



Universidad Zaragoza



ESTRATEGIAS DEL PROFESORADO ANTE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

TRABAJO FIN DE GRADO

LINEA TEMÁTICA: EDUCACIÓN INTERCULTURAL

AUTORA: LAURA CATALÁN ORTEGA

DIRECTOR: JORGE LÓPEZ SÁNCHEZ

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

FACULTAD DE EDUCACIÓN CURSO 2014-2015

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| 1. Resumen | 4 |
| 2. Introducción | 6 |
| 3. Justificación | 8 |
| 4. Educación intercultural | 10 |
| 4.1. Terminología vinculada a educación intercultural | 11 |
| 4.1.1. Cultura | 11 |
| 4.1.2. Identidad | 12 |
| 4.1.3. Diversidad | 12 |
| 4.2. Educación multicultural | 13 |
| 4.2.1. Diferencias entre educación intercultural y educación multicultural | 13 |
| 4.3. Educación global | 14 |
| 4.4. Educación antirracista | 15 |
| 4.5. Comunidades de aprendizaje | 15 |
| 4.6. Objetivos de la educación intercultural | 16 |
| 4.7. Educación intercultural en el currículum | 18 |
| 4.7.1. Necesidad de reforma educativa | 18 |
| 4.8. Procesos de enseñanza | 21 |
| 4.8.1. Aprendizaje cooperativo | 21 |
| 4.8.2. Aprendizaje experiencial | 23 |
| 4.9. Detección de prejuicios y estereotipos | 23 |
| 5. Profesorado | 26 |
| 5.1. Miedos y recompensas | 27 |
| 5.2. Relación con las familias | 31 |

| | | |
|--------|--|----|
| 5.3. | Formación del profesorado | 32 |
| 5.3.1. | Papel de los formadores de profesores | 33 |
| 5.3.2. | Formación inicial del profesorado | 34 |
| 5.3.3. | Formación permanente del profesorado | 35 |
| 6. | Estrategias del profesorado | 37 |
| 6.1. | Solución de conflictos; percepción y actuación | 46 |
| 6.1.1. | Conflictos multiculturales de carácter interpersonal | 46 |
| 6.1.2. | Conflictos y dilemas en la vida escolar | 50 |
| 6.2. | Comunicación intercultural | 53 |
| 7. | Diseño de la propuesta educativa | 57 |
| 7.1. | Justificación de la propuesta | 57 |
| 7.2. | Marco contextual | 57 |
| 7.3. | Objetivos de la propuesta | 58 |
| 7.4. | Contenidos de la propuesta | 59 |
| 7.5. | Implicación y comunicación de las familias | 60 |
| 7.6. | Metodología | 61 |
| 7.7. | Temporalización | 63 |
| 7.8. | Actividades | 65 |
| 7.9. | Recursos y materiales | 81 |
| 7.10. | Criterios de evaluación | 81 |
| 8. | Conclusiones y valoración personal | 82 |
| 9. | Referencias bibliográficas | 84 |
| 10. | Anexos | 85 |

1. Resumen.

En la actualidad, existe una clara presencia de alumnado extranjero y en consecuencia, una gran variedad de culturas en las aulas de los centros escolares. Como resultado a esta realidad, surge la Educación Intercultural, así como la necesidad de inculcar una serie de valores y pautas para hacer más fácil la convivencia entre culturas.

En este Trabajo Fin de Grado se pretende dar un viaje a través de la Educación Intercultural haciendo paradas en términos relacionados como cultura y diversidad, en las diferencias que existen con la Educación Multicultural y dando especial importancia al profesorado en tanto a su formación como al conjunto de estrategias que podrá llevar a cabo con sus alumnos para crear un buen clima escolar.

Finalmente, se propone una propuesta educativa de sensibilización para el cuarto curso de Educación Primaria con la que, alumnos, familias y profesorado se verán implicados en la Educación Intercultural con la que, todos podrán salir beneficiados gracias a esta práctica enriquecedora y gratificante al mismo tiempo.

Palabras clave: educación intercultural, educación multicultural, estrategias del profesorado, conflicto, familias, propuesta.

Abstract.

Nowadays, there is a clear presence of foreign students in the schools, and in consequence, a variety of cultures in the schools classrooms exists. Like a result of this fact, the Intercultural Education appears, and the necessity of instill values and rules, to make the connivance among cultures easier.

In this final project, travelling through the Intercultural Education is aimed, stopping in words such as culture and diversity; in the differences between Intercultural Education and Multicultural Education; and giving the teachers special importance referring to their formation and their best strategies to put into practice with their pupils to create a good school atmosphere.

Finally, a sensitization educative proposal is suggested for the fourth grade of Primary Education in which pupils, families and teachers will be involved in Intercultural Education and with it, they can be benefited thanks to this enriching and gratifying practice at the same time.

Key words: intercultural education, multicultural education, teachers' strategies, conflict, families, proposal.

2. Introducción.

*“Reconciliar al mundo es demasiado ambicioso,
pero al menos se puede formar a los niños para ser respetuosos hacia las diferencias,
que son lo único que nos permite aprender.
Si todos fuéramos iguales, no podríamos ofrecernos nada unos a otros”.*

Yehudi Menuhin

Con el trabajo que aquí se presenta, se pretende hacer un viaje a través de la educación intercultural, haciendo mención especial a la labor del docente, ya que el profesor es la pieza clave para una educación de calidad y en el caso de la educación intercultural no es distinto. Como en otras dimensiones educativas que impliquen valores, la figura del profesor se convierte en el instrumento pedagógico por excelencia (Jordán, 2005).

El primer bloque de este trabajo comienza con el desarrollo de conceptos importantes vinculados a la educación intercultural como cultura, diversidad, educación multicultural, educación antirracista, etc. términos relevantes ya que nos permitirán contextualizar y aclarar las ideas para profundizar en este tema. Seguidamente se analizarán los objetivos de la educación intercultural así como las funciones de los mismos, con el objetivo de tener presente a que nos enfrentamos como docentes. Posteriormente se abordará el tema curricular situándolo en la necesidad de un cambio en la política educativa. También se expondrá el tema de los procesos de enseñanza en la educación intercultural y la detección de prejuicios y estereotipos, temas de gran importancia debido a que nos harán entender que el racismo es fruto de la ignorancia y de la falta de conocimientos.

Siendo el profesorado el tema fundamental de este trabajo, en el segundo bloque de este trabajo, se analizarán los principales miedos del profesorado, pero también la otra cara de la moneda, es decir, las recompensas de este trabajo tan gratificante. Se abordará la relación del docente con las familias y se hará especial hincapié en la formación del profesorado.

Para finalizar, en los dos últimos apartados del trabajo se expondrán una serie de estrategias y técnicas para que el profesorado conozca y tenga presente un buen desarrollo de su docencia, así como que sepa afrontar la solución de conflictos, la buena comunicación con las familias y una correcta gestión de la convivencia. A modo de colofón final se propondrá una propuesta pedagógica para dar respuesta a todo lo enunciado anteriormente y a modo de herramienta para trabajar en educación intercultural.

3. Justificación.

Vivimos en una sociedad repleta de diversas culturas y etnias y el paso de los años nos ha hecho crecer como personas adultas, conscientes del cambio que estamos viviendo y de cómo afecta éste a la educación en las escuelas.

Todos los futuros habitantes de nuestra sociedad pasan en mayor o menor medida por la escuela, por lo tanto desde aquí, debemos ser conscientes del papel importante que ejercemos los docentes y el conjunto que conforma la escuela para un correcto desarrollo personal y cultural desde el respeto y la igualdad.

En nuestro país, y según los datos ofrecidos por el Ministerio de Educación, y recogidos en el Informe Anual “Datos y Cifras. Curso escolar 2014/2015”, el número de alumnos de origen inmigrante pasó de 402.116 en el curso 2003-2004 a 731.167 en el 2013-2014, representando el 8,7% de la población total de alumnado escolarizado en las enseñanzas de régimen general no universitarias en este último curso. En el caso de Aragón, representa el 12,3% de la población total de alumnado escolarizado en las enseñanzas de régimen general no universitarias. Como fruto de la inmigración, España se ha convertido en la actualidad en un lugar de encuentro de culturas, de personas extranjeras que han venido buscando un futuro mejor para sus familias, para sus hijos. Su diversidad étnica, cultural y religiosa plantea nuevos retos de integración y convivencia en nuestra sociedad y en nuestra escuela.

Para afrontar esta nueva realidad en la escuela podía ser conveniente que los docentes favorecieran el conocimiento personal y cultural mutuo de sus alumnos, o componentes del grupo, inmigrantes y españoles, crearan espacios y tiempos de encuentro, de diálogo, de trabajo en equipo, de trabajo cooperativo, de jugar juntos, de compartir vivencias, etc. para que fueran naciendo vínculos afectivos entre ellos.

Todo esto repercutirá, sin duda alguna, en el respeto, la valoración y el aprecio que se tengan entre todos. Será el camino para superar prejuicios, desconfianzas y rechazos, valorando la diversidad cultural y la diferencia como una oportunidad de enriquecimiento mutuo, y no como una amenaza o conflicto. Esta es la esencia de la interculturalidad.

El motivo por el que he decidido hacer este trabajo es que debido a que nuestra sociedad, y por lo tanto la escuela, cambia y se desarrolla a pasos agigantados, -tanto a nivel tecnológico, como a nivel de relaciones interpersonales- se requiere de una formación constante por parte del profesorado para acoger y recibir estos cambios de la mejor manera posible. Uno de estos cambios que se dan en la educación, el cual es el que nos concierne en este trabajo, es el fenómeno de la interculturalidad y todo lo que éste conlleva.

Algunos docentes sienten respeto al enfrentarse a un grupo clase con un alto número de alumnos procedentes de otros países o de otras culturas debido al desconocimiento de esas nuevas culturas o países. En el ámbito educativo nos podemos encontrar profesores que han sido formados para atender a alumnos relativamente semejantes y por lo tanto pueden percibir la presencia de alumnos culturalmente diferentes como un problema añadido a la frecuentemente asumida atención a la diversidad (Jordán, 2005).

Hoy en día, nadie pone en duda que la atención a la diversidad cultural supone un reto de primer orden para fortalecer la equidad y la igualdad en nuestro sistema educativo (Santos Rego, 2009). Ante esta situación, me he visto en la necesidad de investigar y recopilar diferentes fuentes para recabar información sobre una correcta formación del profesorado, así como el conocimiento de pautas y estrategias para docentes que se vayan a enfrentar a la interculturalidad.

4. Educación intercultural:

La interculturalidad nace como concepto en Francia, en 1975, en el marco de proyectos sociales y educativos (Abdallah, Pretceille, 2001), y responde a las profundas raíces ideológicas del tradicional republicanismo francés. Más tarde se extiende su uso en ámbitos científicos del arco mediterráneo (por afinidad y proximidad) y del área francófona de influencia. La ambigüedad con la cual se ha utilizado el concepto es notable, pero podemos llegar a consensuar una serie de características más o menos generalizadas y aceptadas.

Entendemos por interculturalidad un modelo de sociedad que promueve tres grandes principios (Carbonell, 1999):

- La igualdad de oportunidades de todas las personas a la hora de compartir un mismo espacio y tiempo, y convivir en él.
- El respeto a la diversidad.
- La creación de entornos sociales que posibiliten el intercambio y el enriquecimiento mutuo entre sujetos de orígenes étnicos o culturales distintos.

Miguel Ángel Essomba (2006) enumera los principales rasgos diferenciadores de la interculturalidad de la siguiente manera:

- La interculturalidad no es sólo un discurso sino también una práctica, que se realiza en la vida del día a día, con proyectos de futuro que recogen lo bueno y lo mejor del pasado. El pasado sólo tiene sentido si es capaz de proyectar el presente hacia el futuro.
- La interculturalidad no se construye en abstracto sino que la practican las personas concretas, con nombres y apellidos concretos, en barrios concretos,

con voluntad de no conformarse con lo ya dado e ir más allá en la búsqueda de mayores cuotas de igualdad y justicia social.

- La interculturalidad no es responsabilidad ni de los políticos ni de la administración, sino de la sociedad civil; está desprovista de oficialidad y nace de la espontaneidad y la creatividad de los miembros de comunidades concretas.
- La interculturalidad no se cierra bajo las siglas o los muros de ninguna institución concreta, sino que irrumpe en todos los espacios y todos los tiempos.
- La interculturalidad fundamenta su acción en el reconocimiento de un axioma básico: todos los seres humanos somos iguales en esencia y diferentes en existencia. Por eso las prácticas interculturales no tienen por qué ser un muro sino un puente.

4.1. Terminología vinculada a la educación intercultural.

4.1.1. Cultura.

Como afirma Essomba M.A., el concepto “cultura” es de uso común. Se trata de término que aparece de forma reiterada en conversaciones coloquiales, en medios escritos, etc. A lo largo de la historia, las sociedades occidentales han ido construyendo una representación distinta de lo que significa “cultura”, empujadas por las sucesión de eventos sociales que todos conocemos y que tanto han transformado nuestros países físicos y humanos. Se ha quebrado el sentido unitario de lo cultural y han surgido interpretaciones distintas que tratan de ajustarse a lo que ocurre en el presente.

4.1.2. Identidad.

“Proceso de construcción del sentido haciendo referencia a un rasgo cultural, o a un conjunto de rasgos culturales, al cual se le da prioridad por delante del resto de fuentes de sentido” (Castells, 1997). En esta definición se entiende la identidad como un “proceso” y no como un estado, esto significa que cuando nos encontremos con alumnos de familias inmigradas, éstos serán sujetos activos en pleno proceso de identitario abierto. Esta definición también nos acerca a la idea de “construcción”, ya que los ciudadanos que llegan a nuestro país llevan a cabo un proceso de reestructuración de la propia identidad, y al concepto de “sentido” ya que es por el que se realiza el proceso de construcción identitaria y no sobre otros contenidos culturales.

4.1.3. Diversidad.

Podemos definir la diversidad como una característica propia de la humanidad consistente en “desarrollar infinitas respuestas ontogénicas en el contexto unitario de la filogénesis” (Essomba, 2003). Expresado de otra manera, esto significa que, en principio, todos los seres humanos compartimos un mismo bagaje, y luego éste va concretándose de forma diferenciada por parte de cada sujeto, fruto de las características personales atribuibles a la interacción entre los distintos contextos de desarrollo y aprendizaje.

Como dice Carmen Elboj Saso (2005) las características de la educación basada en la diversidad son las siguientes:

- Educación basada en las diferencias.
- Adaptación al entorno.

- Currículum de la competencia y currículum de la felicidad.
- Aumento de las desigualdades sociales y culturales.

4.2. Educación multicultural:

Varios autores han definido el término de educación multicultural. Aquí se presentan dos definiciones de Dickerson y de Banks:

Según Dickerson (1993) la educación multicultural es un complejo sistema de educación que incluye la promoción del pluralismo cultural y la igualdad social; programas que reflejan la diversidad en todas las áreas del entorno escolar; una enseñanza basada en un currículo inclusivo; una garantía de equidad en número de recursos y programas para todos los estudiantes, así como una excelencia académica equitativa en los resultados.

Como dice Banks (1998) la educación multicultural debería ayudar a los estudiantes a desarrollar conocimientos, actitudes y habilidades para participar en una sociedad democrática y libre, así como también debería promover la libertad, las capacidades y las técnicas para superar brechas étnicas y culturales, y participar en otras culturas y grupos.

4.2.1. Diferencia entre educación intercultural y educación multicultural:

Para entender visualmente la diferencia entre el término que nos concierne en este trabajo y la educación multicultural se presentará un cuadro elaborado por Miguel Ángel Essomba (2006):

| EDUCACIÓN | MULTICULTURAL | INTERCULTURAL |
|--|----------------------------------|---|
| Enfoque de la diversidad cultural | Desde la diferencia | Desde la desigualdad |
| Valoración subjetiva de tal enfoque de la diversidad cultural | La diferencia como algo positivo | La desigualdad como algo negativo |
| Objetivo de la acción socioeducativa | Valorar la diferencia | Eliminar la desigualdad |
| Principios de la acción socioeducativa | Integración y normalización | Educación compensatoria e igualdad de oportunidades |
| Enfoque del sujeto | Étnico | Social |
| Temporalidad de las características | Permanente | Temporal |
| Sujeto prioritario de la acción socioeducativa | Individuo | Comunidad |

4.3. Educación global:

Según Teresa Aguado (2003), al hablar de educación global estamos dando cabida a las iniciativas de educación para el desarrollo, educación medioambiental, educación para los derechos humanos y para la paz.

