

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Diversidad cultural en la escuela: estado de la cuestión

Trabajo fin de grado presentado por:
Titulación:
Línea de investigación:
Director/a:

James Johnson
Grado de Maestro en Educación Primaria
Educación
María Molina León

Ciudad **Barcelona**
21 de mayo de 2013

Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8. Métodos pedagógicos

RESUMEN

La escalada de la inmigración en los últimos años ha creado una nueva heterogeneidad cultural y nuevos retos en la sociedad, especialmente en el sistema educativo, aunque esta realidad no es nueva. Partiendo del ideario de la Unión Europea, y bajo el lema “Unidad en la Diversidad”, en este trabajo se defiende el valor positivo de la pluralidad cultural, y se pretende dar una visión general del fenómeno de la inmigración en España y el resto de Europa, de los problemas que han surgido debido a esta nueva inmigración, así como abordar algunas soluciones propuestas en el pasado y algunas nuevas. También se analiza cómo se enfrenta en la actualidad el tema de la diversidad en la escuela, y la importancia que tiene en el desarrollo de la competencia intercultural desde edades tempranas, y cómo es o debe ser una escuela inclusiva.

Palabras clave: diversidad, pluralidad cultural, competencia intercultural, escuela inclusiva

ÍNDICE

1. INTRODUCCION	3
i) Ámbito de proyecto.....	3
ii) ¿Cómo definir la “diversidad cultural”?.....	4
iii) La diversidad cultural en Europa.....	9
iv) Legislación nacional e internacional sobre la diversidad cultural y la educación. .	11
v) Rol de la escuela.....	15
2. RETOS Y METAS DE LA ESCUELA	17
i) Situación actual en España.....	17
ii) Reconocimiento y concienciación del problema.....	21
iii) Miedo a la diversidad	25
iv) El valor y la importancia de la diversidad.....	26
3. DE LA TEORÍA A LA PRACTICA.....	28
i) Aproximación a la diversidad cultural y la competencia intercultural en la educación: aceptación, tolerancia, respeto y dialogo.	28
ii) Estrategias para lograr una pedagogía intercultural: la escuela inclusiva.	34
4. CONCLUSIONES	39
5. REFERENCIAS / BIBLIOGRAFÍA	40

1. INTRODUCCION

i) Ámbito de proyecto

Este trabajo pretende abordar el tema del fenómeno de la inmigración que en España ha creado nuevos retos en el sistema educativo y en la sociedad en general, cómo se ha respondido a tales retos y qué se puede hacer para fomentar la unidad tal y como ha sido concebida por la Organización de las Naciones Unidas y por la Unión Europea bajo el lema “Unidad en la Diversidad¹”. Este lema, utilizado por vez primera en el año 2000, “se refiere a la manera en que los europeos se han unido, formando la Unión Europea, para trabajar a favor de la paz y la prosperidad, beneficiándose al mismo tiempo de la gran diversidad de culturas, tradiciones y lenguas del continente”². Aboga por un concepto de una naturaleza humana compartida, pero también subraya la realidad única de cada individuo, con sus únicas capacidades, deseos y disposiciones y el derecho a la identidad y la pertenencia a grupos sociales y culturales que también son únicas, diversas y valiosas.

Aunque las poblaciones heterogéneas no son en absoluto nuevas, la inmigración llegada en masa a España y a muchas partes de Europa y el resto del mundo, ha supuesto un inesperado desafío para los valores y las normas culturales establecidas, y también ha creado la necesidad urgente de adaptarse. Es de esperar que el proceso de adaptación no se produzca sin problemas, ya que el tema de lo cultural y el de la identidad son profundos y complejos. Se analizarán en este trabajo las estadísticas inmigratorias para contextualizar la nueva realidad sociocultural, así como también la legislación que rige – tanto en España como en Europa e internacionalmente – los flujos migratorios, la protección de sus derechos humanos, el reconocimiento de la igualdad entre personas y la promoción de la diversidad cultural cuya importancia también se abordará. Será necesario también detenerse a analizar los problemas que puedan surgir debido a la diversidad cultural, para después analizar cómo se deben superar y en qué medida esta responsabilidad recae sobre la escuela y los profesores.

¹ y ² Unión Europea, El lema de la UE (<http://europa.eu/about-eu/basic-information/symbols/motto>)

ii) ¿Cómo definir la “diversidad cultural”?

El término ‘diversidad’ se refiere de forma amplia a las diferencias generales y las características definitorias que surgen debido a la naturaleza única de cada ser humano y las diferentes interacciones que tienen lugar entre ellos, ya sea nacional o internacionalmente. Puede referirse a muchos variables demográficos, incluidos, pero no limitados a, los siguientes; la raza, la etnicidad, la religión, el origen nacional, la precedencia geográfica, las creencias (tanto las religiosas como las políticas), el lenguaje, el sexo, la discapacidad física o mental, la orientación sexual, la edad y la educación.

Todos los países del mundo tienen su propio patrimonio y una identidad cultural única y específica, que se manifiesta de un grado variable, aunque muchas sociedades difieren notablemente unas de otras incluso hoy en día, en un mundo cada vez más globalizado, como resultado de una historia aislada, de guerras, sistemas políticos y otras innumerables influencias más. Dentro de un mismo país, puede existir una gran diversidad entre la gente, que puede constar de rasgos físicos, creencias e ideologías, capacidades físicas y cognitivas, aspiraciones y demás elementos personales. Es posible tener múltiples grupos étnicos en un mismo país. Papúa Nueva Guinea es el epítome de esto, poseyendo unos 836 lenguajes indígenas (lo que constituye unos 12% del total de los idiomas mundiales)². España también es un ejemplo, aunque en un grado menor, teniendo otras lenguas cooficiales con el castellano, oficiales en las comunidades autónomas respectivas³ (el catalán / valenciano, el gallego, la euskera y el aranés) y varios otros no oficiales, pero todavía en uso (el aragonés, el asturleonés, el caló⁴ y otros menores).

Cuando hablamos de la cultura, elemento fundamental de la diversidad, estamos frente a un término que ha sido durante mucho tiempo una fuente de controversia y un concepto que ha sido descrito en un número de maneras. Al hablar de la diversidad cultural, nos encontramos con un problema, ya que si bien muchos de nosotros tenemos una idea clara de lo que este término abarca, la realidad muestra que se utiliza a menudo para describir muchas y diversas realidades, y se convierte en un verdadero obstáculo al hacer un intento de hablar de ella de una forma objetiva.

Su definición ha sido lastrada por las diferentes ideas y desafíos específicos derivados a veces de la historia (como el colonialismo, la guerra de etnias), o de sutilezas lingüísticas o incluso los distintos idearios políticos. Por eso cualquier intento de escribir sobre la diversidad cultural debe obligatoriamente comenzar con el reconocimiento de la existencia de múltiples definiciones del

² CIA World Factbook: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>

³ Constitución de España, BOE núm. 311 de 29 de Diciembre de 1978, artículo 3,2

⁴ También conocido como *Romaní Ibérico*

término (Obuljin y Smiers, 2006). La falta de una definición única, o más bien la presencia de una diversidad de definiciones, representa un obstáculo y una posibilidad de confundirse.

Los textos siguientes son unos ejemplos de cómo se ha ido definiendo la cultura y su diversidad; se incluye solamente con el propósito de poner hincapié en lo complejo que puede ser cualquier tentativa de definir con precisión qué es la cultura y la diversidad cultural.

“La cultura consiste en la mayor parte de las reacciones motrices, los hábitos, las técnicas ideas y valores aprendidos y transmitidos y las conductas que provoca... es el poder especial y exclusivo del hombre, y es la cualidad que le distingue en el cosmos”

Kroeber (1876 – 1960)

“La cultura es todo lo que incluye todas las manifestaciones de los patrones sociales de una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectados por los costumbres del grupo en que viven, y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinados por estas costumbres”

Boas (1858 – 1942)

"La cultura incluye los artefactos, bienes, procedimientos, ideas, hábitos y valores heredados... el lenguaje forma parte integral de la cultura... no solo un sistema de herramientas, sino más bien un cuerpo de costumbres orales"

Malinowsky (1884 – 1942)

"Cada cultura es un todo comprensible solo en su propio contexto y constituye una especie de matriz que da sentido a la actuación de los individuos en una sociedad"

Benedict (1887-1948)

"El termino cultura se refiere precisamente a la función social de la misma. El supuesto básico es que todos los elementos de una sociedad (entre los cuales la cultura es uno más) existen porque son necesarios"

Durkheim (1858-1917)

"La cultura puede dividirse en tres niveles: tecnológico, sociológico e ideológico, y consiste en herramientas, inventos, ornamentos, costumbres, instituciones, creencias, juegos, obras de arte y lenguaje"

White (1900-1975)

"La cultura es básicamente un sistema de signos producidos por la actividad simbólica de la mente humana"

Levi-Strauss (1908-2009)

"Cultura es el producto de la relaciones históricas entre un grupo humano y su medio ambiental"

Steward (1902-1972)

"La cultura se define como ideas basadas en el aprendizaje cultural de símbolos y define las culturas como mecanismos de control -planes, recetas, reglas, construcciones-, lo que los técnicos en ordenadores llamarían programas para regir el comportamiento"

Geertz (1926-2006)

(González Mediel, 2002)

Como señala Kaluf (2005), "la diversidad cultural no es un fenómeno o un hecho novedoso en la historia de la especie humana. Ésta es y ha sido un hecho evidente a lo largo de la historia cada vez que el contacto entre pueblos y personas de distintas culturas ha sido posible" (2005). A pesar de ello, ha ido ganando en importancia a medida que han ido surgiendo nuevos problemas, debido al constante, y en cada vez mayores volúmenes, movimiento de personas entre pueblos, lo que está creando un mayor contacto entre culturas diferentes, y consecuentemente plantea desafíos particulares a los países anfitriones.

Este trabajo se refiere a la diversidad cultural de escala mayor, en particular a las personas o grupos de personas que tienen diferente origen étnico del grupo mayoritario en un país, sea España u otro país (la diversidad étnica), los diferentes rasgos físicos (la diversidad racial), las diferentes tradiciones culturales, las costumbres y el lenguaje (la diversidad cultural), o diferente religión (la diversidad religiosa).

Es importante señalar qué queremos decir con los términos diversidad étnica y diversidad racial, porque muy a menudo, a la hora de hablar sobre la diversidad cultural y la intolerancia o la discriminación que ésta provoca (de lo que hablaremos más tarde), los dos términos se utilizan de forma intercambiable, como si fuesen sinónimos, para referirse a diferentes idiomas, costumbres y tradiciones, incluidos los códigos de comportamiento, códigos de vestimenta y las diferentes orientaciones de valores (Terry y Irving, 2013). De forma parecida, es difícil saber si un determinado grupo cultural se enfrenta a prejuicios étnicos o raciales (Triandafyllidou, 2012). Un ejemplo de esto es el pueblo gitano, que a menudo son vistos como una minoría étnica europea, pero también como

un grupo que se distingue por rasgos físicos especiales, es decir, rasgos raciales. La diversidad religiosa, por el contrario, a menudo se distingue más claramente de las otras formas como una identidad diferente, que puede pasar por encima de la pertenencia étnica. De hecho, las personas de diferentes orígenes étnicos pueden compartir una misma religión.

Etnicidad y la identidad étnica se refieren a las características culturales comunes que un grupo de personas comparten, lo que incluye un lenguaje común, morales y costumbres comunes, la creencia en una descendencia genealógica común y con frecuencia, vínculos con un territorio específico.

La noción de raza incluye una variedad de características tales como el linaje de los padres, las características físicas (el color de la piel, la estatura física, y otros rasgos genéticos), así como la combinación de atributos físicos con características culturales. El racismo, por ejemplo, no está necesariamente vinculado con el origen étnico o el nacionalismo. Lo que es común a las diversas definiciones de raza es que se asocia con una diferencia natural o biológica. Esto no quiere decir que la diferencia racial es realmente natural, sino que se construye socialmente como tal.

Otro aspecto que entra en juego con la diversidad cultural es el concepto que uno tiene sobre la identidad nacional, y el efecto que puede tener el nacionalismo, algo que está muy presente en España y que muestra un notable crecimiento en los últimos años de crisis económica en toda Europa (Brubaker, 2011). La nación puede verse como una comunidad humana cuyos miembros cultivan recuerdos compartidos, símbolos, mitos, tradiciones y valores, habitan y se unen a los territorios históricos o "patrias", crean y difunden una cultura pública distintiva y observan costumbres compartidas y leyes estandarizadas (Guibernau, 2004) y el nacionalismo como los movimientos ideológicos para alcanzar y mantener la autonomía, la unidad y la identidad (Smith, 2002), y esto también supone un aspecto diferenciador entre diferentes grupos.

