



CREaTE

Canterbury Research and Theses Environment

Canterbury Christ Church University's repository of research outputs

<http://create.canterbury.ac.uk>

Please cite this publication as follows:

Blamires, M. and Pérez Peña, Y. (2012) Cohesion comunitaria, multiculturalismo y diversidad: ¿que necesitan saber y hacer los profesores? Community cohesion, multiculturalism and diversity: what do teachers need to know and do? *Didasc@lia: Didáctica y Educación.*, 3 (2). pp. 145-156. ISSN 2224-2643.

Link to official URL (if available):

<http://revistas.ojs.es/index.php/didascalia/>

This version is made available in accordance with publishers' policies. All material made available by CReaTE is protected by intellectual property law, including copyright law. Any use made of the contents should comply with the relevant law.

Contact: create.library@canterbury.ac.uk



COHESIÓN COMUNITARIA, MULTICULTURALISMO Y DIVERSIDAD: ¿QUÉ NECESITAN SABER Y HACER LOS PROFESORES?

COHESIÓN COMUNITARIA, MULTICULTURALISMO Y DIVERSIDAD

AUTORES: Mike Blamires¹Yamisleydis Pérez Peña²DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: Email: mike.blamires@btinternet.com

Fecha de recepción: 02 - 03 - 2012

Fecha de aceptación: 02 - 04 - 2012

RESUMEN

En este artículo se considera el impacto de la movilidad y la migración de las poblaciones; y las políticas de respuesta a este fenómeno, cuando existen conflictos entre los grupos étnicos y culturales existentes y los nuevos. Se consideran los diferentes enfoques de multiculturalismo y cohesión social con su repercusión educacional. Se critican estos enfoques educativos empleando los conceptos de resiliencia, (o lo que es lo mismo la habilidad de recuperarse ante la adversidad); y la teoría del desarrollo de Piaget. Se argumenta que una síntesis dinámica puede ser la aspiración de una política educativa más positiva y realista.

PALABRAS CLAVE: Cohesión Comunitaria; Multiculturalismo; Diversidad; Educación

COMMUNITY COHESION, MULTICULTURALISM AND DIVERSITY: WHAT DO TEACHERS NEED TO KNOW AND DO?

ABSTRACT

This paper considers the impact of mobility and migration of populations and the policy responses to these phenomena when difficulties occur between new and existing cultural and or ethnic groups. The different policy approaches of multiculturalism and social cohesion are considered with their educational implications. These educational approaches are criticized utilizing the concepts

¹ Máster en Activación del Aprendizaje. Profesor Principal de la Facultad de Educación. Canterbury Christ Church University. Reino Unido. Director de los Cursos para los Coordinadores de Educación en Necesidades Especiales y Autismo. Director de Contenido y Aseguramiento de la Calidad y la Valorización para el Banco de Recursos para la Formación de Maestros (2004-2010).

² Licenciada en Educación, especialidad Lengua Inglesa. Máster en Nuevas Tecnologías para la Educación. Profesora Asistente del Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas. Universidad de Las Tunas, Cuba. Ha escrito libros y artículos sobre Estrategia Curricular de Idioma, Plataforma MOODLE y la expresión oral en idioma Inglés en el contexto académico.

of resilience and the developmental theory of Piaget. It is argued that a dynamic synthesis may be a more realistic and positive educational policy aspiration.

KEYWORDS: Community Cohesion; Multiculturalism; Diversity; Education

INTRODUCCIÓN

Movilidad y migración

A causa de la movilidad y la migración, muchas partes del mundo han llegado a diversificarse en términos de etnicidad, cultura y religión. Mejores comunicaciones, viajes más baratos y hasta cierto punto, el aliviar restricciones de fronteras por un lado y la lucha y la guerra por el otro, han facilitado este proceso. El programa de desarrollo de las Naciones Unidas (UNDP, 2004) reveló que el número de personas viviendo fuera de sus países de origen se ha duplicado desde los setenta y, en la actualidad, existen 175 millones aproximadamente. Baldwin y otros (2007) sugiere que más del 70% de los conflictos del mundo tienen una dimensión étnica o religiosa y Cantrel (2005) observa que las tensiones que emergen del aumento de la diversidad étnica o cultural de un lugar pueden ser debido a conflictos, persecución o guerras existentes en los países de origen.

