
La improbable interculturalitat de l'escola¹

Enrique Santamaría

Universitat de Barcelona

La història no és el que passa, és el que pesa.

Carlos Lerena

A diferència de les ciències de l'ego, la sociologia hauria, més bé, d'ajudar els professors a desculpabilitzar-se, mostrar que els individus no són freqüentment sinó els intèrprets —no dic els instruments o les peces— dels determinismes socials. Però desculpabilitzar no vol dir desmobilitzar, excepte que es cregui, com proclama la ideologia liberal, que aquests determinismes són la suma de les opcions individuals.

Claude Grignon

Resumen: Este artículo intenta abordar analíticamente la escolarización de los hijos e hijas de los inmigrantes, desplazando la recurrente interrogación por lo adjetivo en las estrategias educativas interculturales (las diferencias culturales de las que serían portadores) hacia lo sustantivo: la institución escolar, sus rasgos socioculturales, y sus estrechas y complejas relaciones con la diversidad social y cultural.

Abstract: This article deals with the presence of the children of migrants in the school system from an analytical point of view. The usual question about strategies of inter-cultural education (that focusses mainly on the cultural differences that these children convey) is given up in favour of more substantive issues: the school as institution, its socio-cultural characteristics, and how it deals with social and cultural diversity.

Quan en altres llocs hem analitzat la producció social de l'estranger ens hem donat del protagonisme que hi tenen les diferents agències de difusió, i entre elles l'escola. Una de les idees que caracteritza l'actual representació social de *la immigració estrangera* a Catalunya és que la presència gradual de migrants extracomunitaris ha donat com a resultat la configuració d'aquest context, on l'escola vindria a jugar un paper primordial tant pel que fa a la *integració sociocultural* dels esmentats migrants com pel que fa a la promoció d'una *societat pluricultural*

¹ Ponència presentada al II Congrés Català de Sociologia. Girona, 15 i 16 d'abril de 1994. Grup de treball de Sociologia de les Migracions.

que respecti i aprengui de les cultures de les quals aquells són originaris. A través d'una anàlisi institucional que ens recordi el que l'escola és, més enllà de la voluntat dels docents i de les declaracions oficials de l'Administració, pretenem reflexionar sobre la definició subjacent de cultura que hi ha en aquest projecte intercultural, i també sobre les condicions de possibilitat que el fan més o menys inversemblant.

Acostuma a ser un fet freqüent confondre la realitat amb el desig, el ser amb el deure, i això tant o més quant més es personalitzen els acompliments laborals. D'aquesta manera, en el marc dels agents i agències de difusió, que participen amb fruïció d'aquesta personalització, assistim en l'actualitat a una contínua i reiterada referència a l'*educació intercultural*, com si amb la seva sola enunciació l'escola —aquesta màquina de guerra que ha complert una funció d'homogeneïtzació i uniformització de les poblacions que han caigut sota la tutela de l'Estat modern² es convertís per art de màgia en una eina òptima (la millor!, i fins i tot l'única!) per *la construcció d'una societat tolerant i respectuosa amb les diferències culturals*.

Deixant de banda tot el que aquestes bones paraules e intencions vetllen, volem centrar aquestes línies en la reflexió de la possible aportació de l'escola a la construcció d'una *societat pluricultural*. Però en comptes d'abordar de forma directa aquesta qüestió, anirem per la tangent i ho farem col·locant la discussió en un nivell més profund del que s'acostuma. En analitzar l'educació —el que també és extensible al terreny dels *serveis socials*— normalment s'oblida, en profit d'un voluntarisme omnipresent que forma part del seu propi discurs, la dimensió institucional de la transmissió cultural. D'entre les moltes formes possibles d'organitzar aquesta, la que caracteritza la nostra societat és l'hegemonia de la institució escolar. És l'escrutini d'aquesta particularitat el que ens permetrà comprendre adequadament la qüestió que al principi es plantejava i a la que aquestes línies pretenen tan sols traçar un esborrany de resposta: com recuperar l'escola **por mor** de la pluriculturalitat, què és aquesta pluriculturalitat i, el primer de tot, què és això que en diem escola.