Sus propuestas prácticas promueven el aprendizaje en grupo mediante prácticas de enseñanza colaborativas y basadas en interacciones variadas entre todos los participantes, ya sean profesores, estudiantes o miembros de la comunidad. Al abordar las cuestiones que preocupan en educación se adopta una perspectiva sistemática, se atiende a la interconexión entre sistemas (espaciales, temporales, personales, culturales). De ahí que el currículo se contemple como una construcción que implica a estudiantes de todas las edades y procedencias en el estudio de lo humano; favorece la comprensión intercultural; desarrolla el concepto de lo global como la necesidad de construir un espacio común y ecológico; favorece la formación de estructuras sociales a la medida de las personas (Pike y Selby, 1992).

4.4. Educación antirracista:

El objetivo de la educación antirracista es desarrollar en cada estudiante, profesor, ayudantes y profesionales varios, las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para contribuir de forma responsable a la construcción de una sociedad no discriminatoria. Se trata de promover la equidad y evitar las barreras estructurales que impiden el éxito de todos los estudiantes. Así, el racismo no se contempla en términos de prejuicios individuales, sino que es preciso reconocer en él varias dimensiones (Figuroa, 1993; Foucault, 1992; Nieto, 1992).

4.5. Comunidades de aprendizaje:

El proyecto de Comunidades de Aprendizaje es el resultado de una línea de investigación que parte de la intención de investigar, analizar y actuar para promover una igualdad educativa y social que supere, entre otras, educaciones racistas basadas en la diversidad dentro de la sociedad de la información.

Como afirma Carmen Elboj Saso (2005), en las Comunidades de Aprendizaje se diseña la escuela que *quisiéramos para nuestros hijos e hijas*. Esto supone que en la reflexión del profesorado y de otros agentes sobre qué tipo de escuela queremos diseñar, se toma como referencia lo que quisieran para sus hijos e hijas y no lo que definirían desde distintos planteamientos ideológicos, pedagógicos o desde diferentes lecturas de la realidad. Se plantea como uno de los objetivos fundamentales que las metas sean compartidas entre todos los miembros de la comunidad y que todos los esfuerzos vayan en la misma dirección, todas las personas y todas las culturas juntas para conseguir una misma meta. (Carmen Elboj Saso, 2005)

4.6. Objetivos de la educación intercultural.

Antes de centrarnos en los objetivos de la educación intercultural, es necesario nombrar tres funciones que es necesario que cumplan propuestas por Miguel Ángel Essomba (2005).

- **Función transformadora:** podemos dedicar grandes esfuerzos a cambiar actitudes, a despertar curiosidad y respeto recíproco entre aquellas personas que son de etnias diferentes, pero difícilmente conseguiremos la consolidación de tales finalidades si ese trabajo no se enmarca en un contexto donde también se establezcan cambios.
- **El control del proceso:** cualquier situación educativa requiere de un dispositivo que permita, mediante retroalimentación, ir estableciendo las posibles desviaciones que se puedan producir al pasar de una fase a otra.
- **Función prospectiva:** se parte de cero en la mayoría de los casos y de apoyos externos minoritarios debido a la novedad del fenómeno sociológico y por la inexperiencia del mundo educativo en general a la hora de trabajar la

interculturalidad, es habitual la incertidumbre y la actitud expectante entre el profesorado.

A continuación nombraré los objetivos de la educación intercultural propuestas por Galiano y Escribano (1990); Grant y Sleeter (1989); Nieto (1992); y con las aportaciones de otros autores:

- Promover el respeto por todas las culturas coexistentes aceptando modos de pensar y modos de vida válidos y alternativos y condenar las medidas políticas destinadas a asimilar a los emigrantes y minorías culturales a la cultura mayoritaria (Borrelli y Fessinger, 1989; Leicester, 1986).
- La educación intercultural es relevante para todos los alumnos, no sólo para los emigrantes o minorías étnicas y culturales (Leurin, 1987).
- Ninguno de los problemas planteados por la diversidad étnica y cultural de la sociedad tiene una sociedad unilateral. Las medidas educativas son sectoriales dentro de un modelo de sociedad global (Galiano y Escribano, 1990).
- Desarrollar un esquema conceptual intercultural cuya expresión en la práctica educativa demuestre que el conocimiento es la propiedad común de todas las personas.
- Introducir innovaciones en todos los niveles y dimensiones educativas, formales e informales. Supone adoptar una perspectiva intercultural en toda decisión y acción pedagógica a la vez que elaborar diseños de intervención diferenciada adecuados a situaciones específicas.
- Aplicar los principios democráticos de justicia social favoreciendo la participación democrática. Analizar las desigualdades sociales entre los

estudiantes. Ofrecer a los estudiantes la oportunidad de ser críticos y productivos miembros de una sociedad democrática.

- Facilitar los contactos e interpretaciones entre grupos culturales diversos dentro y fuera de la escuela para desarrollar la capacidad de funcionar eficazmente en medios multiculturales. Propiciar la adquisición de estrategias interculturales en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje y contribuir a la formación de profesores multiculturales.
- Atender preferentemente a la calidad de las relaciones más que a los medios y apoyos puestos en juego. Introducir nuevas estrategias didácticas y organizativas, tanto en las situaciones escolares como en la formación del profesorado y en las relaciones con los padres y la comunidad.

4.7. Educación intercultural en el currículum.

4.7.1. Necesidad de reforma educativa.

Un estudio en el ámbito español (Aguado, Gil, Jiménez, Sacristán, Ballesteros, Malik y Sánchez, 1999) se orientó a analizar desde un enfoque intercultural las prácticas educativas desarrolladas en contextos escolares que atienden alumnado diverso culturalmente. Se procedió a describir el clima educativo en los centros observados, estableciendo su proximidad a la propuesta intercultural. La descripción del clima implicó analizar las actitudes de estudiantes, padres y profesores hacia la diversidad cultural, así como su conocimiento de los diversos grupos culturales presentes en el centro. Por último se analizó las posibles relaciones entre estas dimensiones educativas y los resultados académicos de los estudiantes según su grupo cultural de referencia.

Los resultados pusieron de manifiesto que los centros contribuyen a la discriminación de diversos grupos a través de muchas de sus prácticas, que pueden ser explícitas (currículo formal) o implícitas (currículo “oculto”). Transmitían una cultura “oficial” que reflejaba los valores, creencias y visiones del mundo de la cultura general o mayoritaria, sin tener en cuenta la de los grupos minoritarios, o la de los estudiantes de renta baja. Resultó evidente que, al menos en los centros observados no se había adoptado un enfoque intercultural en el currículo general. Las actividades llevadas a cabo por los centros fueron las relacionadas con la celebración de acontecimientos sociales. Sin embargo, para superar las visiones parciales y superficiales de la cultura, el currículo debería haber incluido actividades continuas y sistemáticas que fomentaran aquellos componentes esenciales que establecían de hecho diferencias entre los estudiantes en sus procesos de aprendizaje y en sus logros académicos.

Las críticas al modelo tradicional de la escuela y las dificultades para cambiar en profundidad el currículo desde dentro de la escuela misma, hicieron surgir iniciativas “antideficitarias” como la de los “padres igualadores”, las “escuelas aceleradas” y las escuelas alternativas de Deborah Meyer. Su objetivo no fue remediar, sino acelerar el aprendizaje y el desarrollo, tomar en serio la idea de democracia cultural y política de la diferencia (Giroux, 1991). Para lograrlo se adoptaron como medidas prioritarias la introducción de cambios en la estructura y organización escolar; la formación de profesores capaces de planificar y diseñar para el cambio; la implicación directa de los padres; la utilización de los recursos comunitarios y

la necesidad de entrenamiento específico en lenguaje, técnicas instrumentales, resolución de problemas, procesamiento de la información, habilidades sociales y creatividad (Flecha, 1992).

Como se puede comprobar, ya en un estudio del año 1999 (LOGSE, 1990), surgieron técnicas y estrategias siendo conscientes de una necesidad de cambio en la situación del momento. Hoy en día, y después de haber pasado por otras leyes educativas como son la LOCE (2002), la LOE (2006), nos situamos en el año 2015 con la ley LOMCE (2013) en la que se hace referencia a la tolerancia, al respeto y a la no discriminación “transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación” (p.9).

Por otro lado, en la LOMCE podemos señalar que guarda mucha relación con la LOE, ya que algunos de los artículos son una reedición de los que aparecen en la LOE. En relación con la cultura, se observa que se modifica el artículo 1 de la LOE, quedando redactado en la LOMCE (2013) de la siguiente manera: “La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad” (p.9).

A pesar de su reedición, el intercambio de culturas continúa sin tener importancia, puesto que se sigue buscando la integración de los alumnos a la propia cultura española. A pesar de las reediciones, se sigue cayendo en la integración del alumno extranjero como una prioridad, sin plantearse el dar a conocer su cultura como otro método de integración y de ampliación de conocimientos para el resto de alumnos. Con lo que se podría concluir que hoy en día la educación intercultural no es un método que se plantee, al menos como algo específico en la LOMCE, aunque se pueda trabajar. Con lo que se podría decir que al igual que en las leyes anteriores se tiende más hacia un modelo multicultural, debido a que se busca un respeto entre ellas y una coexistencia, pero sin realizar intercambios entre sí.

4.8. Procesos de enseñanza.

Las actividades y estrategias a aplicar desde un enfoque intercultural deberían estar en contacto con el análisis de necesidades y la previsión de objetivos propuestos en la planificación de la enseñanza, tal y como se explicitan en los documentos previos de plan de centro y proyectos curriculares. Por esta razón cabe nombrar dos procesos de aprendizaje útiles para trabajar en educación intercultural. Estos procesos son aprendizaje cooperativo y aprendizaje experiencial, presentados a continuación.

4.8.1. Aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo no consiste en ordenar las mesas de una forma diferente, agrupándolas y planteando cuestiones para discutir o una tarea para ser realizada en grupo. El aprendizaje cooperativo implica la solución conjunta de un problema, la necesidad de colaborar para alcanzar un objetivo

común, supone aceptar la interdependencia entre iguales e implica un reparto de tareas y papeles. Se reconoce que cada miembro del grupo colabora en el logro común gracias a sus características personales. El mensaje implícito es que las diferencias (en capacidades, motivación, intereses, expectativas, actitudes) entre unos y otros facilitan el aprendizaje común (Jiménez Frías, 2002).

Teresa Aguado (2003) propone algunas de las condiciones del aprendizaje cooperativo en orden a adecuarse a sus propios principios básicos y a los objetivos del enfoque intercultural en educación:

- Planificar con claridad el trabajo a realizar. La tarea debe estar delimitada con precisión, así como la participación exigida y el resultado logrado por cada miembro del grupo.
- Seleccionar las técnicas de acuerdo con la edad, características de los participantes, objetivos del programa, experiencias y formación del educador, materiales e infraestructura disponible.
- Delegación de responsabilidad por parte del educador. El grupo asume parte de dicha responsabilidad en la planificación, ejecución y valoración de la tarea.
- Apoyarse en la complementariedad de roles (facilitador, armonizador, secretario, etc.) entre los miembros del grupo para alcanzar los fines comunes asumiendo responsabilidades individuales y favorecer, así, la igualdad de estatus.
- Evaluación compartida: el equipo valora lo aportado por el individuo, la clase evalúa al equipo y el profesor cada producción individual.

4.8.2. Aprendizaje experiencial.

El aprendizaje experiencial implica educar para que la persona sea capaz de interpretar críticamente el contexto social y cultural en el que vive y aprende. Se centra en el cambio de actitudes y desarrollo de conductas antirracistas a partir del análisis de la realidad social y personal, mediante la resolución de conflictos morales en los que se analizan y discuten situaciones supuestas o reales en relación con discriminación, marginación o racismo (Teresa Aguado, 2003).

Entre las estrategias más frecuentemente utilizadas están (Johnson y Johnson, 1990; Buxarrais y otros, 1993): comprensión crítica, discusión de dilemas morales, clarificación de valores, autorregulación y autocontrol, juegos de rol y psicodrama. Todas estas estrategias serán explicadas en el apartado número seis de este trabajo “Estrategias del profesorado”.

4.9. Detección de prejuicios y estereotipos.

Como afirma Teresa Aguado (2003), el prejuicio es una actitud basada en juicios o creencias que no se basan en informaciones previas fiables. Estas actitudes se aprenden de las personas significativas para nosotros (padres e iguales), las experiencias escolares, mensajes a través de películas, televisión, noticias. El prejuicio se convierte en discriminación cuando se excluye activamente a la persona del grupo, o se le niega poder participar en algo que desea.

Adolf Castellví (2005) afirma que es importante que los profesores y profesoras de cada centro educativo lleguen a explicitar, negociar y consensuar qué tipo de información, qué modelo de enseñanza/aprendizaje, qué valores, qué actitudes quieren transmitir a sus alumnos para favorecer el análisis crítico de la información

que les llega directamente o a través de cualquier medio de comunicación. Esta actividad previa del profesorado es fundamental para poder ayudar a los alumnos a detectar, identificar, concienciar de la existencia de sus propios prejuicios y estereotipos y de aquellos que se transmiten desde la familia, los compañeros o los medios de comunicación. Tan pronto realizada la identificación estaremos en condiciones favorables de apertura al conocimiento y a la diversidad, al contraste de informaciones para buscar el equilibrio, a favorecer el cambio de actitudes y de valores hacia una convivencia más enriquecedora, creativa y pacífica.

Por todo lo dicho anteriormente, a continuación se expondrán cinco bloques en los que se explica la formación de la interiorización de los prejuicios y los estereotipos de nuestra sociedad. En cada bloque se pretende que salgan y se conozcan los preconceptos, prejuicios e imágenes estereotipadas de los alumnos al mismo tiempo que se favorece la motivación para cada tema (Adolf Castellví, 2005):

- Los sentidos: el hombre y la mujer recibimos los estímulos externos a través de los sentidos. Estos estímulos se acompañan de una respuesta elaborada por el propio individuo, en función de la propia experiencia y de la educación recibida. Se pretende hacer conscientes a los alumnos y alumnas de que la percepción de los estímulos que recibimos del exterior no es procesada por todo el mundo de la misma manera y, por tanto, las respuestas dadas son diferentes en función de la subjetividad y los componentes culturales de cada uno. La percepción, por tanto, no es un acto individual, sino que la consideramos un acto social y cultural, en función de los valores imperantes en el grupo humano y social del cual provenga o con el que se identifique el individuo. Esta percepción social de aquello que nos llega por los sentidos,

comporta la formación de los estereotipos culturales, a modo de una simplificación de la realidad compartida por los miembros del determinado grupo social.

- La representación de los demás: las imágenes mentales que nos formamos de los individuos como miembros de un grupo social determinado comportan la identificación inmediata según un estereotipo aprendido en nuestro proceso de socialización. Estas imágenes simplificadas pueden tener aspectos positivos o negativos que determinen que cada uno establezca una opinión, un juicio predeterminado, una manera de responder a este “cliché” aprendiendo: estamos hablando de la formación individual de los prejuicios. La información que tenemos de las demás culturas genera, en ocasiones, una visión estereotipada. Así, estamos acostumbrados a sentir toda una serie de adjetivos que califican a ciertos individuos según su origen cultural o geográfico, esperando que todos los que comparten un punto de partida parecido se comporten de la misma manera. A partir de estos estereotipos tomamos una actitud hacia el otro de aceptación o de rechazo. Una actitud más predispuesta a la aceptación, con una visión más amplia, hará que respetemos a las demás culturas que nos han influido a lo largo de la historia, y nosotros a ellas.
- La organización de los grupos humanos: la manera como se organizan los grupos humanos y se establecen las relaciones dentro de los miembros del grupo y con el exterior comporta una comprensión de los colectivos. No todos los grupos mantienen la misma estructura ni las mismas redes de comunicación, lo que no significa que haya grupos mejores o peores, son

simplemente maneras de organizarse en función del aprendizaje social dentro de la familia, la escuela, los compañeros, los medios de comunicación y otros.

- La representación global que tenemos del mundo: a menudo nos llega información de otros países, pero esta información es muy parcializada, esta mediatizada por los poderes mediáticos, que quieren resaltar aquellos aspectos más favorables o más desfavorables de la situación de un país determinado, de los conflictos entre diferentes grupos étnicos, etc.
- La ciencia: el valor de la ciencia en nuestra sociedad está muy ligado a los avances tecnológicos y científicos desarrollados a partir del siglo XIX y, evidentemente, en la sociedad occidental. Se pretende hacer reflexionar sobre qué podemos considerar verdaderamente científico y sobre los estereotipos que existen acerca del poder de la ciencia y cuál es su posición del mundo.

