

TALLER DE MEDIACIÓN CULTURAL PARA MAESTROS Y MAESTRAS COSTARRICENSES

Tatiana Aguiar Montealegre*
tatiana_24_a@yahoo.com
Maurizia D'Antoni Fattori**
maurizia@costarricense.cr

Fecha de recepción: 7 agosto 2008 - Fecha de aceptación: 25 febrero 2008

Resumen

En la actualidad, los centros educativos deben adecuarse a nuevos ambientes interculturales a los cuales llegan continuamente estudiantes extranjeros/as. Dicha población carece de un proceso sistematizado que facilite su inserción, y esta creciente problemática ha comenzado a exigir cada vez más atención en el país. En la presente propuesta, se revisan los conceptos centrales asociados con la interculturalidad, la pedagogía intercultural y la mediación cultural; para luego establecer cómo la capacitación de maestros y maestras puede hacer que la acogida de niños, niñas y jóvenes extranjeros a las escuelas se lleve a cabo de una mejor manera. Para ello, se describe un modelo de taller de tres sesiones y se detallan para cada una los pasos mínimos por seguirse para el buen desarrollo de la temática.

Palabras Clave: Estudiantes extranjeros – Interculturalidad – Pedagogía Intercultural – Competencia intercultural – Mediación cultural – Taller de mediación cultural

Abstract

Currently, the educational system must fit in the new intercultural environments to which the foreign students continually arrive. This population does not have a systematic process that makes the insertion easier, and this growing conflict has started to demand more and more attention in the country. This article revises the central concepts related to interculturality, intercultural education and cultural mediation; and then it establishes that preparing teachers in this topic can make the reception of foreign children and adolescents in schools a better process. For this to happen, the authors describe a workshop of three sessions, each one composed of a detailed explanation of the minimal required steps that must be followed in order to have a good development of the subject.

Key Words: Foreign students – Interculturality – Intercultural education – Intercultural competency – Cultural mediation – Cultural mediation workshop

Résumé

A l'heure actuelle, les centres éducatifs doivent s'adapter à de nouveaux environnements interculturels où arrivent continuellement des étudiants étrangers. Cette population manque d'un processus systématiquement qui facilite l'insertion et cette problématique croissante commence à exiger de plus en plus d'attention dans le pays. Cet article fait une révision des principaux concepts associés à l'inter-culturalité,

* Instituto de Investigaciones Psicológicas, Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica

** Escuela de Psicología, Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica

à la pédagogie interculturelle et à la médiation culturelle ; pour ensuite établir que la formation des enseignants peut permettre que l'accueil d'enfants et de jeunes étrangers dans les centres d'enseignement se fasse d'une meilleure manière. A ce sujet, un modèle d'atelier en trois séances est décrit et les étapes minimales qui doivent être suivies pour le bon développement de la thématique de chacune d'entre elles sont détaillées.

Mots clés : *Étudiants étrangers – Inter-culturalité – Pédagogie interculturelle – Compétence interculturelle – Médiation culturelle – Atelier de médiation culturelle*

Introducción

Insertada en el complejo proceso de la mundialización, la comprensión del fenómeno de las migraciones, desde sus vertientes político-económicas hasta la estrategia de la gestión de la diversidad en las instituciones educativas, se convierte en un propósito de urgente abordaje en muchos países del mundo. Se dispone, en efecto, de una vasta literatura (algunas reseñas se encuentran en Essomba (2006), Lorenzo-Zamorano (2004) y Sales y García (1997) acerca de la problemática de la inserción de crecientes masas de niños, niñas y jóvenes estudiantes en el sistema educativo y de las respuestas proporcionadas para este fenómeno.

Para construir una escuela que se desenvuelva adecuadamente en los nuevos ambientes interculturales, resulta de ayuda establecer coordenadas y condiciones concretas que puede adoptar la ciudadanía y, en particular, la población inmigrante (Torres, 1995). Todo esto con el fin de observar un cuadro de oportunidades y amenazas que permita avanzar en la promoción de un marco de gestión hacia la inclusión. Se define inclusión o escuela inclusiva al ambiente que fomenta, tanto en el plano epistemológico como en el operacional, la equidad, la igualdad, la justicia social y los derechos humanos de todo individuo (Essomba, 2006). De esta forma, podrían atenderse educativamente a los niños y las niñas inmigrantes presentes en las aulas, pues “el pasaje del prejuicio a la tolerancia y de ésta al respeto intercultural es una de las principales cuestiones para las relaciones humanas en el inicio del Siglo XXI” (Contreras, 2004: 40).

Según Giroux (1990), un primer acercamiento al trabajo que se necesita como parte del proceso de la pedagogía intercultural ha sido denominado el “estadio de la contribución”. En

este, se hace referencia a personajes famosos del país extranjero, sobre todo en el ámbito de los derechos humanos, y se celebra alguna fiesta relacionada con algún grupo minoritario presente en la institución educativa (por ejemplo, en Estados Unidos se celebra el día de Martin Luther King). Es probable que en Costa Rica este estadio haya sido el único paso del trabajo intercultural realizado, pues en diversas escuelas con población nicaragüense se celebran algunas fechas importantes de los vecinos del norte. Es necesario, sin embargo, ir más allá de esta fase operativa para llegar a la aplicación efectiva de los principios de los derechos humanos y, así, no permitir un currículum solo etnocéntrico. Siendo los alcances de este documento limitados, la reflexión versa sobre la problemática que también fue objeto de discusión en el estudio de Laura Paniagua (2007). Este documento ha sido sumamente valioso, pues recoge la voz de estudiantes nicaragüenses en Costa Rica. Este y el insumo de la vivencia diaria en la comunidad de Purral de Guadalupe (como parte de un Trabajo Comunal Universitario de la Universidad de Costa Rica) han representado algunos de los momentos de cercanía de las autoras con los y las estudiantes extranjeros/as.

