

# **Respuesta educativa a la población inmigrante: la Educación Intercultural**

Coordinadores:

Rosa Eva Valle Flórez

Roberto Baelo Álvarez



universidad  
de León



DIPUTACIÓN  
DE LEÓN





**Respuesta educativa a la  
población inmigrante:  
la Educación Intercultural**

Coordinadores:

Rosa Eva Valle Flórez

Roberto Baelo Álvarez



# Respuesta educativa a la población inmigrante:

## la Educación Intercultural

### **Coordinadores:**

Rosa Eva Valle Flórez

Roberto Baelo Álvarez

### **Autores:**

Ana Rosa Arias Gago

Roberto Baelo Álvarez

Isabel Cantón Mayo

Ruth Cañón Rodríguez

Mario Grande de Prado

Victorino Madrid Rubio

Rosa Eva Valle Flórez

*La edición de este libro ha sido posible gracias  
a la financiación de la Excm. Diputación  
Provincial de León*



DIPUTACIÓN  
DE LEÓN

**Respuesta educativa a la población inmigrante: la educación  
intercultural**

**Coordinadores:**

Rosa Eva Valle Flórez

Roberto Baelo Álvarez

© Los autores

Edita: Universidad de León

Área de Publicaciones

ISBN: 978-84-9773-645-9

Depósito Legal: LE-8012-9013.

Maquetación: Roberto Baelo Álvarez

Diseño de cubierta: Laura Estévez Mauriz

Impresión: Universidad de León. Servicio de Reprografía.

## ÍNDICE

Introducción.....	1
<b>1. Marco teórico-conceptual de la educación intercultural y su concreción en la legislación española.....</b>	<b>5</b>
1. Marco teórico-conceptual de la educación intercultural.....	5
2. Atención a la diversidad: alumnado inmigrante. Regulación normativa en Castilla y León.....	14
3. Conclusión.....	25
4. Referencias bibliográficas.....	26
<b>2. La equidad como factor de calidad en la formación de la ciudadanía del siglo XXI.....</b>	<b>29</b>
1. Justificación de una nueva educación ante los cambios sociales.....	29
2. La calidad en la educación.....	31
3. La ciudadanía como constructo social.....	34
4. La equidad como complemento de la calidad.....	37
5. La equidad como factor de calidad en la formación de la ciudadanía del siglo XXI.....	46
6. Referencias bibliográficas.....	52
<b>3. La situación de la población extranjera: datos de escolarización, descripción y análisis de las medidas llevadas a cabo para facilitar su inclusión en el sistema educativo.....</b>	<b>57</b>
1. Introducción.....	57
2. Datos de escolarización del alumnado extranjero.....	60
3. Análisis de las medidas puestas en marcha para la atención a la escolarización del alumnado extranjero.....	65
4. Conclusiones.....	79



5. Propuestas de mejora.....	82
6. Referencias bibliográficas.....	83
<b>4. La mediación intercultural en el ámbito educativo.....</b>	<b>85</b>
1. Introducción.....	85
2. La mediación.....	87
3. La mediación intercultural.....	91
4. El mediador intercultural.....	97
5. La mediación intercultural en el contexto educativo.....	101
6. Conclusiones.....	107
7. Referencias bibliográficas.....	109
<b>5. Formación de profesionales para la construcción de una sociedad intercultural.....</b>	<b>115</b>
1. Introducción.....	115
2. Clarificación conceptual: educación intercultural y formación intercultural.....	118
3. La interculturalidad en el marco europeo de educación superior.....	121
4. Desarrollo profesional intercultural.....	129
5. Conclusiones.....	134
6. Referencias bibliográficas.....	136
<b>6. Recursos y actividades para trabajar la educación intercultural en el aula de educación infantil y de educación primaria.....</b>	<b>141</b>
1. Introducción.....	141
2. La educación intercultural en educación infantil: recursos para trabajar en el segundo ciclo de la etapa.....	144
3. La educación intercultural en la etapa de educación primaria.....	159
4. Conclusiones.....	175
5. Referencias bibliográficas.....	176
6. Recursos en la web.....	177

<b>7. Recursos y actividades para trabajar la educación intercultural en la etapa de educación secundaria obligatoria.....</b>	<b>179</b>
1. Introducción.....	179
2. La educación intercultural en la etapa de educación secundaria obligatoria.....	180
3. Contribución de las áreas de conocimiento a la competencia social y ciudadana.....	183
4. Taller de educación intercultural para trabajar en la etapa de educación secundaria obligatoria.....	204
5. Conclusiones.....	209
6. Referencias bibliográficas.....	211
7. Recursos en la web.....	212
<b>8. Recursos interculturales en la red.....</b>	<b>213</b>
1. Tecnologías de la información y la comunicación e interculturalidad.....	213
2. Recursos y actividades tic para trabajar educación intercultural.....	218
3. Conclusiones.....	232
4. Referencias bibliográficas.....	235
5. Recursos en la web.....	237



## INTRODUCCIÓN

El presente texto ha sido desarrollado dentro de la investigación *"Análisis de la situación educativa de la población inmigrante en la provincia de León"* financiada en la convocatoria pública de "Ayudas a proyectos de Investigación" del año 2006-2007 de la Diputación Provincial de León. En este sentido señalar nuestro profundo y sincero agradecimiento a la citada institución por su confianza y apoyo.

Con el desarrollo de los ocho capítulos que componen esta publicación se pretende alcanzar una serie de objetivos, relacionados con:

- Ofrecer una visión panorámica de los aspectos teórico-conceptuales esenciales de la educación intercultural, tomado ésta como respuesta educativa a la población inmigrante.
- Aportar una visión actual y sintética de las medidas puestas en marcha en este ámbito y las repercusiones que han tenido para los docentes, educadores, familias y alumnado.
- Facilitar, en lo posible, ejemplos, recursos y estrategias vinculadas a la educación intercultural en los diversos niveles y contextos educativos.

Con esta orientación, en el primer capítulo, y tras realizar un acercamiento conceptual del término de educación intercultural, se presenta una revisión de la normativa que ha guiado la atención a la diversidad en España, y más concretamente en Castilla y León.

El segundo capítulo resalta la relevancia de promover la equidad desde nuestro sistema educativo, como medio para alcanzar

una educación de calidad para todo el alumnado, la excelencia del sistema educativo.

En el tercer capítulo se lleva a cabo un acercamiento a la situación actual del alumnado inmigrante, en los centros de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, durante las etapas que comprenden la educación obligatoria. Estos datos se contrastan con los provenientes del resto de España y se abordan las medidas diseñadas para dar una respuesta educativa al alumnado extranjero. Por último se muestran una serie de propuestas de mejora con la intención de optimizar la respuesta educativa que recibe el alumnado inmigrante.

El cuarto capítulo plantea la necesidad y relevancia que cobran los procesos de mediación intercultural en los centros educativos. La mediación es una estrategia que ha obtenido buenos resultados en diferentes ámbitos y la conformación actual de nuestras sociedades hace patente la necesidad de impulsar programas de mediación intercultural que permitan prevenir y resolver conflictos interculturales a la par que se favorece la cohesión social entre los miembros, de diferentes culturas, de la comunidad educativa. Se resalta, asimismo, la importancia de la figura del mediador intercultural y el perfil profesional que debe poseer.

El quinto capítulo pone de manifiesto la importancia de formar a los profesionales de la educación en temas referidos a la diversidad intercultural, para que sean capaces de dar respuestas educativas acordes a la realidad multicultural de las aulas.

Los capítulos sexto y séptimo se han dedicado a presentar ejemplos de actividades y recursos que permiten trabajar la educación intercultural en el aula. En primer lugar, en el capítulo

quinto, y tras un análisis del currículum de Educación Infantil se presentan diferentes actividades destinadas a desarrollar una educación intercultural dentro del segundo ciclo de esta etapa. En este mismo capítulo nos acercamos a las posibilidades de trabajo dentro de la educación primaria, para abordar, en el capítulo séptimo, el desarrollo de la educación intercultural dentro del currículo de educación secundaria obligatoria. En la etapa de la educación secundaria obligatoria se ha optado por el desarrollo de actividades que fomenten la educación intercultural relacionadas con el desarrollo de la competencia básica “Competencia Social y Ciudadana”.

Por último, en el octavo capítulo, al igual que en los dos anteriores, se recogen una serie de materiales tecnológicos que tienen por objeto trabajar o apoyar la educación intercultural en el aula. De esta forma, con la utilización de los recursos TIC se busca motivar tanto al docente como al alumnado para buscar, emplear y desarrollar recursos tecnológicos en pos del desarrollo de la Educación Intercultural.

*Los coordinadores  
León, abril de 2013*



## **CAPÍTULO 1**

# **MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y SU CONCRECIÓN EN LA LEGISLACIÓN ESPAÑOLA**

*Victorino Madrid Rubio. Universidad de León*

## **1. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

### **1.1 Migración y sociedad actual**

Los estudios de opinión pública muestran que el tema de la inmigración es uno de los que más preocupan a los europeos en general y a los españoles en particular. En unos casos se saludan como verdaderos contribuyentes al mantenimiento de nuestro estado de bienestar y, en otros casos, se tiene la sensación de que ocupan nuestros puestos de trabajo y saturan los servicios sociales del estado del bienestar. A veces provocan, por una parte, celos u hostilidades y, por otra, movimientos de opinión de denuncia y defensa de los inmigrados en nombre de los derechos humanos. Reflejo político son las iniciativas legislativas para controlar el volumen de emigración y dar carta de ciudadanía a los ya instalados.

El fenómeno intercultural excede al ámbito educativo, por lo que la actuación educativa debe insertarse en el contexto más amplio de las medidas sociales. La educación puede jugar un importante papel en pro de la configuración de una convivencia democrática en una sociedad cada vez más plural y compleja: se aprende la lengua vehicular, se adquieren los conocimientos,



habilidades, capacidades y competencias para vivir en la sociedad contemporánea, los inmigrantes conviven y aprenden a vivir juntos con los niños del grupo mayoritario. La exclusión en el sistema educativo se convierte en uno de los primeros escalones que conducen a la marginación adulta, tanto en el sistema productivo como en la propia sociedad. Para evitarla, deben fomentarse políticas de educación de calidad e igualdad para todos, como garantía de una inclusión verdaderamente efectiva y no contentarse con un simple proceso de acercamiento físico a las aulas a través de la mera escolarización.

## **1.2. Multiculturalidad y educación**

El planteamiento del déficit y las consiguientes medidas compensadoras procede del nacionalismo nacionalizante, del que la escuela ha sido una institución clásica, concebida para adaptar la población escolar a una imaginaria nación monolingüe y monocultural. Sin embargo la sociedad es cada vez más plurilingüe y multicultural, por lo que debemos plantearnos qué "competencias" son necesarias para convivir en una sociedad plural, en la que los grupos se interrelacionan y se enriquecen mutuamente más allá de la mera coexistencia social (Aguado, 1991). Debemos transitar desde la multiculturalidad hacia la interculturalidad y, para ello, se propone la "educación intercultural". Educar personas competentes interculturalmente, que puedan interactuar con "otros", que acepten otras perspectivas y percepciones del mundo, que medien entre diferentes perspectivas y que sean conscientes de sus propias valoraciones sobre la diversidad (Byram, Nichols y Stevens, 2001).

Podemos señalar dos direcciones en la respuesta educativa: Por un lado las actividades y programas concretos de carácter funcional que han tenido que desarrollar los maestros ante la urgencia del hecho que se presenta en las aulas; por otro lado las investigaciones que, basándose en estudios y análisis sobre la realidad multicultural, y más concretamente sobre la inmigración, hacen una consideración global, más allá de la respuesta de carácter funcional y puntual y que pretende ofrecer modelos de actuación. La necesidad de armonizar estas dos direcciones es necesaria.

En esta línea situamos nuestra propuesta que tiende a considerar el hecho educativo desde la pluriculturalidad como forma de entenderlo en toda su dimensión, enfoque holístico, dentro de los principios de la inclusión que persigue una educación de calidad para todos en una situación normalizada. La superación de desigualdades, la educación de calidad para todo el alumnado y la mejora de la convivencia son los grandes retos y necesidades planteados actualmente para una adecuada intervención educativa. La educación intercultural es necesaria, tanto en el contexto interno de los centros educativos como en el contexto social externo. El futuro se juega en las generaciones siguientes y es en la escuela donde se forjan las tendencias integradoras o discriminadoras y donde se puede actuar para generar un mañana solidario.

### **1.3 Educación intercultural**

La escuela es un espacio de socialización clave para desarrollar la convivencia entre grupos y culturas, espacio donde se construye lo cívico y se aprende a consensuar un marco justo,

contrastando los diferentes proyectos individuales o colectivos y respetando las diferencias personales y culturales, contribuye a la creación de personas más justas y dialogantes, más tolerantes y más solidarias, que cooperen a generar un entorno donde la agresión, la violencia y la injusticia no tengan cabida cuando se trata de resolver los problemas de las personas y de los grupos.

Educar para la convivencia demanda nuevos marcos para interpretar la realidad, diferentes actitudes y prácticas, coherencia entre el discurso y el funcionamiento real. La calidad de la educación es, fundamentalmente, autonomía, crecimiento individual y colectivo, compromiso, participación, calidad de vida. La escuela está llamada a crear conciencia de la necesidad de cambiar las formas de relación y comunicación, los estilos de poder y autoridad, promover con su práctica la cultura de la paz, de la palabra y el consenso que coadyuve a la construcción de la sociedad dialogante, justa y democrática. Replantearse las prácticas educativas que acompañan a las rutinas escolares, educar directamente desde los derechos humanos, la justicia, la lucha contra todo tipo de discriminación por razón de género, raza o religión el rechazo de estereotipos, la aceptación del otro, el interculturalismo, la solidaridad con los más débiles.

La pertenencia a una cultura (conjunto de valores, formas de comprender y adaptarse a la realidad, costumbres, organización, estructuración del espacio y del tiempo, relaciones de poder, pautas de interacción y normas que son cambiantes) no debe instituirse en factor generador de exclusión social. Un enfoque inadecuado puede hacer que la escuela puede contribuya a perpetuar dicha exclusión a través del fracaso escolar del

alumnado o, por el contrario, si es adecuado, ayudar a superarla.

El crecimiento de la población inmigrante y la tendencia de los grupos culturales a concentrarse en un mismo espacio generan la formación de ghettos autoexcluyentes, nacidos de la autosuficiencia. De ahí la necesidad de situar la educación intercultural en el contexto de los principios de la escuela inclusiva. Enriquecer el entorno escolar, asegurar la calidad de la enseñanza para todos y la convivencia positiva, priorizar los contenidos relacionados con la lengua como instrumento de comunicación (lectura, escritura, las lenguas de la comunidad y lenguas extranjeras), matemáticas, tecnologías de la información y la comunicación, hacer de todo el tiempo escolar tiempo de aprendizaje (períodos intermedios entre clase y clase, recreos, comedor, transporte, actividades extraescolares, ambientación general...), propiciar una participación de las familias que favorezca el conocimiento mutuo y aleje prejuicios y desconfianzas, potenciar las capacidades que favorecen el desarrollo integral de la persona (comunicación, actitud crítica, trabajo colaborativo, disfrute de lo estético, del arte y la literatura de todas las culturas), potenciar la cooperación, autonomía, toma de decisiones, resolución de problemas, el aprender a aprender, favorecer organizaciones más flexibles que proporcionen un clima estimulante de aprendizaje, proyectos de trabajo que tengan sentido para todas las personas que participan en él, garantizar buenos recursos y procesos de enseñanza aprendizaje, promover procesos de mejora de las prácticas profesionales en los centros, potenciar la coordinación con los agentes de la comunidad que inciden en los procesos educativos, impulsar el asociacionismo en

el interior de la escuela y et voluntariado para el enriquecimiento de las prácticas educativas.

El motivo fundamental de la poca efectividad de las medidas adoptadas hasta el momento, en lo que a integración de personas inmigradas se refiere, radica en la ausencia de mecanismos que favorezcan ámbitos de diálogo intercultural entre los diferentes grupos que integran nuestra sociedad. El término intercultural (Byram, 1998) se aplica a aquellas situaciones en las que tiene lugar un diálogo efectivo entre grupos (se opone a un contexto multicultural en el que simplemente se constata la coexistencia de diversas culturas en un mismo entorno sin que necesariamente llegue a producirse diálogo entre ellas).

#### **1.4 Diversidad cultural y escuela inclusiva**

La educación intercultural ha de trascender el aspecto reactivo y defensivo, que entiende la diversidad cultural como una patología, y entenderla como propia de la condición humana. El modelo de sociedad que está en la base de la educación intercultural tiende a encontrar un equilibrio entre el individuo y la sociedad, entre la diversidad y la igualdad, entre la equidad y la libertad. Se trata de una sociedad inclusiva, en que la diferencia no significa ni más ni menos que eso: una diferencia, no es ni un déficit ni una amenaza (Ondina, 2005).

Si los principios sociales democráticos se basan en el reconocimiento de la diversidad interna de la propia sociedad y aspira a las mayores cotas de igualdad y pluralismo, la práctica educativa entenderá las diferencias culturales, tanto individuales como grupales, como foco de reflexión e indagación educativas, como riqueza y fuente de recursos educativos.

La creciente presencia de alumnado de diversas culturas en nuestros centros escolares, especialmente en las etapas de la educación obligatoria, requiere, junto a una valoración de las culturas minoritarias, la introducción progresiva en la cultura que acoge, la iniciación en las lenguas vehiculares de uso escolar y social y un enfoque intercultural, tanto en el currículo como en el clima escolar y comunitario, que permita una adecuada integración escolar y social, ya sea del alumnado inmigrante o del alumnado de culturas minoritarias presentes entre nosotros desde tiempo inmemorial.

Una respuesta adecuada, que permita la inclusión y la participación de todos los alumnos, ha de tener en cuenta tanto los aspectos comunes como las diferencias personales y culturales. Tener en cuenta, tanto a los colectivos minoritarios que viven en el seno social mayoritario como a otros más alejados o desconocidos, como pueden ser las minorías étnicas. La escuela debe responder a las características, intereses y necesidades de cada uno de los alumnos y grupos que se encuentran presentes en ella, potenciando y respetando el derecho a desarrollar todas sus capacidades, las comunes y las diferenciales.

La diversidad cultural sólo podrá ser enriquecedora si se plantea desde un plano de igualdad, desde el diálogo y el intercambio. No se trata de que un alumno o un grupo se tenga que integrar en otro, y por tanto adaptarse a él, sino que todos se integran en el grupo escolar, cada uno aportando sus diferencias, puntos de vista, costumbres, valores, características y aspectos comunes que acercan y cohesionan al grupo.

En un marco social fuertemente diversificado y marcado por

la multiculturalidad, es necesario promover espacios educativos de buena convivencia, en el contexto de la inclusión. La educación que defendemos o es intercultural o no será educación. El enfoque intercultural se configura como uno de los ejes vertebradores de los procesos de transformación de la escuela. No nos referimos a aquellas acciones dirigidas a uno o varios grupos culturales concretos, sino a un cambio de actitud y forma de concebir el propio hecho educativo. No nos referimos a un conjunto de medidas paralelas y compensatorias, a las que se acude cuando nos encontramos con un problema de "adaptación cultural" o de "choque de culturas" entre la institución educativa monocultural y el alumnado cada vez más heterogéneo.

### **1.5 Plan general de atención a la diversidad**

La atención al alumnado inmigrante debe situarse en el marco del plan general de atención a la diversidad como situación de partida y no como problema que hay que resolver. Las carencias educativas, o las diferencias en su calidad, hacen que subsista y se multiplique la desigualdad social. El sistema educativo, por sí solo, no puede conseguir la igualdad, pero puede contribuir a este objetivo promoviendo el mayor desarrollo posible de todas las personas. Para ello es necesaria una educación de calidad que alcance a la totalidad de la población escolar, con un enfoque comprensivo que atienda a la diversidad en toda la educación obligatoria. La escuela inclusiva debe estar fundamentada en la calidad y la equidad entendida como igualdad de oportunidades: que todos los alumnos logren desarrollar al máximo su potencial (Bennett, 2001, 174), partiendo de la base de que el potencial del alumnado suele ser diverso por lo que

requiere un trato diferente. La sociedad actual multicultural origina respuestas o enfoques diferentes. Elizabeth Coelho (1998, 19-22) diferencia:

- a) Segregación: separación de diferentes grupos culturales, ya sea formalmente (con políticas gubernamentales diseñadas para limitar la participación de las minorías en la toma de decisiones y asegurar la dominación política y económica de unos grupos sobre otros) o informalmente (sin el apoyo explícito del gobierno),
- b) Asimilación: absorción de las culturas minoritarias por parte de la cultura mayoritaria, de modo que, al menos públicamente, las minorías abandonan su identidad étnica ,
- c) Fusión cultural: proceso de adaptación y aculturación bidireccional en el que la diversidad cultural se incorpora en la cultura mayoritaria, cambiando también ésta y dando lugar a una nueva identidad cultural que contenga elementos de todas las culturas presentes,
- d) Pluralismo cultural (interculturalismo): creación de una sociedad cohesionada donde todos los individuos interactúan y participan igualmente a la vez que mantienen sus propias identidades culturales.

El principio de normalización, que tanto ha contribuido al cambio de mentalidad hacia la mejora de las condiciones sociales, enfatiza la idea de que, para que pueda aplicarse el derecho a la igualdad, todos los colectivos han de beneficiarse del servicio educativo con participación y presencia activa. Ello pasa por crear las condiciones para que todos puedan acceder y disfrutar del servicio. Se inspira en la conquista de los derechos humanos y



sociales. En los países más desarrollados está ampliamente aceptado como filosofía. No obstante, es preciso continuar realizando esfuerzos para que esta filosofía sea traducida en programas, proyectos y planes que, de manera inequívoca, generen una mayor normalización educativa, reforzar su implementación evaluando los resultados obtenidos en términos de incremento de la calidad de vida para este colectivo. En España la Carta Magna propicia el avance de las políticas activas y de protección social, así como la defensa de los derechos humanos y sociales de participación, dignidad, igualdad e integración.

A la escuela del siglo XXI se le plantean nuevos retos en los que la diversidad es lo frecuente y natural, donde están presentes las nuevas desigualdades características de las sociedades de nuestro tiempo. Los principios de los Derechos Humanos como base de la convivencia y ordenamiento legal, la extensión de los valores democráticos, la participación creciente de la ciudadanía, los nuevos modelos económicos, las sociedades y economías emergentes, los movimientos migratorios, la incorporación de la mujer al mundo laboral, social y político, la presencia de valores de grupos tradicionalmente marginados, el reconocimiento de la diversidad como connatural a los grupos humanos.

## **2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ALUMNADO INMIGRANTE. REGULACIÓN NORMATIVA EN CASTILLA Y LEÓN.**

### **2.1 La Constitución Española y su desarrollo en leyes orgánicas**

La Constitución Española de 1978 en el art. 10 consagra los derechos y libertades fundamentales y en el art. 13 concreta los

derechos de los extranjeros y en el capítulo II los derechos y libertades, especificando en el art. 27 el derecho a la educación.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación LODE en el art. 1º reconoce el derecho de los extranjeros residentes en España a recibir la educación.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE de 4, en la disposición adicional decimonovena, Alumnado extranjero, dispone que de acuerdo con lo establecido en esta Ley en relación con la escolarización, obtención de títulos y acceso al sistema general de becas y ayudas al estudio será aplicable al alumnado extranjero en los términos establecidos en la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los Extranjeros en España y su integración social, modificada por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, y en la normativa que las desarrolla.

En el Capítulo II, compensación de las desigualdades en educación, artículo 80. Principios:

1. Con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos y los apoyos precisos para ello.
2. Las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.

Se extienden los derechos de los españoles (escolarización, obtención de títulos y acceso al sistema general de becas y ayudas al estudio), al alumnado extranjero, con el único límite de lo dispuesto en la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los Extranjeros en España y su integración social, modificada por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, así como la obligación de las administraciones educativas de promover programas específicos de aprendizaje de la lengua castellana y de las otras lenguas cooficiales y los elementos básicos de la cultura para facilitar la integración de las personas inmigrantes.

Los reales decretos que la desarrollan la LOE para la Educación Básica, Educación Primaria (R.D. 1513/2006, de 7 de diciembre) y la Educación Secundaria (R.D.1631/2006, de 29 de diciembre) disponen que la escolarización del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico, con atención específica cuando presenten graves carencias en la lengua y con la posibilidad de ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por edad en primaria o uno o dos en secundaria si presentan un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un ciclo, junto con la adopción de las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase y le permitan continuar con aprovechamiento sus estudios.

## **2.2. Normativa de la Comunidad de Castilla y León referida a la educación básica**

Nos centramos ahora en el ámbito de la comunidad autónoma de Castilla y León. Detallaremos, en primer lugar, la normativa

superior, con rango de Decreto u Orden en la que se enmarcan las acciones que detallaremos sucesivamente. Al igual que hemos hecho en el ámbito del Estado, nos centramos en la enseñanza básica obligatoria, etapas educativas de educación primaria y educación secundaria obligatoria.

El Decreto 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León (BOCyL 23), en su Título I, Derechos y deberes de los alumnos y participación y compromisos de las familias en el proceso educativo, capítulo I, principios generales, artículo 4, señala que *todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones, en su forma de ejercicio, que las derivadas de su edad, desarrollo madurativo y del nivel que estén cursando*. Reconoce iguales derechos y deberes con la única distinción derivada de la edad, el desarrollo madurativo y el nivel que estén cursando.

Tanto el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, Currículo de la Educación Primaria, como el Decreto 52/2007, de 17 de mayo, Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, disponen la necesidad de establecer medidas de refuerzo educativo cuando el progreso de un alumno no sea el adecuado, tan pronto como se detecten las dificultades y dirigidas a la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

En las mismas se recoge el establecimiento en las programaciones didácticas de los apoyos necesarios para la recuperación de áreas con evaluación negativa en ciclos o cursos precedentes, finalmente la permanencia en el ciclo o curso, medida

que se podrá adoptar una sola vez en la educación primaria dos en la secundaria, pero siempre acompañada de un plan específico de refuerzo o recuperación. Destacar el margen de autonomía de los centros para la elaboración de proyectos de innovación, como de modelos de programación docente y materiales didácticos. Adoptar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización o ampliación del horario escolar en los términos que establezca la Consejería.

*Tabla 1. Principales características en la legislación de las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria*

	<b>Decreto 40/2007 de E. Primaria</b>	<b>Decreto 52/2007 de E. Secundaria</b>
Refuerzo educativo	En cualquier momento del ciclo, tan pronto como se detecten las dificultades y estarán dirigidas a la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.	Las diferentes actuaciones educativas deberán contemplar la atención a la diversidad del alumnado, compatibilizando el desarrollo de todos con la atención personalizada de las necesidades de cada uno.
Evaluación negativa	Apoyos necesarios para la recuperación de éstos incluidos en las programaciones didácticas.	Pruebas extraordinarias de septiembre Programas de refuerzo La superación de las materias pendientes será tenida en cuenta a los efectos de promoción y/o titulación.
Permanencia en la etapa	Una vez a lo largo de la etapa, acompañada de un plan específico de refuerzo o recuperación.	Una vez el mismo curso y dos veces dentro de la etapa. Si la segunda es en el último curso de la etapa, se prolongará un año el límite de edad. Repetición excepcional una segunda vez en cuarto si no ha repetido en cursos anteriores Las repeticiones se planificarán de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumno y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas
Adultos		Oferta adaptada a sus condiciones y necesidades tanto en la modalidad presencial como distancia. Pruebas para mayores de 18 años

Tanto la Orden EDU/1045/2007, de 12 de junio, que regula la implantación y el desarrollo de la educación primaria, como la Orden EDU/1046/2007, de 12 de junio, por la que se regula la implantación

y el desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria disponen que la escolarización del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Las medidas de atención se atenderán a lo dispuesto en el plan de atención del alumnado extranjero y de minorías de la Consejería de Educación.

*Tabla 2: Medidas en la legislación en la etapa de Ed. Primaria y Ed.*

*Secundaria*

	<b>ORDEN EDU/1045/2007, Educación Primaria</b>	<b>ORDEN EDU/1046/2007, Educación Secundaria Obligatoria</b>
Proyecto educativo	Al menos, incluirá h) Las medidas de refuerzo y de atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo	Al menos incluirá: f) Medidas de atención a la diversidad Las programaciones didácticas tendrán en cuenta las necesidades y características de los alumnos y deberán incluir: e) Las medidas de atención a la diversidad para los alumnos que las requieran
Alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo	Atender a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. De acuerdo con el plan de atención del alumnado extranjero y de minorías. Si desconoce la lengua castellana, recibirá atención específica simultánea a su escolarización en el grupo. Si presentan desfase de más de un ciclo podrán ser escolarizados en el curso inferior. Superado el desfase, se incorporarán al grupo de edad.	Atender a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. De acuerdo con el Plan de Atención del Alumnado Extranjero y de Minorías. Si desconoce la lengua castellana, recibirá atención específica simultánea a su escolarización en el grupo. Si presentan un desfase significativo serán objeto de medidas de apoyo que faciliten la compensación de sus necesidades. Si el desfase es de dos o más años podrán ser escolarizados en uno o dos cursos inferiores, siempre que puedan completar la etapa en los límites de edad establecidos con carácter general. Superado el desfase se incorporarán al grupo de edad.

Si desconoce a lengua castellana, recibirá una atención específica y si presenta un desfase curricular de más de un ciclo podrán ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por su edad en primaria y en secundaria en uno o

dos cursos inferiores al que les correspondería por su edad, siempre que les permita completar la etapa en los límites de edad establecidos con carácter general.

### **2.3. Respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo<sup>1</sup>.**

Se establece la planificación de las medidas educativas que deben ser adoptadas y se definen los medios y recursos necesarios para hacer efectivo el derecho de este alumnado a la igualdad de oportunidades en educación. Clasifica las medidas en:

- 1) Actuaciones generales de atención:
  - a) La distribución equilibrada de este alumnado
  - b) Provisión de recursos que favorezcan la comunicación, la movilidad y el acceso al currículo de este alumnado.
  - c) Desarrollo de un sistema de becas y ayudas públicas para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo.
  - d) Otras se puedan determinar para propiciar la calidad de la educación para todo el alumnado.
- 2) Medidas de atención educativa.
  - a) Medidas ordinarias de atención educativa.
    - i) Acción tutorial que posibilite una adecuada respuesta a las características del alumnado.

---

<sup>1</sup> ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

- ii) Opcionalidad en la elección de materias en la ESO y bachillerato.
  - iii) Estrategias de enseñanza: grupos de refuerzo o apoyo en las áreas o materias de carácter instrumental, agrupamientos flexibles de carácter colectivo, medidas de ampliación o profundización que sean necesarias.
  - iv) Adaptaciones curriculares que afecten a la metodología, organización, actividades, temporalización y a adaptación de las técnicas, tiempos e instrumentos de evaluación, medidas de acceso al currículo.
  - v) Planes de Acogida: conjunto de actuaciones que se deben llevar a cabo en la incorporación del alumnado.
  - vi) Medidas específicas de prevención y control del absentismo escolar y del abandono escolar temprano.
- b) Medidas específicas de atención educativa. Citamos únicamente las que podrían afectar al alumnado por su condición específica de inmigrante
- i) Programas de diversificación curricular y programas de cualificación profesional inicial.
  - ii) Programas específicos de apoyo, refuerzo y acompañamiento.
  - iii) Acciones de carácter compensatorio bien por estar en situación desventaja socioeducativa o presentar dificultades de adaptación e inserción al entorno escolar y manifestar problemas de convivencia.
  - iv) Adaptación lingüística y social, incluida la atención en aulas específicas de apoyo, para el alumnado de integración tardía en el sistema educativo cuya lengua



materna sea distinta del castellano y presente graves carencias lingüísticas en esta lengua, así como los programas específicos para aquellos alumnos que presenten desfases o carencias significativas, al menos de dos cursos, en los conocimientos instrumentales básicos.

v) Atención educativa al alumnado enfermo para aquellas situaciones de hospitalización o de convalecencia domiciliaria.

3) Medidas de coordinación entre etapas educativas.

4) Plan de Atención a la Diversidad: conjunto de actuaciones y medidas educativas y organizativas que un centro docente diseña y desarrolla para adecuar la respuesta a las necesidades educativas del alumnado en él escolarizado.

#### **2.4 Alumnado de incorporación tardía**

Presenta necesidades educativas por haberse incorporado de forma tardía al sistema educativo español y, en ocasiones, desconoce la lengua de acceso al currículo y/o presenta un desfase curricular significativo de conocimientos instrumentales básicos. El alumnado en situación de desventaja socioeducativa presenta necesidades educativas derivadas de sus especiales condiciones sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas o de otra índole, y además presenta un desfase curricular significativo de dos o más cursos, al menos en las áreas o materias instrumentales básicas.

La atención educativa a este alumnado se regula por la Resolución de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se

organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

Junto a las medidas ya señaladas de escolarización en cursos inferiores a los que les correspondería por edad, se disponen otras complementarias: adecuación de las estrategias metodológicas, organizativas y la adaptación de las técnicas, tiempos e instrumentos de evaluación a las condiciones y circunstancias del alumnado, refuerzo educativo y el apoyo dentro del aula ordinaria, sesiones de apoyo por el profesorado del centro o por profesorado específico si presenta desconocimiento de la lengua castellana.

Se obliga a los centros docentes que atiendan a este alumnado a incluir en su proyecto educativo las medidas de atención que resulten necesarias, adecuar las estrategias didácticas y los contenidos curriculares para asegurar la adquisición de los aprendizajes instrumentales básicos y la educación en habilidades sociales, con objeto de que este alumnado adquiera las competencias básicas establecidas para cada una de las etapas educativas, desde los primeros momentos a su llegada al centro docente. Si escolarizan alumnado con desconocimiento de la lengua castellana elaborarán y desarrollarán Proyectos de Adaptación Lingüística y Social en los que se recogerán las medidas y actuaciones específicas de enseñanza de la lengua, que tendrán como objetivo principal el aprendizaje de los contenidos lingüísticos básicos.

## **2.5 Otra normativa referida a la atención a la diversidad**

### *2.5.1. Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías*

Resolución de 10 de febrero de 2005, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías.

*Plan PROA, programa de acompañamiento escolar, dirigido a la educación primaria y a la Educación Secundaria Obligatoria.*

Resolución de 8 de febrero de 2006, de la Dirección General del Secretariado de la Junta y Relaciones Institucionales, por la que se ordena la publicación en el Boletín Oficial de Castilla y León del Convenio de Colaboración entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Comunidad de Castilla y León para la aplicación de diversos Programas de Apoyo a Centros de Educación Primaria y Educación Secundaria.

### *2.5.2. Programa de apoyo y refuerzo a centros de educación secundaria*

Dirigido a los centros de educación secundaria que reciben un tipo de alumnado para el que los recursos ordinarios se muestran insuficientes y para los que la organización y funcionamiento habituales son ineficaces, aun cuando los profesionales que trabajan en ellos lo hacen con dedicación y profesionalidad. Se establecen mecanismos de compensación que permitan a estos centros, que tienen más necesidades, contar con más recursos y establecer nuevos procedimientos de organización y funcionamiento.

### *2.5.3. Programa para la Mejora del Éxito Educativo en la Comunidad de Castilla y León (Orden EDU/2220/2009, de 2 de diciembre).*

Dirigido al alumnado que, sin tener necesidades específicas de apoyo educativo, precisa refuerzo educativo en áreas y materias instrumentales y técnicas de estudio. Medidas: Refuerzo educativo del alumnado de 2º, 4º y 6º de educación primaria, acogida del alumnado que se incorpora a 1º de educación secundaria obligatoria, impartición de clases extraordinarias fuera del periodo lectivo al alumnado de primero y cuarto de educación secundaria obligatoria, preparación pruebas extraordinarias para el alumnado de 4º de educación secundaria obligatoria y curso preparatorio para las pruebas de acceso a ciclos formativos de grado superior.

### *2.5.4. Contrato-programa.<sup>2</sup>*

Vincula recursos a resultados. Favorece una mayor autonomía de los centros al permitir que los centros educativos busquen la adaptación a cada contexto para obtener resultados eficientes, sin dejar de contar con una supervisión externa posterior como proceso de mejora.