5. Profesorado.

En la construcción de una escuela intercultural, cuya calidad está definida por la perspectiva intercultural de la propia diversidad cultural de su alumnado y de sus familias, su importancia es muy relevante, pues el reto actual de la diversidad cultural, fenómeno que está configurando un nuevo escenario educativo en nuestras aulas y escuelas, es cada vez más emergente e ineludible. Hasta hace escasamente una década, pocos eran los profesores que tenían en mente como un elemento prioritario de la educación la diversidad cultural. En este sentido, el docente, como profesional comprometido con el análisis de los cambios sociales, viene observando en los últimos tiempos cómo sus aulas y escuelas están pasando de ser espacios culturales

más o menos homogéneos a nítidamente plurales y heterogéneos, lo cual ha suscitado importantes inquietudes e interrogantes pedagógicas y didácticas entre los profesores (Jordán, 2007).

5.1. Miedos y recompensas.

No es una novedad afirmar que el papel del profesorado en la nueva configuración de la escuela es absolutamente trascendental. Ningún equipo directivo ni ningún docente bien formado y con ilusión por trabajar más y mejor obvia la necesidad de educar en y para la interculturalidad en su centro educativo (Essomba, 2006). Esto se hace más inexcusable cuando los docentes desarrollan su labor formativa en contextos educativos donde la diversidad cultural es lo común y lo característico. Es más, el papel de los docentes como educadores y no como meros transmisores de información (y de cultura) escolar monolítica ha cambiado profundamente y ha supuesto unas nuevas responsabilidades sociales en el campo de la educación, puesto que han asumido el deber de fomentar en la escuela un espíritu tolerante, de respeto y convivencia en el marco de los principios democráticos de igualdad de oportunidades y de respeto en la construcción identitaria. Sin embargo, hemos de admitir, que en este escenario claramente multicultural, de diversidad cultural del alumnado en las escuelas actuales, hay profesores que todavía permanecen pasivos –aunque cada vez son menos–, lo cual tiene significativas repercusiones en el funcionamiento de una escuela democrática, plural y heterogénea (Bartolomé, 2002).

En efecto, muchas actitudes de inhibición o de pasividad ante esta realidad de diversidad cultural es una clave negativa si las escuelas quieren convertirse en espacios donde el aprender a convivir en la diferencia cultural sea una clave fundamental de buenas prácticas docentes. En este punto, cabe destacar la importancia

de diferentes estudios que se han desarrollado en nuestro país sobre la perspectiva de los docentes ante la interculturalidad (Bartolomé, 2002; Essomba, 2006; Jordán, 1999 y 2007; Leiva, 2008 y 2010; Montón, 2004; Soriano, 2008), tanto a partir de investigaciones realizadas en contextos educativos de diversas regiones y provincias españolas, como de revisiones teóricas de estudios desarrollados en países de nuestro entorno europeo. Estas investigaciones han estudiado principalmente las actitudes y las concepciones educativas de los docentes ante la existencia y pujanza de la diversidad cultural en la escuela, y si la presencia de alumnos de culturas minoritarias constituyen un elemento significativo para el establecimiento de procesos de reflexión pedagógica y de incorporación de nuevas prácticas educativas en su quehacer cotidiano (García Castaño y Otros, 2008). Así pues, resulta fundamental hacernos las siguientes preguntas: ¿Qué ideas pedagógicas podemos obtener de estos estudios? ¿Qué percepciones tienen los docentes sobre la diversidad cultural? ¿Cuáles son las concepciones educativas que tienen los profesores que trabajan en contextos educativos de diversidad cultural? Pues bien, la primera respuesta que podemos ofrecer es sencilla: el profesorado tiene una perspectiva diversa sobre la diversidad cultural. Esto implica que existen visiones o enfoques pedagógicos distintos que, en su traducción en la práctica se pueden distinguir de una manera más o menos definitoria. En este punto, en un trabajo anterior (Leiva, 2008), descubrimos la existencia de cuatro “miradas” sobre educación intercultural desde el punto de vista del profesorado: técnica-reduccionista, romántica-folclórica, crítica-emocional y reflexiva-humanista.

- La perspectiva técnica-reduccionista: es aquella que plantean los docentes que consideran que la educación intercultural es, más que otra cosa, una educación

que se imparte en contextos educativos donde hay muchos alumnos inmigrantes y especialmente dirigida a ellos y a sus familias. La diversidad cultural es vista como un problema, y las acciones educativas interculturales se contemplan como una respuesta educativa a problemas fundamentalmente lingüísticos, conductuales y de índole de curricular con alumnado inmigrante con problemas de incorporación tardía o desfase curricular significativo.

- La perspectiva romántica-folclórica: es especialmente predominante en centros educativos acogidos a planes de compensación educativa. Es aquella donde el profesorado percibe y siente la interculturalidad como una propuesta fundamentalmente utópica y cuyo reflejo real en la práctica escolar es exaltar el mero conocimiento cultural de determinados aspectos de las culturas de los alumnos inmigrantes de sus centros escolares a través de fiestas y jornadas escolares específicas. Es la típica perspectiva de iniciación a la educación intercultural cuyo riesgo o déficit radica precisamente en que sólo permanezca en la valoración y conocimiento del folclore (baile, música, ropa, gastronomía, etc.) en momentos puntuales de la vida escolar, sin ningún tipo de vinculación o imbricación curricular por parte del profesorado. Además, en esta perspectiva resulta curioso que muchos docentes alaban la necesidad de contar con diferentes entidades socioculturales para la realización de actividades puntuales de carácter lúdico o formativo, pero no existe un claro compromiso por parte del docente en su colaboración o coordinación.
- El enfoque o mirada crítica-emocional: se asocia a un profesorado comprometido con la diversidad cultural como un elemento de motivación educativa para la transformación, el cambio y la innovación curricular. La

interculturalidad no se plantea como una propuesta dirigida a toda la comunidad educativa, y se trasciende el marco lectivo y de clase para dinamizar la escuela como un espacio donde tengan voz familias y alumnos autóctonos e inmigrantes para aprender a convivir juntos, y donde el contagio emocional del intercambio cultural es un elemento clave para la promoción positiva de la autoestima de los jóvenes inmigrantes, y, también, de la crítica constructiva de las diferentes identidades culturales grupales. En esta perspectiva lo importante es el fomento de la participación comunitaria y el empleo de todos los recursos educativos al alcance de la institución escolar, pero siempre con un compromiso crítico, ético y político del profesorado con las minorías étnicas y a favor de un curriculum contrahegemónico e intercultural.

- El enfoque humanista o reflexivo: esta perspectiva también tiene el apoyo de un nutrido grupo de docentes que considera que la interculturalidad es un cambio actitudinal y de educación en valores. En esta perspectiva se defiende la importancia de manejar competencias interculturales en una comunicación que debe ser auténtica y empática por parte del docente hacia el alumnado y las familias inmigrantes, pero abriendo la necesidad de que educación intercultural sea un ejercicio de compartir significados culturales, donde lo importante no es tanto las actuaciones prácticas sino el sentido y sensibilidad que subyace en dichas prácticas (abiertas, colaborativas, etc.).

5.2. Relación con las familias.

Según Sabariego (2002) la educación es una construcción social y dinámica que no es responsabilidad únicamente de la escuela ni tampoco de la familia; es un

proceso en el que, conjuntamente, y de manera interdependiente, escuela, familia y sociedad aparecen como ejes relevantes e imprescindibles en el mismo. En torno a esta idea, que se refiere a las responsabilidades de los diferentes agentes en los procesos educativos, es necesario prestar atención a la participación de padres y madres en las escuelas interculturales e inclusivas. Es cierto que la falta de participación familiar, el escaso protagonismo y compromiso de algunos padres y madres de alumnos en la educación de sus hijos se muestra como una de las principales preocupaciones por parte del colectivo de profesores en la actualidad, y es que se confirma la tendencia general y creciente de que los padres tienden a delegar exclusivamente la educación de sus hijos en la escuela, lo que constituye una dejación o desinterés de su responsabilidad familiar en la tarea educadora. Ante ello, el docente es la persona cuya sensibilidad y compromiso con una educación intercultural auténtica puede ayudar, no sólo al alumno sino también a la propia familia, conociendo y respetando su idiosincrasia cultural y su propia identidad, haciéndoles ver la importancia de establecer vínculos comunicativos de encuentro e interacción cultural, donde su participación y e implicación en las acciones desarrolladas en la escuela sean vistas como necesarias y enriquecedoras para la propia salud vital de un clima escolar positivo.

Los centros escolares deben superar la celebración de las festividades extraacadémicas desde posiciones exclusivistas y de puertas para adentro. Más bien al contrario, las instituciones educativas deben implicarse en la generación de comisiones y diversas instancias participativas ampliamente representativas de la comunidad educativa, donde participen madres y padres, inmigrantes y autóctonos, asociaciones y entidades sociales, clubes juveniles, etc. El objetivo debe plantearse en

términos de comunidad, de una educación intercultural dirigida a promover la participación comunitaria en la escuela, de tal manera que se negocie, se reconstruya y se gestione eficazmente las diversas actuaciones escolares (formales y no formales) para que la escuela sea un espacio de encuentro en torno a las acciones educativas interculturales compartidas y comunitarias de todos y para todos.

5.3. Formación del profesorado.

Los miembros del Grup d'Investigació en Educació Intercultural (GREDI) de la Universitat de Barcelona (Flor Cabrera, Julia Victoria Espín, Marigel Marín y Mercedes Rodríguez Lajo, 1999) afirman que los distintos países han ido y van constantemente introduciendo cambios e innovaciones en sus respectivos sistemas educativos para adaptarlos mejor a las nuevas necesidades, pero muchos de estos cambios educativos se han caracterizado por ser impuestos, promovidos por la Administración, sin atender a las características de los procesos de cambio. Se parte, quizás, de un concepto tradicional que considera las escuelas como organizaciones adaptativas que se acomodan a demandas externas, olvidando que éstas deben ser generadoras del aprendizaje del profesorado que trabaja en ellas y que el profesorado es el principal protagonista de los procesos de cambio educativos en el marco escolar. En definitiva, sin atender a cómo los cambios afectan al profesorado en lo social, profesional y, sobre todo, en lo personal. El profesorado da sentido al cambio cuando lo fundamenta en su propio conocimiento práctico y personal, así como en su propia experiencia.

La formación del profesorado es la clave de la educación hacia una comprensión intercultural, pero sin olvidar que la práctica multicultural afecta a todos

los aspectos de funcionamiento del centro (Flor Cabrera, Julia Victoria Espín, Marigel Marín y Mercedes Rodríguez Lajo, 1999).

En los próximos apartados se presentarán tres componentes básicos que conciernen a la formación del profesorado ante la educación intercultural. Estos son el papel de los formadores de profesores; la formación inicial del profesorado; y la formación permanente del profesorado.

5.3.1. Papel de los formadores de profesores.

El profesorado de las escuelas de magisterio tiene un papel fundamental en el desarrollo de conocimientos, actitudes y destrezas en los profesores en formación. Es el mediador de cualquier propuesta de innovación curricular y el responsable no sólo de incorporar contenidos de temas culturales orientados a la diversidad, sino de desarrollar metodologías de enseñanza que induzcan a la reflexión y al análisis intercultural. Este profesorado es el primero que debe asumir e integrar las creencias filosóficas, educativas y sociales que conlleva un planteamiento intercultural, para poder promover en el alumnado actitudes y destrezas críticas que le permitan rechazar estereotipos culturales y afirmar que la diversidad cultural es un valor que debe preservarse. Si gran parte del profesorado no está preparado para una educación pluralista en parte es debido a que son producto de una educación monocultural (Flor Cabrera, Julia Victoria Espín, Marigel Marín y Mercedes Rodríguez Lajo, 1999).

5.3.2. Formación inicial del profesorado.

La mera introducción en los programas de formación inicial del profesorado de contenidos relacionados con la cultura, lengua, costumbres, historia, geografía, sistemas políticos, etc. no conlleva por sí misma cambios en la forma de comportarse ni a la adopción de actitudes socialmente comprometidas con la diversidad cultural. Los comportamientos están muy mediatizados por las creencias, ideas, preconcepciones y actitudes.

Ante todo, es preciso considerar que el alumnado que se está formando para ser docente posee ya unas creencias interiorizadas (respecto al papel del profesorado, del alumnado, de los procesos de enseñanza-aprendizaje) y unos valores culturales adquiridos a través de su propio proceso de socialización en la escuela y en la familia, que pueden no ser apropiados para la enseñanza en una situación de diversidad cultural. Por ello una parte de la formación inicial del profesorado debe ir orientada a ayudarle a comprender que forma parte de una sociedad que es culturalmente diversa, concienciarle del hecho que esta situación es enriquecedora para todos y que, como profesional, ha de dar respuestas positivas a la diversidad cultural. Ayudarle a modificar o cambiar sus actitudes a través de un proceso de concienciación y poner más énfasis en la reflexión filosófica sobre valores y su transmisión a la gente joven en las sociedades pluralistas. De no ser así los esfuerzos pueden ser vanos, pues los cambios implican procesos que deben ser voluntariamente asumidos (Flor Cabrera, Julia Victoria Espín, Marigel Marín y Mercedes Rodríguez Lajo, 1999).

5.3.3. Formación permanente del profesorado.

La formación del profesorado se enmarca en un estilo de profesionalización permanente en donde, tanto de forma individual como en colaboración con otros profesionales, se analice y se reflexione sobre el sentido y las implicaciones de las prácticas educativas, de tal forma que la teoría y la práctica se integren y se complementen, generando así conocimiento; en donde la reflexión sobre las conductas y acciones docentes genere cambios positivos en sus actitudes y comportamientos. Aunque el desarrollo profesional puede abordarse desde distintas perspectivas o modelos, creemos que cualquier programa de desarrollo en el ámbito intercultural y multicultural debería (Flor Cabrera, Julia Victoria Espín, Marigel Marín y Mercedes Rodríguez Lajo, 1999):

- Basarse en los principios del aprendizaje adulto, en el que el interés y la motivación son básicos: las personas adultas se motivan cuando experimentan necesidades e intereses que pueden ser satisfechos por el aprendizaje. Hacerles sentir esas necesidades de formación, que vivencien las dificultades y problemas, constituirá un importante punto de partida.
- Utilizar la reflexión como una estrategia de desarrollo profesional, como una competencia y como un instrumento de entrenamiento. Reflexionar sobre las creencias, valores, expectativas acerca del alumnado y sobre cómo le influye al profesorado todo ello en su quehacer diario, en la forma de dirigirse al alumnado, en la organización de la clase, etc.

- Utilizar un aprendizaje centrado en las situaciones de la vida. Utilizar como metodología de aprendizaje el análisis de las experiencias y vivencias.
- Entrenar mediante talleres o seminarios para la adquisición de conocimientos y habilidades (cambiar conductas desviadas del alumnado para que usen estrategias centradas en la indagación –la modelación es un gran facilitador de estas habilidades-, la reflexión). Según algunos estudios el entrenamiento por sí solo mejora la resolución de problemas, pero afecta poco a las actitudes, y difícilmente mejora las creencias.
- Utilizar la investigación-acción como procedimiento para mejorar la enseñanza y la formación del profesorado, le facilitará su comprensión de las situaciones interculturales en las que ha de desarrollar su acción.
- Trabajar en colaboración con otros profesionales. La perspectiva profesional sugiere que los colegas son un estímulo importante para la práctica reflexiva y que la interacción colaborativa facilita la mejora de la práctica. Hablar de la práctica o diálogo profesional, la observación mutua de actuaciones, realizar conjuntamente planificaciones, diseño, investigación y evaluación del currículum, compartir experiencias, son acciones que contribuyen al desarrollo profesional y, en el ámbito intercultural, son esenciales. El trabajo colaborativo facilita el proceso de inducción, permite un proceso de socialización más rápido, facilita los cambios en los sistemas de creencias y valores del profesorado hacia una visión más positiva de la diversidad y le ayuda a saber aprovechar positivamente las diferencias culturales del alumnado.

- Centrarse en la escuela como unidad esencial para el desarrollo del profesorado. El movimiento de mejora de la escuela pone énfasis sobre el sistema o grupo más que sobre el individuo, buscando la capacitación del centro para adoptar o generar determinados cambios. Centrarse en la escuela como totalidad o sobre partes de un sistema escolar, a partir de una valoración de sus necesidades.

