

Antonio Salvador Jiménez Hernández
Cindy Joulieth Castro Ramírez
Maribel Vergara Arboleda
Ruth Stella Chacón Pinilla
(Coords.)

LA ESCUELA PROMOTORA DE DERECHOS, BUEN TRATO Y PARTICIPACIÓN

Revisiones, estudios y experiencias

Octaedro 

LA ESCUELA PROMOTORA DE DERECHOS, BUEN TRATO Y PARTICIPACIÓN. REVISIONES, ESTUDIOS Y EXPERIENCIAS

**Antonio Salvador Jiménez Hernández
Cindy Joulieth Castro Ramírez
Maribel Vergara Arboleda
Ruth Stella Chacón Pinilla**

COORDINADORES

Título: *La escuela promotora de derechos, buen trato y participación. Revisiones, estudios y experiencias*

Primera edición: noviembre de 2023

© De la edición: Antonio Salvador Jiménez Hernández, Cindy Joulieth Castro Ramírez, Maribel Vergara Arboleda, Ruth Stella Chacón Pinilla (coords.)

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/ Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-19690-00-5

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

Publicación en acceso abierto - *Open Access*

DIÁLOGO SOCIAL, EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y TRABAJO SOCIAL COMUNITARIO: COLOQUIO ENTRE PERSONAS ADULTAS Y ADOLESCENTES

Javier Ferrer-Aracil

Universidad de Alicante

Elena M. Cortés-Florín

Universidad de Alicante

Desirée Paredes-Boj

Universidad de Alicante

M. Carmen Pérez-Belda

Universidad de Alicante

1. INTRODUCCIÓN

El concepto de diálogo social, en su acepción contemporánea, tiene su origen en la Europa del siglo XIX y principios del siglo XX, como resultado de las tensiones generadas por la Revolución Industrial y la aparición del movimiento obrero. La idea de establecer canales de comunicación y negociación entre trabajadores y trabajadoras, empresas y gobierno para abordar las malas condiciones laborales, los bajos salarios y las largas jornadas de trabajo sin protección social proviene de las experiencias de lucha y conquista sindical de la época (Eley, 2002).

Ermida (2006) distingue dos niveles de diálogo social. Por un lado, el diálogo social en sentido estricto, ubicado en el sistema de relaciones laborales, hace referencia a todas las formas de comunicación y colaboración entre las partes involucradas que no implican una confrontación directa. Algunos ejemplos de estas formas son la negociación colectiva, los mecanismos de información y consulta, los métodos de resolución de conflictos laborales como la conciliación, la mediación o el arbitraje, así como la concertación social, que puede incluir acuerdos sociales o pactos marco.

Por otro lado, el diálogo social en sentido amplio, ubicado en el sistema político, hace referencia al reconocimiento de la existencia de personas y grupos diversos con intereses diferentes, incluso contrapuestos, cuya convivencia pacífica debe pasar, necesariamente, por su encuentro y relación. El diálogo social es un instrumento esencial de la democracia pluralista, pues posibilita la producción de significados colectivos.

Desde la perspectiva del Trabajo Social Comunitario, el diálogo social supone una respuesta positiva al proceso histórico de erosión de la reciprocidad y la participación (Bauman, 2003; Giddens, 1999; Putnam, 2002; Sennett, 2006), siendo su objetivo final aumentar la capacidad de las personas para ordenar su mundo, crear, cambiar y vivir de acuerdo con sus propios sistemas de significado, así como de disponer del poder para ejercer sus derechos y definirse a sí mismas junto con otras personas, en lugar de ser permanentemente definidas por personas o instituciones que exigen sumisión y obediencia.

El diálogo social es, en ese sentido, una herramienta para abordar y superar la opresión en todas sus formas (Freire, 2017). A través de él, se pueden tratar temas como la explotación, la marginación, la carencia de poder, el imperialismo cultural, la violencia, así como otras formas de devaluación y exclusión social y política que afectan a distintas personas y grupos sociales (Heldke y O'Connor, 2004). Puede ayudar a determinar colectivamente las causas de estos problemas sociales y a acometer -también colectivamente- soluciones efectivas y sostenibles para resolverlos. Incluir las voces de la diversidad de personas y grupos en los procesos de toma de decisiones aumenta significativamente el compromiso con la democracia (Young, 2000).