## **3. CONCLUSIÓN**

Nos hemos detenido en las características del enfoque educativo intercultural, en particular del impacto que está teniendo en nuestras aulas la creciente presencia del alumnado inmigrante. Esta realidad ha puesto de relieve, más explícitamente, problemas educativos que el sistema no ha resuelto satisfactoriamente. Ser inmigrante o extranjero no es una

---

<sup>2</sup> ORDEN EDU/289/2013, de 25 de abril, por la que se efectúa la convocatoria del proceso de selección de centros docentes públicos de Castilla y León para su incorporación durante el curso 2012/2013 al Programa de Cooperación Territorial «Contratos-Programa con centros educativos para el incremento del éxito escolar».

categoría educativa. En principio el hecho de venir de fuera es poco significativo entre las variables aptitudinales y actitudinales que deciden el éxito escolar. El alumno inmigrante es tan diverso como el autóctono, por lo que es aventurado atribuirles características escolares comunes. La propuesta intercultural se fundamenta en los principios de convivencia democrática desarrollados en un marco inclusivo.

Ofrecemos un somero repaso al desarrollo normativo que este tema ha tenido en España, con reflejo más específico en Castilla y León. No centramos en la normativa que desarrolla la atención a la diversidad para todo el conjunto del alumnado, dando cuenta de aquella que se ocupa más específicamente del hecho intercultural.

#### **4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Aguado Odina. M. T. (1991). La Educación Intercultural: concepto, paradigmas y realizaciones. En M. C. Jiménez Fernández (coord.), *Lecturas de Pedagogía Diferencial*. Madrid: Dykinson. 87-104.
- Aguado Odina, T. y Gil Jaurena, L. y Mata Benito P. (2005). *Educación intercultural: una propuesta para la transformación de la escuela*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Antunez, S.(1987). *El proyecto educativo de centro*. Barcelona: Grao
- Aubert, A., Duque, E., Fisas, M. y Valls, R. (2004). *Dialogar y transformar: Pedagogía crítica del siglo xxi*. Barcelona: Grao.
- Baraibar, J.M. (2004). *Familia y escuela en contextos multiculturales*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Bartolomé M. (coord.) (1997) *Diagnóstico a la escuela*

*multicultural*. Barcelona: CEDECS

- Bennett, C. (2001). Genres of research in multicultural education, en *Review of Educational Research*, 71, 2, 171-217.
- Byram, M., Nichols A. y Stevens, D. (eds.). (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Byram, M. (1998), Cultural identities in multilingual classrooms, en Jasone Cenoz y Fred Genese (eds), *Beyond Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters, 96 - 116.
- Carbonell Paris F. (2000). Decálogo para una educación intercultural, en *Cuadernos de Pedagogía*, 290, 90-94.
- Carbonell, F. (2005) *Educación en tiempos de incertidumbre. Equidad e interculturalidad en la escuela*. Madrid: MEC.
- Coelho, E.(1998). *Teaching and learning in multicultural classrooms. An integrated approach*. Toronto: Multilingual Matters.
- Garreta, J. (2003). El espejismo intercultural. La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural. En *Revista de Educación*.
- Gimeno Sacristán J. (2005) *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- Hernández, C. y Del Olmo M. (2004) *Antropología en clase. Una propuesta didáctica para una sociedad multicultural*. Madrid: Síntesis.
- Jordán Sierra, J. A. (Ed.). (2004). *La formación del profesorado en educación intercultural*. Madrid: Ministerio de Educación. Secretaría General Técnica.

- Marchesi, Alvaro y Martín, E. (1998). *La calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Merino Fernández, J. y Muñoz Sedano, A. (1995). Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. En *Revista de Educación*, 307,127-162.
- Morales Orozco, (2006). *La integración lingüística del alumnado inmigrante. Propuestas para et aprendizaje cooperativo*. Madrid: MEC. Los libros de la catarata.
- Ruiz De Lobera, M.(2004) *Metodología para la formación en educación intercultural*. Madrid. MEC. Los libros de la catarata.
- Tebar Garcia, P. (2006) *La gestión de los centros educativos. Una propuesta intercultural*. Madrid: MEC. Los libros de la catarata.
- Torrent, E. (2004) *Incorporación o asimilación. La escuela como espacio de inclusión social*. Madrid: MEC. Los libros de la Catarata.
- Torrent Díaz M. & Cost Caimon J. (2006). Inmigración e interacción en la enseñanza/adquisición de lenguas: La construcción conversacional del alumnado de origen inmigrante. En *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (2), 95-116.
- Vila, I. (2006). Acerca de las relaciones entre escuela e inmigración. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 23-43.

## CAPÍTULO 2

### LA EQUIDAD COMO FACTOR DE CALIDAD EN LA FORMACIÓN DE LA CIUDADANÍA DEL SIGLO XXI

*Isabel Cantón Mayo. Universidad de León*

#### 1. JUSTIFICACIÓN DE UNA NUEVA EDUCACIÓN ANTE LOS CAMBIOS SOCIALES

La sociedad occidental está sufriendo importantes cambios derivados de la postmodernidad, por lo que las escuelas tienen que resolver la antinomia entre su función socializadora y su función educativa (Pérez Gómez, 1993, Cantón, 2004, Probst, Raub y Romhardt, 2000). Por ello es decisivo que los centros educativos preparen a los alumnos con las mejores habilidades para la sociedad del conocimiento en un intento integrador de las funciones señaladas. Esta turbulencia social y económica (globalización, internacionalización, grandes organizaciones), que nos ha traído la sociedad del conocimiento, nos ha hecho llegar a una conclusión compartida: es necesario afrontar grandes cambios en educación para preparar a los alumnos para la nueva sociedad. *“Experimentamos un desplazamiento en los paradigmas de una era industrial a una era del servicio y conocimiento. Buscamos nuevas respuestas que nos proporcionen el significado y propósito de nuestros esfuerzos, y le den sentido a los procesos del conocimiento”* (Probst, Raub y Romhardt, 2000: 361).

Ya nos advierte Morín (2001:13): *“Existe una falta de adecuación cada vez más grande, profunda y grave entre nuestros saberes discordes, troceados, encasillados en disciplinas, y por otra*



*parte unas realidades o problemas cada vez más multidisciplinares, transversales, multidimensionales, transnacionales globales y planetarios*". Este autor se queja fuertemente de la compartimentalización del conocimiento, pero también de la globalización, de la imparable marcha hacia ella y de la profusión de propuestas y de lo rápido que se queman para dar lugar a otras nuevas desde enfoques parciales y particularistas, no integrales. Concluye con una propuesta cíclica ya que *"la reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento, y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza"* (Morín, 2001:23). Esto no es sencillo ya que como dice Eisner (1998:25): *"cuando la estructura de la escuela entra en conflicto con nuestras aspiraciones o con las innovaciones que tenemos la esperanza de introducir, es muy probable que la estructura altere la innovación o modifique la aspiración, y no lo contrario"*.

Por ello, la justificación de este trabajo podría encontrarse en lo que Salvador Mata (1999:99) llama el «obstáculo ecológico para la intervención», es decir, el contexto. Este factor engloba a todos los demás, y subraya la relación entre ellos. La intervención en los temas multiculturales se da siempre en un marco organizativo- contextual. Esta propuesta de intervención organizativa se sitúa en la confluencia de dos líneas de trabajo que, con cauces separados y hasta divergentes, han vislumbrado la posibilidad de la estrategia conjunta: nos referimos a los estudios sobre la inmigración y a los de calidad. Los desarrollos teóricos que conceptualizan la sociología de la inmigración estudian la dimensión más filogenética, las utopías, el trabajo y demás problemática de los alumnos inmigrantes; otras veces abordan la diversidad y su relación con la educación,

revisándose los distintos planteamientos esencialistas, constructivistas, postmodernistas, las aportaciones del *Informe Warnock*, los discursos más actuales o las cláusulas de condicionalidad, referidas a la acomodación razonable del lenguaje para referirse a los inmigrantes, finalizando generalmente con teorías sobre la integración y más modernamente con la de la inclusión total. Pero, como afirman Kershner y Miles (1998:29) "*la diversidad es como una pastilla de jabón... intentas agarrarla y se te escurre de las manos*". El cambio es necesario, pero hay que determinar las líneas que lo enmarcan. En este caso son tres: calidad, ciudadanía y equidad.

## **2. LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN**

Desde las diversas propuestas de reforma, innovación y cambio educativo, se ha mostrado que las que más incidencia tienen en la educación no son curriculares, sino organizativas y de profesorado (Muñoz Repiso et al., 2000). Entre las medidas de raíz organizativa la **Gestión de Calidad** se presenta como la alternativa que ha seleccionado el MECD por nuestra pertenencia a la Comunidad Europea y por la sintonía de esta corriente con la ideología liberal y su entronque con los paradigmas científicos: "*La gestión de calidad, en tanto que concepción de gestión de las organizaciones, constituye una referencia adecuada por su condición de paradigma que incluye valores, principios y procedimientos y porque es considerada en los ambientes especializados como la estrategia de progreso por excelencia para el inmediato futuro*" (MECD, 2001:11)

Pero la calidad es un vocablo controvertido y polisémico, con el que se pueden expresar muchas cosas distintas y hasta

contradictorias (Cantón, 2001, 2004, 2011; Gaziel, Warnet y Cantón, 2000). *“En los países miembros de la OCDE se debate ahora en amplia medida la necesidad de elevar la calidad de la escolarización. La entrada del término “calidad” en el léxico de los educadores profesionales, de los políticos, patronos y del público en general constituye un fenómeno nuevo; aunque, desde luego, se mencionase ya hace mucho tiempo términos como “excelencia”, “niveles” y “logro”* (OCDE, 1991: 13). En el nivel teórico al inscribirse en el marco de los paradigmas emergentes, existe un problema, que ya señalaban Mellor y Chapman (1984) y Muñoz Repiso et al. (2000) ya que no existe un marco teórico suficientemente contrastado para integrar los componentes de los modelos de calidad en las escuelas. La calidad supone cambios profundos en la cultura organizativa de las instituciones educativas. Con reminiscencias en el *Kaizen* japonés (opuesto a *Kairyō*: muchas mejoras de una sola vez) la calidad pretende pequeñas mejoras en una dinámica de cambio constante pero suave. La base está en su orientación por igual a los procesos y a los resultados, en el compromiso de todos los participantes y en la convicción de que lo que hacemos puede hacerse mejor. En su propuesta para Castilla y León el Modelo de Calidad educativa busca esta fundamentación teórica cuando dice partir del paradigma de la Calidad Total para permitir *“definir y acometer las oportunidades de mejora desde las aportaciones del modelo teórico de la investigación-acción”* y más adelante *“El modelo teórico de la investigación-acción aporta orientaciones a la hora de definir las líneas estratégicas”* (JCyL, 2002: 16).

Evolutivamente, la línea de la Calidad puede rastrearse desde la publicación en 1966 del famoso *Informe Coleman* en el que se

llegaba a la conclusión de que los productos educativos no estaban en función de los recursos asignados a los mismos, lo que dio pie a las instituciones políticas para retirar o al menos no incrementar los recursos destinados a la educación. Como respuesta a este trabajo, una pléyade de investigadores y prácticos desde las más diversas corrientes se propusieron demostrar la falsedad o al menos la relatividad de tales conclusiones. Estos trabajos podernos agruparlos en dos líneas: *las escuelas eficaces* y *la línea de la mejora continua* (Cantón, 1999, 517). Aunque ambas se proponían objetivos muy similares, la filosofía subyacente en cada uno fue distinta: en el primer caso se buscaban como indicadores de calidad *los productos* y se hacían grandes cambios para conseguirlos; en el segundo, incidían en *los procesos* y se determinaban cambios muy pequeños pero constantes en un proceso continuado de mejora que llegase hasta el infinito. La confluencia entre las dos líneas de calidad y mejora en trabajos como los de Marchesi y Martín (1998) y Stoll y Fink (1999) hacen de ambas una realidad única. Helga Drumond (1995) ejemplifica la calidad con el proceso de conseguir una huerta: no se puede tener un huerto de tomates y hortalizas de hoy para mañana, se requieren largos procesos de preparación de la tierra, de sembrado y plantado, abonado, escardado, etc. Y no puede abandonarse nunca el cuidado de los mismos: regado, quitar malas hierbas, sustituir lo que falte... lo mismo ocurre con la educación de calidad.

La calidad ha evolucionado siguiendo las líneas de la excelencia hacia posiciones mucho más humanistas que las de sus comienzos ligadas al modelo burocrático. De un modelo que sólo se fijaba en los productos, por ejemplo, los resultados de un

determinado aprendizaje de la lectura, se ha pasado a otro en el que interesan además los procesos: cómo se adquiere esa lectura o cómo y en qué fase de edad o de aprendizaje se producen los desajustes lectores que llevan al fracaso lector. El MEC define la Calidad Total aplicada a la educación como “la satisfacción de los usuarios del servicio público de la educación, de los profesores y del personal no docente, y el impacto en la sociedad”. Todo ello se consigue mediante un liderazgo que impulse la planificación y la estrategia del centro educativo. En las escuelas de calidad el centro de trabajo diario lo constituyen los procesos por los que ésta se adquiere y la satisfacción que muestren los usuarios. Una exposición más amplia sobre las escuelas eficientes se encuentra en Davis y Thomas (1992) o Edmonds (1979). La idea de Calidad nos remite a la idea de perfección o de excelencia, tanto de los procesos como de los productos o servicios que una organización proporciona y evoca facetas tales como buen clima de trabajo, posición destacada en el sector, buen funcionamiento organizativo, alta consideración, tanto interna como externa, elevada rentabilidad económica y social, etc. Berry (1992, VII) proporciona una definición operativa que podemos encontrar en varios libros de organizaciones empresariales: «Calidad es la satisfacción de las necesidades y expectativas de los clientes». Pero otros autores afirman que calidad es superar incluso las expectativas de los usuarios en orden a su mayor satisfacción. La calidad es dar a todos los ciudadanos una educación que incluso supere sus expectativas.

### **3. LA CIUDADANÍA COMO CONSTRUCTO SOCIAL**

Las concepciones acerca de la ciudadanía se van transformando a lo largo del tiempo y en las distintas formaciones

sociales. Aunque parezca unívoco, el vocablo ciudadanía es también, como la calidad, polisémico, por lo cual es preciso desentrañarlo para cada tiempo y lugar determinado. Es decir, que la ciudadanía es una construcción histórico-social, y si pretendemos conocer de qué se trata la ciudadanía deberemos enfocarnos en una sociedad determinada y estudiar cuáles son las concepciones o sentidos dominantes que se sostienen acerca de la misma, y cuáles son las prácticas que responden a éstas concepciones.

Para Pedró (2003): *“De acuerdo con la literatura más relevante, se acostumbra a considerar la ciudadanía como la articulación de las siguientes dimensiones básicas:*

- *Ciudadanía como estatus legal: en este caso se refiere esencialmente a los derechos de ciudadanía, y de forma secundaria a los deberes. Ésta es considerada, con razón, la dimensión pasiva de la ciudadanía.*
- *Ciudadanía como identidad política: ésta es la dimensión de pertenencia a una comunidad política, típicamente, pero no necesariamente, a un estado-nación o a un estado basado en una comunidad política.*
- *Ciudadanía como participación: se trata de la dimensión activa por excelencia de la ciudadanía, en tanto que concierne a la implicación activa y la participación directa en la vida de la comunidad.*

Para los educadores la ciudadanía es el estatus y la participación, es la igualdad de derechos y deberes en el marco de un centro escolar. La ciudadanía tiene en los aledaños conceptos que educativamente son relevantes y muestran los ejes sobre los que pivota esta formación.

Tabla 1. Ciudadanía y conceptos cercanos

	<b>Enfoque reducido</b>	<b>Eje</b>	<b>Enfoque amplio</b>
Coeducación	Sexismo Escuela mixta	Sexo/género	Androcentrismo Modelos integrales
Educación para la paz	Violencia directa	Paz/Violencia	Violencia estructural
Ed. Para el desarrollo	Información Norte/Sur	Exclusión/inclusión	Modelo de desarrollo humano
Ed. Ambiental	Conservacionismo Conocimiento del medio Físico	M físico/M. Humano	Desarrollo sostenible
Ed. Ciudadanía	Valores cívicos	Persona/Sociedad	Sujetos críticos/agentes políticos

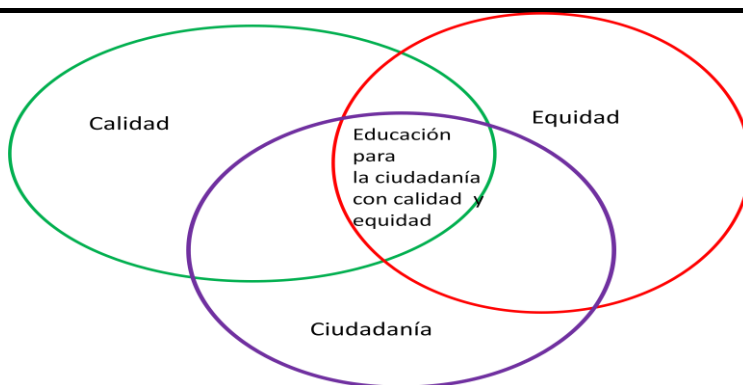
El concepto de ciudadanía tiene también connotaciones políticas: desde sectores de la izquierda, se afirma la necesidad de la participación popular y la ciudadanía, mientras que sectores políticos conservadores sostienen la importancia de la cultura cívica entendida como respeto a las instituciones vigentes y participación a través del voto.

Concluimos que la ciudadanía es un concepto global potente para acoger las demandas y las necesidades más acuciantes de las sociedades. La Educación no puede ya sólo organizar su intervención con una mirada estrecha y localista sino que debe ser capaz de incluir una dimensión global, mundialista, como instrumento para capacitar a las personas a desenvolverse en un medio político y social afectado por la interrelación de fenómenos con orígenes diversos y con explicaciones complejas.

La ciudadanía es un concepto que puede complementar el de la calidad. “Ante retos universales no cabe sino la respuesta de una actitud ética universalista [...] bregar por una *globalización ética*, por

la mundialización de la solidaridad y la justicia, es la única forma de convertir una jungla global en un comunidad humana en la que tengan cabida todas las personas y todas las culturas humanizadoras” (Cortina, 2003). Entendemos que la ciudadanía que la educación persigue tiene que ser universal, ética, justa y socialmente relevante y significativa.

*Gráfico 1. Confluencia de la calidad la ciudadanía y la equidad.*



#### **4. LA EQUIDAD COMO COMPLEMENTO DE LA CALIDAD**

Cuando se habla de calidad es necesario referirse también a la equidad y más en el ámbito ciudadano de la inclusión, de la multiculturalidad y de la globalización. La relación entre calidad y equidad es uno de los ejes de los debates mundiales sobre educación. Se han considerado conceptos inseparables y ello es un avance porque alcanzar una educación de calidad para todos es un tema de interés social general.

Cuando se critica a la calidad se le suele oponer la equidad, pero ambos términos no son incompatibles, sino que son indisociables ya que no se puede dar educación de calidad sin equidad, sin referirse a todos porque si la calidad deja fuera de su marco a algunos alumnos ya no es calidad. Esta supone que se



consigue con todos los alumnos el valor añadido, esto es, el desarrollo que se obtiene de un alumno por encima de lo que cabría esperar de sus cualidades. Escudero (2005) señala que la educación sólo es de calidad si lo es de todos y para todos. Además la literatura avala la inclusión del tema de la mejora y la calidad educativa en el marco de los derechos de la ciudadanía (Escudero, 2005, Dubet, 2005, Cantón, 2000, 2004).

La equidad tiene distintas acepciones. Así Farrell (1993:158) define la *equidad* como un término referente a la justicia social y transparencia, de naturaleza moral y ética subjetiva, lo que involucra juicios de valor y entendimiento diferentes de lo que es normal o inevitable. La opone a la *igualdad*, que trata de los patrones de conducta reales según los cuales algo es distribuido entre los miembros de un grupo particular. Presenta un modelo basado en la igualdad de oportunidades educativas, que permite un análisis objetivo de lo que los diferentes miembros de la sociedad han alcanzado, basándose en lo que está disponible para ellos. Modelo que asume que lo que es equitativo es que todos los ciudadanos, con independencia de sus circunstancias de origen familiar, sociocultural y/o económico, tengan oportunidades iguales para cambiar sus condiciones de vida. Así la equidad tendría cuatro niveles: acceso, supervivencia, rendimiento e impacto:

1. *Acceso* o igual probabilidad de ingresar en el sistema educativo, para todos.
2. *Permanencia* o *supervivencia* o igual probabilidad de completar un ciclo o etapa educativa.
3. *Rendimiento/resultado* o igual probabilidad de alcanzar los objetivos de aprendizaje,

4. *Salida o impacto*, la misma probabilidad de cambiar las condiciones de vida.
5. Por su parte Reimers (2000) ofrece un modelo de cinco niveles:
6. La oportunidad de matricularse en primer curso,
7. La oportunidad de completar el primer curso con éxito para pasar al siguiente,
8. La oportunidad de continuar cada nivel educativo,
9. La oportunidad de adquirir destrezas y conocimientos comparables a la de los compañeros, y
10. La oportunidad de ampliar la vida social y económica con base en lo que uno aprende.

Es claro que si se recorren los escalones de calidad mencionados la educación será justa, de calidad e integradora. El problema es cómo evaluar en la población, fundamentalmente en los inmigrantes si esos niveles se llevan o no a cabo en las escuelas.

En el nivel normativo, la equidad se basa en los siguientes documentos:

- Artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos ONU 1945
- Convención sobre la no discriminación UNESCO (1971)
- Convención de los derechos de los niños (UNICEF 1989).

Además de ello, a nivel nacional, todas nuestras leyes educativas LGE (1970), LODE (1986) LOGSE (1990) LOPEG (1995) LOCE (2002) LOE (2006) señalan la aspiración a la justicia y equidad en la educación que se imparte en España. Por su parte una educación de calidad para todos tiene que considerar las siguientes dimensiones:

- Relevante: La mejor educación es sinónimo de mejor preparación para la vida.
- Pertinente: La educación compensatoria en función de las necesidades de cada uno.
- Equitativa: Con justicia de acceso a la misma y de permanencia.
- Eficaz: Consigue resultados homologables.
- Eficiente: Los resultados están en función de los conocimientos de partida.

Dos son los principios básicos de la equidad: horizontal y vertical. El principio de equidad horizontal sostiene que ante dos situaciones educativas iguales, se deben dar los mismos apoyos y ayudas. El principio de equidad vertical sostiene que ante dos situaciones diferentes deben ser tratadas de forma diferente. En este último principio se basan quienes asumen la equidad vertical para asignar mayores recursos educativos a los que tienen mayores necesidades educativas. La equidad en educación puede ser entendida como una forma de alcanzar la igualdad a partir del reconocimiento de la desigualdad preexistente que es necesario compensar para lograr la igualdad de oportunidades en las personas.

Para la UNESCO un enfoque de calidad para todos solo lo es si tiene presente la diversidad individual, de género, cultural y social, se organiza institucionalmente a través de un currículum orientado al respeto y valoración de la diversidad, la flexibilidad y la adaptabilidad. Además pide que los docentes en sus prácticas habituales enseñen desde las capacidades y habilidades que los niños poseen adaptando a ellos su enseñanza. Entonces para desarrollar una educación de

calidad será necesario el desarrollo de indicadores que aúnen aspectos de calidad, ciudadanía y equidad de la educación a nivel de centro educativo y a nivel de sistema, porque es difícil que pueda existir un sistema educativo justo en una sociedad desigual. Un sistema educativo sólo será equitativo si intenta favorecer una sociedad equitativa en la que los bienes esenciales están distribuidos conforme a las reglas de la justicia y favorece la cooperación en un plano de igualdad (Baye et al, 2005:12).

Autores como Blanco Guijarro (2005) o Braslavsky (2006), señalan que *la educación de calidad para todos* implica el desarrollo de tres elementos que son esenciales: **pertinencia, relevancia y equidad**, además insistir en la necesidad de que esa educación comience lo antes posible analiza aquellos factores que se consideran básicos para alcanzar una educación de calidad para todos. También destacan elementos como la pertinencia personal y social como foco de la educación así como las relaciones y alianzas entre los centros educativos y los otros agentes educativos.

El principio de equidad significa tratar de forma diferenciada lo que es desigual en su origen para alcanzar una mayor igualdad entre los seres humanos y se relaciona con lo que Fernández Mellizo-Soto (2003) denomina igualdad de oportunidades compensatoria, en la que se dan acciones directas de discriminación positiva, con la denominada igualdad de reconocimiento en la que la igualdad es un asunto de

justicia y el reconocimiento lo es de identidad (Bolívar, 2005:50) y con la igualdad equitativa de oportunidades, aplicada a las desigualdades de origen social, corrigiéndolas de modo que se beneficie a los más desfavorecidos (Rawls, 2002:74). En este modelo, la escuela prepara a los alumnos para vivir en una sociedad donde la diversidad cultural se reconoce como legítima. El tema del pluralismo cultural está muy presente en los programas escolares y en el proyecto educativo, no para promover los particularismos culturales, sino para desarrollar en los alumnos el gusto y la capacidad de trabajar en la construcción conjunta de una sociedad donde las diferencias culturales se consideren una riqueza común y no un factor de división. Su aplicación se lleva a cabo con todo el alumnado y no sólo con el alumnado inmigrante.

Los fines de una educación intercultural son: reconocer y aceptar el pluralismo cultural como una realidad social; contribuir a la instauración de una sociedad de igualdad de derechos y de equidad; contribuir al establecimiento de relaciones inter-étnicas armoniosas.

Podemos sintetizar los *principios pedagógicos de la educación intercultural* en los siguientes: formación y fortalecimiento en la escuela y en la sociedad de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social; reconocimiento del derecho personal de cada alumno a recibir la mejor educación diferenciada, con cuidado especial de la formación de su

identidad personal; reconocimiento positivo de las diversas culturas y lenguas y de su necesaria presencia y cultivo en la escuela; atención a la diversidad y respeto a las diferencias, sin etiquetar ni definir a nadie en virtud de éstas; no segregación en grupos aparte; lucha activa contra toda manifestación de racismo o discriminación; intento de superación de los prejuicios y estereotipos; mejora del éxito escolar y promoción de los alumnos de minoría étnicas; comunicación activa e interrelación entre todos los alumnos; gestión democrática y participación activa de los alumnos en las aulas y en el centro; participación activa de los padres en la escuela e incremento de las relaciones positivas entre los diversos grupos étnicos; inserción activa de la escuela en la comunidad local.

Como resumen, cabe afirmar que la *educación intercultural* de calidad designa la formación sistemática de todo educando: en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual; en el aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas; en creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas; en incremento de interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos.

Con esta concepción plena, la educación intercultural podrá dejar de ser percibida como una necesidad marginal de las escuelas que atienden inmigrantes y minorías, y adquirirá la relevancia de ser considerada una de las dimensiones básicas de la educación general de los individuos, los grupos y las

comunidades. Un sistema educativo será más equitativo si las desigualdades existentes en el ámbito educativo son ventajosas para los más desfavorecidos (Bolívar, 2005:55) posibilitando a todos y en todas las situaciones el derecho genuino a aprender (Darling-Hammond, 2001:42) con el objetivo de conseguir una educación diferenciada para obtener resultados semejantes.

La educación no ha cumplido cabalmente su promesa como motor del éxito económico, los logros conseguidos no responden a los objetivos teóricos y a los esfuerzos desplegados. La expansión del nivel de educación, un aspecto central de la mayoría de las estrategias de desarrollo, no ha garantizado mejores condiciones económicas, porque a pesar de que la educación sea un elemento central en la lucha por el progreso, no es garantía de progreso porque depende de su calidad, y en este sentido, no ha cumplido su promesa como motor económico y de desarrollo porque le ha faltado, en términos generales, la calidad que garantice el aprendizaje; ha olvidado la atención a la calidad, garantizando que los estudiantes aprendan (Castillo Jaén, 2007).

Profundizando más en las condiciones de la calidad en educación, Blanco Guijarro (2005), postula que *la educación de calidad para todos* implica el desarrollo de tres elementos que son esenciales: pertinencia, relevancia y equidad, además de hacer hincapié en la necesidad de que esa educación comience lo antes posible. Braslavsky (2006) analiza aquellos

factores que se consideran básicos para alcanzar una educación de calidad para todos en el siglo XXI, entre los que merece la pena destacar el de la pertinencia personal y social como foco de la educación así como las relaciones y alianzas entre los centros educativos y los otros agentes educativos.

El ejercicio del derecho a una educación de calidad se convierte así, en un poderoso elemento de aceleración del cambio a través de procesos innovadores que se fundamentan en las propias necesidades, así como en las potencialidades de la población. Se trata de promocionar una educación apoyada en un concepto integral de la persona, que promueva mayor autonomía y participación para su contribución al desarrollo, a través de una formación integral que forme sujetos aptos para luchar por la liberación de la ignorancia y la pobreza (Viñas-Román, 2003).

Para terminar, recurrimos a los factores de calidad en la educación para todos, señalados por Braslavsky (2006):

- La pertinencia personal y social como foco de la educación.
- La convicción, estima y autoestima de los estratos involucrados.
- La fortaleza ética y profesional de los profesores.
- La capacidad de conducción de los directores y el personal intermedio.
- El trabajo en equipo al interior de la escuela y del sistema educativo.



- Las alianzas entre las escuelas y otros agentes educativos.
- El currículo en todos los niveles educativos.
- La cantidad, calidad y disponibilidad de materiales educativos.
- La pluralidad y la calidad de las didácticas.
- Los mínimos materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales.

## **5. LA EQUIDAD COMO FACTOR DE CALIDAD EN LA FORMACIÓN DE LA CIUDADANÍA DEL SIGLO XXI**

Si tomamos como referencia la calidad, forzosamente hemos de incluir aspectos de equidad para formar los nuevos ciudadanos. ¿Cómo saber si esta educación cumple los estándares de calidad?

Para ello sistemas globales de Educación como PISA pueden ayudar a conocer la equidad de un determinado país. Así en el último Informe PISA (2009) en España señala el Ministerio: En equidad, España es uno de los ejemplos más sobresalientes de la OCDE. El entorno socioeconómico y cultural, influye, pero no determina los resultados del alumno. Este factor no impide a un alumno progresar en sus resultados académicos. El rendimiento escolar depende sobre todo de lo que ocurre dentro del centro educativo. La variación en los resultados de los alumnos entre centros se sitúa en España en el 19,5%, es el segundo menor porcentaje de la toda la OCDE tras Finlandia. En cuanto a los resultados relacionados con la

variación global que se produce cuando se toma como análisis el rendimiento de los alumnos dentro del mismo centro, España alcanza un 69'8%, porcentaje algo por encima de la media de la OCDE que es del 64'5%. En cuanto a las Comunidades Autónomas, PISA refleja que los resultados entre unas y otras es mínimo, sólo de un 4%, es decir, que se constata que el sistema educativo español se caracteriza por una gran equidad.

Los resultados del sistema son muy buenos en España en equidad. Incluso mejores que en resultados de calidad, donde no sobrepasamos la media y nos situamos en niveles muy mediocres. Los dos indicadores seleccionados para medir la equidad son la lectura y el nivel socioeconómico. También se analizan los resultados del alumnado inmigrante, de primera y de segunda generación. El rendimiento de estos estudiantes es, en la mayoría de los casos inferior al de sus compañeros del país. Además se analiza el efecto centro en la calidad y la equidad. Se muestra la incidencia en la calidad y la equidad aspectos como el clima de centro, expectativas de los alumnos, las relaciones y la disciplina escolar. Todos ellos son indicadores válidos de calidad y equidad cuando son positivos y altos y a la inversa.

Otro grupo de autores hablan de dos indicadores para la calidad y la equidad educativas: *estándares de contenido* y que responden a un conjunto de contenidos evaluables y conocidos, generalmente establecidos en el currículo oficial, y

*estándares de desempeño* que, por un lado determinan el nivel del logro del estudiante con respecto a los estándares de contenido y, por otro, enfatiza la medición de conocimientos y habilidades complejas, preferible, aunque no exclusivamente en contextos reales (Esquivel, 2000: 44). A estos dos tipos de estándares Mata (2007) añade los *estándares de oportunidades de aprendizaje*, que son aquellos que se refieren a los recursos que se ponen a disposición de los centros educativos para que el estudiante logre los dos primeros. Aquí tienen también un peso determinante el acceso y uso de las tecnologías a través de redes, cooperativas, comunidades de aprendizaje, etc.

Un aspecto básico para incidir en la calidad de la educación con equidad lo constituye el llamado valor añadido (Ravela, Wolfe, Valverde y Esquivel, 2001; Cantón, 2004, 2011), en el que la evaluación de la calidad tenga en cuenta el nivel de partida, el contexto sociofamiliar y las condiciones estructurales, organizativas y didácticas de los propios centros escolares. Los franceses miden el desempeño de las escuelas en relación con el nivel socioeconómico de sus alumnos, de modo que el análisis de aquellas escuelas que muestran un rendimiento mejor de lo esperado se investiga para saber por qué dichas escuelas son eficaces para establecer condiciones similares en otras que no lo son.

Si los datos de la evaluación indican que las diferencias de resultados obedecen principalmente a diferencias

socioculturales de la población y de los centros educativos, más que a diferencias en la eficacia pedagógica de aulas y centros, es imprescindible el control de aquéllas antes de la toma de decisiones en cuanto a los procesos de mejora. Este control será el único camino que permita que el análisis de los factores escolares y extraescolares de los logros fortalezcan las bases de sistemas educativos democráticos y centrados en políticas educativas apoyadas en el derecho a la educación como derecho fundamental, que permitan el desarrollo de mecanismos, *no tanto de compensación como de equidad* (Beaton, 1999). La idea subyacente en este campo es la de cosmopolitismo educativo, buscando integrar identidades para mejora resultados.

Considerando una visión de la educación como formadora de ciudadanos, con una gran capacidad transformadora de las personas y de las sociedades, se busca la equidad centrada en valores de solidaridad y tolerancia, que, no está reñida con la evaluación de resultados y procesos de calidad. “El medio más potente con que contamos actualmente para transformar la realidad y permitir que las desigualdades existentes en la sociedad no se reproduzcan, es la escuela” (Belarra, Morgade y Poveda, 2012: 162).

Para finalizar, y como conclusiones recogemos los resultados del Congreso de Diversidad, Calidad y Equidad Educativas, celebrado en Murcia en Noviembre de 2011 que señala las siguientes aportaciones que suscribimos:

1. Entender que la calidad y equidad se definen por la capacidad que tiene el sistema educativo para atender a la diversidad del alumnado ofreciendo las mismas oportunidades y condiciones.
2. Comprender la inclusión educativa como un derecho: los alumnos y las alumnas tienen el derecho de ser educados todos juntos, sin tener en cuenta sus discapacidades sino sus capacidades, sin tener en cuenta sus dificultades sino sus necesidades.
3. Saber que el éxito escolar se consigue cuando todo el alumnado forma parte de la misma clase y aprende dentro de ella en condiciones de igualdad sin renunciar a su singularidad.
4. Fomentar la autonomía de los centros, la flexibilidad en su organización, la autorregulación y optimización de sus recursos y la adaptación del sistema a su contexto educativo y social.
5. Promover la creatividad y la innovación educativa del profesorado, alentar y motivar su capacidad de crear y proponer metodologías alternativas que atienden a todo el alumnado sin excepción.
6. Impulsar la acción colectiva, la participación e implicación de todos los agentes de la comunidad educativa, dando especialmente la palabra a los alumnos, y propiciando la apertura de los centros a su entorno.

7. Propiciar la implantación y el desarrollo de medidas y programas educativos que ofrezcan a todo el alumnado, sin distinción de sus diferencias, la oportunidad para continuar siendo miembro de la clase ordinaria, para aprender de sus compañeros y juntamente con ellos dentro del aula.
8. Prevenir el fracaso escolar del alumnado, interviniendo en sus dificultades, cubriendo sus necesidades, alentando su éxito escolar y procurando dar una mejor atención individualizada.
9. Favorecer la permanencia del alumnado en el sistema educativo y prevenir el abandono del sistema, orientando, tutorizando y flexibilizando su tránsito y adecuándolo a sus características, necesidades e intereses.
10. Y, por último, constatar que: No hay calidad sin equidad. No hay equidad sin atención a la diversidad. No hay buena atención a la diversidad sin concepciones y actitudes presididas por el sentido de inclusión.