6. Estrategias del profesorado.

Como afirma José Antonio Jordán (1996), el profesorado debe poseer estrategias eficaces para cultivar actitudes interculturales. Esta difícil tarea hacia la diversidad cultural puede y debe comenzar tempranamente. Numerosos estudios al respecto muestran que ya a los cuatro años tienen, por lo general, bastante interiorizadas actitudes, conductas, preferencias e identificaciones culturales; y que este bagaje de creencias es, con desafortunada frecuencia, distorsionado como consecuencia de haberlo extraído inconsciente de diversas experiencias espontáneas que han vivido ya en unos tipos de sociedad asimétricas por lo que se refiere a la dominancia, estatus y valoración de los diferentes grupos étnicos y culturales en presencia (Banks, 1993). Esa temprana adquisición de actitudes “culturales” no debería empañar en absoluto el ánimo de los profesores de niveles más elevados (por ejemplo, secundaria), puesto que sus alumnos poseen todavía una gran plasticidad psicológica y viven una etapa de desarrollo crucial y especialmente oportuna para redefinir las creencias y valores que tejen su personalidad en formación. A continuación se presentarán una serie de estrategias divididas en tres apartados que son estrategias sociomorales, estrategias socioafectivas y otras estrategias.

- Estrategias sociomorales: algunos programas de educación moral resultan de notable interés en este campo (AA. VV., 1994; Buxarrais *et al.*, 1989; Buxarrais *et al.*, 1991; Escámez, Ortega y Gil, 1989; Ortega, Minguez y Gil, 1994; UNESCO, 1994). A continuación se expondrán cuatro técnicas para poner en práctica las estrategias sociomorales.

a) La clarificación de valores: técnica propuesta por E. Raths, se trata de ayudar a los alumnos a tomar conciencia de sus valores. En una sociedad plural, esta técnica puede contribuir a reducir la probable confusión interna que los educandos pueden tener respecto al propio sistema de creencias, en este caso sobre aspectos de la vida relacionados con la multiculturalidad.

Los ejercicios más comunes para aplicar esta técnica son:

- Diálogos clarificadores: el profesor actúa de forma no directiva, a partir de comentarios o preguntas que ayudan a desvelar en los alumnos sus valores latentes y a profundizarlos.
- Hojas de valores: se presenta un texto breve, con preguntas que estimulen a reflexionar sobre los valores que el alumnado mantiene y estima personalmente como más adecuados en torno a las ideas que salen en dicho fragmento.
- Frases inconclusas: dan oportunidad de pensar sobre los valores propios acerca de temas concretos, pudiéndose después defender y discutir tales posturas en público.

b) Comprensión crítica: se trata de un ejercicio próximo al comentario en el que se da prioridad a la comprensión de las razones y motivos de una

realidad multicultural. Se pretende que los alumnos, a partir de esa toma de conciencia, adquieran una serie de actividades positivas en el terreno que nos ocupa.

- c) **Discusión de dilemas:** método ideado por L. Kohlberg y desarrollado por sus seguidores, que busca estimular el “razonamiento” moral exponiendo a los alumnos a dilemas axiológicos conflictivos, tanto hipotéticos como próximos a sus vivencias cotidianas. Para ello se presenta un texto en el que se narra un problema (un conflicto de valores). El objetivo de este tipo de ejercicios es que el educando piense, argumente y haga elecciones valorativas, barajando las “razones” morales que estime más valiosas o mejores. La dinámica del método implica, también, que los sujetos intervinientes pongan en juego un mínimo de capacidad empática, al tener que captar el punto de vista de todos los personajes presentes en la trama del caso problemático. Algunas orientaciones a tener en cuenta: la primera es referente al criterio para elegir el contenido de los dilemas, ya que éste debe ser lo más cercano posible a las características psicosociales de los educandos. La segunda consideración se refiere al proceso de su puesta en práctica, ya que puede resultar provechoso dividir la clase en grupos de 5 o 6 personas, para pasar después a un diálogo general a partir de las razones aducidas en cada grupo concreto. El tercer aspecto es el protagonismo que debe jugar el profesor, ya que él es quien, sin dirigirlos abiertamente, debe ayudar a los alumnos a proceder de forma oportuna estimulando la interacción entre los compañeros y evitando las presiones psicológicas entre ellos, fomentando la adopción de diferentes

perspectivas, pidiendo que expliciten las razones que sustentan sus posturas, introduciendo elementos importantes para la reflexión en forma de preguntas un poco elevadas y creando un clima abierto de respeto y confianza en el aula.

d) Autorregulación y autocontrol: tal y como exponen J. M. Puig y M. Martínez, un componente esencial de la personalidad moral es la capacidad (o fuerza psicológica) de las personas para dirigir sus conductas de forma autónoma, al margen de estímulos externos e inmediatos, o dicho de otro modo, la capacidad para actuar de forma adecuada conscientes de las consecuencias diferidas que sus conductas pueden implicar, por medio de la autoevaluación y el autorrefuerzo. Tres son las fases que se pueden definir en el proceso de desarrollo de competencias autorreguladoras:

- Autodeterminación de objetivos: fijación de los criterios que el alumno desea conseguir para modificar su conducta.
- Autoobservación: selección clara de las conductas que se desean observar, elaboración de algunos propósitos concretos para la deseada modificación y registro sistemático de las conductas seleccionadas. De este modo se podrían autoevaluar los cambios producidos con referencia a los objetivos propuestos.
- Autorrefuerzo: por ejemplo, mediante “contratos” sobre la conducta, entre el profesor y el alumno, a fin de estimular la coherencia entre los propósitos deseados y las conductas reales; ayudando, en definitiva, al educando a autorreforzarse no sólo mediante recompensas extrínsecas,

sino a través de las motivaciones o satisfacciones intrínsecas que siguen al cumplimiento de un objetivo establecido y deseado sobre su comportamiento.

Aunque es muy deseable que los alumnos puedan, a través de ejercicios diversos, conseguir una mayor clarividencia mental y moral respecto a valores interculturales positivos, lo realmente importante es lograr predisposiciones para llevar a la práctica coherentemente los principios morales asumidos intelectualmente. Ya desde pequeños, el compromiso con la puesta en acción de esos valores puede realizarse mediante compromisos como: no hacer bromas ni comentarios racistas; no expresar ningún tipo de insulto étnico; buscar amigos entre compañeros de otros grupos culturales; etc.

- Estrategias socioafectivas: según José Antonio Jordán el enfoque socioafectivo es uno de los modelos más interesantes para fomentar actitudes interculturales. Alguno de sus rasgos más interesantes se nombrarán a continuación:
 - a) La tesis central es que los acercamientos simplemente informativos son claramente insuficientes para generar o cambiar actitudes positivas en las personas. Lo realmente decisivo es suscitar sentimientos acordes con los valores que se buscan cultivar. De ahí que lo fundamental sea dar prioridad al “aprendizaje vivencial” de las disposiciones que se desean potenciar en los alumnos en cuanto a actitudes, buscando desarrollar la capacidad empática: el “ponerse en la piel de los otros” (Wolsk, 1975). Dentro de esta línea se argumenta que, si bien los métodos convencionales pueden ser útiles para conocer y realizar un análisis crítico

de las realidades multiculturales negativas o conflictivas, o para hacer aflorar a la conciencia el tipo de comportamientos deseables que se han de tener con los culturalmente diferentes, esos métodos tradicionales son, sin embargo, incapaces por sí solos de provocar actitudes y conductas activas y prosociales susceptibles de garantizar una convivencia deseable real con esos “otros” presentes en la vida diaria (Clasen-Bauer, 1979).

- b) La aplicación del método se estructura, sintéticamente, del modo siguiente: se parte de experiencias compartidas por todos los miembros del grupo-clase. Se trata de situaciones de “simulación”. Por ejemplo, llevar escritas en la frente, sin saber el contenido, palabras o expresiones peyorativas: “eres vago como un...”; ponerse una cinta de color en el brazo, sin explicar el motivo a los demás; vivir una práctica marginadora en el comedor escolar; etc. las situaciones de este tipo más conocidas son, sobre todo, la división de la clase en dos grupos con criterios arbitrarios (color de los ojos o del cabello) y llevar un grupo de alumnos una cinta amarilla como brazalete distintivo durante quince días.
- c) Sea cual sea la situación empírica realizada, las fases formales de este método serían siempre éstas:
- Vivencia grupal, preferiblemente cruzada, en la que los subgrupos experimentan de forma alternativa la marginación, los prejuicios, o los comentarios negativos de una situación multicultural no deseable.
 - Discusión dirigida, con el fin de hacer aflorar los sentimientos despertados por las vivencias previas: ¿cómo te has sentido?, ¿puedes

describir con detalle tus vivencias?, ¿han cambiado tus actitudes después de esta experiencia?

- Proporcionar la información oportuna a fin de sostener el cambio afectivo y de actitudes mediante conocimientos y razones más amplias y sólidas; pues el objetivo último es “generalizar la experiencia vivida a situaciones reales exteriores que ofrece la vida”, es decir, “aprender a ser”. Por ello, las preguntas finales podrían ser: ¿cómo crees que deben sentirse los miembros del grupo étnico X en situaciones parecidas de la vida real? y ¿qué podrías o querrías hacer ahora en la escuela y en la calle ante esas circunstancias multiculturales negativas?

d) Algunos comentarios finales sobre este método:

- La tesis de partida es que los prejuicios se aprendan a través de mecanismos de socialización informal, y por tanto se puede modificar mediante los oportunos procesos inversos.
- El método se puede aplicar también en clases o situaciones educativas en las que sólo haya niños mayoritarios, pues después de las experiencias y discusiones se pueden igualmente hacer las transferencias correspondientes al mundo de la vida real.
- Este modelo también se ha mostrado eficaz en el cambio de actitudes de personas adultas que trabajan con minorías, por ejemplo, profesores.
- Su eficacia, sin embargo, puede ser limitada si se utiliza a modo de ejercicios aislados, en vez de hacerlo como una filosofía para abordar

este tipo de aprendizajes, de manera frecuente y en situaciones variadas.

- Los educadores que decidan ponerlo en práctica deberían primero consultar con cierta profundidad las lecturas referenciadas, y utilizar el método con mucho tacto; pensemos, por ejemplo, en grupos en los que haya niños o jóvenes ya discriminados de forma notoria en su vida real.
- Otras estrategias eficaces.
 - a) Proporcionar situaciones positivas de contacto vicario, es decir, actividades que ayuden a percibir en las personas minoritarias valores muy apreciados. Por ejemplo, a través de lecturas, videos, dramatizaciones, etc., en donde los protagonistas resulten ser muchachos de otras etnias o culturas con rasgos claramente positivos. Este tipo de actividades resultan más eficaces cuando a las correspondientes lecturas, representaciones o visionados se añade una fase de discusión dirigida a fin de explotar, a nivel consciente, las percepciones recibidas de forma espontánea.
 - b) Cabe mencionar, la estrategia de comprobación de principios (Lynch, 1986) que pretende asegurar la máxima consecuencia entre los valores asumidos y defendidos por los alumnos y sus conductas reales. En el caso de que, a través de ejercicios de educación moral y cultural, se lograra generar en los muchachos actitudes tolerantes hacia las personas culturalmente diferentes, se los podría poner en ciertas situaciones en que tuvieran que ejercitar la reversibilidad de sus propios principios; por ejemplo, desempeñando tanto la función de “juez” como la de “acusado”

en situaciones simuladas o reales, adoptando el papel de un compañero minoritario criticado por ciertas conductas o creencias, o adecuando noticias de los medios de comunicación acerca de la marginación de los culturalmente diferentes a casos paralelos de su vida real.

- c) Una de las reacciones frecuentes que suele aparecer después de la aplicación de estrategias para mejorar las actitudes interculturales es el llamado “síndrome de exención”, que se suele manifestar así: “Si; la xenofobia, la marginación, son cosas indeseables ante las que me siento indignado, pero yo no puedo hacer nada”. Una forma de práctica de ayudar a esquivar el peligro de exención es trabajar situaciones multiculturales no deseables o conflictivas socialmente, siguiendo el conocido principio de “pensar globalmente y actuar localmente”.
- d) Otro enfoque clásico utilizado frecuentemente para fomentar las actitudes positivas es el drama. Con los más pequeños se han utilizado con éxito, por ejemplo, las marionetas o los cuentos para estimular a los niños a vivir roles cruzados. Con alumnos de mayor edad es bastante fructífera la técnica del *role-playing*, donde éstos representan papeles que correspondan a vivencias y perspectivas propias de los compañeros culturalmente diferentes.
- e) Es cierto que la simple información no es suficiente para generar actitudes positivas en el campo de la interculturalidad. Sin embargo, cuando está bien planteada y bien trabajada posteriormente puede contribuir también a reducir los estereotipos fáciles, y a generar mayores dosis de comprensión, tanto en las aptitudes como en las actitudes (Camilleri, 1985).

f) No será necesario insistir demasiado en la influencia preponderante que tiene la personalidad del profesor, con sus valores y creencias, en el cultivo y cambio de actitudes en torno a la diversidad cultural. Las teorías del “aprendizaje social” (Bandura, 1987) muestran cómo los niños adquieren de sus profesores sus formas de reaccionar ante sucesos sociales multiculturales o ante sus compañeros minoritarios. Aprenden todo ello sin que, a menudo, lo perciba el propio profesor.

6.1. Solución de conflictos: percepción y actuación.

6.1.1. Conflictos multiculturales de carácter interpersonal.

A continuación se trazarán algunos principios básicos que permitan aclarar algunas formas en que se puede comprender y tratar una amplia gama de conflictos multiculturales que pueden darse en centros escolares con un alumnado heterogéneo en el plano cultural.

- En ocasiones, las tensiones entre muchachos de culturas diferentes se deben a sentimientos de inseguridad o de amenaza. R. J. Rohart (1987) describe una experiencia como profesor de secundaria en una escuela altamente multicultural. La agresividad y los insultos entre alumnos de diferentes culturas era algo cotidiano, parecía como si estos alumnos minoritarios, rechazados por la sociedad de acogida, buscasen compensar esa desventaja queriendo ocupar los primeros puestos en la clase mediante el menosprecio de los otros compañeros de culturas socialmente marginalizadas. Rohart, dándose cuenta del motivo de estos conflictos, intentó aprovechar toda ocasión para valorar las culturas de referencia de este alumnado heterogéneo, con una

pedagogía centrada en la aceptación personal de cada alumnado, buscando las semejanzas entre sus referentes culturales, y valorándolos siempre que fuera posible. Por ejemplo, señalando la semejanza de la explosión de alegría entre el final del Ramadán islámico y del final de la Cuaresma cristiana. Los conflictos fueron desapareciendo en la medida en que, con este tipo de intervenciones, se igualaba el estatus cultural de los alumnos diferentes dentro del microcosmos escolar.

- Otra fuente de tensiones consiste en considerar a un alumno, no en calidad de persona, sino en cuanto “representante de una determinada cultura” determinada. Por ejemplo, en el patio del recreo, una muchacha insultó a otra, de origen africano, llamándola “pasta de chocolate”. En otra ocasión, un autóctono pidió a su profesor que lo cambiase de pupitre porque no quería sentarse con un compañero gitano, diciendo que no olía bien. Todas estas reacciones tienen en común, el ser primarias, movidas por prejuicios, estereotipos, así como por una fina sensibilidad de los alumnos minoritarios hacia todo lo que suponga falta de consideración personal o de valoración cultural. Parece como si en todos esos casos faltara un reposado proceso de dialogo, de búsqueda de causas y de alternativas a esas relaciones de tipo negativo.
- Es importante que los profesores tengan una percepción positiva de los conflictos; es decir, que los vean como oportunidades para la maduración, de los alumnos y de ellos mismos (Rohart, 1987). Y es que, en realidad, el conflicto forma parte de la realidad diaria de los hombres, que son siempre diferentes, por lo que no sólo aparece en los contextos multiculturales. Educar

para saber resolver conflictos de una manera adecuada constituye un objetivo importante de la educación. Una consecuencia de esto es que el profesor no debe intentar sofocarlos, esconderlos o remediarlos inmediatamente, sino que ha de trabajarlos con sus alumnos de forma constructiva.