En el caso de la adolescencia, la pretensión de incluir las voces de personas y grupos diversos en los procesos de toma de decisiones está estrechamente relacionada con la educación multi e intercultural. Tanto países europeos con tradición migratoria y realidades multiétnicas previas al caso español, como naciones como Estados Unidos, ya acometieron décadas atrás actuaciones educativas con el propósito de dar respuesta a las necesidades que planteaba la sociedad pluricultural emergente, de gestionar la diversidad cultural, con más o menos acierto.

La educación multicultural nació a mitad del siglo XX en Estados Unidos en el ámbito de las instituciones educativas para atender las necesidades de los grupos minoritarios y desfavorecidos de la sociedad, tratando de ofrecerles igualdad de oportunidades (Shuali, 2012). Las primeras experiencias se centraban en la aplicación de medidas de carácter más bien compensatorio (Malgesini y Giménez, 2000). Paralelamente, a finales de la década de los setenta surgió en Francia el concepto de educación intercultural asociado a la implementación de actividades que se desarrollaban en todos los niveles de la enseñanza con el fin de reconocer y valorar las culturas de origen del alumnado inmigrante, favoreciendo su integración.

En el trasfondo de la incorporación de la perspectiva intercultural en educación se halla, como señala Aguado, “la confrontación de dos o más culturas dentro de una misma sociedad en la cual deben coexistir y (que) supone la última fase de un proceso que se inicia cuando en los años sesenta emergen los movimientos de revitalización étnica” (1998, p. 91).

Estos planteamientos iniciales fueron criticados no solo por considerarse reduccionistas, sino también por su forma de concebir la diversidad cultural, “concretamente se vio la necesidad de ir a una concepción pedagógica más global y de valorizar la diferencia en vez de estigmatizarla” (Malgesini y Giménez, 2000, p. 128). Y así, a partir de la década de los noventa del siglo pasado, la educación intercultural empezó a consolidarse en el plano teórico, siendo considerada como un instrumento para la promoción de la igualdad de oportunidades y la integración de las minorías, logrando una mayor difusión en los países europeos (Shuali, 2012).

Para hablar de educación intercultural en España es preciso remontarse a su historia reciente, a finales de siglo XX. Si bien la estructuración autonómica propia del Estado dibujaba una idiosincrasia nacional no del todo uniforme, en la que tenían cabida minorías culturales, tal es el caso de los vascos, citados por Aguado (1998) o étnicas, como pudiese ser el pueblo gitano, “desde hace mucho tiempo hemos sido educados en la monocultura”, un obstáculo para la convivencia intercultural en una sociedad cambiante (García, 1994, p. 151).

El incremento de la población inmigrante se erigió como factor clave en el viraje del enfoque educativo en la atención a la diversidad en el seno de las estructuras educativas, quienes tenían ante sí el reto de generar nuevas intervenciones para un contexto multicultural sin precedentes.

La presencia de población autóctona en los centros escolares se hizo más visible debido a cierto descenso de la natalidad en el país, lo que desencadenó un debate educativo sobre la integración de este tipo de alumnado que derivó en innovaciones educativas englobadas bajo el paraguas de la “educación intercultural” (Antolínez, 2011).

El papel de la escuela como espacio de diálogo social y transmisor de valores democráticos no puede ser desdeñado. Sin embargo, tampoco puede ignorarse que históricamente desde una corriente crítica de pensamiento también se ha denunciado

su carácter homogeneizador y su rol como instrumento legitimador de la cultura dominante, de las desigualdades de clase, género y étnicas (Juliano, 1993).

En este capítulo se plantean unas primeras reflexiones en torno al diálogo social y la educación intercultural en la sociedad actual a partir de un coloquio entre personas adultas y adolescentes llevado a cabo en el año 2019, en el marco de una experiencia de trabajo social comunitario en el municipio de Alicante (España).

2. METODOLOGÍA

En la actividad participaron dos perfiles de población principales. Por un lado, adultos que realizaban su actividad profesional o voluntaria en el ámbito de las políticas sociales, bien en el sector público, el privado o el social. Este grupo estuvo conformado por 8 personas, 5 mujeres y 3 hombres, con edades comprendidas entre los 26 y los 59 años, que fueron seleccionadas por el equipo investigador debido a su experiencia y conocimientos de los temas a tratar. Por otro lado, adolescentes que cursaban sus estudios en uno de los institutos de educación secundaria del municipio. Este grupo estuvo conformado por 26 personas, 14 mujeres y 12 hombres, con edades comprendidas entre los 17 y los 18 años, que fueron seleccionadas por el profesorado.