Como consecuencia natural de la identidad nacional, cualquier persona que no se defina según el mismo criterio contribuye a una diversidad cultural, y en el caso de un fuerte nacionalismo, puede crear tensiones difíciles de resolver. Es de suma importancia, entonces, ver a la diversidad cultural dentro del contexto específico donde se encuentra, y no solo como un conjunto de diferencias que definen a las personas; "la diversidad se manifiesta en situaciones concretas y necesita ser contextualizada, pues el sentido histórico de las "diferencias" redefine su propio sentido simbólico" (Vargas Hernández, 2008).

En el contexto de este trabajo, es necesario y fundamental percatarse de que la diversidad dentro del aula no es un fenómeno nuevo y tiene una naturaleza multifacética, ya que consiste de las diversidades existentes entre el alumnado estrictamente autóctono y también de los de procedencia extranjera, aunque esto también puede resultar en una simplificación reductiva que no se ajusta a la

realidad compleja de los alumnos y las familias que, a pesar de tener una procedencia foránea, puede que hayan nacido dentro del territorio español y por eso ser de nacionalidad española. Como señala Actis (2006), “ ‘Ellos’ son también, plurales y distintos; comprender esta realidad es clave para captar la diversidad existente entre “nuestros” alumnos”.

El término diversidad cultural se limitará en lo siguiente a referirse a los alumnos que pueden distinguirse de la cultura dominante por el origen étnico, los rasgos raciales y el idioma del que uno es nativo. Como tal, este término puede referirse a los alumnos que son de grupos raciales, étnicos minoritarios, y cuya lengua materna no sea el español (o la lengua nativa de la región o del país en cuestión). Sin embargo, también es importante recordar que todos somos culturalmente diversos, independientemente de nuestro origen étnico, raza o circunstancias socioeconómicas. Hablaremos aquí de la diversidad cultural como procedente de las diferencias étnicas y raciales debido a “la marginación histórica y actual que estos grupos han experimentado y cómo estas experiencias han dado lugar a prácticas escolares equitativas en varios países donde se experimenta grandes diversidades culturales” (Terry y Irving, 2013).

iii) La diversidad cultural en Europa

A menudo se considera a Europa como un grupo de naciones-estados separados, unidos internamente a través de una historia distintiva, una identidad común y compartida y una cultura específica y que define al país. Como resultado de esto, se supone que cada nación-estado tiene una homogeneidad interna que otorga una consistencia social. No obstante, la realidad prueba ser otra, ya que Europa y la Unión Europea, con sus 27 estados miembros, es un ejemplo del primer orden de una región con una diversa población, tanto internamente, entre sus propios ciudadanos, como entre las diferentes naciones que forman la Unión. Esta diversidad resulta de la creación de minoritarias étnicas y lingüísticas tras siglos de guerras y migraciones obligatorias o voluntarias. Europa posee una gran riqueza de distintos idiomas – hay 23 idiomas oficiales y numerosos co-oficiales⁵ - y profundas raíces históricas, y se ha visto sujetado a la obligación de aceptar los aspectos culturales y sociales de su diversa población.

La diversidad cultural es de suma importancia en el debate Europeo sobre la cultura y, como resultado natural, para la política cultural en general. El concepto de la diversidad cultural europea y la identidad se basa en dos ideas distintas y casi contradictorias: por un lado, en la diversidad de culturas, y por el otro el supuesto de una historia compartida y de raíces comunes. Estas dos ideas se reconcilian en el lema de la Unión Europea, "Unidad en la Diversidad". Esto implica que la cultura de cada país es, y debe seguir siendo, 'diversa', manteniendo al mismo tiempo los vínculos con los demás países europeos, representados por unos valores comunes, una historia compartida y un patrimonio cultural común. El lema "se refiere a la manera en que los europeos se han unido, formando la Unión Europea, para trabajar a favor de la paz y la prosperidad, beneficiándose al mismo tiempo de la gran diversidad de culturas, tradiciones y lenguas del continente."⁶

En los últimos años, el lema "Unidad en la Diversidad" ha tenido que hacer frente a varios desafíos nuevos presentados por las manifestaciones sociales y económicas de la globalización y la crisis económica. Estas manifestaciones incluyen las sucesivas ampliaciones de la Unión Europea, los nuevos flujos migratorios, y una mayor movilidad de los mercados individuales, especialmente debido a la libre circulación de personas, algo que significa que un ciudadano de un país de la Unión puede viajar, vivir y trabajar, establecer empresas y estudiar en otro estado-miembro con relativa facilidad. También otros factores aumentan las interacciones con los demás como por ejemplo a través del comercio, los viajes que cada vez son más accesibles y económicos (con la aparición de las aerolíneas "low-cost"), el uso de los medios de las telecomunicaciones e Internet y la educación internacional.

⁵ "Lenguas oficiales de la UE", Comisión Europea

⁶ Unión Europea, El lema de la UE <http://europa.eu>

El fenómeno de la inmigración es quizás el mayor desafío. Hoy en día, más del 4% de la población residente en la UE son ciudadanos de Estados no pertenecientes a la Unión Europea y alrededor de un tercio de la población europea bajo la edad de 35 años es de origen inmigrante (Gogolin, 2002). El multiculturalismo está presente en casi todos los países de la Unión. Sin embargo, desde finales de los 1990, con la creación del espacio Schengen en 1995⁷ y la abolición de las fronteras entre los Estados miembros, las políticas oficiales sobre el multiculturalismo en Europa se han ganado creciente oposición y el multiculturalismo se ha convertido en el punto focal de un debate político-ideológico. Algunos críticos alegan que el modelo de la Unión Europea ha fracasado, que las minorías inmigrantes siguen siendo "los de afuera" y socialmente marginados, y eso voluntariamente, que no participan en la vida cívica y social del país de acogida y como consecuencia están amenazando a la sociedad y la cohesión social. Como señala Navarro (2011), "las migraciones que han tenido lugar entre países de la UE y entre la UE y los países subdesarrollados (...) han acentuado unas tensiones sociales que han reavivado el sentido de pertenencia e identidad, al ser considerada esta inmigración una amenaza a la identidad nacional".

Con el fin de hacer frente a estos desafíos, las diversas iniciativas de diálogo intercultural se han puesto en marcha en diferentes niveles, los cuales serán discutidos en capítulos posteriores. Gran parte de la legislación, sin embargo, ha sido impuesta tanto por la Unión Europea y la comunidad internacional como por los estados-naciones individuales y tiene como objetivo garantizar los derechos de los inmigrantes, para proteger su patrimonio cultural y para promover el diálogo intercultural y las interacciones que sean necesarias para poder seguir habiendo "Unidad en la Diversidad".

⁷ La creación del Área Schengen en 1995 se basa en "Acervo de Schengen - Acuerdo entre los Gobiernos de los Estados de la Unión Económica Benelux, de la República Federal de Alemania y de la República Francesa relativo a la supresión gradual de los controles en las fronteras comunes, firmado en Schengen el 14 de junio de 1985"

iv) Legislación nacional e internacional sobre la diversidad cultural y la educación.

Existe un grande y diverso cuerpo de leyes, declaraciones y recomendaciones que tienen como propósito central el de proteger y de asegurar la valoración de la diversidad cultural en sí y también la diversidad en el sistema educativo, que existe no solo en España y Europa, sino que también en todo el mundo y en casi cada país del mundo. Como se trata de un tema muy complejo, que se manifiesta en varios niveles (global, europeo y nacional, sin hablar del regional y del de las comunidades autónomas), aquí solo se hablará de pasada y de forma resumida sobre él. No obstante, es importante y relevante en el contexto de este trabajo porque ya existe un interesante marco legal para asegurar que se aborde el tema de la inclusión, la diversidad y la integración de comunidades inmigrantes a la hora de implementar proyectos educativos, para que caiga responsabilidad en el gobierno y también en las escuelas individuales.

Partiendo de la Declaración Universal de Derechos Humanos⁸ (DUDH), que fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 1948, reconocemos que “toda persona tiene todos los derechos y libertades (...) sin distinción alguna, por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”. Otras declaraciones posteriores de la UNESCO tienen la intención de salvaguardar sobre todo los derechos de las personas de corta edad, especialmente en lo relativo a la educación. El ejemplo más pertinente es la Convención de los Derechos del Niño, publicado en el año 1989, que basándose en la DUDH, pone hincapié en que el niño “debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad”⁹.

En el año 1990 se publicó la Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos, que refuerza aún más la necesidad de procurar la "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" para todas las personas. En el año 2000, en el Marco de Acción de Dakar, se produjo un compromiso colectivo de actuación para conseguir ciertos objetivos, que incluían el “extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos” y a “velar por que (...) todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.”¹⁰

⁸ Declaración Universal de Derechos Humanos UNESCO, 10 de diciembre 1948

⁹ Convención Sobre los Derechos del Niño, 2 de septiembre 1990

¹⁰ Marco de Acción de Dakar, 28 de abril 2000, Dakar, Senegal (Artículo 7.1)

En el año 2001, la UNESCO publicó la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, que reafirmaba que “el respeto de la diversidad de las culturas, la tolerancia, el diálogo y la cooperación, en un clima de confianza y de entendimiento mutuos, son uno de los mejores garantes de la paz y la seguridad internacionales, aspirando a una mayor solidaridad fundada en el reconocimiento de la diversidad cultural, en la conciencia de la unidad del género humano y en el desarrollo de los intercambios interculturales”¹¹.

Con la creación de la Unión Europea, los nuevos vínculos sociales, políticos y económicos que ésta conllevaba, y las responsabilidades nuevas que la unión implicaba, se reiteraron algunos de los conceptos ya recopilados en las leyes de la UNESCO respecto a la diversidad cultural y los derechos de los ciudadanos de los estados miembros, como en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. El artículo 14 afirma que “toda persona tiene derecho a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente”, y el 21 y el 22 repiten la idea de la prohibición de “toda discriminación, y en particular la ejercida por razón de sexo, raza, color, orígenes étnicos o sociales, características genéticas, lengua, religión o convicciones, opiniones políticas o de cualquier otro tipo, pertenencia a una minoría nacional, patrimonio, nacimiento, discapacidad, edad u orientación sexual” y el respeto “de la diversidad cultural, religiosa y lingüística”¹².

Con referencia específica a los centros educativos, la Carta Europea de la Juventud sobre Inclusión y la Diversidad en la Educación¹³ presenta una serie de recomendaciones para promover la inclusión y el diálogo, donde tanto el alumnado como el equipo docente deberían apreciar las diferencias entre las diferentes religiones, las culturas y otras características propias de la diversidad que se encuentra en la Unión Europea. También aboga por la oportunidad de aprender sobre la diversidad cultural, procurando asimismo la disponibilidad de sesiones guiados por mentores para ayudar a los alumnos de origen extranjero a aprender el idioma principal y a la vez preservar su lengua materna, y asegurar que las necesidades adicionales de los alumnos están atendidos dentro del ámbito del centro educativo y también como elemento constitutivo del currículo nacional.

La llegada de la democracia en España con la Constitución Española de 1978 y la afiliación con la Unión Europea en 1986 causó que España pasase de ser un punto de partida de flujos migratorios, como tradicionalmente era, a llegar a ser un destino de inmigrantes. La idea de inmigración en masiva simplemente no existía en aquel entonces, por lo que, como advierte Peñalva Velez y Sotés Elizalde (2009), “las recomendaciones europeas sobre la educación interculturales, sobre todo en cuestiones de inmigración, han hecho mella en España más tarde que en otros países de la UE, ya

¹¹ Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, 2 de noviembre 2009

¹² Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, 18 de diciembre 2000

¹³ “The European Youth Charter On Inclusion And Diversity”, British Council, <http://www.britishcouncil.org/indie-resources-charter.htm>

que no ha sido hasta los años 90 y en mayor medida en el siglo XXI cuando esta ha entrado de forma amplia en las aulas.”

