

DISEÑO E INTEGRACION DE PROGRAMAS DE EDUCACION MULTICULTURAL Y EDUCACION PARA LA TOLERANCIA EN EL CURRICULUM ESCOLAR

M^a Carmen López López

*Dpto. de Didáctica y Organización Escolar y
Miembro del Seminario de Estudios
sobre la Paz y los Conflictos de la
Universidad de Granada.*

1.-INTRODUCCION: MULTICUTURALISMO Y EDUCACION

La sucesión de acontecimientos tanto de carácter social, como políticos y económicos que vienen produciéndose en los últimos años, están configurando una nueva realidad social en donde la multiculturalidad se perfila como un fenómeno emergente ligado a nuestra vida cotidiana.

Nos referimos a hechos que afectan no sólo al ámbito nacional de nuestro país, sino que lo trascienden llegando a configurar sociedades cada vez más plurales. Situaciones de tipo social como las inmigraciones o de tipo político como los grupos de exiliados y refugiados, así como el carácter mundial de la economía y el avance de las nuevas tecnologías de la información de enorme impacto en la configuración y modificación de

hábitos y como agentes potenciadores de las interacciones personales a nivel planetario, han provocado que el encuentro entre culturas sea en nuestros días un fenómeno permanente y como reconoce Gelpi (1992, 25) *un hecho estructural*.

España no es ajena a esta panorámica. La constante llegada de trabajadores desde distintos países sudamericanos y el permanente paso de ciudadanos magrebíes hacia territorio español, está configurando una imagen de nuestro país en la que confluyen tanto las culturas recientemente incorporadas como aquellas otras que desde tiempos remotos están asentadas en nuestro territorio: gitanos, hebreos, musulmanes, ... perfilando un marco caracterizado por el pluralismo y la heterogeneidad cultural.

Estos hechos, sin embargo, no han venido acompañados, al menos en nuestro país, de un incremento en la sensibilidad o concienciación con respecto a la diversidad cultural sino que, como suele ser frecuente en estos contextos multiculturales, se producen encuentros que por las condiciones políticas y socioeconómicas en que discurren suelen ir acompañados de un marcado carácter conflictivo. Situaciones de marginación, discriminación, racismo, xenofobia, ... suelen ser frecuentes entre los miembros de las minorías étnicas y son un claro reflejo de los estereotipos y prejuicios que hacen que la diferencia se convierta en una *etiqueta de conflicto* (Giroux, 1994, 125).

No obstante, hay dos acontecimientos que han impulsado sustancialmente el reconocimiento de esta pluralidad. Por una parte, la constitución de España como un Estado Social y Democrático de Derecho y su posterior configuración autonómica, ha supuesto no sólo un reconocimiento legal de la pluralidad lingüística y cultural de las diferentes comunidades sino el establecimiento de un compromiso que obliga a los poderes públicos a proponer y facilitar vías de acción que potencien el paso de las manifestaciones legales a la materialización de los propósitos declarados. Este hecho adquiere una enorme importancia porque nuestra sociedad, al igual que cualquier otra sociedad democrática, debe favore-

cer la participación, la convivencia pacífica y rechazar cualquier tipo de discriminación. Abordar una empresa de esta embergadura exige comprometer a la escuela en el desarrollo de procesos educativos en los que se respete la pluralidad y se fomente la tolerancia y solidaridad, dado que *una sociedad democrática y plural exige una escuela participativa, democrática y tolerante* (MEC, 1984, 229-230). Otro hecho, no menos significativo, ha sido la incorporación de nuestro país a la Comunidad Económica Europea con la consiguiente apertura de fronteras y el establecimiento del mercado único, aspecto este que potencia claramente la interacción y el intercambio de patrones culturales diversos desde donde se precisa una educación basada en la diversidad y el pluralismo.

Ambos acontecimientos son pasos importantes que reflejan la voluntad política de asumir los encuentros entre culturas a partir del respeto a los derechos humanos y muestran el deseo de impulsar una nueva sensibilidad social, basada en la aceptación positiva de la multiculturalidad como marco idóneo en la formación de personas abiertas y tolerantes capaces de participar activamente en sociedades cada vez más plurales, complejas y en continuo cambio como son las actuales.