El coloquio se realizó en el propio centro educativo con la intención de aumentar la seguridad de los y las adolescentes a la hora de compartir sus ideas y opiniones. Se empleó una batería de preguntas abiertas para alentar y centrar la conversación. Formuladas las preguntas, se permitió al conjunto de participantes hablar libremente y sin restricciones. La duración fue de 120 minutos aproximadamente.

El coloquio fue grabado en audio con el consentimiento de las personas participantes o de sus tutores/as legales, según cada caso, y posteriormente transcrito. Para analizar la información, se siguieron las recomendaciones de Penalva y Mateo (2006) sobre la ordenación, categorización y codificación del material en la investigación cualitativa.

3. RESULTADOS

3.1. La tolerancia, el respeto y el aprendizaje mutuo

Las personas participantes señalan que tanto el diálogo social como la educación intercultural requieren un ambiente de tolerancia y de respeto para que las personas puedan relacionarse de manera efectiva a pesar de las diferencias sociales y culturales.

A veces siento que los demás no me respetan o no me tratan bien por mi edad y eso me duele. Creo que tenemos que aprender a respetar a las personas que son diferentes, porque todos podemos ser diferentes para otras personas. También respetar las opiniones de los demás cuando no hacen daño a nadie, aunque no nos gusten, y tratar como nos gustaría que nos trataran. Sin respeto no hay buen diálogo, porque el diálogo sin respeto hace daño. C-A13

Tolerar y respetar son dos cosas diferentes. Tolerar implica no discriminar a personas que pueden no gustarnos por sus culturas, o por cualquier otro aspecto. O porque simplemente no estamos de acuerdo con sus opiniones. Esto no quiere decir necesariamente tener una actitud positiva y cercana hacia ellas, sino aceptar que están ahí. Respetar, en cambio, supone reconocer y valorar a las personas por el hecho de ser personas, aunque sus culturas, o cualquier otro aspecto, no coincidan con las nuestras. Tolerancia y respeto son necesarios para crecer como personas y como comunidad. C-P7

Ahora bien, para que exista tolerancia y respeto, se necesitan cuando menos tres condiciones: a) actitudes favorables hacia la diversidad; b) oportunidades de interacción entre personas y grupos distintos; y c) un marco legislativo y político que proteja los derechos de todos y todas.

No todas las personas pensamos y actuamos de la misma manera, pero eso es lo que nos hace más especiales. Hay que tener la mente más abierta. C-A15

Pero para apreciar la diversidad, me tendré que relacionar con gente diversa, ¿no? Quiero decir, si siempre me relaciono con la misma gente, porque siempre tengo que hacer las mismas cosas, será más difícil superar todos esos estereotipos y prejuicios de los que habláis, ¿no? C-A8

La creación de leyes y políticas que promuevan la igualdad es imprescindible para garantizar los derechos humanos y la dignidad de las personas, independientemente del lugar de nacimiento, el sexo, la edad, o cualquier otra circunstancia. Porque, ¿qué sucedería si alguien incitase mañana al odio contra los homosexuales o contra las mujeres? Eso no lo podríamos tolerar como sociedad, pero para perseguirlo y castigarlo tiene que estar regulado previamente para que no sea la ley del más fuerte. Además, estas leyes y políticas pueden favorecer la colaboración entre diferentes grupos, comunidades, organizaciones, etc. C-P1

Las familias son el centro de numerosos comentarios, identificando muchos y muchas adolescentes su corresponsabilidad en esta materia.

A veces la familia es el primer sitio donde no hay respeto hacia quienes son diferentes. C-A7

Al respecto, una profesional comenta lo siguiente:

Hay un problema de sensibilidad en las familias, de respeto por la diversidad. Vivimos en la cultura de la queja. Puede haber más o menos tolerancia, pero yo creo que son pocas las familias que se preocupan activamente. Este desinterés se percibe también en la representación de la diversidad de familias en las AMPAs, donde es baja. C-P6

Por otro lado, el diálogo social y la educación intercultural pueden dar como resultado una serie de resultados y beneficios, entre los cuales se destaca el aprendizaje mutuo.