Para que el proceso hacia una escuela intercultural e inclusiva se de, los y las docentes deben revisar su enfoque personal con respecto a estos temas y moverse desde la posición en la cultura mayoritaria e incorporar elementos de los grupos minoritarios en las clases ordinarias. El taller propuesto por el presente artículo puede representar un instrumento válido para este propósito.

Los extranjeros en Costa Rica

En los últimos años, en Costa Rica, ha crecido el número de personas nacidas en Colombia

y ahora residen aquí, además de algunos/as quienes provienen de otros países. Los y las nacidos en Nicaragua; no obstante, continúan siendo el grupo extranjero de participación mayoritaria en el país. Según Contreras (2004), entre 1990 y el año 2000, el porcentaje de dichos estudiantes en el sistema educativo aumentó un 154% y, actualmente, los/as nicaragüenses representan el 6% de los habitantes de este país (76% de todos los extranjeros). (Programa estado de la Nación, 2007).

Los porcentajes mencionados se convierten en estímulos que motivan a las autoras a proponer este trabajo, sin embargo, quienes están interesados en la interculturalidad promueven actividades de sensibilización aún cuando la población extranjera es escasa en las aulas.

Para el presente documento, se revisó un número considerable de estudios nacionales, los cuales describen, de manera somera, cuáles son las condiciones de vida de la población inmigrada. No obstante, el trabajo con población infantil extranjera se ha realizado únicamente de manera esporádica (uno de los ejemplos más significativos fue el taller realizado por Contreras en el 2004), y las instituciones educativas no poseen como eje transversal un plan estratégico para la reflexión y la implementación de acciones concretas hacia la inclusión, tanto del/la estudiante como de la familia inmigrante. Las autoras esperan que acciones de sensibilización -como la propuesta aquí- contribuyan a modificar las disposiciones ministeriales y a promover cambios que lleguen más allá de los experimentos realizados en lo cotidiano y en algunas pocas oficinas. Tarde o temprano, tanto las instituciones educativas costarricenses como las de otras partes del mundo, deberán interrogarse acerca de la inclusión de la interculturalidad, entendida en sentido amplio, como eje central en el currículo.

Debido a todas estas circunstancias, resulta de suma importancia establecer pautas adecuadas y concretas para el manejo de contextos interculturales mediante la sensibilización y discusión de los temas de la interculturalidad, incluida la temida incorporación de costumbres e identidades extranjeras en los países huéspedes, con el propósito de combatir fobias sociales como la xenofobia (reacción aversiva hacia nacionalidades distintas, la cual desemboca en

prejuicios), la endofobia (rechazo del propio grupo de pertenencia debido a conflictos en el grupo familiar por el deseo de integrarse a una cultura dominante o escapar la discriminación) y la exofobia (rechazo hecho por el inmigrante de la cultura receptora, lo cual provoca aislamiento) (Solz, 2004).

No todos comparten la visión impulsada por Solz; además, queda claro que los derechos humanos deben promoverse a lo largo de toda la programación escolar. Lo anterior no excluye; sin embargo, acciones puntuales insertadas en una intención de cambio e innovación educativa, las cuales se revelarán cada día como más necesarias.

Interculturalidad y educación

La multiculturalidad y la interculturalidad

De acuerdo con Sales y García (2007), el movimiento multicultural es un movimiento político y social, el cual trabaja para reivindicar los derechos humanos y civiles para aquellas personas quienes se sienten discriminadas o marginadas en la dinámica de la participación ciudadana. Contrariamente, el interculturalismo no requiere una vinculación teórica con el asimilacionismo ni con el pluralismo cultural, partiendo de un concepto de cultura más dinámico y cambiante, el cual permite el intercambio y diálogo entre grupos culturales y su mutuo enriquecimiento.

Este último concepto, a pesar de su controversialidad, puede definirse a través de su asociación con un modelo social con las siguientes características: la centralidad de los principios de igualdad de oportunidades para todos los individuos actores de los procesos sociales, el respeto a la diversidad y el promover la creación de espacios facilitadores de intercambio social y enriquecimiento recíproco entre personas con orígenes distintos o pertenecientes a grupos diversos (Essomba, 2006). De esta manera, ninguna cultura es vista como superior a otra y, obviamente, a ninguna se le reconoce el derecho de dominar una tercera (a través de persuasión oculta, medios de comunicación o, incluso, persecuciones armadas). Sin embargo, no se comparte la visión de que todas las culturas “valgan lo mismo” (Sales y

García, 1997). Lo anterior se refiere, por un lado, a la promoción de “mínimos” universales en lo respectivo a los derechos humanos y, por el otro lado, a no apoyar el relego de algunas culturas.

El interculturalismo promueve una continua revisión crítica de los elementos culturales con el afán de descubrir valores que contrasten con los derechos humanos universales. Los derechos deben ser compartidos por todas las culturas; por lo tanto, se hace necesario un continuo diálogo intercultural mediante el intercambio de experiencias y el análisis crítico del fenómeno.

Según esta visión, el factor étnico debe estar interconectado con otros muchos factores condicionantes de las relaciones entre los grupos humanos, tales como factores económicos, políticos, de género, de clase social y otros. De esta manera, se asume un concepto de sociedad abierta, en la cual personas de cualquier grupo social o etnia pueden participar en condiciones iguales aportando su competencia a favor de su grupo de pertenencia, así como de los otros. Este es un planteamiento de mestizaje en el cual las personas pueden actuar adecuadamente en sociedades distintas (personas biculturales o multiculturales) con sus propias costumbres, sin dejar de tomar en cuenta los supuestos de igualdad y de justicia social sin los cuales es imposible hablar de un proceso de construcción dialéctica de identidades interculturales. Los mismos procesos de “mestizaje” de las costumbres, de las comidas, etc., dados en la cultura costarricense son dialécticos, siempre y cuando se logre tomar conciencia de los procesos implicados para no ser víctimas de lo que Slavoj Žižec, según Jameson y Žižec (2003), denomina la lógica cultural del capitalismo multinacional.

