemplo de este miedo son las fuertes protestas de la comunidad escolar, especialmente de muchos padres y madres, cuando comparten la institución escolar los niños y las niñas blancos con los gitanos y gitanas u otras culturas minoritarias. En pleno siglo XXI, en la era de mayor avance tecnológico, aún no somos capaces de compartir espacios con otras culturas. La situación del pueblo gitano o de otras culturas minoritarias en España sigue siendo de aislamiento, en muy raras ocasiones se da una verdadera integración. El temor a lo desconocido se convierte en un fuerte arma de segregación.

Llegando a este punto resulta inevitable la pregunta: ¿es posible la integración, aún cuando sea potenciada en el sistema educativo, si la sociedad y los poderes económicos no están dispuestos a hacer un esfuerzo por lograr una convivencia? No se puede olvidar que el sistema educativo está en pleno contacto con la sociedad y que no se puede hacer de la escuela un lugar aislado en el que se cree la “sociedad ideal” planteando los valores que conside-

ramos óptimos mientras que fuera de sus fronteras existe un mundo diferente que nada tiene que ver con la solidaridad que se requiere para una sociedad multicultural. Si fuese así, la escuela se convertiría en el mundo ideal y fuera de ella nos encontraríamos con la realidad; entre ambos mundos no existirían demasiados puntos en común por lo que, lo que se aprendería en la escuela no sería útil para la vida en el mundo de la realidad. La solución a este dualismo infructífera debería girar en torno a un cambio conjunto de la sociedad y de la escuela como parte consustancial de la primera. Es cierto que el alumnado pasa gran parte de su tiempo en las instituciones escolares pero el conocimiento que en ella aprenda debe tener como fin la generalización en diferentes situaciones, la mayoría de ellas fuera del recinto escolar. Si sus acciones no se pueden realizar en su vida fuera de la escuela porque la sociedad no las permite o se ven castigadas por las personas más cercanas será imposible que los valores que se transmiten en las instituciones escolares se lleven a la práctica y provoquen algún cambio.

Desde las posiciones conservadoras, como señala C. McCarthy, se cree que “las minorías y las mujeres y hombres inmigrantes constituían una amenaza para el orden social” (1994, pág. 35). Aún se podría decir más, hoy en día esta perspectiva sigue en auge y probablemente en aumento, aún se culpa a la inmigración de los males de nuestra sociedad sobre todo de los políticos y económicos.

Los primeros currícula que introducían las temáticas multiculturales y plurilingüísticas se justificaron y planificaron desde políticas educativas destinadas a asimilar las culturas minoritarias conflictivas. No se trata más que de conseguir que pierdan su identidad mediante el empleo de modelos asimilacionistas. En la década de los cincuenta- sesenta en los países donde se comenzaban a dar conflictos raciales violentos se implantan estos programas para que “las poblaciones emigrantes abandonasen sus culturas de origen y

se sumergiesen por completo en un nuevo idioma, al mismo tiempo que se hacía ver, que su cultura de origen era inferior y que sus conocimientos, valores e idioma no servían para la vida moderna” (Torres Santomé, Jurjo; 1991, pág 171). La función de la escuela era lograr la homogeneización cultural. Una de las preocupaciones fundamentales de estas políticas educativas asimilacionistas giró alrededor del lenguaje intentando que las culturas minoritarias e inmigrantes abandonasen sus hábitos lingüísticos a favor del idioma de la cultura dominante. El fracaso de esta política de asimilación dio lugar a un nuevo modelo de educación más respetuoso con los derechos de estas comunidades. Aún así, hoy en día, en Estados Unidos la situación se parece mucho a esta asimilación con la relación entre los hispanohablantes en contacto con otras lengua y culturas. La situación más o menos conflictiva se ha agudizado en los últimos años con el “English- Only Movement”. Este movimiento proclama que el inglés debe ser la única lengua nacional y que la enseñanza debe ser impartida en esta lengua. Padilla y otros (1991) distinguen una serie de aspectos y motivaciones, no ajenas a las estrechas conexiones con las organizaciones restrictonistas antiemigración lo que sugeriría una mayor agenda que la simple defensa de una política del inglés como lengua oficial. El movimiento del English- Only puede tener efectos perjudiciales sobre el lenguaje de las minorías, sobre la identificación de los niños y niñas de estas minorías consigo mismos, con su grupo y con los otros grupos en contacto (En Romay Martínez, Azurmendi y Valencia; 1998, pág. 100). Ante este movimiento surge otro reivindicativo que rechaza las proposiciones del anterior. Este movimiento recibe el nombre de “English- Plus” y persigue que todos los ciudadanos y ciudadanas americanos tengan un buen dominio del inglés, a todos los niveles, pero sin que esto signifique renunciar a la lengua materna.

