

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LA ESCUELA. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

Rosa M^a Rodríguez Izquierdo¹

RESUMEN

El objetivo de este trabajo consiste en ofrecer algunas reflexiones sobre la atención a la diversidad en la escuela y brindar algunas propuestas para la intervención socioeducativa desde la perspectiva de la educación intercultural.

Es obligado situarnos en las *nuevas perspectivas* que ofrecen los escenarios socioculturales y tenerlas en cuenta en los programas organizativos y metodológicos en el contexto escolar. Si bien es cierto que la realidad de la diversidad siempre ha estado presente en el ámbito educativo, en la actualidad, cobra nuevas dimensiones ligada fundamentalmente a los cambios producidos por los movimientos migratorios.

Palabras clave: atención a la diversidad, diálogo, educación intercultural, escolarización, inserción social, multiculturalidad.

ABSTRACT

Our aim is to offer some reflection around the school attention to diversity and also some proposals for the social educational intervention in the framework of intercultural education.

We are committed to take into account the new outlook offered by social and cultural contexts in order to set up new organisational and methodological plans within a suitable school background. It is true that diversity has always been present in Education, but nowadays it has a much more remarkable role due to the rise of migration movements causing important changes.

Key words: attention to diversity, dialogue, intercultural education, schooling, social insertion, multiculturalness.

1. LA DIVERSIDAD CULTURAL PRESENTE EN NUESTRAS ESCUELAS

La diversidad en la escuela se ha convertido en un tema de suma importancia y preocupación entre los educadores. La amplia variedad de alumnos, estilos y ritmos de aprendizaje, diferentes niveles de intereses y motivaciones han puesto de manifiesto la necesidad de repensar la escuela tanto desde aspectos organizativos como curriculares. Asumir esta variedad requiere entender qué está ocurriendo en nuestro entorno social, a nivel macro y micro.

Partimos de la idea de que la sociedad en la que vivimos es multicultural, en el sentido en que la tradición anglosajona lo entiende, como convivencia de diversas culturas (de nacionalidad o de etnia, y también de clase social, de género, de religión, etc.) (Kymlicka y Norman, 2000) en un plano de desigualdad estructural con caracteres diferenciadores y jerarquizadores de las mismas. Por ello, en la medida en que se toma conciencia de que las sociedades son multiculturales y desiguales, los sistemas educativos no pueden permanecer centrados en perspectivas

¹ Doctora en Pedagogía. Profesora titular de la Universidad Autónoma de Madrid.

monoculturales que no tienen sentido en el contexto de lo que constituye una característica de nuestras sociedades, la diversidad cultural.

De todos es conocido que el movimiento de atención a la diversidad cultural no es nuevo ni es exclusivo de nuestro país. Ante la diversidad, corremos tanto el riesgo de culturizarla excesivamente (al despojarla de la dimensión educativa, política, económica, de las razones de clase y género, de la exclusión-integración social), como de relativizar el hecho cultural privándolo de su relevancia en los procesos educativos, de su peso en el desarrollo individual y en la integración social.

En definitiva, el sistema educativo, como elemento importante de la sociedad tiene que abordar el conocimiento que representa una sociedad plural en el sentido más amplio del término. Tal como afirma Galino (1992: 257):

“La educación intercultural hoy se presenta como un corolario obligado de la interdependencia real de los pueblos. La escasa eficiencia de la escuela para equilibrar las desigualdades genéticas y las oportunidades sociales del alumno, es una cuestión de primera magnitud”

Situaciones recientes en el panorama social y educativo de España han puesto de manifiesto que en nuestro país la interculturalidad, opta por ser claramente discriminatoria teniéndose que distinguir entre extranjeros e inmigrantes. Los extranjeros procedentes del centro de Europa y de países del llamado primer mundo no han suscitado sentimientos xenófobos o racistas. Muy de acuerdo con los profesores García Castaño y Granados (2000) el discurso intercultural se produce con los emigrantes procedentes de los países llamados del tercer mundo. El grueso de la producción teórica y de investigación empírica a la que se hace alusión en este trabajo tiene que ver por tanto con este último sector. Con todo, la educación intercultural no cabe identificarse con la educación de los inmigrantes, sino que “la educación intercultural quiere subrayar el reconocimiento y la valoración de todas las culturas presentes en el ámbito y entorno escolar y el enriquecimiento mutuo que este hecho supone en todo el proceso educativo” (Rodríguez Izquierdo, 1999: 75).

