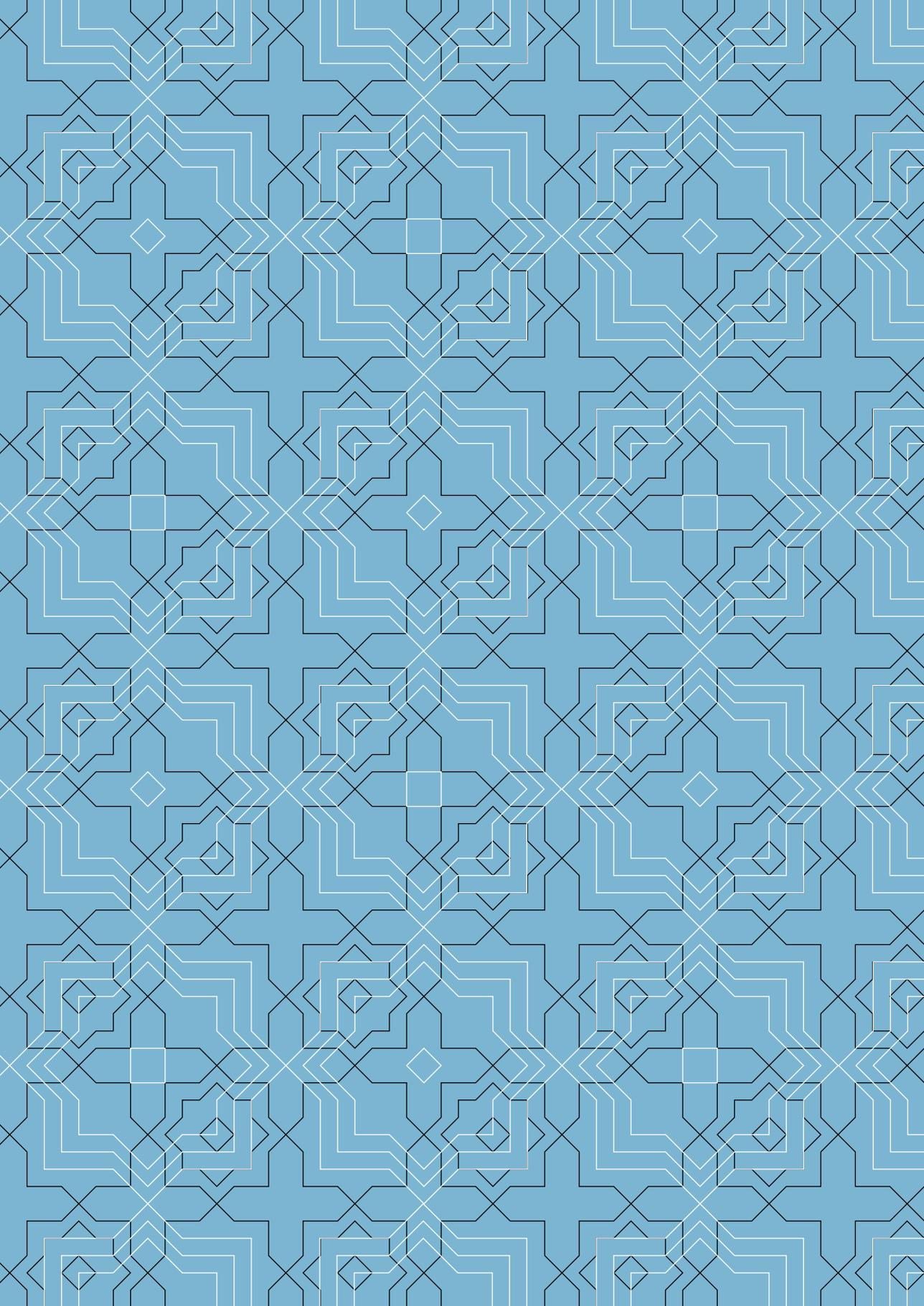


GUÍA INFORMATIVA Y DE FORTALECIMIENTO DE LA
COMUNICACIÓN INTERCULTURAL
PARA LA INTEGRACIÓN DE LA POBLACIÓN BENEFICIARIA
DEL PROGRAMA SIRIA EN ARGENTINA







Editorial: ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL PARA LAS MIGRACIONES

Av. Callao 1046 2° A - C1023AAQ Buenos Aires - Argentina

Tel: +54 11 4813 9940 - Fax: +54 11 4813 2548

Correo electrónico: iombuenosaires@iom.int

Internet: <http://www.argentina.iom.int/co/>

Las opiniones expresadas corresponden a los autores y no reflejan necesariamente las de la OIM ni las de ACNUR. Las denominaciones empleadas en este informe y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implican, por parte de la OIM ni del ACNUR, juicio alguno sobre la condición jurídica de ninguno de los países, territorios, ciudades o zonas citados o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras o límites.

La OIM está consagrada al principio de que la migración en forma ordenada y en condiciones humanas beneficia a los migrantes y a la sociedad. En su calidad de organismo intergubernamental, la OIM trabaja con sus asociados de la comunidad internacional para: ayudar a encarar los crecientes desafíos que plantea la gestión de la migración; fomentar la comprensión de las cuestiones migratorias; alentar el desarrollo social y económico a través de la migración; y velar por el respeto de la dignidad humana y el bienestar de los migrantes.

© 2018 Organización Internacional para las Migraciones (OIM)

Quedan reservados todos los derechos. La presente publicación no podrá ser reproducida íntegra o parcialmente, ni archivada o transmitida por ningún medio (ya sea electrónico, mecánico, fotocopiado, grabado u otro), sin la autorización previa del editor.

Diseño: Verónica Grandjean

Créditos:

Coordinación y edición: Mariana Beheran
Revisión de contenidos: Lorena Haupt, Agustina Galantini
Autoría: Gimena Pérez Caraballo

En asociación con:



Presidencia de la Nación

PRESIDENCIA DE LA NACIÓN
Fulvio Pompeo, Secretario de Asuntos Estratégicos
Jefatura de Gabinete, Presidencia de la Nación



DIRECCIÓN NACIONAL DE MIGRACIONES (DNM)
Horacio García, Director Nacional de Migraciones

Secretaría de
Derechos Humanos
y Pluralismo Cultural



Ministerio de Justicia y Derechos Humanos
Presidencia de la Nación

SECRETARÍA DE DERECHOS HUMANOS Y PLURALISMO CULTURAL DE LA NACIÓN
Claudio Avruj, Secretario de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural de la Nación

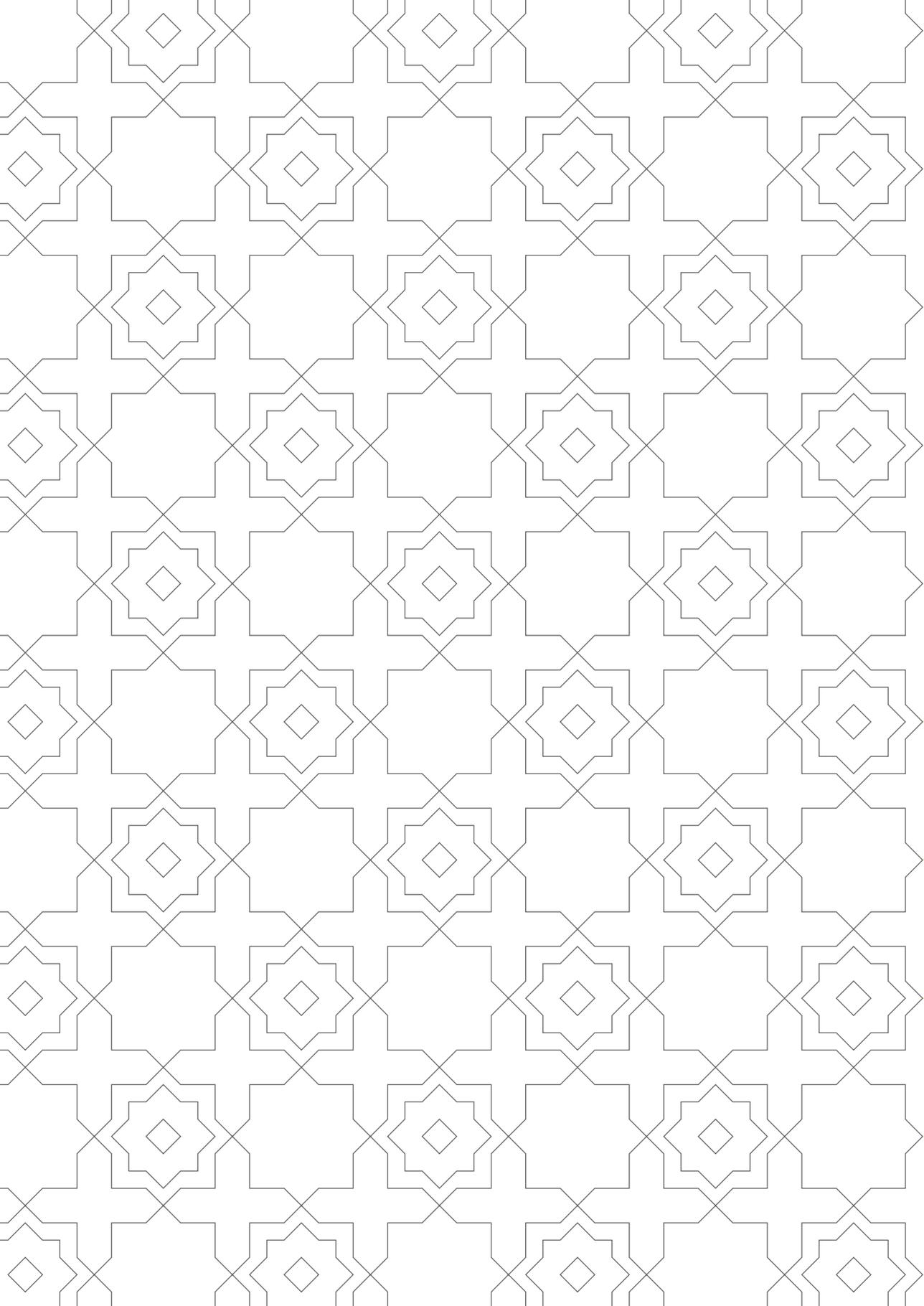
Con el apoyo del Mecanismo de Apoyo Conjunto para Países de Reasentamiento Emergentes (ERCM):



ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS REFUGIADOS (ACNUR)
Oficina Regional para América del Sur
Michele Manca Di Nissa, Representante Regional de ACNUR



ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL PARA LAS MIGRACIONES (OIM)
Oficina País para Argentina
Gabriela Fernández, Jefa de Oficina



ÍNDICE

La relevancia del diálogo intercultural en los procesos de integración 1

El apoyo de la comunidad internacional al Programa Siria 3

INTRODUCCIÓN 7

1. Movilidad sirio-libanesa en Argentina 11

2. El Programa Siria 15

3. Herramientas para pensar la interculturalidad 19

3.1 De la diversidad cultural a la interculturalidad 19

3.2 La comunicación intercultural 26

3.3 Desarrollo de competencias interculturales 29

4. Estereotipos, prejuicios y discriminación 33

5. Enfoque intercultural en espacios educativos y sanitarios 37

5.1 En el ámbito de la educación 37

5.2 En los espacios sanitarios 43

6. Sugerencias para facilitar el proceso de integración, dirigido a llamantes y organizaciones de la sociedad civil 53

7. Propuesta de actividades generales destinadas a docentes, efectores de salud, llamantes y organizaciones de la sociedad civil 59

8. Actividades específicas 75

8.1 Para llamantes y organizaciones de la sociedad civil 75

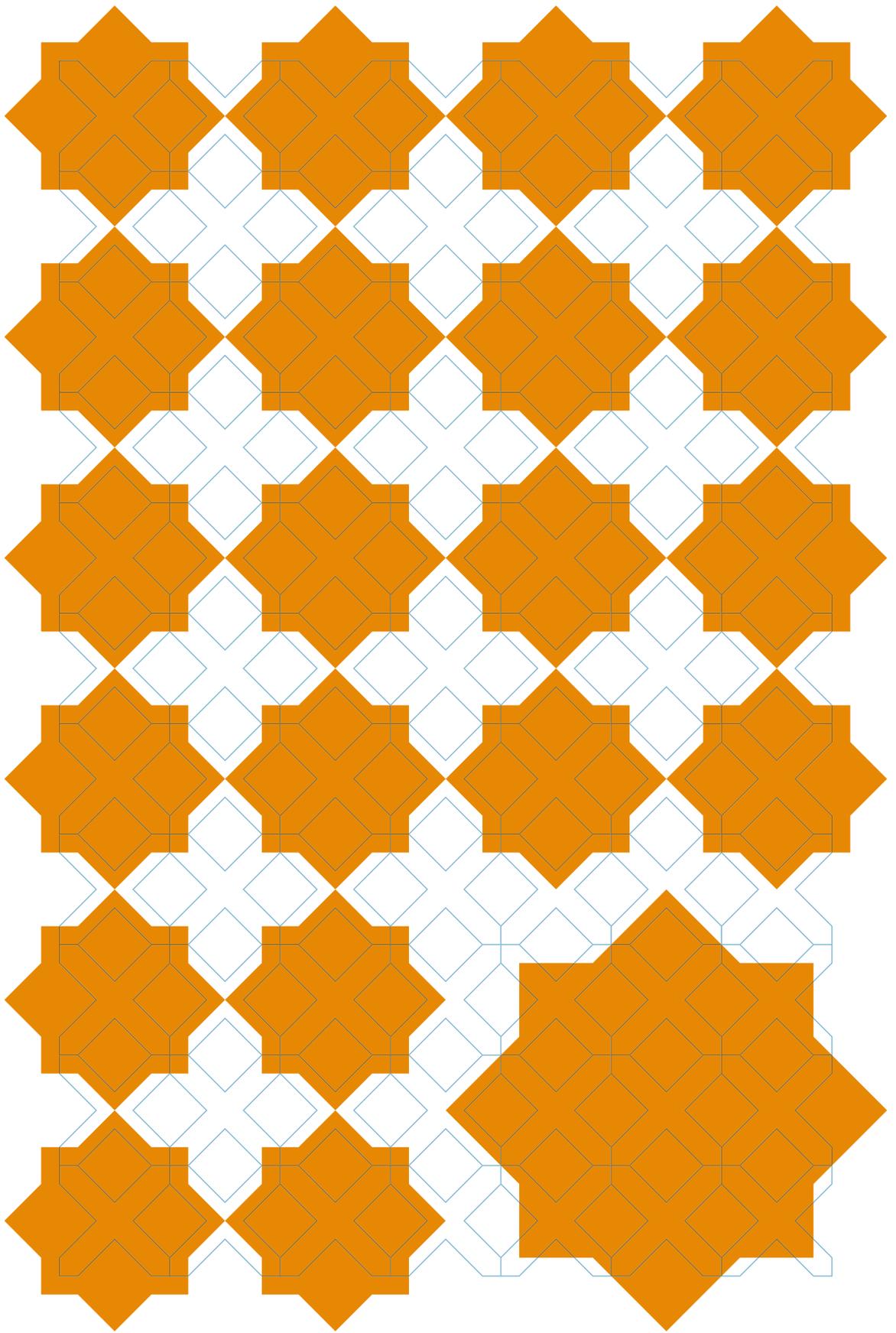
8.2 Para los espacios sanitarios 78

8.3 Para el ámbito educativo 82

BIBLIOGRAFÍA 97

ANEXOS 101





La relevancia del diálogo intercultural en los procesos de integración

Para el gobierno argentino es un honor prologar la presente “Guía informativa y de fortalecimiento de la comunicación intercultural para la integración de la población beneficiaria del Programa Siria”, desarrollada con el objetivo de facilitar la comunicación intercultural entre la población beneficiaria del mencionado programa, llamantes, efectores de salud, docentes y otros actores sociales involucrados en la integración de la población siria.

Este trabajo fue elaborado en el marco del “Mecanismo de Apoyo Conjunto para Países de Reasentamiento Emergentes” (ERCM, por sus siglas en inglés), liderado en forma conjunta por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) con el propósito de impulsar y/o

fortalecer los programas de reasentamiento y otras vías complementarias de recepción de personas refugiadas.

Con el apoyo del ERCM, el gobierno argentino está llevando adelante diferentes acciones de fortalecimiento del Programa Siria, entre ellas, talleres de sensibilización y capacitación en diálogo intercultural. Para ello esta publicación, que se complementa con el “Perfil socio-cultural de la población siria en origen”, resulta indispensable pues permitirá sensibilizar a los y las participantes, invitándolos a reflexionar sobre el encuentro entre culturas diversas. En este sentido, esta guía presenta a la comunicación intercultural como una perspectiva de trabajo transformadora que permite revisar y superar los distintos estereotipos y prejuicios que suelen generar distancias y levantar barreras entre las personas.

La perspectiva teórica, el material empírico y las múltiples actividades que propone la guía, fortalecerán el trabajo que todos los actores involucrados en la integración de la población siria que reside en la República Argentina venimos realizando.

Buenos Aires, septiembre de 2018

Fulvio Pompeo
*Secretario de Asuntos
Estratégicos*

Jefatura de Gabinete
de Ministros

Claudio Avruj
*Secretario de Derechos Humanos
y Pluralismo Cultural*

Ministerio de Justicia y
Derechos Humanos

Horacio García
*Director Nacional
de Migraciones*

Ministerio del Interior.
Obras Públicas y Vivienda

El apoyo de la comunidad internacional al Programa Siria

La Guía que aquí se presenta forma parte de las acciones llevadas adelante por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) en conjunto con el Estado argentino, con el fin de fortalecer y apoyar la implementación del *Programa especial de visado humanitario para extranjeros afectados por el conflicto en la República Árabe Siria*, habitualmente llamado “Programa Siria”.

Parte de este trabajo articulado se ha materializado a través de la asistencia técnica brindada en la etapa previa a la partida de los beneficiarios del Programa, como por ejemplo, mediante la identificación y selección de personas refugiadas por parte del ACNUR, y en la preparación de las personas a través de la realización de evaluaciones de salud y sesiones de orientación cultural llevadas adelante por la OIM.

La presente Guía sobre comunicación intercultural se enmarca en las acciones tendientes a fortalecer los procesos de integración de la población siria una vez arribada a la Argentina y apoyar las capacidades institucionales de las agencias gubernamentales, los gobiernos locales, y las organizaciones de la sociedad civil responsables de proveer servicios, orientación y acompañamiento a las familias sirias residentes en el país.

Este material, como así también el *Perfil sociocultural de la población siria en origen* que lo complementa, surge de la necesidad identificada en torno a preparar a las agencias gubernamentales y a las comunidades receptoras y proveerlas de la información necesaria y de herramientas prácticas que faciliten la comunicación intercultural con la población destinataria.

Las mencionadas acciones han sido llevadas adelante a través del “Mecanismo de Apoyo conjunto para países de reasentamiento emergentes” (ERCM, por sus siglas en inglés), que es una iniciativa diseñada para facilitar y canalizar de manera estratégica el apoyo que la comunidad internacional brinda para el fortalecimiento de programas de reasentamiento emergentes u otras vías complementarias de recepción de personas refugiadas, como lo es el Programa Siria.

El ERCM fue lanzado durante la Reunión de Alto Nivel de las Naciones Unidas sobre Migrantes y Refugiados en septiembre de 2016. En esa reunión se elaboró la Declaración de Nueva York, se establecieron los pasos a seguir para alcanzar un Pacto Mundial para una Migración segura, ordenada y regular y un Pacto Mundial para los Refugiados, y se debatió en torno a la implementación de los compromisos asumidos en la Agenda 2030 en materia de migración.

El ERCM es fruto del entendimiento común acerca de que la respuesta a los grandes desplazamientos de migrantes y refugiados debe ser una responsabilidad compartida, para la cual se torna indispensable forjar asociaciones sólidas entre los Estados y contar con el apoyo de la comunidad internacional en su conjunto.

En este mismo sentido, el Pacto Mundial para los Refugiados y el Pacto Mundial para una Migración segura, ordenada y regular que serán adoptados en los últimos meses del año en curso, reflejan la voluntad de los Estados de asumir dicha responsabilidad y alcanzar un consenso que reafirme el marco de protección para las personas refugiadas, en particular en cuanto a la búsqueda de soluciones duraderas sobre la base del principio de responsabilidad compartida y la respuesta multi actoral, así como contribuir a encauzar la gobernanza de las migraciones internacionales.

El Programa Siria se inserta en dicho contexto internacional y es, sin duda, una muestra clara del compromiso humanitario asumido por el Estado argentino. Desde la OIM y el ACNUR se continuará acompañando y apoyando a la Argentina para llevar adelante su cometido.