El fet que diguem, parafrasejant a Illich, que la nostra societat és una societat escolaritzada no significa altra cosa que aquesta es caracteritza per la progressiva autonomització d'un camp especialitzat en la transmissió cultural que es configura com el lloc, exclusiu i exclouent, de transmissió de la cultura; de l'única cultura vàlida i legítima: la cultura escolar. Vegem una mica més a prop què inclou tot això que acabem de dir.

És en aquest caràcter institucional de la transmissió cultural de la nostra societat, en aquesta densitat i pes institucional —i no en la voluntat i el desig dels docents o discents, ni en les declaracions oficials de la pròpia institució— on radica el nucli dur, el punt d'inflexió amb què ens les haurem de veure per impensar l'abans esmentada *educació intercultural*. L'escola, que no és altra cosa que una encarnació del discurs pedagògic (o, d'altra manera, un entramat de fets i dits pres i proscriptius), té per objecte (re)produir una determinada societat mitjançant la *creació* (Durkheim *dixit*) dels individus que la constitueixen.

² E. Gellner subratlla la importància que l'alfabetització està tenint en la uniformització del món. Per la seva part, John Meyer constata com els *curricula* oficials són marcadament estandarditzats; com són l'expressió d'un ordre educatiu mundial cada vegada més homogeni. "El currículum de masses —ens diu— es defineix i es prescriu directament a través de la influència de poderoses organitzacions internacionals (com el Banc Mundial o L'UNESCO), mitjançant models aportats per Estats-nació dominants i per professionals de l'educació que operen a escala mundial. I aquesta nova tecnocràcia centralitzada troba una àmplia receptivitat en societats i estats nacionals àvids de legitimitat i progrés" (*El País*, 7/1/92).

L'escola no sols transmet una sèrie de coneixements sinó que ensenya unes determinades capacitats i maneres de sentir, pensar i actuar. Aquesta ensenyança, lluny de ser una activitat que cau dins l'àmbit pressumptament igualitari de la comunicació, és l'acció, violenta com poques, de disseminació d'ensenyes o insígnies i de marcació³ d'un determinat *habitus*. A l'escola, doncs, s'estampa, es crea, es distingeix i classifica, es rotula els individus, projectant-los cap a unes determinades categories; es tampona el signe de (la) propietat que els configura; i, per últim, imprimeix i encasta una forma d'habitar el món.

De forma força superficial, podem argüir que l'escola intenta imprimir la seva pròpia economia institucional (el que no impedeix que aquesta tingui relacions d'isomorfisme amb altres institucions, com defensen les teories de la correspondència). L'escola, d'aquesta manera, està configurada com una realitat col·lectiva, que presenta una organització i una disposició de l'espai i el temps socials —on hi ha uns determinats supòsits de classe subjacents; unes relacions jeràrquiques i asimètriques entre docents i discents; un contingut preestablert i imposat a la pròpia relació pedagògica; i, en fi, un tipus de transmissió descontextualitzada (que es basa per tant en una total verbalització del transmès)⁴

Amb aquesta estructura subjacent, l'escola no és en absolut neutral, o indiferent i equidistant... amb respecte a tots els grups socials. En estar composta per un ordit de pràctiques y usos socials, extrets, com no podia ser d'altra manera, de la societat de què forma part, i, consegüentment, en els quals hi ha subjacent criteris, regles, disposicions i sabers, etc. que estan fortament connotats, es troba més propera a uns grups socials que a altres. És aquesta proximitat la que explica, en part, la major o menor facilitat per transitar-hi, per adherir-s'hi, distanciar-se'n o resistir-se a la seva lògica i promeses.⁵