Sin embargo, ya antes de la entrada en la unión, en abril de 1985 se había aprobado la Ley Orgánica sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros residentes en España, la primera Ley de Extranjería del país. Esta ley no fue sustituida hasta 2000 con la actual legislación, la Ley Orgánica Sobre Derechos y Libertades De Los Extranjeros En España y Su Integración Social, la cual amplió los derechos y libertades de los inmigrantes, empezando por reconocerles el derecho a la igualdad con los españoles, poniendo fin a las carencias de la anterior ley que había ido ganando en oposición por su dureza y por no ser no reflectante de la realidad social. Poco después de que se aprobara, Torns (2000) comentaba que la nueva ley “pretendía poner punto y final a quince años de política inmigratoria restrictiva y policial, en favor de una política más integradora, que proporcionara derechos -y no sólo deberes- a los inmigrantes y que diera algún tipo de solución a la realidad de la inmigración irregular”.

Ha habido varias modificaciones de estas leyes, con grandes revisiones con el Nuevo Reglamento de la Ley de Extranjería 2004 y, más recientemente, con el de 2011, cuyo propósito es el de consolidar el modelo de inmigración para que sea regular, ordenado y vinculado con el mercado y también “trata de poner los medios para hacer efectivos el fortalecimiento de la cohesión social, la integración y la igualdad de derechos y deberes, culmina la transposición de la normativa comunitaria en materia de inmigración, y busca dar respuesta a los retos que el nuevo ciclo migratorio plantea en España” (Ortega Giménez, 2011).

Con respecto a las leyes específicas a la educación que consideran directamente la importancia de la diversidad cultural y los retos especiales que ésta presenta, no fue hasta el 1990, con el LOGSE¹⁴ que se introdujo el concepto de las necesidades educativas especiales y que “las enseñanzas (...) se adecuarán a las características de los alumnos con necesidades especiales”. Como señala Sobrado Fernández (1994), “esta ley recogía de un modo más amplio que las anteriores las bases para la educación intercultural”.

La LOCE de 2002¹⁵ reiteró la importancia de tener en cuenta las necesidades educativas específicas, de promover la igualdad de oportunidades y proveer una compensación adecuada a los alumnos más necesitados, y, de mayor importancia, afirmaba el derecho “a recibir las ayudas y los apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal, familiar, económico, social y cultural”.

¹⁴ Ley Orgánica General del Sistema Educativo (BOE Núm. 238 de 4 de octubre de 1990)

¹⁵ Ley Orgánica de Calidad de la Educación (BOE Núm. 307 de 24 de diciembre de 2002)

En La LOE¹⁶, actual ley de educación, se destaca la diversidad común de todos los alumnos de forma general, y afirma que esta diversidad constituye uno de los principios fundamentales de la enseñanza básica. También deja de tratar al alumnado de origen extranjero de forma diferenciado, para ahora incluirlos en el grupo de alumnado general.

¹⁶ Ley Orgánica de Educación. (BOE Núm. 106 de 4 de mayo de 2006)

v) Rol de la escuela

La educación primaria representa uno de los elementos más importantes de una sociedad, y su importancia en la promoción de los valores y la cultura democrática desde edad temprana y por eso una cultura de inclusión y respeto no puede despreciarse. Aparte del rol más tradicional de impartir unos conocimientos académicos necesarios para establecer un buen fundamento para posteriores estudios y, en última instancia, para preparar a los jóvenes para su inserción en el mundo laboral, también tiene un importante papel en el desarrollo más amplio e integral de los alumnos. Esto quiere decir que todos los alumnos deberían poder desarrollar sus destrezas cognitivas, sociales, emocionales, culturales y físicas a la medida de sus posibilidades para poder vivir y convivir en la sociedad. Parte de esta formación integral que debe ofrecer la escuela es la socialización del alumnado y la transmisión de unos valores culturales que se adecuen a la realidad social y pluralista. La escuela ofrece una “instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones” (Abate, 2009) y es, como nota Vilchez (2011), “el segundo ámbito de socialización por antonomasia, por lo que también va a ser fundamental su papel en la educación de los individuos y en la configuración de un tipo de personas u otras”.

La diversidad en el aula representa uno de los mayores retos de la educación primaria, algo que crea la obligación de atender a todos de forma igual. Sin embargo “la escuela no está ajena a esta heterogeneidad; la realidad educativa es un reflejo de la realidad social de la que forma parte” (Fundación Secretariado General Gitano, 2003). A pesar de esto, es importante tener en cuenta que la “diversidad en las aulas no es un fenómeno “venido de fuera” (...) aún sin inmigración, el sistema escolar debería poder atender adecuadamente las diversidades existentes entre el alumnado ‘puramente autóctono’” (Actis, 2006). No obstante, es verdad que la nueva inmigración ha supuesto nuevos y difíciles retos para el sistema educativo entero, y es algo que ocupa un puesto de prioridad, representando un área que ofrece grandes posibilidades de mejora y asume un papel de gran importancia social.

Aunque no se haga explícita, y muchas veces resulta no ser intencional, una de las características más distintivas de los centros educativos, en un ambiente de diversidad cultural, es la tendencia hacia la asimilación de las minorías dentro de la cultura dominante. Sea esto voluntario o no, la ruptura de las orientaciones particulares y el desarrollo en su lugar de una orientación más universal se da con mucha frecuencia en las escuelas, en una perpetuación de los valores, actitudes y comportamientos de la cultura dominante sin tener en cuenta la gran riqueza que aporta la diversidad, sea esta la ‘autóctona’ o la ‘venida de fuera’. Mientras esta asimilación pone hincapié en la cultura dominante de la sociedad, el pluralismo cultural tiene la intención de enfatizar las culturas y subculturas de las minorías y su importancia en la realidad social actual. El pluralismo cultural

debería ser uno de los objetivos educativos más importantes para una sociedad multicultural y pluralista en la que cada etnia, raza o grupo religioso contribuya a la sociedad en general dentro del contexto de sus propias y únicas tradiciones culturales. El rol de la escuela es el de reconocer la cultura minoritaria y orientar a los alumnos a moverse con eficacia y eficiencia dentro de esa cultura.

Un ambiente escolar inclusivo y no-discriminatoria que ofrezca, anime y posibilite la participación de todos los alumnos es clave para una educación de calidad. Esto incluye el desarrollo de un ambiente seguro y pacífico para todos, pero en especial para las minorías y demás alumnos con necesidades educativas especiales. El desarrollo de tal ambiente involucra muchos elementos que, aunque se encuentran, como se ha visto, en la mayoría de las políticas educativas, diferencias significativas existen entre la teoría y la práctica dentro de los centros educativos. En la ley actual de educación¹⁷ se incluye un currículo con algunos aspectos de estas políticas educativas, que tienen el objetivo de hacer frente a los nuevos retos de la sociedad y de crear personas capaces vivir y convivir en la sociedad pluralista: entre los objetivos básicos que exige de la educación primaria se encuentran la educación en las normas de convivencia, de ciudadanía, sobre los derechos humanos y la realidad del pluralismo en una sociedad democrática y también el conocimiento, comprensión y respeto por las diferencias entre personas y culturas. Sirve de ejemplo de la distancia que se encuentra entre la legislación y la realidad de las prácticas y sus resultados. Es un hecho desafortunado, ya que la educación primaria apoya a los niños y las niñas en un época crítica en su desarrollo, tanto físico, emocional e intelectual como el social y cultural, y es por eso un oportunidad clave para una educación intercultural, pluralista e inclusiva que aborde y ponga fin a las desigualdades y desventajas sociales a las que están sujetos con frecuencia las minorías.

Es importante tener en cuenta también el papel que tiene la escuela en la integración de las familias de los alumnos ya que “la experiencia demuestra que, desde que los alumnos entran en la escuela, el proceso de adaptación de la familia se acelera. La sociedad de acogida, por medio de la escuela puede construir intercambios entre los miembros de comunidades distintas.” (Borrero López, Gutiérrez Esteban, y Yuste Tosina, 2010)

De modo de resumen, y parafraseando a Buscà Donet (2001), la escuela es “capaz de formar seres sociales, participativos y con capacidades sociales, a fin y a efecto de vivir y convivir en un proyecto común de sociedad”, y por eso tiene un rol de suma importancia en el contexto de la diversidad cultural, las competencias interculturales y la convivencia social en general.

¹⁷ Ley Orgánica de Educación. (BOE Núm. 106 de 4 de mayo de 2006)

2. RETOS Y METAS DE LA ESCUELA

i) Situación actual en España

España se caracteriza con frecuencia como uno de los países de nueva inmigración en Europa, como ya se ha dicho anteriormente, y también como uno de los países que siguen el ‘modelo mediterráneo’. Aunque se usa esta etiqueta a menudo, no existe un consenso exacto de qué es su significado. Sin embargo, España comparte unas cuantas características con otros países del sur de Europa, como lo son Italia, Portugal y Grecia (Pugliese, 2011). Todos estos países se han convertido relativamente recientemente de países con una emigración neta a países que reciben flujos inmigratorios significativos y tienen, como consecuencia, un porcentaje de inmigrantes relativo a la población total parecido al de los países del norte de Europa. Otra semejanza es que, combinado con grandes demandas de labor en estos países en las últimas dos décadas, ha habido políticas restrictivas y policiales respecto a la población inmigrante, como, en el caso de España, ya se hablado.

El carácter multinacional del estado español influye mucho en cómo se conceptualiza la identidad nacional y como se percibe y se acomoda a la inmigración. La lengua española y la religión católica se presentan con frecuencia como las características definitivas de la identidad nacional, aunque España se ha quedado como un estado multinacional, compuesto de por lo menos tres naciones minoritarias principales, cada una con su propio idioma, además de los 27 comunidades autónomas: Galicia, con el gallego, el País Vasco, con la euskera y Cataluña, con el catalán. Varias leyes de normalización lingüística existen¹⁸ para garantizar la igualdad y la naturaleza oficial de estos idiomas minoritarios, basando su legalidad en la Constitución Española de 1978¹⁹. Se ha producido una discriminación generalmente positiva para fomentar el uso y la enseñanza de las lenguas propias en dichas comunidades autónomas, algo que a menudo ha resultado en colisión con el español. La inmigración se percibe con frecuencia como un desafío a las políticas lingüísticas internas y la diversidad interna, ya que los inmigrantes suelen asimilarse a ‘España’, y al español castellano, más que a Cataluña, Galicia o al País Vasco (Triandafyllidou, 2012).

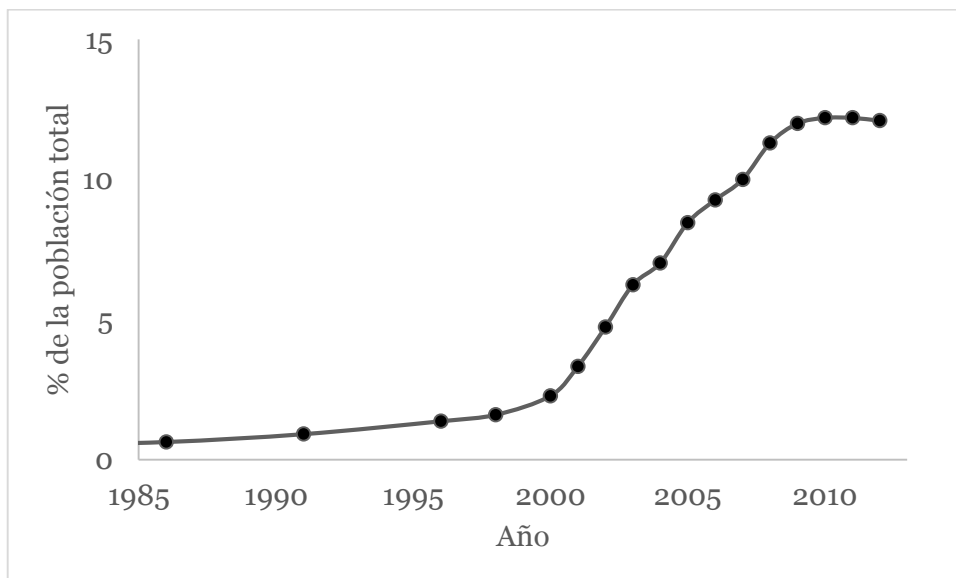
El concepto de la inmigración como amenaza a las naciones minoritarias se arraiga en los flujos internos de migración, por ejemplo, Cataluña y el País Vasco, que recibieron significantes números de migrantes procedentes de otras partes de España, sobre todo a entre 1940 y 1980 (Silvestre, 2002). A pesar de ser ‘españoles’, estos migrantes se percibieron como extranjeros en términos

¹⁸ Ley 3/1983, de 15 de junio, de Normalización Lingüística (Galicia); Ley 10/1982, de 24 de noviembre, Básica de normalización del uso del Euskera (País vasco); Ley 1/1998, de 7 de enero, de política lingüística (Cataluña)

¹⁹ Constitución Española, (BOE núm. 311 de 29 de Diciembre de 1978), (Artículo 3; 1. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. 2. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos. 3. La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.)

lingüísticos y culturales. Como consecuencia, su llegada generó importantes debates sociales, políticos e ideológicos sobre la identidad nacional y las dificultades de integración de los recién llegados. Con la llegada en los años noventa y principios del siglo XXI de inmigrantes internacionales, surgió de nuevo el problema y de nuevo se vieron como una amenaza a la diversidad cultural interna y las tensiones ya existentes en ella.