Gabriela Fernández

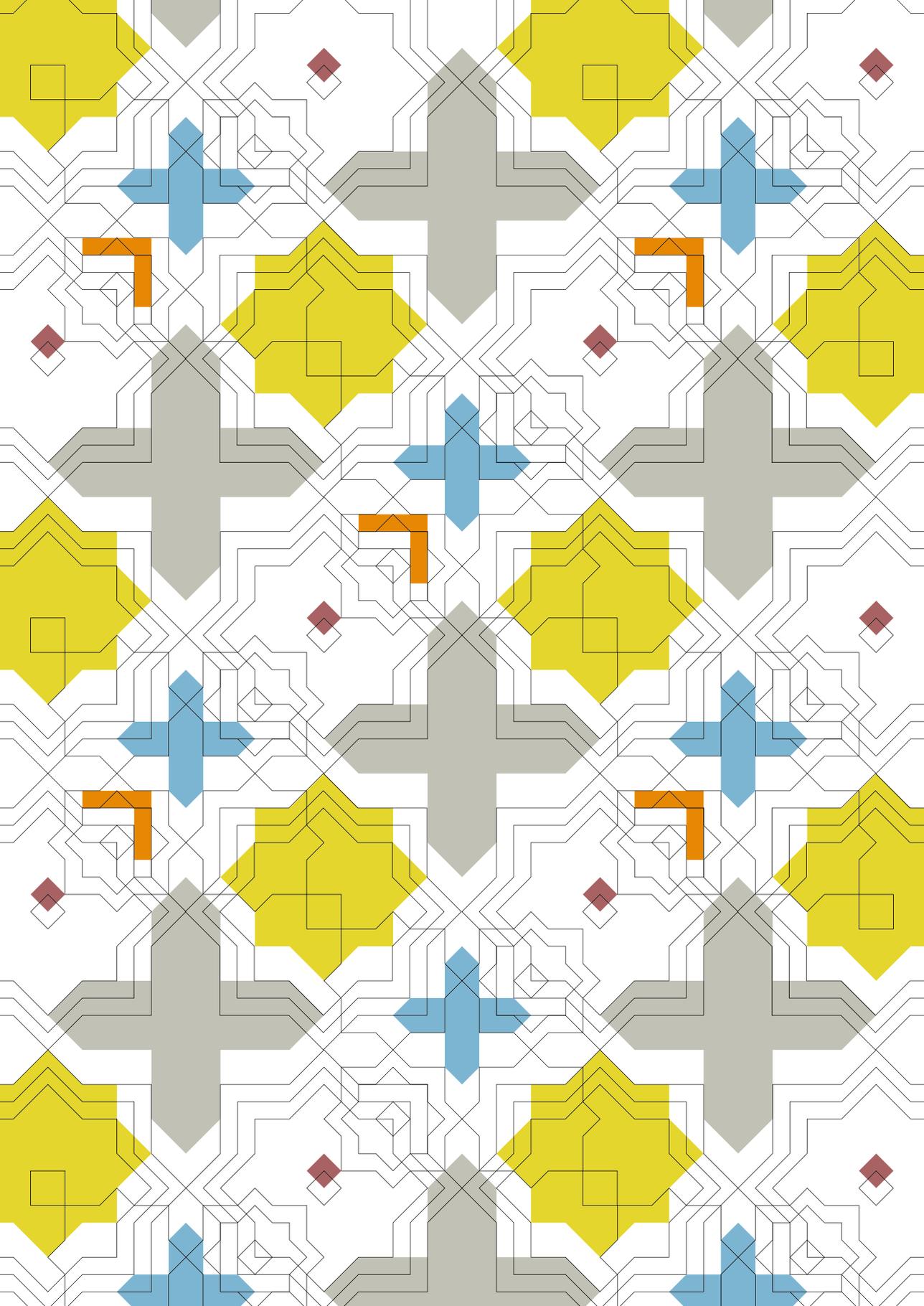
Jefa de Oficina

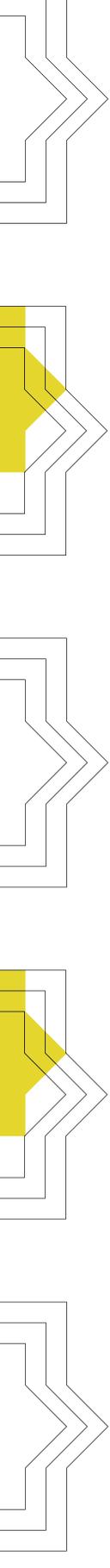
OIM, Oficina País para Argentina

Kylie Alcoba Wright

*Representante Regional Adjunta a.i.
(Oficial a cargo)*

ACNUR, Oficina Regional para
América del Sur





INTRODUCCIÓN

El encuentro entre personas con pertenencias culturales, nacionales, étnicas, religiosas y lingüísticas diferentes representa un desafío para todos los involucrados. Ese encuentro es fuente de enriquecimiento y desarrollo, pero también de malentendidos y conflictos. En ese sentido, la diferencia de los marcos simbólicos de referencia y las imágenes que unos colectivos construyen sobre los otros, puede llevar a que la comunicación y la interacción se vea alterada. Según Cohen-Emerique (2011), si el marco de referencia del remitente es distinto al del receptor, habrá “ruidos” e incomprendiones relacionadas a las interpretaciones erróneas de los mensajes en ambos lados y, cuando se trata de la comunicación entre personas de diferentes culturas, el riesgo de malentendidos o incluso de fallas en la comunicación aumenta aún más.

Sin embargo, es necesario tener en cuenta que la comunicación intercultural no se reduce a aquellos espacios en los que interactúan personas de diferentes países, sino que el sector so-

cial, el género y la edad también plantean una comunicación intercultural caracterizada, frecuentemente, por la emergencia de obstáculos y malentendidos. En todos los casos, es pertinente considerar que el hecho de comunicarse no significa necesariamente lo mismo para todas las culturas y que la comunicación va más allá de un simple intercambio de mensajes. Como señala Alsina (1999: 31), “en la comunicación intercultural no puede presuponerse que lo que pretende comunicar el emisor sea lo que interprete el receptor”.

Por estas razones, los malentendidos en la comunicación, producto de las diferencias socioculturales y de las visiones estereotipadas y prejuiciosas que entran en juego, **requieren de herramientas que permitan trabajar el encuentro/desencuentro a fin de mejorar la comunicación de los actores en cuestión**. De ahí la importancia de generar instancias de sensibilización y de desarrollo y fortalecimiento de competencias interculturales, en pos de la transformación de prácticas relacionadas con la diversidad sociocultural.

El presente material está diseñado específicamente para las sesiones informativas destinadas a todos aquellos actores involucrados en los procesos de acogida e integración de las personas beneficiarias del Programa Siria en Argentina (aunque no se excluye su uso en otros ámbitos). El objetivo es facilitar la comunicación intercultural entre integrantes de las Mesas Sirias provinciales, efectores de salud y de educación, personas llamantes, organizaciones requirentes, organizaciones de la sociedad civil en general y la población beneficiaria de dicho Programa. Esta Guía proporciona así una serie de herramientas para sensibilizar, reflexionar y transformar las situaciones de desencuentro intercultural a partir de la búsqueda de mejores condiciones de expresión de las partes involucradas. En tal sentido, el presente material y las sesiones informativas buscan concientizar a los y las participantes en materia intercultural, brindar conocimientos teóricos y empíricos en la temática, superar los distintos estereotipos y prejuicios, fortalecer las competencias en comunicación intercultural y construir estrategias para superar las dificultades de la comunicación. **Los contenidos adoptan un enfoque intercultural ba-**

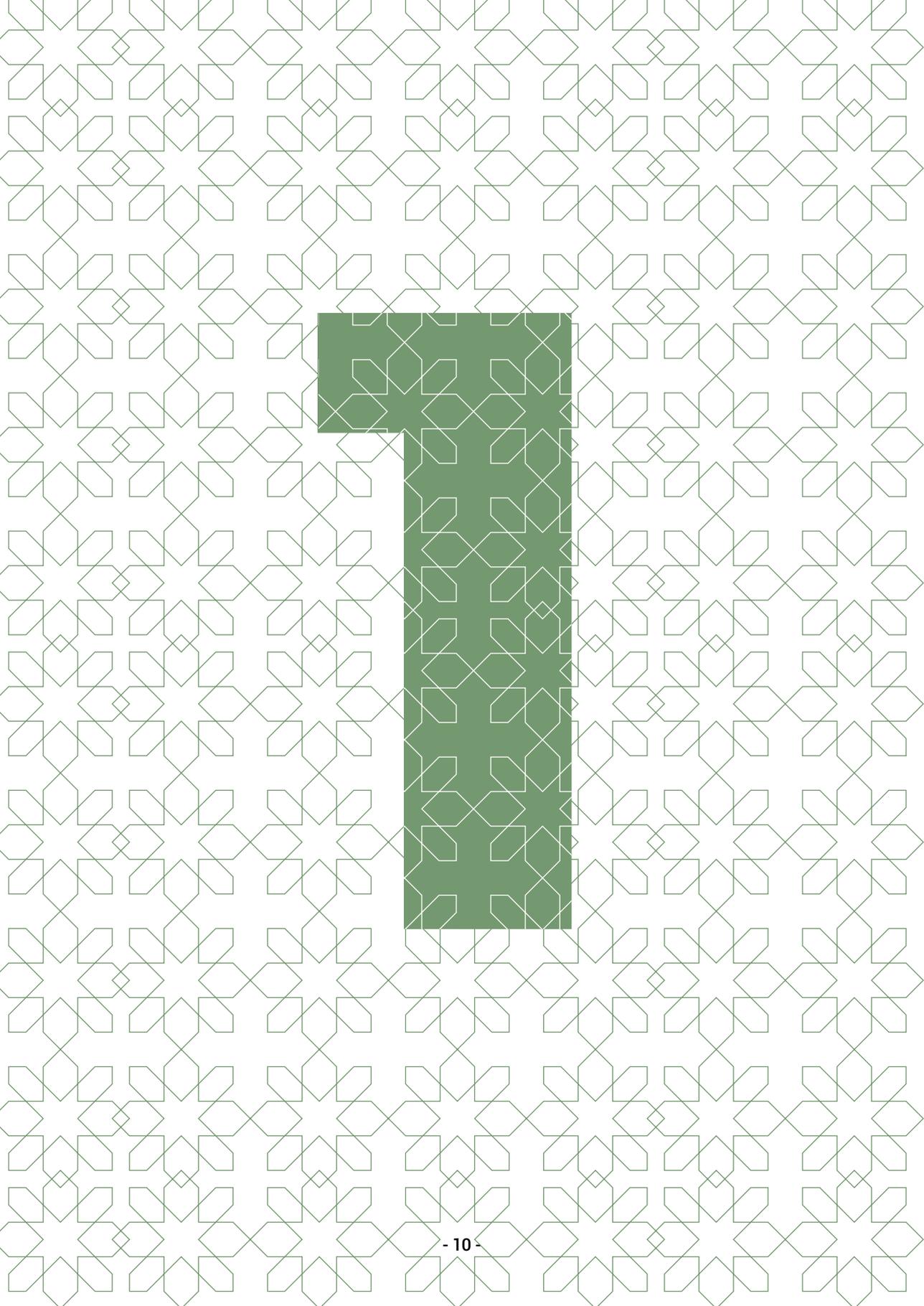
sado en el respeto y valoración de las culturas, una perspectiva de derechos humanos, enfocada en el fomento y la protección de tales derechos, así como una perspectiva de género y generacional (OIM, 2017).

La Guía presenta algunos elementos relacionados a la movilidad sirio-libanesa en Argentina, haciendo especial hincapié en el Programa Siria, y proporciona herramientas para el fortalecimiento y el desarrollo de la comunicación intercultural y de competencias interculturales. Además, se trabajan algunos conceptos esenciales como estereotipo, prejuicio y discriminación, en cuanto ideas y actitudes que obstaculizan la comunicación intercultural. Esta Guía ofrece, además, una serie de informaciones y sugerencias destinadas a los profesionales de la salud y de la educación, así como a llamantes y organizaciones de la sociedad civil para que todos ellos/as puedan trabajar estas cuestiones desde un enfoque intercultural. Por último, el material presenta una serie de actividades generales y específicas que servirán de insumo para las sesiones informativas des-

tinadas a los diferentes actores involucrados en esta temática¹.



1: Algunos contenidos de estos apartados fueron presentados en el documento: Organización Internacional para las Migraciones (OIM), 2017, Migraciones e Interculturalidad: Guía para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades en comunicación intercultural. Buenos Aires.



Movilidad sirio-libanesa en Argentina

La presencia de árabes en Argentina es contemporánea a los procesos migratorios de finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX. Diversos estudios suelen dividir la llegada de sirios y libaneses (en aquel momento territorios del Imperio Otomano) a la Argentina en tres etapas diferenciadas, tanto en la composición de la población según adscripción religiosa como en los motivos de migración y el tipo de asentamiento, procesos que se encuentran íntimamente relacionados.

La primera etapa es la que transcurre entre 1860 y 1920. La misma se debió fundamentalmente al gran crecimiento demográfico ocurrido en Medio Oriente, y sobre todo en el Líbano, que rompió el equilibrio entre tierra y población. Sin embargo, a ello deben adicionarse las persecuciones sufridas por las minorías cristianas dentro del Imperio Otomano. Siguiendo el patrón de distribución espacial del resto de los migrantes arribados en aquellos años, las y los inmigrantes sirios se situaron no sólo en Buenos Aires sino también en numerosas provincias y localidades del interior argentino, principalmente Tucumán, Córdoba, Santiago del Estero, Salta, Mendoza y San Luis (Katz, 2017).

La segunda etapa puede situarse entre 1920 y 1945. En ella aumenta el porcentaje de inmigrantes de origen musulmán y druso, dado que los territorios que actualmente ocupan el Líbano y la República Árabe Siria habían pasado a dominio francés, quien concedía mayores privilegios y participación a la población de origen cristiano y fundamentalmente maronita. También en aquella época arribaron sirios de origen judío. Luego de la Primera Guerra Mundial, y coincidiendo con la segunda etapa de migración siria en centros urbanos, comenzaron a surgir asociaciones de connacionales a lo largo y ancho del país, con la denominación genérica de “sociedades sirio-libanesas”.

El tercer momento para el estudio de la migración sirio-libanesa hacia

la Argentina se ubica entre los años 1945 y 1974, pero especialmente en el año 1958 en que sucedió la guerra civil del Líbano. A partir de entonces, otros países fueron elegidos para migrar, especialmente Estados Unidos, Canadá, Australia y Kuwait. Argentina, en cambio, debido a los problemas políticos y económicos que sufrió a partir de aquellos años, dejó de ser un destino elegido como lo había sido hasta ese momento.

En lo que refiere a la actualidad, según el censo nacional realizado por el INDEC en el 2010, 1.337 personas nacidas en la República Árabe Siria y 933 personas nacidas en el Líbano vivirían en Argentina². A esas cifras deben agregarse las personas que puedan haberse radicado desde entonces, los 371 refugiados y las 104 personas sirias solicitantes de asilo registradas entre 2012 y junio de 2018, y las 400 arribadas en el marco del Programa Siria³, entre 2014 y julio del 2018.



2: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, Censo 2010 (Buenos Aires, 2010). Puede consultarse en: www.migraciones.gov.ar/pdf_varios/estadisticas/Censo%202010%20-%20Extranjeros%20por%20nacionalidad.pdf.

3: Dirección Nacional de Migraciones, Programa Especial de Visado Humanitario: Acerca del Programa. Puede consultarse en: www.migraciones.gov.ar/programasiria/indexSiria.php?a=cercaprograma.





El Programa Siria

Desde marzo de 2011, la República Árabe Siria sufre una grave crisis política, económica y social, producto de protestas realizadas en contra del Gobierno de ese país, presidido por Bashar Al-Assad. Desde entonces, el país se encuentra en un profundo conflicto caracterizado por enfrentamientos entre defensores y opositores al Gobierno, estos últimos estando además divididos en razón de sus diferencias. Como consecuencia de esta situación, hay una gran escasez de agua, alimentos, electricidad, miles de hogares han sido destruidos y resulta muy difícil acceder a servicios sanitarios y educativos.

Esto ha llevado a que la población siria huya hacia países vecinos como Turquía, Líbano, Jordania, Irak y Egipto, intente cruzar el Mediterráneo para alcanzar Grecia o Italia, o se desplace internamente por el país viviendo grandes carencias producto de la destrucción de la economía y de las instituciones.

Dicho conflicto está generando una de las mayores crisis

humanitarias desde el final de la Segunda Guerra Mundial, dejando más de 250.000 muertos desde el estallido del mismo⁴, haciendo que 13.100.000 personas dependan de una asistencia humanitaria en el país, dejando a 6.100.000 personas desplazadas internamente y a 5.500.000 refugiados en los países vecinos (Líbano, Jordania, Turquía, Irak y Egipto), según datos de la OIM⁵. Además, desde el inicio del conflicto miles de personas sirias han sido reasentadas en Canadá, Estados Unidos, Australia y algunos países de Europa y América del Sur, entre ellos Argentina.



4: Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), Consecuencias tras 5 años de guerra en Siria (Madrid, 2017). Disponible en: <https://eacnur.org/blog/consecuencias-tras-5-anos-guerra-siria/>.

5: Organización Internacional para las Migraciones (OIM), IOM Appeal 2018: Syria Crisis. Disponible en: www.iom.int/sites/default/files/country_appeal/file/IOM-Syria-Crisis-Appeal-2018.pdf.

Desde el 2014, el Estado Argentino implementa el Programa Especial de Visado Humanitario para extranjeros afectados por el conflicto de la República Árabe Siria (denominado Programa Siria).

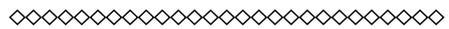
Dicho programa tiene por objetivo facilitar el ingreso a la Argentina de extranjeros afectados por el conflicto de la República Árabe Siria, personas de nacionalidad siria y sus familiares, o de nacionalidad palestina residentes habituales o que hubieran residido en la República Árabe Siria y recibido asistencia por parte de la Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina en Oriente Próximo (UNRWA, por sus siglas en inglés).

Concretamente, se trata de proteger y acoger a estas personas a través del apoyo de una persona llamante o de una institución requirente que se compromete a recibir las y acompañarlas en el proceso de integración durante los primeros doce meses en Argentina.

Los y las beneficiarias de dicho programa ingresan al país con una residencia temporaria de

dos años, renovable por un año más, luego de lo cual pueden solicitar la residencia permanente. Se asegura además el trato igualitario hacia estas personas y sus familias, en las mismas condiciones de protección, amparo y derecho que gozan los ciudadanos argentinos y el acceso igualitario a los servicios sociales y bienes públicos, tal como lo establece la Ley de Migraciones N° 25.871, que entró en vigencia en el año 2004.

El ingreso a la Argentina con el visado humanitario no otorga el estatuto de refugiado. Sin embargo, las personas beneficiarias, una vez arribadas al país, tienen derecho a solicitar el reconocimiento de la condición de refugiadas mediante los procedimientos vigentes⁶.



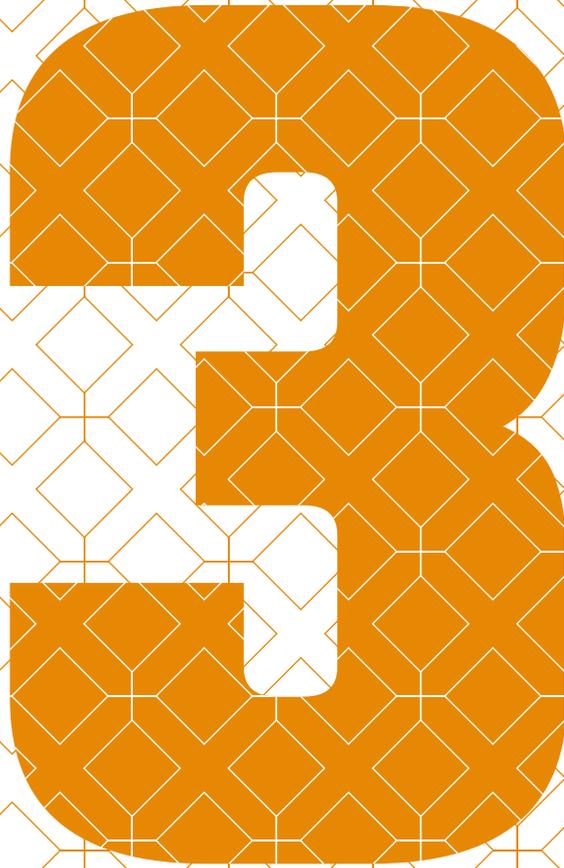
6: Según la Ley N° 26.165 el término refugiado se aplica a toda persona que:

- a) Debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o no quiera



acogerse a la protección de tal país, o que, careciendo de nacionalidad y hallándose, a consecuencia de tales acontecimientos, fuera del país donde antes tuviera residencia habitual, no pueda o no quiera regresar a él.

b) Ha huido de su país de nacionalidad o de residencia habitual para el caso en que no contara con nacionalidad porque su vida, seguridad o libertad han sido amenazadas por la violencia generalizada, la agresión extranjera, los conflictos internos, la violación masiva de los derechos humanos u otras circunstancias que hayan perturbado gravemente el orden público.



Herramientas para pensar la interculturalidad

Este apartado presenta algunos conceptos clave y brinda herramientas a partir de las cuales se pueda reflexionar sobre la diversidad cultural, sensibilizar en la temática y desarrollar habilidades que tiendan a facilitar la comunicación intercultural entre las y los beneficiarios del Programa Siria y los actores involucrados en los procesos de acogida e integración de esta población.

3.1 De la diversidad cultural a la interculturalidad

Existen casi tantas ideas de cultura como maneras de pensarla y de expresar su diversidad. Por eso, seleccionar un concepto de “cultura” representa una tarea sumamente compleja. Según Alsina (1999) toda cultura es pluricultural ya que su construcción se da a partir de los contactos entre los diferentes grupos que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. Por eso, podemos decir que la cultura es una construcción de significados compartidos que influye sobre la formación de representaciones, sentimientos, emociones, ideas y comportamientos del ser humano.

Alsina (1999) agrega que “todos nacemos en comunidades de vida que son además comunidades de sentido porque nos van a dar instrumentos para dar sentido a la realidad de nuestro entorno”. Esto no significa que quienes compartan ese mismo marco de referencia y de significados piensen, sientan y actúen de manera semejante, por esta razón es importante no reducir a las personas a las características generales de la o las culturas a las que pertenecen. De hecho, existe el riesgo de encasillar a las personas dentro de generalizaciones rápidas de tipo “los árabes son...”, “los musulmanes dicen...”, perdiendo de vista los factores personales y subjetivos. Es importante tener en cuenta que se trata de aspectos socioculturales, es decir que han sido contruidos socialmente y que cada persona puede haberse

apropiado de una forma diferente de las costumbres, la lengua y de todo lo referente a su marco simbólico de referencias, en virtud del lugar en el que creció, de su familia y de todas las experiencias que forman parte de su vida. Esto quiere decir, además, que no todo es cultural y que hay cuestiones que son personales, propias a cada persona, atravesadas a su vez por la pertenencia de género, generacional, y de sector social, entre otras.