En las diferentes Comunidades Autónomas Españolas con lengua propia se produce una

situación conflictiva similar a la mencionada anteriormente. En el caso Gallego, que nos resulta más próximo, el empleo del Gallego y del Español tanto en las aulas como en la escuela no se encuentra en situación de igualdad. Se puede percibir una especie de sentido peyorativo en el uso de la lengua gallega. La legislación educativa menciona la promoción del uso de la lengua gallega mediante la aparición de un órgano de coordinación docente, el equipo de normalización lingüística. Sus competencias serían:

1. “Presentar a través del claustro, propuestas al equipo directivo para la fijación de los objetivos de normalización lingüística que se incluirán en el proyecto educativo del centro.
2. Proponer a la comisión de coordinación pedagógica, para su inclusión en el proyecto curricular, el plano general para el uso del idioma, en el cual se deberá especificar, cuando menos:
 - a) Medidas para potenciar el uso de la lengua gallega en las actividades del centro.
 - b) Proyectos tendientes a lograr una valoración positiva del uso de la lengua propia y a mejorar la competencia lingüística de los miembros de la comunidad educativa.
3. Proponer a la comisión de coordinación pedagógica, para su inclusión en el proyecto curricular, el plano específico para potenciar la presencia de la realidad gallega, cultura, historia, geografía, economía, etnografía, lengua, literatura, arte, folclore, etc. en la enseñanza.
4. Elaborar y dinamizar un plano anual de actividades tendientes a la consecución de los objetivos incluidos en los planos anteriores.
5. Presentar para su aprobación en el Consejo Escolar el presupuesto de inver-

siones de los recursos económicos disponibles para estos fines.

6. Aquellas otras funciones que la Consejería de Educación y Ordenación Universitaria establece en su normativa específica.”

(Decreto 324/1996, del 26 de julio. D.O.G. 156. Traducción personal)

Lo importante de este párrafo se encuentra en la necesidad de su presencia, sobre todo tal y como refiere el apartado 2b. Aparece recogida la necesidad de lograr una valoración positiva del uso de la lengua propia, el Gallego, y mejorar la competencia lingüística del alumnado en esta lengua. Se reconoce, entre líneas, que la lengua Gallega no es valorada por el propio pueblo gallego de igual rango y valía que el Español. Se debe a una reacción heredada del pasado; en la época franquista española estuvo prohibido y castigado el uso del Gallego. En las escuelas se castigaba a los niños y niñas que lo hablaban mientras que en las casas, sobre todo de las zonas rurales, era el medio de comunicación utilizado. Hoy en día aún existe una especie de asimilación entre el uso de la lengua Gallega con pertenecer al medio rural pero siempre en un sentido peyorativo. Las escuelas actuales también se enfrentan a esta dualidad. En los centros de las zonas urbanas la mayoría de su alumnado posee como lengua materna el Español aunque los niños y niñas que asisten desde las zonas periféricas rurales o marineras siguen utilizando el Gallego como lengua de uso común. La situación no es tan sencilla como puede parecer. Las dos formas de expresarse deben de tener un nivel de igualdad en la sociedad, y por tanto en la escuela. Las diferencias se encuentran cuando en el sistema educativo predomina el uso de una de ellas en detrimento de la otra. Situándonos en una situación concreta. Durante un trimestre del curso académico 1999-2000 y dos trimestres del 2000-2001 asistí a un Instituto de Educación Secundaria para la realización de una investigación en la