Esta sociedad pluricultural demanda procesos educativos coherentes, capaces de satisfacer las nuevas necesidades sociales, situación esta que, en el campo de la educación, se plantea como reto, desafío y *objetivo central de la educación para el siglo XXI* (Zabalza, M.A. 1992a, 127).

2.-LA EDUCACION INTERCULTURAL Y PARA LA TOLERANCIA.

El análisis de los procesos educativos en ambientes multiculturales, nos acerca a dos términos que aunque en numerosas ocasiones se utilizan indistintamente, existe entre ellos matices de diferenciación en los que

merece la pena detenerse aunque sea someramente. Así, mientras la multicultural *cubre una realidad característica de ciertas sociedades en las que coexisten grupos nacionales o étnicos diferenciados en un mismo territorio*, y consiguientemente cumple una función informativa de reconocimiento y respeto hacia esa situación plural existente; el término intercultural *significa interacción, intercambio, apertura y solidaridad efectiva: reconocimiento de los valores, de los modos de vida, de las representaciones simbólicas, bien dentro de los registros de una misma cultura o bien entre culturas distintas* (Gentil Puig i Moreno, 1991, 15) denotando un claro carácter proyectivo basado en el diálogo y la comunicación.

Este matiz diferenciador entre ambos términos nos conduce, a partir de este momento, a adoptar este último como el más apropiado para el propósito de este trabajo, que no es otro que proporcionar algunas orientaciones que favorezcan el paso de la multiculturalidad, como constatación plural de la sociedad actual, a la interculturalidad, entendida como proyecto destinado a propiciar el intercambio entre los distintos grupos sociales a través del diseño de programas de acción, desde los que sea posible establecer una interacción plena entre las diferentes culturas y garantizar el respeto hacia la identidad cultural propia.

Este propósito, como reconocen distintos autores, tiene sin duda un fuerte componente ideológico dado que *el interculturalismo no es sólo un objetivo en sí mismo (al menos, no únicamente), sino también un instrumento para promover la igualdad de oportunidades y una inserción óptima de las minorías culturales en la vida económica y social* (Vicenc Creus, 1991, 198), o como reconoce Ettore Gelpi (1992, 26) *la interculturalidad es una lucha dura contra las exclusiones en relación no sólo a los orígenes étnicos sino también sociales, culturales y educativos* y esto hace que sea esencialmente conflictivo, pues choca con los valores sociales asumidos, con la estructura educativa y con las propias prácticas escolares, obligándonos a cambiar nuestra mentalidad (Ortega, P. y Minguez, R. (1993, 135) hacia una nueva concepción de escuela y de educación que permita modificar la praxis educativa.

La interculturalidad nace como respuesta a la visión paradigmática, hoy en crisis, que ha reforzado el ejercicio de un pensamiento fragmentario y simplista, haciéndonos creer que tanto la realidad que nos circunda como nuestra propia persona podían ser fragmentadas y analizadas en partes desconexas. El énfasis otorgado a este proceso de fragmentación ha dañado gravemente nuestra percepción, mostrando al HOMBRE como suma de cuerpo, alma y espíritu, hecho este que empobrece claramente sus relaciones sociales a las que sólo aporta una parte de sí mismo (Consejo de Cooperación Cultural del Consejo de Europa, 1989, 4). Con respecto a la sociedad en que este vive, apreciamos una realidad desintegrada en diferentes comunidades, razas, culturas, religiones, naciones, ... que aparecen aisladas y en ocasiones se nos muestran como irreconciliables. De modo que, entre estas partes se desarrollan, con frecuencia, auténticas batallas campales que dificultan la comprensión y la convivencia humana. Según Hicks (1993, 288) *la tentativa a vivir de acuerdo con la noción de que los fragmentos están realmente separados es esencialmente lo que ha determinado la creciente serie de crisis, en extremo acuciantes, con las que nos enfrentamos ...*

Ese espejismo colectivo ha adquirido tal potencia, que actualmente se nos revela poniendo en peligro nuestra propia supervivencia. Se impone así, la necesidad inminente de enfrentarnos a trasnochadas creencias para recuperar una percepción más real del mundo en pro de tendencias más globales, mundialistas e interrelacionadas que aseguren un desarrollo sostenible como garantía de que el futuro aún puede existir. En este sentido, la educación en valores de respeto, tolerancia, solidaridad y cooperación pueden convertirse en la mejor arma para combatir las actitudes de racismo, xenofobia y luchar por una sociedad más justa e igualitaria (Amorós Puente, A. y Pérez Esteve, P. 1993, 8).