- Los pasos que pueden seguirse a la hora de trabajar la resolución constructiva de conflictos, interculturales o de cualquier otra índole suelen ser los siguientes:
 - a) Definir el problema, describiendo aquellos elementos más importantes.
 - b) Sugerir posibles soluciones, ya que los alumnos pueden proponer muchas.
 - c) Evaluar esas posibles soluciones discutiendo en grupo sus pros y contras.
 - d) Decidir cuál de ellas es la más adecuada buscando el mayor consenso.
 - e) Determinar cómo llevar a la práctica la solución elegida con sus matices.
 - f) Evaluar la eficacia de dicha solución buscando otra si ésta no da resultado.
- Pueden ser también útiles algunas pinceladas sobre modalidades susceptibles de incorporarse en este proceso de resolución de conflictos:

- a) Ilustrar, a través de técnicas como la del cine-fórum, algunos modelos muy sobresalientes de personas que han buscado, a veces con mucho éxito, resolver situaciones de conflicto por medio de vías pacíficas.
- b) Enseñar las habilidades del diálogo, particularmente en circunstancias multiculturales (Escámez, 1995). Un diálogo que implica escucha activa, insistencia en los valores comunes, empatía cognitiva y afectiva, búsqueda conjunta de las razones y conductas mejores, actitud de autocrítica y cambio ante las ideas de los otros, y supremacía del valor “persona” por encima de cualquier desacuerdo en opiniones o creencias.
- c) Buena parte de los conflictos que acontecen en los contextos multiculturales son debidos a un gran desconocimiento de las respectivas culturas en contacto. El conocimiento, ciertamente, no es suficiente para evitar conflictos o problemas, pero puede contribuir en gran medida a abrir las mentalidades hacia una mayor tolerancia cuando éstos se presentan, y a buscar una solución más equilibrada.
- d) La posesión de habilidades psicosociales básicas puede ayudar a resolver mejor y más rápidamente los conflictos que se presenten en estos contextos: la capacidad para argumentar de forma respetuosa, para expresar con autocontrol los propios sentimientos, para pensar desde la perspectiva ajena, para aceptar soluciones altamente consensuadas.

6.1.2. Conflictos y dilemas en la vida escolar.

Según José Antonio Jordán (1996) la existencia de alumnos de otras culturas diferentes en nuestros centros escolares plantea con frecuencia conflictos o dilemas atípicos que provocan inseguridad en el profesorado a la hora de actuar ante ellos. A continuación se precisarán estos dilemas junto a unos criterios básicos propuestas por J. A. Jordán (1996) que ayuden a los profesores a tomar las decisiones oportunas en este campo con mayor conocimiento de causa:

- La auténtica tolerancia tendría que centrarse en las personas portadoras de la cultura, pues son las personas las que merecen un profundo respeto. En realidad, lo que se dan en la escuela son relaciones entre personas diferentes, no encuentros entre culturas puras en sentido estricto. En este sentido, lo que habría de sopesarse sería, por ejemplo, hasta qué punto debe tolerarse que un alumno gitano concreto puede faltar más o menos tiempo escolar, en función de muchos condicionantes, entre los cuales también han de contemplarse las creencias de su familia en cuanto perteneciente a la cultura gitana.
- No hay que olvidar (como se afirma en el apartado 5.2 de este trabajo) que los padres de los alumnos minoritarios forman parte también de la comunidad escolar. Así pues, en caso de diagnosticar algún comportamiento o actitud conflictiva con los valores usuales de nuestros centros educativos, antes de tomar cualquier decisión, se debería hablar serenamente con la familia implicada. Esta forma de actuar es positiva por diferentes razones: por un lado se abre la posibilidad de llegar a soluciones consensuadas y matizadas; por otro lado, se potencia un sentimiento familiar de valoración por el simple

hecho de ser consultada; finalmente, constituye una oportunidad para ayudar a estas familias a tomar conciencia del funcionamiento de la escuela, y viceversa, a que los profesores puedan aprender a conocer mejor la cultura “viva” de sus alumnos, las motivaciones y expectativas que existen detrás de sus conductas diarias en el centro escolar. Gran parte de los conflictos quedarían resueltos en buena medida si se diera esta “negociación” amistosa.

- Entre los aspectos culturales poco compatibles con los valores usuales de nuestros centros de enseñanza, es útil distinguir entre los sustanciales y los tangenciales. Mientras que la tolerancia con respecto a los primeros ha de ser muy prudente, la actitud para con los segundos has de ser muy respetuosa y, a veces, facilitadora. Por ejemplo, las cuestiones relacionadas con los alimentos, indumentarias, absentismos razonables, exenciones gimnásticas por ayunos, etc., podrían ser a menudo admitidas y, en ocasiones, fomentadas. En cambio, en otra serie de conflictos en que, directa o indirectamente, quedan vulnerados los más básicos “derechos humanos” o los “derechos del niño”, la toma de posiciones debería ser clara y contundente.
- Una consideración que puede ayudar bastante a tomar decisiones en este tipo de dilemas es que las soluciones que se tomen deberían obedecer, sobre todo, a criterios psicopedagógicos. La razón de esto para J. A. Jordán es obvia: los centros escolares tienen ante todo como misión primordial la de educar, desde lograr el máximo éxito académico, hasta conseguir la adecuada integración socioafectiva de los alumnos, pasando por la estimulación de la madurez psicológica-moral de éstos en los diversos planos (autoconcepto, autonomía, sentido crítico). Así pues, según este criterio, en unos casos puede ser

conveniente secundar los deseos de los alumnos y de los padres minoritarios en aspectos como la oportuna oferta alimentaria o de su lengua de origen, si esto es posible; dado que no existe mejor pedagogía para facilitar la integración escolar en su sentido más genuino que la de otorgar el debido reconocimiento cultural. En otros casos, por el contrario, puede ser pertinente establecer unas reglas o directrices claras respecto a las relaciones entre ambos sexos en el centro escolar, o respecto al fomento del sentido crítico y de la autonomía personal a través de las oportunas actividades académicas, en este sentido, por ejemplo, la orientación personal de alumnos minoritarios con creencias familiares no coincidentes plenamente con las escolares podría llevarse a cabo si la actividad orientadora está regida por criterios realmente psicopedagógicos y no por razones puramente personales. Con todo, en este ejemplo, enormemente delicado en ciertas ocasiones, se debe actuar con tanta o mayor prudencia como se ha de tener cuando dicha orientación personal va dirigida a alumnos mayoritarios.

- La tolerancia es una actitud intercultural básica que han de tener todos los miembros de la comunidad escolar, tanto los mayoritarios respecto a los minoritarios, como viceversa. Esta actitud, sin embargo, no es un fruto que madure espontáneamente. De ahí que, además de las actividades curriculares dirigidas a cultivarla directamente en el alumnado, sean precisas paralelamente unas normas que ayuden a regular la convivencia dentro del radio de acción escolar. Un ejemplo de estas normas podría ser la prohibición de toda expresión xenófoba o sexista, sin importar la procedencia cultural de quien la transgreda. Tomar conciencia de esas normas y asumirlas, al igual que se

intenta hacer con otras quizá más sencillas, evitaría frecuentes ambigüedades en las actuaciones de todos los miembros de la comunidad escolar.

- Finalmente conviene recordar de nuevo que la escuela es una institución social. En este sentido, algunos elementos de una determinada cultura minoritaria, que tenían un sentido comprensible en su contexto de origen, pueden dejar de tener el mismo valor adaptativo en el seno de la sociedad mayoritaria. Así, por ejemplo, algunas razones socioculturales que podían explicar el hecho de que los niños no fueran a la escuela o la abandonaran muy pronto (para incrementar la fuerza de trabajo familiar) o que las niñas estuvieran todavía más ausentes del sistema educativo (para suplir a la madre en el cuidado de los hermanos pequeños) dejan de ser válidas en nuestras sociedades occidentales actuales. Siguiendo con el ejemplo anterior, las circunstancias propias de la inmigración pueden invitar a adoptar propuestas más bien contrarias, por ejemplo, una de las expectativas principales con las que muchos padres buscan compensar el coste psicológico y vital que acompaña a la realidad migratoria es el deseo de que sus hijos progresen social y laboralmente a través del sistema educativo. Sería, en resumen, antiescolar permitir que, como pretexto de respeto a las culturas de origen, quedasen comprometidos los derechos de los alumnos minoritarios a tener las mismas oportunidades sociales.

6.2. Comunicación intercultural.

Según Jaume del Campo (2005), la comunicación intercultural integra competencias cognitivas y emotivas que permiten el establecimiento de relaciones positivas entre personas de procedencias culturales diversas.

El punto de partida que debería adoptarse es la toma de conciencia de que se pertenece a una realidad cultural concreta, lo cual supone una determinada orientación en la construcción de significados que dan sentido a la actuación social. Este aspecto es básico ya que permite, por una parte, una mayor flexibilidad a la hora de valorar perspectivas diferentes a la propia y, por otra, atribuye un carácter más simétrico a la interacción, ya que no se adopta un criterio de normalidad “único”, e incluso a veces excluyente, sino que la comunicación pasa por la mutua comprensión.

Es innegable que la existencia de un lenguaje común facilita enormemente la comunicación. Hay que tener en cuenta que, aun en el caso de que exista, no siempre es utilizado con el mismo grado de dominio ni de la misma forma. Por tanto, no cabe esperar un impecable nivel de precisión y, con bastante probabilidad, deberá asumirse una cierta ambigüedad en el contenido de esta comunicación. Por otra parte, también es evidente que no siempre se puede compartir un lenguaje común. En estos casos es fundamental tener en cuenta que la comunicación no se reduce al lenguaje; el tono empleado, la expresión facial y gestual, el afecto en el trato, etc., pueden establecer un clima comunicativo cálido, proporcionando cierta seguridad a quien se encuentra en un contexto difícil de comprender y abordar.

Gudykunst (1995) plantea, que uno de los principales problemas en la comunicación intercultural es el control de la ansiedad. En la medida que la comunicación resulta compleja genera, normalmente, sentimientos de insatisfacción que pueden provocar un alto nivel de ansiedad. Ante esta situación se dan tres tipos de respuestas distintas:

- Se renuncia a la comunicación, obviando el contacto con la persona de procedencia cultural distinta. En este caso la ansiedad desaparece.

- Se produce un esfuerzo constante por la precisión de significados atribuidos, insistiendo reiteradamente en la clarificación de los mensajes. En este caso la ansiedad crece paulatinamente.
- Se busca la comprensión mínima necesaria y se acepta la existencia de cierta ambigüedad en gran parte de los contenidos abordados en la comunicación. Esta situación permite un control notable de la ansiedad y mantiene la motivación de las partes.

La última opción resulta la más aconsejable, en la medida que permite mantener una cierta intensidad comunicativa sin que ello suponga un incremento en el nivel de ansiedad que distorsione la comunicación.

En el aula, los conflictos aparecen en gran número de ocasiones como respuestas emocionales a situaciones de angustia y ansiedad, de ahí la importancia de un tipo de comunicación que permita superar estas emociones. Esto no siempre se consigue y, por tanto, también es necesario aceptar la existencia de cierto grado de conflicto y desarrollar habilidades para una buena gestión del mismo. Hay que contemplar la posibilidad de que puedan herirse sentimientos en la relación intercultural. En este sentido podrían profundizarse en la relación de ayuda o en el desarrollo de actividades desde perspectivas socioafectivas que permitan, a la totalidad del alumnado, vivenciar experiencias y situaciones desde un enfoque social y/o cultural distinto del propio.

Hay que recordar que la acción educativa intercultural no sólo debe orientarse al alumnado de procedencia cultural minoritaria, todos y todas han de ser partícipes de las dinámicas orientadas a fomentar el dialogo y a la creación de un clima que

favorezca el respeto y la convivencia. En esta línea, hay que fomentar la responsabilidad social implicando al alumnado en la organización del aula, otorgándoles responsabilidad en la gestión y resolución de conflictos. Este grado de implicación y participación es fundamental si se pretende ir más allá de la mera instrucción y se apuesta por una acción educativa integral que aporte destrezas y habilidades de relación y participación social que permitan el ejercicio de la ciudadanía en el contexto social actual y futuro.

Un último aspecto relacionado con la comunicación intercultural y el conflicto es la posibilidad de crear la figura del mediador cultural en los centros educativos. En algunas ocasiones es difícil aceptar la existencia de diferentes perspectivas en el análisis de una situación conflictiva determinada. La posibilidad de proporcionar elementos de reflexión por parte de un interlocutor externo que, a la vez no pretenda imponer una solución forzada, puede resultar de gran interés, ya que supone una ayuda adicional para una gestión positiva del conflicto. Implicar al profesorado, alumnado y a las familias de estos últimos en los procesos de mediación puede tener unos efectos muy interesantes en la consecución de un clima que potencie una resolución de conflictos no violenta.

Se trata sencillamente de que la convivencia no sólo sea posible sino que, a la vez, resulte enriquecedora y formativa. La opción educativa intercultural es, en esencia, el establecimiento de un marco integrador y de convivencia que, desde el respeto a la diferencia, permita el desarrollo del concepto de ciudadanía global (Jaume del Campo, 2005).

7. Diseño de la propuesta educativa.

7.1. Justificación de la propuesta.

Esta propuesta educativa se propone en base a cinco textos diferentes con los cuales se trabajarán aspectos diferentes relacionados con la Educación Intercultural. Se pretende hacer una tarea de sensibilización con la cual a partir del trabajo realizado se mejore el clima escolar tanto a nivel de la clase como a nivel del centro. En esta propuesta, la familia tendrá un papel activo y participativo, ya que se pretende que acudan a varias actividades para aprender y disfrutar con sus hijos e hijas.

Una vez concluida la propuesta educativa, se pretende que los alumnos de la clase escogida sean los “encargados” de que los demás alumnos del centro conozcan y aprendan lo trabajado. Para conseguir que el resto de los alumnos del centro sean conscientes de este cambio y participen en él, muchas de las actividades que se realicen en el aula elegida serán puestas en los pasillos para que todos y todas puedan verlas.

7.2. Marco contextual.

Nos situamos ante una clase de 4º de Educación Primaria de 25 alumnos de un colegio público en el que el alumnado mayoritariamente es de clase media-baja. En él hay alumnos de diversos países, culturas y etnias y a pesar de haber, en general, un buen clima entre todos, la incorporación de nuevos alumnos al centro ha hecho, que en ocasiones, las normas no se cumplan en todos los casos y que esto ocasione conflictos más frecuentemente.

En el aula hay un alumno de origen rumano, dos alumnos de origen marroquí, tres alumnos de etnia gitana, uno de origen senegalés, y por último uno de origen chino. El resto de los alumnos son de origen español.

7.3. Objetivos de la propuesta.

Los objetivos planteados para esta propuesta educativa los dividiré en objetivos generales y objetivos específicos de Educación Intercultural:

Objetivos generales:

- Fomentar la empatía entre los compañeros.
- Ser respetuoso con los compañeros y profesores.
- Tener una actitud participativa y activa ante las actividades.
- Compartir conocimientos entre los compañeros y profesores.
- Fomentar el pensamiento crítico ante situaciones de la vida cotidiana.
- Fomentar la capacidad para exponer las propias ideas.
- Trabajar la expresión artística y corporal.
- Aprender a trabajar en equipo respetando el turno y escuchando a los demás.
- Usar el diálogo para resolver conflictos.

Objetivos específicos de interculturalidad:

- Sensibilizar a los alumnos para que perciban los valores de la interculturalidad.

- Promover una actitud de respeto, valoración y acogida de las personas inmigrantes y de sus aportaciones culturales.
- Aprender diferencias y similitudes entre la propia cultura y otras.
- Valorar todas las culturas como iguales.
- Conocer costumbres de otras culturas.
- Tener una actitud positiva ante la interculturalidad.
- Eliminar los principales prejuicios de las culturas de los compañeros extranjeros.
- Sensibilizar al entorno y a las familias frente al fenómeno de la interculturalidad.
- Eliminar signos y pensamientos racistas o xenófobos.

7.4. Contenidos de la propuesta.

Los contenidos que se trabajarán en esta propuesta educativa serán los siguientes:

- Conocer los siguientes términos: racismo, xenofobia, rechazo, igualdad, respeto, acogida, prejuicios, discriminación, rechazo, cooperación, compartir, fraternidad, riqueza cultural, encuentro de culturas, riqueza cultural, interculturalidad, identidad cultural, diálogo, escucharse, resolución de conflictos, cooperación.
- Conocimiento de las personas que nos rodean.
- Razones por las que no se debe ser racista.

- Conocimiento de las costumbres de otros países.
- Trabajo en equipo.
- Trabajo individual.
- Desarrollo de la expresión gestual y corporal.
- Conocimiento de las partes de un árbol genealógico.
- Trabajo de la empatía.
- Interpretación de noticias.
- Valoración de las cosas buenas que nos rodean.
- Conocimiento de los diferentes tipos de familias del mundo.
- Conocer juegos típicos de otros países.
- Conocimiento acerca de cómo solucionar un conflicto.

7.5. Implicación y comunicación de las familias.

Los padres, en esta propuesta cobrarán un papel importante y participativo ya que tanto al iniciar, durante las actividades y al finalizar la propuesta recibiremos la visita de las familias en el aula, para que puedan ser conscientes del proceso, aportando, como si de un alumno se tratase, ideas, saberes y ganas de construir un entorno agradable en el que todos poder convivir. Los padres y madres (tanto los que asistan a las sesiones como los que no) serán informados de las actividades que se van a realizar en el aula con respecto al proyecto y de los cambios y resultados que vayan surgiendo en el aula.