En el Informe Delors de la UNESCO (1996: 56, 59) se pone el énfasis especial en la consideración de la educación como un instrumento de cohesión social y de lucha contra la exclusión de personas y grupos:

“Confrontada a la crisis del vínculo social, la educación debe asumir la difícil tarea de transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos”

“La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser a su vez un factor de exclusión social”

Resulta difícil, sin embargo, pensar que esta posibilidad pueda ser factible si no se acompaña de un cambio de mentalidad en todo el ámbito educativo y de una adecuada formación del

profesorado, que permita concebir la diversidad cultural, como un factor positivo capaz de convertir a la escuela en un espacio generador del diálogo entre grupos sociales y culturales diversos, que favorezca una auténtica igualdad de oportunidades para todos.

Si tenemos en cuenta que tradicionalmente la función más básica y visible de la escolarización "consiste en transmitir los contenidos, valores y actitudes que son propios de una cultura determinada, haciendo, además un ejercicio de entendimiento sobre sus orígenes, los criterios utilizados para su selección y el modo en el que se han establecido" (Lovelace, 1995: 21), debemos asumir que la escuela no puede seguir educando a través de un currículum etnocéntrico en el que se seleccione, difunda, reproduzca e innove como cultura objetivada, únicamente el conocimiento representativo de la cultura dominante y mayoritaria, presentándola como única y universal del saber.

Partiendo de la consideración de la cultura "como el conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan y potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado" (Pérez Gómez 1998: 16), en la nueva sociedad, en la que coexiste un número cada vez mayor de culturas y grupos étnicos, se reconocen los derechos de grupos minoritarios y se reivindica la educación universal como un signo de progreso social. Este hecho, plantea a la escuela el reto de desarrollar un modelo común de enseñanza no etnocéntrico, en el que la presencia de culturas diferentes en un mismo centro y aula no sea motivo de conflictos, sino la oportunidad para hacer de éstos un espacio de diálogo y comunicación, donde se fomente el conocimiento, respeto y aceptación entre diversos colectivos socioculturales, tan necesarios para la mejora de la convivencia en la nueva sociedad de la globalización.

De manera que cuando propongo el *interculturalismo* como un principio que ha de cumplir toda práctica de educación en la diversidad, quiero hacer referencia a la doble consideración que de este término hace el Consejo de Europa (1986). Como *instrumento* para promover la igualdad de oportunidades y la óptima inserción social de minorías étnicas y sociales, y como *objetivo* que afecta a toda la sociedad en general. Como *instrumento* porque en coherencia con el primer principio (integración frente a segregación), entiendo que la presencia, encuentro y diálogo en el contexto escolar entre las distintas culturas y grupos sociales, constituye el mejor medio y recurso para despertar en todo el alumnado que asiste a un mismo centro y aula, la curiosidad, el conocimiento, el respeto y la aceptación de cada una de las culturas y grupos a los que pertenecen y por generalización las del resto. Igualmente, constituye el mejor medio para descubrir que son más las cosas que nos unen que las que nos diferencian y que es posible que personas de diferentes culturas aprendan y vivan juntas, sin perder su legítimo derecho a preservar su identidad. Como *objetivo*, porque el reto de modificar el modelo monocultural y etnocéntrico en el que durante tanto tiempo la escuela ha venido educando, implica al menos a toda la comunidad educativa a comprometerse con una revisión del etnocentrismo y las actitudes segregadoras y

discriminatorias de todas las culturas y grupos sociales a los que pertenecen y con la búsqueda de un procedimiento formal (diálogo entre culturas) que facilite la comprensión, el entendimiento mutuo y la construcción conjunta de marcos globales de convivencia que permitan y estimulen la diversidad.

La aplicación de este principio, supone la selección de un currículo común y básico no etnocéntrico para todo el sistema educativo. Y con posterioridad, que todo centro escolar, aunque esté ubicado en un contexto monocultural y el alumnado al que educa, participe del mismo referente cultural, desarrolle una educación respetuosa y en la medida de lo posible representativa de las realidades socioculturales a las que pertenece todo el alumnado, manteniendo posturas no etnocéntricas y extendiendo el conocimiento y respeto por el resto de manifestaciones culturales. Si además, existe una realidad pluricultural en el centro y aulas, aunque ésta no tenga reflejo en la realidad cultural mayoritaria del contexto, en la adecuación de su proyecto educativo, debería contemplarse las necesidades concretas que pueda tener cada sujeto o grupo, para su mejor acceso a la cultura dominante. De manera que, el contraste cultural no genere conflicto, no interfiera en los procesos de aprendizaje y sobre todo, no sea motivo de creación de estereotipos y marginación.