modalidad de estudio de caso. El centro pertenece a una urbe de la provincia de A Coruña. Nuestra presencia se circunscribía a la materia de Matemáticas aunque pudimos presenciar otros escenarios del centro. En el aula en la que nos introdujimos la lengua predominante en el alumnado era el Español, tan solo un alumno utilizaba la lengua Gallega. La profesora; aunque poseía como lengua materna el Gallego y el libro de texto utilizado estaba escrito en esta lengua, al igual que todo el material que presentaba el Centro y el Departamento al que pertenecía; utilizaba el Español para las explicaciones. Cuando se dirigía al alumno que hablaba en Gallego, ella también lo hacía pero sólo en ese caso. La situación del alumnado no se puede decir que estuviese en igualdad y la percepción que tenían de la lengua y cultura materna no era igual. El Español es la lengua utilizada para los contenidos de la materia explicados por la profesora para la mayoría, aunque repito que el libro de texto estaba escrito en Gallego. El uso del Gallego se encuentra reducido a la comunicación con un alumno de lo que se deriva su menor valía social en el sistema educativo. Podríamos decir que, este alumno parte en desventaja por no tener una educación general en la lengua que domina mejor, su lengua materna. Lo mismo que este alumno comprende las explicaciones en Español sus compañeros y compañeras tienen la competencia lingüística en Gallego como para poder comprender las explicaciones en esta lengua. A esta imagen de lengua minoritaria se le unen otras características que representa el alumno en concreto que lo habla. Este alumno pertenece a un ámbito no urbano, al medio marino, que favorece la imagen del Gallego como lengua empleada por los colectivos sociales de las zonas menos modernas en el sentido de no ser de la urbe sino del medio rural o marino que el resto de los alumnos y alumnas del aula ven como lejano e incomprensible. En último lugar, este alumno tiene unos resultados académicos muy bajos y su comportamiento es menos complaciente que el de sus compañeros y compañeras

ras, lo que le provoca frecuentes llamadas de atención en el instituto por parte de los y las docentes y demás miembros de los Órganos de Gobierno. Hay que tener en cuenta que este alumno es mayor de edad y que proviene del finado B.U.P. Su relación con los profesores y profesoras no se rige por el patrón de autoridad del o la docente y el asentimiento del alumno o la alumna. Su papel en el aula rompe todos los esquemas que el alumnado está acostumbrado a ver y a cumplir. De esta forma, el uso del Gallego en esta ocasión no es ni por asomo una situación sencilla de estudiar. Se unen varios parámetros de gran importancia: el uso del Gallego por una minoría perteneciente a una clase social marinera que no se encuentra reflejada en los libros de texto ni en el resto de los materiales curriculares de la materia y que; el uso de este idioma no le proporciona ninguna ventaja al alumno; tan solo se puede ver que posee unos resultados académicos negativos y una relación con el sistema educativo bastante conflictiva. Es cierto que no tenemos la solución para esta situación, pero sí que sabemos que el punto de partida de todo el alumnado no es similar y que de alguna forma el empleo de una lengua diferente y la cultura que detrás de este empleo se encuentra tienen algo que ver. Parece oportuno recoger la idea de Eisner en la que señala que no es tan necesario dar prescripciones sino más bien abrir caminos hacia las dudas, las limitaciones, conflictos...

“No creo que en el campo educativo sea posible prescribir fórmulas que uno esté llamado a seguir, pero es posible proporcionar conceptos y generalizaciones para avivar la sensibilidad hacia ciertos eventos, problemas y posibilidades que pueden contemplarse” (Citado en José Gimeno Sacristán. 1992, pág. 254)

Siguiendo con la conflictiva situación que pervive en las sociedades pluriculturales, tenemos que avanzar a través de la historia. A partir de 1965 hasta la década de los setenta surge un modelo “integracionista” que parte de un discurso liberal. Desde éste no se justi-

fica la conveniencia de una asimilación, sino de asegurar un clima de respeto frente a la diversidad cultural, de fomentar valores de respeto y tolerancia. Para hacer frente a la situación de autoconcepto y autoimagen negativa de las culturas minoritarias además de su bajo rendimiento y retraso en el ritmo de aprendizajes en relación con sus compañeros y compañeras de grupos sociales dominantes se ponen en marcha programas de educación compensatoria destinados a paliar los déficits que estas poblaciones manifiestan. Los programas educativos integracionistas intentaban contribuir a neutralizar los estereotipos negativos y la discriminación recurriendo exclusivamente a programas educativos. Las condiciones de marginalidad económica y cultural se pretendían compensar sólo con un discurso educativo de buena voluntad.

Con este movimiento se propone un trabajo educativo con las minorías en edad escolar para compensar las desigualdades en la sociedad del futuro. Con este trabajo no se pretende profundizar ni reflexionar sobre las causas de esa situación desigual y opresora.