El siguiente gráfico²⁰ representa el crecimiento de la población extranjera desde el año 1986 – la entrada de España en la unión europea – hasta finales de 2012. Desde el año 1998, la población extranjera residente en España se ha multiplicado por un factor de aproximadamente siete, subiendo desde 637.085 personas en 1998 (unos 1,6% de total población) a 5.747.734 en 2010 (unos 12,2% del total).



A finales de 2012, de los inmigrantes presentes en España, aproximadamente 50% son procedentes de la Unión Europea (el régimen comunitario) y 50% pertenecen a estados no miembros (régimen general). Después de la última ampliación de la Unión Europea en 2007²¹ y como es de esperar, se experimentó un aumento significativo en el número de los inmigrantes del régimen comunitario.

²⁰ Elaboración propia, con datos procedentes de Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, el Instituto Nacional de Estadísticas y el Ministerio de Empleo y Seguridad Social

²¹ El 1 de enero de 2007, supuso la entrada de Rumania y Bulgaria.

Con la siguiente tabla, se resumen las nacionalidades principales que residen en España en 2012.

País de origen	nº de ciudadanos	Porcentaje del total
Rumania	918.133	17,0
Marruecos	869.713	16,1
Ecuador	390.365	7.2
Colombia	269.949	5.0
Reino Unido	250.336	4.6
Italia	193.257	3.6
China	179.118	3.3
Bulgaria	177.590	3.3
Bolivia	157.215	2.9
Perú	139.189	2.6
Portugal	132.634	2.5
Alemania	132.007	2.4
Francia	106.897	2.0
Rep. Dominicana	97.891	1.8
Argentina	93.696	1.7
Otros	1.303.933	24.1

(Extranjeros residentes en España, 31 de diciembre 2012²²)

Como queda patente en las estadísticas, destacan ciertos grupos de inmigrantes como los más numerosos, con nacionales de Rumania, Marruecos y Ecuador constituyendo más que el 40% del total de los inmigrantes. Asimismo, conflictos particulares han surgido que se centran en grupos específicos, y, como es de esperar por ser los dos grupos más representativos de la inmigración en España, los de Marruecos y de Rumania a menudo son los focos de la intolerancia y la discriminación, llegando a veces a convertirse en verdadera persecución. Ejemplos concretos de esto son una campaña de violencia de tres días de duración contra los inmigrantes marroquíes en El Ejido, en el febrero de 2000²³ o como la publicación y el reparto en el abril de 2010 de un folleto escrito por el Partido Popular que refería a los inmigrantes romaníes como “una plaga”, asociándolas con la inseguridad, la suciedad, la delincuencia y la criminalidad. Este folleto utilizaba frases provocativas, como “¿tu barrio es seguro?” y “han venido exclusivamente a ser delincuentes”²⁴.

²² Observatorio Permanente de la Inmigración (OPI) de la Secretaría General de Inmigración y Emigración

²³ “Un brote de violencia xenófoba obliga a inmigrantes de El Ejido a recluirse en casa”, El Correo Núm. 1164, 7 de febrero de 2000

²⁴ “El PP reparte en Badalona folletos con el lema “No queremos rumanos””, El País Actualidad, 24 de abril de 2010

Respecto a la escuela, en el curso de 2010-2011, el número de alumnos de familias inmigrantes escolarizados en España en la educación obligatoria se situó sobre los 770.000 alumnos, cifra que supone el 9% del alumnado de la educación infantil, el 12,9% de la primaria y el 14,7% de la Educación Secundaria Obligatoria²⁵. Según el estudio 'Panorama de la Educación' de 2011, estos alumnos "tienen el doble de posibilidad de registrar un rendimiento por debajo del 25% inferior a la media en comparación con estudiantes que no tienen un origen inmigrante".²⁶ Esto se puede atribuir a varios factores, como son las dificultades lingüísticas, las diferencias de nivel socio-económico entre las familias inmigrantes y las familias autóctonas y las concentraciones del alumnado inmigrantes en ciertos centros educativos. Según un estudio en 2000, "el principal problema que se está observando en todas los municipios con un alto número de alumnos inmigrantes es su concentración en algunos centros escolares públicos, como resultado de dos fenómenos totalmente diferentes; por una parte, la concentración «natural» de los inmigrantes en ciertos barrios, por los precios más baratos de las viviendas, por la atracción de compatriotas o familiares que ya viven allí, etc., pero por otra parte, por la deserción de las familias autóctonas que prefieren trasladar a sus hijos a otras escuelas donde no haya inmigrantes o su proporción no sea tan alta" (Aja, Carbonell, Funes, Vila, y Ioé, 2000).

Sin embargo, Héctor Cebolla de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) defiende que "los inmigrantes transitan por el sistema educativo con muchísimos problemas que comparten con los estudiantes autóctonos de su misma extracción. La concentración no es cuestión de inmigrantes, sino de desventaja, ya que, cuando las clases medias "huyen" de estos centros, todavía permanecen en ellos españoles de los estratos más bajos. El problema no está en la concentración de inmigrantes, ni la solución estaría en su dispersión, a no ser que ésta fuera de toda la población que comparte un origen desfavorecido"²⁷.

Sea cuales sean los motivos principales para el índice de fracaso escolar mayor que la media, este va a ejercer una importante y negativa influencia en sus posibilidades de una inserción adecuada en la sociedad (Pareda, de Prada, y Actis, 2003). Si combinamos estos hechos con las actitudes de rechazo cuya presencia se ve reforzada en este periodo de crisis económico, de altas tasas de desempleo y de recortes salariales y a los servicios públicos (Moreno Fuentes y Bruquetas Callejo, 2011), una adaptación educativa y una nueva manera de afrontar la diversidad cultural en la escuela se hace urgente.

²⁵ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, estadísticas sobre la educación.

²⁶ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, Panorama de la Educación 2011

²⁷ "Un estudio indica que ser inmigrante no es decisivo para el fracaso escolar", Héctor Cebolla, UNED
http://apliweb.uned.es/comunicacion/prensa/ficheros_ver.asp?ID=14211211

ii) Reconocimiento y concienciación del problema

Los hechos numéricos que se han expuesto antes, combinados con los eventos recientes tanto en España y Europa como el en resto del mundo, han creado la necesidad de promover el reconocimiento y la comprensión de la problemática a la que nos enfrentamos como una sociedad “Unida en la Diversidad”. Ejemplos de la intolerancia hacia las minorías, sea por motivo de la raza, la etnia, la religión o cualesquiera de las otras diversidades que existan, se dan con triste frecuencia en las noticias. Hay una especial intolerancia por el pueblo musulmán, a causa de actos, individuos o de grupos extremos religiosos, de terrorismo, del pueblo gitano y de las personas de piel negra, algunos ejemplos concretos de los que ya se han dado en otra parte, aunque no hay que mirar lejos para encontrar nuevos y numerosos ejemplos.

Estos hechos han creado una necesidad compartida, tanto a nivel doméstico como global, de conocer nuestras propias identidades culturales, de aprender a comunicarnos efectivamente con los demás, de desarrollar el conocimiento, las destrezas y las actitudes que engendran la comprensión de las diferencias culturales y promueven la tolerancia. Reconocer el problema es el primer paso para poder fomentar dicha tolerancia y el respeto, y nos permitirá empezar en el camino hacia la comprensión mutua de cómo las personas de otras culturas piensan, cómo se comportan y cómo se ven unos a otros. Concienciarse ofrece la oportunidad de identificar posibles problemas antes de que surjan, y otorgará las estrategias para poder resolver los conflictos que surgen inevitablemente en las relaciones interculturales.

Es importante también percatarse de que las cuestiones más importantes a tener en cuenta no sólo afectan a las diferencias de idioma y cultura, pero también en términos de estilos de aprendizaje y las normas académicas. Esto es de mayor importancia en el contexto educativo, donde el índice de fracaso escolar tiende a ser más alto en las personas de origen extranjera, como ya se ha visto. Mientras los alumnos en España están acostumbrados a cierto estilo de aprendizaje y estándares académicos, los distintos modelos y expectativas en otros países crean problemas en cuanto los alumnos de éstos se escolaricen en España. Debemos reconocer los problemas que puedan inhibir los progresos de los alumnos y buscar métodos para circunnavegar los problemas más comunes que impidan a los alumnos, tanto a nivel social como académico, desempeñarse efectivamente.

El reconocimiento de los problemas que existen y la conciencia cultural son los fundamentos de la comunicación intercultural y desarrollar ambos precisa de hacerse consciente de los propios valores culturales, las propias creencias y las percepciones que formamos tanto de nosotros mismos como de los demás. Los malentendidos son comunes y ocurren con mayor frecuencia cuando nuestros valores culturales se proyectan en otros, y se produce un conflicto.

Existen varios niveles de conciencia cultural según distintos modelos que determinan como percibimos las diferencias culturales. Es evidente, sin embargo, que para resolver un problema, primero hay que reconocerlo y conocerlo, con el objetivo final del reconocimiento y la concienciación de la diversidad cultural es desarrollar una competencia cultural que resulta en una desenvoltura socio-cultural.

Se puede dividir en cuatro las fases que encaminan hacia la competencia cultural, según la reacción frente a las personas de diferentes culturas (Karimova, 2005).

- i. La etapa parroquial. Este es el primer nivel en el que las personas son conscientes únicamente de su propia forma de actuar según sus propias normas culturales. Una persona en esta fase no entiende los conceptos básicos de la diversidad cultural y cree que no exista cultura ajena a la propia.
- ii. La etapa etnocéntrica. En esta segunda etapa, las personas se percatan de las diferencias culturales, pero éstas están vistas solo como una fuente de problemas y se tienden a ignorarlas o considerarse superior culturalmente.
- iii. La etapa sinérgica. Las personas ya son conscientes de las maneras propia y ajena de vivir y de ser, y eligen la mejor manera de actuar en cada situación según sus recursos personales y las posibilidades de cada situación. Reconocen las diferencias culturales y también reconocen que éstas pueden ser beneficiosa y contribuir de forma igual a la hora de resolver problemas.
- iv. La etapa de la cultura intermediaria participativa. En esta etapa final, las personas procedentes de diferentes culturas crean una tercera cultura en la que comparten significados y crean nuevas reglas para satisfacer las necesidades de una situación concreta. Es una etapa participativa y solidaria.

Bennet (1998, 2011) también ha creado un modelo con pragmáticas recomendaciones para fomentar la sensibilidad cultural y para llegar a una etapa de competencia cultural que parte de la negación de las diferencias, tal y como ocurre en la etapa parroquial, y culmina en la integración, similarmente como lo que ocurre en la etapa de la cultura intermediaria participativa. Este modelo puede aportar mucho al desarrollo de las competencias culturales y a una escuela inclusiva, por lo que se volverá a hablar más de su modelo en los subsiguientes apartados.

¿Cuáles son las manifestaciones de la falta de sensibilidad y competencia culturales en una sociedad multicultural y por qué se presentan tan a menudo? Son múltiples y multifacéticas las manifestaciones que se presentan, pero a nivel más básico consisten en la marginalización social que proviene de los estereotipos, los prejuicios y la discriminación que estos engendran. A un nivel extremo, esta discriminación puede llegar incluso a la violencia xenófoba o interétnica.

Para entender bien el problema al que nos enfrentamos, tenemos que analizar cómo reaccionamos al presentárenos con una diferencia en otra persona, que viene determinado por factores cognitivos (el conocimiento que uno posee sobre las diferencias), afectivos (sobre cuáles son las emociones que la nueva situación suscitan) y conductuales (cómo uno actúa en cualquier situación dada). A la vez, estos factores se encuentran estrechamente vinculados con la presencia de los estereotipos (representantes de lo cognitivo), los prejuicios (representantes de lo emocional) y la consecuente acción, el resultado de la que es la discriminación (lo conductual) (Kaluf, 2005).