Para hablar de interculturalidad es necesario hacer referencia a la noción de pluralismo cultural, en cuanto modelo de tratamiento de la diversidad cultural que da cuenta de la presencia simultánea en un mismo espacio de poblaciones con diferentes pertenencias culturales, sosteniendo que las mismas pueden convivir en armonía. En tal sentido, las instituciones y los poderes políticos son interpelados con el fin de tomar decisiones y de desarrollar iniciativas que permitan generar las estrategias pertinentes para fortalecer esa convivencia. El pluralismo cultural puede manifestarse en forma de multiculturalismo o de interculturalismo. Si bien ambos reconocen el

valor de la diversidad cultural, los tipos de relaciones que se establecen dentro de esa diversidad no son los mismos según el enfoque. El multiculturalismo implica una situación donde existe una multiplicidad de personas o de grupos portadores de identidades distintas sin que esto implique un contacto entre estos grupos (Cohen-Emerique, 2011). Esta perspectiva se asocia con la idea de una “foto fija” de la sociedad donde los grupos aparecen de forma estanca. Por otro lado, **el concepto de interculturalismo refleja las relaciones que se establecen entre los distintos grupos socioculturales que conviven en un mismo espacio social, resaltando las transformaciones que producen dichas interacciones.**

Este enfoque celebra, además, el encuentro entre culturas y promueve el diálogo entre ellas, sin desconocer las relaciones desiguales de poder sobre las que se fundan muchas de las pretendidas diferencias culturales. En este sentido, las intervenciones basadas en un enfoque intercultural suponen no sólo reconocer las diferencias y promocionar el encuentro y la convivencia entre culturas, sino también cuestionar las condiciones a través de las que se cons-

truyen y ordenan de manera jerárquica muchas de esas diferencias, a través de un paradigma monocultural que en la sociedad occidental está fuertemente caracterizado por una identidad blanca, masculina y heterosexual (OIM et al, 2014).

Las prácticas de la llamada educación multicultural, pluricultural, pluriétnica o multirracial, que tuvieron lugar en los años sesenta en los Estados Unidos y en los años setenta en Europa, dieron lugar a algunas de las primeras experiencias que se desarrollaron en el ámbito de la educación intercultural en los años ochenta. Esas primeras prácticas americanas y europeas habían tenido por objetivo reducir el fracaso escolar de aquellos niños, niñas y adolescentes “culturalmente diferentes” (Malgesini y Giménez, 2000).

Mientras tanto, en América Latina su emergencia en los años setenta estuvo vinculada con la demanda por el reconocimiento cultural y político de la población indígena y afrodescendiente (OIM, 2017). Hacia el año 2001, luego de los fatídicos acontecimientos del 11 de septiembre, fue aprobada la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural que en su Artículo 1° sostiene que la misma “constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras”⁷. En este sentido, la Declaración ofreció a los Estados la oportunidad de reafirmar “que el diálogo intercultural es la mejor garantía de paz, y de rechazar categóricamente la tesis que auguraba un choque inevitable entre culturas y civilizaciones” (Matsuura, 2002: 3).

Tal como fue mencionado, la diversidad cultural que se manifiesta en los espacios en los que cotidianamente tienen lugar los encuentros y desencuentros interculturales va más allá de la presencia de personas migrantes, ya que todas las personas, en general, poseen pertenencias étnicas



7: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2001). Disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

y culturales o experiencias de vida, saberes, valores y trayectorias múltiples y diversas (Capelo, 2003). Por eso, las prácticas que se construyen en esos espacios deben enmarcarse en concepciones dinámicas de la cultura y de la diversidad cultural, donde se reconozca y se respete la diferencia y donde se comprenda que las identidades socioculturales se resignifican continuamente, siendo imposible categorizar a los diferentes grupos de manera arbitraria y estanca.

En tal sentido, las acciones basadas en un enfoque intercultural proponen los siguientes objetivos:

☞ “Reconocer la existencia de la diversidad,

☞ comprender el carácter histórico-político por el cual se construyen las diferencias y se organizan en un sistema jerárquico que produce desigualdades,

☞ promover relaciones equitativas y de intercambio mutuo que incluyan la participación protagónica de los grupos involucrados” (OIM, 2017).

CHOQUE CULTURAL: conjunto de reacciones y sentimientos que vivencian las personas que se encuentran en un nuevo contexto cultural. Se trata de respuestas habituales frente a un cambio brusco en el entorno físico, social y cultural.

En el caso específico de población migrante y refugiada, es importante tener en cuenta que la adaptación a un nuevo contexto conlleva a vivir experiencias intensas a nivel físico, psicológico y emocional. Estas experiencias incluyen el descubrimiento de similitudes y diferencias con la cultura y el país de origen, donde algunas tradiciones, costumbres y hábitos resultarán familiares y otros novedosos. Estos factores pueden producir estrés, ansiedad, decepción, enojo, culpa,

cambios de humor y desencadenar un fenómeno llamado **choque cultural**.

El choque cultural puede manifestarse en forma de conflicto en razón de las diferencias culturales y personales de los actores involucrados en una determinada situación. Tiene que ver con lo que nos llama la atención de la otra persona, lo que nos parece más extraño e inusual. Ese “extrañamiento” se puede manifestar con reacciones defensivas y de frustración y rechazo, y/o con reacciones de fascinación, entusiasmo y asombro. Las interacciones, producto de una aproximación a la otredad, pueden ser vividas como positivas o negativas. Sin embargo, esos choques o “incidentes críticos”, como los llama Cohen-Emerique (1999), nos invitan a reflexionar y a tomar conciencia sobre la cultura propia y la de los demás, y nos dan la oportunidad de repensar nuestras propias actitudes y prejuicios en una situación intercultural.

Diversos estudios (Berry, 1999; Hofstede, 1994; Hulewat, 1996; Oberg, 1960) describen las etapas del choque cultural, admitiendo generalmente la existencia de

entre cuatro y cinco etapas. Éstas pueden ser transitadas de diferentes formas en función de las experiencias previas y de la subjetividad propia a cada individuo. Conocerlas puede ayudar a las personas involucradas en los procesos de acogida e integración de la población beneficiaria del Programa Siria a comprender mejor a esta población.

1) Fase de luna de miel: la llegada a un nuevo contexto produce generalmente sensaciones de felicidad, de euforia y de encantamiento. Esas sensaciones vienen acompañadas de entusiasmo, de muchas expectativas y de la esperanza en que la integración será algo fácil y rápido. A menudo, en esta fase se descubren

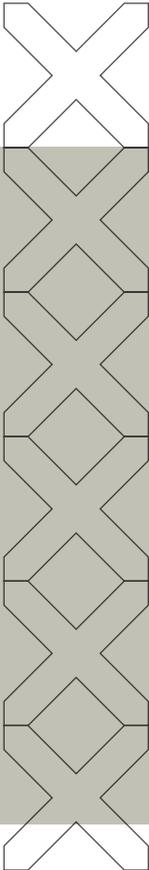
“Las costumbres son muy parecidas a las de Argentina (...). En este sentido es muy fácil integrarse, no hay muchas diferencias entre Siria y Argentina, como si formasen un solo país”. Beneficiario del Programa Siria.

“No es fácil salir de tu país... el país es mucho más que un lugar en el mundo” (...). “Otra tierra, otra cultura, otra comida, todo es diferente, no es fácil y mi familia en Siria...”. Beneficiaria del Programa Siria.

las similitudes con el país de origen y se desestiman las diferencias. Por ejemplo, descubrir y valorar que, tanto en Argentina como en la República Árabe Siria, la familia ocupa un lugar central y subestimar las diferencias que hay entre las configuraciones familiares y los roles de cada miembro de la familia. En ciertos casos, se ha observado que algunas personas omiten por completo la etapa de la luna de miel y entran directamente en la fase 2 ya que hay una gran

diferencia entre mudarse a otro país como parte de un deseo y un proyecto de vida y mudarse por cuestiones de seguridad.

“Es muy difícil para uno dejar su país, su trabajo, su vida, su familia, sus amigos y su pasado entero para comenzar de nuevo en otro país (...) La verdad es que cuando llegamos, todo nos resultaba difícil. Difícil por la situación en general: otro país, otra cultura, otras costumbres, otro idioma... Todo era distinto (...). Al principio todos pensábamos en volver debido a la tristeza que sentíamos, la gran diferencia que se nota en las costumbres, en la vida misma, inclusive en la comida... diferencia total...”. Beneficiaria del Programa Siria.



2) Fase de frustración: el descubrimiento de las diferencias con la propia cultura pesa más que las similitudes que han sido identificadas. El hecho de tener que resolver los problemas de la vida cotidiana, como aprender español, conseguir empleo, inscribir a los hijos e hijas en las instituciones educativas, homologar los diplomas, etc., puede generar decepción, aislamiento, grandes incertidumbres, nostalgia y convicción en que la integración será un desafío difícil de lograr. En general, esta fase se caracteriza por la frustración, la indiferencia, la pérdida de apetito, la ira, dificultades en el sueño, sensación de cansancio, desarraigo, cambios repentinos de humor, arrepentimiento y culpa por haber dejado el país y la familia.

3) Fase de recuperación: el choque cultural comienza a atenuarse y la integración comienza a percibirse como algo posible. Se logra el manejo del idioma español, se establecen relaciones con las personas del nuevo lugar y se comprende su modo de vida y su cultura. Se resuelven los principales problemas de la vida cotidiana y, aunque las incertidumbres persisten, se define un proyecto de vida o al menos algunas metas claras a ser alcanzadas en el nuevo país (por ejemplo, estudiar una carrera, aprender un oficio o formar parte de alguna organización comunitaria o grupo con el que se sienta alguna afinidad o identificación).

“Ahora puedo decir que, una vez que atravesé el choque cultural y me fui adaptando a las nuevas costumbres, pude reencontrarme con algunos de mis sueños de nuevo; me parecía algo imposible”.
Beneficiaria del Programa Siria.

4) Fase de adaptación e integración: las diferencias del nuevo contexto son más aceptadas y respetadas, se consigue una cierta armonía entre similitudes y diferencias y aparece la sensación de comodidad y de

confianza. Generalmente esto se logra al haber aprendido el idioma, al haber logrado cierta independencia económica y al haber conseguido trabajo y una red de relaciones sociales y afectivas consideradas satisfactorias. Es en esta fase que se consolida la idea de que el país de destino es el nuevo hogar.

Así, la integración propiamente dicha es un proceso complejo y dinámico que puede llevar meses, incluso años y que depende de cada persona. También hay que señalar que es un proceso que involucra tanto a quienes llegan a un nuevo entorno como a quienes reciben a esas personas. Es decir que la integración **es un proceso bidireccional** en el cual tanto la población migrante como la sociedad de acogida se integran en sus culturas, costumbres y formas de vivir. Es un proceso de adaptación mutua en el cual todos sus integrantes se ven transformados/as en virtud del contacto recíproco. Para quienes llegan, la integración a un nuevo país implica adaptarse a un nuevo estilo de vida, sin que esto conlleve a la pérdida de la identidad cultural. Para quienes reciben, la integración requiere una actitud de apertura, de flexibilidad y de respeto.

“Luego, poco a poco uno empieza a notar lo positivo de llegar acá. Uno ve a sus hijos aprender cada día más, crecer en un lugar libre de la guerra y recibir todo el cuidado que se merecen”. Beneficiaria del Programa Siria.

3.2 La comunicación intercultural

Es preciso partir de la base según la cual comunicarse no implica un mero intercambio de información, sino que involucra el acto de compartir, en el sentido de una puesta en común. Como señala Alsina, “la cultura debe su existencia y su permanencia a la comunicación. Así podríamos considerar que es en la interacción comunicativa

entre las personas donde, preferentemente, la cultura se manifiesta” (1999: 67). Por un lado, debemos recordar que los comportamientos de quien nos habla están inmersos en una configuración cultural dada y, por otro, que comunicarse no significa lo mismo ni se hace de la misma forma en función de esas configuraciones. Según Gudykunst (2005), la mayoría de las veces interpretamos los mensajes de las otras personas a partir de nuestros marcos de referencia y éstas interpretan nuestros mensajes a partir de sus propios marcos.

Pensar en una comunicación eficiente remite a reconocer que, para ambas partes, esa interacción tuvo resultados cercanos o similares a los esperados al inicio del intercambio: saber algo, entender algo, conocer algo, expresar algo, etc. En ese sentido, si ambas partes del acto comunicativo pueden cumplir varios de los objetivos con los que habían iniciado el diálogo, y el balance general de ese intercambio resulta positivo en términos de comprensión, aprehensión, entendimiento o claridad para la acción, esa comunicación fue eficaz, aunque pueda no haber sido ideal o perfecta.

METACOMUNICACIÓN: ejercicio que, dentro de una interacción intercultural, vuelve a explicitar lo que se estaba intentando comunicar, por qué y con cuáles objetivos. Metacomunicarse es asumir que la primera forma de comunicación tuvo algunos “ruidos” y que por esa razón es necesario explicarse nuevamente.

Por otro lado, para superar los “ruidos” que pueden aparecer en la comunicación intercultural se necesita del esfuerzo de todas las personas involucradas que deberán apelar a la metacomunicación, es decir, el volver a explicar lo que se estaba queriendo comunicar.

Además de los esfuerzos vinculados a la metacomunicación, existen algunas reglas básicas esenciales para entrenar la comunicación intercultural:

1. Enriquecer la propia competencia comunicativa: prestar atención a la comunicación verbal y no-verbal sin olvidar que ambas son extremadamente importantes en cada interacción. Los gestos, la postura, la mirada, el grado de proximidad físico, la forma de respirar, el tono de voz, los titubeos y los silencios deben ser tomados en consideración, y aún más cuando existen limitaciones en la comunicación verbal.

2. Interesarse por la cultura de la otra persona: para poder comunicar mejor es necesario interesarse por los marcos de referencia culturales de nuestro/a interlocutor/a. Manifestar interés por la cultura de los demás, querer conocerlos/as más de cerca nos ayudará a comprender mejor desde dónde hablan y qué pueden estar entendiendo acerca de lo que se les dice.

3. Reflexionar sobre los contenidos y prácticas de la propia cultura: tener conciencia que todos/as comunicamos desde nuestro propio bagaje cultural, que se manifiesta en las ideas y valores que expresamos. Muchas veces transmitimos aspectos del “sentido común”, sentido que puede no ser tan “común” para la persona con quien estamos comunicando. Ésta puede desconocer ese contenido o no manejarlo con tanta facilidad, lo que lleva a incomprensiones o malentendidos.

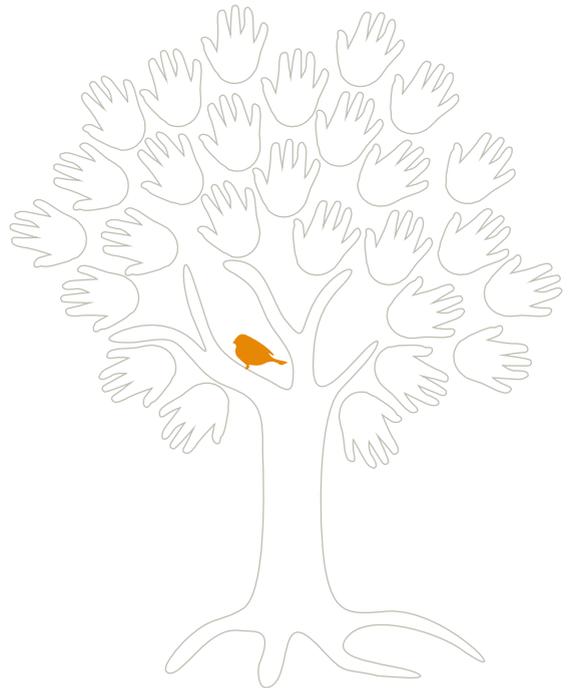
Es importante señalar que el estado psicológico (cognitivo y emocional), así como los niveles de ansiedad y de incertidumbre tendrán una repercusión considerable en la comunicación intercultural. En situaciones de acceso a derechos y de resolución de desafíos importantes, es habitual la presencia de ansiedad, estrés y presión por resolver dichas situaciones. Por esa razón, es importante tener en cuenta las herramientas interculturales que presentamos aquí y desarrollar y/o fortalecer ciertas competencias interculturales que facilitarán la comunicación en sus variados contextos.

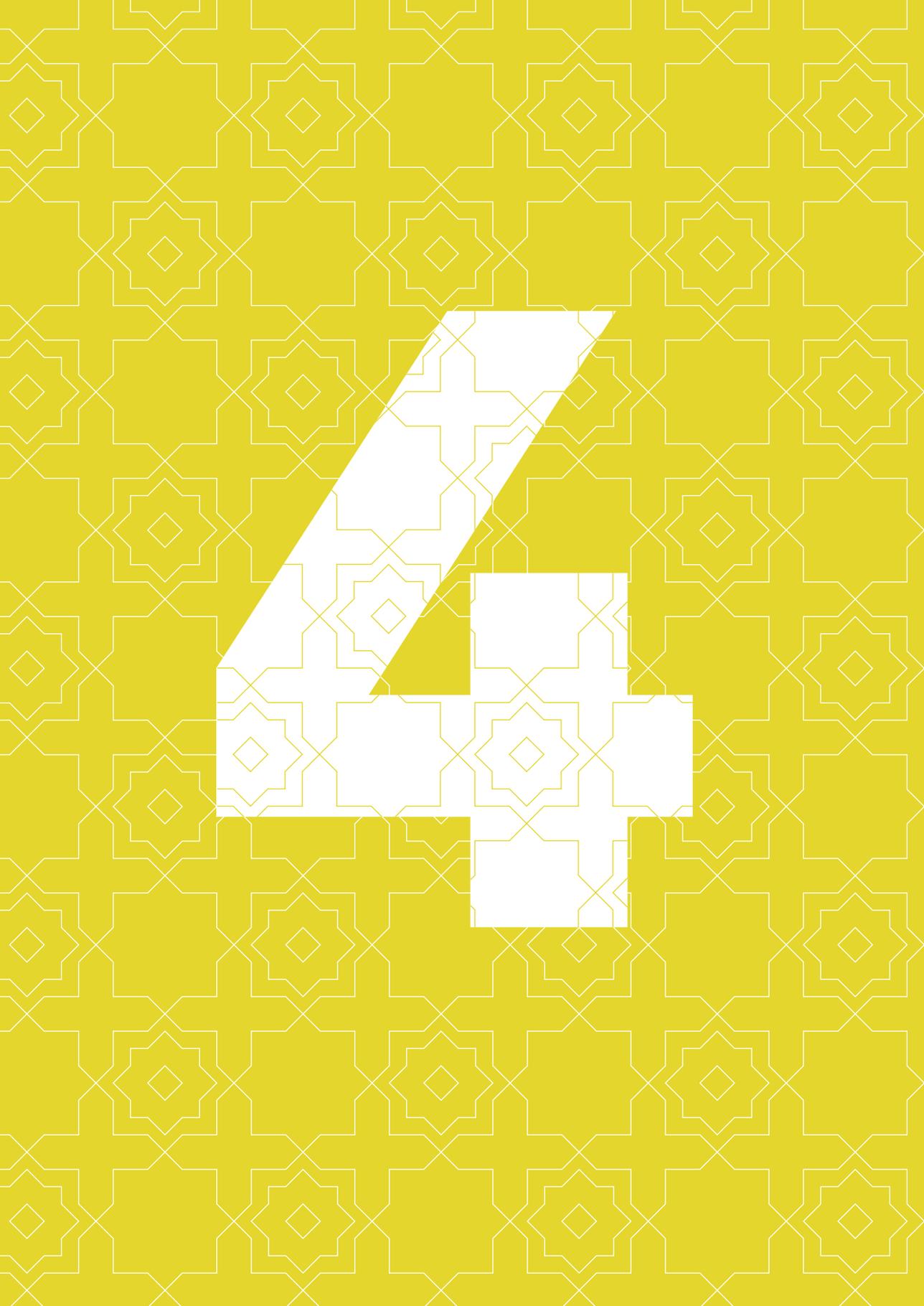
3.3 Desarrollo de competencias interculturales

Se puede decir que la comunicación intercultural demanda competencias específicas de los actores involucrados y que éstas facilitan el intercambio y la comprensión en las distintas situaciones. El desarrollo de competencias interculturales exige que se reconozcan algunos valores tales como **la apertura hacia los/as demás, la igualdad de derechos entre las personas y el respeto hacia todos los seres, independientemente del lugar de origen, de la pertenencia étnica, de la lengua materna, la religión, el sector social, el género y la edad.**

Las competencias, entendidas como recursos puestos en marcha en una situación dada (Cohen-Emerique, 2013), implican procesos complejos que necesitan de un esfuerzo y de una voluntad explícita. Transformarse en un/a profesional culturalmente competente requiere cierta sensibilidad, reflexión y análisis de las situaciones interculturales y de cierto interés por mejorar la calidad y la comunicación en esos encuentros. **Para desarrollar o fortalecer dichas competencias, es necesario el descentramiento, entendido como un proceso de reflexión donde se toma distancia de la propia cultura. Esta reflexión permite comenzar a descentrarse de sí mismo/a y relativizar los puntos de vista propios. Este proceso permite reflexionar sobre los aspectos culturales propios que entran en juego en una situación donde se presente un choque cultural (Cohen-Emerique, 2011).** Sin embargo, este ejercicio sólo es posible en la interacción con otra persona que venga a revelar, a mostrarnos nuestra identidad. El descentramiento permite además visualizar las “zonas sensibles”, comprendidas como aquellas donde el/la profesional tiene más dificultades para comunicarse con una persona migrante, aquellas donde los malentendidos son más frecuentes. Poder reconocer esas zonas facilita la toma de conciencia sobre prejuicios y estereotipos y permite estar atento/a a situaciones de asimetría en las relaciones sociales que pudieran obstaculizar la creación de una relación de confianza (Cohen-Emerique, 2011).

Por otro lado, **el desarrollo y fortalecimiento de competencias interculturales implica interesarse por la cultura del otro, manifestando un interés por el contexto cultural de la otra persona, aunque ese contexto pueda parecernos muy diferente del nuestro y hasta desconcertante.** En esta línea, y según comenta Cohen-Emerique (2013: 22): “se trata de interesarse no tan solo por las diferencias culturales del otro sino también por sus trayectorias y proyectos migratorios, por las experiencias que le han enriquecido, así como por los traumas que han hecho fracasar sus proyectos. También se deben tener muy presentes las experiencias de discriminación, cómo se viven y cómo se gestionan. Sin olvidar los cambios inherentes de cualquier estancia larga en un país nuevo”.