“El análisis más profundo de los porqués de la opresión y de la marginalidad, en una palabra, del racismo existente con la sociedad era obviado; en ningún momento del propio discurso educativo facilitaba que los chicos y chicas de razas oprimidas, así como los de las dominantes, pudiesen comprender las interrelaciones entre los prejuicios, falsas expectativas y condiciones infrahumanas de vida de las poblaciones marginales con las estructuras políticas, económicas y culturales de esa misma sociedad” (Torres Santomé, Jurjo; 1991, pág. 173).

J. Williams (Citado en Torres Santomé, Jurjo. 1991, pág. 173) categoriza las respuestas curriculares que se pueden adoptar con los grupos étnicamente minoritarios en tres tipos:

- Perspectiva tecnicista, la cual se basa en la necesidad de la igualdad de oportunidades

realizando medidas compensatorias para solventar los problemas de bajo rendimiento académico mediante personas especialistas capaces de actuar en esa dirección.

- Respuesta moral que pone el énfasis en la satisfacción y/o armonía entre los individuos y grupos, optando por planteamientos pedagógicos centrados en el conocimiento de sí mismos. Se defiende que en la medida en que los niños y niñas se conozcan mejor a sí mismos desaparecerán los prejuicios y las conductas discriminatorias. Sugiere un trabajo en las aulas con proyectos curriculares abiertos que posibiliten combatir la transmisión de formas de conocimiento distorsionado, mediante metodologías no directivas rechazando las conductas autoritarias del profesorado. Se favorecerá el autoanálisis y la discusión sincera de cuestiones sociales con la presencia de enseñantes que cumplan la función de coordinadores neutrales.
- Solución socio-política se centra en la necesidad de resaltar la dimensión de justicia dentro del marco de una sociedad plural. Se preocupa por presentar perspectivas pluralistas en los contenidos curriculares; subraya también las maneras en que el conocimiento se vino utilizando al servicio de los grupos que detentan el poder, para oprimir y marginar a distintos grupos étnicos.

Otro de los problemas que nos podemos encontrar al trabajar con la integración de las minorías culturales es caer en posturas de caridad. Las primeras ofertas educativas en España destinadas a los gitanos y gitanas se plantearon aisladas de la población paya, a modo de actuaciones caritativas y centrándose en las barricadas de chabolas donde se concentra. Posteriormente se crearon “escuelas puente” donde se preparaban a los niños y niñas gitanos para la incorporación en los centros escolares normales. Su fracaso fue claro. A partir de la Ley Orgánica del Derecho a la

educación (L.O.D.E.) en 1985 se señala la obligatoriedad de la educación de estos colectivos en centros escolares “normales”; públicos o privados.

Artículo 20.2- “ La admisión de los alumnos en los centros públicos, cuando no existen plazas suficientes, se regirá por los siguientes criterios prioritarios: rentas anuales de la unidad familiar, proximidad del domicilio y existencia de hermanos matriculados en el centro. En ningún caso habrá discriminación en la admisión de alumnos por razones ideológicas, religiosas, morales, *sociales de raza o nacimiento*” (M.E.C. 1985, pág. 39. La cursiva es nuestra).

Un caso similar sufren los discapacitados y discapacitadas. Aunque parezca que existen muchas organizaciones que les prestan ayuda, en realidad algunas de éstas pueden estar oprimiéndoles e intentando marcarles el camino a seguir sin dejarles elegir libremente.

“Las organizaciones benéficas tradicionales se basan en las ideas dominantes sobre la relación de ayudante/ ayudado entre los no discapacitados y los discapacitados (Finkelstein;1981), en las que los ayudantes ocupan invariablemente posiciones de poder y de autoridad en las organizaciones, y los ayudados se encuentran en unas circunstancias de subordinación a aquellos” (Robert F. Drake. En Len Barton (comp.)1998, pág 166). Las personas discapacitadas no están de acuerdo con los fines que persiguen estas instituciones basadas en el modelo médico y crean organizaciones propias que exigen participación e igualdad plenas. “Su pretensión es ir con audacia a donde todos los demás han ido antes” (Movimiento de los Derechos de la Discapacidad).