En otros países con historia y situaciones distintas de las de Costa Rica, la interculturalidad se ha convertido en un pilar conceptual que guía la transición a una sociedad multiétnica e inclusiva (Zoletto, 2007). En este contexto, la imagen del mediador intercultural es una figura profesional, con el respaldo de una carrera universitaria impartido en la Universidad de Trieste, Italia, de 1996 al 2006. Dicho profesional interviene en las instituciones públicas y, en el caso de Italia, actúa en la escuela para dar respuesta a las necesidades de los extranjeros en clase. Este se guía por un

protocolo de acogida escolar, este se articula en cinco fases: primera acogida, primer conocimiento, italiano como segunda lengua, currícula y relaciones con el territorio (Zoletto, 2007).

En la presente propuesta, se retomará el concepto de interculturalidad y se asociará con la labor ejercida por un mediador cultural en el país.

La competencia intercultural

En una sociedad donde es cada vez más común el convivir y trabajar con personas de nacionalidades distintas, ha surgido un nuevo constructo teórico para aquellos sujetos quienes evalúan de manera positiva, de acuerdo con Aneas (2005), los aspectos de su propia conducta profesional, las conductas de otras personas con las que han de relacionarse y los requisitos del trabajo y la organización desde la perspectiva de la cultura. A todo esto, se le ha llamado la **competencia intercultural**.

Esta noción ha comenzado a convertirse en una nueva dirección en la cual encaminar estudios que se preocupan por las dinámicas que se dan cuando individuos de distintas culturas conviven juntos. Aneas (2005) ha visto que la competencia intercultural abarca dimensiones psicológicas, sociales y profesionales, y menciona que algunos de sus efectos son “la adaptación social, la integración cultural, el incremento de la idoneidad profesional y la salud psicológica” (Aneas, 2005:4). Asimismo, esta autora determina algunos indicadores para evaluar el nivel de adaptación intercultural de las personas: el conocimiento de la lengua de la cultura acogida, la motivación respecto con la adaptación, la actitud positiva hacia la nueva sociedad, la participación en redes relacionales del contexto y el uso de los medios de comunicación.

En el ámbito educativo, un estudio del año 2001 realizado en Lima (Quezada, 2005), destaca tres ejes centrales que debe cumplir todo/a docente para realizar su labor en un ambiente intercultural: poseer conocimientos relevantes (conocimientos sobre el/la alumno/a y su cultura, el contenido temático dado y los fines de la institución educativa), manifestar actitudes ético-morales (aceptación, respeto y estima por el/la

alumno/a, dedicación a su profesión, apertura al cambio, actitud de trabajo en equipo y expectativas positivas de su labor) y tener habilidades didácticas (capacidad para enseñar, comunicarse con claridad, organizar actividades, hacer revisiones de su labor y manejar distintas herramientas pedagógicas). Hasta aquí, la propuesta de Quezada (2005). En Costa Rica, algunas escuelas cuentan con el recurso de un equipo interdisciplinario, el cual debe ser tomado en cuenta por futuras actividades como el taller presentado.

La pedagogía intercultural

La escuela, como institución socializadora, debe responder a los desafíos derivados de los procesos de modernización vividos en la actualidad; tales como la globalización, las nuevas formas de convivencia social y los avances científicos y tecnológicos. Por esto, la pedagogía intercultural se fundamenta en “la necesidad de gestar un renovado paradigma educativo vinculado con los fenómenos económicos, sociales y culturales que se generan en el mundo” (Contreras, 2004:42).

En Costa Rica, el aumento considerable de población extranjera en los centros educativos ha provocado que la diversidad cultural necesite ser vista como eje transversal en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Solz (2004) ha estudiado la situación de niños y niñas migrantes en el país a la luz de las políticas en educación y la situación de los derechos humanos a nivel nacional. La autora indica que tanto los/as inmigrantes como la sociedad que los/as acoge, experimentan un impacto psicológico derivado del proceso migratorio. Dicho impacto puede acrecentarse cuando las personas quienes llegan a un nuevo país son niños/as.

El documento de Solz (2004) resume elementos recabados de diversos informes anuales de corte estadístico, para concluir que las migraciones internacionales son y serán uno de los factores más importantes en el crecimiento de la población en Costa Rica, así como las tasas de mortalidad y fecundidad. Es de esperarse que cambios importantes de tipo demográfico lleven consigo consecuencias en

las instituciones educativas, sobre todo, si, nuevamente, se considera lo estipulado por Solz. El Ministerio de Educación Pública no ha realizado una labor preparatoria para responder de manera positiva a esos cambios.

Ante esta situación, los países donde recibían a migrantes se encuentran ante el reto de elaborar estrategias para enfrentar positivamente este fenómeno.

La mediación cultural

Contreras (2004) menciona que la mediación se centra en las diferencias y el respeto a la diversidad; esta promueve el desarrollo de la inteligencia y la adquisición de destrezas y habilidades cognitivas y afectivo-emocionales. Esta autora explica que “el modelo de la experiencia del aprendizaje mediado o mediación se basa en la participación de personas mediadoras (...) Esta persona experta busca ‘mediar’ entre el ambiente y los niños y las niñas, con el fin de incentivar un proceso de cambio”; tanto en el ámbito educativo como en el personal.

Esta definición establece que las personas mediadoras pueden ser niños/as, jóvenes o adultos. Para efectos de la presente propuesta, se ha considerado dar énfasis a la mediación cultural que pueden llevar a cabo maestros y maestras; para que así, los programas realizados puedan quedar como instrumentos a disposición de los y las educadores/as. Asimismo, la preparación de docentes para el manejo de la diversidad cultural de sus alumnos/as viene trabajándose con éxito en diversos países europeos desde hace treinta años (Montero, 2000).