Al compartir ideas, podemos aprender cosas nuevas. C-A21

Yo aprendo más cuando enseño a otros lo que sé. C-A17

El diálogo es una herramienta muy potente para generar aprendizaje, nuevas ideas, soluciones. La relación con personas de diferentes culturas nos ayuda a comprender mejor las diferencias y a apreciarlas. C-P8

3.2. La gestión de la diversidad

En general, las personas participantes reconocen que una buena coordinación entre la escuela, la familia y la comunidad puede mejorar significativamente la calidad e impacto de la educación. Estas tres instituciones forman un triángulo de influencias mutuas fundamental en el desarrollo del bienestar en la adolescencia.

(...) se aprenden muchas cosas fuera [del centro educativo]. C-A5

Para mí, el instituto y mi familia son dos mundos diferentes. C-A2

El trabajo que realizan los mediadores comunitarios es muy importante para nosotros, ya que facilita nuestro trabajo con las familias. (...) cuando ves las posibilidades que tiene cuando todos trabajamos juntos, cuando lo ves desde dentro, las posibilidades son tantas... C-P1

Las personas adultas también expresan las dificultades para abordar cambios en dinámicas asumidas por buena parte de las personas que viven, trabajan o gobiernan en el municipio.

Cuando existe voluntad de cambiar se pueden hacer muchas cosas, sin ella... C-P1

4. CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos, se han identificado una serie de conclusiones que recogen las principales aportaciones del coloquio realizado entre personas adultas y adolescentes.

En primer lugar, las personas participantes destacan la importancia de la tolerancia y el respeto como bases para el diálogo social y la educación intercultural. Para ello, es necesario fomentar actitudes positivas hacia la diversidad, ofrecer oportunidades de interacción y contar con un marco legislativo y político que proteja los derechos de todas las personas.

En segundo lugar, las personas participantes subrayan que el diálogo social y la educación intercultural pueden tener como resultado beneficios como el aprendizaje mutuo y la valorización de las diferencias culturales. No obstante, desde el punto de

vista de los y las adolescentes, la actitud hacia diversidad en el ámbito familiar tiene un amplio margen de mejora.

En tercer lugar, las personas participantes hacen hincapié en la importancia de la gestión adecuada de la diversidad, reconociendo que la coordinación entre la escuela, la familia y la comunidad es fundamental para el desarrollo del bienestar en la adolescencia. En este sentido, el trabajo social comunitario supone una herramienta clave para avanzar en esa dirección.

5. AGRADECIMIENTOS

A las personas participantes en la actividad y en la recogida de datos.

6. REFERENCIAS

Aguado, T. (1998). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. En M. C. Jiménez (coord.). *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 87-104). Dykinson.

Antolínez, I. (2011). Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina. *Papeles del CEIC*, (2). <http://papeles.identidadcolectiva.es/index.php/CEICArticle/view/79/83>

Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Siglo XXI.

Eley, G. (2002). *Un Mundo que Ganar: Historia de la Izquierda en Europa (1850-2000)*. Crítica.

Ermida, O. (2006). Diálogo Social: Teoría y Práctica. *IUSLabor. Revista d'anàlisi de Dret del Treball*, (1). <https://www.raco.cat/index.php/IUSLabor/article/view/58080/68169>

Freire, P. (2017). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

García, A. (1994). La educación intercultural en ámbitos no formales. *Documentación social*, (97), 147-160.

Giddens, A. (1999). *Consecuencias de la modernidad*. Alianza.

Heldke, L.M., y O'Connor, P. (2004). *Oppression, privilege, and resistance : theoretical perspectives on racism, sexism, and heterosexism*. McGraw-Hill.

Juliano, D. (1993). *Educación intercultural. Escuelas y minorías étnicas*. Eudema Antropología Horizontes.

- Malgesini, G., y Giménez, C. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Catarata.
- Penalva, C., y Mateo, M. A. (2006). *Tècniques qualitatives d'investigació*. Universitat d'Alacant.
- Putnam, R.D. (2002). *Solo en la bolera. Colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana*. Galaxia Gutenberg.
- Sennett, R. (2006). *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.
- Shuali, T. (2012). Algunos modelos de Educación Intercultural: el debate entre los contenidos y los destinatarios. En L. Díe (coord.). *Aprendiendo a ser iguales. Manual de Educación Intercultural* (pp. 66-78). CeiMigra-Fundación Bancaja.
- Young, I. M. (2000). *La justifica y la política de la diferencia*. Cátedra.