Las minorías formarían lo que Jurjo Torres (1999) denomina Grupo silenciado. Con este término está haciendo referencia a los “grupos que como fruto de las relaciones de poder que se establecen en una determinada sociedad no tienen acceso directo al poder y, por consi-

guiente, no disponen de facilidades para dejarse oír, para ser tomados en consideración en las iniciativas que se fomentan desde las estructuras del poder. Esta expresión no significa que permanezcan callados y sin llamar la atención sobre su injusta realidad, ni que sean ignorados en las investigaciones”. No sólo los discapacitados y discapacitadas tienen cabida bajo este término, más bien todos los grupos minoritarios que se encuentran en desventaja clara con relación a los que tienen el Poder son *Grupos Silenciados*.

Ante la presencia de estos colectivos minoritarios que no se conforman con su situación de inferioridad, pueden nacer del grupo que sustenta el poder unas reacciones adversas que les llevan a valorarlos negativamente. El racismo es una respuesta de la sociedad, una manifestación social indeseable que se “inicia a partir del momento en que los grupos y personas procedentes de culturas diferentes de la mayoritaria, sea por su número o su poder, no consiguen integrarse cultural y socio- profesionalmente en la sociedad de acogida” (García Martínez, A. y Sáez Carrera, J.; 1998, pág. 35).

Comenzaremos haciendo un acercamiento al concepto de racismo. Éste es un término complejo pero que en todas sus acepciones existe una referencia implícita o explícita a los valores diferenciales y a los comportamientos que se derivan del proceso de racialización. A continuación señalaremos algunas definiciones que se han hecho sobre el racismo:

“El racismo establece una correlación necesaria, una determinación causal entre rasgos físicos y rasgos psíquicos o culturales. El racista introduce en el ámbito de la cultura una distinción que pertenece al ámbito de la naturaleza” (Abad, 1993. Recogido de las reflexiones de Bueno Aguilar, Juan José. 1999). En esta definición aparece como punto inicial de la actitud racista el tener un conjunto de población diferente a uno mismo en cuanto a los rasgos físicos, psíquicos o cultu-

rales y económicos. Principalmente con los artistas negros de cine, música, baile, deportistas de elite nadie es racista. La pobreza es lo que diferencia a los inmigrantes objeto de acciones racistas (los de las pateras) de los que vienen en aviones de lujo y en “business class” y que son recibidos con los brazos abiertos. Es decir, el racismo nace cuando encontramos a una persona que se diferencia de nosotros y nosotras en su aspecto exterior, en su forma de pensar o en su forma de actuar. Creemos oportuno aclarar que estos tres rasgos no tienen porqué aparecer aisladamente, las combinaciones son posibles. Cuantos más rasgos diferenciales posea un grupo más fácilmente provocará reacciones de temor hacia él, y puede provocar en ciertas personas una actitud de racismo.

El racismo es una ideología que justifica la defensa de un sistema según el cual, ciertos individuos- grupos gozan de unas ventajas sociales que derivan directamente de su pertenencia o no a un determinado grupo.

“El racismo es un fenómeno complejo en el que intervienen múltiples factores económicos, históricos, culturales, sociales, psicológicos, educativos, etc.” (Merino y Muñoz, 1995, pág. 139. Recogido de las reflexiones de Bueno Aguilar, Juan José. 1999). En esta definición se amplía el ámbito de las diferencias, ya no sólo se quedan en rasgos que posee una persona o grupo, se hace mención a algo más genérico como son un conjunto de factores difícilmente enunciables debido a su amplitud. La economía, la historia, la cultura y otros más son aspectos que definen a un grupo o persona ante los demás tanto para ser valorada positiva como negativamente. Cabe recordar, al igual que hicimos en la definición anterior, la combinación de estos factores. No es valorado de igual forma un hombre negro que trabaja de camarero en un bar que una mujer negra que realiza el mismo trabajo, lo mismo sucede si hacemos referencia a un hombre negro que es jugador en la N.B.A. Si cambiamos el sexo, la raza, el trabajo, la religión, sus capacidades

mentales o de movilidad... variará la concepción que de esa persona se haga. Con cada una de estas características definitorias se enmarca en una categoría social a la persona. Dependiendo en cual de ellas se sitúe será más o menos valorado por la sociedad, todo depende de la similitud o desemejanza que haya en cada rasgo cuando se coteja con el del grupo poderoso mayoritario.