Tolerancia debe entenderse aquí desde la concepción positiva del término, que va más allá de la mera resignación o pasividad, al incorporar una dimensión activa desde la que se reivindica el derecho a ser diferentes. Educar para la tolerancia nos obliga a sumergirnos en procesos de un

fuerte compromiso social e ideológico en la lucha contra toda forma de desigualdad, explotación, racismo, ..., y en favor del respeto a los derechos humanos y a la pluralidad social.

Cultivar la tolerancia se convierte así en uno de los objetivos prioritarios en los procesos educativos actuales como factor importante del desarrollo personal por cuanto *nos permite explorar la diversidad de lo humano y descubrir fuera de nosotros la verdad de nuestra pluralidad íntima, pues toda persona cuerda sabe en su interior que ni todo su cuerpo ni toda su alma están por completo en el mismo bando* (Savater, F. 1995, 14).

Nace así la educación intercultural y para la tolerancia como una educación en valores que rechaza cualquier tipo de discriminación, al entender que no existe una cultura superior a otra y por tanto los distintos grupos que conviven en las actuales sociedades multiculturales pueden y deben alcanzar una interdependencia enriquecedora y positiva basada en la valoración y el reconocimiento mutuo, postulando para ello una interacción basada en la negociación y el diálogo constructivo.

Esto obliga a la escuela a ejercitar su capacidad reflexiva a fin de favorecer la formación de una conciencia mundialista y planetaria, desde la que sea posible respetar e integrar esa diversidad existente en los currículos y paralelamente mantener las diferentes identidades culturales desde el convencimiento de que estas diferencias no sólo nos enriquecen sino que garantizan nuestra supervivencia.

3.-PRINCIPIOS BASICOS PARA LA ELABORACION DE UN PROGRAMA DE EDUCACION INTERCULTURAL Y PARA LA TOLERANCIA

Existe un cierto acuerdo en cuanto a los principios básicos que deben sustentar cualquier programa intercultural. He aquí algunos:

1.- Se basa en el análisis global de la realidad mundial para comprender y valorar el contexto inmediato. Esta visión holística se plantea como paso previo a cualquier intervención, dado que cualquier programa de educación intercultural debe contextualizarse en el marco de las relaciones norte-sur y de las actuaciones políticas y económicas existentes que le dan sentido, atendiendo con ello al conocido lema que nos invita a pensar globalmente y actuar localmente.

2.- Parte de una concepción dinámica de la cultura, lo que permite enfatizar su carácter cambiante y el matiz constructivo de la misma. Esta posibilidad de ser alterada le hace dependiente de la actitud creadora que los individuos adoptemos ante la realidad y nos compromete en su configuración. Tenemos por tanto, el compromiso de construir una nueva cultura *una cultura para el siglo nuevo: una cultura que disminuya el imperio de la violencia y aumente el de la paz, cultura, en fin, al servicio del valor supremo, que es la continuidad de la vida en este planeta* (Fuentes, C. 1994, 26).

3.- Asume la diversidad étnica y cultural como algo positivo, como una excelente oportunidad para el aprendizaje de la tolerancia, el respeto y la solidaridad, entendiendo que la diferencia no se corresponde con ningún tipo de catalogación de superioridad o inferioridad. Es pues una educación para todos *centrada en la diferencia y pluralidad cultural más que una educación para los que son culturalmente diferentes* (Gentil Puig i Moreno, 1991,16).

4.- Entiende la escuela como una institución abierta y comprometida en la transformación de su entorno más que en la reproducción socio-cultural. La escuela que asume la interculturalidad como proyecto de trabajo debe favorecer la igualdad de oportunidades mediante el rechazo a la uniformidad, al discurso etnocéntrico, a la discriminación bajo cualquiera de sus formas y manifestaciones, así como a cualquier proceso de asimilación que ponga en riesgo la identidad cultural de los diferentes grupos sociales. Se trata de una escuela centrada en el niño, *promotora de culturas diferenciales* (Quintana, 1992, 80), que integra la riqueza de su contexto inmediato asumiendo las diferencias y garantizando una educación igual para todos, una escuela que vive en armonía con su entorno generando una rica y plena interacción sociocultural desde la que se configura como espacio intercultural.