Concluimos con la idea de la pedagogía del éxito que consiste en que cada persona tiene sus talentos, sus dones, y sus posibilidades que son diferentes pero cada persona es valiosa para algo. El reto está en descubrirlo y potenciarlo. Se deben combatir con tenacidad todos los mecanismos de exclusión. Además hay que promover la equidad, esforzarnos

por compensar las desigualdades de acceso, de permanencia en el sistema y de salud. Igualmente se debe garantizar que todo el alumnado adquiera el dominio de las herramientas esenciales del aprendizaje y de las actitudes que le permitirán seguir aprendiendo continuamente de modo que cada cual busque su propia excelencia, no se conforme con la mediocridad, que dé lo mejor de sí en todo. Y ello en el nivel personal y en el colectivo del propio sistema educativo. Ainscow (2008:263) nos lo recuerda: *“para crear una sociedad más justa es imprescindible desarrollar en el plano de la educación, sistemas más equitativos, que nos permitan afrontar con eficacia el vínculo entre desventajas, educación y oportunidades”*.

## **6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Ainscow, M. (2008). Garantizar que cada alumno es importante: la mejora de la equidad dentro de los sistemas. En J. Gairín Sallán y S. Antúnez Marcos (Eds.), *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad* (Vol. 1, pp. 263-282). Madrid: Wolters Kluwer España.
- Baye, A., Benadusi, L., Bottani, N., Bove, G., Demeuse, M., Garcia de Cortazar, M.,... Vandenberghe, V. (2005). *L'équité des systèmes éducatifs européens. Un ensemble d'indicateurs*. Liège: Université de Liège.
- Beaton, A. E. (1999). International assessments: the United States TIMSS experience. En F. M. Ottobre (Ed.), *The*

*role of measurement and evaluation in education policy.*

Paris: Unesco.

- Belarra, I., Morgade Salgado, M., y Poveda, D. (2012). Hacia la educación intercultural: un largo camino de ida y vuelta. En M. A. Manzanares Moya (Ed.), *Temas educativos en el punto de mira* (pp. 159-186). Madrid: Wolters Kluwer España.
- Blanco Guijarro, M. R. (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Enfoques educativos*, 7(1), 11-33.
- Bolívar Botía, A. (2005). Equidad Educativa y Teorías de la Justicia. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 42-69.
- Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una Educación de Calidad para Todos en el Siglo XXI. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(2), 84-101.
- Cantón Mayo, I. (1999). La intervención psicopedagógica desde la calidad y el diseño organizativo. En J. N. García Sánchez (Ed.), *Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo* (pp. 519-532). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Cantón Mayo, I. (2004). *Intervención organizativa en la sociedad del conocimiento*. Granada: GEU.



- Cantón Mayo, I. (Coord.) (2001). *La implantación de la calidad en los centros educativos. Una perspectiva aplicada y reflexiva*. Madrid, CCS
- Cantón Mayo, I. y Pino Juste, M. (Coords.) (2011). *Diseño y desarrollo del currículum*. Madrid: Alianza
- Castillo Jaén, N. L. (2007). *Necesitamos Aprender Con Calidad*. Panamá: COSPAE : PREAL.
- Cortina, A. (2003): *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza.
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender: crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.
- Dubet, F. (2005). *La Escuela de las oportunidades: ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa.
- Escudero Muñoz, J. M. (2005). Valores institucionales de la escuela pública: ideales que hay que precisar y políticas a realizar. En J. M. Escudero Muñoz, A. Guarro Pallás, G. Martínez Cerón y X. Riu Sala (Eds.), *Sistema educativo y democracia: alternativas para un sistema escolar democrático* (pp. 9-40). Barcelona: Octaedro.
- Esquivel, J. M. (2001). El diseño de las pruebas para medir logro académico: ¿referencia a normas o a criterios? En P. Ravela (Ed.), *Los próximos pasos: ¿Hacia dónde y cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina?* (Vol. 20, pp. 20-30). Santiago de Chile: Ve.A.Ce.
- Farrell, J. P. (1993). International Lessons for School Effectiveness: The View from the Developing World. En

- J. P. Farrell & J. B. Oliveira (Eds.), *Teachers in developing countries: improving effectiveness and managing costs* (pp. 25-37). Washington: The World Bank.
- Fernández Mellizo-Soto, M. (2003). *Igualdad de oportunidades educativas la experiencia socialdemócrata española y francesa*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Gaziel, H., Warnet, M. y Cantón Mayo, I. (2000). *La Calidad en los centros docentes del siglo XXI: propuestas y experiencias prácticas*. Madrid: La Muralla.
- MECD (2001): *Prácticas de buena gestión en centros educativos III*. Madrid: MEC.
- Mellor, W. y Chapman, J. (1984). Organisational effectiveness in schools. *Educational Administration Review*, 2(2), 25-36.
- Morin, E. (2001). *La mente bien ordenada: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Barcelona: Seix Barral.
- Muñoz-Repiso Izaguirre, M., Murillo Torrecilla, F. J., Barrio, R., Brioso, M. J., Hernández, M. L. y Pérez-Albo, M. J. (Eds.). (2000). *La Mejora de la Eficacia Escolar: un estudio de casos*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Pedró, F. (2003). ¿Dónde están las llaves? Investigación politológica y cambio pedagógico en la educación cívica. En J. Benedicto y M. L. Morán (Eds.), *Aprendiendo a ser ciudadanos: experiencias sociales y construcción de la*

- ciudadanía entre los jóvenes* (pp. 235-258). Madrid: Instituto de la Juventud.
- Pérez Gómez, A. I. (1999). La escuela educativa en la aldea global. *Cuadernos de pedagogía*, (286), 88-94.
- Probst, G., Raub, S. y Romhardt, K. (2000). *Managing knowledge: building blocks for success*. New York: John Wiley & Sons.
- Ravela, P., Wolfe, R., Valverde, G. y Esquivel, J. M. (2001). *Los próximos pasos: ¿cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina?* Santiago de Chile: PREAL.
- Rawls, J. (2002). *La justicia como equidad: una reformulación*. (E. Kelly, Ed.). Barcelona: Paidós.
- Reimers, F. (2000). Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de educación*, (23), 21-50.
- Salvador Mata, F. (1999). *Didáctica de la educación especial*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Viñas-Roman, J. (2003). Transformar la educación rural en América Latina y el Caribe. Un desafío insoslayable. *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*, (1), 14pp.

## CAPÍTULO 3

### LA SITUACIÓN DE LA POBLACIÓN EXTRANJERA: DATOS DE ESCOLARIZACIÓN, DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS MEDIDAS LLEVADAS A CABO PARA FACILITAR SU INCLUSIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO

*Rosa Eva Valle Flórez. Universidad de León*

#### 1. INTRODUCCIÓN

La inmigración es un fenómeno complejo por sus importantes implicaciones a múltiples niveles: económico, demográfico, social, político o cultural; pero destacan las vertientes social y cultural por sus implicaciones más directas con el ámbito educativo. El movimiento migratorio ha supuesto en España un cambio vertiginoso, de ser un país de emigrantes pasamos en los últimos veinte años a ser un país receptor para volver a ser en los dos últimos años una sociedad con un alto índice de paro, especialmente juvenil, que debe buscar más allá de sus fronteras oportunidades laborales. Estas rápidas transformaciones suponen un profundo cambio económico y social que plantea a nuestra sociedad desafíos y retos de convivencia y cohesión social. Este cambio en la estructura demográfica se refleja de forma diferente en los distintos territorios, en los grupos de edad, en el mercado de trabajo o en la escolarización educativa. La estructura de las pirámides poblacionales (MTAS, 2007; MECED, 2012) ponen de manifiesto nuevas necesidades a las que el sistema educativo ha tratado de responder con medidas legislativas, curriculares, organizativas y/o de recursos materiales y humanos (JCyL, 2006; CIDE 2005, 2009).

El efecto negativo de la crisis sobre el mercado laboral y la cobertura de prestaciones sociales, se ha ido intensificando progresivamente. El colectivo inmigrante es uno de los grupos sociales que más está sufriendo las consecuencias de esta evolución desfavorable. Cabe pensar que esta situación repercutirá negativamente en el proceso de su integración en la sociedad de acogida.

Educar para la convivencia y la participación ciudadana en el contexto de recesión actual, significa, hoy más que nunca, la necesidad de promover el diálogo entre los que son culturalmente diferentes para coincidir en el reconocimiento de un núcleo común de valores compartidos sobre los que asentar la convivencia. La escuela es uno de los pocos ámbitos de socialización en el que es posible programar experiencias de contactos entre personas diferentes. Pero no es un simple “estar juntos”, exige el contacto e intercambio de acciones positivas entre personas. Aprender a vivir juntos significa respetar, conocer y valorar al “otro”, compartir los diferentes bagajes culturales interaccionando entre sí y dando lugar a relaciones sociales, intercambios, acercamientos... que desemboquen en la construcción de una nueva cultura compartida. La convivencia intercultural implica comunicación, gestión y regulación de conflictos. (Buendía y col. 2004; Buendía 2007; Bartolomé y Cabrera, 2007). El sistema educativo y más concretamente la escuela, no pueden entenderse al margen del contexto social, político y económico donde se desarrolla, porque la escuela es una instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de una comunidad.

En este sentido entendemos que la labor del profesorado tiene como finalidad última favorecer el cambio cultural hacia valores, prácticas dónde la diversidad sea contemplada como un valor en sí misma. La educación escolar tendrá que asegurar un equilibrio entre la necesaria comprensión del currículo y la innegable diversidad del alumnado. Educar en la diversidad no se basa en la adopción de medidas excepcionales para las personas “*diferentes*”, sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todos los alumnos/as en su diversidad. La cuestión no es sólo si todos son competentes para aprender, sino si como enseñantes somos competentes para enseñar a aprender a todos (Aguado, 2005; Blanco, 2001; Montón, 2003).

La escuela precisa de unos profesionales que sepan crear ambientes para enseñar a aprender, diagnosticar la situación del aula, el ritmo y modos de aprendizaje de cada alumno, diseñar y planificar la enseñanza simultaneando diferentes situaciones de aprendizaje en un mismo espacio; incorporar las demandas sociales de las personas *diferentes* sin olvidar que en el aula se ha de procurar lograr el equilibrio entre la comprensividad del currículo y la atención a las diferencias individuales. El enfoque cultural de la diversidad no supone un mero cambio de denominaciones, sino de perspectiva (Soriano, 2008; Aguado, 2005; Buendía y col. 2004).

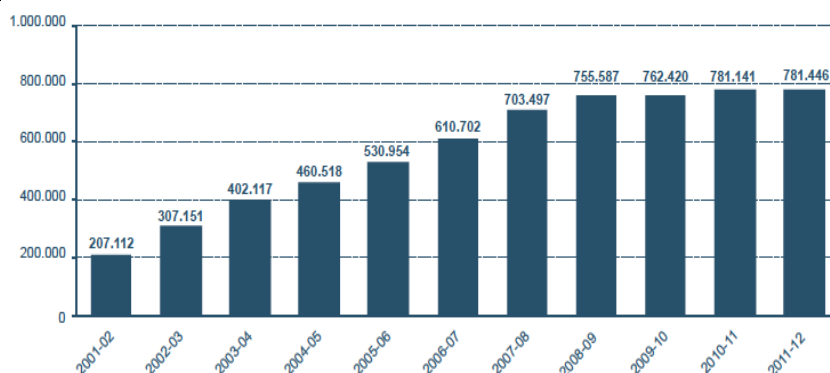
Compartimos la definición propuesta por Aguado (2005, 45) que define la pedagogía intercultural como *“la reflexión sobre la educación, entendida como elaboración cultural, y basada en la valoración de la diversidad cultural. Promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo de análisis y de actuación que afecte a*

todas las dimensiones del proceso educativo. Se trata de lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidades de elección y de acceso a recursos sociales, económicos y educativos), la superación del racismo y la competencia intercultural en todas las personas, sea cual sea su grupo cultural de referencia”.

## 2. DATOS DE ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO

La recesión económica española ha supuesto un estancamiento en el porcentaje de alumnado extranjero que se escolariza en nuestro sistema educativo. La gran afluencia que observamos en menos de una década, de 207.112 alumnos-as escolarizados en el curso 2001-02 a 755.587 en el curso 2008-09, se ha detenido dada la grave situación que vivimos y el vertiginoso aumento del paro. Como puede observarse en el gráfico 1y la tabla 1, el número de extranjeros escolarizados en nuestro país en los dos últimos cursos aunque se mantiene de forma proporcional en casi todos los niveles educativos no universitarios, apenas ha aumentado.

*Gráfico1. Evolución del alumnado extranjero escolarizado en España desde 2001- 2012. Fuente: MECD, 2012..*



La procedencia geográfica del alumnado escolarizado ha experimentado modificaciones a lo largo de los años y su

composición varía en función de la comunidad autónoma receptora. En la Comunidad de Castilla y León el fenómeno inmigratorio fue más reciente, ya que se manifiesta sobre todo a partir de los años noventa y especialmente durante los últimos cinco años, por lo que sus repercusiones educativas son de reciente aparición.

*Tabla 1. Evolución del alumnado extranjero escolarizado en España por niveles educativos. Fuente: MECD, 2012.*

	Cursos			
	2001-02	2006-07	2010-11	2011-12
<b>TOTAL</b>	<b>207.112</b>	<b>610.702</b>	<b>781.141</b>	<b>781.446</b>
<b>Enseñanzas de Régimen General</b>	<b>201.288</b>	<b>594.077</b>	<b>749.288</b>	<b>750.570</b>
E. Infantil	39.048	104.207	133.841	147.228
E. Primaria	87.685	262.415	285.630	272.316
Educación Especial	560	2.205	3.649	3.788
ESO	55.246	169.490	220.052	215.394
Bachilleratos	8.605	25.120	43.918	46.478
FP - Ciclos Formativos Grado Medio	2.368	13.175	27.197	29.872
FP - Ciclos Formativos Grado Superior <sup>(1)</sup>	2.524	10.322	18.274	18.210
Programas de Cualificación Profesional Inicial <sup>(2)</sup>	1.836	7.143	16.727	17.284
No consta enseñanza (EE. Rég. General)	3.416	-	-	-
<b>Enseñanzas de Régimen Especial</b>	<b>5.824</b>	<b>16.625</b>	<b>31.853</b>	<b>30.876</b>

(1) En el curso 2001-02 se incluyen 114 alumnos de FP II.

(2) Para los cursos 2001-02 y 2006-07 se refiere al alumnado extranjero de Programas de Garantía Social.

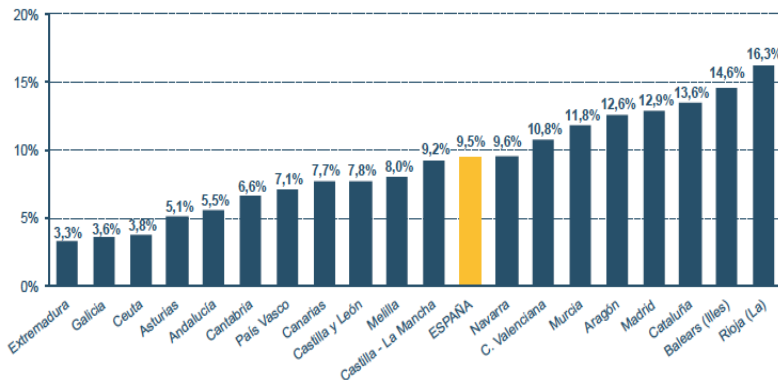
El porcentaje de alumnado extranjero escolarizado en nuestra Comunidad ha experimentado un aumento en los años previos al inicio de la crisis económica, pasando del 2,97% en el 2003 a valores muy próximos a los que contamos en el 2012 (un 7,8%). Esta tendencia nos sitúa por debajo de la media española establecida en un 9,5% como puede observarse en los datos de la gráfica inferior.

La distribución del alumnado extranjero y de minorías étnicas es muy desigual tanto a nivel estatal como en nuestra comunidad. La red pública absorbe la gran mayoría de este alumnado, hecho que ha sido denunciado en múltiples ocasiones por sindicatos, asociaciones y reflejado en varios de los Informes del Defensor del Pueblo (2003, 2007).



Gráfico 2. Porcentaje alumnado extranjero escolarizado sobre el total de alumnado por Comunidad Autónoma en Enseñanzas no universitarias.

Fuente: MECD, 2012.



Desde el punto de vista educativo, resulta de particular importancia destacar que el 46,48 % del alumnado con diversidad cultural presenta algún tipo de necesidad educativa específica, lo que convierte al alumnado extranjero y al alumnado de minorías culturales en una población de alto riesgo.

El alumnado extranjero de Castilla y León procede de unos 106 países, ello hace que adquiera también una importancia cada vez mayor el fenómeno de la multiculturalidad en los centros educativos.

Particularmente se observa que el 9,14 % del alumnado extranjero se incorpora al sistema educativo sin conocimiento alguno del Castellano y que un 36,45% plantea dificultades educativas específicas.

Tabla 2. Distribución del alumnado extranjero escolarizado según titularidad del centro. Curso 2011-2012. Fuente: MECD, 2012..

	%Total	% Centros Públicos	% Enseñanza concertada	% Ens. privada no concertada
<b>TOTAL</b>	100,0	81,7	13,9	4,4
Andalucía	100,0	86,4	7,7	5,9
Aragón	100,0	78,6	19,7	1,8
Asturias (Principado de)	100,0	81,4	17,5	1,1
Balears (Illes)	100,0	79,4	14,8	5,8
Canarias	100,0	89,7	4,3	6,0
Cantabria	100,0	71,5	27,3	1,3
Castilla y León	100,0	77,8	21,2	1,0
Castilla-La Mancha	100,0	91,1	8,1	0,8
Cataluña	100,0	79,8	14,5	5,7
Comunitat Valenciana	100,0	84,9	10,4	4,7
Extremadura	100,0	90,8	8,9	0,3
Galicia	100,0	85,8	12,7	1,5
Madrid (Comunidad de)	100,0	76,9	17,1	6,0
Murcia (Región de)	100,0	88,9	9,6	1,5
Navarra (Comunidad Foral de)	100,0	79,6	20,2	0,2
País Vasco	100,0	69,8	29,1	1,2
Rioja (La)	100,0	79,9	19,8	0,3
Ceuta	100,0	91,7	8,3	0,0
Melilla	100,0	97,6	2,4	0,0

El alumnado de Castilla y León ha descendido en la población autóctona, con un ligero incremento total gracias al alumnado extranjero, las cifras del alumnado de minorías culturales permanecen estables. Se observan importantes diferencias respecto a los lugares de origen de los extranjeros: por orden decreciente tenemos actualmente: América, Europa, África, Asia y Oceanía. Ha habido cambios en la importancia relativa de los distintos lugares de origen: hace un decenio era Europa el principal suministrador de inmigrantes, al tiempo que se ha incrementado la proporción de inmigrantes africanos y ha disminuido la de los asiáticos.

Pero el dato más llamativo es el espectacular incremento de los inmigrantes procedentes de América, principalmente de Iberoamérica.

Gráfico 3. Distribución del alumnado extranjero por procedencia geográfica. Curso 2011-2012. Elaboración propia a partir de los datos de JCyL, 2012



Destacamos la importante tasa de abandono escolar de esta población al finalizar las etapas obligatorias como puede observarse en el gráfico 4.

Gráfico 4. Distribución del alumnado extranjero por niveles educativos en CyL. Curso 2012-13. Elaboración propia a partir de los datos de JCyL, 2013

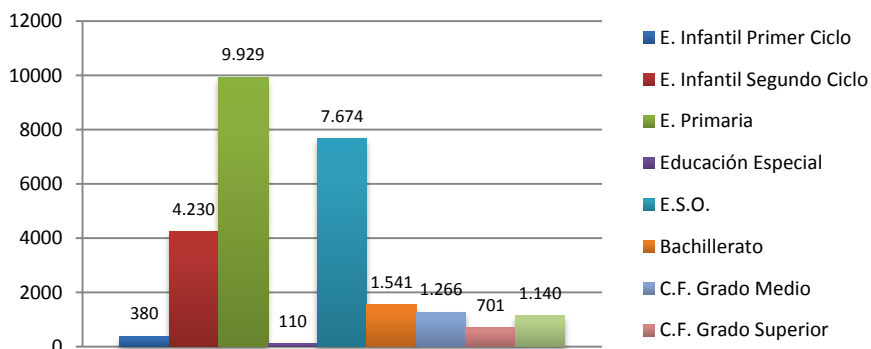
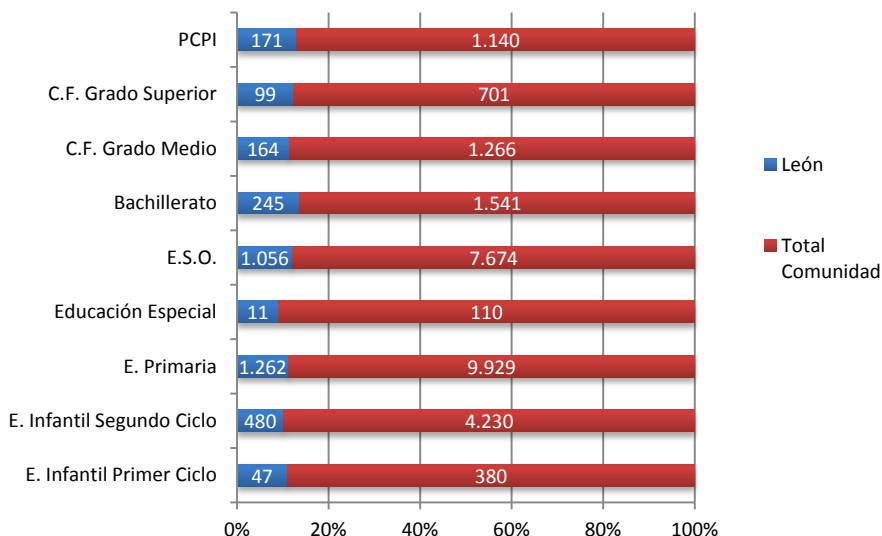


Gráfico 5. Comparación del alumnado extranjero en León y en CyL. Curso 2012-13. Elaboración propia a partir de los datos de JCyL, 2013



### 3. ANÁLISIS DE LAS MEDIDAS PUESTAS EN MARCHA PARA LA ATENCIÓN A LA ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO

La atención al alumnado inmigrante está centrada en todos los países de la U.E. (Eurydice; 2009) en la adquisición del idioma como factor clave para lograr la inclusión social y educativa. Las medidas de orientación varían según los distintos países y se llevan a cabo medidas de apoyo escolar encaminadas a compensar deficiencias lingüísticas, desfases académicos y reducir la ratio profesor/alumno, así como mejorar la relación familia/centro. En resumen, podríamos decir que:

- La mayoría de los países publican información sobre el sistema escolar en las lenguas maternas de las familias inmigrantes

-Aproximadamente en la mitad de los países, las autoridades educativas nacionales o de más alto nivel son las encargadas de este tipo de publicaciones.

-El uso de intérpretes: se fomenta pero rara vez constituye un derecho legal

-El personal específico para la acogida y la orientación de los alumnos inmigrantes suele ser profesorado y raramente se trata de estructuras sólidas.

En el contexto nacional también se han puesto en marcha diversas medidas, en las tablas de abajo ofrecemos una comparativa de las medidas que se utilizan en diversas comunidades autónomas (CIDE 2005; Rodríguez, 2008).

En Castilla y León, desde los diferentes Programas Institucionales de Intervención Educativa con inmigrantes (*Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León, Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías y otras normas autonómicas*), se ofrece información educativa para padres y alumnos inmigrantes referente a la oferta de educativa, sobre los servicios y programas educativos y Orientación sobre la forma de incorporación al sistema educativo español.

Las medidas educativas con el alumnado inmigrante en la Castilla y León, pasan por la **Identificación y escolarización**, por la adopción de **Medidas de Integración inicial** (Planes de Acogida), por las **Medidas de Adaptación lingüística y social** (Aulas Aliso, Aulas de Acogida y tránsito), por otras **diferentes medidas de atención educativa** (Planes de Mejora, Planes de Absentismo, Programas de Acompañamiento y Refuerzo educativo-PROA, Educación Compensatoria) adaptadas a la realidad de los centros,

por la **formación e innovación** en materia educativa (Centros de Recursos de Educación Intercultural-CREI, CFIES, Universidades y otras organismos e Instituciones), por **Medidas de Coordinación** entre los diferentes organismos en relación con el alumnado inmigrante (CEAS, Centros Sanitarios etc.) y por la **provisión de recursos** Institucionales (a los propios centros que acogen a este alumnado) e individuales (becas, ayudas de libros, comedor etc.).

Tabla 3: Medidas al alumnado extranjero por Comunidades Autónomas.

Elaboración propia según datos del CIDE, 2005.

	Andalucía	Aragón	Asturias	Baleares	Canarias	Cantabria	CLM	CyL	Cataluña	Extremadur	Galicia	Madrid	Murcia	Navarra	P. Vaco	La Rioja	Valencia
Plan Autonómico Acogida		○				○			○				○				○
Plan Acogida en centros	○	○		○	○		○	○		○	○	○	○			○	○
Mediadores interculturales	○	○		○	○				○	○	○	○	○		○		○
Plan Atención Diversidad	○		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Plan Autonómico Atención lingüística/cultural					○			○	○	○					○		
Aula Apoyo Lingüístico	○	○	○	○	○	○		○	○	○	○	○	○	○		○	
Aprendizaje cultura /lengua materna	○	○	○						○			○					○
Recursos material y humanos			○		○		○	○	○	○							
Formación Inicial y permanente específica Profesorado	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Jornadas	○			○	○	○	○	○	○	○	○	○					
Formación Equipos Directivos										○		○					

Ofrecemos una breve síntesis de estas acciones, una descripción más minuciosa de las conclusiones de la investigación se encuentra en fase de edición. Las diferentes actuaciones organizativas y curriculares se desarrollan en tres niveles: en la Consejería de Educación de la JCyL, en las Direcciones Provinciales

de Educación y en los centros educativos. Desde los servicios de la consejería de Educación, la coordinación de las medidas de atención al alumnado extranjero depende de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación educativa a través del servicio de Atención a la Diversidad. A ella le corresponden las medidas de planificación autonómica, elaboración de normativa, actualización de necesidades, seguimiento de actuaciones etc. Desde las Direcciones Provinciales, se llevan a cabo medidas organizativas desde el Área de Programas Educativos (en la asesoría correspondiente) y a través de la Inspección Educativa. Se adaptan las medidas arbitradas con carácter general y se potencian los aspectos más urgentes. Los centros escolares contextualizan estas medidas en la concreción de diferentes planes y programas ajustados a la peculiaridad de cada contexto y que se ponen en marcha a la llegada del alumno extranjero o de minorías. Las medidas previas al momento de la acogida pueden ser:

- actividades formativas específicas
- el acceso a experiencias exitosas de acogida realizados en otros centros
- la elaboración de las bases para un plan de acogida para el centro
- la organización de intercambios con alumnos de culturas diferentes

Es importante que este plan individualizado esté incardinado en el conjunto de los proyectos del centro y que se preste especial atención a los aspectos lingüísticos, curriculares y actitudinales del alumno y del contexto.

El protocolo de actuación del plan de acogida se dirige a tres sectores:

A. Centro

- Adecuación con la PGA, así como el PEC, el PCC y el DOC
- Asignación de las personas responsables para desarrollar el plan
- Relación con otros planes que se lleven a cabo
- Relaciones con las familias, ONGs y otras asociaciones/instituciones
- Previsión de espacio y tiempo para la organización y desarrollo del plan

B. Alumnado

- Matriculación y adscripción al nivel que corresponda según características de ese momento inicial
- Actividades de presentación en el aula
- Designación de grupo de ayuda, de iguales o alumno tutor (padrino/mentor)
- Realización de una evaluación inicial
- Facilitación al profesorado de la información sobre ese alumno/a y las pautas de actuación necesarias.
- Realización del plan de actuación individualizado.

C. Familias

- Entrevista inicial para recabar información esencial sobre el alumno/a
- Información sobre las ayudas existentes
- Explicación de las diferentes actividades del centro fomentando su participación



- Recorrido por las dependencias del centro
- Información sobre la elaboración del plan de actuación individual

### **3.1. Programa de Fomento de la Convivencia Escolar**

La finalidad del programa es favorecer la convivencia escolar y la gestión de conflictos, adaptando la escuela a las actuales características sociales. Para desarrollar este plan se crea la figura educativa de Coordinador de Convivencia.

El Plan de Convivencia es prescriptivo en los centros y una de las funciones del consejo escolar “Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos”. Se trata de iniciar una acción educativa para incrementar el grado de participación e identificación con la comunidad educativa. Acción que abre diferentes frentes de trabajo entre los que destacaríamos: revisión de las creencias y los valores para posibilitar la creación de una nueva cultura de centro; estrategias de trabajo cooperativo y currículum competencial; clima escolar y estilo docente; estrategias de comunicación, relación y confianza.

Para ello existen dos estrategias fundamentales: el Observatorio de Convivencia en el centro cuya finalidad es promover el establecimiento de relaciones positivas, y construir una convivencia saludable, para que todas las personas se sientan valoradas, escuchadas y participes en la toma de decisiones de la vida del centro. Es decir, se crea para promover prácticas democráticas que eliminen todos los esquemas de dominio-sumisión y fomenten el desarrollo de relaciones igualitarias, en las que todas las personas puedan tomar sus propias decisiones en un marco de

respeto, diálogo igualitario, negociación y consenso. La segunda estrategia es el Plan de Convivencia Anual, fundamentado en los principios del Proyecto Educativo y parte fundamental de la Programación General Anual, cuyo guión responde en general a los siguientes pasos:

1. Justificación: Entendimiento de la convivencia, y de su necesidad.
2. Expectativas y necesidades de la comunidad educativa (metas del plan).
3. Diagnóstico de la convivencia en el centro (síntesis de las percepciones y datos objetivos) definiendo puntos fuertes y débiles.
4. Causas de esta situación: Mantenimiento y consolidación de las fortalezas y transformación de las debilidades en objetivos a conseguir.
5. Priorización de los objetivos (por dónde empezar, qué abordar este curso).
6. Planificación de cada objetivo: acciones, responsables, recursos, temporalización e indicadores de logro.
7. Necesidades de formación y respuesta a las mismas.
8. Seguimiento y evaluación del plan (qué, quién, cómo, con qué).
9. Estrategias para la difusión del PCA.

### **3.2. Plan de Prevención y Control del Absentismo Escolar**

El objetivo de este programa es promover el acceso y permanencia de los alumnos en el sistema educativo, especialmente de los pertenecientes a grupos socioculturalmente desfavorecidos. La Comisión Provincial de Absentismo Escolar la constituyen:

Dirección Provincial de Educación, Diputación, Ayuntamientos, Sección de Protección a la Infancia de la Gerencia Territorial de Servicios Sociales y Cáritas.

### **3.3. Programa de Mejora del Éxito Escolar**

La finalidad del programa es incrementar el nivel del éxito escolar del alumnado realizando actuaciones preventivas del fracaso escolar. Inicialmente, se han tomado medidas para reforzar el aprendizaje en asignaturas fundamentales como la Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas en la E. Primaria y Secundaria. Es un programa de carácter experimental, gratuito para las familias-alumnado y voluntario. Se exige un compromiso y responsabilidad a todas las partes implicadas. Las actuaciones más importantes hacen referencia a la dotación de profesorado de apoyo para E. Primaria y, clases extra de refuerzo fuera del horario lectivo. También puede acceder el alumnado de la ESO que suspenda Lengua Castellana y/o Matemáticas. Los alumnos de cuarto de la ESO que no hayan obtenido el Graduado en Educación Secundaria en la convocatoria de junio cuentan con clases de Lengua Castellana y/o Matemáticas durante el período vacacional del mes de julio. Desde el curso 2007-2008, se aplican estas medidas en dos centros de Educación Infantil y Primaria de la provincia de León; en doce Institutos de Educación Secundaria y en veintidós las clases extra para los alumnos de tercero y cuarto de la ESO.

El Plan PROA engloba un abanico de actuaciones con el objetivo común de mejorar los resultados educativos, en unos casos con medidas de apoyo directo e individualizado al alumnado y en otros con la dotación de recursos para facilitar que se produzca un cambio global en el centro. De este modo, se persigue proporcionar

una educación de calidad para todos, propiciando el enriquecimiento del entorno educativo e implicando a la comunidad local. Se estructura en dos tipos de programas: el Programa de Acompañamiento Escolar, destinado a mejorar las perspectivas escolares de los alumnos con dificultades en el último ciclo de educación primaria y primeros cursos de educación secundaria, y el Programa de Apoyo y Refuerzo en secundaria, dirigido a los centros docentes para dotarlos de recursos suplementarios que les permitan abordar una mejora integral de su acción educativa. Con este fin, los centros participantes en el Programa de Apoyo y Refuerzo intervienen simultáneamente en los tres ámbitos:

- El propio centro, a través de cambios en su organización y funcionamiento así como en los procedimientos y recursos con los que cuenta para organizar la respuesta educativa de todos sus alumnos.
- Las familias, fundamentalmente en lo que atañe a su relación con el centro y el apoyo que se presta desde ellas a los alumnos.
- El entorno del centro, incrementando la oferta de carácter educativo no escolar.

La situación de desventaja educativa de algunos alumnos tiene a menudo su origen en circunstancias de carácter personal o sociocultural, asociadas con frecuencia a situaciones de riesgo o marginación en el entorno en el que viven. Por ello, el plan trabaja en una doble dirección: contribuir a debilitar los factores generadores de la desigualdad y garantizar la atención a los colectivos más vulnerables para mejorar su formación y prevenir los riesgos de exclusión social. En cada centro se crean dos grupos de unos 10

alumnos cada uno, que reciben atención educativa específica con profesores de apoyo y de coordinación para reforzar «materias instrumentales básicas como la lectura o las matemáticas, que son las que van a recibir un mayor esfuerzo». Los alumnos son seleccionados por el equipo de profesores del centro, pretendiendo atender especialmente a aquellos estudiantes que presentan problemas en el proceso de madurez personal, pobre integración en el grupo y en el centro, sin hábitos de trabajo y con evidente retraso en el proceso de aprendizaje. Además, se exige el compromiso familiar explícito para participar en esta iniciativa. Se ha previsto que el Programa de Acompañamiento Escolar se realice en 1.270 centros de educación primaria y en 625 centros de educación secundaria; el Programa de Apoyo y Refuerzo se desarrollará en 619 centros de educación secundaria. El presupuesto destinado a financiar el Plan PROA en el curso 2007-2008 ascendió a 97.154.712 euros, de los cuales el Ministerio aportó el 50%.

La evaluación realizada sobre la participación y eficacia Plan, tanto en la vertiente de los Programas de Apoyo y Refuerzo, como en Acompañamiento es altamente satisfactoria. Así, el 93,44% de las familias encuestadas sobre el Programa de Apoyo y Refuerzo consideran muy o bastante satisfactoria la participación en dicho programa, cifra similar a la de los profesionales de la educación que valoran el grado de satisfacción como mucho o bastante en el 89% de los casos. En el caso del Acompañamiento, los tutores implicados en el Programa consideran muy o bastante satisfactoria la participación en aproximadamente el 80% de los casos. También las familias de alumnos en programas de acompañamiento los valoran positivamente. Para el 90,73% de las familias de alumnos de

Primaria ha tenido un efecto bastante o muy positivo. El 87,01% de las familias de los alumnos de Secundaria opina lo mismo. Los propios alumnos muestran un elevado grado de satisfacción con el Plan al valorar sus repercusiones en su propio trabajo escolar y rendimiento académico. Así, el 91,72% de los alumnos de Primaria consideran que el Programa de Acompañamiento facilita que desarrollen estrategias vinculadas a la organización del trabajo escolar, el 86,69% considera que le ayudó a realizar las tareas a tiempo y el 86,43% de los alumnos considera que el Programa mejoró el comportamiento en clase. Los datos son similares para Secundaria, donde un 80,79% de los alumnos señalan mejoras en su comportamiento en clase, un 86% en la organización de las tareas y un 82,56% dicen que acuden a clase con las tareas realizadas como consecuencia de la participación en el programa.