Los estereotipos se forman naturalmente como respuesta a un deseo natural que sentimos de categorizar la información que se nos presenta. Satisface la necesidad de entender y de predecir al mundo, sobre todo lo nuevo y desconocido. Se trata de generalizaciones inexactas que completan la percepción cuando ésta no está clara, y dichas generalizaciones, siendo poco reflectante de la realidad, simplificándola, tienen la potencial de modificar cómo las personas se perciban y, consecuentemente, como se tratan mutuamente. Asimismo, los estereotipos pueden conducir hacia una discriminación, sobre todo en el ambiente educativo. Con los prejuicios ocurre algo parecido, es decir que a través de las ideas formadas de forma precipitada y por lo general negativamente, se llega a juzgar una realidad sin comprobar la validez del juicio. También puede resultar en comportamientos reflectantes de nuestro concepto erróneo de la realidad.

Los diferentes tipos de racismo también se vinculan con los estereotipos y los prejuicios que pueden tomar dos formas; por un lado hay un lenguaje abiertamente biológica, que hace referencias a las diferencias superficiales como el color de la piel, y por el otro lado está el discurso racista “diferencialista cultural”, con el que se encuentran diferencias irreducibles entre diferentes culturas que prevengan la integración de una minorías específicas en la sociedad (Triandafyllidou, 2012).

Otro fenómeno algo controvertido, pero en el que el autor de este proyecto no duda, son las profecías auto cumplidas, o el efecto Pigmalión, que, en el contexto del centro educativo, pueden ejercer una gran influencia sobre el rendimiento del alumnado que demuestran diversidad cultural y que provocan la formación de estereotipos y prejuicios en los profesores y demás miembros del equipo docente. Un estudio directo en el año 2002 demostró que las expectativas de los profesores sobre la percibida capacidad y el rendimiento ejerció una influencia directa en los resultados de los alumnos (Trouilloud, Sarrazin, Martinek, y Guillet, 2002). Esto es evidencia de que las etiquetas que ponemos a los alumnos como resultado de nuestras ideas sobre ellos pueden generar comportamientos no deseados, y muchas veces resultan en un trato diferencial por parte de los profesores. Como es de suponer, este efecto es de gran importancia a la hora de analizar los motivos por el índice de fracaso escolar más alto en el alumnado de origen extranjero. Aunque hay muchos factores que influyen en el rendimiento escolar, es imposible descartar la importancia del posible efecto de las profecías auto-cumplidas. Rosenthal señaló ya en 1968 que el alumno puede tener un bajo rendimiento porque “es

lo que se espera de él”. Propone que “las deficiencias del alumnos no radican de su diferente origen étnico, cultural y económico, sino que en las reacciones del profesorado frente a ese origen”.

La problemática de la presencia de una gran diversidad cultural precisa de una serie de pasos para combatir la marginalización social, los estereotipos, los prejuicios y la resultante discriminación, tanto en los centros educativos como en la sociedad en general. Este proceso solo puede empezarse desde el reconocimiento y la conciencia de la problemática que aquí se expone, sobre todo el reconocimiento de la existencia de discriminación y sus causas, ya que “la negación de la existencia de discriminación tiene importantes consecuencias; entre otras, si no existe discriminación, todos los problemas que tienen los grupos que la sufren en la sociedad sólo se explican por sus propias limitaciones y fallos” (Kaluf, 2005). A través de un conocimiento mutuo, se espera que mejore la experiencia de convivencia entre todos y para todos, con la desaparición del trato diferenciado y la promoción de la competencia intercultural. Esto implica a todos los miembros de la sociedad, porque es imposible conseguir tales objetivos sin que erradiquemos al miedo a la diversidad, estimulemos el reconocimiento y conocimiento de los valores compartidos y los beneficios que la diversidad puede ofrecer.

iii) Miedo a la diversidad

Uno de los grandes retos en el desarrollo de la competencia intercultural, aparte del reconocimiento y la concienciación del problema, es el de eliminar el miedo a la diversidad. Ya se ha tratado de cuáles son las manifestaciones principales de este miedo, que resultan o en la categorización y simplificación de realidades (como lo es estereotipar, etiquetar), en la formación de opiniones sin fundamento y cuya veracidad queda sin comprobar (como lo son los prejuicios), el racismo y la discriminación que forma la conclusión inevitable de éstos. Pero, ¿por qué existe este miedo? y ¿por qué la diversidad cultural suscita tanto desprecio, por lo general, hacia las minorías?

Cuando una persona se encuentra con una diferencia cultural, la realidad desconocida crea un sentimiento de incertidumbre y una preocupación que crea una tendencia de formar los estereotipos y prejuicios que ayudan a formar una imagen del otro que “se basa en una concepción negativa y amenazadora de la diversidad” (Commins Mingol, 2003). Como dice Bennett, “la reacción inicial frente a la diferencia es intentar evitarla (...) Históricamente, si no tuviéramos éxito en este evitar a las personas diferentes, intentamos convertirlas (...) Cuando no pudimos evitar ni convertir a las personas diferentes a nosotros, las matamos”. No es difícil, aun en la historia moderna, ver ejemplos del genocidio que confirman que no hemos cambiado del todo en este respecto. Hoy en día es rayano en lo imposible evitar a las personas diferentes y por eso hemos de saber cómo combatir esta reacción natural, pero negativa, frente a las diferencias y la inseguridad que éstas suscitan en nosotros.

La eliminación del miedo a la diversidad es clave en el esfuerzo para conseguir el desarrollo de la competencia intercultural, porque la discriminación es la consecuencia natural del mismo miedo, y el odio que puede engendrar. Cyril Connolly, intelectual inglés, afirma que “el odio es la consecuencia del miedo; tememos algo antes de odiarlo; un niño que tiene miedo a los ruidos se convierte en un hombre que los odia.²⁸” Para eliminar el miedo, tenemos que empezar con los jóvenes y los niños, por la educación del valor y la importancia de la diversidad.

²⁸ “The Unquiet Grave”, 1944 Palinurus (Cyril Connolly), página 103

iv) El valor y la importancia de la diversidad

La diversidad cultural en España y se ha convertido en una insoslayable realidad y la cuestión ahora no es si podemos hacer frente a los retos que supone sino que se trata de descubrir cómo lo vamos a hacer, ya que queramos o no, no es algo que podamos evitar. Como señaló Maalouf en una intervención en la ceremonia de entrega de los Premios de Asturias en el 2010, “la diversidad en sí misma no es ni una bendición ni una maldición. Es sencillamente una realidad, algo de lo que se puede dejar constancia. El mundo es un mosaico de incontables matices y nuestros países, nuestras provincias, nuestras ciudades irán siendo cada vez más a imagen y semejanza del mundo. La que importa no es saber si podremos vivir juntos pese a las diferencias de color, de lengua o de creencias; lo que importa es saber cómo vivir juntos, cómo convertir nuestra diversidad en provecho y no en calamidad” (Maalouf, 2010).

Aunque es verdad que no es posible evitar los encuentros entre diferencias culturales y los problemas que a su través puedan surgir, la declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural afirma que “la cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.”²⁹ Pai y Adler (1997) notaron que los que abogan por el pluralismo cultural creen que la educación intercultural es la más adecuada para una sociedad democrática porque “la democracia participativa es fundamentalmente pluralista (...) conlleva la aceptación del valor intrínseco de todos los seres humanos y sus individualidades únicas”.

La comprensión de la diversidad cultural supone una mayor concienciación de las maneras en las que el patrimonio cultural y las diferentes procedencias culturales influyen en los valores que uno alberga, y las normas, la forma de pensar y las relaciones que mantiene. El proceso de aprender sobre la diversidad cultural conlleva el cambio de una perspectiva monocultural hacia una perspectiva pluralista que a su vez conlleva a la aceptación, la valoración, la utilización y celebración de las semejanzas y las diferencias y nivel personal, interpersonal, institucional y cultural. El aula representa un escenario en el que el alumnado desarrolla la práctica del pensamiento crítico, algo que desafía sus propias ideas y juicios contra otros, y facilita el descubrimiento de que la diversidad crea un ambiente en el que todos puedan conseguir más juntos y unidos, que individualmente. Sin la diversidad tendríamos un ambiente estéril y segregado, con barreras lingüísticas, étnicas, racistas y discriminatorias. Con la diversidad en la educación, sin embargo, se infunde el respeto entre

²⁹ Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2 de noviembre de 2001) Artículo 1

culturas, se desafía las capacidades de los alumnos y se apela a la creatividad y a la resolución de conflictos. Ésta fundamenta la base para la mejora de la sociedad en general y aporta al enriquecimiento de la experiencia educacional. La diversidad busca desafiar los prejuicios estereotipados, inculca el respeto, anima al pensamiento crítico entre grupos mientras a la vez fortalece las comunidades y la cohesión social.

Las aulas homogéneas no producen la posibilidad del pensamiento cooperativo ni la creatividad en el trato con los demás. Cuánta más diversidad haya en el alumnado, cuántas más posibilidades tienen de compartir ideas sobre cualquier principio o concepto dado. La diversidad, la educación y el aprendizaje van de mano, ya que las personas de diferentes procedencias culturales, étnicas, religiosas y socioeconómicas traen consigo diferentes y variables experiencias de la vida al aula. En las palabras de Stephan (2004), “las diferencias son para apreciarlas, no para menospreciarlas; las personas de diferentes grupos se tratan unos a otros con respeto, no con desdén; la justicia social es una realidad vivida, no solo un ideal; y la coexistencia significa más que la mera toleración de la presencia de los demás grupos”.

Surge una importante consideración que es la de reconocer y defender las diferencias sin confundir esta idea con la de promover la desigualdad. Como advierte Actis (2006), “proponer la igualdad de derechos no es sinónimo de impulsar la uniformidad entre los individuos y grupos; estar a favor de la cohesión social no implica necesariamente propugnar la homogeneidad entre sus miembros.” El mismo autor también llama la atención a la necesidad de evitar los debates sobre la superioridad o desventajas de una cultura en comparación con otra, ya que resulta con una perspectiva etnocéntrica y no proporciona los modelos adecuados como para preparar a las personas a gestionar la realidad multicultural en la que viven. La diversidad es un elemento de valor y un referente que ayuda a los alumnos relacionarse entre sí a pesar de sus diferencias y aceptarlas, no solo tolerarlas. Promueve la creatividad, la innovación y la creación de un ambiente de apoyos mutuos en el que todos puedan alcanzar su potencial como personas, creando oportunidades iguales y, en última instancia, preparando a los jóvenes y los niños desde la escuela a vivir y convivir en la realidad pluralista del siglo XXI.

3. DE LA TEORÍA A LA PRACTICA

- i) Aproximación a la diversidad cultural y la competencia intercultural en la educación: aceptación, tolerancia, respeto y dialogo.

En las últimas décadas, y como consecuencia de lo que se ha eludido hasta ahora en este trabajo, se ha producido la necesidad de analizar las actuales prácticas en la sociedad en general respecto a la manera de abordar el tema de la diversidad cultural, y esta necesidad no se hace más patente que en los centros educativos y los enfoques, modelos y las prácticas que a éstos les orienten. Como decía Vílchez, “la concepción de la educación y de la escuela ha variado pero no lo suficiente, ya que sigue estando sustentada en (...) principios individualistas y clasistas, reproduciendo el orden social más que contribuyendo a nivelar las desigualdades. Podríamos decir que llegamos a encontrar escuelas desintegradoras en lugar de integrador” (2011).

Para dar respuesta a la diversidad creciente en la escuela y en la sociedad, es necesario repararnos en unos principios básicos que aquí se resumen, partiendo de las conclusiones de Palomares Ruiz en su artículo “La escuela pública y la atención a la diversidad” (2000):

- La diversidad cultural es un hecho valioso en la sociedad moderna y un motor para el cambio positivo en la escuela. Precisa de un reconocimiento positiva de su insoslayable presencia y el valor que aporta a la educación.
- La aceptación de la diversidad conlleva un compromiso entre todos los miembros de la comunidad educativa. A base de la autocomprensión y de la comprensión de nuestras diferencias se puede llegar a ser personas que toleren, acepten, valoren y respeten a los demás. A partir de esta tolerancia, aceptación, valoración y respeto podemos construir una cultura común de ‘interculturalidad’, una cultura de la diversidad.
- La educación intercultural facilita la creación de una cultura escolar que eduque a todo el alumnado, respetando sus diferencias, provocando un cambio en el pensamiento pedagógico del profesorado y considerando a las personas diferentes como retos positivos para la mejora de la práctica profesional.
- El currículo debe abarcar todas las oportunidades de aprendizaje proporcionados por la escuela a todo el alumnado, sin excepción ni diferenciación alguna.
- Hablar de la diversidad supone no solo centrarse en la existencia de diferentes ritmos de aprendizaje sino que también se debe tener en consideración los diferentes entornos familiares y culturales, los distintos intereses y expectativas, y el desarrollo de todas las dimensiones de la persona de forma integral.