En opinión de Ayuste, A. y otros (1994, 69) *la escuela es un espacio ideal para comprobar que la creciente presencia en un mismo territorio de gentes de diferentes orígenes, étnias, lenguas y culturas tiene enormes posibilidades de enriquecimiento para todos*. Tendemos así, hacia una nueva imagen de la institución educativa más sensible a las culturas minoritarias y grupos marginales.

5.- La función de la educación en cualquier programa intercultural va más allá de la mera transmisión de conocimientos, centrándose especialmente en promover entre el alumnado actitudes de cooperación, tolerancia, solidaridad y respeto a los demás, todas ellas necesarias para establecer relaciones interétnicas e interculturales que favorezcan el cultivo de la convivencia y les prepare para vivir en una sociedad en continuo cambio y conflicto como es la actual.

6.- Se considera indispensable el desarrollo de la capacidad crítica y creadora de profesores y alumnos, como estrategia que ayuda a superar viejos estereotipos y prejuicios, tan arraigados en las sociedades multiculturales y en los currícula escolares, en pro de instaurar una educación basada en la diversidad y el pluralismo, por los derechos humanos.

7.- Necesidad de nuevos programas de formación del profesorado que contemplen la interculturalidad como materia transversal de sus currícula. Esto podría favorecer de una parte, el cambio de actitudes y creencias de los profesores hacia la diversidad, considerado como aspecto central y el punto más delicado y difícil de la formación del profesorado en el campo de la educación intercultural (Jordan, J.A. 1994, 107). Y por otra, contribuiría a un mejor conocimiento de las culturas próximas y un mayor desarrollo de competencias cognitivas y pedagógicas que podrían mejorar su reflexión sobre la práctica y el compromiso moral y ético con la acción.

Incorporar estos principios a la práctica educativa comporta, como hemos podido apreciar, cambiar la escuela, la educación, nuestras formas de pensar y como no, las actitudes, valores y comportamientos que nos caracterizan; hechos estos que han convertido a la educación intercultural en uno de los mayores desafíos de los futuros sistemas educativos.

4.-ALGUNAS ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO E INTEGRACION DE UN PROGRAMA DE EDUCACION INTERCULTURAL EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR.

La pregunta que nos planteamos es la siguiente: ¿cómo incorporar la perspectiva intercultural al currículum escolar de forma que aseguremos el mantenimiento de las diferentes identidades culturales y a la vez potenciemos la integración igualitaria de la diversidad existente? La respuesta no es fácil por cuanto supone superar muchas de las características del actual currículum escolar: etnocentrismo cultural, prácticas metodológicas homogeneizadoras, sesgos epistemológicos, violencia estructural, ... (Gimeno J. 1990, 139-143 y Fernández Herrería, A. 1995, 21-38). Aspectos como estos han caracterizado durante largo tiempo a la educación

tradicional situando hoy a la escuela ante situaciones controvertidas a la hora de organizar el trabajo escolar en contextos multiculturales. Dilemas que plantean la asimilación frente al pluralismo cultural o las necesidades particulares versus educación igual para todos (Zabalza, M.A. 1992a, 333-337) son claros ejemplos de lo que quiero decir.

Este carácter conflictivo y complejo no debe traducirse como argumento que justifique nuestra pasividad, imposibilidad o impotencia frente a la acción, sino más bien debe entenderse como reto capaz de materializarse a través de un compromiso social y moral que nos permita afrontar su tratamiento y regulación desde una perspectiva creativa.

En este sentido, la educación intercultural debe concebirse como materia transversal del currículum (López López, M.C. 1992, 159-172), dado que no hace referencia a ningún área curricular, ni se refiere a ningún nivel educativo en particular, ni tan siquiera a una edad concreta, sino que más bien los contenidos interculturales afectan a todas las áreas y deben desarrollarse a lo largo de toda la escolaridad.

En realidad, entendemos que la respuesta a la diversidad debe recogerse en todos los niveles de concreción curricular que cualquier proceso educativo conlleva y en este sentido esta intención de atender a la diversidad debe explicitarse en el Proyecto Educativo y Curricular de Centro así como en los sucesivos diseños curriculares de etapa, ciclo o unidades didácticas, de tal forma que la diversidad cultural impregne los diferentes elementos curriculares: objetivos, contenidos, recursos,...