### **3.4. Plan de Orientación y Acción Tutorial**

No está dedicado exclusivamente al alumnado inmigrante, pretende una orientación a todo el alumnado sobre la convivencia en contextos de diversidad. La acción tutorial fomenta la igualdad de oportunidades (evitando todo tipo de discriminaciones) y una adecuada competencia intercultural para una convivencia positiva en contexto multiculturales. Orienta respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje y colabora con el profesorado en la propuesta curricular para alumnos con necesidades específicas. En los casos de compensación educativa, la evaluación curricular la realiza el tutor asistido por el equipo docente y el orientador.

### **3.5. Otras medidas**

Las Aulas ALISO creadas para facilitar al alumnado extranjero de habla no española, escolarizado en la Educación Primaria y

Secundaria, el aprendizaje del castellano hablado y la integración social en el centro y su entorno. Estas aulas funcionaban sólo en los centros que no tenían programa de compensatoria aunque su eficacia e implantación en nuestra provincia ha sido limitada. El Programa de Lengua y Cultura Portuguesa para contribuir al conocimiento y dominio de la lengua y cultura portuguesas. Se imparte en 16 centros de la zona del Bierzo (Bembibre y Villablino). Los profesores son portugueses y la actividad que desarrollan es de carácter cultural y lingüístico.

### **3.6. Participación familiar**

La familia ocupa un lugar primordial para garantizar la plena participación en la integración del alumnado extranjero y de minorías así como de su permanencia en el mismo. La consejería de Educación de nuestra comunidad ha publicado una guía multilingüe “Información educativa para padres y alumnos inmigrantes. Guía de estudios editada en once lenguas con la que se pretende garantizar a la población inmigrante el ejercicio del derecho y el deber a la educación en las enseñanzas obligatorias. Se pretende con ello facilitar la oferta y los trámites necesarios para que sus hijos puedan incorporarse al sistema educativo a la vez que se pretende promocionar ella participación de las mismas en la vida de la comunidad educativa. Estas acciones están recogidas tanto en la medida 6.2.4. del Plan de atención al Alumnado Extranjero y de Minorías como en los protocolos para la prevención y el control del absentismo escolar.

### **3.7. Formación del profesorado y el Centro de recursos de Educación Intercultural**

Desde las universidades, en la formación inicial del profesorado, se ha incluido la temática de la atención educativa a minorías y extranjeros en descriptores de asignaturas troncales y optativas específicas o en cursos de postgrado en Interculturalidad. La formación continua se desarrolla a través de múltiples acciones formativas (seminarios, grupos de trabajo en centros, congresos, foros y jornadas) en los Centros de Formación e Innovación Educativa planificados con carácter autonómico y local. Especialmente destacamos la labor del Centro de recursos de educación intercultural (CREI) de Castilla y León. Este centro da cobertura a las nueve provincias de la comunidad; dispone de un espacio físico, ubicado en Valladolid, y de un espacio virtual y abierto a través de su página web.

El objetivo marco del CREI, es contribuir a una educación intercultural de calidad. A tal fin despliega una serie de acciones, actividades y propuestas de trabajo:

1. Coordinarse con las distintas instancias autonómicas y estatales que trabajan en el ámbito de la interculturalidad, para establecer acciones formativas y líneas de trabajo comunes.
2. Colaborar en actividades formativas de la comunidad educativa (centros y profesores) y de otras instancias públicas como privadas, organizando eventos y actividades formativas.
3. Asesorar y trabajar con el profesorado sobre las necesidades educativas del alumnado con diversidad cultural.



4. Analizar y actualizar información específica sobre interculturalidad para el profesorado.
5. Recopilar, analizar y difundir experiencias educativas, recursos regionales y de otras comunidades sobre educación intercultural.
6. Preparar materiales curriculares y extracurriculares, así como generar nuevos materiales de apoyo que respondan a las necesidades que se vayan detectando.
7. Facilitar a los centros educativos los recursos existentes en el CREI mediante un servicio de exposiciones itinerantes y de préstamo.
8. Promover las TICs, para el acceso a las distintas fuentes de información y presentación de materiales en soporte electrónico a través de su Web específica (<http://centros.educa.jcyl.es/crei>).
9. Promover innovaciones e investigaciones y difundir experiencias de ámbito intercultural.

El CREI cuenta con un amplio banco de recursos relacionados con la Educación Intercultural organizados y gestionados con la aplicación informática Abies2. Entre los tipos de recursos más significativos se encuentran manuales teóricos, recursos para la respuesta educativa en Primaria y Secundaria, protocolos para elaborar el Plan de Acogida en los Centros Educativos y el Informe de Compensación Educativa, documentación de apoyo bilingüe, diccionarios, CD de asesoramiento del CREI, páginas Web recomendadas, vídeos, juegos, programas informáticos, artículos de revistas, actas de congresos, DVDs,

exposiciones itinerantes. Todos estos recursos están a disposición del profesorado mediante un servicio de préstamo.

#### **4.CONCLUSIONES**

Del análisis de los datos aportados y de las medidas llevada a cabo para facilitar la inclusión del alumnado extranjeros, resaltamos el desfase en el número de alumnos/as inmigrantes atendidos en los centros públicos (el 70,8%) y los que atienden en los centros privados concertados (el 28,2%).

Las principales necesidades educativas que este alumnado presenta puede atribuirse al desconocimiento total o parcial del idioma vehicular lo que provoca disfuncionalidades en el aprendizaje, en algunas situaciones se produce también un desfase curricular entre los contenidos adquiridos en su país de referencia. En este sentido se hace una buena valoración del PROA que se lleva a cabo en menos de la mitad de los centros. Sería deseable que su actividad ampliara el marco de acción a las familias desde un plano comunitario que ayudara a orientar y responsabilizar a las familias en la educación de sus hijos. Existe una deficiente valoración general del grado de asistencia, participación e integración de las familias inmigrantes en los distintos ámbitos y actividades de la vida educativa de los centros.

Todos los centros cuentan con Planes de Acogida y realizan en mayor o menor medida actividades que facilitan la inmersión inmediata en el centro. No existe una figura clara, responsable de la puesta en marcha y seguimiento de estos programas, suele encargarse de estas tareas el Orientador del centro pero varía mucho de un centro a otro.

Existen escasas Aulas de Inmersión Lingüística, solo tres, dos de la cuales están en centros concertados, por lo que la mayoría de los centros carecen de este recurso para facilitar el acceso al currículo. La valoración de las mismas es controvertida, algunos docentes hacen una buena valoración de las mismas. Otros por el contrario piensan que es más rápido el aprendizaje utilizando un compañero (padrino/mentor/cicerón) que ejerce de elemento socializador y facilitador de la comunicación.

Se precisaría de más recursos personales y con un perfil específico para este tipo de tareas. Aunque en la formación inicial y permanente se abordan contenidos relacionados con el tema, no existe un perfil profesional específico y la formación es a todas luces insuficiente. El número de apoyos disponibles no siempre se relaciona con el tipo y cantidad de necesidades de los centros. La mayor demanda de formación se centra en: formación para la enseñanza del idioma vehicular, aspectos metodológicos, de acogida y atención a las familias y de elaboración/adaptación de recursos didácticos.

El Plan de Convivencia está implantado en todos los centros estudiados y es adecuadamente valorado por el alumnado. En algo más de la mitad de los centros se han realizado revisiones y modificaciones en el PEC y otros documentos y se tiene muy en cuenta la situación del alumnado inmigrante.

En las medidas organizativas llevadas a cabo por los centros para atender al alumnado inmigrante: se tiene en cuenta la ratio en más de la mitad de ellos, se organizan los espacios y tiempos, se realizan adaptaciones curriculares y se utilizan criterios de valoración específicos en casi todos.

La coordinación con otras Instituciones u organismos debe mejorar en general e incluso iniciarse en algunos centros. Se realiza fundamentalmente con los CEAS (Centro de Acción Social) del Ayuntamiento de León como recurso más cercano al que se deriva a las familias.

El análisis DAFO de las conclusiones obtenidas nos permite destacar, entre otras, que las principales debilidades se encuentran en: la *Coordinación* entre los diferentes organismos implicados (Centros de Enseñanza obligatoria, CEAS, Centros Sanitarios etc.) en la *provisión de recursos institucionales e individuales* (becas, ayudas de libros, comedor etc.) ofrecidos al alumnado inmigrante; en la inexistencia de una formación específica de base para un perfil profesional que atienda estas necesidades. Es indispensable incluir de forma transversal contenidos relativos a la competencia intercultural en las diferentes materias curriculares e implementarlos con metodologías acordes a los mismos; debe realizarse un diagnóstico más específico de forma temprana ya que se detecta que una parte importante del alumnado inmigrante presenta también NEE; es prioritario favorecer la participación de las familias en la vida del centro para obtener una mayor eficacia en las actuaciones. Observamos como oportunidad la actual reestructuración del espacio de educación superior europeo con la creación de grados y postgrados que puedan formar adecuadamente a este profesional. Se destaca como fortaleza la creación y desarrollo en nuestra comunidad del CREI y a nivel nacional el Proyecto Agrega con el objeto de apoyar la integración de las TIC así como el conocimiento, desarrollo e intercambio de materiales curriculares, experiencias en centros de enseñanza no universitarios, centros de formación inicial y

permanente de profesorado. Por todo ello, las propuestas de mejora van encaminadas a subsanar en diferentes instancias los aspectos identificados como puntos débiles y a profundizar en las fortalezas y oportunidades observadas. No obstante, somos conscientes de que el contexto actual de crisis económica y de recortes en las políticas sociales ejercen y ejercerán de amenaza para un deseable equilibrio en las desigualdades sociales. Es preciso hacer por lo tanto hincapié en la vulnerabilidad de estos colectivos y en el riesgo de situaciones de marginación y exclusión así como en la evolución de los discursos y las actitudes de la población autóctona en materia migratoria.

### **5.PROPUUESTAS DE MEJORA**

En función de los puntos fuertes y débiles planteamos que se tenga en cuenta las siguientes consideraciones:

- Se aconseja profundizar en la formación adecuada del personal docente y no docente de forma que se ajuste a las peculiaridades de cada centro/situación.
- Es indispensable una adecuada inclusión de contenidos lingüísticos y culturales de los países de origen del alumnado inmigrante en los diferentes áreas curriculares no sólo con la organización puntual de jornadas /semanas culturales. Es necesario que lo intercultural impregne el curriculum y la vida de toda la comunidad educativa. Y para ello es ventajoso asumir desde Los Proyectos Educativos todas las actuaciones necesarias para llevarlo a cabo.
- Es preciso mejorar la comunicación con las familias inmigradas, fomentando el conocimiento mutuo y

generando, de este modo, la confianza y el apego suficientes para mejorar su integración y la de sus hijos.

- Es necesario mejorar la coordinación entre todos los Servicios, Organismos e Instituciones implicados en el tema.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, T. (2005). La educación intercultural en la práctica escolar. Investigación en el ámbito español. *Siglo XXI. Revista de Educación*, 7, 43-51.
- Bartolomé, M. y Cabrera, F. (2007). *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable*. Madrid: Narcea.
- Blanco, M. (2001). *El alumnado extranjero: un reto educativo*. Madrid: EOS.
- BOCyL (2005). Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (BOCyL de 11 marzo).
- Buendía, L. (2007). Valores interculturales para la convivencia. En E. Soriano (coord.), *Educación para la convivencia Intercultural*. 127-148. Madrid: La Muralla.
- Buendía, L.; González, D.; Pozo, T. y Sánchez, C.A. (2004). Identidad y competencias interculturales. *Relieve*, 10, (2) 135-183.
- Cantón, I.; Valle, R.E.; Arias, A.; Baelo R. y Cañón, R. (2010). *Retos educativos en las sociedades del conocimiento: calidad e interculturalidad*. Barcelona: Davinci.
- CIDE (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Col. Investigaciones, 168. Madrid: CIDE.

- CIDE (2009). *Datos y cifras curso escolar 2009-2010*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Defensor del Pueblo (2007). *Informe del defensor del pueblo: la escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico*. En <http://www.defensordelpueblo.es/Documentacion/Escolarizacion.htm>
- Eurydice (2009). *La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa*. Bruselas: EACEA.
- Junta de Castilla y León.(2006). *Plan de acogida en centros para el alumnado extranjero*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *Estadísticas de la enseñanza no universitaria*. Madrid: MECD.
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2007). *Plan estratégico de ciudadanía e integración 2007-2010*. Madrid: MTAS.
- Montón, M.J. (2003). *La integración del alumnado inmigrante en el centro escolar*. Barcelona: Graó.
- Rodríguez, H. (2008). *La situación del alumnado inmigrante en los centros vallisoletanos y su proceso de integración escolar*. Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid, España.
- Soriano, E. (Ed.) (2008). *Educación para la ciudadanía intercultural y democrática*. Madrid: La Muralla.
- Valle, R. E.; Baelo, R., y col. (2009). *Medidas adoptadas en la comunidad de Castilla y León para responder a las necesidades educativas del alumnado inmigrante*. En M. I. Ferrándiz, *Atención a la diversidad. Un reto para convergencia europea*, 779-789. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

## CAPÍTULO 4

### LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

*Roberto Baelo Álvarez. Universidad de León*

#### 1. INTRODUCCIÓN

Los fenómenos migratorios han existido desde el mismo comienzo de la historia de la humanidad. No obstante, es a partir del siglo XX cuando comienzan a tener una mayor profusión y a despertar interés entre la sociedad. En Europa, la Segunda Guerra Mundial puede considerarse como el detonante del crecimiento de los movimientos migratorios. A la conclusión de la misma, son varios los países del centro y norte de Europa que despiertan un mayor interés y atención por los habitantes de las debilitadas y maltrechas sociedades del sur de Europa, Asia occidental y norte de África, esencialmente. Este flujo migratorio produce cambios en las estructuras sociales, las cuales requieren del desarrollo de medidas que permitan garantizar la convivencia.

España ha sido tradicionalmente un país emisor de inmigración sin embargo, desde la década de los noventa del pasado siglo, la tendencia revierte, convirtiéndose en un país receptor de inmigrantes. El INE (2000) señala cómo en España a diciembre de 1999 residían 801.329 habitantes, mientras que en la actualidad, de acuerdo con los datos del INE (2012, 2013), de los 46.815.916 habitantes censados en España, aproximadamente 5,3 millones son extranjeros. Esto supone que actualmente, la población extranjera representa el 11,2% de la población total española, aunque en



comunidades autónomas como Illes Balears, Región de Murcia, Comunitat Valenciana o Cataluña, el porcentaje supera el 15%.

Esta situación ha generado nuevas preocupaciones, reflexiones y la necesidad de desarrollar respuestas eficaces que faciliten la convivencia y el desarrollo dentro de un contexto social diverso. Richarte y Díe (2010) señalan que al hacer referencia a las migraciones no podemos unificar criterios, al no existir un único y homogéneo tipo de inmigración o inmigrante. Sin embargo, podríamos señalar que, independientemente del tipo de inmigración, parece que existe entre los recién llegados la necesidad de conocer y adaptarse a la nueva sociedad, a sus instituciones, al mercado laboral y sobre todo, la necesidad de establecer unas relaciones sociales de convivencia con los autóctonos (Sobrados y Muñoz, 2009).

En cualquier sociedad avanzada la educación juega un papel clave en la integración y adaptación de la ciudadanía a la propia sociedad. La diversidad cultural, como indicaban Aguado, Ballesteros, Malik y Sánchez (2003), no se trata de un fenómeno nuevo al que tenga que hacer frente nuestras instituciones educativas. Las diferencias de género, etnia, lingüísticas, de clase social y de procedencia (rural/urbano; regional), han estado presentes en nuestra sociedad y, por ende, en nuestras aulas. Sin embargo, ha sido la re-conformación social y poblacional, a la que hemos hecho referencia, la que mejor ha evidenciado la necesidad de desarrollar medidas que respondan a la diversidad cultural presente en nuestras aulas y hagan del respeto a la heterogeneidad una norma en la educación y, consecuentemente, en nuestra sociedad.

Uno de los principales retos que hemos de afrontar en el siglo XXI es el de promover la extensión de unos valores universales que permitan el desarrollo de sociedades plenamente democráticas, en las que todos los seres humanos se encuentren armónicamente integrados (Mayor Zaragoza, 2008). Para alcanzar este objetivo los sistemas educativos han de abordar la diversidad cultural desde una perspectiva intercultural, la cual permita que todos los miembros de la comunidad educativa, independientemente de su origen, encuentren sentido en ella. El enfoque intercultural garantiza, por tanto, el desarrollo de la equidad educativa, de la igualdad real de oportunidades, de la consecución de unos objetivos y valores universales deseables para todos. Alcanzar estos objetivos requiere de un clima de convivencia armónica dentro de los centros educativos y de propuestas de mediación y arbitraje para la resolución de los conflictos.

Los conflictos se suceden y son parte inherente del ser humano y de sus relaciones. En el ámbito educativo debemos ser capaces de analizar nuestras propuestas curriculares, metodológicas así como las propias situaciones de conflicto, con la intención de diseñar estrategias que mejoren la convivencia y contribuyan a la consecución de los objetivos propuestos. Una de estas estrategias o recurso es la mediación, utilizada en distintos ámbitos con la finalidad de dar respuesta a las necesidades que se presentan.

## **2. LA MEDIACIÓN**

Tal y como hoy la entendemos, la mediación tendría su origen a finales de la década de los sesenta en los Estados Unidos de América como una respuesta alternativa para la resolución de los numerosos conflictos que caracterizaron la década de los sesenta y

setenta; disputas raciales, el movimiento de liberación femenina, la lucha por los derechos civiles, la guerra de Vietnam, las protestas estudiantiles, etc. En este contexto, diversas asociaciones establecen servicios y cauces de interacción que pretendían mediar en la resolución de los conflictos sociales y a la par reducir el colapso judicial derivado del cada vez mayor número de demandas presentadas por desavenencias raciales, comunitarias, laborales, insultos, litigios familiares, industriales, etc. Surge entonces la mediación como recurso, como modalidad, para la resolución de conflictos y que se ha conceptualizado, desde diversas perspectivas, dentro del grupo de recursos y/o *Técnicas Alternativas para la Resolución de Conflictos* (TARC) o de lo que en el ámbito anglosajón denominan como *Methods of Alternative Dispute Resolution*.

La finalidad última de la mediación es la solución adecuada a los conflictos o disputas que se presentan entre individuos o grupos. Así Touzard (1981) concibe la mediación como *“una negociación entre partes adversas en presencia de una tercera parte, neutral, cuyo papel consiste en facilitar la búsqueda de una solución para el conflicto. El mediador no tiene ningún poder para imponer una solución a los protagonistas”* (Touzard, 1981, pp. 80).

Tanto Six (1997) como Zeigler (1997) señalan características similares en la figura del mediador. Six (1997) destaca al mediador como elemento independiente de las partes, ya que lejos de dictaminar la resolución, como sucedería en un juicio o un arbitraje, su actuación se basa en la libertad, la confianza y el compromiso y en cómo, a través de estas herramientas, se puede llegar a una situación de comunicación. De esta forma Six (1997) identifica la mediación con una *“acción llevada a cabo entre personas o grupos*

*de personas por un tercero, en el cual las partes participan libremente y a ellas pertenece en exclusiva la decisión final; y que está destinada a provocar el nacimiento de una comunicación, previendo o curando relaciones perturbadas*" (Six, 1997, pp. 225). Con un argumentario similar, Zeigler (1997) dibuja la figura del mediador como un interlocutor sin capacidad de decisión, cuya función se relaciona con orientar a las partes para que consigan alcanzar un acuerdo conjunto. Define la mediación como un "*proceso en el cual las partes en conflicto se comunican con la ayuda y guía de un mediador neutral, con el objeto de finalizar su conflicto*" (Zeigler, 1997, pp. 45).

El planteamiento de Folger y Bush (1997) no difiere en demasía de los anteriores aunque incluye la delimitación del problema objeto de disputa dentro del propio proceso de mediación, al definirla como "el proceso mediante el cual los participantes, junto con la asistencia de una persona o personas neutrales, aíslan sistemáticamente los problemas en disputa con el objeto de encontrar opciones, considerar alternativas, y llegar a un acuerdo mutuo que se ajuste a sus necesidades" (Folger y Bush, 1997, pp27).

En España, los trabajos desarrollados por Bernal (1993, 1998, 2012), Farré (2004), Fernández Millán y Ortiz Gómez (2008), Munduate (2005), Redorta (2004) y Vinyamata (1999a, 1999b, 2001, 2002, 2006, 2011) son un claro ejemplo de la repercusión y empuje que la mediación ha tenido en nuestra sociedad. En este sentido, Vinyamata (2006) define la mediación como el

*"proceso de comunicación entre partes en conflicto con la ayuda de un mediador imparcial, que procurará que las personas implicadas en una disputa puedan llegar por ellas mismas, a establecer un acuerdo que permita recomponer la buena relación y*

*dar por acabado, o al menos mitigado, el conflicto, que actúe preventivamente o de cara a mejorar las relaciones con los demás"* (Vinyamata, 2006, pp.21).

A la vista de las definiciones, la mediación se concibe como una modalidad a la que recurren las partes en conflicto, para que una tercera persona medie, aunque sin capacidad para decidir, con la finalidad de que las partes en conflicto alcancen acuerdos equitativos y satisfactorios para ambas partes. El protagonismo del proceso recae, por tanto, en las partes en conflicto y no en el mediador, que ha de ser imparcial y capaz de orientar a las partes para la consecución del entendimiento y solución satisfactoria de sus conflictos. En este sentido coincidimos con Funes, Martínez, Aylón y Goicoechea (2002), al señalar la mediación como un recurso favorecedor de la convivencia, que permite el desarrollo de destrezas sociales, cívicas y cooperativas. De esta forma, a través de la mediación no nos centramos únicamente en el conflicto y en su resolución, sino que vamos más allá al tratar de transformar las relaciones que se establecen entre las partes.

La mediación como instrumento para la resolución de conflictos ha sido aplicada a diversos ámbitos de nuestra sociedad, convirtiéndose, dentro de los servicios sociales, en un modelo esencial por su eficacia en la resolución de conflictos surgidos por situaciones de discriminación, desconocimiento, prejuicios, exclusión, etc., que se producen en nuestra sociedad. De esta forma, se han desarrollado experiencias diversas de mediación desde el ámbito jurídico, familiar, sanitario, educativo, etc. Debido a la orientación de esta publicación, centraremos ahora nuestra atención en lo que

concebimos como mediación intercultural, y especialmente, en este tipo de mediación en el contexto educativo.

### **3. LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL**

Como acabamos de señalar la mediación social se ha desarrollado con éxito en diferentes contextos sociales. Sin embargo, la realidad de nuestra sociedad ha exigido el desarrollo de diversas formas de mediación que tengan en cuenta la diversidad cultural coexistente, ya que, cada día somos testigos de multitud de ejemplos de interacción y relación intercultural. Giménez Romero (1997), antropólogo social y uno de los precursores de la mediación intercultural en nuestro contexto, señala que nuestra cotidianidad se encuentra plagada de circunstancias significativas de interacción multi o intercultural. Éstas se encuentran definidas por la presencia de dos o más sujetos o grupos sociales vinculados por una relación inter-étnica, es decir, una *"relación social manifiestamente condicionada por la identidad etnocultural diferenciada de los sujetos"* (Giménez Romero, 1997, pp. 133-134).

La necesidad de fomentar la comunicación entre personas y grupos culturales diferentes es un eje esencial para el desarrollo de una sociedad intercultural. De acuerdo con las premisas anteriormente descritas el número de situaciones de interacción intercultural estaría condicionado por la cantidad y naturaleza de los sujetos involucrados en la relación, el contenido y características de la relación y el contexto en el que ésta sucede, es decir, a mayor número de personas, grupos, posibilidades de intercambio existentes, hay una mayor posibilidad de interacción.

Una interacción que, en ocasiones, puede conducir al conflicto. Un conflicto que, bajo nuestra óptica, es una parte

inherente de las relaciones humanas, sucediéndose de manera frecuente, tanto en las relaciones entre sujetos de una misma cultura, como entre miembros de culturas diferentes.

Resulta crucial, por tanto, la superación de prejuicios y estereotipos favoreciendo el conocimiento y reconocimiento mutuo. Lo importante pasa a ser cómo se aborda el conflicto, la capacidad que tenemos como personas o sociedad para prevenir, resolver y aprovechar los conflictos para avanzar hacia la consecución de una sociedad intercultural. En la consecución de esta meta la mediación juega un papel esencial. Cuando la mediación social aborda situaciones caracterizadas por la presencia de culturas diversas, la denominamos mediación intercultural. Delgado (2011) concibe la mediación intercultural como una variante de la mediación social, al trabajar con las mismas bases pero analizando e incluyendo perspectivas culturales como los factores étnicos, religiosos, lingüísticos, etc.

La mediación intercultural vendría, por tanto, caracterizada por el desarrollo de una serie de estrategias que buscan el entendimiento, el reconocimiento y la convivencia pacífica entre las personas o grupos de diferentes culturas. En estas estrategias, se tienen en cuenta factores culturales que, en nuestra sociedad cobran relevancia tanto en las relaciones e interacciones personales y/o grupales que se establecen, como en la propia concepción de conflicto que cada persona o grupo cultural tiene.

De esta forma, Morales Moreno (2008) define la mediación intercultural como un recurso profesionalizado *"que actúa como puente con el fin de facilitar las relaciones, fomentar la comunicación y promover la integración entre personas o grupos pertenecientes a*

*una o varias culturas"* (Morales Moreno, 2008, pp. 31). Es decir, a través de la mediación intercultural tratamos de generar un nuevo espacio de convivencia en el que todos y todas, independientemente de sus creencias, procedencias, razas, lenguajes, en definitiva de sus rasgos culturales, se sientan plenamente reconocidos.

En un posicionamiento similar Giménez (2008), señala que la mediación intercultural ha de estar enfocada a mejorar las relaciones humanas entre grupos culturalmente diferenciados, por lo que ha de alcanzar objetivos relacionados con la prevención de conflictos, la resolución de situaciones conflictivas y la transformación de la sociedad. Bajo este prisma, la mediación intercultural se entiende como

*...una modalidad de intervención de terceras partes, en y sobre situaciones de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del otro y acercamiento de las partes, la comunicación y comprensión mutua, el aprendizaje y desarrollo de la convivencia, la regulación de conflictos y la adecuación institucional, entre actores sociales e institucionales etnoculturalmente diferenciados* (Giménez Romero, 1997, pp.142).

Como se desprenden de estas definiciones, a pesar de la tendencia a ver la mediación intercultural como herramienta para afrontar los conflictos, ésta no adquiere un significado completo sino se tiene en cuenta como estrategia para la prevención, sensibilización y formación de las personas y grupos culturalmente diferentes.

La finalidad de la mediación intercultural se encuentra relacionada con sus posibilidades preventivas, recuperadoras y transformadoras que buscan el desarrollo de una sociedad



intercultural. Éstas, en cierta medida se corresponden con las modalidades de mediación descritas por Dabaj (2007);

- Mediación Preventiva: busca, por medio de la comunicación y el acercamiento, facilitar la comprensión, el conocimiento entre las personas y grupos sociales que poseen unos códigos culturales diferentes. Se desarrollaría como medida previa a la aparición del conflicto, provisorio de herramientas para el entendimiento intercultural.
- Mediación rehabilitadora: relacionada con la visión tradicional de la mediación, entendiéndola como una estrategia para la resolución de situaciones en las que se encuentran enfrentadas diversas partes. Se interviene en la resolución de los conflictos, que suelen sucederse al entrar en confrontación los valores existentes en los grupos culturales minoritarios y los predominantes en el mayoritario, entre los valores diferenciados entre las minorías culturales e incluso entre las diferencias existentes dentro de las propias minorías.
- Mediación creativa: tendría una influencia a largo plazo, buscando la transformación de la sociedad, desterrando las ideas y prejuicios tradicionales sobre las personas culturalmente diversas, para desarrollar nuevas normas basadas en el reconocimiento y respeto entre los grupos culturales.

Por lo tanto, podríamos concluir este somero acercamiento a la conceptualización de la mediación intercultural manifestando que ésta se concibe como un modelo flexible en el que se establece una relación de comunicación triangular, en la que el mediador

intercultural, el experto neutral, recoge los elementos esenciales de cada persona culturalmente diversa para, posteriormente, crear un espacio de comunicación y encuentro en el que participan las personas pertenecientes a grupos culturales diferenciados no sólo para solventar un conflicto explícito, sino también para poder llegar al establecimiento de normas comunes de reconocimiento, respeto y transformación que facilitarán el desarrollo de una sociedad intercultural.

Como señala Fandila (2011), la mediación intercultural se trata de un modelo flexible que posibilita el entrenamiento progresivo, ya que los encuentros se llevan a cabo a través de procesos de intercambio y reconocimiento mutuo. En estos procesos ha de primar la sutileza, la paciencia y la flexibilidad, para "*dinamizar a las partes en mediación hacia este acercamiento y encuentro, fomentando esas mismas actitudes de diálogo en los actores*" (Fandila, 2011, pp.1028).

En España podemos decir que la mediación intercultural se ha venido desarrollando desde mediados de la década de los noventa, conformándose como una nueva modalidad de intervención social, así como un nuevo perfil profesional. No obstante, a nivel internacional, podemos fijar en la década de los noventa el emerger de esta nueva corriente de intervención social. Como señala Giménez (2007), este emerger coincide con la confluencia de una serie de circunstancias que clasifica en relación a desafíos y respuestas que la sociedad se ve obligada a dar como conjunto.

Ortiz Cobo (2006a) señala como punto de inicio para el desarrollo de la mediación intercultural, la puesta en marcha de la Escuela de Mediadores Sociales para la Inmigración (EMSI),

inaugurada en el año 1995 y dependiente de la Consejería de Servicios Sociales de la Comunidad de Madrid. A partir de ésta, en el año 1997, se conforma el Servicio de Mediación Social Intercultural (SEMSI) del Ayuntamiento de Madrid, gestionado por la Fundación de la Universidad Autónoma de Madrid hasta el año 2009 en el que el Ayuntamiento de Madrid cerró el servicio.

El SEMSI (Mammar y Giménez, 2004) tenía como finalidad impulsar actuaciones dirigidas a la coordinación de recursos públicos y privados para facilitar el acceso de los inmigrantes a los diferentes servicios que iban, esencialmente, desde la información hasta derivaciones, acompañamientos, traducciones y mediaciones interculturales, constituyendo a su cierre, en el año 2009, la mayor parte de su actividad el asesoramiento jurídico.

*Tabla 1. Desafíos y respuesta sociales que dan lugar al desarrollo de la mediación intercultural. Basado en Giménez (2007)*

<b>Desafíos</b>	<b>Respuestas</b>
Extensión de la globalización provocando un mayor contacto entre culturas	Maduración del movimiento de Resolución Alternativa de Conflictos que usa la mediación como elemento clave para el conjunto de la población con o sin presencia de inmigrantes
Desarrollo de procesos de diversificación sociocultural a partir de comunidades alóctonas (que se han desarrollado históricamente fuera del territorio actualmente ocupado)	Desarrollo de la perspectiva intercultural como complemento crítico a los enfoques multiculturales
Mayor reconocimiento y presencia de las minorías étnicas autóctonas	Limitaciones de otros tipos de mediación, de carácter ciudadano, espontaneo que subrayan la necesidad de avanzar en la profesionalización de la mediación
Auge de las identidades culturales en el mundo globalizado	

Tomando como ejemplo estas iniciativas diferentes administraciones públicas, sindicatos, ONGs y asociaciones pusieron en marcha, desde finales de los noventa, a lo largo de la geografía española programas y servicios de mediación intercultural (Servicio de Apoyo a la Mediación Intercultural, Servicios de Atención y

Mediación Intercultural, Andalucía Acoge, ATIME,...), que han corrido suertes dispares. Éstas tenían por finalidad responder a las demandas requeridas desde diferentes instituciones, entidades o particulares.

#### **4. EL MEDIADOR INTERCULTURAL**

En todo proceso de mediación, la figura del mediador es especialmente relevante dependiendo, en gran medida, la resolución del conflicto de su postura, sus competencias y sus habilidades a lo largo del proceso de mediación. No obstante, además del mediador, para que el proceso de mediación intercultural tenga éxito, es imprescindible que las partes reconozcan a la persona o entidad indicada como mediador válido, que éste sea imparcial y que se guarde una total confidencialidad en el desarrollo del proceso de mediación.

Fandila (2011) indica cómo el mediador intercultural ha de servir como referente para la partes en relación. Por este motivo, se pide que el mediador intercultural sea una persona que haya superado todas las trabas, estereotipos y prejuicios que pudiesen impedir el reconocimiento de la dignidad de las otras personas en su diferencia, a la par que la aceptación de sí mismo como persona diferente.

El mediador intercultural ha de ser capaz de ponerse en el lugar del otro y entender las situaciones de mediación desde una perspectiva imparcial. Como señala Delgado (2011), la mediación no tiene ecuaciones o fórmulas mágicas, pero si se asienta en técnicas, herramientas, modelos y paradigmas que el mediador intercultural debe conocer y dominar para poder desarrollar su trabajo. Se reclama que el mediador intercultural posea unas competencias

profesionales específicas, a pesar de que su formación no se encuentra totalmente regularizada. En este sentido, el reconocimiento de la profesión por medio del Real Decreto 638/2000 de 11 de mayo, supuso un importante avance, a pesar de que a efectos prácticos no tuvo un efecto inmediato, no existiendo una titulación oficial o un sistema consensuado y reconocido de formación y acreditación profesional.

En España el reconocimiento de la figura de mediador intercultural ha venido de la mano, sobre todo, de las iniciativas de ONGs y organizaciones sociales. Gracias a estos esfuerzos, como señalan Richarte y Díe (2008), en el Real Decreto 1368/2008, de 19 de octubre, por el que se contempla el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales se establecen seis cualificaciones profesionales dentro de la familia de servicios socioculturales y a la comunidad, entre las que se encuentra la mediación comunitaria, indicando que la mediación intercultural se trata de una ocupación similar. Estos avances legislativos llevan al reconocimiento del perfil profesional de *mediador intercultural* por parte del Sistema Informático del Servicio Público de Empleo (SISPE), aunque se establece que para dicha inscripción no es necesario estar en posesión de una titulación universitaria, aunque se establece la exigencia de una acreditación de formación en mediación.

De acuerdo con la legislación vigente la ocupación de mediador intercultural se incluye dentro del Grupo 3 (Técnicos y profesionales de apoyo) del Servicio Público de Empleo Estatal, concretamente en el sector *Servicios a la Comunidad y Personales*, en el grupo 35 (otros técnicos y profesionales de apoyo), subgrupo 353 (profesionales de apoyo de promoción social), subgrupo primaria

3539 (promotores de igualdad de oportunidades para la mujer y otros profesionales de apoyo y promoción social).

A raíz de esta indefinición sobre la formación de la figura del mediador intercultural existe un importante debate acerca de diversas cuestiones relacionadas con el perfil del mismo. En este sentido lo que parece estar establecido de manera concreta es que el mediador intercultural no es un intérprete, sino un facilitador de la comunicación cuya función se basa en la conciliación de las partes a pesar de no tener poder de decisión (Carretero, 2008; Dabaj, 2007; Delgado 2011; Fandila, 2011; Giménez, 1997; Ortiz Cobo, 2006a; Ortiz Cobo, 2006b).

La mediadora o mediador intercultural tiene un perfil y funciones específicas, que requieren de una serie de habilidades y conocimientos fundamentales para desarrollar profesionalmente y con éxito la labor de mediación intercultural. Partiendo de las aportaciones reflejadas en los trabajos del Grupo Triángulo (2007) y Richarte y Díe (2008) señalamos a continuación los principales elementos que definen tanto el perfil profesional del mediador/a intercultural como sus funciones. De esta forma, el perfil profesional del mediador/a intercultural se caracterizaría por poseer:

- Conocimiento, habilidades y actitudes específicas en mediación intercultural, interpretación lingüística y sociocultural. A este respecto nos permitimos sugerir los trabajos de Giménez (2001), Delgado (2011) y Ridaó (2010) sobre las diferentes técnicas de mediación y su aplicación a los contextos interculturales.