Aquest és el nus gordià de la qüestió, el de la densitat i el pes institucional, i no aquests altres llocs comuns que la situen en els propis grups socials, en els docents o en el currículum —emascarant amb això l'arbitrarietat no sols dels sabers i del que transmet l'escola sinó d'ella mateixa. En aquest sentit, l'escola no sols té un paper capital en la (re)producció social d'un determinat entramat de relacions socials als que anomenem, per entendre'ns, *societat*, essent així un dels principals mitjans de selecció i relegació social, sinó que també opera una jerarquització dels sabers, competències i cultures —i això inclòs entre aquells que transmet. En l'anàlisi de l'escola, per consegüent, no és només important determinar els *curricula* manifestos, ocults i absents, es també indispensable establir els criteris d'ordenació i jerarquització que totes aquestes capacitats i maneres de sentir, pensar i actuar presenten...; i això sense perdre de vista, a més, que poden (i de fet això és el que passa) canviar en el

³ El verb ensenyar, que prové del llatí *insignare*, designa l'acció d'assenyalar, de marcar, d'establir senyals, marques, a les coses, animals i persones, per a distingir-les o fer saber a qui pertanyen. És establir, al cap i a la fi, la demarcació simbòlica que les constitueix i els atorga una determinada i autoritzada significació/realitat.

⁴ El lector pot aprofundir aquesta caracterització fenomènica, que no defineix l'escola pels fins i les funcions manifestament i específicament pedagògics que compleix, sinó que ho fa per la manera distintiva que té d'aconseguir-los, en els excel·lents *Ensayos sobre la escuela* de Jaume Trilla.

⁵ Bernstein ens assenjala que per analitzar els processos que generen "consens i desafecció escolars" (en absolut "fracàs escolar"!) és imprescindible tenir en compte "l'escenari familiar i els orígens socials del nen, la pròpia escola i la percepció del propi alumne del seu destí ocupacional. Qualsevol anàlisi de la implicació de l'alumne en el seu rol ha de contenir aquests quatre factors —família, grup d'edat, escola i treball— i mostrar les relacions entre ells" (Bernstein, B. 1988:37).

decurs de la transmissió escolar⁶ —el que té com a efecte immediat una distribució desigual de les formes de consciència, del món pensable i de l'impensable.

Una vegada esmentat això, encara ens queda un altre factor bàsic per comprendre què és l'escola, i aquest és el mecanisme d'apropiació a través del qual es relaciona amb la realitat. L'escola no transmet la realitat tal qual és, sinó que, lluny d'això, la *vampiritza*, la (re)presenta —en suma, l'escolaritza. Les “mates” que l'escola transmet, per exemple, no és el fer i pensar matemàtics sinó que és la versió escolaritzada —d'altra manera, la des i recontextualització en un mitjà absolutament verbalitzat— d'un fer i dir matemàtic. En paraules de B. Bernstein: “El discurs pedagògic és un principi per apropiari-se d'altres discursos i per posar-los en una relació especial, els uns respecte dels altres, per a la seva transmissió i adquisició selectiva. El discurs pedagògic és, si vostès volen, un principi per a la circulació d'altres discursos” (Bernstein, B. 1990:107). Per consegüent, es pot adduir que l'escola no transmet tant aquests discursos com els codis en què els insereix i regula.