Esta consideración nos permite responder al interrogante antes formulado sobre cómo introducir la perspectiva intercultural en los programas del currículum escolar, pues entendemos que su tratamiento e incorporación será similar al de cualquier otra materia transversal.

De esta forma, el diseño de un proyecto curricular de esta naturaleza puede seguir dos procedimientos (Rodríguez Rojo, M. (1995, 69):

1. Partir de las áreas curriculares en las que se han recogido los valores interculturales y que figuran en el proyecto curricular elaborado por el centro.
2. Partir de un diseño curricular de carácter intercultural pasando posteriormente a insertar las diferentes áreas en él.

Ambos procesos son correctos siempre que se parta de un currículum flexible, global y comprensivo, comprometido con la cultura propia y abierto a los elementos de otras culturas que nos rodean.

En cualquiera de los casos e independientemente de la opción de partida seguida, plantearemos algunas orientaciones que pueden facilitar su incorporación al currículum escolar:

1. Necesidad de partir de un análisis de la situación real que caracteriza el escenario en que transcurre el proceso educativo como paso previo a la elaboración del diagnóstico inicial. Este estudio abarcará:

- 1a.- El marco de la política educativa en el que se ampara la educación intercultural: características curriculares, programas formativos de personal y servicios, posibilidad de incorporar a profesionales de otras culturas, tipología de centros, ...

- 1b.- El ambiente socio-cultural que caracteriza el contexto inmediato: espacio socio-histórico de las culturas que conviven, costumbres, creencias, actividades socioeconómicas, aspectos lingüísticos, ...

- 1c.- El contexto institucional: clima interrelacional, ambiente físico y cultural, recursos humanos y materiales, ...

- 1d.- El ámbito del aula: dotación de espacio y recursos, características de los alumnos, ambiente de clase, tipo de relaciones, existencia de prejuicios o estereotipos, ... Asumiendo la diversidad como elemento positivo como *una excelente oportunidad para el aprendizaje de la tolerancia y la diversidad* (Díaz Aguado, M.J. 1993, 96).

2.- Elaboración de un Proyecto Educativo y Curricular de Centro en el que se recogan las finalidades e intenciones educativas a través del reconocimiento explícito a los valores culturales e históricos de las minorías propiciando así una aproximación a esa ansiada igualdad de oportunidades.

Ambos proyectos deben ser el resultado de un complejo proceso de negociaciones y discusiones en el que deberán recogerse las aportaciones de los diferentes grupos y en el que se implican los miembros de la comunidad educativa sin ningún tipo de exclusión. Esta participación colectiva permitirá responder a uno de los mayores compromisos que debe asumir la institución escolar basado en la autocrítica acerca de las formas de educar y su grado de coherencia con los valores y demás contenidos de la enseñanza. A través de esta colaboración se desarrollan procesos de reflexión que permiten reformular y redefinir los componentes del proceso educativo, asumiendo que proyectos de esta embergadura *desbordan a la propia escuela* (Zabalza, M.A. 1992, 341).

Tomar como punto de referencia esta realidad social pluricultural para diseñar el currículum escolar hace que esta diversidad cultural sea uno de los elementos que caracteriza la estructura y funcionamientos de la escuela intercultural.

3.- Los objetivos deberán de ser múltiples, con un marcado carácter abierto y flexible, que alberguen la pluralidad de intereses, ritmos de aprendizaje, recursos, ... En este sentido, y dado que el currículum intercultural reconoce el valor positivo de las diferencias, los objetivos deberán plantearse de una manera lo suficientemente amplia que permita incorporar experiencias integradoras y expansivas en la que todos los implicados tengan cabida. Dichos objetivos tenderán tanto a propiciar una aproximación cognoscitiva hacia los demás grupos culturales como a la adquisición de habilidades que favorezcan la interacción pacífica entre las distintas comunidades y pondrán un especial interés en promover cambios en las actitudes y valores como garantía para alcanzar la interculturalidad.