Por un lado, existe un empuje ocasionado por la lucha y los conflictos, por el otro la correspondiente atracción de mejora económica. Ambos constituyen factores de emigración y movilidad poblacional. Durante los sesenta y setenta cientos de miles de personas vinieron a Inglaterra para trabajar en la industria textil y el sistema nacional de salud. Más recientemente, el principio de libre circulación de la Unión Europea, que permite el libre paso por razones de trabajo, está ocasionando un gran movimiento de personas entre los miembros de la Unión, predominantemente desde Europa del este hacia el oeste, especialmente el Reino Unido. Refugiados de los conflictos en los Balcanes y Afganistán también han migrado hacia el Reino Unido.

Los recién llegados tienden a mudarse hacia las grandes urbes, aunque no siempre es el caso. Históricamente, los grupos minoritarios se asientan donde sus amigos y familiares ya han arribado y están establecidos en alguna medida. Esto ha traído consigo la acumulación de ciertos grupos étnicos en algunas partes del Reino Unido sin otra razón aparente o lógica que no sea, quizás, la cercanía de la familia y la identificación étnica. Existe, por ejemplo, un pequeño pero significativo grupo de kosovos en Broadstairs, pueblo tradicional costero de Kent. También, una población creciente de gitanos provenientes de Roma en los pueblos de Dover, Margate y Ramsgate. Estos gitanos romanos tienden a no declarar su país de origen ni su raza étnica, porque escapan de la discriminación sufrida en su país original y no quieren ser considerados como 'de Europa del Este' en lugar de 'gitanos' o romanos, debido a que existe discriminación con respecto a estos términos en el Reino Unido. Tristemente, los avergüenza, pero aparentemente no tanto como ser gitano en Roma. Como

gitanos étnicos de Roma, ellos potencialmente ganarían la ayuda de la Unión Europea pero tienen que creer que esto es un precio que vale la pena pagar.

Belice es un ejemplo contrastante de la experiencia de un país en cuanto a diversidad, la cual tiene una dimensión histórica impresionante. El país es, quizás, uno de los dos países de habla inglesa en Centro América. Su idioma oficial es inglés, pero la población habla creole, maya, alemán, español y garifuna. La población de habla española proviene principalmente de los refugiados de la guerra civil en El Salvador. Esto nos conduce a comunidades de habla hispana de algunas regiones particulares, en cuyas escuelas el currículo se imparte en inglés, lo que constituye un reflejo del caso de algunas ciudades de los Estados Unidos. Los garifunas forman una pequeña parte de la población del país, pero tienen un impacto cultural significativo en la identidad de Belice. Tal vez, esto se debe a la riqueza de la historia garifuna. El garifuna es el único idioma africano que se habla en las Américas (Vernon, 2000), incluye elementos de Arawak y Caribe, reflejados en los pronombres de mujeres y hombres respectivamente. Las palabras de origen africano provienen de esclavos africanos escapados de un naufragio en las costas de San Vicente. La popularidad internacional de los CDs de música garifuna interpretada por Andy Palacio ha contribuido a despertar el interés hacia esta cultura. Aunque esta última se extiende a lo largo de la costa de América Central: Nicaragua, Belice a Guatemala, sólo existe una escuela, en Belice, donde se utiliza este idioma como medio de comunicación. Tal escuela cuenta con pocos medios didácticos editados en el idioma de materno.

La consideración socio- histórica del desarrollo de la identidad y la cohesión social puede proveer comprensión y guía acerca de factores que promuevan cohesión e identidad común más que luchas y conflictos. Tal vez, la descripción de los eventos desde el punto de vista neoliberal no tenga en cuenta factores socio-históricos, aunque en la actualidad existe una creciente comprensión del papel del capitalismo como un factor en conflicto. Por ejemplo, el periódico *The Guardian*, 2010 ha documentado la relación entre la falta de minerales raros para hacer nuevos teléfonos móviles y los conflictos en el Congo por las regiones donde estos minerales se encuentran.

La literatura psicológica sobre la resiliencia individual sugiere un número de factores que son importantes para mantener la buena salud al enfrentar la pobreza y privación. Estos incluyen un sistema de creencias compartidas de algún tipo; un sistema de valores que guía el desarrollo del comportamiento, un sentido de auto eficacia o confianza y autoestima.

En el contexto de la literatura sobre el comportamiento y la falta de afectividad, Reva Klein ha proporcionado objetivos útiles para la educación que pueden incluir el papel de la educación en respuesta a la diversidad.