- El profesorado, los padres y familias deben aprender a enseñar a aprender, comprendiendo que la escuela es más que un edificio; es un lugar de encuentro donde se producen interacciones entre las personas y los resultados del proceso de aprendizaje vienen condicionados por la cantidad y calidad de dichas relaciones.
- Se precisa de una escuela que forme personas libres y sensibles a la diversidad. Dicha escuela se debe centrar en el aprendizaje de estrategias para la resolución de problemas de la vida cotidiana de forma cooperativa y solidaria. La cultura de la diversidad es la cultura de la cooperación.
- El sistema educativo precisa de una didáctica y unos profesionales de calidad, por lo que se requiere un cambio en la formación inicial del profesorado. La diversidad requiere un perfeccionamiento permanente del profesorado y de la propia administración educativa.
- La cultura de la diversidad debe impregnar a toda la sociedad, para asegurar para las personas diferentes la misma oportunidad que al resto de las personas, para que vivan con dignidad y sin ningún tipo de discriminación.

Existen o han existido varios diferentes enfoques y modelos, y, aunque es difícil sintetizarlos en un espacio reducido, es importante ver aquí cómo se ha evolucionado la atención proporcionada a la diversidad, cuáles son las diferencias entre los modelos principales y cómo se relacionan o difieren del modelo que aquí se propone. Aquí se resumirán los principales modelos según su enfoque y basándose en el trabajo de Muñoz Sedano (2000) y las sintéticas de Buscà Donet (2001), extrayendo lo que aquí se considere importante destacar.

- El enfoque hacia la hegemonía del país de acogida.

Con este enfoque se destaca la importancia y en muchos casos la validez exclusiva de la cultura mayoritaria y se pone hincapié en la idea de que la cultura minoritaria debe ser asimilada, tanto las costumbres, normas culturales como la lengua.

- El modelo asimilacionista / integracionista.

Este modelo representa la ideología tradicional en el que los alumnos minoritarios “deben ser conducidos a liberarse de sus identidad étnica, pues de lo contrario sufrirán un retraso en su carrera académica” (Muñoz Sedano, 2000). Se pretende conseguir homogeneidad cultural y la singularidad de la cultura dominante, ya que los que están acostumbrados a esta manera de pensar consideran a la cultura minoritaria como algo que debilita y “entorpece” más que aporta riqueza de la experiencia a la educación.

- El modelo segregacionista.

En este modelo se considera a los alumnos de las minoritarias como una necesidad educativa especial que debe ser abordada en centros de educación especial.

- El modelo compensatorio

Este modelo sustenta la idea de que los alumnos de culturas minoritarias crecen y se crían en un ambiente que no ofrece las posibilidades de desarrollar las habilidades cognitivas y culturales necesarias para funcionar en la sociedad, por lo que se implementan programas que tienen el propósito de corregir las deficiencias 'innatas' a estas culturas. Una importante consecuencia negativa que merece ser señalada es que los alumnos están con la obligación de rechazar sus propias raíces culturales, o entrar en conflicto con la nueva cultura.

- El enfoque hacia el reconocimiento de la pluralidad de culturas

En este enfoque se reconoce la existencia de la diversidad y se implementan estrategias para promover dicho reconocimiento de la diversidad y su validez y la expresión de sus distintas manifestaciones. Defiende una concepción de la escuela como un espacio común en donde las diferentes culturas conviven con la consciencia de la pluralidad existente entre ellas.

- Modelo multicultural

Este modelo pretende incluir contenidos de aprendizaje en el currículo relacionados con las minorías que están presente en el contexto escolar y en la sociedad de la que forma parte, para promover el autoconcepto y la identidad cultural propia.

- Modelo multicultural pluralista

Este modelo reconoce la igualdad de valor de las diferentes culturas y tiene como consecuencia el propósito de salvaguardar el derecho a la expresión de las mismas y el mantenimiento de las distintas identidades culturales.

- Enfoque hacia la opción intercultural basada en la simetría cultural: el modelo intercultural

Este enfoque enfatiza la interrelación entre las culturas, anima al establecimiento de comunicación y la formación de vínculos entre las personas de diferentes culturas, basándose en las semejanzas y, aunque reconociendo las diferencias entre ellas, negándose a encerrarse en una identidad cultural

fija y estática. Su propósito es deshacer las fronteras culturales que se han formado como consecuencia de una fijación exagerada en las diferencias, los particularismos etnoculturales y las idiosincrasias culturales y en su lugar fomentar las relaciones de intercambio y el enriquecimiento mutuo entre las diferentes comunidades culturales. Considera al centro educativo como un lugar de encuentro cultural entre los distintos componentes de la sociedad pluricultural y por eso pone hincapié en su potencial integrador y formador del alumnado, sus familias y la sociedad.

La escuela inclusiva es la conclusión natural del enfoque intercultural, ya que es la única manera de cumplir una integración que construya una nueva cultura que se basa en esta pluralidad cultural existente en la sociedad; “la integración escolar es un proceso que ha de tener como objetivo asumir la diversidad y la necesidad de integrar todas las culturas para recoger sus aportaciones al mundo escolar, construyendo una nueva cultura nacional sobre la base de la pluralidad cultural” (Palaudàrias i Martí, 2002).

En 2010, el proyecto internacional ‘INDIE’³⁰ (Rashid y Tikly, 2010) que involucró la cooperación de once países, incluido España, publicó un guía para crear una escuela para promover la educación intercultural. El próximo gráfico representa algunas de los aspectos de las prácticas mejores en el tipo de escuela que se quiere crear dentro del contexto de dicha escuela³¹.

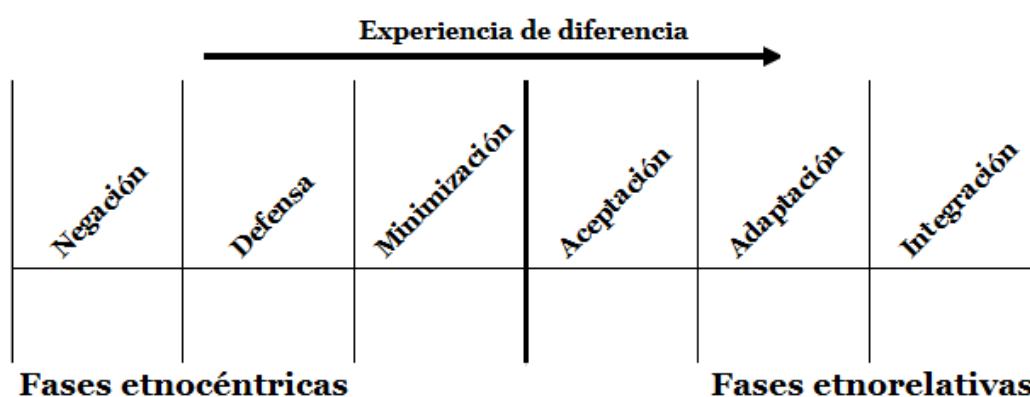


³⁰ “Inclusion and Diversity in Education”, proyecto internacional apoyado por la British Council

³¹ Gráfico extraído de “Inclusion and Diversity in Education” (Rashid y Tikly, 2010), página 9

Un aspecto que el autor considera de suma importancia es la formación de personas, sobre todo los miembros del equipo docente, con una competencia intercultural que permita su desenvolvimiento en un contexto que cada vez se diversifica más en términos culturales. Esta competencia depende de una combinación de capacidades cognitivas, afectivas y conductuales que apoyen una interacción efectiva y apropiada en una variedad de contextos culturales (Bennett, 2011). Aunque aspectos fundamentales, el conocimiento de diferentes culturas y el contacto con las mismas no garantizan el desarrollo de la competencia intercultural, aunque pueden por sí solos aportar a una reducción de estereotipos y el aumento de la comunicación entre personas. Sin embargo, para asegurarme una buena formación intercultural, precisa de la facilitación de aprendizaje antes, durante y después de las experiencias interculturales, una curiosidad y flexibilidad cognitiva y un entrenamiento para la competencia intercultural, lo que “posibilita la adaptación social de las personas a contextos culturales no propios” (Aneas Álvarez, 2005).

El siguiente gráfico ³² explicita las fases de sensibilización cultural que conducen hacia la competencia intercultural y resume lo que ya se ha hablado en otra parte, del modelo de Bennett (1998, 2011).



Como queda claro en el gráfico de arriba, la experiencia de la diferencia varía según el desarrollo de la sensibilidad hacia ella. Siguiendo este modelo, vemos que existen fases etnocéntricas, donde las diferencias están necesariamente vistas desde la perspectiva de la cultura propia, y fases etnorelativas, en las que uno se da cuenta que la propia cultura representa solo una de muchas y se reacciona a las diferencias según esta perspectiva.

El desarrollo de la sensibilidad cultural consiste de un progreso entre las diferentes fases. En las fases etnocéntricas, hay que superar: la negación, en la que uno está en un estado cómodo con lo conocido y familiar sin conciencia de la existencia de las diferencias culturales; la defensa, que resulta en un fuerte compromiso con las maneras propias de pensar y sentir, y conlleva una consciencia de la

³² Basado en Bennett 2011 “Developing Intercultural Competence for International Education Faculty and Staff”, página 11.

existencia de diferencias pero un conocimiento y comprensión incompletas y estereotipadas sobre ellas; la minimización, que supone que las diferencias son pequeñas y que, en el fondo, todos pensamos de la misma manera y simplemente se enfoca para tratar a los demás como uno se espera ser tratado. En las fases etnorelativas, los pasos son los siguientes: la aceptación, por la que uno se conoce bien y aprecia la complejidad tanto de la propia cultura como la de las demás culturas, algo que provoca la curiosidad y el deseo de conocer a los demás; la adaptación, que conlleva el reconocimiento del valor de albergar varias perspectivas culturales, permitiendo a uno “ponerse los zapatos del otro”, entendiendo y evaluando las situaciones y adaptándose para actuar de forma adecuada según exija cada situación nueva; la integración, el estado final del buen desarrollo de la sensibilidad cultural, supone la internalización de más de una perspectiva cultural o manera de pensar, que se asimila en la propia identidad y visión del mundo, y permite el movimiento eficaz entre diferentes contextos culturales, otorgando competencia intercultural.

En el contexto de la escuela, el educador que tiene una competencia intercultural altamente desarrollada, aparte de transmitir esta competencia a sus alumnos para que ellos puedan insertarse en la sociedad como miembros activos de la misma, pueden comprender el rol de la enseñanza en la cultura del educando, comunicar con claridad con alumnos no nativos de la lengua utilizada, respetar las diferencias en comprensión de diferentes maneras de hablar, eliminar cualquier juicio negativo de las normas culturales alternativas, reconocer factores de riesgo que son específicas a diferentes culturas y tratarlos de una manera adecuada, motivar a los alumnos según sus propios valores y ser consciente de la propia cultura.

ii) Estrategias para lograr una pedagogía intercultural: la escuela inclusiva.

Se ha hablado ya de algunos de los factores que determinan el perfil de una escuela inclusiva, y cuáles son las políticas y la legislación que en España orientan el currículo que en cada escuela se ha de implementar. Se ha visto también que a pesar de las imperfecciones en dichas políticas educativas, grandes pasos se pueden tomar para mejorar la práctica educativa desde el punto de vista de los centros individuales y de los docentes individuales, ya que, con o sin un adecuado fundamento legislativo y político, la realidad sociocultural sigue siendo la misma, y la necesidad de adaptarse a ella también. Es la opinión del autor que donde se encuentra mayor potencial para una adaptación positiva es en las dimensiones personales tanto de los profesores maestros como los demás miembros del equipo docente, además de en la práctica docente en la que se apoyan. Es de notar que siempre hay, y es inevitable por el proceso político que implica, retraso entre lo que exige la teoría y lo que se da en la práctica, y no debemos atribuir este retraso sólo a la relativa lentitud de la introducción de los cambios necesarios a nivel central.