De todas formas, parece que se llegó a un consenso acerca de la definición de racismo. En la “Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales” (aprobada por unanimidad y aclamación por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas (O.N.U.) en su XX Reunión, celebrada en París el 27 de noviembre de 1978), en su artículo 2.2 se afirma que:

“El racismo engloba las ideologías racistas, las actitudes fundadas en los prejuicios raciales, los comportamientos discriminatorios, las disposiciones estructurales y las prácticas institucionalizadas que provocan la desigualdad racial, así como la idea falaz de que las relaciones discriminatorias entre grupos son moral y científicamente justificables; se manifiesta en disposiciones legislativas o reglamentarias y prácticas discriminatorias, así como por medio de creencias y actos antisociales; obstaculiza el desenvolvimiento de sus víctimas, pervierte a quienes lo ponen en práctica, divide a las naciones en su propio seno, constituye un obstáculo para la cooperación Internacional y crea tensiones políticas entre los pueblos; es contrario a los principios fundamentales del derecho internacional y, por consiguiente, perturba gravemente la paz y la seguridad internacionales” (O.N.U. 1983, pág. 181).

El racismo se va construyendo sobre la consideración de la inferioridad de todas las características que definen a un pueblo. En general, las culturas y pueblos marginados se definen de una manera decisiva por su inferioridad lingüística, aunque no se pueden obviar aspectos como su apariencia física, religión, etc.

El racismo como una respuesta social inadecuada, ha de ser eliminada y la educación es, o puede ser, una forma correcta para que la gente comience por eliminar el prejuicio sin lógica a través del conocimiento. “Las identidades (de las minorías) siempre (fueron) definidas en términos de déficits, de manera negativa, servían para justificar su vida cotidiana como personas explotadas y marginadas... Modelo de definición del otro, considerando todas sus diferencias respecto al modelo hegemónico como carencias, rasgos perniciosos o signos de incultura. Se niega el valor de todo lo diferente que se produce al margen de las estructuras y ortodoxias dominantes” (Jurjo Torres Santomé, 1999).

La educación ha de luchar contra estas descripciones estereotipadas y producidas a favor de un grupo determinado ya que, en vez de ir desapareciendo, hoy en día renacen las situaciones de este tipo en torno a los procesos migratorios y porque se ponen de “manifiesto tanto la debilidad de ciertos principios básicos que parecían sostener sólidamente las sociedades occidentales, como las contradicciones evidentes entre el consenso oficial y las prácticas reales...” (García Martínez y Sáez Carreras, 1998, págs. 29-30).

Henriques (1984; En C. McCarthy; 1994, pág. 43) identifica dos premisas comunes a los enfoques psicossociológicos y económicos clásicos del racismo y del prejuicio social:

- a. La creencia en la racionalidad como ideal para una sociedad democrática, y
- b. La insistencia en el “individuo como lugar de ruptura de esa racionalidad y, por tanto, objeto de investigación”.

En lugar de plantear la desigualdad racial en términos de las clases sociales, como han hecho otros autores liberales, Henriques se basa en el dualismo del individuo frente a la sociedad.

El racismo es una respuesta no lógica pero que sirve para protegernos de lo diferente, de lo desconocido y mantener de ese modo nuestro estatus superior frente a los demás, que por “lógica”, consideraremos inferiores al diferenciarse (no carecer, porque en realidad poseen otros distintos) de todo lo que nosotros y nosotras tenemos como valores. “El racismo opera mediante la atribución de ciertos significados a unas (a menudo indeterminadas y escasamente contrastables) características fenotípicas y/o genéticas de los seres humanos y, a partir de ellas, establece los sistemas de categorización (jerarquizada)... y la atribución de características adicionales (negativas) a la gente incluida en estas categorías. Por contraste, la cultura y la filosofía de quien racializa es tomada como modelo de perfección en la confrontación de sus rasgos con los de aquellos grupos o personas que son distintos” (Coy Ferrer, 1994. En García Martínez y Sáez Carreras, 1998, pág. 71).

Giroux señala la diferencia entre viejos y nuevos racismos. En el viejo racismo la identidad del Otro justificaba su misma aniquilación, porque se le consideraba impuro, malo e inferior. Además, la blancura representa por sí misma un indicador universal de civilización y, con ello, sitúa al Otro dentro del lenguaje de la patología, la locura y la degeneración; en otras palabras, éste es un racismo que se niega a afrontar críticamente, desde un punto de vista ético y político, su lugar propio y privilegiado de enunciación. Parece que en la sociedad actual nadie puede aseverar estar de acuerdo con este tipo de racismo, el blanco no puede ser visto como síntoma de superioridad genética porque se ha estudiado científicamente que esto no es así. En la sociedad no está bien visto enunciar que una persona es racista y los comportamientos que representan los viejos racismos son valorados negativamente. Pero estamos asistiendo a la aparición del nuevo racismo y una política de diferencia cultural expresada, tanto en la nueva configuración de la realidad entre alteridad y diferencia, por una parte, como el significado y la política de representación, por el otro.