Queremos niños que:

‘.....aprendan a: comunicar sus sentimientos, establecer metas y trabajen para alcanzarlas, interactúen con otros exitosamente, resuelvan conflictos

pacíficamente, controlen sus emociones negativas y negocien la manera de encauzar las relaciones complejas en su vida presente y futura'. (Reva Klein, Desafiar la falta de Afectividad).

Según los autores de este trabajo, los conceptos de Piaget de asimilación y adaptación pueden ser relevantes para entender el papel de la educación en este proceso.

¿A qué se refiere la 'cohesión comunitaria'?

La agencia Inglesa de Entrenamiento y Desarrollo para las Escuelas (TDA, 2010) definió la 'cohesión comunitaria' como:

- ▲ trabajar para lograr una sociedad en la que hay una visión común y un sentido de pertenencia por parte de todas las comunidades.
- ▲ una sociedad en la que se valora la diversidad de orígenes y circunstancias.
- ▲ una sociedad en la cual existen oportunidades de vida similares para todos.
- ▲ una sociedad en la que existan relaciones fuertes y positivas, que se continúen desarrollando en los centros laborales y en marco de una comunidad más amplia.

¿Cuál es el origen del término 'cohesión comunitaria'?

La necesidad de que las escuelas promovieran cohesión comunitaria formó parte del programa del gobierno anterior dirigido a este fin. Esta necesidad tuvo sus orígenes en la repuesta del gobierno a disturbios raciales violentos ocurridos en el norte de Inglaterra durante el 2001. Siguiendo el informe de Cantle, (2001) acerca de estos eventos, el gobierno adoptó el concepto de 'cohesión comunitaria', una modificación del tratamiento de las políticas anteriores acerca de los temas de multiculturalismo, relaciones de raza, diversidad e inclusión social. Cantle subrayó las carencias sociales de la segregación y recomendó que el énfasis deba ponerse en la promoción de valores compartidos, la ciudadanía y el respeto a las diferencias culturales.

Desde el 2002, varias agencias comenzaron a desarrollar repuestas en el programa naciente de cohesión comunitaria, entre ellas las más notables la Agencia del Gobierno Local (LGA), la Oficina del Vice Primer Ministro, la Comisión para la Igualdad Racial y la Red Interreligiosa. Las directrices de cohesión comunitaria se emitieron un año más tarde en diciembre del 2002 y en la práctica se impulsó el programa. También proporcionó una definición formal desde cuatro dimensiones que ha sido ampliamente adoptado desde entonces. (ICoCo- Instituto de cohesión comunidad).

La 'Comisión para la Integración y Cohesión' (CIC), órgano consultivo, fue establecida en el 2006 y en junio del 2007 esta elaboró el informe "Nuestro Futuro Compartido". En este informe se emitieron una serie de recomendaciones acerca de cómo el gobierno puede promocionar una 'visión

compartida’ y ‘un sentido de ciudadanía’ en la sociedad. (Comisión para la Integración y Cohesión, 2007). También incluía la recomendación de que las escuelas ‘tienen que promover una colaboración clara en la que se aproveche su condición de centros de la comunidad’ y ‘deben abrirse a los padres de diferentes orígenes’, lo que puede incluir clases de inglés para padres, grupos de madres y sus niños pequeños u otras actividades más amplias que reúnan a personas con intereses compartidos. El gobierno ha llevado adelante todas estas recomendaciones y desde septiembre del 2007 las escuelas han tenido la obligación de contribuir a la cohesión de la comunidad.

¿Cómo influye la cohesión comunitaria en las políticas educativas?

Las instituciones educacionales, especialmente las escuelas, son fundamentales en la promoción de la cohesión comunitaria. La ‘Orientación sobre la obligación de promover cohesión comunitaria’ del 2007 brindada por el Departamento de Educación de Gobierno, reforzó la obligación de promover la cohesión comunitaria en la Ley de Educación e Inspección del 2006.

Esta orientación agrupa tres tipos de contribución de la escuela a la cohesión comunitaria:

- Enseñar, aprender y currículo – para ayudar a niños y jóvenes a aprender a entender a otros, valorar la diversidad, promover valores compartidos, tener conciencia de los derechos humanos, desarrollar destrezas de participación y acción responsable.
- Igualdad y excelencia – para asegurar igualdad de oportunidades y altos niveles de éxito para todos.
- Participación y servicios extendidos – para proveer recursos razonables para niños, jóvenes, incluyendo sus amigos y familias, que les permitan interactuar con otras personas de diferentes orígenes y formar relaciones positivas (de DCFS, 2007 p.8).