Los maestros tienen la responsabilidad hacia sus alumnos de asegurar que existan oportunidades iguales que faciliten lograr la potencialidad de cada individuo. Como ya se ha comentado, si la práctica docente representa solo los valores y las prácticas culturales y lingüísticas de un único grupo de alumnos, a los demás se les niega la oportunidad igual de aprendizaje; la pedagogía intercultural pretende abordar las necesidades de todos los alumnos. Aunque el sistema educativo tiene su base en la legislación y las políticas nacionales del país, los profesores son los transmisores del currículo y también tienen la posibilidad de compensar por las deficiencias que en él se encuentren. Cuando el currículo carece de algo importante, se ha de cambiar, pero los profesores lo enseñan y, como consecuencia, ellos tienen en su poder la posibilidad de modificar su propia práctica para que ésta refleje la realidad cultural y lingüística de su aula. Si así se hace se está cumpliendo con su responsabilidad personal hacia los alumnos.

A veces resulta más fácil analizar la teoría que implementar la práctica, y tras la reflexión que se ha hecho a lo largo de estas páginas resulta importante pararse para ver qué pueden hacer los maestros en el contexto de la escuela inclusiva para mejorar sus propias actitudes y creencias y las manifestaciones de éstas en su práctica docente, independientemente de las políticas educativas que haya. Como consecuencia de que los valores que albergan los profesores puedan impactar en las relaciones con los alumnos y las familias, los profesores deben rectificar los sentimientos negativos sobre cualquier cultura, idioma y grupo étnico con su rol como educadores de un diverso grupo de individuos. Con frecuencia, los profesores se muestran hostiles a la idea de que sus valores puedan reflejar prejuicios y prácticas discriminatorias hacia ciertos grupos. Cuando sean capaces de desembarazarse de tales ideas preconcebidas, ayudarán a crear un ambiente de confianza y de

aceptación para sus alumnos y las familias, lo que a su vez resultará en mayores oportunidades de éxito para todos.

Es importante que los profesores, y todos los que se impliquen en la práctica docente, exploren tanto su propia historia y las propias experiencias (y reconocer la naturaleza subjetiva de las mismas) como las de los alumnos y sus familias. La comprensión y el aprecio de las diferencias de los demás provienen de la comprensión y el aprecio de uno mismo, y equipan a los profesores con la capacidad de responder mejor a las necesidades de sus alumnos. Como comenta Gay, “no podemos enseñar lo que no sabemos”. Esta afirmación se aplica tanto al conocimiento de las poblaciones de alumnos como al contenido académico. Sin embargo, demasiados profesores no están lo suficiente preparados como para enseñar a alumnos étnicamente diversos” (Gay, 2002). El autor es de la opinión que sobre el mismo profesor cae mucha de la responsabilidad para prepararse a sí mismo frente a esta realidad pluricultural.

Aprovechando de algunas las conclusiones de Richards, Brown y Forde (2007) y el trabajo realizado por los proyectos ‘IRIS³³ e INDIE³⁴, podemos hablar de los siguientes puntos de partida para conseguir una mayor competencia intercultural y promover la pedagogía intercultural:

- El pensamiento crítico y al autoanálisis

Profesores deben refeccionar sobre sus actuaciones e interacciones con los demás para identificar las motivaciones que rijan sus propias conductas. Cuando uno se entiende a sí mismo y conoce los factores que contribuyan a las manifestaciones conductuales negativas (como lo son la discriminación cultural y el racismo), está en camino hacia la competencia intercultural como proponía Bennett y la adaptación positiva hacia la realidad pluricultural.

- La exploración de las experiencias personales

Profesores deberían explorar sus propias experiencias y los eventos importantes en sus familias, cómo influyen en su autocomprensión, su visión del mundo y hasta qué punto influyen en cómo ven a las personas de distintas culturas y precedencia distinta. Cuando las personas se percaten de cómo su propia historia y ambiente han formado a sus valores, podrán relacionarse con los demás con más facilidad.

- El aprendizaje sobre la historia y las experiencias de los diversos grupos

³³ IRIS, “Improvement Through Research in the Inclusive School”, “Estrategias y prácticas en las aulas inclusivas”, con apoyo de la Comisión Europea (irisproject.eu, 2006)

³⁴ INDIE “Inclusion and Diversity in Education”, proyecto internacional apoyado por la British Council

Como lo son la exploración personal y la propia historia, también es necesario un aprendizaje sobre las vidas y experiencias históricas moldean las actitudes y perspectivas de otros grupos culturales. Aparte de una mayor comprensión de los demás, también así se podrán encontrar diferencias y semejanzas, respetando, aceptando y, en última instancia, valorándolas.

- La comunicación y el contacto con las familias y sus respectivas comunidades

Es de mayor importancia quizás la comunicación con las familias y la interacción con las comunidades en las que residen. Permite ver a los alumnos en un contexto más amplio, más que solo como un cuerpo más en el aula. Expande los horizontes culturales de los profesores y promueve la conciencia sociocultural de la que se ha hablado tanto ya, para que entiendan “que la forma de pensar, de actuar y de ser son profundamente influidas por tales factores como la raza / etnicidad, clase social y lengua materna. Sin este conocimiento, profesores son incapaces de cruzar las barreras socioculturales que separan demasiado de ellos de sus alumnos” (Villegas y Lucas, 2002).

Con estos pasos activos se puede progresar desde las fases etnocéntricas hacia las etnorelativas de Bennett y favorecer el desarrollo de la competencia cultural. Como consecuencia, la práctica docente cambiará positivamente de forma natural. Sin embargo, para que el aula sea inclusiva, hay pasos activos que se pueden tomar para que la práctica docente también se adapte. Se puede resumir en los siguientes puntos, pero es importante destacar que, debido a la complejidad de cada instituto, y la diversidad presente en ellos, esta lista no es de ninguna manera completa.

- El reconocimiento tanto de las diferencias como de las semejanzas individuales

Aunque hay que reconocer las semejanzas entre el alumnado, es importante también tener conciencia de las diferencias, ya que, siendo cada uno único, cada uno tiene necesidades de aprendizaje diferentes. El reconocimiento de estas distinciones es el primer paso para dar respuesta a tales necesidades. Es clave responder a cada alumno según y de acuerdo con sus debilidades y capacidades (y que éstas hayan sido identificadas), y no según alguna preconcebida noción que tiene raíz en prejuicios o estereotipos sobre cómo es el grupo de origen de dicho alumno.

- La inclusión de todos los alumnos y la validación de sus respectivas culturas

Para poder crear un ambiente en el que se validen las culturas de los diferentes grupos presentes en el aula (es decir, promover su presencia y legitimarla en el aula) es necesario, en la medida posible, utilizar libros de texto, otros materiales didácticos, y actividades didácticas que apoyen a dichas culturas y a la vez promueven la toma de conciencia en los demás alumnos de la importancia y valor

de la diversidad cultural. Cuando no es posible cambiar los materiales de una asignatura, el profesor debe intentar suplementarlos con otros más representativos de la diversidad del alumnado. Este uso de una gama amplia de recursos favorece la inclusión de todos, la creación de un ambiente familiar, respetoso y atractivo y como consecuencia, mayores posibilidades de éxito.

- La educación sobre la diversidad cultural.

Cuando los alumnos no conocen las diferencias entre culturas, existen mayores probabilidades de que se desencadenen problemas y conflictos. La educación sobre la diversidad debe ofrecer a los alumnos oportunidades de aprendizaje en las que puedan relacionarse positivamente con individuos de otras culturas para que puedan desarrollar la conciencia y sensibilidad culturales para evitar el miedo a la diferencia, los estereotipos, prejuicios y la resultante discriminación y conflictos.

- La promoción de la igualdad y el respeto

“Actualmente los docentes están mal preparados para asumir la tarea cada vez más compleja de afrontar las actitudes y el comportamiento racistas y discriminatorios —por no hablar de las líneas divisorias religiosas— entre los alumnos y las culturas de los grupos de edad y condición similares” (Sampson, Treves-Habar, y Millward, 2010). Cuando los alumnos están sujetos a la discriminación debido a sus diferencias puede resultar en frustración, sentimientos de indignidad, de enfado y un última instancia puede resultar en (como muchas veces prueba ser la realidad) menores probabilidades de éxito personal y académico. Los profesores pueden ser y deben ser modelos que demuestran cómo se ha de actuar respecto a la justicia social y la igualdad de todos.

- La creación de vínculos positivos entre el alumnado, las familias, la comunidad y la escuela

Cuando los alumnos acuden a la escuela, traen consigo unos conocimientos que han sido moldeados en su familia y la comunidad en que residen. Cuando vuelven a casa desde la escuela, llevan consigo nuevos conocimientos adquiridos en la escuela. La probabilidad de éxito del alumno depende en gran medida en la promoción del vínculo que se forma entre la relación escuela-familia-comunidad. El contacto entre los distintos ámbitos anima a la comunicación y la creación de vínculos positivos en la educación de los alumnos, y también a una mayor cohesión social. Asimismo, todos beneficiarán presentados con evidencia del respeto mutuo y la valoración positiva de las contribuciones que todos puedan aportar a la educación integral del alumno.

- La motivación hacia la participación activa del alumno en su propia educación y la promoción del pensamiento crítico

Los profesores deben animar a que los alumnos para que tomen un rol activo en su propia educación a través de la reflexión y la autoevaluación. Los alumnos que están activos en el proceso educativo hacen preguntas con frecuencia y no aceptan los estereotipos, evitan formular los prejuicios y piensan de forma crítica. De hecho, fomentar el pensamiento crítico es uno de los objetivos principales de la educación en general, que ayuda a que las personas tomen decisiones y formen opiniones de forma independiente de la información que se les presente.

4. CONCLUSIONES

No se puede negar que el impacto en la sociedad de la diversidad cultural ha creado problemas sociales y educativos, y que estos problemas son complejos y multifacéticos. Sin embargo, la diversidad cultural supone una fuente de riqueza para todos y por este motivo se debe promover, partiendo de la comunicación, el respeto, la aceptación y la valoración positiva de la misma.

Aunque supone una modificación de factores cognitivas, afectivas y conativas, y no es una tarea fácil. La aceptación de las diferencias, la liberación de los estereotipos y los prejuicios y la promoción de la justicia social es posible a través de una buena educación. Puede ser y debe ser enseñado por profesores capacitados con una competencia intercultural, en un ambiente intercultural, en una escuela que reúna todos los elementos necesarios para ser inclusiva.

Todavía la legislación no refleja las necesidades que produce la diversidad cultural, y el currículo, aunque tiene en cuenta la creciente necesidad de atender a la diversidad cultural, no es suficiente para cambiar las actitudes y creencias de los profesores y las políticas de los centros individuales. Es, pues, importante que las escuelas reconozcan su gran responsabilidad social hacia todos los alumnos, y de la inmensa importancia del profesor, del educador, la intermediación cultural y su punto de referencia para el alumnado.

5. REFERENCIAS / BIBLIOGRAFÍA

- Abate, N. I. (1 de enero de 2009). *La diversidad en la educación: el desafío de la escuela inclusiva*. Obtenido de QuadernsDigital.net:
http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10831
- Actis, W. (2006). La escuela ante la diversidad sociocultural. Discursos de los principales agentes sociales a las minorías étnicas de origen extranjera. En M. A. Santos Rego, *Estudios sobre flujos migratorios en perspectiva educativa y cultural* (págs. 101-119). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Aja, E., Carbonell, F., Funes, J., Vila, I., & Ioé, C. (2000). La inmigración extranjera en España: Los retos educativos. *Colección de Estudios Sociales*(1).
- Alcalde Campos, R. (2009). La diversidad que importa: la atención del alumnado de origen extranjero en los centros de primaria de Cataluña y las Islas Baleares. *Educación y Diversidad*(3), 151-194.
- Aneas Álvarez, M. A. (2005). Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Ibero-Americana de Educación*(35/5), 1-10.
- Avilés Quezada, M. V. (2007). El tratamiento de la diversidad cultural en el aula. *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Mérida, Yucatán: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Bell, F., & Keegan, H. (2007). Designing Virtual Student Mobility in O'Doherty. En E. O'Doherty (Ed.), *Education in a Changing Environment* (págs. 99-116). Santa Rosa, California: Informing Science Press.
- Bennett, M. J. (1998). Intercultural Communication: A Current Perspective. En M. J. Bennett, *Basic Concepts of intercultural communication: Selected readings* (págs. 1-34). Yarmouth, ME, USA: Intercultural Press.
- Bennett, M. J. (2011). Developing International Competence For International Education Faculty and Staff. San Francisco: Association of International Education Administrators.
- Bhawuk, D. P., & Brislin, R. (1992). The Measurement of Intercultural Sensitivity Using the Concepts of Individualism and Collectivism. *International Journal of International Relations*, 16, 413-436.
- Borchardt, K. (2010). *The ABC of European Union Law*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Borrero López, R., Gutiérrez Esteban, P., & Yuste Tosina, R. (2010). *Diversidad cultural y escuela. El desarrollo de la competencia intercultural*. Badajoz: Universidad de Extremadura.
- Brubaker, R. (2011). Economic Crisis, Nationalism and Politicized Ethnicity. En C. Calhoun, & G. Derluigan, *The Deepening Crisis: Governance Challenges after Neoliberalism* (págs. 93-108). New York and London: Social Science Research Council.