Estereotipos, prejuicios y discriminación

El encuentro entre personas está permeado por las ideas o las imágenes que se tienen del otro, orientando así la comunicación que se establece. Aunque esas imágenes no sean necesariamente negativas, cuando lo son pueden generar obstáculos en la comunicación además de una visión reducida de los actores en cuestión. Siempre se parte de una “imagen generalizada sobre una persona o un grupo”, es decir, de un estereotipo, y esta imagen se manifiesta en las actitudes dirigidas hacia esa persona o grupo, tornándose en prejuicios. Estos últimos pueden constituir un acto de discriminación si influyen en la toma de decisiones dirigidas hacia esos grupos.

Alsina (1999) comenta una anécdota interesante relacionada a la pregunta que le fue hecha al escritor británico Chesterton acerca de su opinión sobre los franceses. El escritor habría contestado simplemente: “no los conozco a todos”. Esta historia nos invita a reflexionar sobre la necesidad de estar atentos/as a las

imágenes generalizadas que circulan en torno a ciertos grupos y a no reproducirlas. El escritor podría haber respondido a través de cualquier estereotipo asociado a la población francesa, pero en lugar de eso, sabiamente respondió no conocer a la totalidad de los y las francesas.

Cotidianamente se mencionan diferentes colectivos (los musulmanes, los árabes, los migrantes, los refugiados) a través de imágenes generalizadas que no conciben con la realidad y que se sustentan en rumores infundados. Estas imágenes, y lo que éstas acarrearán, no sólo dificultan la comunicación intercultural, sino que nos alejan de las otras personas ya que, la mayor parte de las veces, éstas quedan encasilladas en lugares que no permiten la empatía, el respeto ni la comprensión. Por eso, conocer a las personas ayuda a alejarse de ideas preconcebidas y erróneas, y es una forma positiva para mejorar la interacción con los/as demás y lograr resultados más eficientes en la comunicación.

Estereotipos: son las imágenes generalizadas que las personas forman en su mente respecto de una persona o grupo de personas. En cierta forma, ayudan a organizarse en la diversidad del mundo y a dar una guía general de cómo conducirse ante aquello que no es totalmente conocido. Pero, a la vez, como se basan en un conocimiento escaso o frágil, simplifican y dan una visión limitada. Cuando esa caracterización tan esquemática da lugar a que se formen juicios de valor sobre esa persona, o grupo de personas, el estereotipo se convierte en un prejuicio.

Prejuicios: se manifiestan en la actitud tomada hacia una persona, o grupo de personas, y esta actitud o comportamiento se fundamenta en el contenido de un estereotipo.

Discriminación: cuando esa actitud influye en la toma de decisiones sobre cuestiones relacionadas a esa persona (o ese grupo), los prejuicios constituyen la base de un acto de discriminación. Ésta es la puesta en práctica de aquello que los prejuicios sugieren.

Ejemplo práctico 1:

“Los árabes son todos musulmanes”.

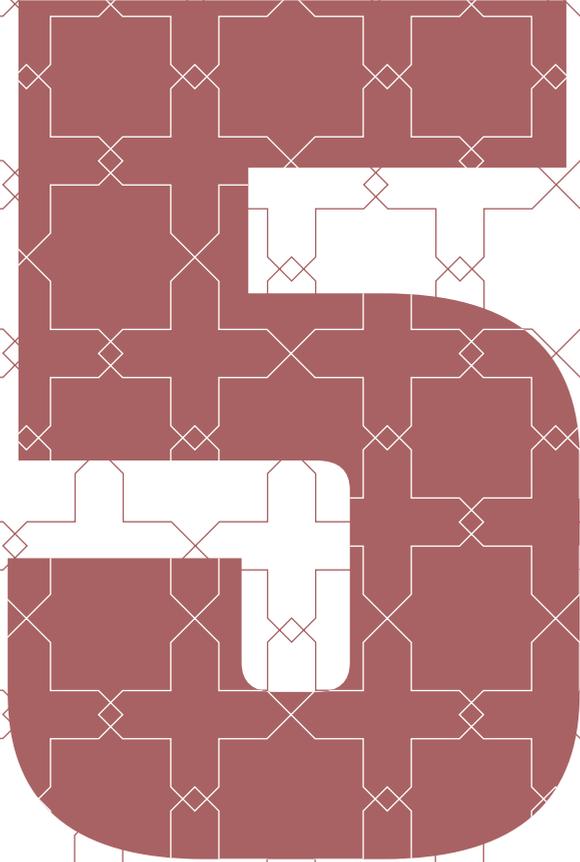
“Los árabes son todos musulmanes y, entonces, peligrosos. Creo que cualquiera de ellos puede ser terrorista”.

“Los árabes son todos musulmanes y son peligrosos, creo que cualquiera de ellos puede ser terrorista, por eso cuando llegan acá yo les digo que vayan a preguntar a otro lado, yo no los atiendo”.

Vemos así una manera de discriminar en razón de un prejuicio sustentado en un estereotipo. En el caso de la comunidad árabe, generalmente los estereotipos que circulan parten de la idea de que todas las personas son musulmanas. Luego, se construyen los prejuicios que asocian a las personas musulmanas con el terrorismo y el extremismo religioso. Estos prejuicios pueden devenir, como en el ejemplo, en prácticas discriminatorias.



**“Muchas veces les dicen ‘cuidado de no traer una bomba con vos’ (...) y a las mujeres les dicen ‘qué raro que te vestís’”.
Integrante de la colectividad siria, haciendo referencia a personas sirias refugiadas y/o beneficiarias del Programa Siria.**



Enfoque intercultural en espacios educativos y sanitarios

La interculturalidad se manifiesta de diferentes formas y en múltiples espacios. Sin embargo, las instituciones educativas y sanitarias son lugares casi ineludibles, tanto para la población nativa, como para aquellos/as que arriban desde distintos horizontes. Con el objetivo de facilitar la comunicación intercultural y de poner en práctica las herramientas y las competencias necesarias para trabajar en espacios caracterizados por la diversidad cultural, se presentan algunos conceptos, buenas prácticas, sugerencias y ejemplos.

5.1 En el ámbito de la educación

En el ámbito de la educación, la interculturalidad se relaciona con el hecho de aprender a vivir juntos, a comprenderse y a respetarse más allá del sector social, el género, la edad, el origen étnico o nacional, la lengua materna y las creencias de las personas involucradas. Se concibe además como un enfoque que busca combatir la discriminación y la violencia a través de conocimientos, experiencias y el desarrollo de habilidades. En la educación intercultural, la diversidad cultural es un desafío pedagógico transversal al proceso educativo, en el cual es esperable que todos los actores del proceso (directores/as, profesores, estudiantes, familias) estén involucrados. Como explica Leiva (2010: 68), “las escuelas interculturales reflexionan sobre las oportunidades que ofrece la diversidad cultural, promoviendo un diálogo, cooperación e intercambio de valores como base para el enriquecimiento cultural y educativo. (...) no se basa solo en la coexistencia de personas con culturas diversas sino en la valoración de estos sujetos como proveedores de cultura y conocimiento”.

Por otro lado, adoptar una perspectiva intercultural en un ámbito educativo implica comprender las características, las modalidades, las causas y las consecuencias de los procesos migratorios, así como

la forma en que estos procesos son vivenciados por niños, niñas y adolescentes. Es importante subrayar que los procesos inherentes a la movilidad humana implican un cambio profundo en la vida de quien los experimenta, ya que los marcos culturales, la lengua, las normas sociales y de convivencia, la vivienda, los roles familiares, las condiciones de vida, entre otros, se ven profundamente alterados. Por eso, es necesario conocer las trayectorias migratorias de estos/as estudiantes a fin de comprender las dificultades que puedan presentarse y de elaborar estrategias que faciliten su inclusión en los espacios educativos.

El enfoque intercultural en los espacios educativos reconoce y respeta a todas las culturas, fomentando el diálogo y reconociendo el enriquecimiento que se genera gracias al intercambio entre niños, niñas y adolescentes.

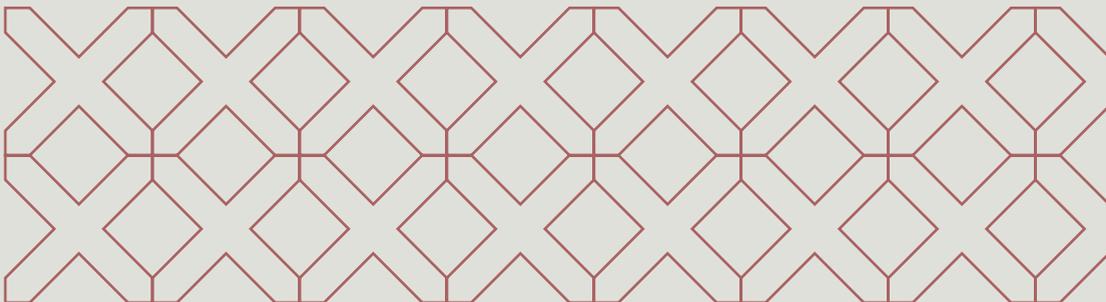
Conocer esas trayectorias permite desarrollar una cierta sensibilidad y comprensión sobre lo complejo que puede llegar a ser adaptarse e integrarse al nuevo espacio educativo. Por otro lado, permite comprender que las dificultades que puedan surgir en el aprendizaje no deben ser reducidas a una “causa cultural”, sino que es preferible que sean concebidas dentro de un proceso más amplio que incluya la trayectoria migratoria en sí y las consecuencias sociales del desplazamiento. Esto permitirá elaborar estrategias más eficaces para facilitar la inclusión de los/as estudiantes en los espacios educativos locales.

“Durante el año pasado se la pasaba llorando en el jardín de infancia. Porque también todo le resultaba distinto -el idioma, la gente, los compañeros... todo el ambiente no le resultaba familiar”. Beneficiaria del Programa Siria.

Por otro lado, es necesario reconocer el bagaje lingüístico que traen consigo los y las estudiantes. Ese reconocimiento disminuye generalmente la inseguridad lingüística que se genera al tener una comprensión limitada del idioma. Por eso, realizar actividades en clase que valoren las diversas lenguas existentes en el aula, contribuye al reconocimiento de la identidad lingüística de cada estudiante, a la visibilidad y al enriquecimiento colectivo producto de esa diversidad.

ALGUNAS EXPERIENCIAS Y BUENAS PRÁCTICAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

- ➔ Una escuela de Pilar en Córdoba, Argentina, realizó una serie de adaptaciones en los sanitarios para contemplar las prácticas de higiene de niñas cuya religión es cristiana ortodoxa.
- ➔ Varios colegios religiosos del país han otorgado becas de estudio a niños, niñas y adolescentes beneficiarios/as del Programa Siria. Esto facilitaría los procesos de integración al nuevo contexto donde se les da la posibilidad de mantener las prácticas religiosas familiares.
- ➔ Los/as estudiantes de sexto año de primaria en Ontario, Canadá, escribieron cartas de bienvenida para los/as niños/as sirios/as que llegaron a Canadá.
- ➔ En una escuela de Oslo, Noruega, se realizó un muro compuesto por letras de alfabetos de todo el mundo y telas y objetos oriundos de otras regiones, creando un ambiente acogedor e intercultural.
- ➔ En Canadá, algunas escuelas han incluido servicios de terapia, han minimizado los posibles detonantes relacionados con las situaciones traumáticas previas, como los pasillos oscuros, explicando la función de las campanas, las alarmas de incendio y los ejercicios de evacuación. Se han fomentado las conexiones entre los profesores y las familias, así como la capacitación profesional del cuerpo docente.



Testimonios de los equipos docentes de la Provincia de Córdoba sobre el proceso de integración de niñas, niños y jóvenes sirios⁸.

(Escuela Nuestra Señora del Calvario de la ciudad de Valle Hermoso)

“En la relación, niño, maestro, escuela, se les da y ofrece como conocimiento a los niños lo mismo que al resto de sus compañeros, como forma de inclusión real y no un trabajo paralelo”.

“Se emplearon estrategias de mediación familiar, con la participación de una tía de los niños que habla árabe, y se trabajó de manera conjunta con la docente, poniendo en claro la función de cada una”.

“Como recursos pedagógicos se utilizó el celular y el traductor de Google. Se mostraron imágenes para ilustrar los momentos cotidianos, por ejemplo cuando quería contar qué había comido, se buscaban imágenes, ingredientes, se los nombraba en castellano con el fin de incorporar naturalmente una segunda lengua”.

“El principal desafío fue el idioma”.

“Se trabaja con un equipo, con el representante legal, se hace una preinscripción aun sabiendo que no estaban en el país todavía”.

“Ellos se sienten parte, son personas que enseñan con el ejemplo, el respeto y la escucha. Han generado empatía tanto con adultos como con sus pares desde la dimensión socio-afectiva. Saben cómo construir con el otro de otras formas”.

(Escuela Gobernador Álvarez de Córdoba)

“Hoy fue la primera vez que ella se animó a leer delante de todos, sus compañeros hicieron silencio de iglesia para escucharla. Leyó con inseguridad, pero lo leyó y la cara de satisfacción que tenía era tremenda”.

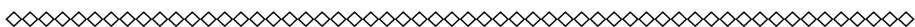
“La comunidad escolar está comprometida también, incluyendo a los padres que colaboran y se organizan para acompañarlas (a las familias sirias), por ejemplo para buscar a los chicos y llevarlos a los cumpleaños, a hacer deportes, ya que saben que no tienen auto”.



8: Extracto del documento de trabajo: “Conclusiones del 1º Conversatorio sobre Experiencias Educativas con Niños y Adolescentes sirios en la Provincia de Córdoba”. Mesa Siria técnica de trabajo de Córdoba, Programa Siria, 01/06/2018.

Resumen de sugerencias para la facilitación de la integración en el ámbito educativo⁹:

- ✿ Tener en cuenta que se trata de un desplazamiento, producto de un conflicto que lleva varios años y de las diversas consecuencias que este desarraigo puede tener en las vidas de sus protagonistas, en términos físicos, psicológicos, cognitivos y emocionales.
- ✿ Utilizar herramientas que permitan localizar espacialmente los países del mundo (mapas virtuales, físicos, globo terráqueo, recursos web, etc.), con el fin de acercar a los/as estudiantes a la diversidad étnica, nacional y lingüística.
- ✿ Visibilizar los intereses, experiencias y trayectorias de los niños, niñas y adolescentes, considerándolas como oportunidades de aprendizaje colectivo que enriquecen a todo el grupo.
- ✿ Interesarse por el bagaje cultural y lingüístico de la integralidad de los/as estudiantes, para conocerlos mejor y poder generar actividades más adaptadas, donde el objetivo sea el enriquecimiento colectivo.
- ✿ Incentivar el aprendizaje del idioma español en aquellos niños, niñas y adolescentes cuya lengua materna sea otra, respetando los ritmos y los tiempos de cada estudiante.
- ✿ Fortalecer la solidaridad, la cooperación y la comunicación en el aula, generando instancias para que los/as estudiantes interactúen



9: Algunas de estas sugerencias fueron elaboradas a partir de las propuestas que se encuentran en el Libro Blanco de la Educación Intercultural (especialmente la N° 20). Disponible en: <http://aulaintercultural.org/2012/11/26/disenar-medidas-de-atencion-a-las-distintas-capacidades-presentes-en-el-aula-en-contextos-multiculturales>. Otras se inspiran de Sainz, E. (2017). Refugiados sirios en Cantabria. Trabajo de fin de grado. Universidad de Cantabria. Disponible en: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11798/SainzOrtizEmma.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

entre ellos/as y con el cuerpo docente.

- ✿ Promover actividades que permitan trabajar sobre la igualdad de derechos, los prejuicios, los estereotipos, la discriminación y la xenofobia.
- ✿ Incluir a las familias de los/as estudiantes como actores valiosos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A cualquier edad, siempre es importante lo que puedan contar respecto de su historia familiar y su experiencia de desplazamiento.
- ✿ Generar instancias para que las familias se conozcan entre sí y puedan constituirse redes de apoyo.

5.2 En los espacios sanitarios

El desconocimiento de los marcos de referencia culturales y lingüísticos de quienes consultan en los centros de salud puede generar conflictos y malentendidos. Si además de las dificultades lingüísticas que pueden estar presentes en el momento de la consulta, el/la paciente manifiesta inseguridad, incertidumbre y desconfianza hacia el profesional, es probable que la atención sanitaria sea insuficiente o no del todo efectiva. Por esta razón, es necesario que los efectores que trabajan en los diferentes centros de salud adopten un enfoque intercultural que permita comunicar eficazmente, acortar la distancia profesional-paciente, y generar una relación de confianza a fin de brindar una atención eficiente y pertinente.

Se trata de respetar las creencias de quien consulta, superando barreras culturales y lingüísticas, y proponiendo una atención sanitaria que no entre en conflicto con su marco de referencia. Por eso, se torna relevante el conocimiento de los/as profesionales sobre la cultura y las prácticas ligadas a la religión, ya que influyen enormemente los puntos de vista que presentan las personas hacia la salud, los procesos patológicos y su curación (Cerruti, Mombello y Caggiano, 2010; González Sanabria, 2016; Jelin, 2006).

Es necesario partir de la base según la cual existen diferentes concepciones vinculadas a los procesos de salud-enfermedad, en función de las diferentes culturas. Como comentan Langdon y Wilk (2010: 184), “cada una y todas las culturas poseen conceptos sobre lo que es ser enfermo o saludable. Poseen también clasificaciones acerca de las enfermedades, y estas son organizadas según criterios de síntomas, gravedad, y otros. Sus clasificaciones y los conceptos de salud y enfermedad no son universales y raramente reflejan las definiciones biomédicas”. Comprender estas cuestiones puede ayudar a no juzgar las creencias y concepciones que traen los/as pacientes, y a comprender que esas concepciones forman parte de sus configuraciones culturales. Esas configuraciones, si bien pueden ser diferentes a las que posee el profesional de la salud, no pueden ser consideradas inferiores ni superiores. Por el contrario, es deseable que sean escuchadas y respetadas.

En el caso de la población siria, se puede decir que, si bien acepta y respeta la medicina occidental, es importante tener en cuenta ciertas características o preferencias:

✗ esta población generalmente prefiere recibir atención médica por parte de profesionales del mismo sexo.

✗ es importante tratar con mucha delicadeza lo referente a enfermedades de transmisión sexual y a los órganos genitales. Las preguntas en relación con esos temas provocan generalmente timidez y vergüenza.

✗ las mujeres hospitalizadas prefieren ropa amplia y cerrada, en lugar de batas abiertas.

✗ es deseable que las mujeres que necesiten atención en salud reproductiva la reciban por parte de ginecólogas y enfermeras.

✗ las personas sirias sienten la responsabilidad de cuidar de sus mayores o familiares. El acompañamiento de la familia, en cuanto red de apoyo emocional, es sumamente importante durante períodos de enfermedad y hospitalización.

✘ una vez que los síntomas desaparecen, los/as pacientes suelen abandonar el tratamiento y no volver a controlarse.

✘ las patologías mentales suelen ser consideradas como algo vergonzoso para las personas y las familias. Sin embargo, desde que comenzó el conflicto, la población siria está más dispuesta a buscar y a recibir ayuda psicológica¹⁰.

✘ en el caso de pacientes musulmanes/as hospitalizados/as, es importante tener en cuenta que, durante el período de Ramadán, pueden rechazar la comida o la medicación. El Ramadán se prac-

tica durante el mes del mismo nombre, que es el noveno mes del calendario musulmán. Este calendario está basado en el ciclo lunar, y los meses comienzan cuando es visible el primer cuarto creciente después de la luna nueva. Por eso, sus fechas cambian cada año. En la práctica, consiste en ayunar diariamente, por lo que no se puede comer, beber ni fumar desde el alba hasta el atardecer. Este ayuno es considerado un método de auto purificación para potenciar la reflexión, la generosidad y el autocontrol. El fin del Ramadán se celebra con días de oración y tres días de visitas familiares y de banquete, llamado Eid al-Fitr¹¹.



10: Según el Centro de Recursos de Orientación Cultural, la atención en salud mental ya era escasa antes del conflicto. El país contaba únicamente con dos hospitales psiquiátricos públicos y con 70 psiquiatras para una población de 22 millones.

Fuente: Cultural Orientation Resource Center, Refugiados de Siria (2014). Disponible en: www.resettlement.eu/sites/icmc.tttt.eu/files/cal_syrianbackgrounder_ES.pdf.

11: Fuentes: Cultural Orientation Resource Center, Refugiados de Siria (2014). Disponible en: www.resettlement.eu/sites/icmc.tttt.eu/files/cal_syrianbackgrounder_ES.pdf.

Cassio, Ramadán: definición y beneficios (2013). Disponible en: www.webislam.com/articulos/89627-ramadan_definicion_y_beneficios.html.

✗ los/as pacientes musulmanes/as pueden pedir una adaptación en la comida para respetar la tradición islámica *halal* (permitido). Según el Centro Islámico de la República Argentina, el término *halal* es una palabra árabe que se traduce como “lícito”, y se utiliza en la religión musulmana para designar acciones y comidas aceptadas por la ley islámica. En el Corán se mencionan ciertas carnes animales consideradas prohibidas, ya que se presumen peligrosas para el ser humano. Entre estas carnes se encuentra la carne de cerdo, la proveniente de animales hallados muertos, de animales que se alimentan con carroña, que posean garras, de animales muertos por otros animales, de aquellos muertos por asfixia y toda la carne animal que haya sido sacrificada en nombre de quien sea, excepto en nombre de Dios. Resumiendo, estos alimentos prohibidos son: cerdos, jabalíes y sus derivados, perros, serpientes, monos, aves de presa, animales dañinos, mulas y burros domésticos y animales venenosos. En cuanto a las bebidas que no son lícitas, se destacan las bebidas alcohólicas y las estupefacientes.

El profesional culturalmente competente propone una atención que responda eficazmente a las diferentes necesidades del paciente y de su familia. Para eso es esencial tener en cuenta el contexto cultural, lingüístico, educacional y socioeconómico de quien consulta y, en el caso del profesional, tener conciencia de su propio sistema de valores, del concepto de cultura y de su importancia en el ámbito de salud (Bowen, 2000).