En otros documentos adicionales se ofrece una orientación detallada acerca de cada área:

¿Cómo se evalúan las escuelas en relación con la necesidad de promover la cohesión comunitaria?

La Agencia del Gobierno Inglés de Inspección Escolar (Ofsted) plantea que para evaluar el éxito de las escuelas en promover la cohesión comunitaria se debe tener en cuenta tres áreas:

1. la medida en que la escuela ha desarrollado una comprensión de las características de la comunidad local, en el contexto mundial.
2. La medida en que la escuela ha llevado a cabo las acciones apropiadas sobre la base de este análisis.
3. El grado de “impacto positivo en la cohesión de la comunidad”, que tienen las acciones dentro y fuera de la escuela (Ofsted, 2010).

En el 2010, Ofsted publicó un ‘diagrama de cohesión comunitaria’ que subrayó su interpretación acerca de los diferentes aspectos y dimensiones que contribuyen a desarrollar el concepto.

En respuesta a esto, el Colegio Nacional para el Liderazgo de las Escuelas y los Servicios para Niños desarrolló una herramienta complementaria ‘herramienta interactiva para la cohesión comunitaria’ (2010 p.1), para que de esta forma las escuelas pudieran “evaluar su situación actual y planificar la exitosa promoción de la cohesión comunitaria”.

¿Qué consecuencias trae esto para los profesores en formación?

Esta política implica una participación activa de los profesores en estos temas durante su entrenamiento. La comprensión de las razones para el desafecto, la exclusión y el consiguiente comportamiento anti-social llegan a ser un parte necesaria del desarrollo profesional para todos los que trabajan con niños, jóvenes y sus familias.

Community Cohesion

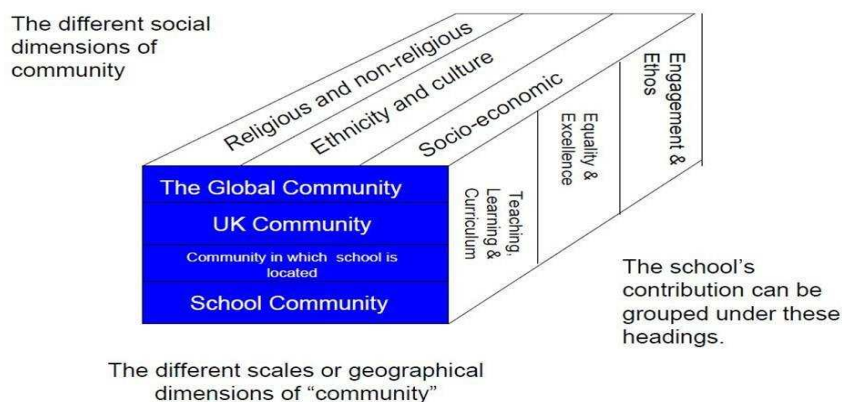


Figura 1. Diagrama de cohesión comunitaria de Ofsted

Para contribuir al conocimiento de la estructura legislativa en que las escuelas operan y las políticas y prácticas del centro laboral, en la Web se pusieron a disposición recursos sobre cohesión comunitaria. Por consiguiente, cualquier estudio que utilice estos recursos puede emplearse como evidencia para conocer o satisfacer los Niveles de Competencia Docente (QTS).

Las siguientes constituyen algunas de las Competencias (Q) más relevantes para los nuevos maestros:

Q3 (a) Tener conciencia de los deberes profesionales de un maestro y la infraestructura legal.

Q3 (b) Estar consciente de las políticas y las prácticas del centro laboral.
Q19 Saber cómo desarrollar enfoques y proveer recursos personalizados para sus estudiantes.

Q25 (a) Emplear un rango de estrategias de enseñanzas incluyendo ICT que tomen en cuenta la diversidad y promuevan la igualdad y la inclusión.

Q25 (c) Adaptar su vocabulario al nivel de sus estudiantes.

Se puso también a disposición de los usuarios las directrices sobre el desarrollo de la cohesión comunitaria a través del currículo emitidos por parte de la Agencia para el Desarrollo de Competencias y Currículo (2010) para estimular a los profesores en formación a reflexionar acerca de su práctica profesional en relación con este tema.