Algunas posibles maneras de comunicarnos con las familias desde el centro serán las siguientes:

- Si es necesario, traducción de la información de la propuesta educativa a los diferentes idiomas: documento en lengua de origen que explique los objetivos y contenidos de la propuesta, la manera en la que participarán las familias, el calendario de actividades, la organización y el funcionamiento.
- Facilitación de espacios y actividades donde los alumnos y las familias puedan realizar las actividades conjuntamente.
- Utilizar, si es necesario, la figura del mediador intercultural para favorecer la comunicación entre la familia y la escuela.
- Se establecerán tres reuniones en las que asistirán únicamente los padres y madres de los alumnos junto al tutor de la clase. Estas reuniones se llevarán a cabo antes de iniciar la secuencia de actividades, en el ecuador de la propuesta y al finalizar ésta.
- También podremos contar con el apoyo y la ayuda del AMPA, de manera que todos los padres y madres puedan enterarse del proyecto que se va a llevar a cabo.

7.6. Metodología.

En esta propuesta educativa se utilizará una metodología de aprendizaje cooperativo y aprendizaje experiencial, ambos métodos imprescindibles en la Educación Intercultural. Utilizando el aprendizaje experiencial se pretende educar a personas capaces de interpretar críticamente el contexto social y cultural en el que

viven. Para complementar este aprendizaje se tendrá presente el aprendizaje cooperativo, ya que implica la solución conjunta de un problema, la necesidad de colaborar para alcanzar un objetivo común, así como la aceptación de la interdependencia entre iguales que implica un reparto de tareas y papeles.

Durante la realización de las actividades se reconocerá que cada miembro del grupo-clase colabora en el logro común gracias a sus características personales.

También, en ocasiones, se llevará a cabo una metodología semi-dirigida con actividades semi-abiertas. Es decir, se propone una metodología en la que los alumnos y alumnas puedan utilizar y desarrollar su propia imaginación y creatividad a la vez que desarrollan en pensamiento crítico. Con ello, se pretende que descubran y experimenten por sí mismos, habiéndoles dado unas pequeñas pautas de qué hacer en cada actividad.

Respecto a que las actividades sean semi-abiertas, se refiere a que el tipo de actividades que se proponen son flexibles y se adaptan a los alumnos. Y como he mencionado en líneas anteriores, no se busca dirigir totalmente la actividad, sino que que el alumno pueda experimentar y expresarse libremente, creando así mentes más críticas.

Por otra parte, al ser de esta forma, podemos encontrarnos con actividades algo más dirigidas, en el caso de que estén más orientadas a transmitir información que a la experimentación.

Todas las actividades irán precedidas de una explicación previa, en la que se explicará el desarrollo de la actividad que se vaya a realizar.

La primera actividad que iniciará la propuesta, se realizará con los padres y madres de los alumnos con la que haremos posible un acercamiento entre todos.

En cuanto al resto de actividades, se desarrollaran principalmente en el aula, aunque algunas de ellas será necesario realizarlas en un espacio amplio (sala de actos, pabellón, etc.) o en el patio del recreo, es decir, deberemos adecuarnos a las necesidades de cada actividad.

7.7. Temporalización.

Esta propuesta educativa está pensada para ponerse en práctica durante un trimestre, preferiblemente el primero, ya que al iniciar el curso es cuando pueden surgir los primeros conflictos entre alumnos de nueva incorporación u otros que ya llevan años en el centro. Para que esta propuesta tenga sentido y utilidad deberá desarrollarse poco a poco viendo que los objetivos van siendo cumplidos y que se va percibiendo un cambio en el clima del aula.

Si se considera necesario, esta propuesta educativa se podrá estirar en el tiempo así como, si se considera interesante, con alguna actividad se podrán desarrollar otras que le puedan parecer adecuadas al docente si considera que quiere trabajar un tema más profundamente.

Las diferentes actividades que se proponen estarían ideadas para ponerlas en práctica en el área de Lengua Castellana y Literatura, Educación Artística y Educación Física.

A continuación expondré un esquema de la secuencia de actividades de las que consta esta propuesta:

- Actividad inicial con familias.

- Actividades texto 1:
 - Preguntas sobre el texto leído.
 - Diferentes colores.
 - Actores por un día.
 - Árbol genealógico grupal.
 - ¿Y si fuera yo?

- Actividades texto 2:
 - Preguntas sobre el texto leído.
 - Trabajando los estereotipos.
 - Actores por un día.
 - Noticias.
 - ¿Qué tengo en el coco?
 - Analizando nuestras reacciones... qué pienso, qué siento, qué hago.
 - Enjulemos los prejuicios.

- Actividad intermedia con familias.

- Actividades texto 3:

- Preguntas sobre el texto leído.
- Actores por un día.
- Juegos de otras culturas.
- Actividades texto 4:
 - Preguntas sobre el texto leído.
 - Actores por un día.
 - Familias del mundo.
- Actividades texto 5:
 - Preguntas sobre el texto leído.
 - Actores por un día.
 - El saco de los conflictos.
- Actividad final con familias.

7.8. Actividades.

ACTIVIDAD INICIAL CON FAMILIAS: *Conozcámonos mejor.*

Para comenzar esta propuesta educativa se les citará a los padres y madres que puedan asistir a una primera actividad que realizarán en el aula junto a sus hijos o hijas en la que todos y todas nos conoceremos un poco mejor realizándonos unas preguntas. Aleatoriamente, se harán parejas (mezclados padres y alumnos) en las que un miembro pregunte y el otro conteste y viceversa. Las preguntas que deberán contestar son las siguientes:

Una palabra que te defina.....

Una película, anuncio o documental que te haya dejado huella.....

Un libro que recomendarías leer.....

Una realidad de tu entorno que denuncias y/o criticas.....

El nombre de un personaje público.....

Qué deporte practicas o es tu favorito.....

Cuál es tu comida favorita.....

Qué te cuesta más aceptar de los demás.....

Qué te cuesta aceptar más de ti mismo.....

Si solamente pudieras elegir un objeto.....

Qué lugar geográfico te gustaría visitar.....

En qué lugar del mundo te gustaría vivir.....

Persona con la que irías al fin del mundo.....

Un sueño que te gustaría alcanzar.....

ACTIVIDADES TEXTO 1: LOS NIÑOS DEL ARCO IRIS (Anexo 1)

Actividad 1: *Preguntas sobre el texto leído.*

- ¿Por qué crees que los padres empezaron a juntarse con los de su mismo color?
- ¿Qué piensas del castigo que pusieron los padres a sus hijos por jugar con niños de otro color?
- ¿Tus padres te dicen con qué amigos tienes o puedes jugar?
- ¿Cómo explicarías lo que quiere decir la palabra racismo?
- ¿Qué opinas de las personas que son racistas?
- Enuncia cuatro razones por las que una persona no debe ser racista.
- ¿Qué actitudes demuestran que una persona no es racista?
- ¿A cuántas personas de otros países conoces por su nombre? ¿De qué países son? ¿Sabes algo del lugar del que vienen y por qué han venido a España?

Actividad 2: *Diferentes colores.*

Durante aproximadamente dos semanas, los alumnos de la clase llevarán un brazalete de un color (habrá cinco colores diferentes: amarillo, rojo, verde, azul y naranja) y no se les dirá hasta que pasen esas dos semanas, para que han llevado ese distintivo. Será entonces cuando se les expongan las siguientes preguntas:

- ¿Habéis sentido algo diferente durante estas dos semanas?
- ¿Por qué creéis que se os ha dado ese brazalete?

-¿Alguien se ha sentido desplazado de su grupo de amigos por llevar un brazalete de diferente color?

-¿Creéis que el color que cada uno llevabais era mejor que el de los demás?

-¿Sentíais la necesidad de juntaros con los de vuestro mismo color?

Actividad 3: *Actores por un día.*

Utilizando la representación gestual y oral (mediante un teatrillo de corta duración), por parejas deberán representar los siguientes términos: racismo, xenofobia, rechazo, igualdad, respeto, acogida. El resto de la clase deberá adivinar de qué se trata.

Actividad 4: *Árbol genealógico grupal.*

Para reconocer los procesos emigratorios como una situación que la humanidad ha vivido desde tiempos remotos, y para identificar la dimensión que ha tomado en la actualidad, haremos un árbol genealógico del grupo.

En el caso en el que el grupo no tenga alumnos extranjeros, se recurrirá a los provenientes de otras comunidades autónomas, con el fin de facilitar a los alumnos el entendimiento de la movilidad territorial.

En un papel continuo se dibujará un círculo central; dentro de él se incluirá el nombre y lugar de nacimiento de cada uno de los alumnos del grupo y del profesor. En un segundo círculo que contenga al primero, se reemplazarán los nombres de los padres por las banderas de los lugares de origen de cada uno (comunidad autónoma o países, según corresponda); y en un tercer círculo, las de los abuelos. Terminado el árbol, se realizará un coloquio en el que los alumnos reflexionen sobre el trabajo realizado.

Actividad 5: *¿Y si fuera yo?*

La actividad trata sobre el conocimiento de la realidad de distintas situaciones que se dan en la inmigración: alejarse de parte de la familia, echar de menos a los amigos, conocer otro país, cambiar de lengua, etc. Se realizará un role-playing de lo que cada uno podría sentir en circunstancias similares, para intentar así acercarse a la realidad de las personas que deben afrontar dicha situación. Se planteará una situación inicial en la que se valorarán los sentimientos y emociones que se generan, para continuar con una posible estrategia de actuación para afrontarla o resolverla.

Primero se formará un corro. En dos bolsas o cajas se colocarán todos los nombres de los alumnos de la clase; de una de ellas se extraerá el nombre de quien asumirá el papel del que debe emigrar, y de la otra el del compañero/a encargado de realizar las preguntas. Los alumnos responderán teniendo en cuenta la situación personal de cada uno, para poder contestar con la mayor veracidad posible. Las preguntas tendrán que formularse lo menos genéricamente posible, para incidir en lo más particular. Por ejemplo: “¿quién no podría venir a tu cumpleaños?”, “¿qué haría que te pusieras triste?”. Se recomendará a los alumnos que para formular las preguntas, busquen sus propias situaciones y actividades.

A continuación aportaré algunos temas sobre los que se pueden realizar preguntas:

- Actividades familiares: con los abuelos, los primos, los tíos que no emigran.
- Actividades de ocio: parque al que va, gente que ve en el parque, equipo de fútbol que sigue, piscina a la que va en el verano, deporte que practica, programa de televisión que suele ver, etc.

- Fiestas en las que participa: navidades, carnaval, fiesta patronal, cumpleaños (de sí mismo y de otros miembros de la familia o grupos de amigos), etc.

ACTIVIDADES TEXTO 2: LA GRAN JAULA (Anexo 2)

Actividad 1: *Preguntas sobre el texto leído.*

- Según lo que has visto en este cuento, ¿qué significa tener prejuicios sobre alguien?
- ¿Has pensado o dicho algún prejuicio sobre alguien antes de conocerle?
- ¿Qué piensas de las personas que rechazan y marginan a otros por cualquier motivo, haciéndoselo pasar mal?
- En tu entorno más cercano, ¿ocurren casos de rechazo y marginación?
- ¿Qué harías tú ante situaciones de rechazo y discriminación?
- Describe cómo te sentirías si llegases a una clase nueva para ti y todo el mundo se despreciara sin haberte conocido.
- ¿Qué prejuicios tiene la gente que conoces hacia las personas de otros países?
- ¿Cuál crees tú que es la mejor manera de romper los prejuicios que se nos meten en la cabeza?

Actividad 2: *Trabajando los estereotipos.*

Por grupos de cinco personas, elaborarán un mural exponiendo estereotipos y prejuicios de un país, cultura, o etnia determinada. En cada grupo se intentará que ningún miembro sea del país a trabajar para que no quepa duda de que los alumnos no

utilizan datos manipulados. Los países, culturas o etnias a trabajar serán elegidos por el profesor en función del alumnado que haya en el aula o en el centro para, una vez terminada la actividad poder investigar y darse cuenta que no en todos los casos se cumplen los estereotipos y que no debemos juzgar a las personas sin antes haberlas conocido.

Actividad 3: *Actores por un día.*

Utilizando la representación gestual y orla (mediante un teatrillo corto), por parejas deberán representar los siguientes términos: prejuicios, discriminación, rechazo. El resto de la clase deberá adivinar de qué se trata.

Actividad 4: *Noticias.*

El profesor les explicará a los alumnos que en base a unas noticias un tanto peculiares deberán extraer el prejuicio que se expone subliminarmente y la consecuencia que éste tendrá en las personas que lean la noticia. Las noticias que se propondrán serán las siguientes:

“Una chica de pelo rubio fue detenida por la policía por ir en dirección prohibida”

Prejuicio:

Consecuencia:

“Una banda de chicos de color entraron a robar en un banco a altas horas de la madrugada”

Prejuicio:

Consecuencia:

“Dos jóvenes de pelo rapado han sido detenidos por provocar una pelea en una discoteca”

Prejuicio:

Consecuencia:

“Pillaron a un niño de origen rumano robando el bolso a una mujer”

Prejuicio:

Consecuencia:

“Han detenido a un grupo de jóvenes gitanos por haber robado más de 20 vehículos de lujo”

Prejuicio:

Consecuencia:

“Ayer detuvieron en la ciudad a una banda de hombres chinos por falsificar bolsos de marca”

Prejuicio:

Consecuencia:

Una vez propuestas estas noticias y haber rellenado cada alumno individualmente el prejuicio y la consecuencia, se propondrán las siguientes preguntas para comentar en clase.

- ¿En qué os hacen pensar estas noticias?

- ¿Creéis que leyendo estas noticias se les da importancia a como es la persona que ha cometido el delito?
- ¿Cuándo oís o leéis alguna noticia creéis que se le da importancia de qué país o cultura es la persona que ha cometido el delito?
- ¿Cómo cambiaríais la manera de redactar las noticias sin que apareciera un prejuicio?
- ¿Creéis que las personas en general juzgamos a otras personas sólo por los prejuicios que se tengan?

Actividad 5: *¿Qué tengo en el coco?*

En grupos de máximo 6 personas, un miembro del grupo llevará en la frente un papel en el que aparezca una nacionalidad o etnia (sin él saber de cual se trata). El resto de miembros del grupo deberán describir esa nacionalidad enumerando rasgos físicos, costumbres, comidas, idioma, etc. para que el que lleva el papel en la cabeza lo adivine. Todos los miembros del grupo deberán ponerse el papel en la cabeza.

Actividad 6: *Analizando nuestras reacciones...qué pienso, qué siento, qué hago.*

Se van mostrando diferentes imágenes de distintas personas y para cada una se lee una situación en la que nos encontremos con ella (por ejemplo: éste es el director de una empresa que presenta las ganancias a los trabajadores). Cada alumno deberá apuntar las respuestas a las preguntas: ¿qué pienso?, ¿qué siento?, ¿qué hago? Ante cada imagen y situación. Seguidamente, se hace una ronda de puesta en común y se reflexiona sobre la importancia de la imagen y de las apariencias en nuestra sociedad para desempeñar determinados roles, la influencia de los prejuicios y las ideas

preconcebidas en nuestros sentimientos y nuestra acción, las consecuencias que puede llevar consigo, etc.

Posibles imágenes a utilizar de personas (Anexo 3)

Actividad 7: ¡Enjaulemos los prejuicios!

A modo de conclusión y entre todos los alumnos, se elaborará una gran jaula en la que se escribirán todos los prejuicios que han surgido en las sesiones anteriores.

Imagen de la jaula (Anexo 4)

ACTIVIDAD INTERMEDIA CON FAMILIAS

Esta actividad consistirá en que algún padre o madre de algún alumno acuda al aula para contarnos su experiencia de vida, es decir, que explique tanto a alumnos como a otros padres que también hayan podido asistir, por qué han venido a nuestro país, sus costumbres, comidas típicas, que nos muestren sus vestimentas tradicionales, palabras en su idioma, etc. Con esta actividad podremos acercarnos un poco más a sus vidas y comprobar que, en algunos casos, no son tan diferentes a las nuestras.

ACTIVIDADES TEXTO 3: LA GRAN CARRERA (Anexo 5)

Actividad 1: Preguntas sobre el texto leído.

- ¿Qué opinas de lo que hicieron los niños africanos en la carrera? ¿te lo esperabas?
- ¿Si a tu clase del colegio hubiera venido el periodista y os hubiera propuesto hacer una carrera en la que el primero se llevaría 20 euros, ¿qué

habría ocurrido? ¿Se os habría ocurrido hacer lo que hicieron los niños africanos? ¿Por qué?