- Capacidad de negociación para la prevención, resolución y transformación de situaciones de conflicto cultural en diferentes ámbitos de intervención.
- Experiencia en participación social
- Capacitación lingüística necesaria para intervenir en la sociedad mayoritaria de cada comunidad y en las minorías con las que se pretende desarrollar la mediación.
- Polivalencia y diversidad.
- Capacidad para la relación con diversas culturas y encontrar puntos sobre los que articular los diferentes códigos culturales, en una búsqueda de compromisos y negociación interior.
- Capacidades personales como flexibilidad, equilibrio emocional, humor, habilidades para la interacción, para involucrarse y tomar distancia.
- Formación equivalente en capacidades y conocimientos, al menos, a la de un ciclo formativo de grado superior.

En cuanto a las funciones que ha de desempeñar, de manera general e independientemente de su contexto de trabajo (educación, salud, trabajo, jurídico, social, comunitario...), la mediadora o mediador intercultural ha de:

- Intervenir en la prevención, resolución y transformación de conflictos y tensiones interculturales. Identificar situaciones potenciales de conflicto para proveerse de los instrumentos necesarios que eviten su desarrollo.
- Participar en tareas de sensibilización y acercamiento intercultural entre los miembros de las diferentes culturas presentes en su entorno social.

- Desarrollar tareas de acompañamiento como acogida, acceso a los servicios públicos y privados, etc.
- Facilitar la comunicación entre personas/grupos de distintas culturas (traducción, interpretación, etc.).
- Construir ciudadanía y acompañar activamente los procesos personales de integración.
- Asesorar a los agentes sociales en su relación con los colectivos minoritarios en temas de interculturalidad, diversidad cultural y relaciones intercomunitarias.
- Favorecer la participación social y comunitaria. Tareas de cohesión social, realización de actividades de participación social y ciudadana, etc.

## **5. LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO**

Como en muchas ocasiones se ha afirmado, los centros educativos son micro-cosmos que reproducen a escala las diferentes situaciones que se suceden en la sociedad. En este sentido, los centros educativos muestran una situación a escala del entorno social en el que se encuentran y, cómo no podía ser de otra forma, en ellos se dan numerosas situaciones de conflicto entre las personas y grupos culturales que conviven en ellos. Pérez Crespo (2003) señala como durante los últimos años se ha detectado, en los centros educativos un incremento de las situaciones de conflicto. De esta forma se ha producido diferentes propuestas de intervención para la resolución de los problemas basadas en la mediación como método alternativo para la resolución de conflictos.

En el ámbito escolar, la mediación se ha visto enriquecida por diferentes aportaciones, de índole tanto teórica como aplicada,



provenientes de experiencias en programas y servicios de mediación desarrollados en otros ámbitos. Se ha incorporado e integrado al ámbito educativo diferentes perspectivas para hacer frente a las situaciones de conflictividad. Esta pluralidad en el afrontamiento de los conflictos ha derivado en el desarrollo de, principalmente, dos vertientes de mediación claramente diferenciadas: la mediación escolar y la mediación intercultural escolar.

### **5.1. La mediación escolar**

Desde una perspectiva global Monjo (2000) señala que la mediación escolar es aquella que aplica un modelo de mediación para la resolución de los conflictos, basado en el análisis y la resolución de los mismos desde perspectivas constructivas y positivas, atentas y respetuosas con los sentimientos e intereses de los otros. La mediación escolar constituye un importante trabajo preventivo y formativo, tanto a nivel individual como colectivo. Los modelos de mediación escolar tienen como objetivo prevenir la violencia escolar, mejorar el clima escolar y enseñar habilidades que permitan la resolución de conflictos (Ortiz Cobo, 2006a). Este modelo es el que se ha venido desarrollando de manera tanto teórica como práctica, durante las últimas décadas, para tratar de solventar los conflictos acaecidos en los contextos escolares de manera pacífica, como parte de los métodos alternativos para la resolución de conflictos. En estos programas generalmente es un miembro de la comunidad escolar (alumnado, profesorado, padres y madres) el que suele actuar como mediador. Este miembro se forma, de manera básica, en los principios y técnicas esenciales de mediación.

A través de estos mediadores se extiende el servicio a todo el centro educativo, siendo los casos que suelen tratarse con mayor

frecuencia los relacionados con la violencia y las peleas entre alumnado (Pérez Crespo, 2003). Aunque no entramos en profundidad en este modelo, sí reconocemos la relevancia del mismo y por ello, si el lector se encuentra interesado recomendamos la consulta de las siguientes publicaciones sobre esta temática; López Gil y Prada (2007), San Martín (2003), Torrego (2000) y Viana (2011).

## **5.2. La mediación intercultural escolar**

La presencia de un número cada vez mayor de grupos culturales en nuestra sociedad, se hace cada día más evidente. Esta pluralidad conlleva una importante riqueza sociocultural y, a pesar de que podría considerarse novedosa, debemos de ser conscientes de que en España han convivido grupos culturalmente diferenciados desde mucho tiempo atrás (gitanos, judíos, árabes, criollos, etc.).

En este contexto de diversidad sociocultural la mediación intercultural se presenta como una potente y eficaz herramienta de intervención social. Nos permite facilitar la comunicación y la resolución de conflictos derivados, al menos teóricamente, de la falta de entendimiento entre los miembros de las diferentes culturas.

Como ya hemos indicado la escuela reproduce la conformación de nuestra sociedad, por lo que la mediación intercultural escolar se concibe como un recurso que facilitará la integración del alumnado en el sistema educativo escolar desde una perspectiva intercultural y que va más allá de la mera resolución de conflictos, pretendiendo establecer la comunicación, conocimiento e interacción entre los miembros de las distintas culturas presentes en el ámbito educativo.

La mediación intercultural escolar, a diferencia de la mediación escolar, incorpora a un agente externo al centro educativo que desarrolla las labores de mediador. Este mediador suele formar parte de otra institución (Ayuntamiento, Diputación, Asociaciones, ONGs, etc.) y su labor se desarrolla en el centro educativo atendiendo a los conflictos que se producen y promoviendo la convivencia intercultural en pos del desarrollo de un marco de referencia en el que todas y todos se sientan reconocidos y respetados.

Para llevar a cabo la tarea de mediación intercultural en el ámbito escolar, el centro educativo ha de contactar con los servicios de mediación intercultural existentes en su entorno. Estos servicios, por medio del mediador intercultural, tratan de establecer lazos de interrelación entre las instituciones y comunidad educativa con otras instituciones cercanas (asociaciones, sindicatos, empresas, etc.), con las que emprender una serie de acciones que favorezcan el desarrollo de la convivencia intercultural. Para este propósito resulta fundamental que el mediador conozca las diversas culturas existentes, analice los procesos de contacto e interacción social (asimilación, exclusión, mestizaje, etc.) desarrollados con la finalidad de alcanzar el entendimiento, la comprensión y el establecimiento de las relaciones sociales.

La intervención del mediador intercultural tratará que las relaciones entre los miembros de las diferentes culturas sean enriquecedoras y con una asimetría reducida, potenciando los aspectos comunes y evitando los fundamentalismos culturales. Basándonos en este prisma podemos referenciar tres puntos sobre los que se articula la intervención de este profesional:

- Favorecer la atención al alumnado que desconoce el entorno educativo. De esta forma se presta apoyo para su acogida e integración social y escolar.
- Prevenir o favorecer la superación de conflictos relacionados con elementos culturales, promoviendo cambios para mejorar la convivencia intercultural en los centros educativos.
- Crear o restablecer los canales de comunicación efectivos entre el centro educativo, la familia y otras instituciones o entidades relevantes.

A este respecto, y siguiendo las indicaciones del Programa Educativo de Mediación Intercultural del CAREI (Arenaz y Jiménez Cacho, 2008), mostramos a continuación las principales funciones, criterios y procedimiento de actuación desarrollados en los procesos de mediación intercultural escolar. En la tabla 2 presentamos, de manera resumida, las funciones de intervención más relevantes, organizadas de acuerdo con el destinatario preferente de la actuación.

En cuanto a los criterios de actuación recogidos por Arenaz y Jiménez Cacho (2008) podemos subrayar los siguientes:

- Implicación del centro educativo en la intervención.
- El Centro como referente para las familias.
- El mediador opera como un actor más, pero gestiona y planifica el proceso de manera conjunta con el resto de profesionales.
- El mediador creará el vínculo relacional entre el centro y la familia, pero esta relación es independiente del mediador.

- Provocar en la comunidad educativa un interés, respeto y conocimiento mutuo hacia las diferentes culturas (Sensibilización Intercultural).
- Implicación de las familias en la intervención.
- Conocer y respetar los límites de la intervención en mediación.
- Actuar con profesionalidad: objetividad, imparcialidad, confidencialidad, etc. y respetando los factores culturales que influyen en cada caso.

*Tabla 2. Principales funciones del mediador intercultural escolar.*

*Basado en Arenaz y Jiménez Cacho (2008).*

<b>Centro Educativo</b>	<b>Familia</b>	<b>Alumnado</b>
Facilitar el acercamiento entre centro y familia		Participar activamente en el desarrollo de actividades interculturales para la sensibilización del alumnado
Apoyar la formación del profesorado	Dar a conocer las claves socioculturales de la sociedad de acogida	
Información y sensibilización sobre el proceso de mediación intercultural		
Prevenir conflictos interculturales	Informar y orientar sobre los recursos sociales de interés	
Mediar en la resolución de conflictos interculturales		
Familiarizar al profesorado con algunas claves culturales	Motivar la participación activa de la familia en la educación de sus hijos dentro del centro	
Facilitar la presencia de intérpretes y traducir documentación		Facilitar la presencia de intérpretes y entregar la documentación escolar y del sistema educativo español traducida

El procedimiento de actuación sobre la mediación intercultural escolar, desarrollado por el CAREI, se da por iniciado con la presentación de una demanda de asistencia por parte del centro educativo o de otra administración.

A partir de esta solicitud se establece el seguimiento de una serie de pasos para la mediación intercultural que se podrían sintetizar en:

1. Recepción de la demanda.
2. Presentación del mediador y del programa de mediación a los profesionales/demandantes del Centro.
3. Recogida de información sobre la demanda. Se recopilan todos los datos necesarios e importantes para la intervención y el estudio del caso. Se planifican las actuaciones con los agentes implicados, actuando en colaboración o derivando según corresponda.
4. Definición del tipo de intervención.
5. Realización de la intervención.
6. Seguimiento.
7. Evaluación.

Concluimos este apartado no sin antes recomendar a aquellas personas interesadas en profundizar sobre el protocolo de actuación para la mediación intercultural en contextos educativos, diseñado por el CAREI, la lectura de Arenaz y Jiménez Cacho (2008), así como de los trabajos de Carretero (2008), Dabaj (2007) en los que se muestran experiencias prácticas sobre el proceso de mediación intercultural en el ámbito educativo.

## **6. CONCLUSIONES**

La mediación ha demostrado ser un instrumento de gran utilidad en diversos ámbitos para la resolución pacífica de los conflictos. En el ámbito educativo se ha optado tradicionalmente por el desarrollo de estrategias de mediación escolar, las cuales han buscado la consecución de una mejora de la convivencia dentro del

contexto escolar. En estos programas la función de mediación, habitualmente, ha sido desempeñada por un miembro de la propia comunidad educativas que ha recibido formación básica en el ámbito de la mediación.

A pesar de los buenos resultados obtenidos por medio de estos programas consideramos que, debido a la conformación de nuestra sociedad y al requerimiento del desarrollo de una conciencia intercultural, de respeto a la diversidad recogida en nuestra legislación educativa. Para ello sería recomendable el desarrollo dentro del ámbito educativo de programas de mediación intercultural. Estos programas han de favorecer tanto la prevención y la resolución de conflictos como el reconocimiento y la cohesión social entre los miembros de las diferentes culturas, para lo que es fundamental el respeto, la generación de contextos de comunicación horizontal, el diálogo y la escucha mutua, el acceso a la información pertinente, el entendimiento de los otros y el desarrollo de sinergias.

En los modelos de mediación intercultural, el mediador suele ser un profesional externo al centro, con sus pros y sus contras, que debe de colaborar con el centro y la comunidad educativa en la promoción de la convivencia y el desarrollo de contextos interculturales.

Para nosotros, el mediador y sus actuaciones son el eje esencial del proceso de mediación intercultural en el contexto educativo y consideramos que su formación debería estar respaldada por un programa formativo oficial, ya que en ocasiones la carencia formativa de estos profesionales provoca problemas a la hora de llevar a cabo su actuación. De igual manera, en el ámbito educativo consideramos que sus actuaciones deben estar recogidas en un

programa específico, conocido y coordinado con el resto de agentes (sociales y escolares) implicados en el proceso de mediación intercultural. Esta coordinación es esencial, ya que los tutores, las tutoras y el resto de profesorado así como los padres y madres que componen, junto con el alumnado, la comunidad educativa se postulan como agentes activos en los procesos de mediación intercultural. Por este motivo la coordinación entre el mediador y el resto de agentes del contexto educativo mejorará los resultados de la mediación intercultural y contribuye a la construcción de una sociedad más rica y equitativa.

## **7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Aguado, T., Ballesteros, B., Malik, B. y Sánchez, M. (2003). Educación intercultural en la enseñanza obligatoria: prácticas escolares; actitudes y opiniones de padres, alumnos y profesores; resultados académicos de los estudiantes de diversos grupos culturales. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 323-348. doi:10.6018/99241
- Arenaz Villaba, B. y Jiménez Cacho, R. (2008). Protocolo de actuación del Programa Educativo de Mediación Intercultural del Carei. CAREI. Recuperado a partir de <http://dl243.dinserver.com/hosting/carei.es/documentos//pemic.pdf>
- Carretero Palacios, A. (Ed.). (2008). *Tendiendo puentes: experiencias de mediación social intercultural desde el ámbito educativo*. Sevilla: Federación de Asociaciones Pro-Inmigrantes Extranjeros en Andalucía, Andalucía Acoge.
- Dabaj, A. L. (2007). *Retos en los contextos multiculturales: competencias interculturales y resolución de conflictos*.



Madrid: Fundación Secretariado Gitano. Recuperado a partir de [http://www.gitanos.org/upload/67/13/1.4.0-FUN-ret Retos en Contextos Multiculturales.pdf](http://www.gitanos.org/upload/67/13/1.4.0-FUN-ret_Retos_en_Contextos_Multiculturales.pdf)

Delgado Aguiar, A. (2011). La mediación social e intercultural en espacios públicos. Investigación curso en mediación social e intercultural. En *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía* (pp. 1055-1064). Granada: Instituto de Migraciones, Universidad de Granada. Recuperado a partir de

<http://migraciones.ugr.es/congreso2011/libroacta/ICIMACompleto.pdf>

Fandila Aguilera, M. (2011). Mediación intercultural en el ámbito educativo. En *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía* (pp. 1025-1035). Granada: Instituto de Migraciones, Universidad de Granada. Recuperado a partir de

<http://migraciones.ugr.es/congreso2011/libroacta/ICIMACompleto.pdf>

Folger, J. P. y Bush, R. A. B. (1997). Ideología, orientación respecto del conflicto y el discurso de la mediación. En J. Piatigorsky (Trad.), *Nuevas direcciones en mediación: investigación y perspectivas comunicacionales* (pp. 25-54). Barcelona: Paidós.

Funes, S., Martínez, S., Aylón, E. y Goicoechea, D. (2002). Una aproximación al concepto de mediación socioeducativa. *Monitor educador*, (94), 8-13.

Giménez Romero, C. (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Migraciones*, (2), 125-160.

- Giménez Romero, C. (2001). Modelos de mediación y su aplicación en mediación intercultural. *Migraciones*, (10), 59-110.
- Giménez Romero, C. (2007). ¿Cómo hemos llegado y por qué estamos aquí? Sobre las etapas, retos, oportunidades y riesgos de la mediación intercultural. *Revista De @cuerdo*, 4, 5-15.
- Giménez Romero, C. (2008). Etapas, retos, oportunidades y riesgos de mediación intercultural. *Proyecto Hombre: Revista de la Asociación Proyecto Hombre*, (66), 28-31.
- Grupo Triángulo. (2007). Documento base. Presentado en I Encuentro Estatal de Mediadoras-es Interculturales, Valencia. España
- INE (2000). *España en Cifras 2000* (p. 47). Madrid.
- INE (2012). *España en Cifras 2012* (p. 56). Madrid.
- INE (2013). *España en Cifras 2013* (p. 55). Madrid.
- López Gil, J. A. y Prada de Prado, J. de. (2007). *Armonía: mejorar la convivencia escolar*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Mammar, F. y Giménez Romero, C. (2004). Información básica sobre el servicio de mediación social intercultural (S.E.M.S.I.). *Quadern CAPS*, (32), 63-67.
- Mayor Zaragoza, F. (2008). Una aproximación al ámbito educativo. En A. Carretero Palacios (Ed.), *Tendiendo puentes: experiencias de mediación social intercultural desde el ámbito educativo* (pp. 17-26). Sevilla: Federación de Asociaciones Pro-Inmigrantes Extranjeros en Andalucía, Andalucía Acoge.
- Monjo Larrañaga, M. (2000). ¿Qué queremos decir cuando hablamos de mediación intercultural? Curso de Experto Universitario en Mediación Intercultural, Granada: Universidad de Granada.

- Morales Moreno, F. (2008). Una aproximación a la mediación intercultural. En A. Carretero Palacios (Ed.), *Tendiendo puentes: experiencias de mediación social intercultural desde el ámbito educativo* (pp. 29-34). Sevilla: Federación de Asociaciones Pro-Inmigrantes Extranjeros en Andalucía, Andalucía Acoge.
- Ortiz Cobo, M. (2006a). «Interculturalidad» en la mediación escolar. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, (6), 43-57.
- Ortiz Cobo, M. (2006b). La mediación intercultural en contextos escolares: reflexiones acerca de una etnografía escolar. *Revista de educación*, (339), 563-594.
- Pérez Crespo, M. J. (2003). La mediación escolar, proceso de suma de dos modelos de intervención mediadora en la escuela: los programas de mediación escolar y la mediación social intercultural a su paso por instituciones educativas. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (8), 91-100.
- Richarte Vidal, I. y Díe Olmos, L. (2008). La mediación intercultural y la puerta hacia otro mundo posible. *Documentación social*, (148), 133-156.
- Ridao Rodrigo, S. (2010). Técnicas de mediación. Reflexiones sobre su aplicación en contextos comunicativos interculturales. *Aposta: Revista de ciencias sociales*, (47), 25pp.
- San Martín, J. A. (2003). *La mediación escolar: un camino nuevo para la gestión del conflicto escolar*. Madrid: CCS.
- Six, J. F. (1997). *Dinámica de la mediación*. Barcelona: Paidós Ibérica.

- Sobrados León, M. y Muñoz Chacón, P. (2009). El mediador intercultural de los medios de comunicación: una apuesta por el cambio social. *Mediaciones Sociales*, (5), 41 - 60.
- Torrego Seijo, J. C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas: manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Touzard, H. (1981). *La mediación y la solución de los conflictos*. Barcelona: Editorial Herder.
- Viana Orta, M. <sup>a</sup>. I. (2011). Mediación escolar y observatorios para la convivencia: estudio comparado entre Comunidades Autónomas. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, (21), 229-248.
- Vinyamata, E. (1999a). La Resolución de Conflictos, una nueva disciplina. *El Ciervo*, 48(578), 31-33.
- Vinyamata, E. (1999b). *Mediación y resolución de conflictos*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Vinyamata, E. (2001). *Conflictología: teoría y práctica en resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel.
- Vinyamata, E. (2002). *Manual de prevención y resolución de conflictos: conciliación, mediación, negociación*. Barcelona: Ariel.
- Vinyamata, E. (2006). *Aprender mediación*. Barcelona: Paidós.
- Vinyamata, E. (2011). *Conflictología: curso de resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel.
- Zeigler, J. W. (1997). *The mediation kit: tools to solve disputes*. New York: J. Wiley.





## CAPÍTULO 5

### FORMACIÓN DE PROFESIONALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD INTERCULTURAL

*Ana Rosa Arias Gago. Universidad de León*

#### 1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el término “*intercultural*” ha visto incrementado su uso debido a la apertura de una sociedad global, inquieta y con capacidad, en mejores o peores condiciones, de movilidad. Esta casuística afecta, como no podía ser de otro modo, al ser, al saber y al hacer de la escuela:

- *Ser*: ante la necesidad de una escuela más justa y democrática, fomentando la acción educativa que asume la diversidad cultural, y se fundamenta en el respeto a las diferencias (sexo, raza, religión...), desde el ápice de una educación intercultural, como instrumento de lucha contra las desigualdades y a favor de la cohesión social.
- *Saber*: se precisa una reformulación de saberes, costumbres, conductas, pensamientos, postulados, principios y creencias; una escuela capaz de reconocer, reflexionar e intervenir en los problemas de nuestro tiempo.
- Tal como señala el Informe Delors (1996), la educación actual debe plantearse cuatro grandes retos: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer.
- Peñalba y Soriano (2010) señalan autores como Jordán, (1994, 1996); Aguado (1999); Essomba (2006); Palomero (2006); Hopenhayn (2008) y Shmelker (2009), así como organismos

internacionales (UNESCO, 1996, 2009; UNICEF, 2004) que han reflexionado sobre el tratamiento de la diversidad cultural en las instituciones educativas y los modelos o enfoques que promueven la valoración de ésta.

- *Hacer*: la diversidad constituye actualmente la norma, no la situación excepcional, por lo tanto, de ella hay que partir para cualquier planteamiento educativo realista. Nos asentamos sobre la premisa de la educación intercultural como pauta metodológica y organizativa de los centros.
- Se espera que el educador sea capaz de enfrentar las grandes exigencias que demanda la construcción de una sociedad intercultural, lo que deriva en la necesidad de adquirir competencias interculturales, que le permitan tanto un análisis crítico de su práctica educativa, además de un claro compromiso con la educación.

Derivado de este último apartado, desarrollamos el capítulo que nos concierne, dado que las instituciones formadoras se enfrentan al desafío de conseguir capacitar al futuro profesional de la educación, tanto en el dominio teórico y técnico de la educación intercultural, como en la modificación de comportamientos, actitudes, modos de hacer, y percepción de la realidad, en un plano afectivo y reflexivo crítico (Zapata, 2011).

La adquisición de las competencias interculturales queda definida en el proceso de Convergencia Europea, cuando se propone como objetivo que las instituciones universitarias se hagan conscientes de su labor fundamental en el desarrollo de la identidad europea de todos los ciudadanos y ciudadanas (Soriano y Peñalva, 2011). Tal y como señala Palomero (2006) en un estudio previo



sobre la inclusión de la interculturalidad en los estudios de Pedagogía y Magisterio, es necesario reivindicar su papel fundamental en la formación inicial de los futuros profesionales, porque es uno de los retos más importantes a los que los profesores y educadores del siglo XXI deben dar respuesta, se deben favorecer políticas educativas orientadas a formar educadores reflexivos y críticos, capaces de desarrollar prácticas educativas transformadoras

*“de impulsar relaciones dialógicas y solidarias; y de convertir el aula en un espacio para la reflexión y el debate; preparados para el trabajo en equipo; dispuestos a construir conocimientos y saberes, teóricos y prácticos, desde la atalaya de la solidaridad; comprometidos con la construcción de un mundo nuevo, más justo y solidario; abiertos al conocimiento científico y técnico, pero también al experiencial; decididos a integrar conocimientos y mundo de la vida, lo cognitivo y lo emocional, lo académico y lo vital; capaces de poner el acento sobre el aprendizaje autónomo; con formación práctica, y con conocimiento de experiencias, investigación y reflexiones sobre la práctica; abiertos a la aldea global”*(Palomero, 2006:211).

Pero apartándonos de la teoría y las palabras, denotamos que esta formación sigue siendo una asignatura pendiente tanto en los programas formativos iniciales, como en la formación permanente de los profesionales, aunque sí encontramos en los planes de estudio actuales y cursos de formación específica, referencias a poder transformar o resocializar los esquemas mentales, actitudes, estilos y compromisos educativos en contextos de diversidad cultural.

## **2. CLARIFICACIÓN CONCEPTUAL: EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y FORMACIÓN INTERCULTURAL**

Antes de inmiscuirnos en el tema central del capítulo, el logro de competencia intercultural por parte de los educadores, debemos realizar una clarificación conceptual de la formación intercultural como estrategia siendo necesario relacionarla con el término de educación intercultural: ¿hablar de formación intercultural es hablar de educación intercultural?

La educación intercultural, según Sabariego (2001), describe un proceso educativo dinámico, de interacción, intercambio, apertura y solidaridad efectiva, proceso que va desde el reconocimiento de los valores, de los modos de vivir, de las representaciones simbólicas (ya sea dentro de los registros de una misma cultura o bien de culturas diferentes) cuyos destinatarios o participantes pueden ser personas de toda edad, género, rango o condición.

Haciendo un resumen de los postulados de autores como Aguado (1999), Essomba (2006), Hopenhayn (2008), Shmelkes (2009) y Zapata (2011), se puede afirmar que la educación intercultural persigue los siguientes objetivos:

- Fortalecer la autoestima e identidad de los miembros de todos los grupos culturales.
- Promover en los miembros de todos los grupos culturales el conocimiento y valoración positiva de la diversidad cultural propia.
- Contribuir al reconocimiento y valoración positiva de la diferencia.
- Atender a la calidad de las relaciones más que a los medios y apoyos puestos en juego.
- Defender la igualdad de oportunidades para todos.

- Promover una comprensión crítica de los conflictos intra e interculturales así como una interpretación positiva de la diversidad cultural.
- Promover la acción social frente al racismo, la xenofobia y la discriminación.
- Desarrollar habilidades de análisis, negociación y resolución de conflictos.
- Desarrollar habilidades de comunicación, interrelación y cooperación con el otro.

La base de la educación intercultural se fundamentaría en la transmisión de conocimientos, procedimientos y actitudes necesarios para permitir que las personas, sin importar su origen, puedan participar en una sociedad democrática y plural; incidimos nuevamente sobre la afirmación de que la educación intercultural es la pauta metodológica y organizativa de los centros.

Por otro lado, tal y como puede inferirse de los aportes de Bhawuk y Brislin (1992) y Landis y Brislin (1983) Cushner y Landis (1996), recogidos en Aneas y de Santos (2007), la formación intercultural es una actividad formativa que orienta sus objetivos al mejor desempeño profesional de la persona en contextos laborales multiculturales.

Es decir, entramos en la consideración de la Formación Intercultural como una modalidad de la Educación intercultural; podría considerarse que formación intercultural es formación permanente si como tal consideramos a *“una formación que incluye toda experiencia en el tiempo o el espacio que contribuye directa o indirectamente al desarrollo del individuo”* (Pérez Escoda, 2001:251; citada por Aneas y Cid: 2010).

Llegados este punto, Aneas (2009) plantea que la formación y la educación intercultural comparten grandes similitudes. Esta afirmación se realiza a partir del contraste entre los rasgos de la educación intercultural, la base ontológica y la epistemológica de las competencias interculturales objeto de la formación intercultural.

Así podemos afirmar que ambas comparten el significado de la interculturalidad en cuanto a proceso dinámico e interdependiente, que igualmente participan en el concepto de integración en cuanto que afecta a todos los grupos en relación, y finalmente, ambas aceptan la complejidad, dinamismo y carácter procesual de la educación para y en interculturalidad.

Donde la autora ha encontrado el punto de distinción entre la educación intercultural y la formación intercultural es en su finalidad; parece haber un consenso general en que las metas de la formación son diferentes de las metas de la educación; una persona con formación intercultural podrá analizar y desarrollar mejores estrategias al conocer criterios de valoración de los alumnos y comprender aquellos elementos que le permitirán desarrollar las conductas más adecuadas a cada situación. En definitiva, capacitar a las personas para que puedan hacer frente a los diversos requerimientos sociales, psicológicos y profesionales que una situación intercultural pueda demandar a las personas.

Todo ello nos lleva a describir la formación intercultural como una formación eminentemente práctica, dado que el educador, en su quehacer diario, se encuentra con agentes que poseen características socioculturales diversas, debe abordar esta realidad haciendo uso de competencias que le permitan reconocer y valorar las diversas identidades y, sobre todo, las relaciones sociales

interculturales o desajustes ocasionados por las diversas perspectivas que la cultura puede determinar.

Como expone Essomba (2006), el profesorado debe plantearse nuevas actitudes y estrategias metodológicas ante su grupo-clase para evitar posibles situaciones de discriminación o desventajas educativas.

### **3. LA INTERCULTURALIDAD EN EL MARCO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), es el escenario donde confluyen universidades de más de cuarenta países europeos con el fin de converger la estructura de las titulaciones que en ellas se ofrecen; se basa en un sistema de grado y postgrado cuantificable a través del sistema transferible de crédito europeo (ECTS), y en la movilidad, tanto de profesores como de alumnos.

El cambio preveía una mejora de la universidad, pero la simple convergencia de titulaciones no ha conllevado un incremento de la calidad educativa, ni el ansiado cambio de mentalidad pedagógica.

Se ha optado por un modelo basado en competencias sustentado bajo las premisas del Informe Tuning, al que Palomero (2006) describe como un modelo que tan sólo habla de las competencias genéricas que el futuro docente europeo debe poseer (capacidad de análisis y síntesis, curiosidad, habilidad para comunicarse, capacidad para el trabajo en equipo, etc.), pero que no contempla la adquisición de estrategias específicas sobre interculturalidad. Se trata, en consecuencia, de un modelo que no se ajusta bien al escenario de nuestra sociedad, cada vez más

multicultural, ni a las demandas de la escuela de hoy, compleja, diversa y plural.

Leiva (2012), arroja a la luz los datos ofrecidos por el Ministerio de Educación, y recogidos en el Informe Anual “*Datos y Cifras. Curso escolar 2011/2012*” (MEC, 2011), el número de alumnos de origen inmigrante pasó de 141.916 en el curso 2000-2001 a 770.384 en el 2010-2011, representando casi un 10 % de la población total de alumnado escolarizado en las enseñanzas de régimen general no universitarias en este último curso.

Dada esta situación, Palomero (2006), reivindica la inclusión de contenidos de Pedagogía Intercultural, en la formación inicial de los maestros, de los profesores de educación secundaria, de los pedagogos, de los psicopedagogos y de los educadores sociales.

Con ello queremos decir que la formación inicial de los profesionales debe sufrir un cambio sustancial en el desarrollo curricular de sus planes de estudio, en los contenidos formativos.

Peñalba y Soriano (2010) recogen los distintos objetivos del proceso de reforma de la Declaración de Bolonia de 1999, que se organiza conforme a principios o valores como el respeto de la diversidad educativa y cultural de Europa o la promoción de la calidad y excelencia, como valores de la educación europea. La referencia a la dimensión europea de la educación superior, por lo tanto, no se centra sólo en fomentar la cooperación entre universidades europeas, se refiere, también, a que los nuevos planes de estudio que se diseñen incluyan elementos tales como el “*reflejo de las distintas realidades europeas (culturales e identitarias)*” (2010:43).

La idea básica de la que partimos es que la temática intercultural debe contemplarse como parte tanto de la formación del profesorado universitario a través de la formación en competencia intercultural, como de los nuevos contenidos formativos adaptados al EEES, siendo estos la convivencia, reconocimiento mutuo y la aceptación de las diferencias.

### 3.1. La competencia intercultural

Aneas (2003:305) formuló su Modelo CIT (Competencias Interculturales Transversales) que definía la competencia intercultural como *“Aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que permiten valorar los aspectos personales y las demandas generadas por la diversidad cultural. Permiten negociar, comunicarse y trabajar en equipos interculturales y hacer frente a las incidencias que surgen en la empresa intercultural mediante el autoaprendizaje intercultural y la resolución de problemas que consideren las otras culturas”*.

En la Tabla 1 presentamos sintetizado el siguiente esquema del modelo que nos ofrece la autora.

Tabla 1: Competencias Transversales Interculturales (Aneas 2003:306)

<b>Competencias interculturales transversales CIT</b>	
Diagnosticar	<i>Los aspectos culturales que determinan a las personas de la organización. Incidentes, necesidades y situaciones ocasionados por las diferencias culturales en el desempeño del trabajo en la empresa.</i>
Relacionarse	<i>Negociación intercultural. Comunicación intercultural. Trabajo en equipo intercultural.</i>
Afrontar	<i>Potenciar el autoaprendizaje intercultural. Afrontar y resolver problemas interculturales. Desarrollar soluciones que consideren las otras culturas.</i>

Según De Santos (2004) citado por Aneas y de Santos (2007), describe el desarrollo de la competencia intercultural como un proceso activo de aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida,

el cual implica una transformación de la identidad de la persona, que se refleja en cambios de valores, un incremento en la autoconfianza y un cambio de perspectiva.

Se han desarrollado diversos modelos que expresan las etapas del proceso de aprendizaje permanente de competencia intercultural, destacando que dicho proceso precisa de un alto componente vivencial o experiencia directa dentro del marco de una sociedad multicultural:

*Tabla 2. Desarrollo de la competencia intercultural. Aneas y de Santos (2007)*

Continuo de la conciencia intercultural (Locke, 1991)	Modelo de la sensibilidad intercultural (DMIS) (Bennet, 1986 y 1998 b)	Modelo de la competencia comunicativa Ting-Toomey (1993) / Tung (1997)
Autoconciencia Conciencia de la propia cultura Conciencia del racismo, sexismo y pobreza Conciencia de las diferencias individuales Conciencia de otras culturas Conciencia de la diversidad Desarrollo de habilidades	Etapas etnocéntricas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Negación: Desinterés por el otro</li> <li>• Autodefensa: “nosotros” y “ellos”.</li> <li>• Minimización: Trivialización-romanticismo.</li> <li>• Asimilación</li> </ul> Etapas etnorelativas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceptación: La cultura de uno es una más de las numerosas formas de ver el mundo</li> <li>• Adaptación: “ver el mundo a través de ojos diferentes, los del otro”</li> <li>• Integración: “ser como el otro, sin dejar de ser uno mismo”</li> </ul>	Incompetencia inconsciente Incompetencia consciente Competencia consciente Competencia inconsciente

No se trata de una única competencia de aprendizaje, sino de una combinación compleja, dinámica y en permanente emergencia de claves didácticas, curriculares, metodológicas, institucionales, emocionales, identitarias, tecnológicas, familiares y socioculturales. Todo ello conforman las denominadas competencias interculturales, es decir, no hay una única competencia intercultural, pero sí existe un talante o una receptividad intercultural (Leiva, 2011).



Podríamos concluir afirmando que la competencia intercultural es un recurso básico para el ejercicio de la ciudadanía en el entorno multicultural que la sociedad actual plantea; la finalidad de esta competencia es dotar al futuro educador de herramientas que garanticen la interacción, acceso a la cultura, integración y entendimiento, tal y como lo plantea Bartolomé (2002:36), la educación, y en lo que a nosotros nos compete, la formación inicial, tiene que asumir dos responsabilidades fundamentales: la lucha contra todas las formas de exclusión social y la búsqueda de estrategias educativas que favorezcan el desarrollo de valores, y la participación en un proyecto común de sociedad donde cada persona tenga su puesto, su responsabilidad y su tarea.

### **3.2. La interculturalidad en la formación inicial**

Este epígrafe debemos empezarlo bajo la premisa de que las escuelas han cambiado y los profesores deben cambiar para ajustarse permanentemente a las nuevas demandas sociales que tienen su repercusión más inmediata en los centros escolares (Banks, 2008; citado en Leiva, 2012).

La realidad social se ha transformado, se precisa mejorar la convivencia social, la cohesión social, y parte del trabajo comienza en la respuesta educativa que se da a la diversidad cultural desde ámbitos formales e informales.

Desde la Administración se han adoptado medidas encaminadas a la formación de profesionales, una formación específica en la que se desarrollen las competencias interculturales precisas para dar respuesta a la población inmigrante, como centro de interés, y a la población en general como parte integrante de la nueva situación.

Tal y como señala Leiva (2012), la formación intercultural del profesorado es una demanda cada vez más emergente en los planes de formación inicial y permanente de las titulaciones de educación, no sólo por la incesante presencia de alumnado de origen inmigrante en nuestras instituciones escolares, sino también por la necesidad de dar una respuesta pedagógica de calidad al desafío de construir escuelas inclusivas.