La mediación se plantea, entonces, como un espacio para mitigar los conflictos derivados de condiciones sociales asimétricas (Benavides, 2006), debido a que algunos derechos integrales de los individuos no son reconocidos cuando estos tienen la condición de extranjeros. Se cree realista la propuesta de *mitigación* planteada por Benavides, pues las propuestas actuales plantean abordar los problemas ligados a la interculturalidad aportando cambios en un plano cultural. Por esta misma razón, la intención de

aportar cambios desde la cultura procede por pasos y no apunta a involucrar inmediatamente a todos los actores presentes en las instituciones educativas.

La labor estratégica de un/a mediador/a gira en torno a promover el liderazgo y la participación en grupos extranjeros, los cuales enfrentan dificultades debido a dicha condición. Además, específicamente en el ámbito educativo, la labor de esta persona es la de potenciar recursos personales y sociales disponibles para mitigar los problemas derivados de las diferencias culturales entre estudiantes (Generalitat Valenciana, 2004).

Primeras aplicaciones de la mediación cultural en Costa Rica

En Costa Rica, se realizó recientemente una experiencia de mediación cultural ligada al Modelo de Experiencia de Aprendizaje Mediado; “lo novedoso de esta experiencia es que su aplicación nace en el campo de la lucha contra la pobreza y al servicio de poblaciones en riesgo social” (Contreras, 2004:88).

Los programas iniciaron en 1995 y se llevaron a cabo con niños, niñas y adolescentes en condiciones de riesgo académico y pobreza extrema. Recuérdese que entre 2003 y 2004 se experimentó en el país una caída de los ingresos reales, factor determinante en el aumento de la incidencia de la pobreza, sin mencionar los efectos de la inflación en ese momento (Programa Estado de la Nación, 2005). La mediación fue llevada a cabo por estudiantes universitarios/as y en ella se brindaba un incentivo económico a aquellas personas quienes quisieran participar. A través de este proceso, los niños, niñas y adolescentes “lograron descubrir sus talentos, habilidades, destrezas y, especialmente, vocaciones no imaginadas hasta entonces, quizá porque las condiciones de pobreza bajan la autoestima” (Contreras, 2004:89). Este último es el dato que más interesa destacar. Para ahondar en los resultados del proyecto, es posible recurrir a la sistematización llevada a cabo en el libro *Sembrando Esperanzas* de Vilma Contreras y Roberto Roque.

Un taller de mediación cultural

Una escuela intercultural enfrenta continuamente la llegada de estudiantes inmigrantes quienes atraviesan un proceso de inserción al cual pocas veces se le brinda acompañamiento. Es necesario realizar análisis continuos de los cambios de escenario por los cuales pasan estos niños, niñas y adolescentes con miras a una mejor acogida e inserción en el nuevo sistema educativo.

Tomando en cuenta estos aspectos, se vuelve sumamente necesario el contar con pasos básicos de un protocolo de acogida a cargo de maestros/as de la institución educativa quienes funcionen como mediadores/as culturales.

Debido a que los conocimientos necesarios para el trabajo de temas interculturales no siempre son suficientes en los contextos educativos nacionales, se sugiere un taller de mediación cultural para capacitar a aquellos/as docentes interesados en la temática. Ellos/as, a su vez, se transformarán en agentes multiplicadores de la experiencia con sus alumnos/as, colegas y entidades directivo-administrativas.

Para el proceso, es necesario contar con la participación de un mínimo de ocho docentes y un máximo de catorce, reunidos en un espacio apropiado por un mínimo de tres sesiones. Además, para la realización de este taller es imprescindible contar con la presencia de un/a facilitador/a quien dirija las distintas actividades y cuente con los conocimientos y las herramientas apropiadas para el buen desarrollo de la temática. A continuación, se brinda un esquema básico del proceso de mediación cultural propuesto por las autoras; este se constituye de tres sesiones con una duración mínima de seis horas (con posibilidad de un receso de treinta minutos en el momento más conveniente).

Los objetivos del taller apuntan a sondear la competencia intercultural de los/as maestros/as, sensibilizarlos/as y darles instrumentos para trabajar el tema de la interculturalidad. Por esta razón, el taller se dirige a estos/as profesionales, mientras que se deja abierta la posibilidad de trabajar con todos los actores en la escuela, con el apoyo de equipos interdisciplinario e involucrando desde el personal de vigilancia y

limpieza hasta directores/as y supervisoras/es. Por el momento, el taller está pensado a manera de ofrecimiento a los y las docentes de la escuela pública, sin apuntar a ninguna institución específica.

Primera Sesión:

Diagnóstico de la situación escolar y de la competencia intercultural del/la maestro/a

Debido a que el taller está inmerso en un contexto educativo particular, este debe analizarse con el fin de concienciar a los/as participantes del taller de las fortalezas y debilidades en los procesos de interculturalidad de la institución educativa y de ellos/as mismos/as. Se deben considerar aspectos del centro de enseñanza asociados con el número de alumnos/as quienes asisten regularmente a las instalaciones, la presencia o ausencia de estudiantes extranjeros/as y los estratos socio-económicos del estudiantado.

En este momento, resulta esencial, además, tomar en cuenta los recursos con los cuales cuenta la institución educativa; ya sean becas para los/as estudiantes, profesionales de equipo interdisciplinario quienes atiendan la población, capacitaciones brindadas a docentes y administrativos/as, protocolos o guías reglamentarias vigentes, las cuales tomen en cuenta la diversidad estudiantil, entre otros.