El Banco de Recursos para la Formación de Profesores, (TTRB) sitio Web específicamente creado para los profesores en entrenamiento, también promovió la cohesión de la comunidad al proporcionar puntos de partida para iniciar el análisis de estas cuestiones a través del uso de estudios de casos y sesiones de información sobre la gama de recursos ya disponibles para la educación. Por ejemplo, usted podría realizar un análisis del contexto local en el que se enmarca la escuela, las acciones emprendidas por ella para el desarrollo de la cohesión comunitaria y el impacto de estas acciones para contribuir a dicho objetivo. Esto a su vez podría iniciarlo en el conocimiento de las estructuras de inspección escolar.

‘La definición de cohesión comunitaria enfatiza en que las mismas oportunidades de vida deben estar disponibles para todos sin importar su origen. Para que la escuela sea eficaz en la promoción de la cohesión se debe asegurar que todos sus miembros experimenten la escuela como una comunidad equitativa. Trabajar para mejorar las igualdades, eliminar las barreras de aprendizaje, cerrar las brechas de logros, y mantener una expectativa de excelencia para todos son elementos fundamentales para la promoción de la cohesión.’ Equidad y Excelencia, (2008)

El documento de orientación de la Asociación del Gobierno Local (LGA) hizo varias declaraciones claves sobre educación y cohesión comunitaria y el potencial de la educación para actuar como un medio de política social. En el mismo se declaró que ‘la educación es citada a menudo como la mejor vía para introducir valores positivos, porque las opiniones que se forman los jóvenes podrían ser las mismas que mantienen con ellos en la vida adulta’. Más específicamente, ‘las escuelas... están bien situadas para luchar contra la exclusión social y hacer que las comunidades estén más cohesionadas’ y ‘las escuelas contienen los líderes del futuro, y tienen un enorme potencial para demostrar los beneficios de la cohesión comunitaria y reunir a los grupos dentro de la comunidad’. Una recomendación esencial del documento es ‘considerar la posibilidad de la creación de escuelas ampliadas, que proporcionan servicios e instalaciones adicionales, para ayudar a involucrar a las comunidades locales.’

Situada en este contexto más amplio, la escuela tiene que desempeñar una doble función en la promoción de la ‘visión de sociedad’ que tiene el gobierno. El folleto de la Agencia para la Formación de Profesores (TDA) contiene

declaraciones acerca de esta visión y repite recomendaciones y directrices. Por ejemplo: 'Todas las escuelas, como centro de sus comunidades, tienen una función clave en la construcción de una sociedad justa, integrada y tolerante, a través del desarrollo de habilidades, conocimientos y oportunidades en los estudiantes para que aprendan con, de y sobre personas de diferentes orígenes, culturas, y creencias'. Dentro de la escuela, los profesores tienen la responsabilidad de desarrollar habilidades, conocimientos, y oportunidades a través de su enseñanza, especialmente a través del programa de Ciudadanía. Más allá de la enseñanza, las escuelas también están obligadas a reconocer su posición 'en el corazón de la comunidad' y a trabajar para crear los vínculos externos que promueven una 'sociedad justa, integrada y tolerante'.

Los ejemplos incluyen: apertura de instalaciones deportivas a grupos locales con servicios en la tarde, los fin de semanas y las vacaciones; proporcionar un espacio para grupos de padres, cursos de educación para adultos que abarcan clases de idioma inglés; vincular a los estudiantes con grupos de colaboración locales; y el crecimiento de la conciencia de los estudiantes a través de proyectos de historia y cultura local. Los parecidos con las prácticas recomendadas por el informe de CCI (2007) son evidentes.

Las consideraciones que se pueden extraer de este recurso es que las agencias gubernamentales inglesas anteriores, la Agencia de Formación y Desarrollo para las Escuelas (TDA), e implícitamente, el Departamento de Escuelas para Niños y Familias (DCSF) y la Oficina de Inspección Escolar (Ofsted), tienen la opinión de que una prestación ampliada de servicios por parte de la escuela, en gran medida, aborda un elemento de los requisitos necesarios para promover la cohesión de la comunidad (es decir, 'el compromiso y la ética', los otros dos elementos son 'la enseñanza, el aprendizaje y el currículo' y 'la equidad y la excelencia', que no están cubiertos en este folleto). Las escuelas y los gobernadores, sin embargo, habrían estado conscientes de que Ofsted requería hacer un análisis acerca del 'contexto religioso, étnico y socio-económico local y nacional en el que se inserta la escuela', además, de las pruebas necesarias acerca del 'impacto positivo en la cohesión de la comunidad' que se habrían derivado de las acciones de la escuela.