El desarrollo y fortalecimiento de competencias interculturales por parte de los efectores de salud, permite una mayor comprensión de estas preferencias y de las prácticas culturales. Por otro lado, en estos ámbitos la comunicación puede verse afectada no solo en razón de las diferencias culturales y lingüísticas, sino también del estado emocional (preocupación, malestar, angustia, incertidumbre) de quienes acuden a estos espacios.

Cabe recordar que el actual conflicto ha dejado a muchas personas sin acceso a ningún tipo de atención sanitaria, incluyendo las vacunaciones de los niños y niñas. Desde 2013, más de la mitad de los establecimientos de salud han sido destruidos. También debe considerarse que, en su paso por los diversos lugares de reasentamiento, el estado de salud de las personas puede empeorar, debido a la exposición a enfermedades diferentes a las presentes en su entorno (Davis y Alchukr, 2014).

EL ACCESO A LA SALUD DE LA POBLACIÓN BENEFICIARIA EN ARGENTINA

En el caso de la Argentina, diversas personas llamanentes han remarcado el acceso a la salud como algo muy positivo que han tenido las personas beneficiarias del Programa Siria, especialmente debido a la gratuidad de la atención y de los medicamentos. Sin embargo, para muchos/as beneficiarios/as sigue siendo una gran preocupación la comunicación con el personal médico para explicar las dolencias de sus hijos e hijas.

Asimismo, debe tenerse en cuenta que, como consecuencia del conflicto en la República Árabe Siria, muchas de las personas arribadas a Argentina han tenido que escapar de lugares donde su vida corría peligro, se han encontrado con experiencias traumáticas, han probablemente sido objeto de violencias, violaciones o testigos de las mismas, algunos han perdido parte de su familia o se han separado de ésta y tienen por delante el desafío de integrarse a un nuevo país, cuya lengua y cultura difieren considerablemente de la suya. Estos elementos contribuyen a que esta población presente más vulnerabilidades en lo referente a la salud física y mental.

En general, las personas que han tenido que dejar su país por cuestiones de seguridad y que tienen por delante el desafío de integrarse al país de destino, pasan por las fases del choque cultural presentadas anteriormente. Además de eso, en Argentina, se ha podido observar que algunas de las personas sirias arribadas presentan trastorno de estrés postraumático, caracterizado por problemas vinculados al sueño (pesadillas, insomnio), estado de alerta, falta de concentración, miedo, irritabilidad, preocupación, ansiedad, entre otros.

Asimismo, las personas pueden verse afectadas por múltiples pérdidas, encontrándose así en proceso de duelo. Según Fernández (2016)¹², los/as migrantes forzados/as pasarían por 7 duelos:

- ◆ Duelo por la **familia y los amigos** que quedaron atrás. Deterioro de la red de apoyo social que se tenía.
- ◆ Duelo por la pérdida del **grupo étnico**, sobre todo las tradiciones, comidas, música, etc.



12: Medina et al., *¿Explica la esquizotipia la discordancia entre informantes de alteraciones conductuales en adolescentes?* (2007).

Disponible en: www.infocop.es/view_article.asp?id=6079#inicio.

- ◆ Duelo por la pérdida del **idioma**. El no poder interactuar genera limitaciones en la integración. Además, se presentan dificultades para expresarse y para sentirse comprendido/a y reconocido/a.
- ◆ Duelo por la separación de la **cultura**. Se deja atrás una forma de vida, ciertos hábitos, formas de actuar, etc.
- ◆ La pérdida de los **paisajes**, la tierra. Es un duelo relacionado con la pérdida de los paisajes familiares, “el camino de siempre, los ríos, las montañas, el bosque o las calles de la ciudad tantas veces transitadas en compañía de la familia o amigos/as, etc”.
- ◆ Duelo por la pérdida de **estatus**.
- ◆ Duelo por los **cambios físicos**. A veces ocurren grandes cambios físicos (pérdida de peso, envejecimiento) que hacen que la persona tenga dificultades para reconocerse a sí misma.

Sin embargo, y a pesar de los casos constatados, no puede afirmarse que la población siria en general presenta o presentará este tipo de dificultades. Siempre es deseable relativizar las situaciones y no generalizarlas a una población entera.

Resumen de sugerencias para facilitar la comunicación intercultural en los espacios sanitarios:

- ◆ Tener en cuenta que los pacientes, los profesionales de la salud y el personal administrativo de los centros sanitarios pueden poseer diferentes concepciones acerca de los procesos de salud-enfermedad, en función de sus creencias, prácticas y valores.
- ◆ Es recomendable informarse sobre esas concepciones, intentar comprenderlas, respetarlas, buscando puntos de acuerdo entre profesional y paciente para la atención y el tratamiento.

◆ Es importante desarrollar y fortalecer competencias interculturales a fin de proponer una atención sanitaria más adecuada, más eficaz y más pertinente.

◆ Generar una relación de confianza con el/la paciente, mostrando empatía y tolerancia frente a las barreras culturales y lingüísticas que puedan manifestarse.

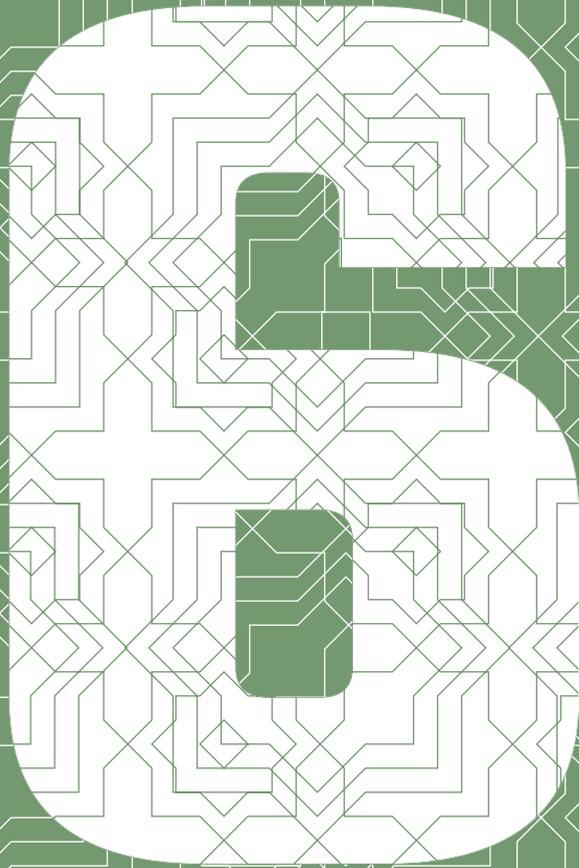
◆ Además de la comunicación verbal, es necesario prestar atención al registro no-verbal, como los gestos, las expresiones, las posturas, el tono de voz, los silencios, etc. Este tipo de comunicación puede brindar informaciones valiosas acerca de quién consulta.

◆ En lo posible, redactar el diagnóstico y el tratamiento para que, si la persona no pudiera comprenderlo o recordarlo, alguien le pueda leer el resultado de su consulta. No lleva mucho tiempo y puede ahorrar varios malentendidos y demoras.

◆ Preguntar u observar si realmente el/la paciente comprende el idioma en el que se le está hablando, o si puede tener dificultades para entenderlo.

Si es así, recurrir a un/a intérprete, consultar al personal del centro de salud o, si no existieran tales posibilidades, utilizar medios gráficos de comunicación: dibujos, señalización de partes del cuerpo, etc. En lo posible, evitar que los/as hijos/as de quienes consultan oficien de traductores. Generalmente, y como suelen aprender el idioma y adaptarse al nuevo contexto antes que sus padres y/o madres, se les atribuye este tipo de responsabilidades cuyas consecuencias son la sobrecarga de los niños, niñas y adolescentes, la desmotivación de los progenitores por aprender el español y la inversión de roles que termina afectando estructuralmente a las familias.

◆ Muchas veces las dificultades no radican en la lengua, pero sí en el léxico, por eso se sugiere explicar con claridad la situación del/ de la paciente y preguntarle si ha comprendido bien, ya que es posible que parte de la información no haya sido captada. Es un derecho conocer acerca de su estado de salud y es una obligación de los profesionales colaborar con este objetivo.



Sugerencias para facilitar el proceso de integración, dirigido a llamantes y organizaciones de la sociedad civil

Se presentan aquí algunas sugerencias, producto de las experiencias generadas entre la población beneficiaria del Programa Siria y las personas llamantes u organizaciones de la sociedad civil. La idea es que esta información funcione como una herramienta que permita mejorar los procesos de acogida e integración de esta población y fortalezca la comunicación intercultural de todas las personas involucradas en esos procesos. Para facilitar la lectura, se han elaborado algunos ejes clave para presentar dichas sugerencias.

Manejo de expectativas

✕ Es importante tener en cuenta que tanto las personas llamantes como las beneficiarias poseen ciertas expectativas en lo que refiere a los procesos de acogida e integración, generándose, frecuentemente, un choque de expectativas. Por esta razón, es esencial que las personas llamantes no alimenten las expectativas desmedidas y

“Hay expectativas muy altas tanto de quien viene como de quien recibe. Hay muchas expectativas en cuanto a lo que puede ofrecer el llamante y el país”. Integrante de una organización basada en la Fe.

poco realistas que puedan tener las personas beneficiarias. La idea es que éstas arriben con expectativas vinculadas al contexto donde se desarrollarán sus vidas. Por eso, es necesario que todas las personas, organizaciones e instituciones que trabajan en los procesos de acogida e integración de esta población, ofrezcan una visión acorde a la realidad, evitando transmitir en esa visión deseos o proyecciones.

✘ Es necesario que la persona llamante intente comprender la situación de la persona beneficiaria, sus necesidades y sus tiempos, entendiendo que todas las personas poseen ritmos propios para afrontar el proceso de desarraigo e integración.

✘ Tener en cuenta que las condiciones de vida actuales de una persona beneficiaria pueden no resultarle satisfactorias. El haber huido del conflicto y encontrarse a salvo no lleva necesariamente a la plena satisfacción o a la felicidad, ya que los y las beneficiarias están atravesando un período de desarraigo y de integración al nuevo país, caracterizado por procesos relacionados a la pérdida y a la adaptación a la vez.

Aspectos culturales

✘ Las diferencias culturales representan un desafío para todas las partes involucradas en el proceso. Será necesario comprender, negociar y respetar esas diferencias para la buena convivencia. El diálogo, el respeto de los tiempos y del espacio de la otra persona son muy necesarios.

“En el caso de los cristianos en Siria, vemos que la iglesia es bastante providente, lo que necesitan lo van a buscar a la iglesia”. Integrante de una organización basada en la Fe.

> Sugerencias para facilitar el proceso de integración,
dirigido a llamantes y organizaciones de la sociedad civil <

✘ Los roles de género en la República Árabe Siria varían según la clase social y el lugar de residencia (urbano / rural). Por eso, el rol de hombres y mujeres puede ser distinto de los habituales o conocidos en Argentina. Al llegar al país de destino, muchos de esos roles pueden verse afectados, generando así ciertas tensiones en la familia.

✘ Tener en cuenta que las personas que llegan tienen una estructura familiar y social en la cual las relaciones familiares son muy próximas. El núcleo familiar es una tupida red de relaciones muy estrechas.

✘ Es necesario saber que, en la República Árabe Siria, las organizaciones basadas en la Fe cumplen tareas comunitarias y suelen resolver varias de las necesidades de la población. Es por este motivo que suele ser muy frecuente que las personas acudan a estas organizaciones en búsqueda de ayuda.

Comprensión de los principales desafíos

✘ Uno de los primeros desafíos a los que se enfrenta la población beneficiaria es el idioma. La barrera lingüística es la que más obstaculiza el acceso a los derechos, ya que impide el poder comunicarse de forma autónoma. Por otro lado, esa barrera dificulta el poder desarrollar vínculos con otras personas, repercutiendo directamente en el proceso de integración. Si bien muchas personas beneficiarias cuentan con bases sólidas en inglés, lo cual resulta positivo en el aprendizaje del español, poder mantener una conversación fluida implica un proceso de aprendizaje de varios meses y esfuerzos cognitivos y emocionales.

✘ Otro de los grandes desafíos es el acceso al mercado laboral. Se ha constatado que esta es una dificultad importante y relacionada a la anterior, ya que las dificultades lingüísticas repercuten directamente sobre la búsqueda y la obtención de un empleo en el país. Por otro lado, muchas de las personas que llegan en el marco del Programa Siria se encuentran sobrecalificadas, realizando trabajos que no

> Sugerencias para facilitar el proceso de integración,
dirigido a llamantes y organizaciones de la sociedad civil <

están vinculados a las experiencias académicas y profesionales obtenidas en la República Árabe Siria.

✗ Otro de los desafíos para las personas beneficiarias es la obtención de documentación de identidad y de viaje adecuada. La imposibilidad de contactar a las autoridades de su país de origen y/o de los distintos países donde han vivido antes de llegar a Argentina, así como la dificultad para renovar u obtener nuevos pasaportes, forman parte de los desafíos que impactan en los procesos de integración de esta población. Asimismo, las eventuales demoras para obtener documentos de identidad, la dificultad para cumplir con ciertos requisitos administrativos y los costos que implican estos procesos, pueden constituirse como desafíos adicionales.

✗ Se ha constatado que otro de los desafíos que enfrenta la población beneficiaria del Programa Siria es el acceso a una vivienda adecuada y que la misma pueda ser sustentada económicamente por dicha población. En ciertas situaciones, las familias conviven con la persona

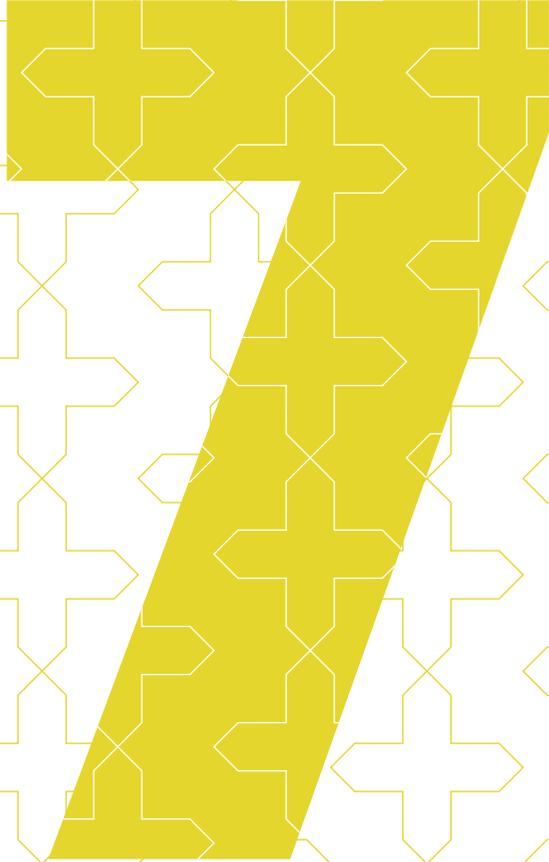
“El idioma fue una de las dificultades que hemos enfrentado acá. Esto se debe a que la gente acá habla en español y nosotros en Siria no tenemos ninguna idea sobre este idioma. Allá, inclusive si uno no tiene estudios, puede saber algo de inglés o de francés, pero nunca de español”.
Beneficiario del Programa Siria.

> Sugerencias para facilitar el proceso de integración,
dirigido a llamantes y organizaciones de la sociedad civil <

**“No podíamos salir solos, no entendíamos nada, teníamos que llevar siempre a alguien de mi familia para que nos pudiera traducir, eso duró los primeros cuatro meses”.
Beneficiario del Programa Siria.**

llamante y pueden generarse dificultades propias de la convivencia. Además, en el mediano plazo, los ingresos de las familias pueden no ser suficientes para alquilar una vivienda adecuada o, aunque sea adecuada, que se condiga con las expectativas que traen consigo. Asimismo, la dificultad para acceder a cuentas bancarias, garantías y préstamos también genera desafíos para el acceso a la vivienda.

✘ Es importante que la persona llamante comprenda estos desafíos sin perder de vista que los tiempos para adaptarse, integrarse y desarrollar cierta autonomía varían de una persona a otra. La idea es propiciar y facilitar los procesos de integración y autonomía de las personas beneficiarias sin que esto genere, sin embargo, una presión suplementaria para éstas.



Propuesta de actividades generales destinadas a docentes, efectores de salud, llamantes y organizaciones de la sociedad civil

En esta sección se presentan algunas actividades destinadas a todos aquellos actores involucrados en los procesos de acogida e integración de las personas beneficiarias del Programa Siria, para trabajar en talleres u otras instancias de capacitación. El objetivo de estas actividades es concientizar a los diferentes actores en materia intercultural, brindar conocimientos teóricos y empíricos en la temática, superar los distintos estereotipos y prejuicios, fortalecer las competencias en comunicación intercultural, construir estrategias para superar las dificultades de la comunicación y transformar las situaciones de desencuentro intercultural.

ACTIVIDAD 1: HISTORIAS FAMILIARES DE AQUÍ Y DE ALLÁ¹³

✓ **Objetivo:** sensibilizar sobre la diversidad cultural constitutiva del país y sobre el hecho de que nadie es completamente ajeno a los procesos inherentes a la movilidad humana. Visibilizar los procesos migratorios presentes en la familia, entendiendo cómo las migraciones atraviesan las vidas de numerosas personas, acercando la temática a los y las participantes a través de la reconstrucción de sus historias personales.



13: Actividad ampliada y ajustada de uno de los ejercicios ("Historia Familiar Migratoria") que aparecen en el documento: Organización Internacional para las Migraciones (OIM), 2017, Migraciones e Interculturalidad: Guía para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades en comunicación intercultural. Buenos Aires.

 **Descripción:** el/la tallerista solicita que levanten la mano las personas que no nacieron en Argentina, enseguida, aquellos cuyos padres no nacieron en Argentina, y así sucesivamente con abuelos/as y bisabuelos/as. En un segundo momento, se puede solicitar que levanten la mano aquellas personas que tienen ascendencia sirio-libanesa. Luego, los y las participantes formarán subgrupos de 4 personas a fin de reflexionar sobre los antecedentes de movilidad en la familia: ¿quiénes eran?; ¿de dónde vinieron?; ¿esas personas migraron solas o acompañadas?; ¿en qué condiciones migraron?; ¿qué anécdotas se difundieron en la familia sobre esas migraciones?; ¿saben qué dificultades o situaciones les tocó vivir en el país de destino?; ¿saben lo que se decía sobre esas personas cuando llegaron? La idea es que los miembros del subgrupo relaten sus respectivas historias, anoten los puntos centrales de cada relato y elijan un vocero que exponga al resto lo que se ha conversado en el subgrupo. A partir de esos relatos, el/la tallerista podrá trabajar diferentes cuestiones referentes a la movilidad humana y a la diversidad cultural, como por ejemplo la noción de interculturalidad, de estereotipo, de prejuicio, así como los desafíos que deben enfrentar las personas migrantes. Para esa tarea, la persona que facilita el taller puede apoyarse en el material teórico y en los ejemplos prácticos citados en esta Guía.

 **Riesgos:**

- > Puede suceder que haya personas que muestren ciertas resistencias o poca disponibilidad para contar sus experiencias personales o familiares.
- > Escuchar ciertas historias familiares o contar las propias puede generar emociones diversas en los y las participantes, como nostalgia, tristeza, dolor, entre otras.
- > Algunos relatos pueden movilizar y afectar a los/as participantes de formas que no pueden estar previstas de antemano.

> Propuesta de actividades generales destinadas a docentes, efectores de salud, llamantes y organizaciones de la sociedad civil <

 **Evaluación de la actividad:** se puede considerar que el ejercicio fue satisfactorio si el/la tallerista observa que las personas desarrollaron o fortalecieron su sensibilidad hacia la temática migratoria y hacia la diversidad cultural, a través de sus propias experiencias y las expuestas en el grupo.

ACTIVIDAD 2: REVIENDO MITOS Y CONOCIMIENTOS

 **Objetivo:** brindar información sobre la población siria y reflexionar sobre prejuicios y estereotipos asociados a esta población.

 **Descripción:** el/la tallerista presentará 11 afirmaciones a los y las participantes. Serán exhibidas de a una, solicitando que cada vez sea un/a voluntario/a diferente quien lea la afirmación. Una vez leída, se abre el debate colectivo, procurando trabajar en profundidad todas las respuestas que da el grupo a dichas afirmaciones y prestando atención al conocimiento/desconocimiento, a los mitos y a los prejuicios que circulan en torno a estas personas. Una vez que los miembros del grupo manifestaron su posición, se trabajará en las respuestas reales.

Las 11 afirmaciones son las siguientes:

- 1 | La población de la República Árabe Siria es musulmana en su totalidad.
- 2 | Los árabes son musulmanes.
- 3 | Los sirios hablan únicamente árabe.
- 4 | Gran parte de la población siria tiene la costumbre de tomar mate.
- 5 | Todas las personas de la República Árabe Siria rezan 5 veces al día.
- 6 | Las personas sirias son muy diferentes a nosotros y por eso no pueden adaptarse.
- 7 | Los garbanzos y las berenjenas son ingredientes prácticamente desconocidos en la República Árabe Siria.
- 8 | Algunos animales no son consumidos por las personas musulmanas.

9 | Las personas oriundas de la República Árabe Siria suelen saludarse con besos y abrazos.

10 | Las celebraciones en la República Árabe Siria dependen de cada religión.

11 | La sociedad siria es patriarcal.

Respuestas para trabajar con los/as participantes:

1 > Falso. La República Árabe Siria es un país con una gran diversidad religiosa. El 90% de la población es musulmana, pero existen grandes divergencias al interior de dicha religión. Dentro del islam practicado en el país, encontramos sunitas, alaitas, chiitas (existe una clara división entre sunitas y chiitas) y drusos. El 10% restante de la población siria es cristiana (griegos ortodoxos, católicos, siríacos y armenios ortodoxos). Hay predominio de los griegos ortodoxos sobre los católicos. Cabe mencionar la existencia de una pequeña comunidad judía de habla ára-

be, cuya presencia se remonta a tiempos bíblicos.