Los principios de procedimiento y objetivos expresivos podrían ser una opción que, sin descartar su conjunción con otras tipologías de objetivos, permitiera hacer realidad nuestros propósitos. Los objetivos expresivos, como refleja alguna de sus múltiples características (Zabalza, M.A. 1987, 108-111), no se plantean desde la homogeneidad sino que asumen la diversidad de cada sujeto y entienden que en el aprendizaje cada persona traza su propio camino. Los principios de procedimientos, en cambio, pueden ser útiles en la medida que esclarecen las condiciones contextuales y funcionales diferenciales en que se desarrolla el proceso educativo, factor decisivo cuando, como suele ocurrir en el caso de las minorías, las diferencias étnicas y culturales se vinculan con contextos marginales y desfavorecidos.

4.- Esmerada selección y tratamiento de los contenidos tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales que componen el currículum escolar.

Planteamos la necesidad de asumir enfoques más próximos a las experiencias vitales de los alumnos, más humanizadores, integradores e interdisciplinarios, lo que en ocasiones nos obligará a incorporar nuevos contenidos como: derechos humanos, cooperación, resolución no violenta de conflictos, ... y en otros momentos bastará con introducir nuevas perspectivas de los contenidos que conforman los programas ya existentes. En cualquier caso, los contenidos deberán eliminar las discrepancias entre la actividad desarrollada dentro de la escuela y aquella ejercida fuera de esta a fin de garantizar la vinculación entre los contenidos escolares y experienciales como requisito que posibilita la adquisición de aprendizajes significativos.

Los contenidos deben igualmente atender a dos planteamientos, uno destinado a profundizar en el conocimiento de la propia cultura: costumbres, creencias, historia, ... como aspecto que garantiza la identidad propia; otro dirigido a potenciar la apertura hacia los elementos diferenciadores desde los que se pueda combatir el racismo, los estereotipos

tipos y prejuicios que ponen en peligro la formación del ciudadano para una sociedad intercultural.

Podría sugerirse, como una estrategia adecuada, aquella que intenta suavizar el excesivo etnocéntrismo de la educación tradicional, partiendo de temas globales o genéricos y posibilitando posteriormente un tratamiento diferencial de los mismos acorde con los diferentes grupos culturales existentes, se trata de *introducir las diferencias a partir de las semejanzas* (Twitchin y Demuth, 1992).

5.- Un planteamiento metodológico plural y diversificado que sin olvidar el valor educativo del trabajo individual potencie el empleo de métodos cooperativos y participativos como mecanismos que ayudan a superar los prejuicios y el trato discriminatorio e impulsan el desarrollo de actitudes tolerantes y solidarias hacia la diversidad.

Hablar de tolerancia y solidaridad no es más que enfatizar el componente humano de la educación y el carácter social de la naturaleza del hombre. *No podemos hablar de solidaridad humana sin el respeto a la dignidad y a los derechos humanos* (IEPS, 1987,24). Esto nos conduce hacia planteamientos metodológicos capaces de conjugar la atención a la individualidad con otros dispuestos a plantear canales de comunicación destinados a potenciar actitudes de apertura hacia lo diferente, dado que *la identidad no se construye como meras barreras de diferenciación sino a través de un equilibrio flexible entre los elementos de diferenciación (desarrollo endógeno) y los vínculos de conexión con lo exterior (orientación multicultural e internacionalista* (Zabalza Beraza, M.A. 1992b, 347).

De esta forma, abordar las transacciones e interrelaciones que se conjugan en la práctica educativa nos conduce a plantear aspectos relacionados con las actitudes de los participantes, entendiendo que, tanto las actitudes como los valores, nacen se cultivan y desarrollan a través de la experiencia vital y el ejercicio de la participación con otros.

Proponemos así una metodología encaminada a:

a.- Transformar la estructura de la clase, propiciando la apertura y flexibilización de espacios y tiempos, así como la incorporación de recursos plurales y variados, próximos a la comunidad y acordes con las finalidades educativas manifestadas en el Proyecto Educativo.

b.- Generar un clima abierto de aceptación y comprensión de la diversidad desde donde sea posible superar viejos estereotipos y prejuicios y potenciar una aproximación empática hacia los demás grupos étnicos y culturales.

c.- Examinar los diferentes materiales curriculares con objeto de evitar posibles tratamientos discriminatorios que reproducen situaciones de desigualdad, tendiéndose a elaborar materiales didácticos propios, que garantizan la igualdad de condiciones y favorezcan el aprender a aprender.

d.- Incorporar aportaciones de los diferentes grupos para el desarrollo de las actividades como una forma de configurar la escuela como espacio abierto a la diversidad.

e.- Potenciar conductas prosociales desde la colaboración, cooperación y atención a la individualidad.