¿Comunidad o Sociedad?

En ocasiones a la 'cohesión comunitaria' se le ha denominado como 'cohesión social' 'solidaridad social' o 'integración social'. En la introducción de un informe del gobierno del Reino Unido (Planificación, Gobierno Local y las Regiones, 2004), cuyo título es 'Cohesión social' se incluía una definición de este último término, la cual comenzaba: 'hay opiniones divergentes sobre la definición de 'cohesión comunitaria'. En la definición proporcionada por la Autoridad del Gobierno Local en el 2002, el término 'sociedad' es usado cuatro veces mientras que el de 'comunidad' no se utiliza en lo absoluto, (LGA et al., 2002). Esto sugiere que los términos 'social' y 'comunidad' son intercambiables

y que fue así como el concepto evolucionó a la expresión de ‘cohesión comunitaria’ la cual se ha convertido en la expresión aceptada.

Hay más en esto que semántica. ‘comunidad’ y ‘sociedad’ tienen implicaciones muy diferentes, en ambos hay un nivel formal e inherente, sobre todo en términos de escala percibida. Ya a finales del siglo XIX, el sociólogo alemán Tönnies define la ‘comunidad’ (Gemeinschaft) como un grupo pequeño, íntimo, unido por lazos de parentesco y creencia compartida, que no requiere considerables controles sociales externos. Esto puede ser comparado a la matriz multi-dimensional que el folleto TDA utiliza para definir la cohesión comunitaria- la ‘comunidad’ se muestra para abarcar la población nacional y mundial, y la ‘cohesión’ incorpora la intervención en todos los niveles, a partir de una serie de organismos sociales (de los cuales la escuela es uno). La visión de la TDA es mucho más cercano al modelo de Tönnies de la Gesellschaft – la ‘sociedad civil’ o ‘asociación’, integrada por grupos complejos de especialización económica, étnica o cultural - que, a través de ‘las relaciones positivas y armoniosas’ entre estos grupos se convierten así en ‘interconectados’.

En el 2003 Trevor Phillips, el presidente de la Comisión para la Igualdad de Razas planteó: “No me gusta el término ‘cohesión comunitaria’, francamente pienso que tiene falta de claridad. Pienso que estamos comenzando a hablar más acerca del término ‘una sociedad integrada’...” (House of Commons, 2004b). En el 2007 la Comisión para la Integración y la Cohesión aclaró: ‘No creemos que la integración y la cohesión sea la misma cosa como algunos plantean.’, y ofreció definiciones relacionadas pero diferentes- ‘La cohesión es principalmente el proceso que debe ocurrir en todas las comunidades para asegurar que diferentes grupos de personas tengan buenas relaciones entre ellos; mientras que la integración es principalmente el proceso que asegura que los nuevos residentes y los viejos se adapten unos a otros’ – antes de hacer recomendaciones para lograr una ‘sociedad integrada e interconectada’ (Comisión para la Integración y Cohesión, 2007).

Las nociones de ‘inclusión social’ han sido a menudo utilizadas como un eufemismo para referirse a las ‘relaciones raciales’, e inicialmente el concepto de ‘cohesión comunitaria’, catalizadas por los disturbios del 2001, se construyó en torno a cuestiones de raza. Sin embargo, las directrices del folleto de la TDA destaca la importancia de otros tipos de ‘cohesión’. El folleto incluye un ‘diagrama de cubo’ creado por Ofsted (figura 1), que incluye las diferentes dimensiones de la ‘cohesión comunitaria’ en cada cara del cubo. Una cara o dimensión, incluye las áreas religiosas, étnicas, culturales y socioeconómicas, y está marcado por Ofsted como la ‘dimensión social de la comunidad’.