2 > Falso. Según la RAE, el término *árabe* significa: natural de Arabia, región de Asia / perteneciente o relativo a Arabia o a los árabes / perteneciente o relativo a los pueblos de lengua árabe¹⁴. Árabe se refiere además a “una cultura que tiene en común a sus ancestros, tradiciones y, principalmente, un idioma. Nada tiene que ver con la religión, ya que muchos árabes son cristianos”¹⁵.

Los árabes son personas provenientes de Arabia, también llamada península arábiga, es decir de países árabes. Éstos son aquellos en los que el pueblo árabe y la lengua árabe son mayoritarios. Su nombre tiene como origen la península de Arabia donde nació la lengua que, más adelante, fue expandiéndose por otras áreas geográficas. Hoy en día, los países árabes están situados en el norte de África (Marruecos, Túnez, Argelia, Mauritania, Libia,



14: Diccionario de la Real Academia Española, disponible en: <http://dle.rae.es/?id=3NVJ9wq>.

15: Agencia de Naciones Unidas para los refugiados, Países árabes, desde Marruecos hasta Oriente Medio (Madrid, 2017). Disponible en: <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/eventos/paises-arabes-desde-marruecos-hasta-oriente-medio>.

Egipto y Sudán), en Oriente Medio (Omán, Jordania, Líbano, Yibuti, Bahreín, Catar, Arabia Saudita, Emiratos Árabes Unidos, Kuwait, Irak, Yemen, República Árabe Siria y Territorios Palestinos) y en el Cuerno de África (Somalia). Por otro lado, se llama musulmán a aquella persona practicante de la religión islámica (que profesa el islamismo, según la RAE), que no procede necesariamente del pueblo árabe. Es el caso de países del Sudeste Asiático, como Malasia o Brunei, o de África subsahariana, como Nigeria, Camerún, Chad, Malí, Uganda. De hecho, el 80% de los musulmanes no es de lengua árabe¹⁶.

3 > Falso. Además del árabe, algunas personas hablan kurdo, siríaco, armenio, turco, francés e inglés. Todas las personas sirias hablan árabe coloquial (que presenta grandes diferencias de acuerdo al país, siendo muchas veces difícil su comprensión entre la población de diversos orígenes nacionales), y la gran mayoría también puede leer y escribir en árabe moderno estándar (también conocido como

“al-fushaa”, lenguaje usado en todo el mundo árabe para diversas actividades especializadas, como por ejemplo la educación, los medios de comunicación, la prensa escrita y las ocasiones formales). El árabe de la República Árabe Siria está más cerca de los dialectos libaneses/palestinos/jordanos (conocido como levantino o Shami arábico), compartiendo con ellos una gramática y un vocabulario muy similar. Las personas kurdas sirias y cristianas siriacas hablan árabe como lengua materna o casi nativas y pueden saber leer y escribir. Además, las personas kurdas suelen hablar kurdo, y las cristianas siriacas suelen hablar siríaco. Las personas armenias hablan armenio y son capaces de hablar el árabe coloquial, pero, en general, no lo saben leer ni escribir. Las personas turcomanas hablan una variante del turco y también hablan árabe, pero la mayoría no lo leen ni lo escriben.

4 > Verdadero. La inmigración de población siria hacia Argentina, ocurrida entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX, conllevó a que estas personas adoptaran la costumbre local de tomar mate. Cuando muchos/as



16: Idem 15.

de aquellos/as inmigrantes retornaron a su país, a mediados del siglo XX, se llevaron consigo esa costumbre. Actualmente, la República Árabe Siria es el primer país de destino de la yerba producida en Argentina. Sin embargo, la forma de consumirlo difiere ligeramente ya que se bebe de forma individual y en un mate de vidrio o cerámica. Así como en Argentina, se utiliza bombilla para tomarlo y pava para servirlo, ésta última pudiendo circular entre los/as presentes.

5 > Falso. Únicamente aquellas personas sirias que son musulmanas. El momento del rezo se hace en privado, y se puede posponer una oración si no es conveniente orar a la hora programada. Antes de rezar deben lavarse los pies, los antebrazos y la cara, razón por la cual suele haber botellas o jarras en los baños para tal fin.

6 > Falso. Proponer una reflexión sobre qué nos hace diferentes y qué nos hace iguales como seres humanos. Como señala Alsina (1999: 65), “es muy posible que los seres humanos, al nivel más profundo, sean todos iguales. Por ejemplo, todos sufrimos un

proceso de socialización en una cultura determinada. Sin embargo, está claro que la cultura en que hemos sido socializados propicia que tengamos determinados pensamientos, sentimientos y comportamientos semejantes, en ocasiones, y diferentes, a veces, de los de las personas socializadas en otras culturas”. Acá, es importante destacar “en ocasiones” y “a veces”, ya que es esencial relativizar los aspectos culturales a fin de no reducir a las personas a las características generales de la o las culturas a las que pertenecen. Es necesario repensar estas cuestiones para no encasillar a las personas dentro de generalizaciones rápidas de tipo “los árabes son...”, “los musulmanes dicen...”, perdiendo de vista los factores subjetivos y extendiendo a toda una comunidad aquellas características que han sido observadas en una sola persona.

En cuanto a que las personas sirias son diferentes a nosotros, claro que lo son, así como nuestro vecino seguramente también lo sea. Es importante trabajar conjuntamente para comprender que, si bien existen diferencias culturales que se manifiestan en las costumbres, las creencias,

los valores, los alimentos, las maneras de hablar, de vestirse, de relacionarse, de saludar, eso no significa que dichas diferencias se traduzcan en la imposibilidad de conocernos y relacionarnos. Es cierto que la comunicación puede verse alterada en función de esas diferencias, pero no solo de éstas ya que el sector social, el género y la edad también contribuyen a generar malentendidos.

7 > Falso. Una de las preparaciones más habituales en la cocina siria es el empleo de pan plano de pita, que es redondo y suele ponerse sobre él una capa de hummus (preparación a base de pasta de garbanzos), elaborando de esta forma una especie de salsa para mojar. Otro plato típico sirio es el Mutabal o Baba ghanoush, a base de berenjenas.

8 > Verdadero. Uno de los principales preceptos del Corán (libro sagrado del islam) es mantener el cuerpo sano, ya que de esta manera el alma también lo estará y podrá desarrollarse y perfeccionarse para poder adorar y obedecer a Dios. Entre las sugerencias para mantener sano el cuerpo existen alimentos que están permitidos (*halal*) y otros que

no (*haram*). El término *halal* es una palabra árabe que se traduce como "lícito" y se utiliza en la religión musulmana para designar acciones y comidas aceptadas por la ley islámica. En el Corán se mencionan ciertas carnes animales consideradas prohibidas ya que se presumen peligrosas para el humano. Entre estas carnes se encuentra: la carne de cerdo, la proveniente de animales hallados muertos, de animales que se alimentan con carroña, que posean garras, de animales muertos por otros animales, de aquellos muertos por asfixia y toda la carne animal que haya sido sacrificada en nombre de quien sea, excepto en nombre de Dios. En cuanto a las bebidas que no son lícitas, se destacan las bebidas alcohólicas y las estupefacientes.

9 > Depende del contexto. En entornos formales, los saludos implican únicamente un apretón de manos con la mano derecha. Estrechar la mano de una mujer no es apropiado a menos que ella extienda su mano primero. Los saludos informales entre personas del mismo sexo pueden incluir un abrazo o dos besos en cada mejilla entre los hombres. Besar la frente de una persona

denota respeto extremo, pero no es aceptable que un hombre bese a una mujer de esta manera si no están relacionados.

10 > Verdadero. Las celebraciones dependen en gran medida de la religión de cada persona. Las fiestas islámicas más importantes (basadas en el calendario lunar islámico) son Eid al-Fitr (los últimos tres días del Ramadán), Eid al-Adha (Fiesta del Sacrificio, la cual se realiza durante la peregrinación anual a La Meca, que celebra el consentimiento de Abraham de sacrificar a su hijo), el Nacimiento del Profeta Mahoma (25 de noviembre) y el Ashura (el Día de la Expiación chii). Los grupos cristianos celebran Semana Santa y Navidad de diversas formas. Las personas cristianas ortodoxas armenias celebran la Navidad el 6 de enero mientras que otras personas cristianas la celebran el 25 de diciembre.

11 > Verdadero. La dinámica familiar es patriarcal: el padre o el hombre mayor tiene la mayor autoridad en el hogar y se espera que sea financieramente responsable de la familia. Generalmente, su opinión prevalece en

una discusión. A partir de esta información se puede trabajar, informar y reflexionar acerca del rol de la mujer y del hombre en la sociedad siria. A grandes rasgos, se espera que las mujeres cocinen, limpien y cuiden de los niños y niñas, mientras que los hombres son los principales responsables de trabajar y sustentar financieramente a toda la familia. En los niños y niñas se reproducen los mismos roles: las niñas ayudan con las tareas domésticas, y los niños pueden contribuir a los ingresos familiares haciendo entregas o trabajos agrícolas, aunque la mayoría de los niños y niñas no trabajan hasta que terminan o abandonan sus estudios. Sin embargo, los roles presentan variaciones de acuerdo al nivel socioeconómico de la familia, el nivel educativo y la zona de residencia (rural o urbana). Sin embargo, el conflicto que vive el país desde hace siete años también ha generado cambios en el rol de la mujer. Tanto las mujeres que permanecen en Siria, como las que han huido, están transformando su papel en la familia y la sociedad. Miles de mujeres que han quedado viudas o separadas de sus familias y que no

> Propuesta de actividades generales destinadas a docentes, efectores de salud, llamantes y organizaciones de la sociedad civil <

habían salido jamás de sus barrios o poblados, han debido huir del conflicto a través de rutas peligrosas y desconocidas, y adaptarse a nuevas condiciones de vida en campos de acogida o países de reasentamiento.

Riesgos:

> Puede suceder que haya personas que estén tan seguras de sus opiniones que encuentren dificultades para aceptar o respetar la información que brinda el/la tallerista. En ese caso, y en función de la voluntad y permeabilidad de la persona, se pueden aconsejar algunos materiales para profundizar en la temática.

> Algunas personas pueden manifestar resistencias para trabajar sus prejuicios y estereotipos.

 **Evaluación de la actividad:** este ejercicio puede considerarse satisfactorio si los/as participantes obtuvieron nuevas informaciones sobre aspectos relativos a la población siria y si lograron identificar y superar prejuicios y estereotipos asociados a esta población.

ACTIVIDAD 3: MÉTODO DE INCIDENTES CRÍTICOS

 **Marco:** el método de choques culturales, también conocido como “método de incidentes críticos”, utilizado por Cohen-Emerique (2011; 2013), es una herramienta de investigación y de formación que permite relevar los choques culturales en una situación dada. La herramienta permite identificar, analizar y comprender los choques generados en razón de las diferencias culturales de las personas involucradas. El conflicto intercultural, tal y como es abordado con este método, posibilita el descentramiento, es decir, el tomar distancia del propio marco de referencia cultural y entrar en la lógica del marco de referencia de la otra persona. Permite, además, informarse sobre el contexto cultural del otro, posibilitando así la reflexión y la superación de prejuicios y estereotipos.

✓ **Objetivo:** sensibilizar a las personas sobre las situaciones interculturales, incitándolas a identificar las diferencias culturales, reconociendo sus propios valores, normas, marcos de referencia, prejuicios, estereotipos y otros obstáculos que puedan surgir en la comunicación intercultural. Analizar la forma en que se dan los choques culturales, comprender los malentendidos que se manifestaron en una situación pasada, con el fin de mejorar la comunicación intercultural en situaciones futuras.

☰ **Descripción:** se solicita a los y las participantes que describan una situación en la cual han experimentado un choque cultural. Esta descripción debe ser lo más detallada posible, explicitando lo que ocurrió a nivel verbal y no verbal, las emociones presentes y los comportamientos adoptados por las personas involucradas. Luego, se eligen al menos dos casos entre los choques manifestados y se divide a los/as participantes en subgrupos para que analicen uno de los incidentes críticos. La idea es que cada subgrupo discuta acerca de los actores involucrados en el caso, la situación y el marco de referencia cultural de esos actores. Luego, los subgrupos exponen al resto de los/as participantes el caso analizado. De ser necesario, el/la tallerista solicitará que los miembros de los subgrupos profundicen ciertos aspectos del análisis a fin de responder minuciosamente a la integridad de las siguientes cuestiones:

→ Actores:

> ¿Quiénes son los actores presentes en esta situación intercultural? Sus identidades: edad, sexo, origen social, nacional, profesión y pertenencia religiosa.

> ¿Qué tipo de relación existe entre los diferentes actores? (igualitaria, asimétrica, de dependencia). ¿Quién aporta qué?

> ¿Qué tipo de relación existe entre los grupos a los que pertenecen los actores? ¿Cómo son los antecedentes históricos y los prejuicios de unos/as hacia otros/as?

> Propuesta de actividades generales destinadas a docentes, efectores de salud, llamantes y organizaciones de la sociedad civil <

→ Situación y marco de referencia cultural:

- > La situación en la cual se desarrolla la escena: contexto histórico, físico, social, psicológico, económico y político.
- > La reacción al choque cultural: sentimientos experimentados de ambas partes y conductas observadas.
- > Referente a qué tema se produce la situación: identificar las zonas sensibles, las diferentes concepciones en el espacio, los roles, las relaciones, las imágenes de unos y otros.
- > Las representaciones, los valores, las normas, las concepciones, los prejuicios, es decir, el marco de referencia de quien ha vivido el choque.
- > Imagen predominante respecto al otro grupo: neutra, negativa, muy negativa, ridícula, estigmatizada, positiva, muy positiva, real, irreal (¿qué es lo que cree saber del otro quien ha vivido el choque?).
- > ¿Plantea este incidente crítico un problema para respetar las diferencias en situaciones interculturales? ¿Cómo se podría construir una estrategia que permita superar los desafíos? ¿Cuáles son las alternativas que se pueden utilizar?

Después de esta instancia, la persona que facilita el taller interpela a quienes han vivido esos dos choques culturales, objeto del análisis grupal, con el objetivo de saber si esos análisis permitieron comprender mejor la experiencia vivida. La idea, en esta etapa final de la actividad, es que todo el grupo comprenda que los “ruidos” en la comunicación, lo que nos llama la atención de la otra persona, lo que criticamos, lo que no entendemos, son elementos que funcionan como “reveladores” de nuestras representaciones, valores y normas.

> Propuesta de actividades generales destinadas a docentes, efectores de salud, llamantes y organizaciones de la sociedad civil <



Para conocimiento del/de la tallerista:

En general, la experiencia de utilización de este método muestra que las principales áreas de choque son:

a] La concepción del espacio. En algunas culturas existen espacios para hombres y otros para mujeres. Hay espacios que son sagrados para unos y profanos para otros. Para unos, es necesario un espacio personal, y para otros, no. La distancia necesaria para la intimidad varía.

b] La percepción del tiempo: el tiempo del reloj, el tiempo físico, el metafísico, el sagrado, el profano. La percepción del tiempo no es la misma para todas las personas.

c] La familia: composición, concepto de parentesco, filiación, maternidad y paternidad, matriarcado, patriarcado.

d] La noción de persona/individuo, libertad individual, el yo colectivo frente al yo individual.

e] El rol de la mujer.

f] Los castigos corporales.

g] El nivel y la función social, las jerarquías, el respeto a los mayores.

h] El regalo y el intercambio.

i] Los códigos de convivencia.



Riesgos:

> Es posible que los/as participantes analicen únicamente ciertos aspectos del incidente crítico, dejando otros por fuera. En ese caso, el/la tallerista deberá incitarlos/as a profundizar el análisis.

> Propuesta de actividades generales destinadas a docentes, efectores de salud, llamantes y organizaciones de la sociedad civil <

 **Descripción:** el/la tallerista solicita a los/as participantes que se dividan en 4 subgrupos: A, B, C y D y distribuye una hoja con instrucciones a los miembros de cada subgrupo. Las instrucciones son diferentes para cada subgrupo y éstas no pueden ser compartidas. Por ejemplo, el subgrupo A no conoce las instrucciones del subgrupo B, C o D.

Instrucciones para el grupo A: Evitar el contacto visual cuando hablen con su interlocutor. Toquen a su interlocutor mientras hablan.

Instrucciones para el grupo B: Acercarse al interlocutor unos 15 cm más de lo habitual para usted. Señale con el dedo a su interlocutor frecuentemente mientras habla.

Instrucciones para el grupo C: Hablar más fuerte de lo que habitualmente hace e interrumpa a su interlocutor con bastante frecuencia. Muestre a su interlocutor señales de aprobación (levantar el índice o asintiendo con la cabeza).

Instrucciones para el grupo D: Hablar más bajo de lo que suele hacerlo y no interrumpir a su interlocutor. Gesticular mucho mientras habla.

Después de repartir las instrucciones, se solicita a los/as participantes que se pongan de pie. Los miembros del grupo A deberán buscar a una persona del grupo B, los del grupo C deberán buscar a un miembro del grupo D. Cada pareja de participantes deberá conversar durante dos minutos con las instrucciones que les han sido entregadas y luego deberán sentarse.

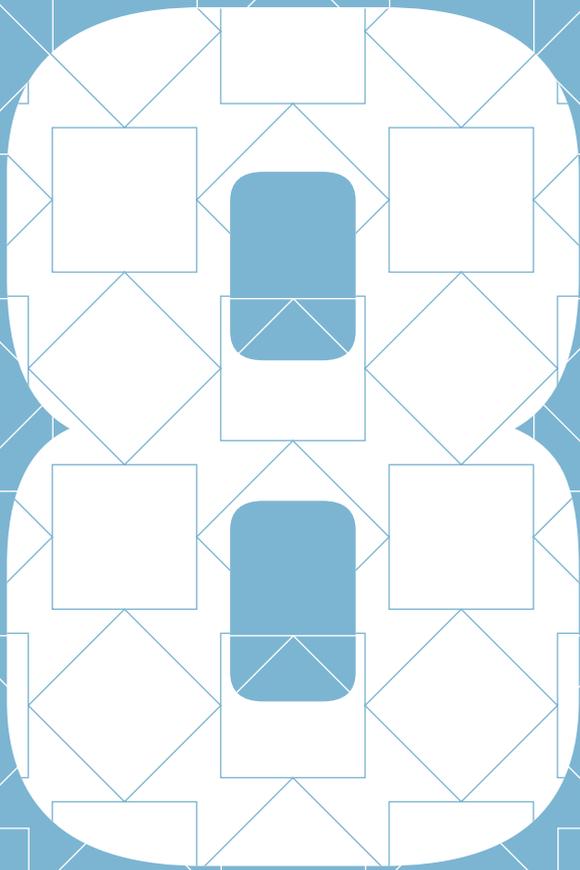
Una vez que la totalidad de los/as participantes toma asiento, el/la tallerista les pregunta cómo se sintieron y luego solicita que un miembro de cada subgrupo lea las instrucciones que tenía y abre espacio para el debate. Para eso, pueden utilizarse las siguientes preguntas disparadoras:

> Propuesta de actividades generales destinadas a docentes, efectores de salud, llamantes y organizaciones de la sociedad civil <

- > ¿Les resultó fácil/difícil seguir las instrucciones?
- > ¿Qué sorpresas tuvieron?
- > ¿Cómo fue interpretado el comportamiento de su compañero/a durante la actividad? (por ejemplo: la persona cuyo/a interlocutor/a miraba hacia otra parte pensó que no podía fiarse de esta persona, pensó que no estaba interesado/a o, a lo mejor, que estaba aburrido/a).
- > ¿Qué hipótesis pueden realizarse con relación a aquellas personas con estilos de comunicación diferentes al nuestro?
- > ¿Cuáles pueden ser los resultados si estas diferencias se malinterpretan?
- > ¿A qué situaciones de la vida real les recuerda?
- > ¿Cómo podríamos superar las barreras de comunicación y aceptar las diferencias comunicativas?
- > ¿Cuáles son los principales aprendizajes?

 **Riesgos:** puede suceder que durante el ejercicio se generen ciertas tensiones como consecuencia del desconocimiento que tienen las personas de las instrucciones de su compañero/a.

 **Evaluación de la actividad:** el éxito de la actividad estará asegurado si los miembros del grupo siguieron las instrucciones, generando así la posibilidad de vivenciar otras formas de comunicación y comprendiendo que no hay una sola forma de interactuar. Es deseable que esa comprensión genere respeto y tolerancia en futuras situaciones de comunicación intercultural.



Actividades específicas

8.1 Para llamantes y organizaciones de la sociedad civil

APRENDIENDO EN SITUACIONES INTERCULTURALES

 **Objetivo:** reflexionar colectivamente sobre ciertas situaciones donde se manifiestan “ruidos” en la comunicación, incomprendiones, malentendidos, expectativas o prejuicios entre las partes involucradas. Aprender acerca de algunos aspectos culturales y religiosos de la población siria.

 **Descripción:** el/la tallerista presenta una serie de situaciones al grupo que, si bien son hipotéticas, se basan en múltiples relatos reales. La idea es presentar las situaciones de a una, abrir el debate a partir de ciertas preguntas clave, reflexionar y discutir sobre las respuestas y pasar a la siguiente pregunta. Las respuestas a muchas de las preguntas se encuentran en la presente Guía y en el Perfil socio-cultural de la población siria.

SITUACIÓN 1: La familia Abdul llegó de la República Árabe Siria hace dos meses y fue recibida por la familia López, quien reside en una provincia al norte del país. Hoy es el cumpleaños de un miembro de la familia beneficiaria y ni éste ni su familia manifiesta intención alguna en celebrar. La familia López decide, entonces, organizar una fiesta sorpresa y agasajar a la persona que cumple años invitando a varias personas. Planean hacer asado a la parrilla, ensaladas y algunos tragos que se beben frecuentemente en Argentina. Está previsto que haya una torta milhojas rellena de dulce de leche. Toda la familia se siente muy emocionada y está convencida de que los Abdul adorarán la sorpresa. Cuando la familia beneficiaria llega a la casa, todas las luces estaban apagadas. De pronto, varias personas exclaman: “¡sorpresa!”.