La presentación de los/as participantes del taller y el/la facilitador/a constituye la primera acción en la sesión inicial. Ésta puede realizarse mediante una dinámica “rompe-hielo” escogida entre las muchas existentes. Por ejemplo, presentarse como un producto comercial (de publicidad), presentar a un/a compañero/a, aportar un dato personal desconocido por la mayoría, etc.¹

En esta parte del taller, es indispensable explorar algunas temáticas vivenciales acerca de la interculturalidad; así, luego de la presentación y una breve explicación del taller, se sugiere utilizar preguntas generadoras de carácter abierto. Las siguientes pueden funcionar como modelo

(entre paréntesis se brindan posibles respuestas que orienten al facilitador/a del taller). No se debe olvidar que la discusión surgida a partir de éstas deberá ser registrada, en forma resumida o mediante la utilización de equipo de grabación, por la persona coordinadora del taller.

- ¿Quién considera usted quien tiene la responsabilidad de atender educativamente a los/as estudiantes extranjeros/as? (Funcionarios gubernamentales, especialistas externos, profesionales de la institución como orientadores/as o psicólogos/as, las entidades administrativas, los/as maestros/as, el/la director/a, otra persona)
- ¿Qué es la diversidad cultural? (Una dificultad, una oportunidad, una riqueza)
- ¿Cuál considera usted que es el impacto de la diversidad cultural en los sistemas educativos? (Entorpece la formación, limita los recursos ofrecidos por la institución educativa, enriquece las aulas, favorece el proceso educativo)

Tomando en consideración las respuestas brindadas, podrán destacarse líneas centrales con respecto a la visión tenida de los procesos migratorios. Para ello, es necesaria la elaboración, por parte de los/as participantes, de un material con la información recolectada en la actividad. Este puede plasmarse en un dibujo fabricado mediante la utilización de cartulinas, recortes y lápices de colores; o bien, es posible realizar dramatizaciones, esculturas grupales, entre otros. Luego de esta actividad es posible incluir un receso si se considera necesario.

Como un cuarto momento en esta sesión, es necesario rescatar el bagaje de experiencias y reflexiones que tengan los/as docentes con estudiantes quienes provengan de otras culturas. Las siguientes son preguntas abiertas inspiradas en los planteamientos de Essomba (2006) como base para el conocimiento de las actitudes que ellos/as poseen ante la inmigración:

- ¿Cómo percibe usted la inmigración?, o ¿cuál es su visión de la inmigración? (Una problemática social, una dinámica social novedosa, un recurso cultural innovador).

1. Otros ejemplos pueden consultarse en Gil y Alcover (2004)

- ¿Cómo considera que es la escolarización de los/as estudiantes extranjeros/as? (Como un momento necesariamente conflictivo, como una dificultad técnica, como un tema que no merece mayor análisis, como una oportunidad de intercambio).
- ¿Qué interés personal tiene en la atención de alumnos/as de familias inmigrantes? (Ninguno, bajo, alto).
- ¿Cuál expectativa posee con respecto al rendimiento escolar de los/as estudiantes extranjeros/as? (Baja, media, medio alta, alta).
- ¿Qué nivel de competencia profesional posee usted ante las problemáticas educativas específicas con población inmigrante? (Nula, limitada, suficiente).
- ¿Qué aspectos deben tomarse en cuenta si en la institución no hay estudiantes extranjeros/as? (El tema de la interculturalidad no debe trabajarse, pues no es necesario, el tema debe tomarse en cuenta en caso de surjida alguna situación que lo requiera, el currículum debe transformarse en intercultural, todo momento es bueno para implementar políticas interculturales).

Nuevamente, se buscará una actividad apropiada para sistematizar e integrar las ideas surgidas de la discusión de manera lúdica. Es posible la elaboración de material para facilitar el rescate de las ideas centrales.

El/la facilitador/a, a continuación, repartirá dos hojas o papeles de colores distintos. En una de ellas, se pedirá a los/as participantes anotar preguntas que les surjan con respecto a temas asociados a la interculturalidad, lo cuales les gustaría que se trataran en el taller; en la otra hoja se les solicitará una descripción de una breve anécdota en la cual se destaque un encuentro con lo extranjero. Estos materiales serán retomados en la segunda sesión, luego de haber sido revisados por el/la facilitador/a.

Finalmente, se les agradecerá a los/as docentes su participación y se les invitará a la siguiente sesión.

Segunda Sesión: Capacitación de la/el maestra/o en pedagogía intercultural

Al inicio de la segunda sesión, el/la facilitador/a hará un role-playing o juego de roles

utilizando dos de las anécdotas que más le hayan llamado la atención del material recogido en la sesión anterior. Para mayor información acerca de la técnica del juego de roles, puede consultarse el artículo de Pramann (2007).

Cada juego de roles constará de dos partes: en la primera, se dramatizará la situación tal cual fue vivida por el/la protagonista (con la participación de otros/as compañeros/as del taller para interpretar los personajes necesarios); y en la segunda, se invertirán los papeles y el/la docente representará a la persona extranjera de la cual trata su anécdota y otro/a participante actuará como él/ella lo hizo. El fin principal de la actividad es hacer sentir, por lo menos por unos instantes, al maestro/a como si fuera una persona extranjera, para que así comience a surgir una empatía más auténtica y vivencial con los problemas enfrentados por dicha población. Además, mediante la participación de otros/as docentes, será posible determinar el tipo de actuaciones más apropiadas cuando se interactúa con una persona de origen extranjero. Esta dinámica suele producir una amplia discusión, a la cual el/la facilitador/a puede agregar dinámicas realizadas en la primera sesión para el mejor aprovechamiento de la información.

Debido a que la siguiente parte de la sesión será dedicada al fortalecimiento de conceptos teóricos y la aclaración de las dudas planteadas por escrito en la primera sesión, será conveniente incluir un receso luego de los juegos de roles y la discusión.

La siguiente sección está prevista como una de las más importantes para la capacitación teórica de los/as maestros/as. En ella, se podrán utilizar filminas, afiches o presentaciones en Power Point para introducir los conceptos teóricos centrales necesarios para trabajar cualquier tema asociado con la interculturalidad. Una de las dinámicas recomendadas es la denominada *Cápsulas Informativas*. Ésta constituye una técnica sumamente efectiva, pues a los/as participantes se les solicita atención durante lapsos cortos de tiempo, haciendo que el material visto sea recordado con mayor facilidad.