2. LA URGENCIA DE UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La denominación de educación intercultural alude a una tendencia reformadora en la práctica educativa, amplia y variada en sus metas, con la que se intenta responder a la diversidad provocada por la confrontación y convivencia de distintos grupos étnicos y culturales en el seno de una sociedad. Este enfoque educativo forma parte de un interés internacional por tener en cuenta a los distintos grupos culturales en educación.

¿A qué se debe este creciente interés por la educación intercultural en la literatura científica sobre educación? Son varios los factores que de hecho, han suscitado el interés de la discusión intercultural en España, a parte de otros procesos históricos que vienen de más lejos, como la presencia histórica de la comunidad gitana. La educación intercultural surge en el momento en que se encuentran conviviendo grupos claramente diferenciados por razones de lengua materna, valores, comportamientos religiosos... y además diferencias de desigualdad socioeconómica. Podemos destacar el crecimiento de la presencia de extranjeros con categoría de inmigrantes en nuestro territorio y la situación educacional de los hijos de éstos. En este sentido, la educación intercultural en España se encuentra entre el dilema de ser un tema de moda y una urgencia social. En estos últimos años, el estudio y análisis del fenómeno intercultural-multicultural en el ámbito español y su repercusión en el ámbito educativo ha sido objeto de atención constante. Dos términos suscitan generalmente la mayor atención: *educación multicultural* e *intercultural*. En nuestro contexto, se suele señalar que el primero se refiere a una situación de hecho (las sociedades son multiculturales), mientras el segundo, presupone intencionalidad de comunicación e integración entre individuos de culturas diferentes. Este último, es de uso común en la Europa continental mientras que educación multicultural es habitual en los ámbitos anglosajones. Sin embargo, el asunto no está tan claro en la medida en que numerosos autores del ámbito

anglosajón se refieren a educación multicultural bajo un registro equiparable, a lo que en Europa denominamos como intercultural, sin que sea extraño tampoco, que autores españoles lo hagan a la inversa (Mario de Miguel, 1992). Dejando al margen la variedad de matices contenidos en unas y otras definiciones y limitándonos a la diferencia que estamos comentando - multicultural/intercultural -. Parece claro que utilizar uno u otro término tiene una gran dosis de arbitrariedad.

Lo que parece más obvio, desde la realidad escolar, es que se hace imprescindible el aprender de y con otras culturas y el entrar en contacto con valores diferentes. Si queremos una educación para toda la población y que no sea uniforme necesariamente, tenemos que hablar de una educación intercultural. Es necesario:

1. Organizar la escuela partiendo de la idea de diversidad cultural, de sexo / género, de clase social, personal, contexto rural-urbano...
2. Organizar el aprendizaje y la convivencia de acuerdo con la idea de que las diferentes formas culturales han de acogerse en pie de igualdad, estableciendo un diálogo crítico y persiguiendo un avance de todas las personas implicadas.
3. Priorizar las necesidades inmediatas y sentidas por toda la comunidad escolar y actuar, consecuentemente, de forma integral, participativa y concreta.
4. Considerar la comunicación y el diálogo como bases del aprendizaje.

Algunas condiciones necesarias:

1. Una buena selección de materiales curriculares.
2. Organización cooperativa del trabajo.
3. Recursos humanos y materiales que compensen desigualdades.
4. Poder real de decisión por parte de la comunidad educativa (en el centro y en el aula).

Algunas aclaraciones necesarias:

1. La educación intercultural se dirige a todos los participantes.
2. Sus ámbitos de actuación son todos los ámbitos educativos posibles: la escuela también, pero dentro del marco político, económico, económico y social.