- > ¿Cómo reaccionará la familia beneficiaria?
- > ¿Por qué es posible que no hubieran pensando en festejar?
- > ¿La totalidad de alimentos y bebidas será del agrado de la familia beneficiaria? ¿Serán pertinentes según la religión que profesen?
- > ¿Todas las culturas celebran los cumpleaños? ¿Qué sucede en la República Árabe Siria en relación a esta celebración?

SITUACIÓN 2: Los hermanos Hadad vivían en una pequeña ciudad con su padre y su madre, estudiaron ingeniería y tenían excelentes puestos de trabajo. Como consecuencia del conflicto, obtuvieron un visado humanitario y llegaron hace tres meses a Buenos Aires, a la casa de sus llamantes. Aprenden español, están buscando un empleo y la forma de homologar sus diplomas. Las personas llamantes han intentado proporcionarles contactos para que se inserten laboralmente, pero aunque se han presentado a las entrevistas, no han sido contactados nuevamente. Los miembros de la familia comienzan a sentirse frustrados al ver que los Hadad no aprenden el español al ritmo que ellos habían imaginado, al constatar las dificultades para encontrar trabajo, al observar que los hermanos priorizan la búsqueda en áreas relacionadas a la ingeniería, al escuchar las quejas por los largos trayectos que deben recorrer al salir de la casa y al percibir cierta tristeza en los Hadad.

- > ¿Cuáles son los procesos que pueden estar atravesando los hermanos Hadad? ¿En qué fase del choque cultural podrían situarse?
- > ¿Cuáles son las expectativas de la familia llamante?
- > ¿Qué estrategias se pueden utilizar para superar la frustración?
- > ¿Por qué es importante tener en cuenta los ritmos propios de cada persona en los procesos de integración?

> ¿Qué se podría hacer para mejorar la situación de todas las partes involucradas?

SITUACIÓN 3: Yamila es una joven mujer siria, musulmana, profesora de matemáticas que llegó a la Argentina hace 11 meses. Toda su familia está en su país de origen. Aquí fue recibida por una organización de la sociedad civil que asumió el compromiso en condición de llamante. Desde que llegó al país, estudia español con mucho empeño y hace un mes encontró un trabajo para el cual se encuentra sobrecalificada. Algunos miembros de la organización se han sentido incómodos ya que muchas veces Yamila levanta la voz al entablar una conversación. En alguna oportunidad, ha solicitado ingredientes típicos para cocinar y generar un momento ameno con los miembros de la organización. Hoy, volviendo del trabajo, entre risas y prejuicios, dos personas la miraron con desprecio por portar su hijab. Si bien nunca le había ocurrido aquí, Yamila se sintió triste e incomprendida.

> ¿Por qué Yamila levanta la voz? ¿Significa que está enojada o pueden haber otras razones?

> ¿Qué tipo de ingredientes habrá solicitado? ¿Qué tipo de comida puede preparar con ellos? ¿Qué tipo de comida no va a preparar?

> ¿Por qué el hijab ha podido funcionar como un disparador de prejuicios y desprecio?

> ¿Qué se puede hacer para mejorar la situación de Yamila?

Luego de haber debatido colectivamente acerca de cada situación, el/la tallerista solicitará al grupo que comparta las principales dificultades encontradas para realizar esta actividad, los aspectos que le llamaron la atención, y los pensamientos y emociones presentes durante el proceso.

 **Riesgos:**

> Es posible que estas situaciones despierten otras que han sido vividas por los miembros del grupo. El/la tallerista incentivará la discusión sobre esas otras situaciones, sin descuidar las preguntas clave de cada situación del ejercicio.

> Quizás algunos/as participantes no se mostrarán dispuestos a contribuir en el debate. En ese caso, el/la tallerista los/as incentivará a participar de la actividad, explicando que las experiencias de la integralidad del grupo son necesarias para trabajar estas cuestiones.

 **Evaluación de la actividad:** el/la tallerista evalúa el ejercicio a partir de la profundidad del debate colectivo y de las respuestas encontradas para cada situación. El éxito de la actividad implica, además, que los/as participantes desarrollen nuevos aprendizajes sobre la población siria y reflexionen acerca de las situaciones que les fueron propuestas y de otras que ellos/as deseen compartir.

8.2 Para los espacios sanitarios

ENCUESTA SOBRE PRÁCTICAS PROFESIONALES EN

SITUACIONES INTERCULTURALES

 **Objetivo:** reflexionar sobre las prácticas profesionales que cada efector de salud desarrolla en situaciones interculturales, así como sobre los desafíos presentes en esas situaciones. Generar estrategias colectivas para enfrentar los desafíos, orientando a los/as participantes a la aplicación de las reglas básicas de la comunicación intercultural y al desarrollo y fortalecimiento de competencias interculturales.

 **Descripción:** se entrega la encuesta de 5 preguntas a cada participante y se solicita que redacte del otro lado de la hoja una respuesta para cada pregunta.

1 | ¿Piensa que su cultura influye en su práctica profesional? ¿Cómo?

2 | ¿Cuáles son las principales diferencias que identifica entre la atención a una persona migrante y a otra que no lo es?

3 | ¿Cuáles son los desafíos de trabajar con población migrante?

4 | ¿Ha vivido alguna situación con pacientes migrantes en la cual la comunicación no fue eficiente a causa de los “ruidos” que aparecieron? Si su respuesta es afirmativa, ¿podría describir esos “ruidos”? ¿Se debían exclusivamente a cuestiones lingüísticas o identificó, además, aspectos culturales? ¿Cuáles?

5 | ¿Vivió alguna situación en la cual el paciente rechazó el tratamiento propuesto o le solicitó ajustarlo de acuerdo a sus valores o creencias? Si su respuesta es afirmativa, ¿cómo manejó la situación?

Una vez que la totalidad de los/as participantes finalizó la redacción de las respuestas, se abre un espacio para debatir. En ese momento, el/la tallerista indaga sobre lo que provocaron las preguntas, si resultaron fáciles o difíciles, si son cuestiones sobre las que ya han reflexionado o conversado entre colegas. Luego, se trabajará sobre las respuestas. Para esto, el tallerista recorrerá la lista de preguntas, solicitando que los/as participantes compartan sus respuestas con el grupo. La idea es generar un espacio de confianza donde los/as participantes se expresen sobre aquellas experiencias relacionadas a una situación intercultural y discutan sobre las prácticas profesionales. El objetivo de las preguntas es trabajar algunos aspectos de la comunicación y de la atención intercultural en salud. A continuación, se listan los puntos básicos que se espera que surjan en el debate. Si esto no ocurriera, se recomienda que el/la tallerista estimule la discusión hacia estos aspectos explicitados en la Guía, dando así la oportunidad de ponerlos en práctica en futuras situaciones.

1 | La cultura es una construcción de significados compartidos por los miembros de un grupo, e influye sobre la formación de representaciones, sentimientos, emociones, ideas y comportamientos. Además, y en función de las distintas culturas, existen diferentes conceptualizaciones en lo que refiere a los procesos de salud-enfermedad. Por esta razón, se puede afirmar que la cultura del profesional de la salud tendrá una influencia sobre su práctica profesional ya que esa práctica está, a su vez, inmersa en un sistema de creencias, valores y conocimientos situados espacial y geográficamente. En ese sentido, no hay prácticas profesionales “neutras” o desprovistas de significados socialmente construidos.

2 | La idea es abordar las especificidades que comporta la atención sanitaria que se brinda a las personas migrantes y las competencias profesionales requeridas para tales situaciones. Se mencionará, además, que la población migrante no es la única que requiere una atención adaptada ya que el sector social, el género y la edad de quien consulta demandan igualmente ciertos

ajustes. En esta parte del ejercicio, resulta importante identificar cómo las prácticas profesionales pueden variar de un público a otro y cuanto sería deseable que así fuese cuando el objetivo es brindar una atención pertinente, eficaz y culturalmente adaptada.

3 | Se trata de reflexionar sobre los desafíos que enfrentan los/as profesionales de la salud al trabajar con población migrante. Los desafíos expresados por los profesionales pueden estar vinculados a los “ruidos” que surgen en la comunicación intercultural, a las concepciones de salud-enfermedad, a las frustraciones vivenciadas por falta de herramientas con las cuales pensar y trabajar con la diversidad cultural y lingüística, etc. La idea es identificarlos con claridad a través de situaciones concretas que hayan sido vividas por los efectores de salud. Las respuestas a esta pregunta serán necesarias para la actividad que se propone al final del ejercicio.

4 | Es una pregunta vinculada a la anterior y que indaga específicamente si los desafíos, incomprendimientos y conflictos vividos podrían estar únicamente rela-

cionados al hecho de no hablar la misma lengua o si, además, han identificado que la diferencia de los marcos culturales entre profesional y paciente influye sobre la atención. Se trata de profundizar la reflexión sobre estos aspectos, comprendiendo que, si bien pueden existir tales diferencias, lo importante es desarrollar estrategias y competencias que permitan una atención más adecuada, basada sobre el respeto, la dignidad y la igualdad. Asimismo, la idea es identificar si esos desafíos podrían estar relacionados con los estereotipos y prejuicios que unos tienen sobre los otros.

5 | Con esta pregunta, la idea es reflexionar sobre la influencia de las creencias religiosas, valores y costumbres de los/as pacientes sobre la atención médica propuesta. Por ejemplo, se puede pensar en una persona musulmana que durante el mes lunar del Ramadán no acepte la ingesta diurna de medicamentos, alimentos ni bebidas, así como otros casos que hayan podido vivenciar. Se solicita que los/as participantes expliquen al grupo la forma en que gestionaron esa situación, si buscaron otras alter-

nativas para que el tratamiento fuera realizado, si en algún punto negociaron con el paciente o si simplemente desistieron.

Una vez finalizada esta instancia, se solicita a los/as participantes que elaboren colectivamente algunas estrategias para brindar una atención en salud que respete la diversidad cultural y la dignidad de las personas. Para esta última parte de la actividad, pueden apoyarse en las respuestas dadas a las preguntas 3, 4 y 5 o en otras que consideren pertinentes y que les permitan reflexionar sobre otros mecanismos, prácticas o competencias que se orienten a este objetivo. Al final de la instancia, los/as participantes habrán creado una lista de estrategias colocadas en un lugar visible para la totalidad del grupo (pizarrón o cartulina, por ejemplo).

 **Riesgos:**

- > Es posible que haya algún/alguna profesional de la salud que no haya prestado servicio a población migrante.
- > Puede suceder que haya personas que no se sientan motivadas

para dar detalles acerca de las situaciones vividas o de sus prácticas profesionales.

> Quizás los/as participantes no expresen muchas estrategias para el ejercicio final. En ese caso, el/la tallerista puede estimular el debate y presentar algunas estrategias para incentivar la reflexión colectiva.

 **Evaluación de la actividad:** el/la tallerista evalúa la propuesta a partir de las reflexiones compartidas en el grupo, de la variedad de situaciones y de prácticas que alimentaron el debate y de calidad de las estrategias diseñadas para mejorar la atención en salud.

8.3 Para el ámbito educativo

JUEGO DE ROLES: EN EL LUGAR DEL OTRO

 **Marco:** los juegos de roles son dinámicas que implican que los/as participantes asuman una identidad diferente a la propia, representando una situación propuesta por el/la tallerista. Estas actividades dan la posibilidad de ponerse en el lugar de otras personas, intentando comprender sus vivencias, emociones, pensamientos, comportamientos, etc. Es una forma de descentramiento ya que permite que las personas adquieran un rol y se enfrenten a una situación que, si bien es ficticia, puede basarse en hechos reales. Estos ejercicios permiten generar tolerancia, empatía, y comprensión hacia otras personas que generalmente se identifican como “lejanas” o “muy distintas” a nosotros.

 **Objetivo:** generar empatía y sensibilizar a los/as profesionales de la educación acerca de los diferentes lugares desde los cuales son vividas las situaciones-problema. Generar colectivamente soluciones viables a las mismas.

 **Descripción:** se solicita a los/as participantes que se dividan en subgrupos y que cada uno de éstos contenga aproximadamente la misma cantidad de personas. El/la tallerista le entrega a cada subgrupo una tirita de papel que contiene una breve descripción de una situación-problema. Cada subgrupo debe reflexionar sobre esa situación, encontrar los medios para resolverla o mejorarla y repartir todos los roles que crean necesarios para tal fin. Es importante aclarar en la consigna que cada miembro del subgrupo debe tener un rol en la representación que será realizada. Una vez que las personas terminan esta fase, se solicita que cada subgrupo represente la situación-problema descrita en la tirita de papel y la continuación que le dieron a la historia con el fin de resolverla o mejorarla.

SITUACIÓN-PROBLEMA 1: es el primer día de clases en una escuela pública, primaria, de contexto urbano y que cuenta con un gran número de estudiantes, entre ellos, algunos/as niños y niñas migrantes y refugiados/as. Fátima (6 años), su padre, su madre y su hermano (4 años) llegaron al país hace 2 meses, como consecuencia de la violencia y la inseguridad que vivían en su país. Todavía no hablan español, aunque Fátima y su hermano comprenden varias palabras. La familia se siente un tanto ansiosa por el comienzo de clases ya que, si bien conocen a la directora de la escuela, no conocen al cuerpo docente ni a los/as compañeros/as de clase de Fátima. Al llegar a la escuela, la familia es recibida por gran parte del cuerpo docente y por la directora, quienes dan la bienvenida a la niña. Sin embargo, a los pocos minutos, la comunicación se ve obstaculizada a causa de la lengua, los participantes comienzan a sentirse tensos y Fátima comienza a llorar.

SITUACIÓN-PROBLEMA 2: María es profesora de geografía en ciclo básico de un colegio privado en Buenos Aires. La última clase sintió cierta tensión en el grupo, mucha dispersión, falta de concentración e identificó que uno de los estudiantes, Samir, estaba particularmente callado. Samir obtuvo un visado humanitario y llegó solo al país hace un año y medio. Su familia está

realizando los trámites para poder accionar la reunificación familiar. Si bien Samir no tiene dificultades con el español, su acento denota orígenes lejanos. No sociabiliza con el resto de sus compañeros/as y la situación parece agravarse. Hoy, al llegar al aula, María percibió que Samir estaba nervioso, ansioso y que algunos de sus compañeros y compañeras se reían de él. Su mochila y todas sus cosas estaban desparramadas en el suelo.

SITUACIÓN-PROBLEMA 3: En un jardín de infantes de una pequeña ciudad de provincia (donde últimamente se han establecido varias familias), el cuerpo docente y todo el equipo de dirección está organizando una reunión para conocer mejor a las familias de los/as niños y niñas, para que éstas se conozcan entre ellas y para tratar algunos temas (pintura de los salones y cambios en el comedor). El equipo está manejando la posibilidad de realizar la reunión el próximo sábado, de 9 a 12hs. Todos/as creen que sería conveniente pedirles a las familias que aporten bebidas o alimentos para compartir durante esa mañana a fin de que sea un momento más ameno. De repente, el director recordó que una de las familias es musulmana y que hoy empieza el Ramadán. El equipo comienza a cuestionarse sobre la pertinencia de compartir bebidas y alimentos, siendo que una de las familias estará ayunando.

Luego de las representaciones hechas por los subgrupos, el/la tallerista abre el debate solicitando a los/as participantes que compartan las principales dificultades encontradas para realizar esta actividad, los aspectos que les llamaron la atención, y los pensamientos y emociones presentes durante el proceso. Es importante que, en esta fase, el/la tallerista pregunte cómo se sintieron los/as participantes al representar ese rol, al ponerse en el lugar del otro. Luego, el/la tallerista retoma cada una de las situaciones-problema y pide al grupo que comente las estrategias representadas, cuyo fin era resolver o mejorar la situación, indagando además sobre otros caminos posibles para alcanzar ese objetivo.

 **Riesgos:**

- > Es posible que algunos/as de los/as participantes muestre resistencia, timidez o desgano para participar de la actividad. Es importante que el/la tallerista incentive a todos los miembros, explicando que es un proceso que debe ser vivenciado colectivamente.
- > Puede suceder que alguna de las situaciones-problema remita a alguna experiencia personal de los/as participantes, generándoles alguna emoción incómoda.

 **Evaluación de la actividad:** la actividad se considera satisfactoria si las personas logran asumir los roles, representar la situación-problema y aportar una solución viable. Además, el éxito de la actividad dependerá del desarrollo, por parte de los/as participantes, de cierta empatía hacia las distintas personas involucradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje representadas en las situaciones propuestas.

.....
A continuación, proponemos 4 actividades que el cuerpo docente puede realizar en el aula, dependiendo del nivel educativo (inicial, primario, secundario) de los/as estudiantes.

1- Cuento “Todo cabe en un jarrito”

Laura Devetach, 2007. Ediciones Colihue.

Nivel educativo: inicial.

 **Objetivo:** sensibilizar a los/as niños y niñas hacia la solidaridad, promoviendo la reflexión acerca de la importancia de “hacerle un lugar” a los demás, de convivir entre todos y todas, en el jardín, en casa, en el barrio y en todos los espacios sociales.

 **Descripción:** el/la docente realiza la lectura del cuento “Todo cabe en un jarrito”. Para eso, es necesario que haya un clima de silencio y

escucha por parte del grupo. El cuento trata de una viejita de un solo diente que vivía a orillas del río Paraná y que siempre cantaba “todo cabe en un jarrito si se sabe acomodar”. A pesar de vivir sola, generalmente la visitaban perros, gatos, gallinas, loros, vecinos, mosquitos y otros seres con quienes compartía charlas y mates. Una tarde empieza a llover con mucha intensidad, el río comienza a desbordarse y el lugar se inunda. Inquietos, los animales deciden resguardarse en la casa de la viejita para poder salvar sus vidas. Poco a poco, todos fueron llegando y metiéndose en el jarrito donde la viejita preparaba el mate cocido, acomodándose de forma que no se aplastaran unos/as a otros/as. Así, la vaca, el ternero, el burro, los chanchos, un tatú, las ovejas, el pavo, los patos, las garrapatas, las pulgas, los piojos, el gato, la iguana, los perros, la cotorra, el loro y la viejita se metieron apretados en el jarrito, que logró salir de la casa y navegar por el río. Luego de realizar la lectura, el/la docente propicia un espacio para que los niños y niñas intercambien sus impresiones y opiniones sobre el cuento. Se les puede preguntar, ¿quiénes son los personajes del cuento? ¿qué ocurre? ¿cómo hicieron para salvarse? A partir de esa pregunta final, se pretende que el grupo reflexione sobre las formas de solidaridad y convivencia. Luego, se puede cuestionar a los niños y niñas: ¿ustedes serían solidarios/as si vinieran más niños y niñas al jardín? ¿y si fueran muchos niños y niñas a su casa? ¿Le harían un lugar a los/as demás? ¿De qué forma podemos ser más solidarios/as con los/as demás? ¿Cómo podemos convivir mejor?

Después de ese intercambio, se puede solicitar a los/as participantes que realicen un dibujo sobre el final del cuento. Se recomienda incentivarlos/as para que imaginen que ellos/as mismos/as están en un pequeño recipiente en el que deban caber todos/as.

Riesgos:

> Puede suceder que los niños y niñas estén dispersos/as y sin disposición hacia una escucha atenta del cuento. Por eso, se recomienda que el/la docente evalúe el clima general en el aula, así como el momento pertinente para realizar la actividad.

su origen nacional; el tronco representa el presente, allí deben escribir el lugar en el que viven actualmente y las palabras que representen lo más importante de sus vidas actuales. Las ramas del árbol se vinculan al futuro, allí deben escribir lo que desean para ellos/as y sus familias. Es muy importante que el árbol sea construido poco a poco y de forma conjunta, dando así espacio a la reflexión grupal durante todo el proceso. Luego, el/la docente solicita que los/as participantes dibujen manzanas en el árbol, junto con alguna palabra que represente lo que aprendieron en la actividad. Las manzanas simbolizan así los frutos del ejercicio. Luego, el grupo puede pegar la cartulina en algún lugar visible del aula. Enseguida, el/la docente abrirá un espacio para que los niños y niñas expresen cómo se sintieron al realizar la actividad, qué emociones identificaron, dando la posibilidad de vincular la actividad a aspectos personales o familiares. Después, el/la docente puede orientar el debate hacia algunas nociones vinculadas a la migración, el respeto, la igualdad de derechos y la solidaridad.

 **Riesgos:**

> Es posible que durante la actividad surjan estereotipos, prejuicios o burlas, en razón del origen nacional de algunos/as estudiantes. En ese caso, el docente deberá trabajar con el grupo, brindando elementos conceptuales y buscando transformar esas opiniones y comportamientos.

> Quizás algunos/as niños y niñas no se muestren dispuestos/as a debatir ni a compartir sus experiencias, emociones u opiniones.

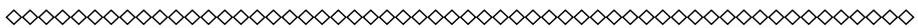
 **Evaluación de la actividad:** el/la docente evalúa la propuesta a partir de las interacciones que se generaron en el grupo, de la producción del árbol de forma colectiva, de las reflexiones compartidas y de la sensibilización que la actividad puede haber aportado a los/as participantes

3- Actividad: La flor de las lenguas¹⁹

Nivel educativo: primario.

 **Objetivo:** el objetivo de esta actividad es que los/as estudiantes tomen conciencia de la diversidad lingüística presente en su propia aula. La idea es generar conocimiento y empatía hacia aquellos/as compañeros/as que poseen un bagaje lingüístico diferente del propio, evitando así futuras situaciones de discriminación, exclusión o acoso escolar. Además, el propósito de esta actividad es que los/as estudiantes se familiaricen con las nociones de lengua materna, lengua segunda (segunda lengua oficial hablada en un país o segunda lengua hablada por una persona), lengua extranjera, monolingüismo (persona que habla una sola lengua), bilingüismo (persona que habla dos lenguas), trilingüismo (persona que habla tres lenguas), y plurilingüismo (persona que habla más de tres lenguas).