Revisados los trabajos de análisis de experiencias de formación intercultural del profesorado (Leiva, 2004, 2012; Palomero, 2006; Peñalva y Soriano, 2010; Soriano y Peñalva, 2011), subyacen dos elementos clave en la formación intercultural del profesorado:

- la formación del profesorado tiene que estar ajustada y contextualizada a la realidad profesional que los docentes viven cada día en sus aulas y escuelas (Soriano y Peñalva, 2011).
- esta formación debe estar vinculada con la actual preocupación que tienen los docentes con el desarrollo de las competencias básicas en el aula, y sobre todo, con su propio desarrollo profesional en materia de acción tutorial.

Pero igualmente debe tenerse en cuenta un factor relevante, sin el que el trabajo intercultural se realizaría en balde: la formación no debe producirse de forma aislada en aquellos profesionales que trabajan directamente con población inmigrante, sino que precisa un espaldarazo institucional y de equipo de trabajo en el que se implique a todos los grupos sociales, es decir, la participación de todos en busca de una respuesta coordinada.

La formación inicial de los profesionales debe realizarse de forma transversal para todos los niveles educativos, como señala Leiva (2012) es necesaria una formación intercultural de carácter

inclusivo que responda a las diferentes dimensiones (cognitiva, emocional, ética, actitudinal, mediadora, procedimental y metodológica) presentes en las concepciones pedagógicas de los docentes.

Jordán (2004), alega que existe un creciente interés del profesorado por formarse en algunos ámbitos que subyacen a la educación intercultural, pero dicha formación va a producirse en base a la propia percepción de la realidad multicultural, y en algunas ocasiones, estas necesidades manifiestas no siempre corresponden a lo pedagógicamente deseable. Entre esas percepciones encontramos (Zapata, 2011):

- *Todos los estudiantes son iguales.* Para este tipo de profesores no es necesario formarse en Educación Intercultural, pues la diversidad cultural no es “su problema”. La igualdad aquí es entendida como homogeneización y asimilación cultural.
- *Diversidad cultural como problema.* La presencia de alumnado diverso en las aulas genera desorientación en el profesorado. Desde esta perspectiva, la formación demandada suele ser práctica, técnica o, incluso, compensatorias.
- *Diversidad cultural como enriquecedora.* Es un profesorado que manifiesta una “muy buena voluntad” para acoger la diversidad cultural de sus alumnos. Este tipo de profesorado suele demandar tanto una formación *técnica* o *estratégica* –al igual que el anterior– como una preparación *cognitiva*. Esperan conocer a sus estudiantes culturalmente distintos para tratarlos lo mejor posible en el plano didáctico y humano.

- *Compromiso pedagógico con la interculturalidad.* La diversidad cultural de su alumnado es enriquecedora y a la vez una oportunidad personal y profesional para *re-formarse*. Este profesorado requiere una *formación continua* pues poseen una sensibilidad profesional que les conduce a buscar opciones educativas mejores. Aquí la sensibilidad no se diluye en la buena voluntad, sino como un compromiso profesional con la singularidad de sus estudiantes.

Pero retrocediendo un paso en la formación, inmiscuyéndonos en la temática intercultural ofrecida en los planes de estudio de las universidades, ¿cómo es la oferta de contenidos de interculturalidad de las titulaciones universitarias adaptadas a las directrices que marca el EEES?

La respuesta nos la ofrecen Peñalva y Soriano (2010), quienes fundamentándose en el estudio de Palomero (2006) revelan que la presencia de la interculturalidad como contenido obligatorio de formación es muy poco significativa dentro de la formación inicial de los futuros educadores y educadoras en España. Concluyen que, en cuanto a los objetivos y contenidos que conforman en la actualidad la formación inicial de los futuros educadores y educadoras, la interculturalidad se presenta en una forma que, de acuerdo con la fundamentación teórica conceptual del término, se ajusta a los principios de la Pedagogía y la educación intercultural, pero la realidad instructiva es que la interculturalidad no tiene suficiente relevancia en la formación inicial de los futuros profesionales.

Por su parte, Palomero (2006), constata que la Universidad española está dando un trato muy insuficiente, en los procesos de formación inicial de los futuros profesionales de la educación, de

todos los niveles del sistema, a los problemas educativos que derivan del fenómeno de la inmigración, de la diversidad, del multiculturalismo y de la interculturalidad.

La formación intercultural del profesorado tiene que construir un nuevo camino, con nuevos fundamentos, más abiertos e inclusivos (Leiva, 2004). Un modelo de formación intercultural basado en competencias, implica un sistema complejo e interactivo de conocimientos, valores, actitudes, destrezas y estrategias, que conlleve despertar motivaciones sobre la necesidad de valorar positivamente la diversidad cultural.

#### **4. DESARROLLO PROFESIONAL INTERCULTURAL**

Podemos definir el desarrollo profesional como el resultado de la planeación de la carrera, conformándose por los aspectos que hacen que una persona se enriquezca o mejore, todo ello con la mirada puesta en el logro de objetivos dentro de la organización donde realice su labor; se relaciona directamente con la formación profesional que proyectemos, con el desarrollo de actividades que proporcionen las competencias necesarias para ejercer un trabajo, y en lo que a nosotros respecta, la formación intercultural como medio de aprendizaje de competencias interculturales para ser aplicadas en contextos de diversidad social.

Aneas (2010:4) adapta la definición de Besolan (2000) al contexto multicultural de la cualificación profesional, resultando como: *“El conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que las personas adquirirán durante los procesos de socialización y / educación / formación intercultural. La cualificación intercultural se considerará un activo que las personas disponen. Que puede desarrollarse a lo largo de su experiencia profesional intercultural y*

*utilizarse para desempeñar determinados puestos de trabajo en organizaciones multiculturales”.*

Tanto la cualificación como la formación, y tras las revisiones de diferentes estudios e investigaciones, van a estar determinadas por la perspectiva pedagógica que sobre interculturalidad posea el educador. Así Leiva (2004, 2012) delimita tres grandes categorías de docentes en función de su visión pedagógica sobre la interculturalidad:

- a. educadores que concibe que las culturas minoritarias de los alumnos de origen inmigrante supone un déficit o hándicap importante para su propia integración escolar, y para un buen desarrollo de sus competencias escolares en el proceso académico habitual.
- b. aquellos docentes que perciben con mayor sensibilidad y apertura la existencia de una diversidad cultural en la escuela, pero que no creen que esto suponga grandes cambios para sus propias prácticas profesionales.
- c. y finalmente los educadores que se muestran receptivos a indagar en los principios de la interculturalidad, respetando el valor de la diferencia como referente importante en sus prácticas pedagógicas.

Para todos ellos, y si algo tenemos claro, es que la Administración debe estimular la mejora profesional de los educadores implicándose a través de la actualización del profesorado. La formación continua, debe pasar por la capacitación en interculturalidad, a nivel personal e institucional, desarrollando un análisis efectivo de la realidad, comprensión y respeto de los valores humanos, así como la apertura a la expresión de cada cultura. Tal y

como señalan Medina y Domínguez (2004:35): *“el desarrollo profesional se explicita en la construcción de un discurso intercultural comprometido con la empatía entre culturas y nuevas formas de plena comunicación”*.

#### **4.1. Modelos de formación**

En este sentido, la formación continua del profesorado suele realizarse a través de cursos de formación impartidos por los Centros de Formación e Innovación Educativa (CFIE), universidades, o convenios entre ambos colectivos, pero todos ellos se realizan fuera de la práctica del contexto educativo multicultural; hablamos de una descontextualización de la intervención, como señalan Aguado, Gil y Mata (2008), se produce una ruptura entre las necesidades e inquietudes del profesorado y los contenidos y métodos con los que se trabaja en los cursos de formación.

Entramos en el debate de la repercusión que sobre la práctica puedan tener estos cursos, dado que su carácter individual y de elección personal no obligatoria, suscitan cierta incertidumbre en cuanto a los cambios que deberían provocar en la estructura y funcionamiento del sistema educativo: *“el carácter básicamente individual con el que los profesionales realizan dichos cursos no facilita que los aprendizajes y las reflexiones que hayan podido realizar tengan una repercusión en la práctica cotidiana de su centro escolar. Los cambios a este nivel precisan de un trabajo colaborativo”* Aguado, Gil y Mata (2008:283).

Para evitar la descontextualización de la formación, la solución pasa porque los cursos se realicen en el propio centro y a través del trabajo colaborativo y en red de los profesionales, mediante el intercambio de experiencias y la discusión entre

profesionales. El objetivo es organizar prácticas interculturales en los centros, en las que la implicación de todos los agentes educativos sea la tónica de uso.

Leiva (2010, 2011, 2012), plantea la formación intercultural del profesorado desde la existencia de distintas dimensiones formativas:

- a. La *dimensión cognitiva* definida como el conocimiento de los aspectos más relevantes de las culturas de los alumnos inmigrantes en los centros escolares.
- b. La *dimensión actitudinal* la relaciona con la receptividad que muestra el profesorado ante la diversidad cultural que representa la presencia de alumnos de origen inmigrante. “*Esta dimensión, centrada en las actitudes y valores educativos de los docentes, se puede trabajar a través del estudio de casos, los estudios biográficos y la simulación de conflictos interculturales*” (Leiva, 2012:177).
- c. La *dimensión ética* se centra en la valoración crítica de la acción intercultural, la predisposición moral con la que el profesorado concibe la diversidad cultural en el mundo y en la escuela. Se trabajaría a través de seminarios de reflexión.
- d. La *dimensión emocional* hace referencia al estudio de emociones e identidades individuales ante el reconocimiento de la existencia de identidades culturales plurales.
- e. La *dimensión procedimental y/o metodológica* implica la formación en habilidades, destrezas y capacidades para



llevar a la práctica los principios de una educación intercultural.

f. La *dimensión de mediación o mediadora*, relacionada con la práctica de mediación escolar, pero aplicada al contexto intercultural, acercándose a la intervención educativa no formal para el logro de la inclusión social.

Medina y Domínguez (2004), nos presentan un modelo para la formación del profesorado desde el desarrollo en armonía y pensamiento intercultural e interpensamiento, donde el profesorado transforma su práctica formativa en un proceso intercultural cuando se cuestiona su tarea y toma de decisiones coherentes con el modelo de enseñanza-aprendizaje basado en las expectativas y necesidades de las personas que interactúan en la clase y en en el reconocimiento del discurso empático -comunicativo como el soporte del conjunto de culturas. Para estos autores, el aprendizaje profesional intercultural se consolida al *“conocer y dar respuesta a los más valiosos enfoques y modelos de colaboración entre culturas, en el campo didáctico al crear las situaciones de reciprocidad, igualdad e integración empática entre todas las culturas”* (2004:41).

Pero no debemos perder la visión mostrada en el inicio del capítulo, la formación por la que abogamos debe estar fundamentada en la adquisición de competencias, competencias interculturales mediante una formación, en un primer momento de contenidos, reconociendo conceptos, procedimiento y actitudes interculturales, una base teórica en interculturalidad, cultura, identidad, convivencia y ciudadanía, sobre la que asentar la práctica. En un segundo momento, la formación debe adquirir un carácter autorreflexivo y autocrítico, incidiendo sobre la percepción que de las situaciones y

actuaciones educativas interculturales posee el educador, que desemboquen en una metodología de investigación reflexivo-transformadora. En tercer lugar, la formación propuesta sería de tipo instrumental, proporcionando elementos de aplicación factible y contextualizada, así como estrategias que guíen las actuaciones interculturales. Y finalmente, para el cuarto paso formativo compartimos la idea de Leiva (2012) en cuanto a una formación técnico-pedagógica, que permita una aproximación amplia a las posibilidades didácticas que ofrece la interculturalidad desde el punto de vista del currículum, en el sentido de “*interculturalizarlo*”.

## 5. CONCLUSIONES

Tras lo detallado hasta el momento, la formación de profesionales para una sociedad multicultural, o desde el punto de vista trabajado, la formación de educadores en temas de diversidad cultural, no difiere de la formación permanente o continua absolutamente necesaria en el desarrollo profesional, únicamente implica la orientación hacia un enfoque intercultural.

Obviando individualismos, la diversidad cultural afecta, e implica, a todos los agentes educativos, no debe ser dominio exclusivo de intervención por aquellos profesionales que tienen el contacto directo con la situación; el trabajo de todos es la única vía posible para dar solución al problema de inclusión social. La formación debe establecerse mediante el trabajo colaborativo de los profesionales, la cooperación en redes, evitando el carácter individual y descontextualizado predominante en la actualidad, ya que lo que perseguimos son cambios profundos en la estructura y funcionamiento del sistema escolar, y estos no se logran mediante cursos alejados de la práctica.

La educación intercultural no debe ser tratada de forma ajena al proceso educativo, la sociedad multicultural es una realidad, y esta educación es el continente que alberga, en un principio, las guías para reconocer nuestra propia percepción acerca de la diversidad y, posteriormente, los instrumentos para volcarla en forma de acciones educativas normalizadoras e integradoras, diseñando estrategias que aborden la diversidad cultural de forma apropiada, teniendo presente que *“aprender metodologías y técnicas es necesario; pero lo imprescindible es revisar las ideas que el profesor tiene acerca de la diversidad de sus estudiantes”* Aguado, Gil y Mata (2008).

Tal y como se ha señalado en el capítulo orientado hacia la Calidad Educativa, la atención a la diversidad es la única opción que garantiza la igualdad de oportunidades deseable en educación; hablamos del enfoque intercultural como medio para el logro de una educación de calidad, bajo criterios de eficacia y equidad. Los educadores son agentes imprescindibles en el proceso de mejora, y su formación una prioridad acuciante. Deben formarse, de forma inicial en las universidades y de forma continua íntimamente ligada a su desarrollo profesional, en competencia intercultural, en conocimientos, habilidades y actitudes que permitan valorar los aspectos personales y las demandas generadas por la diversidad cultural (Aneas. 2003), en la relación con la práctica en diversidad y el afrontamiento y la resolución de problemas.

Debemos concienciar sobre la promoción de un modelo educativo que proporcione el enriquecimiento cultural, partiendo del reconocimiento y respeto de la diversidad, a través del intercambio y del diálogo, para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad. Pero, a pesar de los

esfuerzos teóricos, las buenas palabras y las buenas prácticas siguen mostrándose en vías diferentes; la mayoría de los profesionales que han participado en actividades de formación permanente en los últimos años continúan, manifestando la necesidad de adquirir competencias interculturales (López Reillo y García Fernández, 2006).

De momento, solo podemos afirmar que aún nos queda mucho camino por recorrer para facilitar la innovación y la adaptación a los cambios.

## **6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Aguado, T. (Ed.). (1999). *Diversidad cultural e igualdad escolar: un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Aguado, T., Gil, I. y Mata, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 275 - 292.
- Aneas, A. (2009). Competencia intercultural: competencia clave en las organizaciones actuales. En E. Soriano Ayala (Ed.), *Vivir entre culturas: una nueva sociedad*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Aneas, M. A. (2010). *Formación intercultural en las organizaciones Bases para diseños formativos orientados al tratamiento de la interculturalidad en las organizaciones*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado a partir de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/13842>
- Aneas, M. A. y Cid, A. (2010). La formación por competencias profesionales desde la transdisciplinariedad. Otra mirada a la

- docencia en Educación Superior. En S. de la Torre y M. A. Pujol (Eds.), *Creatividad e innovación: enseñar e investigar con otra conciencia* (pp. 227-241). Madrid: Universitas.
- Aneas, M. A. y Santos, F. J. de. (2007). *Formación intercultural: medios de comunicación*. Madrid: Fundación Atman.
- Bartolomé, M. (2002). El reto de las migraciones en sociedades multiculturales desde la perspectiva de la educación. En C. Morano (Ed.). *Fe y Cultura: encuentros, desencuentros y retos actuales*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Essomba, M. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas*. Barcelona: Graó.
- Hopenhayn, M (2008). *La educación intercultural: entre la igualdad y la diferencia*. CEPAL.
- Informe Delors (1996). *La educación encierra un tesoro*. Unesco/ Madrid Santillana.
- Jordán, J. (2004). La formación permanente del profesorado en educación intercultural. En Jordán, J. et al., *La formación del profesorado en educación intercultural*. Madrid: MEC / Los Libros de la Catarata. Cuadernos de educación intercultural. 11-48.
- Leiva, J. (2004). La formación intercultural de profesores: claves y objetivos de reflexión. En *Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía*. Valencia: Sociedad Española de Pedagogía y Universidad de Valencia.
- Leiva, J. (2010). La formación del profesorado de educación primaria y secundaria en educación intercultural: un estudio cualitativo. En *Ciencias de la Educación*, 223. 311-332.

- Leiva, J. (2011). *Convivencia y Educación Intercultural: análisis y propuestas pedagógicas*. Alicante: ECU.
- Leiva, J. (2012). La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa. En *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, Número Monográfico, Octubre, 2012, 172-192.  
<http://www.revistareid.net/monografico/n2/REIDM2art1.pdf>
- López Reillo, P. y García Fernández, J. A. (2006). La dimensión intercultural en la Educación Secundaria: el modelo alternativo de formación del profesorado. En Aguado, T. (comp.), *Actas del Congreso Internacional de Educación Intercultural: Formación del Profesorado y Práctica Escolar*. Madrid: UNED.
- Medina, A. y Domínguez, C. (2004): La formación del profesorado ante los nuevos retos de la interculturalidad. En Medina, A.; Rodríguez, A. e Ibáñez, A. *Interculturalidad. Formación del Profesorado y Educación*. Madrid: Person. Prentice Hall.
- Palomero Pescador (2006). Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural: una asignatura pendiente. El caso de Aragón. En *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 20, núm. 1. 207-230.
- Peñalva, A. y Soriano, E. (2010). Objetivos y contenidos sobre interculturalidad en la formación inicial de educadores y educadoras” En *Estudios sobre Educación*, 18. 37 - 57.
- Sabariago, M. (2001). *L'educació intercultural a secundària. Investigació avaluativa*. Tesis doctoral. Bartolomé, M. y Cabrera, F. (Dir.). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Schmelkes, S. (2009) Interculturalidad, democracia y formación valoral en México. *Revista Electrónica de Investigación*

*Educativa*. Vol. 11, N° 2. En

<http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-schmelkes2.html>

Soriano, E. y Peñalva, A. (2011). Presente y futuro de la educación intercultural en la formación inicial de los profesionales de la educación. En *Aula abierta*, 39 (1). 117-130.

Zapata, R. (2011). *Formación del futuro profesorado en diversidad cultural: Estudio de un caso en el contexto universitario chileno*. En <http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2011/12/Formaci%C3%B3n-del-Futuro-profesorado-en-Diversidad-Cultural.pdf>





## CAPÍTULO 6

### RECURSOS Y ACTIVIDADES PARA TRABAJAR LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL Y DE EDUCACIÓN PRIMARIA

*Ruth Cañón Rodríguez. Universidad de León*

#### 1. INTRODUCCIÓN

Desde los años 90 hemos vivido un notable incremento de la población extranjera en nuestro país que se ha manifestado en las escuelas, donde las aulas están formadas por alumnos con diferentes orígenes culturales, costumbres y lenguas.

Para ofrecer una respuesta educativa, lo más adecuada a las características de sus alumnos, en base al respeto y a la valoración de todas las culturas, la educación ha tenido que adaptarse a esta realidad intercultural para evitar que se produzcan situaciones de discriminación o desventaja educativa.

Y esa adaptación es posible realizando actividades interculturales, tanto a nivel de centro como a nivel de aula, a la vez que se forma al profesorado en educación intercultural (Sánchez y otros, 2000).

A nivel de centro se deben fomentar acciones interculturales, que compensen las deficiencias, para garantizar la igualdad de oportunidades, y para su consecución los centros educativos:

*“contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos” (Artículo 72.3 de la LOE).*

En líneas generales, las medidas que se están llevando en los centros educativos hacen referencia a:

- *Planes de acogida*: en los que se recogen actuaciones para facilitar la incorporación y la escolarización de los nuevos alumnos en diferentes momentos a lo largo del curso escolar: matriculación, adscripción al curso, presentación al tutor/a, etc.
- *La atención a la diversidad lingüística y cultural*: actuaciones destinadas a lograr el aprendizaje de la nueva lengua y que sirvan como proceso transitorio para adaptarse al nuevo entorno y para conocer los códigos culturales de la escuela (Rodríguez Navarro y García Monge, 2009).
- *Estructuras cooperativas escolares*: que hacen referencia a las formas de realizar los agrupamientos y la organización de los grupos, a nivel de centro y de aula, en base a la heterogeneidad.
- *Mediación intercultural*: en la que interviene toda la comunidad educativa aportando sus diferentes puntos de vista sobre la realidad de los alumnos para trabajar las características personales de cada uno de ellos.
- *Formación de docentes*: a través de las Administraciones Educativas para que puedan atender al alumnado de diferente procedencia.
- *Observatorios*: en muchas comunidades se han creado Observatorios contextualizando las medidas en función de las características de la población mayoritaria de su entorno.

El objetivo que se persigue a través de ellas, es intentar implicar y concienciar a todos los miembros de la comunidad

educativa en la necesidad y participación de las mismas. Y la mejor manera de introducir estas acciones o medidas en un centro educativo, según Sánchez y Mesa (2002), es:

- Comenzando a trabajar la Educación Intercultural desde la etapa de Educación Infantil.
- Implicando activamente a todos los docentes en la elaboración y desarrollo de las diferentes actividades interculturales, propiciando el trabajo en equipo.
- Introduciendo las actividades interculturales en las programaciones de aula, para que sea un trabajo continuo y permanente.
- Contando con el apoyo de los especialistas en Orientación, especialmente a través de la inclusión de estas actividades en el Plan de Acción Tutorial.
- Planificando acciones en las que intervenga toda la comunidad educativa.

Por lo tanto, para trabajar la Educación Intercultural en el aula, los docentes deben conocer qué es y que implicaciones puede tener en su práctica diaria, lo que se vislumbra del análisis del Proyecto Educativo y del Proyecto Curricular del centro, y a partir de ahí planificar las actividades desde tres perspectivas diferentes (Rojas Ruiz, 2003):

- Introduciendo contenidos interculturales y para la paz transversalmente
- Realizando actividades para fomentar las relaciones grupales
- Utilizando estrategias Sociomorales y Sociafectivas en la educación en valores.

En base a ello y teniendo en cuenta que en la Ley Orgánica de Educación 2/2006 del 3 de mayo (L.O.E), se explicita que la atención a la diversidad es un principio básico del sistema educativo con el que responder a la diversidad de alumnos mediante actuaciones compensatorias, vamos a presentar una serie de recursos y actividades para trabajar la Educación Intercultural en las aulas de Educación Infantil, y de Educación Primaria, que pueden servir de ayuda a los docentes de estas etapas educativas.

Queremos señalar que existen multitud de actividades y recursos interculturales, y que éstos requieren diferentes modificaciones en función del alumnado que se tenga en el aula, por lo que nuestra intención ha sido la de exponer una muestra de algunos de ellos, basándonos en que la Educación Intercultural es una educación que se centra en la diferencia y pluralidad cultural, más que una educación para los culturalmente diferentes (Jordán, 2001).

## **2. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN INFANTIL: RECURSOS PARA TRABAJAR EN EL SEGUNDO CICLO DE LA ETAPA**

La etapa de Educación Infantil tiene como finalidad *“contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños”* (artículo 12 de la Ley Orgánica de Educación 2/2006, del 3 de mayo).

Está constituida por dos ciclos, que abarcan hasta los 6 años de edad, en los que los aprendizajes serán dinámicos y adaptados a las características personales, necesidades, intereses y al desarrollo psicológico de los niños.

Los contenidos educativos se organizan en tres áreas (Conocimiento de sí mismo y Autonomía personal, Conocimiento del

entorno y Lenguajes: Comunicación y Representación) y se abordarán a través de actividades globalizadoras, de interés y significativas para los niños (artículo 4.1. del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre)

Respecto a la educación intercultural, en los objetivos de la etapa se recoge la necesidad de que los niños aprendan a respetar las diferencias, se relacionen con los demás, adquieran poco a poco pautas elementales de convivencia y relación social, se ejerciten en la resolución pacífica de conflictos, y desarrollen habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Más concretamente, en el segundo ciclo, los niños deberán afrontar nuevas experiencias e interacciones, al ampliarse y diversificarse su entorno, por lo que se trabajará hacia el establecimiento de relaciones que sean cada vez más amplias y diversas, haciéndoles ver que existe una variedad para que aprendan a relacionarse con los demás respetando las normas de convivencia.

Teniendo en cuenta lo anterior, los recursos y actividades interculturales que a continuación presentamos se van a trabajar partiendo del entorno del alumno y recorriendo las diferentes áreas de conocimiento del segundo ciclo de Educación Infantil, recogidas en el artículo 4 del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

### **2.1. Área de Conocimiento de sí mismo y Autonomía personal**

Según se recoge en el Anexo del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, esta área tiene como finalidad:

*“la construcción gradual de la propia identidad y de su madurez emocional, al establecimiento de relaciones*

*afectivas con los demás y a la autonomía personal como procesos inseparables y necesariamente complementarios. Los contenidos que en esta área se agrupan, adquieren sentido desde la complementariedad con el resto de las áreas, y habrán de interpretarse en las propuestas didácticas desde la globalidad de la acción y de los aprendizajes”.*

Es decir, se pretende que los niños adquieran una imagen ajustada y positiva de sí mismo, en interacción y respecto con los demás, evitando comportamientos y actitudes discriminatorias.

Por eso, a través de las actividades que a continuación presentamos vamos a trabajar la identidad personal, la percepción de las diferencias y similitudes entre los niños, el reconocimiento de los sentimientos propios y los de los demás, la identificación de las emociones, el respeto y la aceptación de los otros y la erradicación de estereotipos.

La primera actividad que proponemos es la dinámica grupal **¿Quién es bueno para todos?** (Lobato, 2001), cuyo objetivo es que los niños se conozcan a sí mismos (sus capacidades y dificultades), que conozcan a los demás y afiancen las relaciones con los compañeros de clase.

Para aplicarla en el aula, el maestro dibujará en la pizarra una tabla con cuatro columnas, en la primera escribirá diferentes actividades acordes a la edad de los niños (montar en bicicleta sin ruedines, jugar al fútbol, saltar a la comba, etc.), en la segunda pondrá *“Se me hace fácil”*, en la tercera *“Se me hace difícil”* y en la cuarta *“No lo he intentado”*.

Se trata de que les vaya leyendo cada una de las actividades de la primera columna y les pregunte a los niños cuál de las tres opciones eligen para cada una de ellas.

Este tipo de dinámica sería conveniente realizarlo en los inicios del curso escolar porque gracias a ella, los niños se darán cuenta de las capacidades que poseen, lo que les ayudará a conocerse a sí mismos, a conocer a sus compañeros de clase y a comprender que no hay ninguna persona que sepa hacer todo bien, sino que hay actividades en las que se necesita aprender de otras personas para conseguir realizarlas.

Otra actividad que podemos realizar en el aula para que los niños comprendan que no todos somos iguales, pero que tenemos que aceptar a los demás aunque sean diferentes es **¿Tenemos qué ser iguales?** (Lobato, 2001). Para llevarla a cabo el maestro se inventará una carta que escribe una niña a un amigo suyo, sobre algo que le pasa en la escuela. Por ejemplo: María le cuenta a su amigo Luis que un día no supo dibujar bien una flor y que sus compañeros se rieron de ella, pero que entonces se hizo amiga de Pedro, otro niño de su clase, que le ayudó a dibujar mejor. El problema fue que cuando el resto de los niños vieron que Pedro la estaba ayudando empezaron a reírse también de él y por eso ella decidió quedarse sola para que los otros niños no se rieran de su amigo Pedro, aunque no entiende por qué sus compañeros siempre se tienen que reír de algún niño, si nadie es perfecto ni todos somos iguales.

Después de leerles esta carta, el maestro les preguntará a los niños si alguna vez les ha pasado lo mismo que a María, y si es así

contarán lo que les ocurrió. También les preguntará qué hubiesen hecho ellos si les hubiese ocurrido lo mismo que a María.

En esta misma línea, sobre las igualdades y diferencias entre las personas, podemos trabajar con cuentos como el de **Elmer** (McKee, 1995), un elefante que es diferente al resto de su manada por su aspecto (es multicolor), por su carácter y su forma de ser.

Tras su lectura, el maestro deberá preguntar a los niños si lo han entendido, hablará con ellos de lo que significa que alguien sea diferente y luego les preguntará ¿Os gusta ser diferentes?, ¿Es fácil?, ¿Es divertido?, ¿Produce problemas?, ¿Os gusta tener amigos diferentes?, etc. Se pretende que el niño además de trabajar las diferencias individuales de las personas, reconozca los sentimientos propios y los de los demás.

Otro de los cuentos que hemos seleccionado ha sido **Tener amigos es divertido** (Lewis, 1999), que narra la historia de Ambrosio, un conejo pequeño, que se va a vivir a un sitio nuevo en el que intenta buscar nuevos amigos para ir a nadar con ellos, aunque todos tienen algún defecto para él.

Al igual que con el cuento anterior, tras su lectura el maestro les preguntará a los niños si lo han entendido, hablará de la importancia y el valor de la amistad y les preguntará ¿Por qué no tiene Ambrosio nuevos amigos?, ¿Qué le hace cambiar a Ambrosio?, ¿Al final cuantos amigos tiene? Se trata de que el niño aprenda a ver que no todas las personas somos iguales y que se debe aceptar a cada uno tal y como es y a entender la amistad como una forma de aceptar las diferencias y los gustos de los demás.

Otro de los aspectos básicos que se deben trabajar en esta área es que el niño aprenda a reconocer e identificar los propios



sentimientos y emociones, para poder respetar los de los demás. Y esto se puede hacer a través del **Descubrimiento de los sentimientos** y del **Reflejo de los sentimientos**.

Para realizar la primera de las actividades, el maestro preparará un power point con distintos personajes de Disney, o de cualquier película de dibujos animados infantil, que muestren diferentes expresiones (miedo, tristeza, alegría, enfado, sorpresa...).Y al ir pasando las diferentes diapositivas les irá preguntando a los niños ¿Cómo se siente este personaje?, ¿Te has sentido alguna vez así?, ¿Cuándo?

Respecto a la segunda actividad, el maestro imprimirá las imágenes utilizadas en la actividad anterior, y ayudará a los niños a que hagan un mural con ellas.

Después, colocará el mural al lado de un espejo y les pedirá a los niños que imiten las diferentes expresiones de los personajes delante del espejo para que observen los cambios físicos y anímicos que se producen cuando imitamos diferentes expresiones o estados de ánimo.

Por último, dentro de esta área de Conocimiento del medio y autonomía personal, se pueden trabajar actividades que hagan a los niños conscientes de que todos usamos estereotipos y prejuicios y la importancia que tiene erradicarlos, porque en función de ellos solemos tratar y percibir a las demás personas. Para trabajar estos contenidos el maestro puede elaborar una serie de pegatinas en las que escriba algún adjetivo (guapo, feo, listo, mentiroso, simpático...) y les pegará a cada niño una en la frente. Les dirá a los niños que van a ir de excursión y que deberán buscar entre los compañeros de la clase con quien quieren ir, en función de las pegatinas que lleve

cada uno. Al cabo de 10 minutos de interacción, irá preguntando a qué niños han elegido y por qué; a quién han rechazado y por qué; por qué atribuimos ciertas características a los grupos; y si han logrado adivinar lo que ponía en su pegatina.

## **2.2. Área de Conocimiento del Entorno**

Según se recoge en el Anexo del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, a través de esta área se pretende:

*“favorecer en niños y niñas el proceso de descubrimiento y representación de los diferentes contextos que componen el entorno infantil, así como facilitar su inserción en ellos, de manera reflexiva y participativa.”*

Es decir, se persigue que los niños conozcan los elementos que integran su entorno y las relaciones que se dan en él, para favorecer su inserción y participación de una manera reflexiva.

Por eso las actividades que hemos incluido en esta área tienen la finalidad de que los niños conozcan que existen diferentes grupos sociales o culturas a su alrededor, pero teniendo en cuenta que son niños con edades comprendidas entre 3 y 6 años creemos que lo ideal sería comenzar trabajando las distintas culturas de origen de los niños de la clase para que las conozcan y respeten.

La primera actividad que proponemos se titula **Vámonos de viaje**, en la que el maestro, teniendo en cuenta el país de procedencia de sus alumnos, leerá diferentes relatos para que los niños conozcan otras culturas. Para realizar esta actividad el maestro puede utilizar la propuesta didáctica de interculturalidad *“Háblame de ti”*, elaborada por el Instituto de la Mujer en el año 2002. En ella se incluyen las historias de 7 niños (Ye Hua, Saray, Nolo, Carolina, Inés, Vasile y Teresa), con cuya lectura los niños podrán emprender un

viaje imaginario por China, España, Guinea de Ecuatorial, Ecuador o Marruecos, y acercarse a las diferentes culturas de sus compañeros del aula.

Una variante de esta actividad es el **Cuentacuentos familiar**, y la diferencia es que serán los padres/madres de los niños los que asistan un día al aula para contarles un cuento típico de su país de origen.

Otra actividad, en la que también se resalta la importancia de implicar a las familias en el proceso de aprendizaje de los niños, es la titulada **¿Quién no tiene un familiar que emigró?** En ella el maestro pedirá a las familias de todos los alumnos, que con ayuda de sus hijos, elaboren un árbol genealógico en el que investiguen si algún familiar suyo ha emigrado en algún momento. Después en el aula explicarán al resto de los niños la historia de esos familiares que emigraron: ¿Por qué tuvieron que emigrar?, ¿A qué lugar fueron?, ¿Qué hicieron allí?, ¿Dónde están ahora?, ¿Cómo les recibió la gente?...

Por último y para finalizar la actividad llevarán un mapamundi en el que habrán trazado (al igual que en los relatos recogido en *"Háblame de ti"*) mediante líneas el itinerario de emigración de cada familiar.

Tras haber acercado a los niños a las diferentes culturas que existen en su aula nos parece importante que comprendan que puede haber muchas más culturas, por eso hemos planteado la elaboración del **Calendario Intercultural**. Para llevar a cabo esta actividad el maestro elaborará un calendario escolar con cartulinas en el que se señalarán las fiestas más importantes de todas las

culturas y en el que se propongan actividades para celebrar cada una de ellas en el aula.

Así, por ejemplo, el día 18 de Diciembre, el Día Internacional de las personas migrantes, el maestro puede trabajar los contenidos y actividades disponibles en la Web Andaluza y Samir, una Web para educar en valores y en la diversidad.

Por último, para que comprendan la importancia y las ventajas de pertenecer a un grupo, el maestro puede trabajar con el cuento indio **Las palomas y la red del cazador**, en el que se narra cómo gracias al trabajo conjunto un grupo de palomas logran escapar de un cazador al quedar atrapadas en su red. Después de leer el cuento el maestro les pedirá a los niños que reflexionen sobre la necesidad y la importancia de pertenecer a un grupo, de solucionar conjuntamente y de forma pacífica un problema, de la importancia de la colaboración, etc.

### **2.3. Área de Lenguaje: comunicación y representación**

Esta área de conocimiento y experiencia, tal como se recoge en el Anexo del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, pretende también mejorar las relaciones entre el niño y el medio.

Se trata de que el niño, a través de las distintas formas de comunicación y representación (lenguaje verbal, lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y comunicación, lenguaje artístico y lenguaje corporal), sea capaz de representar la realidad, expresar los pensamientos, sentimientos, vivencias e interacciones con los demás.

Además, se resalta la importancia de que desarrolle actitudes positivas hacia la propia lengua y hacia la de los demás, despertando su sensibilidad y curiosidad hacia otras lenguas.

Teniendo en cuenta las finalidades de esta área, vamos a proponer diferentes actividades que se pueden trabajar en relación al lenguaje verbal, al lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y comunicación, lenguaje artístico y lenguaje corporal, señalando que el lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y comunicación no lo vamos a tratar como un apartado diferente a la hora de presentar actividades porque consideramos que se debe trabajar en todas las áreas.

### *2.3.1. Lenguaje verbal*

Para trabajar el lenguaje verbal vamos a plantear diferentes actividades relacionadas con la lengua escrita y oral, encaminadas a enseñar y reforzar la lengua española, en el caso de los alumnos que no tengan el idioma español adquirido, y de consolidación para los que procedan de países que compartan nuestro alfabeto.