- Buscà Donet, F. (2001). *El profesorado ante el reto de la diversidad cultural. Un estudio de caso aplicado a la escuela rural*. Lleida: Universidad de Lleida.
- Cabrera Méndez, M. L. (2011). Diversidad en el aula. *Innovación y Experiencias Educativas*(41), 1-9.
- Carmona Carrasco, E. (2002). *Atenció a la diversitat cultural: Formació dels alumnes d'incorporació tardana*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Commings Mingol, I. (2003). De Miedo a la Diversidad a la Ética del Cuidado: Una Perspectiva de Género. *Convergencia*(33), 97-122.
- Declaración Universal de Derechos Humanos. (10 de diciembre de 1948). *Resolución 217 A (III)*. United Nations Department of Public Information.
- Dobbernack, J., & Modood, T. (2011). *Tolerance and cultural diversity in Europe. Theoretical perspectives and contemporary developments*. Florencia: Robert Schuman Centre for Advanced Studies.
- Dustin, M. (2006). Gender equality, cultural diversity: European comparisons and lessons. Amsterdam: Gender Institute, London School of Economics and Political Science.
- European Commission: The Spanish National Reform Program. (2005). *Convergence and Employment*. Madrid: Imprenta Nacional del Boletín Oficial del Estado.
- Franzé Mudanó, A. (2008). Diversidad cultural en la escuela. Algunas contribuciones antropológicas. *Revista de Educación*(345), 111-132.
- FSGG. (2003). *Enseñar y aprender en clave de diversidad cultural. Orientaciones y estrategias para centros educativos*. Madrid: Aula Documental de Investigación (A.D.I. Madrid).
- Garreta Bochaca, J. (2011). La atención a la diversidad cultural en Cataluña: exclusión, segregación e interculturalidad. *Revista de Educación*(355), 213-233.
- Garreta Bochaca, J., & Llevot Calvet, N. (2002). *El esejismo intercultural: La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 106-116.
- Gogolin, I. (2002). Linguistic and Cultural Diversity in Europe: a challenge for educational research and practice. *European Educational Research Journal*, 1(1), 123-138.
- González Mediel, O. (2002). *Tesi Doctoral: Cap a un currículum intercultural a primària. La investigació-acció com a metodologia i la cançó com a desencadenant del canvi*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Guibernau, M. (2004). Anthony D. Smith on nations and national identity: a critical assessment. *Nations and Nationalism*, 10, 125-141.
- Hart, J. E. (2009). Strategies for Culturally and Linguistically Diverse Students with Special Needs. *Preventing School Failure*, 53(3), 197-208.
- Humphrey, D. (2007). *Intercultural Communication Competence: The State of Knowledge*. WHERE: CILT The National Centre for Languages.

- Iglesias, I. (2003). Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*(54), 5-28.
- irisproject.eu. (2006). *Estrategias y prácticas en las aulas inclusivas*. Recuperado el 23 de Febrero de 2013, de http://www.irisproject.eu/teachersweb/ES/docs/TT_Estrategias_y_Practicas_en_Las_Aulas_Inclusivas_WD_ES.pdf
- Iglesias Casal, I. (1998). Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación. En F. Moreno, M. Gil, & K. Alonso (Edits.), *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado a futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE* (págs. 463-472). Madrid: Universidad de Alcalá de Henares.
- Jones, P. (2006). Toleration, recognition and identity. *Journal of Political Philosophy*, 14(2), 123.
- Kaluf, C. F. (2005). *Diversidad cultural: Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Karimova, Z. K. (23 de febrero de 2005). *Developing Intercultural Competence in English Language Teaching*. Obtenido de Taraz State Pedagogical Institute: <http://www.tarmpi.kz/download/vestnik/>
- Llevot Calvet, N. (2004). Conflictos culturales y mediación: El ejemplo de Cataluña. *Revista de Educación*(334), 415-430.
- Llevot Calvet, N., & Garreta Bochaca, J. (1998). Los Retos de la Educación Intercultural: Cataluña-Quebec. *Revista Española de Educación Comparada*, 4, 161-190.
- López Felices, E. J. (Septiembre de 2006). Reflexiones sobre la diversidad cultural en el aula. *Aldadis.net La revista de educación*, 10, 21-23. Recuperado el 1 de Abril de 2013, de <http://www.aldadis.net/revista10/>
- Maalouf, A. (22 de Octubre de 2010). Ceremonia de Entrega de los Premios Príncipe de Asturias. (M. T. Gallego Urrutia, Trad.) Oviedo: rtve.es.
- Mata Benito, P., & Ballesteros Velázquez, B. (2012). Diversidad cultural, eficacia escolar y mejora de la escuela: encuentros y desencuentros. *Revista de Educación*(358), 17-37.
- MCUE. (octubre de 2008). *Culturally Responsive Classroom Management Strategies*. Obtenido de Steinhardt School of Culture, Education, and Human Development: <http://steinhardt.nyu.edu/scmsAdmin/uploads/005/121/Culturally%20Responsive%20Classroom%20Mgmt%20Strat2.pdf>
- Moreno Fuentes, F. J., & Bruquetas Callejo, M. (2011). *Inmigración y Estado de bienestar en España*. Obtenido de Obra Social "LaCaixa": <http://obrasocial.lacaixa.es/ambitos/estudiossociales/>
- Muñoz Sedano, A. (2000). Hacia una educación intercultural. *Encounters in Education*, 1, 82-106.
- Navarro, V. (13 de mayo de 2011). *VNavarro.org*. Obtenido de La creciente impopularidad de la Unión Europea: <http://www.vnavarro.org/?p=5617>

- Neil, G. (2006). Policy Review: Assessing the effectiveness of UNESCO's new Convention on cultural diversity. *Global Media and Communication*, 2(2), 257-262.
- Nieto, S. (2003). Profoundly multicultural questions. *Educational Leadership*, 60(4), 6-10.
- Obuljin, N., & Smiers, J. (2006). *UNESCO's convention on the protection and promotion of the diversity of cultural expressions: making it work*. Zagreb, Croatia: Insitute for International Relations.
- Ortega Giménez, A. (2011). El nuevo reglamento de la ley de extranjería : ¿consolidación de un modelo de inmigración regular ordenado y vinculado al mercado de trabajo? *Economist & Jurist*(152), 28-35.
- Pai, Y., & Adler, S. (1997). *Cultural foundations of education*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Palaudàrias i Martí, J. M. (2002). Escola i immigració estrangera a Catalunya: la integració escolar. *Revista de Sociologia*(66), 199-213.
- Palomares Ruiz, A. (2000). La escuela pública y la atención a la diversidad. *Esnayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*(15), 261-268.
- Palomares Ruiz, A. (2002). La atención a la diversidad en Castilla-La Mancha. *Revista de la Facultad de Educacion de Albacete*(17), 237-260.
- Pareda, C., de Prada, M. Á., & Actis, W. (2003). Alumnas y alumnos de origen extranjero: distribución y trayectorias escolares diferenciadas. *Cuadernos de Pedagogía*(326), 63-68.
- Patton Terry, N., & Anthony Irving, M. (2013). Cultural and Linguistic Diversity: Issues in Education. En R. P. Colarusso, C. M. O'Rourke, & M. A. Leontovich, *Special Education for ALL Teachers* (págs. 109-132). Dubuque, IA, USA: Kendall Hunt.
- Pellicer Palacín, M. (2009). La diversidad cultural en el aula: un reto, una oportunidad. En A. Barrientos Clavero, *El profesor de español LE-L2* (Vol. II, págs. 699-708). Badajoz: Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones.
- Peñalva Vélez, A., & Sotés Elizalde, M. Á. (2009). Evolución histórica del concepto de diversidad cultural en las leyes educativas españolas en comparación con la normativa europea sobre interculturalidad. En R. Berruezo Albeniz, & S. Conejero López, *El largo camino hacia una educación inclusiva* (págs. 391-402). Navarra: Universidad Pública de Navarra.
- Pugliese, E. (2011). The Mediterranean model of immigration. *Academicus International Scientific Journal*(3), 97-107. Obtenido de <http://www.ceeol.com>
- Quetgles-Pons, T. (2001). Losing cultural diversity in Europe? *International Education Journal*, 2(5), 126-137.
- Rashid, N., & Tikly, L. (2010). *Inclusion and Diversity in Education: Guidelines for Inclusion and Diversity in Schools*. Madrid: British Council.
- Rathje, S. (2007). Intercultural Competence: The Status and Future of a Controversial Concept. *Language and Intercultural Communication*, 7(4), 254-266.

- Richards, H. V., Brown, A. F., & Forde, T. B. (2007). Addressing Diversity in Schools: Culturally Responsive Pedagogy. *TEACHING Exceptional Children*, 39(3), 64-68.
- Rosenthal, R. (1968). Teacher expectations for the disadvantaged. *Scientific America*, 218(4).
- SALTO. (2013). *A guide to European diversity*. Obtenido de SALTO Youth: <http://www.salto-youth.net/rc/cultural-diversity/publications/a-guide-to-european-diversity/>
- Sampson, F., Treves-Habar, J., & Millward, M. (2010). *Informe Mundial de la UNESCO: Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. Paris: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Silvestre, J. (2002). Las emigraciones interiores en España durante los siglos XIX y XX: una revisión bibliográfica. *Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*(2), 227-248.
- Sinisi, L. (2004). Diversidad cultural y escuela. Repensar el multiculturalismo. En N. E. Elichiry, *Discusiones actuales en psicología educativa*. Buenos Aires, Argentina: JVE Ediciones.
- Smith, A. D. (2002). When is a nation. *Geopolitics*.
- Sobrado Fernández, L. (1994). Educación y orientación para una carrera de los superdotados. *Quiensia. Revista de Educación Especial*, 19, 53-68.
- Sola, N., & Wilkinson, J. (2007). Developing Intercultural Competence. En E. O'Doherty (Ed.), *Education in a Changing Environment* (págs. 42-52). Santa Rosa, California: Informing Science Press.
- Stephan, W. G. (2004). Conclusion: Understanding intergroup relations programs. En W. G. Stephan, & W. P. Vogt, *Education programs for improving intergroup relations: theory, research and practice*. (págs. 266-279). New York, NY: Teachers College Press.
- Toggenburg, G. N. (2005). Who is Managing Ethnic and Cultural Diversity in the European Condominium? The Moments of Entry, Integration and Preservation. *Journal of Common Market Studies*, 43(4), 717-738.
- Torns, T. (28 de abril de 2000). *La nueva ley de extranjera: un comienzo difícil pero necesario*. Obtenido de EIROOnline: <http://www.eurofound.europa.eu/eiro/2000/04/feature/es0004183fes.doc>
- Triandafyllidou, A. (2012). *Addressing Cultural, Ethnic & Religious Diversity Challenges in Europe: A comparative Overview of 15 European Countries*. Robert Schuman Centre for Advanced Studies. Florencia: Robert Schuman Centre for Advanced Studies.
- Triandafyllidou, A. (2012). *Handbook on Tolerance and Cultural Diversity in Europe*. Florencia: European University Institute, Robert Schuman Centre for Advanced Studies.
- Trouilloud, D. O., Sarrazin, P. G., Martinek, T. J., & Guillet, E. (2002). The influence of teacher expectations on student achievement in physical education classes. Pygmalion revisited. *European Journal of Social Psychology*, 591-607.
- UNESCO. (2001). *Actas de la Conferencia General Volumen 1 Resoluciones*. Paris: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Vargas Hernández, K. (2008). *Diversidad cultural: Revisión de conceptos y estrategias*.
Barcelona: Institut d'Educació Contínua. Universitat Pompeu Fabra.
- Vílchez Vivanco, M. (2011). La cultura en el aula: la integración cultural. *Exedra: Revista Científica* , 91-104.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(13).