Bajo el amplio espectro de la educación intercultural, se cobijan perspectivas y modelos educativos de muy diversa índole, cada uno de ellos con una concepción distinta e incluso concepciones que son contrapuestas sobre la diversidad cultural. La educación intercultural ha experimentado profundo cambios y avances, desde planteamientos segregadores, hasta posiciones que apuestan por el intercambio y la interacción. Cada uno de estos modelos tiene una traducción práctica en programas o experiencias educativas y compiten entre sí para legitimar oficialmente sus propios significados. No obstante, aún queda mucho por hacer. La educación intercultural en España es aún más un proyecto que una realidad. Para que la educación intercultural pueda llegar a ser una realidad en nuestro país, es necesario introducir cambios en las escuelas. Nos encontramos con nuevos retos, a los que sin duda, no es fácil dar respuesta.

El tema de la educación intercultural, dadas las circunstancias y coyunturas actuales con las que convivimos en la actualidad y conviviremos cada vez más, es un tema destinado en nuestro país al estudio y debate sobre los fines de la educación y el papel de la escuela en una sociedad plural. Hasta que esta filosofía educativa intercultural entre en la realidad escolar cotidiana, se requiere una reflexión sobre la cultura organizativa escolar, los valores y las actitudes que desde la escuela se transmiten, el modo en que se construye el conocimiento sobre la realidad social y cultural y los contenidos curriculares que permiten reflejar y enriquecer la diversidad.

3. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN PARA HACER POSIBLE LA ESCUELA INTERCULTURAL

A continuación, vamos a proponer algunas de las múltiples opciones que se pueden llevar a cabo desde la escuela para ir haciéndola más efectivamente intercultural. Estas iniciativas tienen un carácter orientador y no pretenden agotar las alternativas posibles. A nuestro juicio, la apuesta por una educación que integre la perspectiva intercultural, se puede desarrollar en seis programas complementarios entre sí y que, dependiendo del momento del centro, se desarrollan con mayor o menor intensidad.

3.1. El proceso de acogida y adaptación de los nuevos alumnos al colegio.

Una de las características del alumnado de procedencia inmigrante o refugiado es que su incorporación a un centro educativo se suele realizar de manera continua a lo largo de todo el curso escolar.

Puesto que, en general, las primeras impresiones marcarán la actitud posterior del recién llegado, es de primordial importancia cuidar con especial esmero este primer acercamiento al centro escolar, de modo que le proporcione seguridad al niño para que pueda sentirse cómodo y aceptado por sus compañeros.

Para ello, será necesario introducir algunos cambios en la organización escolar que permitan un proceso de acogida y posterior integración, no asimilación, del alumno de nueva escolarización, de forma coherente.

¿Cómo se puede sistematizar este proceso? En un primer momento, recibido el aviso de escolarización, el equipo directivo facilitará al tutor toda la información disponible del alumno con el fin de preparar adecuadamente la acogida del alumno y el primer contacto con las familias. En la entrevista con la familia, cuando el idioma supone una dificultad, buscamos ayuda en alumnos o alumnas de la misma etnia o país que ya llevan tiempo en el centro o bien, en la Comunidad de Madrid contamos con un Servicio de Traductores e Interpretes para 30 lenguas, creado por la Dirección General de Promoción Educativa.

Con la valoración inicial del alumno, en la que los tutores o ciclo afectado debe participar, se hace la adscripción provisional a un grupo de referencia. En una primera fase, se hace la evaluación inicial al alumno, adaptada a su nivel de competencia lingüística. Las sesiones de acogida se realizan los primeros días de estancia, y tienen como objetivo la familiarización del alumno con el entorno y los compañeros. Se trata de actividades eminentemente lúdicas: de presentación, de

comunicación y de ayuda para desenvolverse por el espacio escolar, etc. La puesta en marcha de algún tipo de “tutoría entre iguales”, de modo que, por rotación la mayoría de sus nuevos compañeros le acompañen durante las primeras semanas de clase, le ayuden a orientarse, le incorporen a los juegos en el recreo, etc. facilitándole así su integración.

Complementariamente, se plantea la decoración del centro, así como la instalación de señalización con símbolos claros y concisos que ayude al alumno recién llegado y a sus familias a reconocer los lugares comunes, para facilitar su autonomía en el centro. Hacer pictografías en el centro puede ser un recurso de gran ayuda.

3.2. Programa de educación en valores y formación de actitudes.

Dentro del plan de acción tutorial, dejando la necesaria autonomía de cada profesor-tutor, se debe contemplar el trabajo de desarrollo de competencias y habilidades sociales con una visión de convivencia intercultural, donde todos aprendan de todos.