 **Descripción:** el/la docente puede comenzar la actividad mostrando algunos mapas lingüísticos para que, en un primer momento, el grupo comprenda que muchas son las lenguas que se hablan en el mundo (alrededor de 7000). Luego, puede explicar que algunas personas hablan más de una lengua, introduciendo así los conceptos de lengua materna, lengua extranjera, monolingüismo, bilingüismo, etc. Después de esta instancia, se solicitan voluntarios/as en el aula para que cuenten qué lenguas hablan y cómo las aprendieron, utilizando los conceptos que acaban de ser explicados. Todos/as los niños y niñas deben participar, incluyendo a aquellos/as monolingües.



19: Esta actividad fue adaptada a partir de la dinámica propuesta por ELODiL (Éveil au Langage et Ouverture à la Diversité Linguistique). ÉLODiL es un proyecto que se implementa en la ciudad de Quebec cuyo fin es sensibilizar a los estudiantes acerca de la diversidad lingüística y a que desarrollen habilidades metalingüísticas. La dinámica completa está disponible en el siguiente enlace: www.elodil.com/pdf/activites_primaire/Fleurdeslangues.pdf.

Enseguida, el/la docente entrega un cuestionario impreso a cada estudiante. La idea es que los niños y niñas hablen sobre estas cuestiones, agrupándose de a dos personas, donde una entrevista a la otra acerca de su bagaje lingüístico y acerca de la o las lenguas que desea aprender²⁰. Una vez culminadas las interacciones entre los/as estudiantes y los cuestionarios completados, el dúo se intercambia los documentos a fin de que cada uno/a tenga el suyo. Luego, se solicita que cada estudiante escriba la o las lenguas que conoce sobre un pétalo de papel de color a elección y previamente recortado en clase. En pétalos de color rosa, los/as estudiantes escribirán la o las lenguas que desean aprender. Finalmente, el/la docente pega el centro de una flor de papel (sin pétalos) en un lugar visible del aula y pide que el grupo se acerque a pegar sus pétalos en el centro. La meta es que se forme una flor que represente todas las lenguas conocidas por ellos/as así como las que desean aprender.



20: Ver el cuestionario que aparece en el Anexo 1.

Al final de este ejercicio, el/la docente abre un espacio de discusión y reflexión donde todos/as puedan comentar qué sintieron al realizar la actividad, cuáles fueron los desafíos encontrados y qué contenidos retuvieron. Será el momento además para que niños y niñas comprendan la importancia de respetar a sus compañeros/as más allá de sus lenguas maternas, de sus acentos y de sus formas de hablar. Se recomienda explicitar que la diversidad lingüística puede enriquecernos a todos y a todas si la compartimos y la respetamos.

 **Riesgos:**

- > Puede suceder que algunos miembros de la clase decidan no explicitar su lengua materna si ésta forma parte de una minoría lingüística o de una lengua desvalorizada.
- > Es posible que, durante la actividad, surjan estereotipos, o prejuicios en razón de la lengua materna de algunos/as estudiantes. En ese caso, el/la docente deberá trabajar con el grupo, buscando transformar esas opiniones y comportamientos.

4- ACTIVIDAD- SOY MIGRANTE

Nivel educativo: secundario.

 **Objetivo:** sensibilizar a los/as adolescentes sobre la temática migratoria, aportar elementos conceptuales e historias de vida que permitan reflexionar sobre el tema, generando empatía.

 **Descripción:** el/la docente presentará un video producido por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Argentina y el Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI), producto de la campaña “Soy Migrante”. El material, disponible en: www.youtube.com/watch?v=W94U8-cDeXg, muestra varias historias de vida de personas migrantes, provenientes de distintos países y que se han radicado en Argentina en diferentes períodos históricos. En él, hombres y mujeres de diversas edades cuentan algunos de los motivos que los/las llevaron a migrar, los desafíos encontrados al llegar al nuevo país, sus historias familiares, sus deseos y sus sentimientos. Este material audiovisual servirá como puntapié inicial para generar un debate entre los/as estudiantes, a través de algunas preguntas clave:

1 | ¿Qué es lo que tienen en común todas las personas que vemos en el video?

2 | ¿Cuáles son las diferencias entre esas personas?

3 | ¿Cuáles son las razones por las que los y las protagonistas han migrado?

4 | ¿Qué diferencias existen entre el relato de Norma y el de Paola?

5 | Una de las protagonistas expresa: “un migrante va con una mochila llena de cosas”, ¿qué quiere decir?

6 | ¿Por qué creen que Manuela dice: “es también un período para renacer porque es como empezar de vuelta”?

Al abordar las respuestas, la idea es orientar el debate hacia la reflexión de algunos puntos centrales y de ciertos conceptos:

> Si bien las personas que aparecen en el video tienen en común una experiencia migratoria y el haberse radicado en la Argentina, se distinguen por su edad, género, lugares de origen, causas que los/las llevaron a migrar, estructura familiar, historia de vida, entre otros aspectos.

> Las personas migran por diversas razones: económicas, familiares, profesionales, educativas, etc. Asimismo, es necesario mencionar en el debate que existen personas que se ven obligadas a irse de sus países para salvar sus vidas ya que éstas corren peligro. El/la docente puede trabajar conceptualmente los términos: migrante, refugiado/a, desplazado/a.

> Las personas que han dejado sus lugares de origen o de residencia, independientemente de su causa, traen consigo un bagaje cultural y lingüístico repleto de costumbres, valores, tradiciones, representaciones, emociones y experiencias. Es deseable que ese bagaje sea comprendido y respetado por todas las personas. El/la docente puede trabajar conceptualmente los términos cultura e interculturalidad.

Después del debate, el/la docente orientará la discusión hacia las historias personales y familiares de los y las estudiantes. En ese sentido, puede preguntar si ellos/as o sus familias han vivido una experiencia de movilidad, señalando que no tiene por qué haber sido una migración internacional, sino que también pueden relatar sus migraciones regionales, provinciales, inclusive barriales. Para profundizar en el debate y poder generar más sensibilidad y empatía en los/as adolescentes, será necesario preguntar cómo se sintieron ellos/as y/o sus familias en ese proceso, cuáles fueron los cambios más significativos, qué dificultades tuvieron, qué proyectos tenían.

! Riesgos:

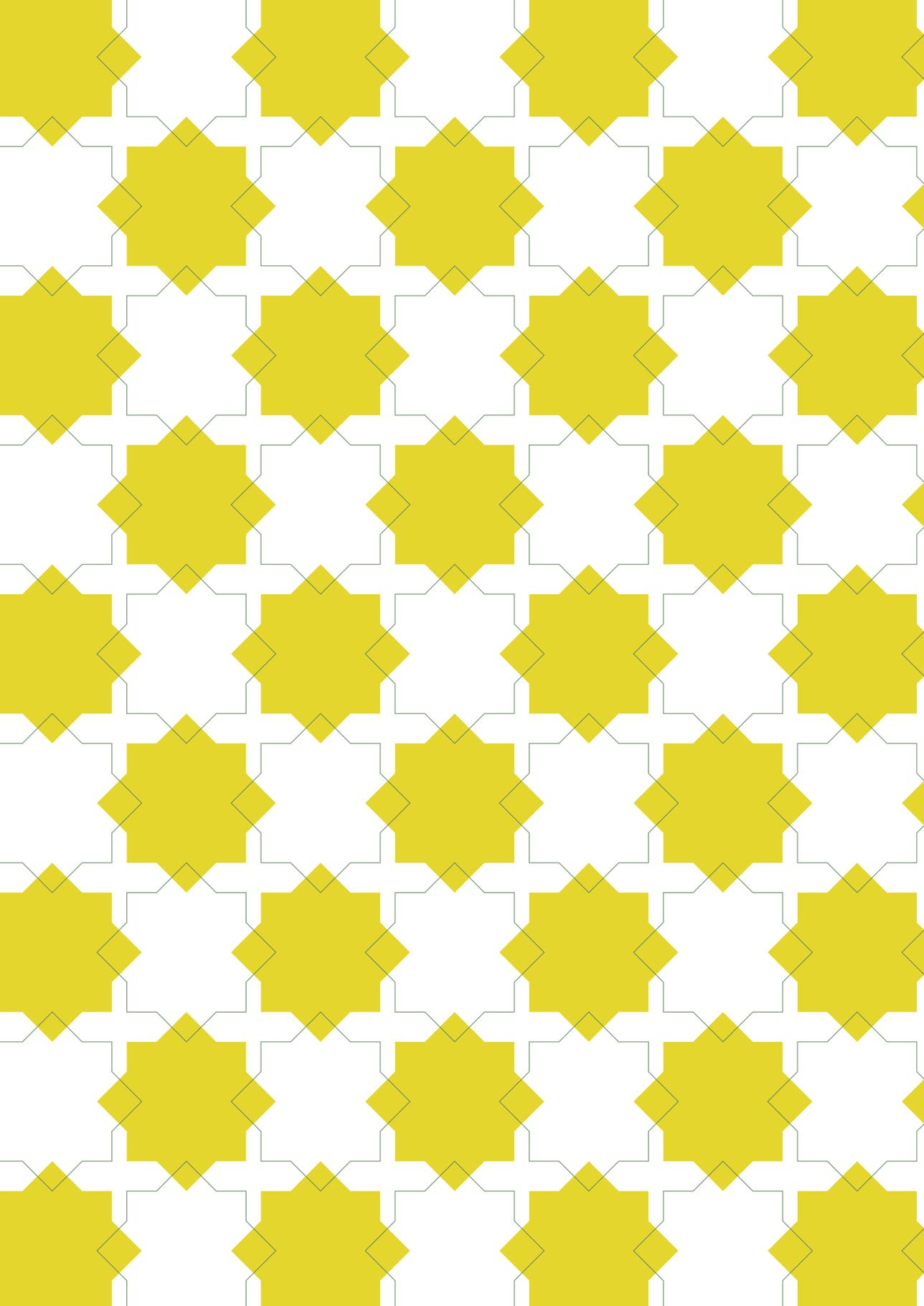
> Pueden surgir estereotipos y prejuicios en el debate, en cuyo caso el/la docente deberá trabajar con el grupo sobre la igualdad de derechos entre las personas y el respeto necesario hacia cada persona independientemente de su lugar de origen, pertenencia étnica, lengua materna, religión, sector social, género y edad. Además, el/la docente podrá promover más actividades en el aula que permitan trabajar sobre estas cuestiones, involucrando incluso a las familias.

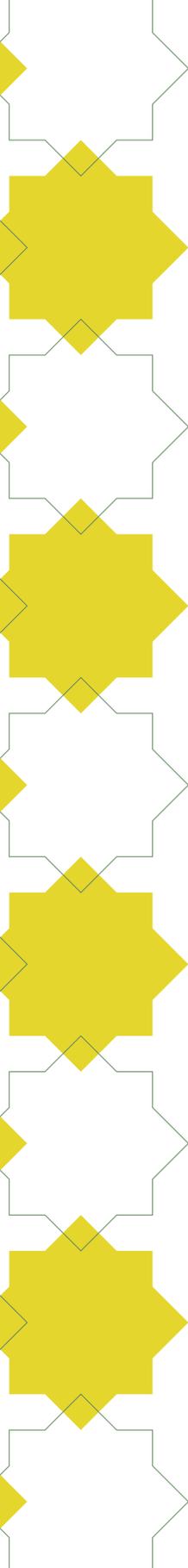
> Quizás algunos/as estudiantes no estarán dispuestos a exponer sus historias personales.

🔍 Evaluación de la actividad:

la actividad puede considerarse satisfactoria si, luego de haber visto el video, el grupo y el/la docente construyen un debate rico en ideas, conceptos y experiencias. Además, este ejercicio será exitoso si el grupo logra desarrollar sensibilidad y empatía hacia las personas migrantes, sea cual sea el motivo de su movilidad.







BIBLIOGRAFÍA

Alsina, M. R.

1999 *La comunicación intercultural*, Anthropos, Barcelona.

Aneas, M. A.

2010 *Formación intercultural en las organizaciones*. Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/13842/1/Formaci%C3%B3n%20intercultural%20en%20las%20organizaciones.pdf>

Berry J. W.

1999 Acculturation et adaptation. En *Identité collective et altérité. Diversité des espaces/spécificités des pratiques* (M.A. Hily y M.L. Le-febvre, eds.). L'Harmattan, Paris, pág. 177.

Bowen, S.

2000 *Introduction to Cultural Competence in Pediatric Health Care*. Publicación de los servicios de salud del Gobierno de Canadá.

Capelo, M. R. C.

2003 Diversidade sociocultural na escola e a dialéctica da exclusão/ inclusão. En: *Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados* (Gusmão, N. M., org.), Editora Biruta, São Paulo, pág. 107.

Cerrutti, M., L. Mombello y S. Caggiano

2010 *Salud y migración internacional: mujeres bolivianas en la Argentina*. (UNFPA-CENEP) Buenos Aires.

Cohen-Emerique, M.

1999 Le choc culturel. *Antipodes*, Vol. 145, págs. 3 a 48.

2011 *Pour une approche interculturelle en travail social. Théories et pratiques*. Presses de l'EHESP, Rennes.

2013 Por un enfoque intercultural en la intervención social. Educación Social. *Revista de Intervención Socioeducativa*, Vol. 54, págs. 11 a 38.

Davis, R. y R. Alchukr

2014. *Refugees from Syria*. COR Center: Center for Contemporary Arab studies. Georgetown University. Disponible en: <http://www.culturalorientation.net/learning/backgrounders>

Devetach, L.

2007 *Todo cabe en un jarrito*. Ediciones Colihue, Buenos Aires.

González Sanabria, M. E.

2016 *Comunicación ante la situación crítica de refugiados sirios: barreras comunicativas, diferencias culturales y métodos para superarlos*. Tesis de Licenciatura en Enfermería. Escuela de Enfermería de Ávila, Centro adscrito a la Universidad de Salamanca.

Gudykunst, W. B.

2005 *Theorizing about intercultural communication*. Sage Publications, Thousand Oaks.

Hofstede, G.

1994 *Vivre dans un monde multiculturel*. Éditions d'Organisation, Paris.

Hulewat, P.

1996 Resettlement: a cultural and psychological crisis. *Social Work*, Vol. 45, N° 2, págs. 129 a 135.

Jelin, E.

2006 Migraciones y derechos: instituciones y prácticas sociales en la construcción de la igualdad y la diferencia. En: *Migraciones regionales hacia la Argentina. Diferencia, desigualdad y derechos* (A. Grimson y E. Jelin, eds.). Prometeo, Buenos Aires.

Katz, M.

2017 Sirios en la ciudad de Buenos Aires leído en términos de trayectorias y apropiación de los espacios. En *III Jornadas Internacionales de Antropología del Conflicto Urbano*. Universidad de Buenos Aires.

Langdon, E.J. y F.B Wilk

2010 Antropología, salud y enfermedad: una introducción al concepto de cultura aplicado a las ciencias de la salud. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, Vol. 18, N°3, págs. 177 a 185. Disponible en: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n3/es_23.pdf

Leiva, J. J.

2010 Práctica de la interculturalidad desde la perspectiva docente: análisis y propuestas pedagógicas. *Cultura y Educación*, Vol. 22, N°1, págs. 67 a 84.

Malgesini, G. y C. Giménez

2000 *Guía de Conceptos sobre migraciones, racismo, e interculturalidad*. Catarata, Madrid.

Matsuura, K.

2002 La riqueza cultural del mundo reside en su diversidad dialogante. En: *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma nuevo* (UNESCO), Serie sobre la Diversidad Cultural N°1, UNESCO, Lima. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>

Oberg, K.

1960 Culture Shock: Adjustment to Neo-cultural Environments. *Practical Anthropology*, Vol. 17, N° 22, págs. 177 a 182.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

2014 *Las mujeres migrantes y la violencia de género. Aportes para la reflexión y la intervención*, Organización Internacional para las Migraciones y Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Buenos Aires.

Disponible en:

http://argentina.iom.int/co/sites/default/files/publicaciones/Manual_OIM-digital.pdf

Organización Internacional para las Migraciones (OIM).

2017 *Guía informativa y de orientación cultural para la integración de los beneficiarios del Programa siria en Argentina*. Buenos Aires.

Disponible en:

http://argentina.iom.int/co/sites/default/files/publicaciones/OIM_com.intercultural_DIGITAL.pdf

Sainz, E.

2017 *Refugiados sirios en Cantabria*. Trabajo de fin de grado. Universidad de Cantabria.

Disponible en:

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11798/SainzOrtizEmma.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario

Nombre y apellido:

Clase:

Lugar de nacimiento (ciudad y país):

Lugar de nacimiento de los padres (ciudad y país):

Países en los que has vivido:

Países visitados:

Lengua o lenguas maternas (de transmisión familiar y que aún hablas):

Lenguas que sabés hablar:

Lenguas que sabés leer:

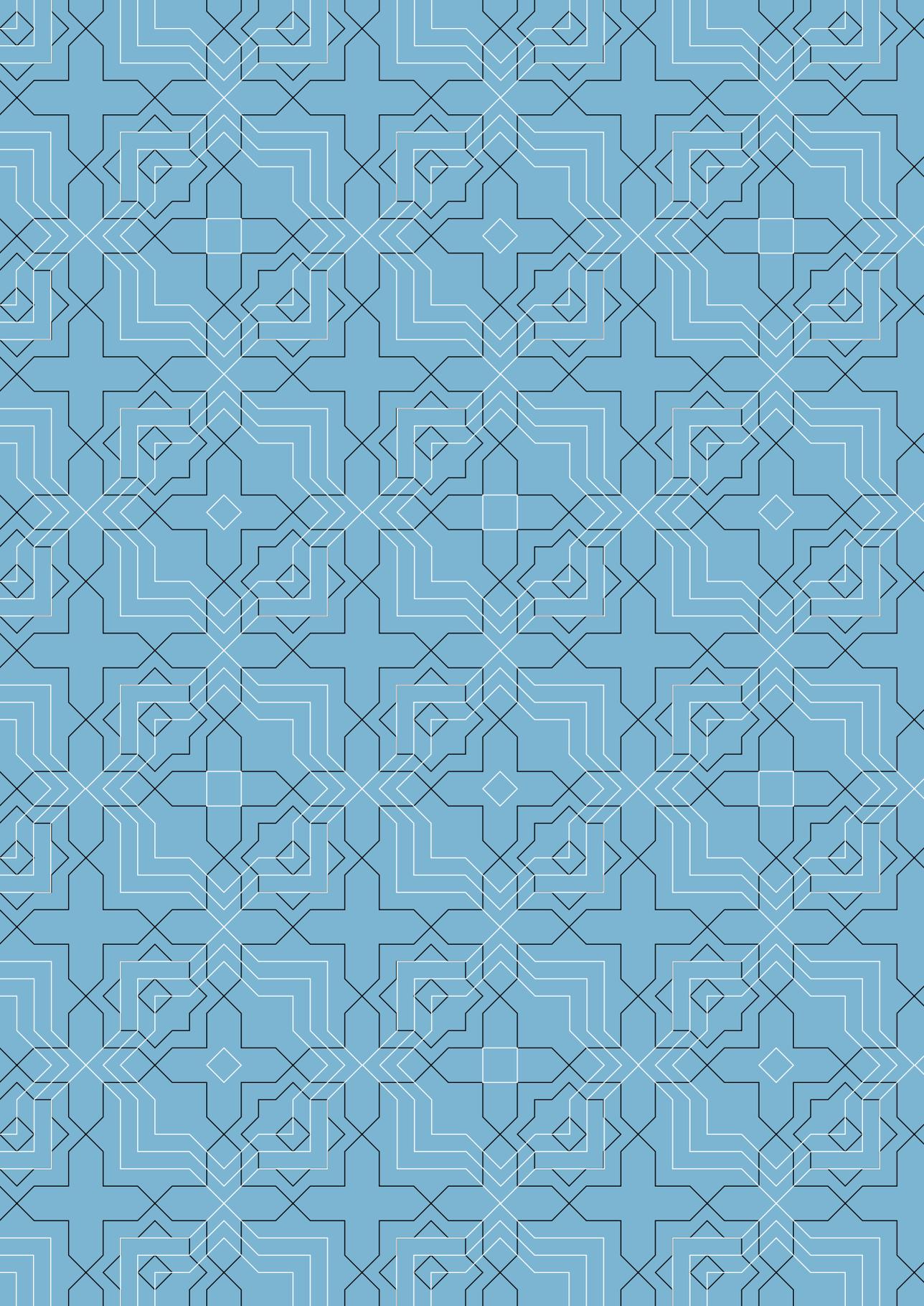
Lengua o lenguas aprendidas en la escuela:

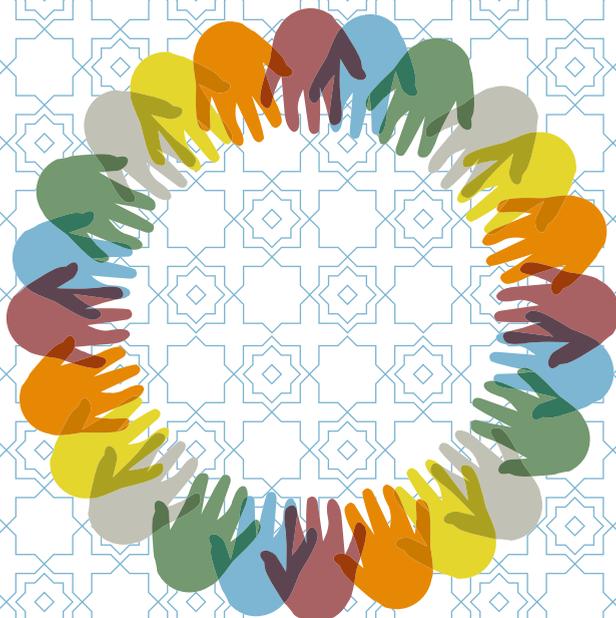
Lengua o lenguas utilizadas con la familia:

Lengua o lenguas utilizadas con los/as amigos/as:

Lengua o lenguas escuchadas en el barrio:

Lengua o lenguas que deseas aprender:





OIM Argentina
Av. Callao 1046 · Piso 2 Of. A
Ciudad de Buenos Aires · Argentina
iombuenosaires@iom.int
www.argentina.iom.int/co/
f iomargentina t OIM_Argentina