Planteamientos metodológicos como el método socioafectivo (UNESCO, 1983) destinado a desarrollar una más plena comprensión tanto de sí mismo como de los demás, así como el aprendizaje cooperativo (Slavin, 1983), o las diferentes estrategias seguidas en la regulación pacífica de los conflictos, se perfilan como sólidas aportaciones desde donde impulsar la transformación cualitativa de la vida en las aulas.

6.- Adecuación de la evaluación a las finalidades educativas y a los demás elementos del proceso.

Se trata de una evaluación que con carácter formativo recoge la situación diferencial de partida como punto de referencia para emitir la valoración pertinente y engloba tanto a profesores, como alumnos, proyectos y demás elementos que los integran.

La evaluación, por su intrínseco carácter polémico, debe fundamentarse en un proceso de reflexión crítica en relación con su finalidad, como requisito que facilita la posterior toma de decisiones encaminadas a la mejora.

En este sentido, la evaluación debería tender a la utilización conjunta de diferentes técnicas y métodos que, desde la postura reconciliadora que presentan Cook y Reichardt (1986), ayuden a configurar una visión lo más global posible de la situación multicultural, antes de enjuiciar tanto los productos como los procesos derivados de la misma. De forma que, tanto sociogramas, como test, observaciones o entrevistas, pueden ser útiles dependiendo de la finalidad concreta en cada momento.

Centrándome en la evaluación de los alumnos, entiendo que esta debería minimizar su carácter divisionario que separa y aleja a los individuos dificultando su comunicación e interrelación y mostrar una especial sensibilidad en relación con la repercusión que esa valoración tiene no sólo en la calidad de la enseñanza sino en las expectativas y autoconcepto que los alumnos conforman en relación a ella.

En este sentido se debería eliminar el carácter traumático y dramático que se le confiere al proceso de evaluación instaurando un planteamiento que permita relativizar su importancia y enfatizar el carácter no neutral y provisional que le caracteriza. Esta transitoriedad otorgada a la valoración que se deriva de la evaluación deja abierta al individuo la posibilidad de poder incidir sobre ella y por tanto de modificarla. De esta forma, sustituimos el viejo carácter estático de la evaluación por una visión más dinámica de la misma que nos permite afrontarla desde una visión constructivista y evolucionista.

Conscientes de las dificultades que entraña cualquier proceso de evaluación y conscientes también de que estas se incrementan o cuando

menos se intensifican, cuando de ambientes multiculturales se trata, sugerimos como posibles estrategias a seguir, aquellas que dan prioridad a los éxitos, exaltando los logros conseguidos sobre los fracasos, en conjunción con aquellas otras que permiten diluir en el grupo, tanto los éxitos como los fracasos, entendiendo que tales procedimientos pueden convertirse en catalizadores capaces de activar sensiblemente esa actitud positiva del alumno hacia el aprendizaje, requisito indispensable para la superación de cualquier limitación personal o situación social desfavorecida.

Estas orientaciones nos llevan a la elaboración de un currículum intercultural entendido como proyecto común de acción, generador de una cultura integradora de la diversidad, que nos empuja a pensar y actuar de forma diferente y capaz de trascender las viejas perspectivas etnocéntricas de la escuela tradicional. Como afirma Medina Rivilla (1992, 113) *el contexto multicultural puede, quizás deba, caracterizarse no tanto por el predominio de una cultura (lengua, componentes éticos, valores, actitudes, modos de entender el mundo, etc) sino por el desarrollo de «síntesis supraculturales» que aglutinen y planifiquen los distintos modos-rasgos de hacer cultural.*

5.-BIBLIOGRAFIA:

- AMOROS PUENTE, A. y PEREZ ESTEVE, P. (1993). *Por una Educación Intercultural*. Madrid. MEC.
- AYUSTE, A. y otros (1994). *Planteamientos de la Pedagogía Crítica. Comunicar y Transformar*. Barcelona. Graó.
- CONSEJO DE COOPERACION CULTURAL DEL CONSEJO DE EUROPA (1989). *Por una Sociedad Intercultural*. Proyecto nº 7. Fundación «Encuentro», nº 65.
- COOK, T.D. y REICHARD, CH.S. (1986). *Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa*. Madrid. Morata.
- DIAZ AGUADO, M.J. (1993). *Educación y Desarrollo de la Tole-*

rancia. *Programas para favorecer la interacción educativa en contextos étnicamente heterogéneos*. Madrid. MEC.