Las actividades que aconsejamos hacer desde las tutorías, entre otras son: la asamblea semanal, como un entrenamiento de habilidades sociales, utilizando las estrategias de dinámicas de grupo, aprendizaje cooperativo, dramatización, resolución de problemas, juegos cooperativos, salidas de convivencia...

Como afirma el Colectivo Amani (2003), las actitudes guían los procesos perceptivos y cognitivos que conducen al aprendizaje de cualquier tipo de contenido educativo y éstas intervienen de modo decisivo en la adquisición de conocimientos. Los factores afectivos y emocionales contribuyen en el éxito o fracaso del aprendizaje, una valoración positiva del ambiente que reina en cualquier espacio formativo puede fomentar el interés por un contenido concreto. El mero conocimiento intelectual de la injusticia, de la discriminación, no nos lleva a un cambio de actitudes.

3.3. Programa de Centros de Interés Interculturales.

Hacer convivir, periódicamente, a familias de distintas culturas, a toda la comunidad educativa, permitir intercambios de información, normalizar situaciones particulares mediante el conocimiento de las características culturales de cada país, incluido el nuestro propio... es el objetivo. Tiene una limitación y es el enorme gasto de energía y recursos que conlleva. Hay que tener cuidado para no “quemar” esta posibilidad.

Son actividades organizadas en jornadas o semanas culturales, donde se pueda degustar los dulces típicos de las fiestas de cada cultura, elaborados por padres y madres de distintos países; donde se asiste a una exposición sobre la geografía e historia de cada país, guiados por cicerones -alumnos autóctonos-; participar en actividades sobre la realidad de los refugiados guiados por alguna ONG que trabaje sobre el tema, etc.

Conviene recordar que se trata de una medida complementaria con todas las demás para no caer en un planteamiento “folklórico” de la interculturalidad. Con el riesgo que conlleva una percepción superficial y trivial de las culturas diferentes.

3.4. Programa de inmersión en el currículo.

Dependiendo de que los alumnos desconozcan la lengua castellana, la conozcan, o dominen otro idioma de raíz latina, se debe organizar el apoyo entre el equipo de profesores del nivel y el profesorado especialistas de compensatoria estableciéndose el agrupamiento más adecuado.

El profesorado especialista, desde el primer momento trabaja, con los alumnos escolarizados que se encuentren en ese caso, la de enseñanza del español a través de un método como segunda lengua.

El tutor o tutora, paralelamente, coordina a los profesores que atienden a su grupo, junto con los especialistas, para adecuar contenidos, actividades, metodología y evaluación según la competencia curricular de cada uno.

En esta fase los modelos de integración de los nuevos alumnos pueden ser muy variados. Dependiendo del alumno, del grupo de referencia, de los profesores que le atienden, se debe intentar aplicar lo que las circunstancias nos permiten, así en un mismo curso académico, se dan agrupamientos flexibles, integración en la clase ordinaria con las medidas de apoyo, atención en pequeño grupo, atención individualizada, clase de acogida con integración parcial y progresiva en la clase ordinaria, apoyo dentro del aula, trabajo con fichas individualizadas, adaptación de las actividades del resto del grupo, seguimiento del programa con ayuda de otro compañero, etc... Estas opciones no deben ser vistas como algo cerrado o fijo. En ellas y entre ellas, cabe un amplio número de variaciones y combinaciones.

3.5. Atención a la selección de contenidos y a las metodologías.

Existe acuerdo en que la educación intercultural obliga a someter a crítica la propia selección de los contenidos que se ofrecen a los alumnos y a incorporar a "los otros", su historia, sus particularidades y sus logros como objeto de estudio. Una escuela intercultural requiere superar los etnocentrismos más primarios.

Conviene cuidar particularmente la selección de recursos didácticos y de libros de texto.

Numerosos trabajos han puesto de manifiesto cómo la información que contienen los manuales escolares está cargada de sesgos, estereotipos y prejuicios. La eliminación de los mismos parece un asunto imprescindible. En uno de los trabajos del Grupo Eleuterio Quintanilla (1998) intentan poner de manifiesto la baja calidad de estos materiales, que no abordan los dilemas esenciales a que se enfrenta la humanidad en la hora presente y sesgan el conocimiento que se presenta a los alumnos y alumnas hasta límites preocupantes. Son típicos sesgos de nuestros manuales escolares: a) el ignorar a la etnia gitana; b) el "nacionalismo españolista vergonzante" que evidencian negando a los alumnos una visión plurinacional del Estado español, y c) la asunción de tesis alarmistas y xenófobas respecto a la inmigración.