- ¿Qué crees que es mejor, aprender a ser los primeros y mejores en todo o aprender a cooperar y compartir juntos?
- ¿Qué te están enseñando más las personas adultas o los medios de comunicación, a compartir y cooperar o a ser el mejor en todo?
- ¿Sabrías decir algunos rasgos típicos que caracterizan a la cultura española o de la religión dónde vives?
- ¿Qué rasgos cambiarías de la cultura española?
- ¿Conoces algo de las culturas de los compañeros de otros países que están en tu colegio o en tu clase?
- ¿Crees que sería buena idea integrar lo bueno de las culturas de las personas inmigrantes que viven en España en la cultura española? ¿Por qué?

Actividad 2: Actores por un día.

Utilizando la representación gestual y orla (mediante un teatrillo corto), por parejas deberán representar los siguientes términos: cooperación, compartir, fraternidad y riqueza cultural. El resto de la clase deberá adivinar de qué se trata.

Actividad 3: Juegos de otras culturas.

Para motivarles con la actividad el profesor les explicará que muchos de los juegos que tenemos hoy en día provienen de otras culturas como es el caso del “dominó”, el

“parchís” y el “tres en raya” de China; el “ajedrez” de la India; y el juego de la “carrera de sacos” de América. Una vez dicho esto, en grupos de tres o cuatro personas deberán investigar buscando información acerca de juegos tradicionales de otros países. A cada grupo se le asignará un país o continente. Cuando cada grupo tenga varios juegos, elegirán uno para explicárselo el resto de sus compañeros y así poder jugar todos juntos.

ACTIVIDADES TEXTO 4: EL ANILLO DE ORO (Anexo 6)

Actividad 1: *Preguntas sobre el texto leído.*

- ¿Crees que el hombre que se encontró el anillo pensó antes de decir lo que dijo de los inmigrantes?
- ¿Sabía el hombre del anillo las consecuencias que iban a tener su primer deseo?
- ¿Qué piensas cuando te cruzas con un grupo de inmigrantes que hacen fila ya sea para conseguir empleo o para pedir el permiso de residencia?
- ¿Qué dos deseos hubieras pedido tú si te hubieras encontrado el anillo de oro?
- Antes de leer el texto, ¿sabías todo lo que la cultura española ha recibido de otras culturas antiguas y modernas? ¿qué te ha parecido?
- ¿Es bueno o malo que las personas de un país como España, acojan y hagan suyas las cosas buenas de las culturas de personas inmigrantes que hay aquí? ¿por qué?
- ¿Cómo explicarías que es la cultura de un país o religión?

- ¿Qué tradiciones, costumbres, comida típica, músicas, etc. conoces de las personas inmigrantes que están contigo en el colegio o en tu barrio?

Actividad 2: Actores por un día.

Utilizando la representación gestual y orla (mediante un teatrillo corto), por parejas deberán representar los siguientes términos: encuentro de culturas, riqueza cultural, interculturalidad e identidad cultural. El resto de la clase deberá adivinar de qué se trata.

Actividad 3: Familias del mundo.

La actividad comenzará presentando a los alumnos unas fichas con fotos de distintas familias del mundo (tantas como alumnos haya en la clase) y colocándolas encima de una mesa. A cada alumno se le asignará una familia aleatoriamente (si el docente percibe alguna disconformidad por parte de algún alumno o por el contrario a un alumno extranjero le ha tocado una familia que es del mismo lugar de donde él proviene, el profesor volverá a realizar el reparto). Una vez que cada alumno este en posesión de una foto, de manera individual, deberá imaginar la forma de vida de los componentes de la familia y de qué país son. Para ello se le formularán las siguientes preguntas:

- ¿De dónde son?
- ¿Qué cosas necesitan para vivir?
- ¿Cuántos miembros la componen y que relación de parentesco existe crees que existe entre ellos?
- ¿Qué sueñan para el futuro?

- ¿Crees que son felices?

Concluida esta primera fase, y disponiéndose todos los alumnos en círculo, enseñarán la familia que les ha tocado y expondrán sus respuestas al resto de los compañeros.

Posibles imágenes de familias del mundo (Anexo 7)

ACTIVIDADES TEXTO 5: UN OBJETO MARAVILLOSO (Anexo 8)

Actividad 1: *Preguntas sobre el texto leído.*

- ¿Por qué el trono de aquel reino acabó convirtiéndose en un objeto maravilloso? ¿qué poder extraordinario tenía? ¿podrías tener tú también ese poder? ¿cómo?
- Imagina que tú fueras el sobrino del rey, ¿cuál es la cosa mejor y más buena que a ti te gusta de tu país para regalarle al rey?
- ¿Sabes lo que más les gusta de sus países de origen a tus compañeros o amigos de otros países? (Si no lo sabes, pregúntaselo cuanto antes)
- Imagina que estás junto a diversos compañeros que son de otros países, y os piden que os pongáis de acuerdo en decidir qué país de los vuestros tiene cosas más bonitas y buenas, ¿crees que sería fácil ponerse de acuerdo? ¿por qué?
- ¿Cuál crees tú que debería ser la primera regla que todos tendríamos que aprender para dialogar entre nosotros como personas civilizadas para resolver nuestras diferencias y problemas?
- ¿Utilizas en el día a día el dialogo para solucionar conflictos o problemas con tus compañeros, amigos o familiares?

- El rey quiere que lo más maravilloso que se pueda encontrar en su reino sean personas que saben escuchar y dialogar con sabiduría, ¿qué significa escuchar y dialogar con sabiduría?
- ¿En qué cosas se nota para saber que alguien sabe dialogar y escuchar como es debido?

Actividad 2: *Actores por un día.*

Utilizando la representación gestual y orla (mediante un teatrillo corto), por parejas deberán representar los siguientes términos: diálogo, escucharse, resolución de conflictos, cooperación. El resto de la clase deberá adivinar de qué se trata.

Actividad 3: *El saco de los conflictos.*

Se les pedirá a los alumnos que individualmente escriban anónimamente en un folio conflictos o problemas que hayan tenido con algún compañero, amigo o familiar. Todos esos folios los recogerá el docente y los meterá en un saco. Más tarde, y por grupos de cinco personas, deberán idear una solución pacífica y utilizando el dialogo, resolver el conflicto. Como colofón a la actividad deberán representarlo para vivirlo en sus propias carnes.

ACTIVIDAD FINAL CON FAMILIAS

Esta actividad pondrá el colofón final a esta propuesta, por lo tanto se pretende cerrar este ciclo como lo empezamos, es decir, reuniendo a padres y madres con sus hijos e hijas para comentar como se han sentido durante esta propuesta. Para ello se proponen una serie de preguntas:

¿Cómo te has sentido durante estas semanas?.....

¿Te lo esperabas así?.....

¿Ha sido de tu agrado?.....

¿Cuál es la actividad que más te ha gustado?.....

¿Y la que menos?.....

¿Con que actividad has aprendido más?.....

¿Hay algo que no te haya quedado claro?.....

¿Te gustaría trabajar algún tema más profundamente?.....

¿Has hecho amistad con alguna persona o compañero que no conocías?.....

¿Ha cambiado tu manera de ver las cosas?.....

Si eras racista con otras culturas o nacionalidades, ¿lo eres ahora?.....

¿Qué gritarías al mundo si supieses que todos te escuchan?.....

¿Tienes ganas de contarles a tu compañeros de otros cursos todo lo que has aprendido?.....

7.9. Recursos y materiales.

En cuanto a los recursos que serán necesarios para el buen transcurso de esta propuesta los dividiré en recursos materiales, espaciales y humanos:

- Recursos materiales: según la especificidad del material utilizaremos diferentes materiales adaptándose a la actividad como son cartulinas, pegamento, folios, imágenes, fichas, textos con lecturas, cintas de colores, rotuladores, etc.
- Recursos espaciales: utilizaremos el aula de 4º de Educación Primaria en la que realizaremos la mayoría de las actividades. También se utilizará el patio del recreo y una sala o clase espaciosa en la que poder sentarse padres, madres y alumnos.
- Recursos humanos: para el desarrollo de las actividades será necesaria la participación del maestro o maestra y, en ocasiones, la maestra de PT o AL para aquellos alumnos que requieran de más atención. En algunas actividades será necesaria la participación de madres y padres.

7.10. Criterios de evaluación.

Para evaluar esta propuesta educativa haré dos distinciones, es decir, por un lado se evaluará la actividad (al profesorado, la implicación, etc.) y por otro, a los alumnos (la participación, el compromiso, etc.).

A modo de evaluación de los alumnos y la actividad se utilizará la última actividad con las familias para comprobar lo que más me ha gustado, lo que les ha resultado más novedoso, lo que se han dado cuenta si estaban equivocados/as, lo que

habrían eliminado de la propuesta, lo que les ha faltado, lo que no acaban de entender, lo que quieren profundizar, etc.

Para evaluar la participación y el compromiso del alumnado se utilizará la observación junto al cuaderno de notas en el que el docente anotará los comportamientos que considere oportunos.

A modo de autoevaluación, el maestro o maestra llevará a cabo una evaluación sobre su propia práctica docente, sobre los materiales utilizados y sobre el ambiente vivido en clase durante las actividades.

Los alumnos también rellenarán una ficha en la que anotarán qué mantener y cómo hacerlo; qué cambiar y cómo hacerlo; y qué y cómo explicar al resto de los compañeros del colegio lo que han aprendido, para entre todos, disfrutar de un buen clima escolar en el que se tenga presente la interculturalidad.

8. Conclusiones y valoración personal.

La Educación Intercultural es un tema que desde siempre me ha llamado la atención y con el que en muchas ocasiones he tenido debates internos entre lo que hacer y lo que no hacer. Dudas que pueden surgir en el día a día de la práctica docente y que en muchos casos, ni los libros nos dan una respuesta de cómo actuar debido a la complejidad de cada caso.

Es por esta razón por la que decidí hacer este trabajo fin de grado con el que he podido resolver mis dudas, a la vez que he aprendido cantidad de cosas relacionadas con el tema.

Mentiría si dijese que durante la realización de este trabajo no ha habido momentos en los que no saber por dónde seguir o no saber cómo enfocar el tema central del trabajo, pero una vez terminado, y echando la vista atrás, puedo decir que me siento orgullosa del trabajo realizado con el que se cierra un ciclo más en mi formación como maestra.

En cuanto a la propuesta educativa aquí presentada, estoy segura que a la hora de ponerla en práctica con los alumnos y alumnas, éstos la acogerían con mucha ilusión y ganas de trabajar ya que está planteada para unas edades en las que los alumnos están definiendo su carácter para más tarde, junto al comportamiento, forjar sus personalidades.

Los padres y madres, en todo momento estarán dispuestos a ayudar y a participar en todo lo que se les pida, ya que tanto las familias de alumnos extranjeros como las familias autóctonas querrán lo mejor para la educación de sus hijos.

Con este trabajo he pretendido hacer una recopilación de algunas de las estrategias que un docente puede llevar a cabo en su aula, así como algunas pautas para una correcta formación del profesorado.

Concluido el trabajo puedo afirmar que, desde mi punto de vista, la Educación Intercultural es una muy buena manera de afrontar la educación en la sociedad en la que vivimos, repleta de cambios personales, sociales, tecnológicos, etc., ya que con ella se tiene presente la igualdad de oportunidades de todas las personas a la hora de compartir un mismo espacio y tiempo, y convivir en él; el respeto a la diversidad; y la creación de entornos sociales que posibiliten el intercambio y el enriquecimiento mutuo entre personas de orígenes étnicos o culturales distintos.

9. Referencias bibliográficas.

JULIANO, D. (1993). *Educación intercultural. Escuelas y minorías étnicas*. Madrid, Eudema.

ESSOMBA, M. A. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas: equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona, Graó.

ELBOJ SASO, C. (2005). *Comunidades de aprendizaje: educar desde la igualdad de diferencias*. Zaragoza, Colección Pedro Aranda Borobia.

REAL NAVARRO, J. (2006). *Educar en la interculturalidad. Cuentos, dinámicas y juegos para niños y preadolescentes*. Madrid, Editorial CCS.

ESSOMBA, M. A. (Coord.) (2005). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona, Graó.

AGUADO, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid, Mc Graw Hill.

JORDAN, J. L. (1996). *Propuestas de educación intercultural para profesores*. Barcelona, Ceac.

Informe Anual “Datos y Cifras. Curso escolar 2014/2015” del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE 295, 12886 (2013).

Revista Docencia e Investigación. ISSN: 1133-9926. Juan José Leiva Olivencia. La educación intercultural entre el deseo y la realidad: reflexiones para la construcción de una cultura de la diversidad en la escuela inclusiva.

10. Anexos.

Anexo 1:

TEXTO 1: LOS NIÑOS DEL ARCO IRIS.

TEMAS: racismo, xenofobia, rechazo, igualdad, respeto, acogida.

Al principio de los tiempos, hubo una vez un pueblo donde todos sus habitantes vivían con gran armonía y tranquilidad. Un día les sucedió algo asombroso. Tras una fuerte tormenta, apareció sobre el pueblo un enorme Arco Iris que a todos dejó maravillados y boquiabiertos. Nunca habían visto una cosa así. La verdad es que era la primera vez que un Arco Iris aparecía sobre la Tierra, y era de esperar aquella reacción.

Los niños del pueblo, en lugar de quedarse boquiabiertos como sus padres, fueron corriendo hacia aquel sorprendente arco de colores para explorarlo con detenimiento. Inesperadamente se dieron cuenta de que podían subir y bajar por él sin ningún problema. Pronto comenzaron a lanzarse por sus arcos como si fuera un gran tobogán. Pero cuando más estaban disfrutando de todo aquello, lentamente el Arco Iris comenzó a desaparecer, y ellos ya no pudieron subirse encima de él.

Entonces los niños se dieron cuenta de que de tanto deslizarse por aquel tobogán su piel se había teñido de los colores del Arco Iris. Así que de pronto, por todas partes había niños completamente rojos, amarillos, azules, verdes, morados, anaranjados... Sus padres intentaron limpiarlos, pero al tocarlos también se hicieron del mismo color

que sus hijos. Por más que intentaron lavarse, no consiguieron quitárselo. Aquel color resultó ser permanente, y vivirían con él para el resto de sus vidas.

En un principio esto no supuso un gran problema para los habitantes de este pueblo. Los niños estaban encantados con ser de colores diferentes. Jugaban a todas horas unos con otros a innumerables juegos de mucho colorido.

Pero, nadie sabe por qué razón, sus padres empezaron poco a poco a juntarse con aquellos que eran de su mismo color: los rojos con los rojos, los amarillos con los amarillos, los verdes con los verdes, y así todos los demás. Lo peor de todo es que comenzaron a hablar mal unos de otros. Cada uno creía que sus color era mejor que el de los demás, y no paraban de sacarse defectos unos de otros. Pero esto era cosas de adultos, ya que los niños se comportaban como siempre lo habían hecho con sus amigos, fueran del color que fueran.

Sin embargo las cosas fueron a peor. Los padres prohibieron a sus hijos que se juntaran con otros niños que fueran de color diferente a ellos. Los castigos fueron cada vez más duros porque los niños no querían de ninguna manera separase de sus amigos de color diferente. Por ello todos fueron castigados a quedarse en sus casas sin poder salir ni jugar.

La tristeza se apoderó de ellos. Mientras tanto los adultos vivían peleándose entre ellos por el color de su piel. Las personas adultas habían convertido su pueblo en un lugar de odio y racismo.

Estando así las cosas, tras una nueva tormenta, volvió a aparecer el Arco iris sobre el pueblo. Era el segundo Arco iris que aparecía sobre la Tierra. Los niños, al verlo desde sus ventanas, a pesar de estar castigados, coincidieron en hacer lo mismo:

salieron a escondidas de sus casas y fueron corriendo hacia aquel increíble arco de colores. Allí se reencontraron nuevamente con sus amigos y subieron a él para volver a jugar como hicieron la primera vez. Todos recuperaron la alegría que habían perdido. Entre tanto, sus padres estaban tan ocupados peleándose con las personas de otro color, que no se enteraron del nuevo Arco Iris, ni de que sus hijos estaban allí.

Entonces inesperadamente, el Arco Iris subió a lo más alto de los cielos llevándose a todos los niños con él, porque vivían en un pueblo que no se los merecía. Los niños ni se dieron cuenta de que estaban volando por los aires. Lo estaban pasando tan bien con sus amigos de color, que sus rostros brillaban de alegría. Estaban en el cielo. Y tanto brillaban de felicidad que acabaron convirtiéndose en estrellas. Estrellas rojas, azules, verdes, moradas, amarillas, anaranjadas..., formando entre todas un firmamento bellísimo.