Las cápsulas informativas consisten en una exposición magistral que puede variar desde un minuto hasta cinco, intercalada con actividades

breves como preguntas, cuestionamientos, anécdotas, entre otros. El fin es dividir el material que debe exponerse en distintos núcleos, sintetizando de la mejor manera posible secciones de información, las cuales suelen ser excesivamente extensas para retenerse con facilidad. Usualmente, esta técnica se ve acompañada de material audiovisual, pues es común presentar la información en forma de un mapa conceptual, un breve párrafo escrito o una imagen (Anexo 1).

Al finalizar la exposición de las cápsulas informativas, se realizará un breve recuento de los temas de cada una de ellas y comenzará una discusión más amplia en torno a la temática de la interculturalidad, en la cual se buscará la participación de todas las personas presentes.

Para finalizar, y luego de un espacio para la aclaración de dudas, se podrán distribuir algunos de los materiales utilizados por el/la facilitador y se motivará a los participantes para asistir a la última sesión. Se debe recalcar que existe aún la necesidad de profundizar más en los temas tratados y contribuir a un aprendizaje más significativo.

Tercera Sesión:

Elaboración de un protocolo de acogida para estudiantes extranjeros y cierre del taller

En la última sesión, se enfatizará la sistematización de la información mediante la construcción de un protocolo aplicable a la institución educativa específica en la cual trabaja cada maestro/a. Este documento deberá tener mínimo el desarrollo de cuatro temáticas:

- Formas cómo se han acogido con anterioridad en la institución educativa a los/as estudiantes extranjeros y qué espacio se le brinda a la diversidad.
- Extractos teóricos indispensables para el trabajo de la interculturalidad en la institución educativa.
- Pasos concretos para implementar con niños, niñas y adolescentes extranjeros/as (bienvenida, inserción en el aula, seguimiento).
- Información importante que la institución pueda aportar a los/as estudiantes y también

aquella que la población extranjera pueda brindar al nuevo contexto.

Dicho trabajo se fragmentará en dos momentos. En el primero, se hará un juego de roles (role-playing) en tríos o parejas, preferiblemente considerando la similitud de las instituciones educativas en donde trabajan y el campo pedagógico específico en el cual se desempeñan. Para ello: se darán las siguientes indicaciones: “Imagine que usted hace un viaje a un planeta recién descubierto y se da cuenta que los habitantes poseen un sistema organizativo para la transmisión de valores culturales. Usted, como individuo quien recién llega, está en la obligación de insertarse y aprender el sistema de funcionamiento social. ¿Qué necesitaría? ¿Cuál sería la manera más eficaz de adquirir la información necesaria?”. Para esta actividad, se brindarán entre quince y veinte minutos de planeamiento y cinco para la dramatización de las conclusiones a las cuales llegaron. A raíz de esto, surgirán algunas de las principales polémicas que deben tomarse en cuenta para la elaboración e implementación de un protocolo de acogida.

En el segundo momento, los grupos se dedicarán a la confección de una propuesta. Debido a que el lapso de tiempo necesario para la elaboración del material escrito es muy amplio, o incluso ideas centrales desarrolladas posteriormente, se considerará fragmentarlo de la manera más conveniente posible. Para ello, el/la facilitador/a estipulará los pasos mínimos que deben considerarse como aptos para un informe oficial, el cual pueda ser utilizado por instancias directivo-administrativas en los centros educativos.

El objetivo central de la sesión, además de reforzar conceptos clave y dudas con respecto a la temática, constituiría al facilitar el inicio de procesos interculturales en las escuelas con la ayuda de documentos considerados como oficiales. Asimismo, la discusión en torno al lugar otorgado a lo extranjero en los contextos nacionales resultará de gran importancia como base para las acciones concretas que puedan estipularse. Luego de la conclusión de la actividad, será posible brindar un receso de 15 minutos.

Para la finalización de esta sesión y del taller, se procederá a realizar dos actividades de

cierre. Para ambas, todos/as los/as participantes y el/la facilitador/a pondrán sus sillas en un círculo. Luego, a cada uno se le preguntará qué elementos considera que aprendió durante las tres sesiones y cuáles aplicaría en futuras ocasiones. Asimismo, cuando cada quien haya expresado sus opiniones, se buscará iniciar una discusión en torno a las fortalezas y debilidades del taller de mediación cultural y las sugerencias aportadas para su realización en distintos contextos. El/la facilitador/a explicitará la expectativa de que cada quien sea un ente multiplicador de la experiencia, tanto con colegas como con estudiantes. De esta manera, las temáticas asociadas con la interculturalidad y a las competencias

interculturales serán cada vez más difundidas, analizadas y adaptadas a las circunstancias presentes en contextos educativos.

Para concluir, se les agradecerá a todos/as su participación y se procederá a la entrega de certificados de participación, cuando exista la posibilidad de hacerlo.

A continuación, se presenta un cuadro, el cual resume los principales pasos sugeridos para cada sesión. Es importante señalar que al tratarse de un primer taller de sensibilización, el mismo producirá un impacto en la convivencia de aula, en especial alrededor del tema del primer ingreso al contexto educativo de estudiantes extranjeros/as.