Pero con ello, no habremos sino, comenzado a acercarnos al problema principal que podría ser planteado así: si la educación intercultural precisa de contenidos bien investigados, libres de sesgos, puestos al día y la presentación de diversas perspectivas y acontecimientos que reflejen la diversidad cultural de nuestra sociedad, ¿qué aspectos de las culturas dominadas o minoritarias

son relevantes para generar un pensamiento multilateral y crítico? Amin Maalouf (1999: 56) plantea el problema referido a los inmigrantes, en estos términos:

"¿Qué es lo que, en la cultura del país de acogida, constituye el bagaje mínimo que toda persona se supone que ha de asumir, y qué es lo que legítimamente se puede discutir o rechazar? Lo mismo cabe decir de la cultura de origen de los inmigrados: ¿Qué componentes de ella merecen ser transmitidos al país de adopción como una dote de gran valor, y qué otros - qué hábitos, qué prácticas - deberían dejarse en el vestuario?"

Es éste, un aspecto poco desarrollado en nuestro país y sin tomarlo en consideración poco podemos avanzar en términos reales.

La segunda modificación que plantea la educación intercultural está referida a la metodología. Se considera que el conocimiento es un proceso sometido en muchos casos a debate e interpretación y sobre el que es necesario el ejercicio de la crítica. Alumnos y profesores deben adquirir hábitos de análisis y debate. Se señala a la vez la necesidad de atender los estilos de aprendizaje de los alumnos favoreciendo metodologías activas. Uno de los desarrollos metodológicos de mayor calado es el propuesto por los modelos cooperativos que son objeto de investigación en la actualidad en nuestro país (Díaz-Aguado, 2003; Ovejero, 1990). El aprendizaje debe movilizar tanto los conceptos como las actitudes, tanto el conocimiento como el sentimiento. Nuestra experiencia nos dice que para que este proceso sea verdaderamente transformador, debe partir de la vivencia y de la experimentación.

3.6. Líneas formativas del profesorado.

Teniendo como referencia lo expuesto en el apartado anterior, es posible identificar algunas propuestas de acción que pueden contribuir a plantear adecuadamente la formación del profesorado. Concretamente, voy a hacer alusión a ensanchar el horizonte de la acción educativa: Tener en cuenta la mundialización y la conciencia planetaria en la formación de educadores y la educación para la interculturalidad. Una de las tareas más urgentes en la formación de educadores consiste en promover una nueva conciencia planetaria, un nuevo sentido de pertenencia y una nueva responsabilidad en el escenario del mundo.

El cambio de era al que estamos asistiendo con una conciencia a veces confusa, el nuevo tiempo-eje (en palabras de Jaspers) que se está alumbrando, merece toda nuestra atención como ciudadanos y como profesores (Aranguren, 1998), pues la educación escolar tiene que acomodarse al ritmo de los tiempos y el profesorado ha de estar preparado para ello. Esta formación deberá abrirle los ojos al surgimiento de la era planetaria y sus implicaciones en la educación.

El objetivo es que los profesores aprendan, por un lado a resolver los conflictos específicos que acompañan a la multiculturalidad en las clases y por otro lado, que la gestión de esta multiculturalidad se transforme en un verdadero proyecto de educación intercultural para todos.

La mayoría de las propuestas de currículum intercultural para la formación del profesorado, contemplan los ámbitos de las actitudes y los valores así como el de las competencias cognitivas y pedagógicas. A modo de estructura orientadora, el modelo de formación que propone G. Gay (1986), puede resultar interesante. Esta autora, además de los aspectos anteriores, incorpora el conocimiento y compromiso con una filosofía de la educación multicultural.

- *Competencia cognitiva* en esta temática: familiarizarse con la conceptualización actual de los planteamientos educativos multiculturales, como paso previo a su actuación educativa en aulas multiculturales.
- *Conocimiento y compromiso respecto de una filosofía multicultural*: adquirir una formación con respecto a las distintas “ideologías” que animan las diferentes políticas y programas de educación multicultural; clarificación que debería ir acompañada de compromisos coherentes con respecto a un enfoque determinado.
- *Conocimiento de culturas en contacto*: se trata de facilitar medios formativos para que el profesorado adquiera una mayor sensibilidad para percibir la diversidad desde la diferencia y la riqueza y no, desde el déficit.
- *Competencia pedagógica*: comprende desde la habilidad para diagnosticar las diferentes necesidades educativas de sus alumnos (por Ej. , a partir de estilos de aprendizaje), hasta el saber juzgar críticamente libros de texto en una vertiente cultural o elaborar diseños curriculares adecuados a su realidad multicultural.