La primera actividad es la Guía Didáctica interactiva **Español para las primeras edades**, que es una adaptación de la aplicación "English for Little Children" para la enseñanza del Castellano, y que hemos incluido en la Guía Multimedia de recursos para la Educación Intercultural (2012). Está especialmente destinado a niños y niñas de 3 a 9 años, que aprendan español como segunda lengua y que no sean lectores.

Está compuesto por 10 temas relacionados con los bloques temáticos más importantes en estas edades, con dos niveles de dificultad: el colegio, el cuerpo, la ropa, la casa, la familia, los juguetes, los alimentos, los transportes, los animales domésticos (mascotas en el nivel 1 y animales de granja en el nivel 2) y los animales salvajes.

En cada uno de los temas se incluye una presentación del vocabulario y cinco juegos. La presentación y los dos primeros juegos son para la enseñanza del vocabulario activo, es decir, para que los niños se familiaricen con él. En los tres siguientes juegos el vocabulario aparece formando parte de expresiones sencillas para que el niño lo consolide y evalúe el que ha adquirido.

Otra de las actividades con las que se puede trabajar este tipo de lenguaje, que podemos encontrar en la Guía Multimedia de recursos para la Educación Intercultural (2012), es **Español para ti**, material elaborado por el Centro de Profesorado de El Ejido (Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía).

En él se pueden encontrar diferentes fichas de trabajo para que el alumnado inmigrante aprenda español, a través de tres bloques en los que se trabajan los conceptos principales de la lengua española para relacionarse con su entorno más cercano:

- Bloque 1 *Bienvenidos al colegio*: en el que se trabajan las presentaciones, los saludos y las despedidas; el colegio; el cuerpo; la ropa y la familia.
- Bloque 2 *Nos vamos a casa*: en este bloque se trabaja el vocabulario relacionado con la casa y los alimentos
- Bloque 3 *Salimos al entorno*: el vocabulario en este bloque hace referencia a la calle; las tiendas; las actividades lúdicas; los medios de transporte; los oficios y al campo

A través de estas dos actividades el maestro le ayuda al niño a que vaya adquiriendo conceptos básicos para que pueda relacionarse con su entorno más cercano, y que pueda expresarse oralmente en el aula sin miedo.

Además, en el caso de que el niño desconozca el idioma español, el maestro puede imprimir diferentes fichas de lectoescritura y grafomotricidad que le ayuden a reconocer las letras del alfabeto español y a aprender a escribirlas. Un ejemplo de estas fichas las podemos encontrar en la página web **Cuaderno Intercultural**, en el que se pueden encontrar, por ejemplo, fichas imprimibles con actividades de presentación de la letra, discriminación visual, discriminación auditiva, trazo de la grafía, asociación entre palabras e imágenes; o con actividades secuenciadas de trazos verticales, horizontales, oblicuos, curvos y grafías combinadas más complejas, etc.

Por último, para que los niños se vayan familiarizando y reconozca diferentes palabras escritas en español, el maestro puede realizar carteles con cartulinas en el que escriba el nombre de diferentes objetos del aula de manera que el niño los vaya asimilando y se vaya familiarizando con ellos, así por ejemplo al lado del encerado habrá un cartel con la palabra “pizarra” escrita en él.

### *2.3.2. Lenguaje artístico y lenguaje corporal*

Dentro del lenguaje artístico se encuentra el lenguaje plástico y musical, y éste último está muy relacionado con el lenguaje corporal, por lo que hemos decidido presentar las actividades de estos dos tipos de lenguaje conjuntamente.

De esta manera las propuestas que presentamos ayudarán al niño a desarrollar las habilidades expresivas por medio de diferentes materiales, técnicas e instrumentos; y a utilizar su propio cuerpo, los gestos, actitudes y movimientos para comunicarse y representar la realidad.

La primera actividad que proponemos tiene que ver con la actividad del **Calendario Intercultural**, planteada para el área de Conocimiento del entorno, en el que hemos señalado las fechas de las festividades de diferentes culturas. Partiendo de ella, lo que puede hacer el maestro es trabajar algo representativo de cada una de estas festividades para decorar el aula.

Así, por ejemplo, se puede celebrar la Festividad de los faroles chinos, comenzando el maestro por explicar a los niños en qué consiste dicho festival y contándoles que en esa fiesta los niños llevan sus farolillos por toda la ciudad, y que las familias se reúnen a comer las tradicionales bolitas de arroz dulce para la buena fortuna y la unidad familiar. Después, el maestro les puede ayudar a construir un sencillo farolillo chino para que, una vez contruidos, puedan simular el desfile, en el que cada niño vaya portando su propio farolillo, y adornar el aula con ellos.

Otra de las actividades que se pueden realizar en el aula, con la que se trabaja la inclusión social, es la de los **Aros Musicales**, en la que el maestro dividirá a los niños en parejas, a las que se les dará un aro de psicomotricidad que colocarán en el suelo. Cuando suene la música cada pareja bailará alrededor del aro y cuando deje de sonar la música, saltarán dentro del mismo.

Cada vez que se pare la música se irá eliminando uno de los aros, con el objetivo de que todos los niños colaboren para que al menos una parte de su cuerpo este dentro de algún aro. El juego continúa hasta que el mayor número posible de participantes estén dentro del único aro, por lo que es importante que exista una coordinación de movimientos entre las niños que están dentro de un mismo aro a la hora de moverse.



Otra dinámica con la que el maestro puede trabajar el lenguaje corporal es a través del juego, y gracias a la Web de Educación en valores puede encontrar diferentes juegos típicos de distintas partes del mundo. Se trata de que los niños no siempre jueguen al fútbol y las niñas a la comba o a la goma, tratando de evitar que se formen estereotipos sociales y fomentando la inclusión social. Como ejemplo hemos seleccionado el juego africano, **El MBUBE, MBUBE**. Para llevarlo a cabo lo primero que tiene que hacer es explicar a los niños que el mbube es como se le llama al león en el lenguaje zulú, y que este animal intenta atrapar al impala, que es un venado del Sur de África. Colocará a los niños en círculo y elegirá a dos de ellos para que se sitúen alrededor de éste, uno será el mbube y otro el impala y les vendará los ojos. Después, los niños del círculo comenzarán a llamar al león gritando "mbube, mbube" si éste está cerca del impala, y en voz bajita si está lejos. Si en un minuto el mbube no atrapa al impala, se elige un nuevo león. En cambio, si consigue atrapar al impala éste se cambiará por otro niño.

Por último, dentro de esta área, como el lenguaje corporal está muy unido al lenguaje musical podemos trabajar con diferentes **Danzas del Mundo**, por ello con motivo de las fiestas del colegio el maestro puede preparar con los niños alguna danza o baile típico de algún país extranjero. Por ejemplo, podemos enseñarles la Danza del Carnavalito, baile típico argentino.

Después de haber realizado las diferentes actividades propuestas, podemos realizar una asamblea en la que hablemos con los niños de la importancia de los diferentes aspectos que hemos trabajado y que se encuentran recogidos en la tabla 1.

Tabla 1. Actividades propuestas para trabajar la Educación Intercultural en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

ÁREA DE CONOCIMIENTO	OBJETIVO	ACTIVIDADES	ASPECTOS A TRABAJAR	
<b>CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</b>	Construcción gradual de la propia identidad y de su madurez emocional, al establecimiento de relaciones afectivas con los demás y a la autonomía personal como procesos inseparables y necesariamente complementarios. Los contenidos que en esta área se agrupan, adquieren sentido desde la complementariedad con el resto de las áreas, y habrán de interpretarse en las propuestas didácticas desde la globalidad de la acción y de los aprendizajes	¿Quién es bueno para todos?	La identidad personal	
		¿Tenemos que ser iguales? Elmer Tener amigos es divertido	La percepción de las diferencias y similitudes entre los niños	
		Descubrimiento de los sentimientos Reflejo de los sentimientos	El reconocimiento de los propios sentimientos y los de los demás para respetar y aceptar a los demás	
		Juego de las pegatinas	La erradicación de los estereotipos	
<b>CONOCIMIENTO DEL MEDIO</b>	Favorecer en niños y niñas el proceso de descubrimiento y representación de los diferentes contextos que componen el entorno infantil, así como facilitar su inserción en ellos, de manera reflexiva y participativa	Vámonos de viaje Cuentacuentos familiar ¿Quién no tienen un familiar que emigró? Calendario Intercultural Las palomas y la red del cazador	Conocimiento de la existencia de diferentes grupos sociales o culturas a su alrededor	
<b>LENGUAJES: COMUNIC. Y REPRESENT.</b>	<b>LENG. VERBAL</b>	Que el niño, a través de las distintas formas de comunicación y representación (lenguaje verbal, lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y comunicación, lenguaje artístico y lenguaje corporal), sea capaz de representar la realidad, expresar los pensamientos, sentimientos, vivencias e interacciones con los demás.	Español para las primeras edades Español para ti Cuaderno Intercultural	Enseñar y reforzar la lengua española, en el caso de los alumnos que no tengan el idioma español adquirido, y de consolidación para los que procedan de países que compartan nuestro alfabeto.
	<b>LENG. ARTÍSTICO Y LENG. CORPORAL</b>	Que el niño desarrolle actitudes positivas hacia la propia lengua y hacia la de los demás, despertando su sensibilidad y curiosidad	Calendario Intercultural: Festividades Aros musicales El Mbube Danzas del mundo	Desarrollar las habilidades expresivas por medio de diferentes materiales,

		hacia otras lenguas.	técnicas e instrumentos; y utilizar su propio cuerpo, gestos, actitudes y movimientos para comunicarse y representar la realidad.
--	--	----------------------	---

### 3. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

La etapa de Educación Primaria tiene como finalidad:

*“proporcionar a todos los alumnos una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad”.* (Artículo 16.2. de la Ley Orgánica de Educación 2/2006, del 3 de mayo)

Está dividida en tres ciclos, de dos años cada uno, y organizada en áreas con un carácter global e integrado (Conocimiento del medio natural, social y cultural; Educación artística; Educación física; Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura; Lengua extranjera y Matemáticas) aunque, como bien se recoge en el artículo 4 del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, en uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, se añadirá el área de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

Respecto a la Educación Intercultural, en los objetivos de esta etapa se recoge la necesidad de que el niño respete los derechos humanos y el pluralismo propio de una sociedad democrática;

adquiera pautas de prevención y resolución pacífica de conflictos; comprenda y respete las diferentes culturas y las diferencias entre las personas; se relacione con los demás y que desarrolle una actitud contraria a la violencia y a los prejuicios de cualquier tipo.

Además, en esta etapa, se deben trabajar ocho competencias básicas (recogidas en el Anexo I del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre) que deberán desarrollar los niños en esta etapa y alcanzar al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Entre ellas, se encuentra la Competencia Social y Ciudadana cuyo objetivo es que el niño sea capaz de comprender:

*“la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas”* (Anexo I del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre).

En ella, están integrados los conocimientos y las habilidades que le permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas.

Teniendo en cuenta que a través de las diferentes áreas de conocimiento se debe contribuir al desarrollo de estas competencias básicas, a continuación vamos a analizar, tomando como referencia

el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, como contribuyen las diferentes áreas de Educación Primaria al desarrollo de esta competencia básica, para después presentar un taller de Educación Intercultural.

### **3.1. Contribución de las áreas de conocimiento a la competencia social y ciudadana.**

#### *3.1.1. Área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural*

Esta área de conocimiento tiene como finalidad que el niño comprenda mejor la sociedad y el mundo, accediendo a él con madurez y responsabilidad; y la socialización, es decir; que aprenda hábitos democráticos y el desarrollo de la convivencia.

Su contribución a la competencia social y ciudadana hace referencia a dos ámbitos de realización personal. El de las relaciones próximas (la familia, los amigos, los compañeros, etc.), que conlleva el conocimiento de emociones y sentimientos en relación con los demás y ofrece un espacio privilegiado para reflexionar sobre los conflictos, asumir responsabilidades con respecto al grupo, aceptar y elaborar normas de convivencia.

El otro ámbito, trasciende las relaciones próximas (el barrio, el municipio, la comunidad, el estado, la Unión Europea, etc.) y conlleva comprender su organización, sus funciones, los mecanismos de participación ciudadana.

Estos aspectos, están recogidos en 3 de los objetivos de esta área en los que se persigue que los niños acepten y respeten las diferencias individuales; participen en actividades grupales con un comportamiento adecuado y respetando los principios democráticos; y que sean conscientes de que pertenecen a un grupo socio-cultural con características propias, respetando los otros grupos existentes y

los Derechos Humanos (Anexo II del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre).

### 3.1.2. *Área de Educación Artística*

Desde esta área, integrada por el lenguaje plástico y musical, se debe favorecer la percepción y la expresión estética del niño y posibilitar la adquisición de contenidos imprescindibles para su formación general y cultural. Es decir, que el niño sea capaz de percibir e interactuar con los elementos visuales y sonoros de la realidad que le rodea.

Contribuye a la competencia social y ciudadana al incidir en la interpretación y la creación, a través del trabajo en equipo, fomentando la cooperación, la asunción de responsabilidades, el seguimiento de normas, etc.; y en las actitudes de respeto, aceptación y entendimiento.

Todo ello queda reflejado en 3 de los objetivos del área, referidos a la importancia de que los niños utilicen el sonido, la imagen y el movimiento como medio para expresar las ideas y sentimientos; conozcan que existen diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural y la importancia de su conservación y respeto; y que respeten las creaciones artísticas de los demás (Anexo II del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre).

### 3.1.3. *Área de Educación Física*

A través de esta área los niños aprenderán a sentirse competentes en el plano motor y a afrontar, desde una perspectiva ética, las numerosas y complejas situaciones que envuelven la actividad física y deportiva, así como las relativas a la cultura corporal.

Respecto a la competencia social y ciudadana, al ser un área que ofrece el espacio idóneo para la educación de habilidades sociales, su contribución se hace patente al promover la relación, la integración y el respeto, a la vez que favorece el desarrollo de la cooperación y la solidaridad.

Esto se refleja en 3 de los objetivos de esta área, en los que se incide en que el niño conozca su cuerpo y la actividad física como medio para relacionarse con los demás y para respetarles; y que utilice los recursos expresivos de su cuerpo y el movimiento para comunicar sentimientos o emociones (Anexo II del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre).

#### *3.1. 4. Área de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*

Esta área tiene como finalidad promover en el niño el afán de saber, el conocimiento de las normas jurídicas y de los reglamentos de convivencia de los centros escolares, el buen funcionamiento de las instituciones políticas constitucionales, la necesidad de la ética en la dirección de los asuntos públicos y el espíritu de auto-superación y de mejora de la sociedad.

De todas las áreas de Educación Primaria, es la que mayor relación tiene con la competencia social y ciudadana al afrontar el ámbito personal e implícito en ella, propiciando en el niño la adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática.

Persigue que los niños se conviertan en personas dignas e íntegras, reforzando para ello la autonomía, la autoestima... que les ayuden a construir proyectos personales de vida; todo ello mediante la utilización del diálogo.

Y dicha contribución se refleja todos los objetivos de esta área, recogidos en el Artículo primero del Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto (ver Tabla 2).

### *3.1.5. Área de Lengua Castellana y Literatura*

Desde esta área, se trabaja para que el niño adquiriera una competencia comunicativa efectiva oral y escrita, en contextos sociales significativos, para expresarse con progresiva eficacia y corrección y que abarque todos los usos y registros.

Contribuye a la competencia social y ciudadana ya que su adquisición requiere el uso de la lengua como medio para comunicarse con los demás y para tomar contacto con las distintas realidades.

Lo que se refleja en tres de los objetivos de esta área, en las que se resalta la importancia de que el niño comprenda y se exprese oralmente y por escrito en diferentes contextos culturales y sociales; que utilice la lengua como medio para relacionarse y comunicarse con respeto; y que valore la realidad plurilingüe existente en España (Anexo II del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre).

### *3.1.6. Área de Lengua extranjera*

A través del aprendizaje de la lengua extranjera se pretende que el niño adquiriera una competencia comunicativa efectiva oral y escrita, en contextos sociales significativos, para expresarse con progresiva eficacia y corrección y que abarque todos los usos y registros.

Respecto a la competencia social y ciudadana su contribución se hace patente al ofrecerle al niño la posibilidad de comunicarse, y de crear contextos reales y funcionales de comunicación.



Esto se refleja en 2 de los objetivos de esta área, referidos a la importancia de que el niño sea capaz de expresarse e interactuar utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación; y que aprenda a valorar las diferentes lenguas como medio para comunicarse con las personas, independientemente de su procedencia o cultura (Anexo II del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre).

### *3.1.7. Área de Matemáticas*

A través del aprendizaje de las matemáticas se persigue que el niño sea capaz de utilizarlas en contextos funcionales relacionados con situaciones de la vida diaria, para que adquiera progresivamente conocimientos más complejos a partir de las experiencias y los conocimientos previos.

Respecto a la competencia social y ciudadana su contribución queda patente al utilizar el trabajo en equipo como medio para aprender a aceptar otros puntos de vista distintos al propio, sobre todo al utilizar estrategias personales de resolución de problemas. Lo que se refleja en 1 de los objetivos de esta área, en el que se recoge la importancia de las matemáticas en la vida cotidiana (Anexo II del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre).

Como puede observarse en la siguiente tabla, las áreas contribuyen de diferente modo a la consecución de la Competencia Social y Ciudadana, y esto es debido a que cada una de las competencias básicas debe ser trabajada en varias áreas de conocimiento (Anexo I, del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre).

Teniendo en cuenta estos aspectos, vamos a presentar un taller para trabajar en el aula de Educación Primaria, compuesto por

diferentes actividades de Educación Intercultural que podría trabajarse en las horas de tutoría.

*Tabla 2. Contribución al desarrollo de la Competencia Social y Ciudadana de las Áreas de Conocimiento de la Etapa de Educación Primaria*

ÁREA DE CONOCIMIENTO	OBJETIVOS	CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA
<b>CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL</b>	Comportarse de acuerdo con los hábitos de salud y cuidado personal que se derivan del conocimiento del cuerpo humano, mostrando una actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales (edad, sexo, características físicas, personalidad).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El conocimiento de las emociones y sentimientos en relación con los demás, la reflexión sobre los conflictos, la asunción de responsabilidades respecto al grupo, la aceptación y la elaboración de las normas de convivencia.</li> <li>• Las relaciones próximas para abrirse al barrio, el municipio, la comunidad, el estado, la Unión Europea, etc; y la comprensión de su organización, sus funciones y de los mecanismos de participación ciudadana.</li> </ul>
	Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.	
	Reconocer y apreciar la pertenencia a grupos sociales y culturales con características propias, valorando las diferencias con otros grupos y la necesidad del respeto a los Derechos Humanos	
<b>EDUCACIÓN ARTÍSTICA</b>	Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La interpretación y la creación a través del trabajo en equipo, fomentando co-operación, asunción de responsabilidades, seguimiento de normas, etc.</li> </ul>
	Conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando en la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno.	
	Desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.	

<p><b>EDUCACIÓN FÍSICA</b></p>	<p>Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La educación de habilidades sociales, que promuevan la relación, la integración y el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad</li> </ul>
	<p>Apreciar la actividad física para el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo y las demás personas y reconociendo los efectos del ejercicio físico, de la higiene, de la alimentación y de los hábitos posturales sobre la salud.</p>	
	<p>Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.</p>	
<p><b>EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS</b></p>	<p>Desarrollar el autoconocimiento, el afán de superación y la autonomía personal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática.</li> <li>• El desarrollo de niños como personas dignas e íntegras, lo que exige reforzar la autonomía, la autoestima, el afán de superación, y favorecer el espíritu crítico para ayudar a la construcción de proyectos personales de vida.</li> <li>• La mejora de las relaciones interpersonales a través del diálogo.</li> </ul>
	<p>Capacitar al alumno para que pueda actuar libremente en las relaciones sociales con actitudes generosas y constructivas</p>	
	<p>Conocer y apreciar los valores y normas de convivencia y aprender a obrar de acuerdo con ellas.</p>	
	<p>Conocer, asumir y valorar los principales derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de la Convención sobre los Derechos del Niño y de la Constitución Española.</p>	
	<p>Mostrar respeto por las costumbres y modos de vida de personas y poblaciones distintas a la propia, que sean conformes con la Constitución Española y las Declaraciones internacionales de protección de los Derechos Humanos, reconociendo sus valores enriquecedores para la convivencia.</p>	
	<p>Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas y valorar el papel de las administraciones en la garantía de los derechos y libertades fundamentales, así como de los servicios públicos básicos y la obligación de los ciudadanos de contribuir a su mantenimiento y cumplir sus obligaciones cívicas.</p>	
<p>Identificar y rechazar situaciones de injusticia y de discriminación, mostrar sensibilidad por las necesidades de las personas y grupos más desfavorecidos y</p>		

	<p>desarrollar comportamientos solidarios y contrarios a la violencia.</p> <p>Describir la organización, la forma de elección y las principales funciones de algunos órganos de gobierno del Municipio, de las Comunidades Autónomas, del Estado y de la Unión Europea. Identificar los deberes más relevantes asociados a ellos</p>	
<b>LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA</b>	<p>Comprender y expresarse oralmente y por escrito de forma adecuada en los diferentes contextos de la actividad social y cultural.</p> <p>Utilizar la lengua para relacionarse y expresarse de manera adecuada en la actividad social y cultural, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.</p> <p>Valorar la realidad plurilingüe de España como muestra de riqueza cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El desarrollo de habilidades y destrezas para la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas.</li> </ul>
<b>LENGUA EXTRANJERA</b>	<p>Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.</p> <p>Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La posibilidad de comunicarse, y de crear contextos reales y funcionales de comunicación.</li> </ul>
<b>MATEMÁTICAS</b>	<p>Apreciar el papel de las matemáticas en la vida cotidiana, disfrutar con su uso y reconocer el valor de actitudes como la exploración de distintas alternativas, la conveniencia de la precisión o la perseverancia en la búsqueda de soluciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El trabajo en equipo y el respeto de los diferentes puntos de vista, sobre todo al utilizar estrategias personales de resolución de problemas</li> </ul>

Queremos señalar de nuevo que las actividades propuestas son tan sólo un ejemplo de la infinidad de recursos interculturales a los que pueden acceder los docentes, y que deberán graduarse en función del ciclo en el que deseemos realizarlo.

### **3.2. Taller de educación intercultural para trabajar en la etapa de educación primaria**

Para comenzar el taller, hemos propuesto una serie de actividades con las que los niños puedan conocerse entre ellos, comprobar las características que tienen en común y lo que les diferencia, con el objetivo de fomentar el respeto por los demás y la erradicación de estereotipos y prejuicios.

La primera actividad que proponemos es la dinámica **¿De dónde somos?**, en la que el maestro pedirá a los niños que cuenten de dónde son cada uno y en el caso de aquellos alumnos que sean de otro país diferente, que nos cuenten como vivían allí, cuales son las costumbres de su país, etc. con el fin de conseguir un acercamiento a las diferentes culturas del aula propiciando el conocimiento entre los alumnos.

Otra actividad que se puede realizar para fomentar el conocimiento del grupo-aula es la dinámica grupal **Rasgos en Común**, con la que los niños pueden ver las características que tienen en común con el resto de sus compañeros y comprobar que comparten más rasgos de los que pensaban. Para llevarla a cabo, el maestro dividirá a la clase por parejas, para que en un tiempo limitado (10 minutos) saquen el mayor número de rasgos en común que haya entre ellos (forma de vestir, color de pelo, color de ojos, gustos musicales...).

Una vez transcurridos los 10 minutos el maestro les preguntará si les ha sorprendido alguno de los rasgos en común que poseen, si se fijan más en las similitudes o diferencias respecto al resto de la gente y si creen que encontrarían similitudes con personas de otros países.

Después de realizar estas dinámicas, con las que habremos conseguido que los niños se conozcan mejor entre ellos, se pueden realizar actividades para que conozcan como son las diferentes culturas que conviven en el aula.

Una de las actividades que proponemos es la lectura de cuentos de diferentes países, y para ello podemos utilizar la aplicación interactiva **Libro de los cuentos del mundo** de la que podemos seleccionar, teniendo en cuenta el país de origen de los alumnos, diferentes relatos imprimibles. Una variante de esa actividad sería el **Cuentacuentos familiar**, también planteado para la etapa de Educación Infantil, en la que los familiares de los que niños serán los que acudan al aula a contar un cuento típico de su país de origen.

También podemos fomentar el interés por las diferentes culturas a través de la actividad **Postres del Mundo**, en la que el maestro les pedirá a los niños que con ayuda de sus familias escriban en una hoja la receta de un postre típico del pueblo o ciudad donde nació y que hagan un dibujo de ella. Además, se puede pedir a las familias que las elaboren para realizar una pequeña degustación de cada postre y que asistan para explicar la receta en el aula aportando datos culturales.

Para completar esta actividad podemos colocar en el aula un mapa del mundo (que sea bastante grande) en el que colocaremos los dibujos de las diferentes recetas en su lugar de origen.

Una vez que los alumnos sean conscientes de las diferentes culturas que conviven en el aula, sería necesario trabajar, al igual que en la etapa de Educación Infantil, la presencia de estereotipos y prejuicios y la importancia que tiene erradicarlos. Podemos comenzar

con la historia del **Elefante**, para que comprendan que la realidad depende del punto de vista desde el que se mire. Para realizar esta actividad el maestro lleva al aula una caja, en la que hay un elefante de peluche, con agujeros separados para que al meter la mano en uno de ellos sólo se pueda tocar una parte del peluche. Una vez que los alumnos han introducido la mano en uno de los agujeros y han tocado el objeto de forma rápida, anotarán en una hoja lo que creen que hay dentro de la caja. Después, el maestro leerá lo que cada alumno ha escrito y les enseñaremos el elefante de peluche para que sean conscientes de que a veces sacamos conclusiones precipitadas por no tener toda la información. Por último, les preguntará si alguna vez han sacado alguna conclusión precipitada de algo o de alguien por no tener toda la información.

Otra de las actividades que se puede realizar es la de las **Pegatinas o Etiquetas** (explicada en la etapa de Educación Infantil), para que tomen conciencia de la existencia de determinadas conductas discriminatorias y actuar en consecuencia. Una variante de esta actividad es **Elige compañía**, para su realización el maestro dividirá a los niños en grupos de 5 o 6 personas, les repartirá unas fotos de varios niños (por ejemplo: africano, chino, español, latinoamericano, etc.), y les preguntará con quién de esas personas irían al cine, harían los deberes, a quién invitarían a su cumpleaños, etc. es importante que cuando los niños digan a quién han elegido para realizar las diferentes actividades expliquen los motivos de elección con el fin de que comprueben si sus decisiones se deben a hechos objetivos o no.

Después de trabajar la importancia que tiene erradicar los estereotipos, es necesario que se realicen dinámicas sobre los

sentimientos y emociones y lo podemos hacer a través de la actividad **Bingo de los sentimientos y de las emociones**. Para llevarla a cabo el maestro elaborará unos cartones de bingo, que repartirá entre los alumnos, donde cada casilla llevará el nombre de un sentimiento o de una emoción. El maestro irá escribiendo en el encerado el nombre de diferentes sentimientos y emociones y los alumnos deberán ir marcando aquellos que aparezcan en sus cartones. Cuando un alumno cante línea deberá expresar cada uno de los sentimientos o emociones que la componen y si canta bingo elaborará una historia en la que aparezcan las cuatro palabras de las esquinas del cartón (por ejemplo: alegría, tristeza, interés y aburrimiento).

Otro aspecto importante a tener en cuenta, respecto a la Educación Intercultural, son las dinámicas que favorezcan la convivencia dentro del grupo y para ello podemos realizar dos actividades, **Identificación de los comportamientos** y **Hacer el vacío**, cuyos objetivo es que los niños identifiquen los diferentes tipos de comportamiento social y que reflexionen sobre lo que significa vivir siendo ignorado.

Para realizar la primera de ellas, el maestro comenzará explicándoles los tres tipos de comportamiento social (inhibido, agresivo y asertivo) y pedirá a 6 alumnos que se coloquen por parejas para que cada una de ellas represente una situación, que les dirá el maestro, y el resto del grupo deberá adivinar qué tipo de comportamiento social se ha dado en cada una de las situaciones representadas.

En cuanto a la segunda actividad, el maestro les dirá a dos alumnos que cuenten al resto de la clase lo que han hecho el fin de



semana, y les pedirá que esperen un momento fuera del aula. Mientras al resto de los alumnos les diremos que cuando entre el primero de los compañeros y nos cuente lo que ha hecho el fin de semana se le preste mucha atención, en cambio que cuando entre el segundo no le hagan caso. Al finalizar la actividad se les explica a los dos niños el propósito de la dinámica y se les pide que cuenten cómo se han sentido, sobre todo al que se le ha ignorado.

Otra de las dinámicas que se puede realizar es el **Juego del inmigrante**, para lo que será necesario dividir en dos grupos a los alumnos, formando así dos tribus diferentes. A su vez dentro de cada tribu dividiremos a los alumnos en 3 equipos que serán las familias. Una vez hayamos dividido a los alumnos en tribus y familias, seleccionamos una de las familias de cada tribu y les diremos que serán los lugareños, mientras que al resto les indicamos que serán los inmigrantes.

La primera actividad que deben hacer es que cada familia identifique el perfil o idiosincrasia de su grupo (si todos son niños o niñas, si a todos les gusta la música, etc...), después la familia de lugareños de cada tribu deberá seleccionar los aspectos o requerimientos que deben cumplir las familias inmigrantes para ser aceptadas en su grupo y las familias inmigrantes deberán indicar lo que pueden ofrecer a las familias de lugareños para ser aceptados y las tradiciones o aspectos culturales que desean conservar.

Después, se les pedirá a los alumnos que dramaticen la llegada y el asentamiento de los inmigrantes, sus intentos para ser aceptados por los lugareños y por conservar sus propias tradiciones y la actitud de los lugareños ante esta situación. Y por último se realizará una puesta en común para que comenten que les ha

parecido esta dinámica y lo que han aprendido y cómo lo pueden aplicar a la realidad de su vida.

Para finalizar el taller les podemos pasar una hoja de evaluación en la que les preguntemos sobre los aspectos que hemos trabajado en cada una de las actividades y dinámicas para conocer qué es lo que han aprendido con este Taller de Educación Intercultural.

A modo de resumen, presentamos las diferentes actividades propuestas en el taller, los aspectos que vamos a trabajar en cada una de ellas y las áreas de conocimiento implicadas en su realización.

*Tabla 3. Actividades propuestas para trabajar la Educación Intercultural en Educación Primaria*

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>ASPECTOS A TRABAJAR</b>	<b>ÁREAS DE CONOCIMIENTO</b>
<b>¿De dónde somos?</b>	El acercamiento a las diferentes culturas del aula y el conocimiento entre los alumnos	Conocimiento del medio natural, social y cultural Educación para la ciudadanía y los derechos humano
<b>Rasgos en Común</b>	La percepción de las diferencias y similitudes entre los niños	Conocimiento del medio natural, social y cultural Educación para la ciudadanía y los derechos humano
<b>Libro de los cuentos del mundo</b>		Lengua castellana y literatura
<b>Cuentacuentos familiar</b>	El conocimiento de la existencia de diferentes grupos sociales o culturas a su alrededor	Conocimiento del medio natural, social y cultural Educación para la ciudadanía y los derechos humanos
<b>Postres del Mundo</b>	El interés por las diferentes culturas	Educación Artística Conocimiento del medio natural, social y cultural Educación para la ciudadanía y los derechos humano
<b>Elefante</b>	La percepción de las diferencias y similitudes entre los niños	Lengua castellana y literatura Conocimiento del medio natural, social y cultural Educación para la ciudadanía y los

		derechos humano
<b>Pegatinas o Etiquetas</b>		Lengua castellana y literatura
<b>Elige compañía</b>	La erradicación de los estereotipos	Educación para la ciudadanía y los derechos humano
<b>Bingo de los sentimientos y de las emociones.</b>	El reconocimiento de los propios sentimientos y los de los demás para respetar y aceptar a los demás	Educación Física Educación para la ciudadanía y los derechos humano
<b>Identificación de los comportamientos</b>		Educación Artística Lengua castellana y literatura
<b>Hacer el vacío</b>	La identificación de los comportamientos sociales como medio para favorecer la convivencia	Educación para la ciudadanía y los derechos humano
<b>Juego del inmigrante</b>	La solidaridad, el sentido de pertenencia de un grupo; la aceptación y resistencia al cambio; y las habilidades de negociación	Conocimiento del medio natural, social y cultural Educación Artística Educación para la ciudadanía y los derechos humano

#### 4. CONCLUSIONES

Somos conscientes de la importancia que tiene trabajar la Educación Intercultural en las escuelas, debido a la heterogeneidad existente en las aulas y a la obligación de reconocer la diversidad cultural existente.

Además, a partir del análisis del currículum de Educación Infantil y del currículum de Educación Primaria, hemos podido comprobar la necesidad y la importancia de su cumplimiento a través de las diferentes áreas de conocimiento.

Por ello, a lo largo de este capítulo, nuestra intención ha sido presentar una muestra de las diferentes actividades existentes para trabajar la Educación Intercultural, con una doble finalidad.

Que los docentes seamos conscientes de la diversidad de recursos y materiales que tenemos a nuestro alcance, para aprovecharlos y sacarles el máximo partido en nuestras aulas.

Y que los niños desde edades tempranas, puesto que los niños del segundo ciclo de Educación Infantil ya han tenido alguna

experiencia de socialización, sean conscientes de la importancia de aceptar a las demás personas reconociendo y valorando las diferencias.

Todo ello, trabajando a partir de las diferencias de determinados colectivos y no desde la inclusión de cada uno de los individuos, con sus diferencias y necesidades personales.

Por ello, las actividades recogidas en este capítulo, más que destinarse a la integración del alumnado con diferente procedencia social o cultural, están enfocadas para fomentar en cualquier aula, actitudes interculturales entre el alumnado.

Es decir, que teniendo en cuenta que en la actualidad las aulas están formadas por alumnos con diferentes orígenes culturales, costumbres y lenguas; lo ideal sería trabajar a partir de actividades que favorezcan el desarrollo de valores, actitudes, sentimientos y comportamientos que respeten la riqueza de la diversidad y la variedad cultural de una escuela multicultural.

## **5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BOE (2006a). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*. Nº 106

BOE (2006b). *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*.

BOE (2006c). *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria*

Jordán, J.A. (2001). *La educación intercultural, una respuesta a tiempo*. Barcelona: EDIUOC.

Lewis, R. (1999). *Tener amigos es divertido*. Madrid: Ediciones SM.

- Lobato, X. (2001). *Diversidad y educación. Taller de fortalecimiento: Cuaderno de actividades*. México: Paidós
- Mckee, D. (1997). *Elmer*. España: Edicións Xerais
- Rodríguez Navarro, H. y García Monge, A. (2009). Asimilación de códigos de género en las actividades del recreo escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64, pp. 59-72
- Rojas Ruiz, G. (2003). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. En *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, 29, pp. 71-88.
- Sánchez y otros (2000). La gestión de los centros desde la perspectiva de la educación intercultural para la paz, en Lorenzo, M. y Ortega, J.A. (coords.): *IV Jornadas Andaluzas sobre organización y dirección de instituciones educativas*. Granada: Universidad de Granada.
- Sánchez Fernández, S. y Mesa Franco, M. del C. (Eds.). (2002). *Los relatos de convivencia como recurso didáctico: elaboración de materiales curriculares como estrategia para la prevención y modificación de estereotipos negativos en contextos multiculturales*. Archidona: Aljibe.
- Valle Flórez, R. E., Baelo Álvarez, R., Arias Gago, A. R., Cañón Rodríguez, R., Grande de Prado, M., Castañeda Castañeda, J. M. y Madrid Rubio, V. (2012). *Guía multimedia de recursos para la educación intercultural*. León: Universidad de León.