- FERNANDEZ HERRERIA, A. (1995). Violencia Estructural y Currículum Orientado a la Educación para la Paz. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22, 21-38.
- FUENTES, C. (1994). El Abrazo de las Culturas (discurso del escritor mejicano galardonado con el premio Príncipe de Asturias). *El País*, 25-11-94.
- GELPI, E. (1992). Pedagogía Intercultural y Problemas Socio-Educativos de las Minorías, en AA.VV. *Educación Multicultural e Intercultural*. Granada. Impredisur.
- GENTIL PUIG I MORENO (1991). Hacia una Pedagogía Intercultural. *Cuadernos de Pedagogía*, 196, 12-18.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1990). Currículum y Diversidad Cultural. *Educación y Sociedad*, 11, 127-153.
- GIROUX, H. (1994). Jóvenes, Diferencia y Educación Postmoderna, en CASTELLS, M. y otros. *Nuevas Perspectivas Críticas en Educación*. Barcelona. Paidós.
- HICKS, D. (Comp) (1993). *Educación para la Paz. Cuestiones, Principios y Práctica en el Aula*. Madrid. Morata.
- INSTITUTO DE ESTUDIOS PEDAGOGICOS DE SOMOSAGUAS (1987). *Educación y Solidaridad. Propuestas de Reflexión y Acción*. Madrid. Narcea
- JORDAN, J.A. (1994). *La Escuela Multicultural. Un reto para el Profesorado*. Barcelona. Paidós.
- LYNCH, J. (1989). *Multicultural Education in a Global Society*. Londres. The Falmer Press.
- MEC (1984). Reforma del Ciclo Superior de E.G.B. *Vida Escolar*, 229-230.
- MEDINA RIVILLA, A. (1992). La Construcción de un Currículum Multicultural, en AAVV. *Educación Multicultural e Intercultural*. Granada. Impredisur.
- ORTEGA, P. Y MINGUEZ, R. (1993). Educación Intercultural y Democracia, en ORTEGA, P. Y SAEZ, J. *Educación y Democracia*. Mur-

cia. Caja Murcia, 135-153.

- PARTINGTON, G. (1985). The Same or Different? Curricular Implications of Feminism and Multiculturalism. *Journal of Curriculum Studies*, 17 (3), 275-292.
- QUINTANA CABANAS, J.M. (1992). Características de la Educación Multicultural, en AAVV. *Educación Multicultural e Intercultural*. Granada. Impredisur.
- RODRIGUEZ ROJO, M. (1995). *La Educación para la Paz y el Interculturalismo como Tema Transversal*. Barcelona. Oikos-Tau.
- SAVATER, F. (1995). Los Requisitos de la Tolerancia. *El País*, 22 Abril, 13-14.
- SLAVIN, R. (1983). *Cooperative Learning*. New York. Longman.
- UNESCO (1983). *La Educación para la Cooperación Internacional y la Paz en la Escuela Primaria*. París. UNESCO.
- VICENC CREUS (1991). Educación Intercultural, en MARTINEZ M. Y PUIG, J.M. (Coord). *La Educación Moral. Perspectivas de Futuro y Técnicas de Trabajo*. Barcelona. Graó.
- WELLINGTON, J.J. (Edit.) (1986). *Controversial Issues in the Curriculum*. Oxford. Blacwell.
- ZABALZA BERAZA, M.A. (1992a). El Trabajo Escolar en un Contexto Multicultural, en AAVV. *Educación Multicultural e Intercultural*. Granada. Impredisur.
- ZABALZA BERAZA, M.A. (1992b). Implicaciones Curriculares de la Educación Intercultural, en *Actas X Congreso Nacional de Pedagogía*, Salamanca, 329-349.