Taller de Mediación Cultural para Maestros y Maestras

Sesión 1: Diagnóstico	Sesión 2: Capacitación	Sesión 3: Protocolo de Acogida
-Bienvenida	-Bienvenida	-Bienvenida
-Presentación	-Juego de roles: Mi experiencia con lo extranjero	-Juego de roles: Llegar a un planteo desconocido
-Exploración de temáticas con preguntas generadoras	-Discusión	-Elaboración de la propuesta de un protocolo de acogida
-Elaboración de material gráfico con la información	-RECESO	-RECESO
-RECESO	-Cápsulas informativas	-Actividad de cierre
-Preguntas de diagnóstico	-Discusión en torno a la temática de la interculturalidad	-Agradecimientos y entrega de certificados
-Elaboración de material gráfico con la información	-Aclaración de dudas	-Despedida
-Repartición de papeles para anotar dudas y una experiencia	-Cierre de la sesión	
-Agradecimiento y finalización		

Conclusiones

El movimiento multicultural surgido en los años 90, en varias partes del mundo, se ha ido transformando en diversas vertientes; algunas han adoptado el concepto más reciente de interculturalidad para aplicarlo también al ámbito de la escuela. En algunos países, incluso, se ha comenzado a ver como esencial el crear escuelas interculturales e inclusivas (Essomba, 2006; Sales y García, 1997; Zoletto, 2007). La interculturalidad –necesariamente– implica ir más allá de la tolerancia hacia otras culturas y pasar a darle una valoración equitativa a cada una, “es requisito aprender de ellas y considerar la riqueza que acumulan” (Contreras, 2004, 41).

El papel de la mediación cultural ha surgido como un espacio para la mitigación de conflictos derivados de contextos que poseen asimetrías sociales (mediante la limitación de los derechos fundamentales de los grupos extranjeros) (Benavides, 2006); y una de las metodologías más empleadas para promover la capacitación de los individuos como mediadores culturales es la de talleres de mediación sociocultural. Esto implica la existencia de una formación para los/as docentes en el contexto de una escuela inclusiva, en la cual se apliquen políticas que sean construidas para dar una respuesta a los cambios sociales contemporáneos. La propuesta de una escuela intercultural debe ser aclarada epistemológicamente; no obstante, esto requiere generar

acciones concretas en cuanto a políticas educativas incluyentes, respetuosas de los derechos humanos y del bienestar integral de las personas migrantes.

La realización de un taller de mediación cultural con las características mencionadas constituye una primera aproximación para la inserción del tema de la interculturalidad y para la construcción de escuelas interculturales en el país. Como se mencionó con anterioridad, las aproximaciones interculturales anteriores giran en torno al fortalecimiento de la autoestima y las competencias personales del estudiantado extranjero, y no a un cambio de paradigma en el cual se le otorgue valor tanto a las experiencias de la cultura receptora como a la de la persona quien llega. Los maestros y maestras son entes esenciales en la implementación de esas estrategias promotoras de la inclusión y de los derechos humanos, así pues, estos últimos no sigan siendo, como los define Essomba (2006), “abstracciones burocráticas”.

En Costa Rica, por un lado, el trabajo con niños y niñas extranjeros/as y sus familias no ha sido parte de un programa prioritario y consistente en las aulas nacionales. Los proyectos llevados a cabo parecen ser fundamentalmente orientados al fortalecimiento de la asertividad y la autoestima de los/as mismos/as niños y niñas inmigrantes (Contreras, 2004).

Por otro lado, se advierte en la sociedad costarricense una necesidad de vigorizar el debate acerca de la inclusión educativa –no preocuparse únicamente por personas extranjeras-. Los principios de la interculturalidad merecen ser presentados, divulgados y examinados para poder ir más allá de la academia y de la reflexión en el ámbito de las ciencias humanas y llegar a un acercamiento a acciones pedagógicas concretas.

Del exterior, es posible conocer experimentos que han servido como respuesta a situaciones políticas y sociales propias de los países en donde se han aplicado. No obstante, estas propuestas trabajan hacia la sensibilización, la planificación y la proyección en la comunidad por parte de la institución educativa.

El movimiento intercultural promueve la inclusión de otras “minorías”, no solamente los

extranjeros. Las autoras están seguras que involucrarse en la inclusión de las personas implica una atención especial y una postura ante el mundo, la cual conlleva la promoción de la justicia social para todos y todas.

Bibliografía

- Aneas, M. A. (2005). *Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía*. Rev. Iberoamericana de Educación, versión electrónica. 35 (5): 1-9.
- Benavides, A. (2006). *Mediación cultural e interculturalidad: unas difíciles relaciones*. Rev. Electrónica Aula Intercultural. Recuperado el 20 de julio del 2007 de http://www.aulaintercultural.org/article.php?id_article=1484.
- Contreras, V. (2004). *Educación sin fronteras. Una exitosa experiencia para la atención a la diversidad sociocultural*. Editorial de la Organización Internacional para las Migraciones, Ministerio de Educación Pública y Fundación CR-USA para la Cooperación. San José.
- Essomba, M. A. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Editorial Graó. Barcelona. 169 p.
- Generalitat Valenciana. (2004). *La mediación cultural en el ámbito educativo*. Rev. Electrónica Aula Intercultural. Recuperado el 20 de julio del 2007 de http://www.aulaintercultural.org/article.php?id_article=594.
- Gil, R. y Alcover, C. M. (2004). *Técnicas grupales en contextos organizacionales*. Editorial Pirámide. Madrid.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Editorial Paidós. Barcelona.