Este movimiento de las políticas multiculturales hacia la cohesión comunitaria tal vez ha enfatizado en un modelo asimilacionista influenciado por el concepto de ciudadanía británica. Esta podría ser una respuesta inapropiada para la que se puede argumentar que se trata más bien de control y conformidad en lugar de reconocer que la sociedad está en un proceso dinámico de cambio que tiene oportunidades y riesgos. José Martí, en el contexto de las sociedades de

América del Sur en particular Cuba, sugirió que cada generación se inventa para adaptarse a los nuevos retos que se enfrentan. La teoría post-moderna (eg Barthes,) hace hincapié en el papel del capital cultural y social en el enriquecimiento de las oportunidades. El primero está relacionado con tener un sentido de los valores culturales y la comprensión sobre el mundo, mientras que el segundo se refiere a las redes de contactos que uno puede recurrir para el adelanto.



Figura 2. Nuevo modelo

Estos conceptos socioculturales parecen estar vinculados estrechamente a los factores clave de la resiliencia como se explicó anteriormente. Podríamos argumentar que tanto el multiculturalismo como las políticas de cohesión social pueden dejar de aprovechar el capital social y cultural al asumir un statu quo, donde a los recién llegados se les considera como extraños y diferentes, o en la necesidad de ser asimilados como lo que pueda considerarse en este momento 'ser británico'.

Tales políticas presuponen la inmovilidad en lugar del cambio dinámico y la síntesis que crean nuevos valores. Los proyectos de identidad liderada por las escuelas a través de un proceso de desarrollo curricular y la experimentación en las oportunidades de aprendizaje más allá de la escuela, son iniciativas existentes que no necesitan desecharse, sin embargo, su propósito debe ser reformulado o subrayado. Por ejemplo, las iniciativas de asociaciones creativas animan a las escuelas a trabajar en estrecha colaboración con las industrias creativas y los particulares en la oferta de experiencias que a menudo involucran a la comunidad local y, a veces, la creación de nuevos eventos en la comunidad.

CONCLUSIONES

Este proceso de síntesis y creación de lo nuevo a partir de las tensiones e interacción de lo viejo puede constituir un proceso de revitalización que debilite las zonas urbanas menos privilegiadas. Si el término 'acomodamiento' de Piaget es la denominación más adecuada para esta dinámica, está abierto a discusión. Sin embargo, en este trabajo se sugiere que el reto de la movilidad y la migración requieren una descripción más positiva.

Las investigaciones que hemos iniciado con los profesores en formación y sus mentores en las escuelas, donde existe un alto grado de diversidad estudiantil, han comenzado a examinar el impacto de estas políticas en el entendimiento, la formación y la práctica de los profesores en formación que ayudarán a crear la contribución de la educación con respecto a la movilidad y la migración en el futuro. En próximo artículo se analizará la metodología y los resultados de esta investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Baldwin, C., C. Chapman, and Gray, Z. (2007). *Minority rights: the key to conflict prevention*, Minority groups International.
- Barthes, R. (1994). *The Semiotic Challenge*, University of California Press Berkeley.
- Commission on Integration and Cohesion. (2007). *Our Shared Future*. London CIC.
- DCSF (2007). *Guidance on the duty to promote community cohesion*. London HMSO.
- DCSF (2007). *Diversity and Citizenship Curriculum Review*. London HMSO
- The Guardian Newspaper Editorial (2010). 'Conflict Minerals' London May 21st www.guardian.co.uk
- Home Office (2001). *The Cattle Report- Community Cohesion: A report of the Independent Review Team* ~ London HMSO
- The Institute of Community Cohesion: <http://www.cohesioninstitute.org.uk/home> Nottingham ICIC (Fecha de último acceso enero 7th 2012)
- Klein, R. (2003). *Defying Disaffection*. NewYork Croom Helm.
- Local Government Agency (2002). *Guidance on Community Cohesion*. London LGA.
- Marti., J. (2002). Ed. Esther Allen. *Selected Writings*. London: Penguin Classics
- National College for Leadership of Schools and Children's Services (2009): *Community Cohesion On-Line Training for School Leaders*. NCSL Nottingham
- Ofsted (2010). *The evaluation schedule for schools*. London Ofsted
- Palacio, A. (2006). *Watina* (CD) London World Circuit Records.
- Piaget, J. (1937/1954). *La construction du réel chez l'enfant / The construction of reality in the child*. New York: Basic Books.
- QCDA (2010). *Community cohesion in action*. London QCDA
- TDA (2010). 'Promoting Community Cohesion: the role of extended services'. Manchester TDA

UNDP (2004). Sources of Conflict. UN Geneva.

Vernon, L. (2000). Cultural Groups in Belize. Belize City National Library Service.

Yordanka, Y. et al, (in press). Roma migration into Kent, United Kingdom.