4. PARA TERMINAR

En este artículo, hemos intentado ilustrar cómo las escuelas se han convertido en microcosmos de la diversidad cultural de la sociedad mundial. Y ésta, no puede permanecer inmóvil como si nada hubiera cambiado. Las nuevas circunstancias socioculturales constituyen un desafío y una oportunidad para educar desde una perspectiva positiva de enriquecimiento que supone el encuentro entre culturas y deberá, por tanto, ser abordado con eficacia por nuestros sistemas educativos en sus distintos aspectos y dimensiones. El proyecto de educación intercultural se verá abocado al fracaso si olvidamos que se trata de un proyecto global que debe implicar a toda la escuela desde sus aspectos tanto organizativos, como curriculares, metodológicos y formativos. En conclusión, el análisis de la sociedad actual, multicultural, diversa, con graves problemas sociales exige cambios en la intervención escolar.

Para finalizar, algunos de los aspectos a tener en cuenta para dar respuesta a la diversidad cultural desde la escuela podrían ser los siguientes:

- Llegar a tener en cuenta la complejidad del hecho multicultural en nuestra sociedad actual y su incidencia en la educación.
- Una mayor sensibilidad para percibir la diversidad como una dimensión enriquecedora y positiva y no como un déficit, lo que conduciría a desarrollar actitudes positivas favorables a la diversidad multicultural.

- Llegar a aprender y desarrollar prácticamente estrategias pedagógicas que favorezcan procesos educativos interculturales.
- Equipar al profesorado con suficientes elementos para ésta tarea, poniendo énfasis en los aspectos que les ayuden a reconocer la riqueza del pluralismo y a combatir los prejuicios en todas sus formas, capacitándoles para actuar en la escuela como dinamizadores de los propios cambios culturales. Por ello, es necesario introducirles en la complejidad de una realidad social. Un proceso que, si bien se manifiesta difícil, puede considerarse ya como irreversible.

BIBLIOGRAFÍA

- ARANGUREN, L. (1998). *Reinventar la solidaridad*. Madrid: PPC.
- CONSEJO DE EUROPA (1986). *La educación y el desarrollo cultural de los emigrantes*. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación. Madrid: Santillana.
- DE MIGUEL, M. (1992). "Minorías y educación intercultural". *Bordón*, 44 (1), 23-35.
- DIAZ-AGUADO, M. (2003). *Educación Intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- GALINO, A. (1992). "Condicionamientos socioculturales del sistema escolar con referencia a la educación intercultural". *X Congreso de Pedagogía: "Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida"*. I Tomo. Salamanca: Imprenta Provincial, 251-263.
- GARCÍA, F. y GRANADOS, A. (2000). "¿Qué hay de interculturalidad en las acciones interculturales (discursos, programas, educación, diseños de intervención...)? El caso de la atención a los inmigrantes extranjeros". *II Congreso sobre Migraciones en España: "España y las Migraciones Internacionales en el cambio de siglo"*. Madrid, 5-7 de octubre.
- GAY, G. (1986). "Multicultural education", en BANKS, J. y LYNCH, J. (Eds.): *Multicultural education in Western societies*. London: Holt, Rinehart and Winston.
- GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA (1998). *Libros de texto y diversidad cultural*. Madrid: Talasa.
- KYMLICKA, W. y NORMAN, W. (Eds.) (2000). *Citizenship in Diverse Societies*. Oxford: Oxford University Press.
- LOVELACE, M. (1995). *Educación multicultural. Lengua y cultura en la escuela plural*. Madrid: Escuela Española.
- MAALOUF, A. (1999). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza Editorial.
- OVEJERO, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- PÉREZ, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- RODRÍGUEZ, R. (1999). "La interculturalidad: Un valor educativo del siglo XXI", en MANJÓN, J. (coord.). *El Bienestar Social y la Educación en Valores: Una relación indispensable*. ED. Sevilla: Fundación San Pablo Andalucía CEU, 67-88.