- Jameson, F. y Žižec, S. (2003). *Estudios Culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Lorenzo-Zamorano, S. (2004). *Hacia la plasma-ción de la pedagogía intercultural en la enseñanza de E/Le: superando estereotipos*. Rev. electrónica Aula Intercultural. Recuperado el 20 de julio del 2007 de http://www.aulaintercultural.org/article.php?id_article=163.
- Montero, M. L. (2000). *La formación del profesorado ante los retos de la multiculturalidad*. Rev. de currículum y formación del profesorado. 4 (1): 75-96.
- Paniagua, L. (2007). *Más allá de las fronteras; accesibilidad de niños, niña y adolescentes nicaragüenses a la educación primaria en Costa Rica*. Manuscrito no publicado, Instituto de Investigaciones Sociales. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.
- Pramann, R. (2007). *Psychodrama & Creativity: Applications Ready-To-Use*. Recuperado el 1 de agosto del 2007 de <http://ssccc.com/pcaru.pdf>.
- Programa Estado de la Nación. (2007). *Treceavo informe Estado de la Nación en desarrollo Humano Sostenible*. Editorial Programa Estado de la Nación. San José. 432 p.
- Quezada, J. (2005). *Retos en la docencia universitaria del Siglo XXI*. Centro de Orientación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. UNIFÉ. Recuperado el 10 de julio del 2007 de <http://www.scielo.org.pe/pdf/consen/v9n10/a05v9n10.pdf>.
- Sales, A. y García, R. (1997). *Programas de educación intercultural*. Editorial Desclée de Brouwer. Bilbao.
- Solz, S. (2004). *Niñez inmigrante y educación en Costa Rica: retos en reconocimiento y sensibilización*. Tesis de Maestría en Derechos Humanos. Universidad Nacional de Heredia.
- Torres, N. (1995). *Hacia la búsqueda de una pedagogía intercultural*. Revista Interamericana de educación de adultos. 3 (2): 67-84.
- Zoletto, D. (2007). *Straniero in classe. Una pedagogía dell' ospitalità*. Editorial Cortina. Milán.

ANEXO 1

Actividades de estímulo y materiales de apoyo para el taller.

1.

Nombre de la actividad	Invento un mundo
<i>Tipo de la actividad</i>	Relacionada con el área proyectiva.
<i>Objetivo</i>	Expresar creativamente estructura y sueños relativos a un "país ideal".
<i>Duración</i>	Una sesión.
<i>Lugar</i>	Espacios amplio con mesas.
<i>Materiales</i>	Cartulinas, marcadores, hojas, lápiz, grabadora y recortes de tela.

Los y las participantes en el taller, en grupos de tres o cuatro, construirán *un nuevo país*. Dibujarán su ubicación geográfica y límites, inventarán himno con su letra, bandera, forma

de gobierno, los primeros cinco artículos de la constitución política. En la plenaria se comentará acerca de lo positivo y lo negativo surgido y relacionará con el mundo presente.

2.

Nombre de la actividad	Mi tía en los Estados Unidos
<i>Tipo de la actividad</i>	Relacionada con el área proyectiva y la reflexión.
<i>Objetivo</i>	Desarrollar empatía con la condición de los migrantes y permitir a las personas de realizar equivalencias entre "los que va allá" y "los que vienen aquí".
<i>Duración</i>	Una sesión.
<i>Lugar</i>	Espacios de la escuela con mesas.
<i>Materiales</i>	Fotos de emigrantes de varias épocas y condiciones (Ej. Proa del periódico la Nación; la Nación digital).

Las facilitadoras traerán la historia de una tía costarricense emigrada en los Estados Unidos. Muy probablemente miembros del grupo aportarán su propia historia de parientes o vecinos

de casa que emigraron y cuentos acerca de su situación de vida. Se tratará, a través de un debate, de realizar cierta equivalencia relativa a toda condición de migrante.

3.

Nombre de la actividad	Role Play: Soy inmigrante
<i>Tipo de la actividad</i>	Proyectiva y de reflexión.
<i>Objetivo</i>	Desarrollar empatía y el conocimiento de posibles situaciones dentro del aula.
<i>Duración</i>	Una sesión.
<i>Lugar</i>	Espacios de la escuela.
<i>Materiales</i>	Dos sillas, guiones contruidos por los/as participantes.

ANEXO 2

A. Inventario de comportamiento prosociales en el aula (adaptado de Roche y Sol, 1998).

Actividades de servicio físico

- Ordenar la clase.
- Dejar el lugar ordenado para facilitar tareas de limpieza.
- Abotonar la camisa de un compañero/a, recoger bulto o materiales caídos.
- Entregar materiales relativos a las tareas a un/a compañero/a que ha faltado a clase.
- Ayudar en el comedor.
- Dejar limpias las partes del baño que se utilizaron.

Actividades de compartir

- Compartir una experiencia personal.
- Prestar materiales de trabajo personales.
- Dejar materiales de la escuela a otro compañero/a.
- Trabajar en grupo.
- Compartir comida.
- Permitir que un/a compañero/a copie sus apuntes (si está permitido).

Actividades relativas a la empatía

- Mostrarse cariñoso/a con quien está triste.
- Compartir la tristeza ajena.
- Escuchar con atención.
- Alegrarse de la felicidad ajena.
- Hacer saber a alguien que comparte sus sentimientos.
- Responder a la pregunta o comentario del/la docente con interés.
- Hacer gestos de apoyo o satisfacción con el otro (sonrisa, etc.).

B. La cultura de las personas adultas, como la define Martínez (2005, 31), mantiene prácticas y rituales regidos por códigos y una gramática de la acción. Lo que les gusta y les interesa a los/as maestros/as no es lo que le gusta y le interesa al alumnado. Sin embargo, como este último está compuesto por personas no reconocidas como sujetos de derecho (Martínez, 2005), difícilmente han tenido y tienen la potestad de intervenir sobre los contenidos curriculares, ni sobre la orientación de la función de la institución educativa. En cambio, los y las jóvenes también son ciudadanía. A veces no queda claro que, así como el medio influye en los jóvenes, ellos y ellas también influyen en el medio.

La tradicional visión de los niños como “personitas en formación” los coloca en el futuro, en el contexto de la posibilidad y los desplaza de esta manera del presente. Se asumirá que si se les trata como “futuro”, entonces no están aquí ahora, hay que preparar su ingreso, pero no se les toma en cuenta como presente que forma parte de la comunidad.

Bibliografía

- Martínez, J. B. (2005). *Educación para la ciudadanía*. Morata. Madrid. p. 125.
- Roche, R. y Sol, N. (1998). *Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas. Para adolescentes en entornos familiares y escolares*. Barcelona. Blume. p. 239.