Y desde allí intentaron avisar a sus padres con sus parpadeos y movimientos fugaces, para que miraran a lo alto, y se fijaran en lo hermoso que es el mundo cuando todos los colores viven y conviven unidos. Tan hermoso como un cielo. Pero sus padres no supieron verlo porque sus ojos estaban cegados por el odio, cuentan que aquellos niños ya nunca más quisieron bajar de allí. Desde entonces siguen en el cielo, y todas las noches, convertidos en estrellas, siguen parpadeando y moviéndose fugazmente para recordar esto a todos aquellos que las contemplan.

REAL NAVARRO, J. (2006). Educar en la interculturalidad. Cuentos, dinámicas y juegos para niños y preadolescentes. Madrid, Editorial CCS.

Anexo 2:

TEXTO 2: LA GRAN JAULA

TEMAS: prejuicios, discriminación, rechazo.

Pronto corrió la voz entre los pájaros del zoológico. Iban a tener un nuevo pájaro para vivir en la gran jaula de aves tropicales. Era un loro que había sido capturado en la selva. Los pájaros se incomodaron mucho al saber que iba a vivir entre ellos. Se decía comúnmente que los loros eran unos molestos maleducados, unos charlatanes e incluso para algunos eran unos ladrones sin remedio.

Cuando el pobre loro llegó a la gran jaula del zoológico, se encontró con un ambiente tan hostil, que no hubo nadie que le dirigiera la palabra ni siquiera estar a su lado. Si él intentaba acercarse a un grupo de pájaros, éstos salían volando al instante. Lo mismo ocurría cuando bajaba a comer y beber; todos los que estaban allí se marchaban dejándolo solo.

El loro no entendía el porqué de aquel rechazo. No le había hecho nada malo a nadie, y no podía comprender cómo sin conocerle podían tratarle de aquella forma tan cruel. Aquel loro tenía un corazón bueno. En la selva donde vivía era conocido por todos como el ave más noble y servicial de las que allí vivían. Y en su bandada había sido elegido por unanimidad para ser el juez que pusiera paz en los conflictos que surgían entre ellos.

Los días fueron pasando en la gran jaula, y el loro seguía siendo tratado de la misma manera por todos. Vivía excluido en lo más alto de un árbol seco, junto al enrejado de la jaula. Allí estaba triste y abatido. La nostalgia y añoranza de los hermanos de su

bandada, el no ser libre y el rechazo que sufría, iban poco a poco acabando con él. Se le habían ido ya las ganas de comer.

Pero un día mañana alguien le habló desde fuera de la jaula. Era un grulla que se había posado allí para descansar de su vuelo. Hablaron largo tiempo y se hicieron amigos. El loro, sabiendo que la grulla se dirigía a la selva de donde él era, le pidió un grandísimo favor. Le rogó que buscara a su bandada para decirles lo mal que lo estaba pasando allí encerrado, y lo mal tratado que estaba siendo por todos. Y por último le dijo que les pidiera consejo y auxilio para salir de esa horrible prisión.

La grulla accedió y fue volando a la selva en busca de la bandada de loros. Cuando los encontró, les dijo lo mal que lo estaba pasando su hermano loro. Les describió como era rechazado por los demás pájaros y lo triste y abatido que se encontraba. Y luego les pidió consejo y auxilio para librar a su hermano de aquel sufrimiento. De repente, siete loros cayeron de las ramas y se precipitaron al suelo como muertos, y allí quedaron tendidos sin dar signos de vida.

La grulla quedó sobrecogida ante aquello. Pensó que habían muerto de pena al conocer los sufrimientos de su querido hermano loro. Los restantes loros quedaron en silencio en sus ramas y no le dieron ningún consejo. Entonces ella se marchó de allí volando rápidamente hacia la gran jaula del zoológico para decirle a su amigo lo sucedido.

Al llegar allí y contarle que cuando les pidió consejo siete de ellos cayeron muertos, y el resto se quedó en silencio sin decirle nada, el loro quedó impresionado, conmovido y sin palabras. Le dio encarecidamente las gracias por el gran favor que le había hecho, y se despidió de la grulla.

Al día siguiente, los encargados del zoológico encontraron al loro tirado en el suelo de la gran jaula, con la lengua fuera, las patas rígidas y sin dar signos de vida. Lo sacaron fuera de la jaula, y lo dejaron encima de una bandeja metálica para llevarlo al veterinario y ver de que había muerto. Pero en ese mismo instante, el loro escapó volando a toda prisa hacia su hogar, la selva, donde estaban sus hermanos loros que con su sabio consejo le habían salvado.

REAL NAVARRO, J. (2006). Educar en la interculturalidad. Cuentos, dinámicas y juegos para niños y preadolescentes. Madrid, Editorial CCS.

Anexo 3:





Anexo 4:



Anexo 5:

TEXTO 3: LA GRAN CARRERA

TEMAS: cooperación, compartir, fraternidad y riqueza cultural.

Un día llegó un periodista español a un pequeño pueblo del centro de África, donde había un Centro Sanitario fundado por unos misioneros. Venía para hacer un reportaje periodístico sobre la labor que hacían allí estos misioneros. Uno de ellos se encargó de explicarle cómo funcionaba aquel centro Sanitario mientras daban un paseo alrededor del pueblo.

Entonces un grupo de niños se les acercó alegremente para saludarles. El periodista recordó que llevaba una bolsa de caramelos en su bolsillo y la sacó para dárselos. Pero como vio que quizá no había caramelos para todos, decidió hacerles un pequeño juego. Colocó la bolsa de caramelos colgada en la rama de un árbol, y les dijo que el primero que llegara corriendo se la quedaría como premio.

Los niños estaban contentísimos con todo aquello porque les encantaban los caramelos. Así que se dispusieron para hacer la carrera. Cuando el periodista les dio la señal de salida, se quedó muy sorprendido al ver la manera en que todos empezaron a correr. Miró con extrañeza al misionero, y éste se le quedó sonriendo sin decir nada.

Y es que los niños, nada más escuchar la señal de salida, se cogieron de la mano formando una cadena, y se pusieron a correr a toda prisa hacia la bolsa de caramelos. De esta manera llegaron todos a la vez y fueron los primeros, por lo que se repartieron entre ellos los caramelos. Y como en la bolsa no había para todos, los partieron por la mitad para que nadie se quedara sin aquel dulce.

El periodista se quedó asombrado al ver todo esto. Entonces el misionero le dijo estas palabras:

-A nosotros los europeos nos han enseñado desde pequeños a competir para ser siempre los primeros. Sin embargo, los habitantes de este pueblo, desde siempre, han educado a sus hijos en el compartir y el cooperar unos con otros, para que nadie pase necesidad entre ellos. Es lo que ha permitido sobrevivir. Creo que en su reportaje deberá escribir sobre lo mucho que tenemos que aprender de estas culturas africanas.

(Historia basada en hechos reales)

REAL NAVARRO, J. (2006). Educar en la interculturalidad. Cuentos, dinámicas y juegos para niños y preadolescentes. Madrid, Editorial CCS.

Anexo 6:

TEXTO 4: EL ANILLO DE ORO

TEMAS: encuentro de culturas, riqueza cultural, interculturalidad e identidad cultural.

Un hombre iba por la calle y vio que algo brillaba en el suelo. Era un anillo que parecía ser de oro macizo. Lo cogió y lo examinó detenidamente. De dio cuenta de que en la parte inferior había una extraña inscripción escrita en un idioma que no conocía. Probó a ponérselo en uno de sus dedos y le encajó a la perfección. Pero cuando intentó quitárselo no pudo. Parecía estar atascado en el dedo y no había forma de que saliera. Lo dejó estar, pensando que cuando llegara a casa se lo quitaría con un poco de jabón y aceite. Y siguió su camino.

Muy cerca de allí se encontró con un grupo de inmigrantes, de diversas nacionalidades que hacían fila en una oficina del gobierno para pedir el permiso de

residencia. Al verlos allí aceleró el paso porque no le gustaban, y se dijo para sí mismo:

-Esta gente no va a traer nada bueno a España. Ojalá desaparecieran de aquí ellos y sus culturas, y nos dejaran solos con lo nuestro.

De repente, del anillo salió un fuerte brillo, y al momento todas las catedrales, iglesias y conventos desaparecieron en España, al igual que innumerables obras de arte y libros religiosos. También desaparecieron muchas ciudades y pueblos de todo el país, al igual que incontables edificios y monumentos históricos. Además desaparecieron todas las acequias de riego del Levante español. Muchas personas también desaparecieron al instante, de la misma manera que muchas cosas más. El propio idioma español se esfumó, dejando sin palabras a los pocos habitantes que quedaban en el país; entre ellos, el desconcertado hombre que llevaba el anillo.

La ciudad en la que vivía había desaparecido ante sus ojos como por arte de magia, y se encontraba solo en medio de unas tierras pantanosas. Lleno de miedo, intento quitarse aquel maldito y embrujado anillo que no dejaba de brillar. Pero de tanto tocarlo y frotarlo para sacárselo del dedo, salió de él un poderoso rayo de luz que se convirtió en un ser gigante que, hablándole un idioma extraño que sorprendentemente entendía, le dijo con voz grave y profunda:

-Aquí estoy, mi amo. Soy el Genio del anillo. Pide tu segundo y último deseo y te será concedido.

El hombre creía estar viendo visiones, o soñando la peor de las pesadillas. Quedó paralizado por la impresión. El Genio del anillo volvió a repetir las mismas palabras que le había dicho, esperando una respuesta. Y el pobre hombre, muy confuso, con

voz temblorosa y usando aquel extraño idioma, le preguntó que cuál había sido su primer deseo.

Entonces, el Genio le dijo que había hecho desaparecer de España todos los inmigrantes y todas las culturas extranjeras, y sus aportaciones a España a lo largo de la historia, tal y como él había pedido. Y se lo detalló diciendo:

-Mi amo; según tu deseo, ha desaparecido todo lo relacionado con el cristianismo, porque fue traído a la Península por unos inmigrantes de la cultura del Extremo Oriente. Han sido eliminadas todas las ciudades y pueblos que fueron fundados por fenicios, celtas, romanos, visigodos, musulmanes... y todo lo que éstos aportaron con sus culturas. Han sido borradas todas las influencias artísticas, literarias, y todos los avances y descubrimientos en el saber llegados a España de otras culturas extranjeras. Han dejado de existir todas las personas que tenían algún antepasado emigrante venido de otro país o región. El mismo idioma español ha desaparecido por provenir del latín hablado en Roma en tiempos pasados- y así fue diciendo más y más cosas que habían sido eliminadas por completo.

El pobre hombre estaba abrumado por todo lo que estaba oyendo. Interrumpió al Genio y le dijo:

-Deseo anular mi primer deseo y que todo vuelva a ser como antes.

Al instante, del anillo salió un gran destello que le dejó por unos momentos cegado. Cuando recobró la vista se encontraba nuevamente en la calle de su querida ciudad. Miró a todas partes y no faltaba nada. Todo estaba en su sitio de siempre. Dio un suspiro de alivio. Se fijó en su mano y vio que el anillo de oro ya no estaba en su dedo; había desaparecido.

Se sentó en un banco de la acera y quedó largo rato pensando en lo que había ocurrido. No sabía si había sido un sueño, una visión o una alucinación. Pero lo que sí sabía ahora era que su país, su cultura y sus tradiciones habían llegado a ser lo que eran gracias a que se habían enriquecido a lo largo de la historia por las aportaciones de otras culturas, otros pueblos y otras gentes extranjeras venidas aquí.

Entonces se levantó y volvió al grupo cercano de inmigrantes que hacían fila para obtener el permiso de residencia, y les saludo diciendo:

-Bienvenidos, amigos. Estáis en vuestra casa.

REAL NAVARRO, J. (2006). Educar en la interculturalidad. Cuentos, dinámicas y juegos para niños y preadolescentes. Madrid, Editorial CCS.

Anexo 7



Familia de Alemania.



Familia de Sicilia (Italia).



Familia de Londres (Inglaterra).



Familia de Kuwait.



Familia de México.



Familia de USA (California).



Familia de Pekín (China).



Familia de Polonia.



Familia de Egipto.



Familia de Ecuador.



Familia de Bhutan (Nepal).



Familia de Francia.



Familia de Rumania de etnia gitana.



Familia de España de etnia gitana.



Familia de África.



Familia de Senegal (África).



Familia de Colombia.



Familia de Rumania.



Familia de China.



Familia de Japón.

Anexo 8:

TEXTO 5: UN OBJETO MARAVILLOSO

TEMAS: diálogo, escucharse, resolución de conflictos, cooperación.

Había una vez un rey que vivía en un gran castillo. Gobernaba con gran sabiduría su inmenso reino y los habitantes estaban muy orgullosos de su rey. Pero el rey una gran tristeza: era mayor y no tenía ningún hijo que heredara su reino cuando él muriera. Sólo tenía tres sobrinos que vivían en países extranjeros. Pensó que uno de ellos podría ser su sucesor. Pero antes tenía que conocerlos y ver cuál de ellos era más sabio.

Los mandó llamar y les propuso lo siguiente: a aquel de los tres que en su día le cumpleaños le regalara el objeto más maravilloso que encontraran en el mundo, y que fuera digno de un rey, le nombraría su heredero. Entonces los tres se pusieron rápidamente en camino, pero antes hablaron entre ellos para quedar de acuerdo en ir a

lugares distintos del mundo para no estorbarse en la búsqueda. Así que cada uno se dirigió al lugar donde se había criado desde niño: uno fue a las tierras de África, otro fue a tierras de Oriente, y el tercero marchó a tierras de América.

Una vez encontraron lo que andaban buscando, tomaron el largo camino de vuelta. Dio la casualidad de que en el último tramo del camino, los tres sobrinos coincidieron en pasar la noche en la misma posada. Después de la sorpresa inicial, no les importó enseñarse los objetos maravillosos que llevaban, porque cada uno pensaba que el suyo era insuperable.

El que venía de América sacó una flauta y al hacerla sonar, tenía la facultad de curar enfermedades. Y la hizo sonar para curar el dolor de muelas que tenía uno de ellos. El que venía de Oriente sacó una alfombra que tenía la capacidad de llevar volando a su dueño al sitio donde hubiera alguien necesitado de ayuda. Y se subió a ella haciéndola volar un poco. El que venía de África sacó una máscara que, una vez puesta en la cara, daba la capacidad de ver a las personas que a uno más le importan. Y para demostrarlo, les pidió que se la pusieran para ver lo que en esos momentos estaba haciendo el rey. Pero vieron con horror que el rey estaba gravemente enfermo, a punto de morir.

Entonces, después de hablarlo entre ellos, se pusieron de acuerdo en subirse a la alfombra para ir volando al castillo del rey. Cuando entraron en su habitación hicieron sonar la flauta y el rey quedó curado.

Después de todo esto, el rey estaba tan admirado por lo que habían hecho y por lo que los objetos tan igualmente maravillosos que le habían traído, que no supo a cuál de los tres elegir como heredero, ya que gracias a la ayuda y colaboración de los tres, había

salvado la vida. Así que les pidió que lo decidieran hablando entre ellos. Los dejó a solas en una habitación y se marchó. Pasado un tiempo, los tres sobrinos fueron a la sala donde estaba el rey para comunicarle su decisión. Y lo hicieron con estas palabras:

Majestad, después de traerle lo mejor de África, de Oriente y de América, hemos visto que estos tres objetos eran igualmente admirables, y que si hubiera faltado uno solo de ellos, no habiéramos podido salvarle la vida. Por ello, es inútil discutir y enfrentarnos por ver cuál es el mejor. Así que hemos decidido, por unanimidad, renunciar a ser herederos del trono. No queremos pelearnos por ambicionar el poder, estando tan igualados.

El rey, después de escucharles, quedó asombrado por lo sabio de sus palabras y de su decisión. Quedó pensativo durante unos momentos, y luego les dijo:

-Es extraño encontrar personas que se pongan de acuerdo en renunciar a tener todo el poder de un reino. Además de esta prueba de humildad, los tres habéis demostrado tener la cualidad que más admiro en una persona: saber escuchar y dialogar. Es lo que os ha permitido tomar decisiones sabias. Por ello he decidido nombraros a los tres mis herederos; para que juntos gobernéis mi reino cuando yo muera. Quiero que vosotros seáis lo más maravilloso que alguien pueda encontrar en mi reino: personas que saben escuchar y dialogar con sabiduría.

Y cuenta la leyenda, que los tres sobrinos del rey gobernaron con gran sabiduría su reino, y que tras su muerte, todo aquel que se sentaba en su trono real, adquiría asombrosamente la misma capacidad de saber escuchar y dialogar con sabiduría. El trono se había convertido en un objeto maravilloso.

REAL NAVARRO, J. (2006). Educar en la interculturalidad. Cuentos, dinámicas y juegos para niños y preadolescentes. Madrid, Editorial CCS.