Situats en aquest nivell, que ens encara amb els límits del nostre pensar, l'escola, i en aquest cas concret amb l'adaptació i reconversió de la transmissió escolar a una *recent* (?) realitat multicultural, no ens podem accontentar amb interrogar-nos sobre si l'escola és intercultural o no, sinó que ens hem de preguntar sobre les condicions de la seva mateixa possibilitat. D'aquesta manera, és possible una *escola intercultural*?; o el que és el mateix: és possible una escola que transmeti quelcom diferent a una cultura escolar? La resposta, inevitablement negativa, no només ens revela la concepció de la cultura que en l'esmentada expressió hi ha subjacent i que pretén vehicular (la *cultura en sentit modern*, ens adverteix Juan Aranzadi (Aranzadi, J. 1993), com a sistema de valors i representacions culturals, totalment autònom del social, l'econòmic i el polític), sinó que també ens condueix a problematitzar la qüestió en una dimensió diferent: ¿pot ser útil la cultura escolar per aquestes *classes dominades* que ho són també gràcies a l'escola? Aquesta, en uns trams i recorreguts més que en altres, és un caramel agredolç que tant transmet un determinat codi que relaciona i jerarquitzava capacitats, sabers, temps, espais, etc. i així (re)força determinades relacions i jerarquies socials; com transmet també una sèrie d'elements que poden ser importants per a la reformulació —i fins i tot la transformació— d'aquestes mateixes cultures dominades d'acord amb els interessos dels seus sectors subalterns.

Per possibilitar una *educació intercultural* que no sigui el mostrar de simples productes exòtics o tòpics es necessari *reformar radicalment* l'escola⁷; però, sobretot, criticar i transformar una societat escolaritzada que (re)produeix una societat desigual i exquisidament coactiva. Aquesta (re)producció s'efectua a través fonamentalment d'aquesta coartada meritocràtica, en què l'escola juga un paper estel·lar, que fa dels exclosos no solament exclosos sinó endemés tontos i talossos-i, d'aquesta manera, els culpabilitza (beneït invent el de la culpa!) de la seva pròpia situació, a la vegada que s'autoexcusa i naturalitza la dominació social.

En conclusió, és tot això que acabem d'exposar el que ens fa presumir la improbable —que no impossible— *interculturalitat* de l'escola, fins i tot en els mateixos termes amb què la defineix. És el que ens porta a preveure que es poc probable que, tampoc en el cas dels migrants, pugui acomplir les seves pròpies promeses de promoció social i cultural. Que pugui convertir-se en instrument *alliberador* de tanta iniquitat com la que caracteritza aquesta societat en què vivim i de la qual

⁶ En realitat, com observen J.Varela i F.Álvarez-Uría, més que parlar d'“escola” s'ha de parlar, com a conseqüència de la diversitat que sota aquest rètol subjau, de “maneres escolars d'educació” (Varela, J.; Álvarez-Uría, F. 1991:285).

⁷ Cal no confondre, d'una banda: reforma i innovació educatives; per l'altre: reforma educativa i reforma social; i, molt menys: reforma social i transformació social.

ens estem desacostumant a esmentar-la pel seu nom: capitalista, patriarcal i racista. I potser, el que amb l'accent en la interculturalitat s'estigui operant en realitat, sigui una reacomodació dels mecanismes de gestió social de les poblacions, la qual cosa desplaçaria el tema de la *desigualtat social* cap a la (des)trobadada amb altres *cultures*, amb altres formes d'opinar i veure les coses... (que en absolut, com ja vàrem advertir, de pensar i organitzar el món). Reconèixer aquesta improbabilitat és, en definitiva, donar un primer pas per poder-la fer possible, fins i tot en aquesta altra, i més radical, accepció del terme cultura.

Bibliografia

- ARANZADI, JUAN (1993) "Europa como refugio", *Archipiélago. Cuadernos para la crítica de la cultura* núm.12, pàg.12-18, Editorial Archipiélago, Madrid.
- BERNSTEIN, BASIL (1988) *Clases, códigos y control. II. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Akal, Madrid.
- BERNSTEIN, BASIL (1990) *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. El roure, Esplugues de Llobregat.
- GRIGNON, CLAUDE (1989) "Más allá de la reproducción", *Revista de Educación*, Madrid, pàg. 275-285 (Entrevista).
- ILLICH, IVAN (1975) *La sociedad desescolarizada*. Barral. Barcelona.
- TRILLA, JAUME (1985) *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Laertes, Barcelona.
- VARELA, JULIA; ÁLVAREZ-URÍA, FERNANDO (1991) *Arqueología de la escuela*. La Piqueta, Madrid.