Dentro de estos nuevos racismos “más sutiles” podemos encontrar comportamientos diferenciados y cuya explicación también es diferente. Romay Martínez, Azurmendi y Valencia (1998, pág. 14) señalan dos tipos de racismo. El *Racismo simbólico*, el cual implica que los blancos sólo manifestarían su racismo en aquellas situaciones que difícilmente se podrían etiquetar como racistas, es decir, sus comportamientos racistas se darían en momentos que el o la ejecutora pudiera defenderse comentando que esos comportamientos no son de índole discriminatoria. Se trata de ocultar el racismo bajo el manto de la posibilidad de defensa, de la posibilidad de dudar en el encasillamiento de ese comportamiento; nunca se produciría en el caso claro de verse como una actuación racista. También señalan el *Racismo regresivo* en el cual los blancos comparten actualmente una norma igualitaria que estaría en contradicción con los antiguos modos de actuar pero en situaciones de estrés o en otros momentos en los cuales los comportamientos no son controlados totalmente tenderían a regresar a las formas antiguas de actuar, sería en situaciones donde el comportamiento discriminatorio podría ser atribuido a motivos aparentemente fuera de la órbita del racismo.

EN CONCLUSIÓN

Desde nuestro punto de vista; la solución que posee mayores visos de contribuir desde el sistema educativo a acabar con el racismo con las situaciones que viven las minorías étnicas- se centra en la demanda de una educación multicultural y plurilingüística, con currícula destinados a facilitar una reconstrucción social y una emancipación cultural sobre la base de una valoración positiva de las culturas minoritarias preocupándose por “fomentar el respeto por la historia, la cultura y lengua de la pluralidad de culturas que conviven en un mismo país” (Torres Santomé, Jurjo; 1991, pág. 174).

BIBLIOGRAFÍA.

- ABAD, L. (1993). *Inmigración, pluralismo y tolerancia*. Ed. Popular. Madrid. Nombrado en las reflexiones de Juan José Bueno Aguilar, 1999. Universidade da Coruña.
- BARTON, Len (comp.), (1998). *Discapacidad y sociedad*. Ed. Morata. Madrid.
- BUENO AGUILAR, Juan José (Enero- Febrero, 1999) Apuntes del curso de doctorado titulado “Propostas de Educación Multicultural para a mellora do Sistema Educativo”. Dpto. Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Experimentales.
- Decreto 324/1996, del 26 de julio*. D.O.G. 156.
- FRANKLIN, Barry M. (Comp.) (1996) *Interpretación de la discapacidad. Teoría e historia de la Educación Especial*. Ed. Pomarés- Corredor. Barcelona.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A. Y SÁEZ CARRERAS, J. (1998). *Del racismo a la interculturalidad. Competencia de la Educación*. Ed. Narcea. Madrid.
- GIMENO SACRISTÁN, José (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Morata.
- GIROUX, Henry A. (1996) *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura pupular*. Paidós-Educador. Barcelona.
- Ley 14/1970 de 4 de agosto*.
- Ley Orgánica del Derecho a la educación (LODE)* 1985.
- McCARTHY, Cameron (1994) *Racismo y curriculum*. Ed. Morata. Madrid.
- ROMAY MARTÍNEZ, José, AZURMENDY, María José y VALENCIA, José (1998) “Identidad étnica y relaciones intergrupales en la comunidad hispano-hablante de los Estados Unidos”. En *Revista Galego- Portuguesa de Psicoloxía e Educación. N°2 (Vol3). Ano2°* (1998). Ed. Universidade da Coruña. A Coruña.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1991) *El curriculum oculto*. Ed. Morata. Madrid.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1999) “Profesorado, Diversidad cultural, igualdad de oportunidades y enseñanza antirracista”. Universidade da Coruña. Artículo no publicado.
- VLACHOU, Anastasia D. (1999) *Caminos hacia una educación inclusiva*. La Muralla. Madrid.