## 6. RECURSOS EN LA WEB

Actividades con emoción desde las aulas de ATAL

<http://issuu.com/equipodevalores/docs/tareasemocionales1?mode=window&backgroundColor=%23222222>

Cuaderno Intercultural

<http://www.cuadernointercultural.com/>

Educación en valores

<http://www.educacionenvalores.org/>

Español para ti

[http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/participacion/Inmigrantes/PUBLICACIONESYRECURSOS/1159445559092\\_espaxol\\_para\\_ti.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/participacion/Inmigrantes/PUBLICACIONESYRECURSOS/1159445559092_espaxol_para_ti.pdf)

Háblame de ti

<http://issuu.com/elizana/docs/hablame>

Portal de educación de Castilla la Mancha

[http://www.educa.jccm.es/educacion-jccm/cm/educacion\\_jccm/tkContent?idContent=15766&locale=es\\_ES&textOnly=false](http://www.educa.jccm.es/educacion/jccm/cm/educacion_jccm/tkContent?idContent=15766&locale=es_ES&textOnly=false)

Portal de educación de Navarra

<http://www.educacion.navarra.es/portal/Guia+del+Profesorado/Multiculturalidad/Recursos/Conocimiento+de+las+diferentes+culturas+presentes+en+las+aulas#1>

Programa de Prevención del Racismo para 3º Ciclo de Educación Primaria SOS Racismo Aragón

[http://dl243.dinserver.com/hosting/carei.es/documentos/programa\\_prevenccion\\_racismo.pdf](http://dl243.dinserver.com/hosting/carei.es/documentos/programa_prevenccion_racismo.pdf)

Web Andaluna y Samir: una Web para educar en valores y en la diversidad

<http://www.andaluna.org/>

Web Centro Virtual Cervantes

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/luna/>

## CAPÍTULO 7

### RECURSOS Y ACTIVIDADES PARA TRABAJAR LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

*Ruth Cañón Rodríguez. Universidad de León*

*Roberto Baelo Álvarez. Universidad de León*

#### 1. INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad ha experimentado un importante y enriquecedor intercambio de personas, creencias, culturas que la han ido conformando en una sociedad cada vez más heterogénea. En este contexto las instituciones educativas se han visto en la necesidad de llevar a cabo un acelerado proceso de adaptación a esta realidad intercultural, para evitar que se produzcan situaciones de discriminación o desventaja educativa.

Como se ha recogido en el capítulo *“Recursos y actividades para trabajar la educación intercultural en las Etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria”*, esa adaptación se ha caracterizado por el desarrollo de actividades interculturales a nivel de centro, de aula y formando a los docentes en educación intercultural (Sánchez Fernández, Rojas Ruiz, Fernández Bartolomé y Torres Martín, 1999).

Para trabajar la Educación Intercultural en el aula los docentes deben conocer qué es y qué implicaciones puede tener en su práctica diaria, lo que se vislumbra del análisis del Proyecto Educativo y del Proyecto Curricular del Centro, y a partir de ahí planificar las actividades desde tres perspectivas (Rojas Ruiz, 2003):

- Introduciendo contenidos interculturales y para la paz transversalmente
- Realizando actividades para fomentar las relaciones grupales
- Utilizando estrategias socio-morales y socio-afectivas en la educación en valores.

A lo largo de este capítulo presentamos una serie de recursos y actividades para trabajar la Educación Intercultural en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria, educando en valores, igualdad, justicia, solidaridad, etc., en definitiva para que el alumnado aprenda a convivir respetando a los demás.

Antes de comenzar queremos indicar la existencia de multitud de actividades y recursos interculturales, que requieren de adaptaciones particulares en función del alumnado y el contexto, por lo que nuestra intención ha sido la de exponer una muestra de algunos de ellos, basándonos en la perspectiva que entiende la Educación Intercultural como una educación centrada en la diferencia y en la pluralidad cultural, más que una educación para personas culturalmente diferentes (Castella, Pinto i Isern y Jordán, 2001).

## **2. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

El Artículo 2 del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre señala que la etapa de Educación Secundaria Obligatoria está formada por cuatro cursos, organizados en diferentes materias y que tiene como finalidad

*“que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su*



*incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.”*

La Administración educativa podrá disponer que la materia de Matemáticas de cuarto se organice en dos variedades de diferente contenido, y que en el tercer curso la materia de Ciencias de la naturaleza se desdoble en Biología y Geología por un lado, y Física y Química por otro, manteniendo su carácter unitario a efectos de promoción.

Respecto a la Educación Intercultural, en los objetivos de esta etapa se recoge la necesidad de que el alumnado asuma responsablemente sus deberes, conozca y ejerza sus derechos en el respeto a los demás, practicando la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, y se ejerciten en el diálogo, afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural, preparándose para el ejercicio de la ciudadanía.

Además se requiere que fortalezcan sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, rechazando la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, y resuelvan pacíficamente los conflictos. A la par de que conozcan, valoren y respeten los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás; y que respeten las diferencias.

*Tabla 1. Materias de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria*

<b>CURSO ESCOLAR</b>	<b>MATERIAS COMUNES</b>	<b>MATERIAS OPTATIVAS</b>
<b>1º ESO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias de la naturaleza</li> <li>• Ciencias sociales, geografía e historia</li> <li>• Educación física</li> <li>• Lengua castellana y literatura y, si</li> </ul>	Se podrá cursar alguna materia optativa de acuerdo con el marco que establezcan las administraciones

<p><b>2ºESO</b></p>	<p>la hubiese, lengua cooficial y literatura</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lengua Extranjera</li> <li>• Matemáticas</li> </ul>	<p>educativas. La oferta de materias en este deberá incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Segunda Lengua Extranjera (Las Administraciones educativas podrán incluir la segunda lengua extranjera entre las materias obligatorias)</li> </ul>
<p><b>3º ESO</b></p>	<p>Además, en al menos uno de los cursos, que determinará la Administración educativa, también estudiarán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación plástica y visual</li> <li>• Música</li> <li>• Tecnología</li> <li>• Educación para la ciudadanía y los derechos humanos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura Clásica</li> </ul>
<p><b>4º CURSO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias sociales, geografía e historia</li> <li>• Educación ético-cívica</li> <li>• Educación física</li> <li>• Lengua castellana y literatura y, si la hubiese, lengua cooficial y literatura</li> <li>• Lengua Extranjera</li> <li>• Matemáticas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opción 1:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación Plástica y Visual.</li> <li>- Latín.</li> <li>- Música.</li> </ul> </li> <li>• Opción 2:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Biología y Geología.</li> <li>- Física y Química.</li> <li>- Tecnología.</li> </ul> </li> <li>• Opción 3:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alimentación, nutrición y salud.</li> <li>- Ciencias aplicadas a la actividad profesional.</li> <li>- Tecnología.</li> </ul> </li> <li>• Materias comunes a todas las opciones:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Informática.</li> <li>- Orientación Profesional e Iniciativa emprendedora.</li> <li>- Segunda Lengua Extranjera</li> </ul> </li> </ul>

Además al finalizar esta etapa, los alumnos deben alcanzar las competencias básicas, recogidas en el Anexo I del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, entre las que se encuentra la Competencia Social y Ciudadana, en la que están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas.

Debemos tener en cuenta que a través de las diferentes áreas de conocimiento se debe contribuir a la adquisición de estas competencias básicas, por lo que a continuación vamos a desarrollar como contribuyen cada una de las materias de esta etapa al desarrollo de esta competencia básica, a partir del análisis del Anexo II del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre; y del Anexo II del Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio.

### **3. CONTRIBUCIÓN DE LAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO A LA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA**

#### **3.1. Ciencias de la Naturaleza**

Esta materia tiene como finalidad favorecer en el alumnado la familiarización progresiva con la cultura científica, llevándole a enfrentarse a problemas abiertos y a participar en la construcción y puesta a prueba de soluciones tentativas fundamentadas.

Durante los dos primeros cursos los contenidos se presentan de forma unificada, pero en el tercer curso se diferencian entre los referidos a Biología o Geología y a Física o Química. En el cuarto curso, los contenidos se diferencian claramente al impartirse en dos materias diferentes y opcionales (Física y Química; y Biología y Geología).

Su contribución a la competencia social y ciudadana hace referencia a dos aspectos, al papel de la ciencia en la preparación de futuros ciudadanos de una sociedad democrática para su participación activa en la toma fundamentada de decisiones; y al favorecer un mejor entendimiento de las cuestiones que son importantes para comprender la evolución de la sociedad en épocas pasadas y analizar la sociedad actual.

### **3.2. Ciencias Sociales, Geografía e Historia**

Mediante la enseñanza de esta materia se persigue que los alumnos adquieran los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comprender la realidad del mundo en que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad.

Esta materia contribuye directamente a la adquisición de la competencia social y ciudadana al ser la comprensión de la realidad social el propio objeto de aprendizaje. Va a favorecer que el alumnado entienda los rasgos de las sociedades actuales, su pluralidad, los elementos e intereses comunes de la sociedad en que vive, creando sentimientos comunes para favorecer la convivencia, además de ayudarlo a adquirir habilidades sociales.

### **3.3. Educación Física**

La finalidad que se persigue por medio de esta materia es que el alumnado desarrolle las capacidades instrumentales, genere hábitos de práctica continuada de la actividad física; y la vincule a una escala de valores, actitudes y normas, y al conocimiento de los efectos que tiene sobre el desarrollo personal.

A través de la enseñanza de la Educación Física se contribuye directamente a la adquisición de la competencia social y ciudadana, porque a través de las actividades físicas se facilita la integración, se fomenta el respeto, la cooperación, la igualdad, el trabajo en equipo y la aceptación de los códigos de conducta propios de una sociedad.

### **3.4. Lengua Castellana y Literatura**

Con la enseñanza de esta materia se pretende conseguir que los desarrolle la competencia comunicativa, es decir, el conjunto de

conocimientos sobre la lengua y los procedimientos de uso que le permitan interactuar satisfactoriamente en diferentes ámbitos sociales.

La Lengua castellana y literatura contribuye a la competencia social y ciudadana al enseñar a comunicarse con los demás, comprendiendo los mensajes y aproximándose a otras realidades.

Además a través de ella, se puede constatar la variedad de los usos de la lengua y la diversidad lingüística y la valoración de todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de comunicación y de representación.

Por último, al analizar los modos de transmisión y sanción de los prejuicios y las imágenes estereotipadas, se contribuye a la erradicación de los usos discriminatorios del lenguaje.

### **3.5. Lengua Extranjera**

El objetivo de esta materia es que los alumnos aprendan las destrezas discursivas que pueden tener lugar en ámbitos diversos, de los que destacan el ámbito de las relaciones personales, el ámbito educativo, el académico, el público, y el de los medios de comunicación.

Respecto a su contribución para la adquisición de la competencia social y ciudadana, ofrece la posibilidad de comunicarse, de ser un vehículo de transmisión cultural, de favorecer el respeto, el interés y la comunicación con hablantes de otras lenguas y el reconocimiento y la aceptación de diferencias culturales y de comportamiento. Además, a través las interacciones en grupo o en pareja, se favorece el aprender de y con los demás.

### **3.6. Matemáticas**

Esta materia tiene como finalidad que el alumnado sea capaz de acometer los retos de la sociedad contemporánea y de adquirir autonomía a la hora de establecer hipótesis y contrastarlas, diseñar estrategias o extrapolar resultados a situaciones análogas.

La aportación respecto a la competencia social y ciudadana, se hace patente al utilizar las matemáticas para describir fenómenos sociales y al enfocar los errores de resolución de problemas de forma constructiva, valorando los puntos de vista ajenos en plano de igualdad con los propios como formas alternativas de abordar una situación.

### **3.7. Educación plástica y visual**

Mediante la enseñanza de esta materia se pretende desarrollar en el alumnado capacidades perceptivas, expresivas y estéticas a partir del conocimiento de los lenguajes visuales para comprender la realidad, cada vez más configurada como un mundo de imágenes y objetos que se perciben a través de estímulos sensoriales de carácter visual y táctil.

Además de potenciar el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la inteligencia emocional, favorecer el razonamiento crítico ante la realidad plástica, visual y social, dotar de las destrezas necesarias para usar los elementos plásticos como recursos expresivos y predisponer al alumnado para el disfrute del entorno natural, social y cultural.

Se trata de un buen vehículo para desarrollar la competencia social y ciudadana en los alumnos, al utilizar el trabajo en equipo para fomentar actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, flexibilidad y para adquirir habilidades sociales. Además, al trabajar

con herramientas propias del lenguaje visual se le proporcionará al alumnado experiencias relacionadas con la diversidad de respuestas ante un mismo estímulo y la aceptación de las mismas.

### **3.8. Música**

El objetivo de esta materia es establecer puntos de contacto entre el mundo exterior y la música que se aprende en las aulas, para que el alumnado desarrolle la percepción, la sensibilidad estética, la expresión creativa y la reflexión crítica, logrando la autonomía necesaria para participar activa e informadamente en diferentes actividades relacionadas con la audición, la interpretación y la creación musical.

La Música contribuye a la adquisición de la competencia social y ciudadana a través de la participación en experiencias colectivas, al favorecer la adquisición de habilidades para relacionarse con los demás y al ser un medio para expresar las propias ideas, valorando las de las demás personas y responsabilizándose en la consecución de un resultado.

Además, al estar en contacto con diversos tipos de música se favorece la comprensión de diferentes culturas y de su aportación al progreso de la humanidad y la de los demás y los rasgos de la sociedad en que se vive.

### **3.9. Segunda lengua extranjera**

En esta etapa educativa esta materia es opcional en el cuarto curso, y su aprendizaje le va ayudar al alumno a completar y ampliar las posibilidades de comunicación, siendo un instrumento indispensable para la inserción en el mundo laboral y en la comunicación.

Además al conocer diversas lenguas extranjeras tendrá la oportunidad de situarse en un plano de igualdad con personas de otros países, y prepararse para un espacio geográfico en el que el dominio de diversas lenguas favorecerá un mayor entendimiento entre los pueblos.

Respecto a su contribución en el desarrollo de la competencia social y ciudadana, así como los objetivos en los que se refleja la misma, es la misma que la que hemos recogido en el punto 3.5 de este apartado, tal como se recoge en el Anexo II del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre (Tabla 2).

### **3.10. Tecnología**

Mediante la enseñanza de esta materia se pretende fomentar los aprendizajes y desarrollar las capacidades que le permitan al alumno comprender los objetos técnicos, su utilización y manipulación, incluyendo el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas en este proceso.

Su contribución a la competencia social y ciudadana se realiza en dos aspectos. En el de las habilidades para las relaciones humanas, puesto que el alumno en esta materia tendrá diferentes ocasiones, en la resolución de problemas, para discutir diferentes ideas o razonamientos, escuchar a los demás o negociando, entre otras.

Y en el del conocimiento de la organización y funcionamiento de las sociedades desde el análisis del desarrollo tecnológico de las mismas y su influencia en los cambios económicos y de organización social que han tenido lugar a lo largo de la historia de la humanidad.



### **3.11. Educación para la ciudadanía**

Esta materia tiene como objetivo favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable.

Intenta lograr que los jóvenes aprendan a convivir en una sociedad plural y globalizada en la que la ciudadanía, incluya como uno de sus referentes la universalidad de los derechos humanos que, reconociendo las diferencias, procuran la cohesión social.

La Educación para la ciudadanía está formada por dos materias, Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, que se imparte en uno de los tres primeros cursos de esta etapa, y por la Educación ético-cívica de cuarto curso.

La Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y la Educación ético-cívica contribuyen plenamente en la adquisición de la competencia social y ciudadana al afrontar tanto el ámbito público como el personal implícito en ella:

- Propicia la adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática.
- Refuerza la autonomía, la autoestima y la identidad personal.
- Favorece el desarrollo de habilidades para participar, tomar decisiones, elegir la forma adecuada de comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las decisiones adoptadas y de las consecuencias derivadas de las mismas.

- Mejora las relaciones interpersonales al trabajar habilidades para tomar conciencia de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones.
- Impulsa los vínculos personales basados en sentimientos y ayuda a afrontar las situaciones de conflicto al proponer la utilización sistemática del diálogo y otros procedimientos no violentos para su resolución.
- Favorece la adquisición del conocimiento de los fundamentos y los modos de organización de los estados y de las sociedades democráticas y de otros contenidos específicos como la evolución histórica de los derechos humanos y la forma en que se concretan y se respetan o se vulneran en el mundo actual, particularmente, en casos de conflicto.
- Ayuda a que el alumnado reconozca los valores del entorno para poder evaluarlos y comportarse coherentemente con ellos al tomar una decisión o al afrontar un conflicto.
- Facilita los instrumentos para construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos y libertades, asumir las responsabilidades y deberes cívicos y, en definitiva, participar activa y plenamente en la vida cívica.

### **3.12. Informática**

Esta materia tiene como objetivo que los jóvenes adquieran los conocimientos básicos sobre las herramientas que facilitan su interacción con el entorno, así como los límites morales y legales que implica su utilización. Y que sean capaces de integrar los aprendizajes tecnológicos con los aprendizajes adquiridos en otras

áreas del currículo, dándoles coherencia y mejorando la calidad de los mismos.

Su contribución a la adquisición de la competencia social y ciudadana se refleja al posibilitar la adquisición de distintas perspectivas que favorezcan la adquisición de una conciencia ciudadana comprometida en la mejora de su propia realidad social. Y al ofrecer diferentes posibilidades para ampliar la capacidad de intervenir en la vida ciudadana, no siendo ajeno a esta participación el acceso a servicios relacionados con la administración digital en sus diversas facetas.

### **3.13. Latín**

A través de esta materia optativa en el cuarto curso se persiguen dos objetivos. Que los alumnos inicien un estudio básico de la lengua que está en el origen del amplio grupo de las lenguas romances, y que conozcan los aspectos más relevantes de la sociedad y la cultura romanas para poder con los del mundo actual.

La contribución del Latín a la adquisición de la competencia social y ciudadana, se realiza desde el conocimiento de las instituciones y el modo de vida de los romanos como referente histórico de organización social, participación de los ciudadanos en la vida pública y delimitación de los derechos y deberes de los individuos y de las colectividades, en el ámbito y el entorno de una Europa diversa, unida en el pasado por la lengua latina.

Y también fomentando en el alumno una actitud de valoración positiva de la participación ciudadana, la negociación y la aplicación de normas iguales para todos como instrumentos válidos en la resolución de conflictos.

### **3.14. Alimentación, nutrición y salud**

A través de la enseñanza de esta materia optativa de 4º se pretende conseguir que el alumnado desarrolle las capacidades y habilidades necesarias para reconocer la importancia de la protección y promoción de la salud y prevención de la enfermedad, facilitando el desarrollo de hábitos y conductas saludables desde el punto de vista individual como colectivo.

Además, de proporcionarles los conocimientos y estrategias, para valorar críticamente los estilos de vida no saludables y hacer frente a las presiones sociales respecto a ellos; y para desarrollar habilidades que les permitan adoptar razonadamente estilos de vida saludables en diferentes aspectos de la actividad cotidiana, teniendo en cuenta los aspectos cualitativos y cuantitativos de una alimentación equilibrada.

Esta materia contribuye a la adquisición de la competencia cultural y artística al ofrecer al alumnado las habilidades y actitudes que le permitan apreciar y comparar diferentes manifestaciones culturales de distintas zonas y países a través de los alimentos.

Al proporcionarle los elementos necesarios para entender los aspectos principales de las sociedades actuales relacionados con la salud. Y al favorecer la adquisición de actitudes positivas hacia el consumo racional y responsable.

### **3.15. Ciencias aplicadas a la actividad profesional**

Una de las finalidades de esta materia optativa del cuarto curso es ofrecer una orientación general al alumnado sobre los métodos prácticos de la Ciencia, sus aplicaciones a la actividad profesional, los impactos medioambientales que conlleva así como operaciones básicas de laboratorio.

Además, a través de la enseñanza de esta materia se pretende impulsar la utilización de las TIC, de forma individual o en grupo, tanto como herramienta de trabajo para la exposición de resultados y trabajos de indagación, para la profundización y ampliación de la información, como para el correcto manejo de programas de experimentación asistidos por ordenador.

Su aportación a la adquisición de la competencia social y ciudadana, se manifiesta al trabajar los contenidos medioambientales que deben ir acompañados de actividades de reflexión sobre la necesidad actual de un uso sostenible de los recursos; y al formar a los alumnos para que sean autónomos en la toma de decisiones y sean capaces de afrontar nuevos problemas.

### **3.16. Orientación profesional e iniciativa emprendedora**

Esta materia es común a todas las opciones previstas en cuarto curso, tiene como finalidad ayudar al alumnado a mejorar su madurez vocacional, para tomar decisiones sobre el itinerario formativo y profesional propio, y para afrontar un trabajo y unas condiciones laborales en continuo proceso de cambio, que obligarán a permanentes adaptaciones y a una formación permanente a lo largo de la vida.

La contribución de esta materia a la adquisición de la competencia social y ciudadana es muy importante:

- Al ayudarles a entender los rasgos de las sociedades actuales, a tomar conciencia de que existe diferentes perspectivas al analizar la realidad socioeconómica y laboral, y a desarrollar habilidades complejas como la toma de decisiones y la responsabilidad que éstas llevan asociadas.

- Al capacitarles para ejercer la ciudadanía en el ámbito profesional y personal enseñándoles a valorar los intereses individuales y los del grupo, la práctica del diálogo y la negociación como fórmula de resolución de conflictos, el respeto por el otro y el trabajo en común.
- Al valorar de forma positiva de las diferencias, a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre diferentes colectivos.
- Al potenciar un comportamiento coherente con los derechos humanos y los valores democráticos

A modo de resumen presentamos la tabla 2, en la que hemos recogido la finalidad de cada una de las materias de la etapa, su contribución a la adquisición de la competencia social y ciudadana y los objetivos en los que se refleja dicha contribución.

*Tabla 2. Contribución al desarrollo de la Competencia Social y Ciudadana de las materias de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria*

MATERIAS	OBJETIVOS	CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA
<b>CIENCIAS DE LA NATURALEZA</b>	Comprender la importancia de utilizar los conocimientos de las ciencias de la naturaleza para satisfacer las necesidades humanas y participar en la necesaria toma de decisiones en torno a problemas locales y globales a los que nos enfrentamos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la preparación de futuros ciudadanos de una sociedad democrática para su participación activa en la toma fundamentada de decisiones</li> </ul>
<b>BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA</b>	Conocer y valorar las interacciones de la ciencia y la tecnología con la sociedad y el medio ambiente, con atención particular a los problemas a los que se enfrenta hoy la humanidad y la necesidad de búsqueda y aplicación de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al entender mejor cuestiones que son importantes para comprender la evolución de la sociedad en épocas pasadas y analizar la sociedad actual</li> </ul>
<b>FÍSICA Y QUÍMICA</b>	soluciones, sujetas al principio de precaución, para avanzar hacia un futuro sostenible.	

	<p>Reconocer el carácter tentativo y creativo de las ciencias de la naturaleza, así como sus aportaciones al pensamiento humano a lo largo de la historia, apreciando los grandes debates superadores de dogmatismos y las revoluciones científicas que han marcado la evolución cultural de la humanidad y sus condiciones de vida.</p>	
	<p>Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.</p>	
<p><b>CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA</b></p>	<p>Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, cultural, político y medioambiental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al ayudar a entender los rasgos de las sociedades actuales, su pluralidad, los elementos e intereses comunes de la sociedad en que se vive, contribuyendo así a crear sentimientos comunes que favorecen la convivencia.</li> <li>• Al ayuda a adquirir habilidades sociales</li> </ul>
	<p>Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y al que organizan.</p>	
	<p>Identificar, localizar y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos físicos y humanos de Europa y España.</p>	
	<p>Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa y de España para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece.</p>	

	<p>Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.</p> <p>Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los <u>problemas humanos y sociales.</u></p> <p>Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.</p>	
<p><b>EDUCACIÓN FÍSICA</b></p>	<p>Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego, con progresiva <u>autonomía en su ejecución.</u></p> <p>Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.</p> <p>Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de <u>comunicación y expresión creativa.</u></p> <p>Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al facilitar la integración, fomentar el respeto, la cooperación, la igualdad, el trabajo en equipo y la aceptación de los códigos de conducta propios de una sociedad.</li> </ul>
<p><b>LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA</b></p>	<p>Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al enseñar a comunicarse con los otros, a comprender lo</li> </ul>



	<p>Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para <u>controlar la propia conducta.</u></p> <p>Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.</p> <p>Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de <u>cooperación.</u></p> <p>Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y <u>consolidar hábitos lectores.</u></p> <p>Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes <u>contextos histórico-culturales.</u></p> <p>Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y <u>prejuicios clasistas, racistas o sexistas.</u></p>	<p>que éstos transmiten y a aproximarse a otras realidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Al constatar la variedad de los usos de la lengua y la diversidad lingüística y la valoración de todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de comunicación y de representación.</li> <li>• Al analizar los modos de transmisión y sanción de prejuicios e imágenes estereotipadas del mundo, para contribuir a la erradicación de los usos discriminatorios del lenguaje.</li> </ul>
<p><b>LENGUA EXTRANJERA</b></p> <p><b>SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA</b></p>	<p>Escuchar y comprender información general y específica de textos orales en situaciones comunicativas variadas, adoptando una actitud respetuosa y de <u>cooperación.</u></p> <p>Valorar la lengua extranjera y las lenguas en general, como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias, lenguas y culturas diversas evitando cualquier tipo de discriminación y de estereotipos lingüísticos y culturales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al ofrecer la posibilidad de comunicarse, de ser un vehículo de transmisión cultural, de favorecer el respeto, el interés y la comunicación con hablantes de otras lenguas y el reconocimiento y la aceptación de diferencias culturales y de comportamiento.</li> <li>• Al favorecer favorece el aprender de y con los demás.</li> </ul>
<p><b>MATEMÁTICAS</b></p>	<p>Actuar ante los problemas que se plantean en la vida cotidiana de acuerdo con modos propios de la actividad matemática, tales como la exploración sistemática de alternativas, la precisión en el lenguaje, la flexibilidad para modificar el punto de vista o la <u>perseverancia en la búsqueda de</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al describir fenómenos sociales y al enfocar los errores de resolución de problemas de forma constructiva, valorando los puntos de vista ajenos en plano de igualdad con los propios como formas</li> </ul>

	soluciones.	alternativas de abordar una situación.
	<p>Valorar las matemáticas como parte integrante de nuestra cultura, tanto desde un punto de vista histórico como desde la perspectiva de su papel en la sociedad actual y aplicar las competencias matemáticas adquiridas para analizar y valorar fenómenos sociales como la diversidad cultural, el respeto al medio ambiente, la salud, el consumo, la igualdad de género o la convivencia pacífica.</p>	
<b>EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL</b>	<p>Comprender las relaciones del lenguaje plástico y visual con otros lenguajes y elegir la fórmula expresiva más adecuada en función de las necesidades de comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al fomentar actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, flexibilidad y para adquirir habilidades sociales.</li> <li>• Al proporcionar experiencias relacionadas con la diversidad de respuestas ante un mismo estímulo y la aceptación de las mismas.</li> </ul>
	<p>Utilizar el lenguaje plástico para representar emociones y sentimientos, vivencias e ideas, contribuyendo a la comunicación, reflexión crítica y respeto entre las personas.</p>	
	<p>Relacionarse con otras personas participando en actividades de grupo con flexibilidad y responsabilidad, favoreciendo el diálogo, la colaboración y la comunicación.</p>	
<b>MÚSICA</b>	<p>Utilizar la voz, el cuerpo, objetos, instrumentos y recursos tecnológicos para expresar ideas y sentimientos, enriqueciendo las propias posibilidades de comunicación y respetando otras formas distintas de expresión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al favorecer la adquisición de habilidades para relacionarse con los demás y al ser un medio para expresar las propias ideas, valorando las de las demás personas y responsabilizándose en la consecución de un resultado.</li> <li>• Al favorecer la comprensión de diferentes culturas y de su aportación al progreso de la humanidad y la de los demás y los rasgos de la sociedad en que se vive</li> </ul>
	<p>Escuchar una amplia variedad de obras, de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales, apreciando su valor como fuente de conocimiento, enriquecimiento intercultural y placer personal e interesándose por ampliar y diversificar las preferencias musicales propias.</p>	
	<p>Participar en la organización y realización de actividades musicales desarrolladas en</p>	

	<p>diferentes contextos, con respeto y disposición para superar estereotipos y prejuicios, tomando conciencia, como miembro de un grupo, del enriquecimiento que se produce con las aportaciones de los demás.</p>	
<p><b>TECNOLOGÍA</b></p>	<p>Abordar con autonomía y creatividad, individualmente y en grupo, problemas tecnológicos trabajando de forma ordenada y metódica para estudiar el problema, recopilar y seleccionar información procedente de distintas fuentes, elaborar la documentación pertinente, concebir, diseñar, planificar y construir objetos sistemas que resuelvan el problema estudiado y evaluar su idoneidad desde distintos puntos de vista.</p> <hr/> <p>Actuar de forma dialogante, flexible y responsable en el trabajo en equipo, en la búsqueda de soluciones, en la toma de decisiones y en la ejecución de las tareas encomendadas con actitud de respeto, cooperación, tolerancia y solidaridad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las habilidades para las relaciones humanas, puesto que el alumno en esta materia tendrá diferentes ocasiones, en la resolución de problemas, para discutir diferentes ideas o razonamientos, escuchar a los demás o negociando, entre otras.</li> <li>• En el conocimiento de la organización y funcionamiento de las sociedades desde el análisis del desarrollo tecnológico de las mismas y su influencia en los cambios económicos y de organización social que han tenido lugar a lo largo de la historia de la humanidad.</li> </ul>
<p><b>EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA</b></p>	<p>Reconocer la condición humana en su dimensión individual y social, aceptando la propia identidad, las características y experiencias personales respetando las diferencias con los otros y desarrollando la autoestima.</p> <hr/> <p>Desarrollar y expresar los sentimientos y las emociones, así como las habilidades comunicativas y sociales que permiten participar en actividades de grupo con actitud solidaria y tolerante, utilizando el diálogo y la mediación para abordar los conflictos.</p> <hr/> <p>Desarrollar la iniciativa personal asumiendo responsabilidades y practicar formas de convivencia y participación basadas en el respeto, la cooperación y el rechazo a la violencia a los estereotipos y prejuicios.</p> <hr/> <p>Conocer, asumir y valorar positivamente los derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al propiciar la adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática.</li> <li>• Al reforzar la autonomía, la autoestima y la identidad personal.</li> <li>• Al favorecer el desarrollo de habilidades para participar, tomar decisiones, elegir la forma adecuada de comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las decisiones adoptadas y de las consecuencias derivadas de las mismas.</li> <li>• Al mejorar las relaciones interpersonales al trabajar habilidades para tomar conciencia de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones.</li> <li>• Al impulsar los vínculos personales basados en sentimientos y ayuda a afrontar las situaciones de conflicto al proponer la</li> </ul>

Constitución Española, identificando los valores que los fundamentan, aceptándolos como criterios para valorar éticamente las conductas personales y colectivas y las realidades sociales.

Identificar la pluralidad de las sociedades actuales reconociendo la diversidad como enriquecedora de la convivencia y defender la igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, rechazando las situaciones de injusticia y las discriminaciones existentes por razón de sexo, origen, creencias, diferencias sociales, orientación afectivo-sexual o de cualquier otro tipo, como una vulneración de la dignidad humana y causa perturbadora de la convivencia.

Reconocer los derechos de las mujeres, valorar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos entre ellos y rechazar los estereotipos y prejuicios que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

Conocer y apreciar los principios que fundamentan los sistemas democráticos y el funcionamiento del Estado español y de la Unión Europea, tomando conciencia del patrimonio común y de la diversidad social y cultural

Conocer los fundamentos del modo de vida democrático y aprender a obrar de acuerdo con ellos en los diferentes ámbitos de convivencia. Asumir los deberes ciudadanos en el mantenimiento de los bienes comunes y el papel del Estado como garante de los servicios públicos.

Valorar la importancia de la participación en la vida política u otras formas de participación ciudadana, como la cooperación, el asociacionismo y el voluntariado.

Conocer las causas que provocan la violación de los derechos humanos, la pobreza y la desigualdad, así como la relación entre los conflictos armados y el subdesarrollo, valorar las acciones encaminadas a la consecución de la paz y la seguridad y la

utilización sistemática del diálogo y otros procedimientos no violentos para su resolución.

- Al favorecer la adquisición del conocimiento de los fundamentos y los modos de organización de los estados y de las sociedades democráticas y de otros contenidos específicos como la evolución histórica de los derechos humanos y la forma en que se concretan y se respetan o se vulneran en el mundo actual, particularmente, en casos de conflicto.
- Al ayudar a que el alumnado reconozca los valores del entorno para poder evaluarlos y comportarse coherentemente con ellos al tomar una decisión o al afrontar un conflicto.
- Al facilitar los instrumentos para construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos y libertades, asumir las responsabilidades y deberes cívicos y, en definitiva, participar activa y plenamente en la vida cívica

	<p>participación activa como medio para lograr un mundo más justo.</p> <p>Reconocerse miembros de una ciudadanía global. Mostrar respeto crítico por las costumbres y modos de vida de poblaciones distintas a la propia y manifestar comportamientos solidarios con las personas y colectivos desfavorecidos.</p> <p>Identificar y analizar las principales teorías éticas, reconocer los principales conflictos sociales y morales del mundo actual y desarrollar una actitud crítica ante los modelos que se transmiten a través de los medios de comunicación.</p> <p>Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para defender sus posiciones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los otros.</p>	
<p><b>INFORMÁTICA</b></p>	<p>Conocer y utilizar las herramientas para integrarse en redes sociales, aportando sus competencias al crecimiento de las mismas y adoptando las actitudes de respeto, participación, esfuerzo y colaboración que posibiliten la creación de producciones colectivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al posibilitar la adquisición de distintas perspectivas que favorezcan la adquisición de una conciencia ciudadana comprometida en la mejora de su propia realidad social.</li> <li>• Al ofrecer diferentes posibilidades para ampliar la capacidad de intervenir en la vida ciudadana, no siendo ajena a esta participación el acceso a servicios relacionados con la administración digital en sus diversas facetas.</li> </ul>
<p><b>LATÍN</b></p>	<p>Conocer el origen y evolución de las lenguas romances para valorar los rasgos comunes y la diversidad lingüística como muestra de la riqueza cultural de los pueblos de Europa.</p> <p>Conocer los aspectos relevantes de la cultura y la civilización romanas, utilizando diversas fuentes de información y diferentes soportes, para identificar y valorar su pervivencia en nuestro patrimonio cultural, artístico e institucional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el conocimiento de las instituciones y el modo de vida de los romanos como referente histórico de organización social, participación de los ciudadanos en la vida pública y delimitación de los derechos y deberes de los individuos y de las colectividades, en el ámbito y el entorno de una Europa diversa, unida en el pasado por la lengua latina.</li> <li>• Fomentando en el alumno una actitud de valoración positiva de la participación ciudadana, la negociación y la</li> </ul>

		<p>aplicación de normas iguales para todos como instrumentos válidos en la resolución de conflictos</p>
<p><b>ALIMENTACIÓN, NUTRICIÓN Y SALUD</b></p>	<p>Comprender la salud en sentido global y positivo, identificando sus distintos componentes y los determinantes que contribuyen a su consecución, mantenimiento y desarrollo, tanto desde un punto de <u>vista individual como colectivo.</u></p> <p>Entender los procesos y mecanismos relacionados con la alimentación, que pueden desencadenar enfermedades y aprovechar los conocimientos alcanzados para deducir estrategias y medidas de prevención de las enfermedades aplicables a los individuos y a la comunidad.</p> <p>Desarrollar hábitos saludables y conductas favorables a la promoción de la salud, en especial los relacionados con la alimentación, proporcionando además conocimientos y habilidades para enfrentarse con éxito a los riesgos para la salud presentes en la sociedad actual referidos a hábitos de vida y condicionantes culturales y sociales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al ofrecer al alumnado las habilidades y actitudes que le permitan apreciar y comparar diferentes manifestaciones culturales de distintas zonas y países a través de los alimentos.</li> <li>• Al proporcionarle los elementos necesarios para entender los aspectos principales de las sociedades actuales relacionados con la salud.</li> <li>• Al favorecer la adquisición de actitudes positivas hacia el consumo racional y responsable.</li> </ul>
<p><b>CIENCIAS APLICADAS A LA ACTIVIDAD PROFESIONAL</b></p>	<p>Comprender las aportaciones de la Ciencia y la Tecnología para la conservación, preservación y protección de los recursos naturales, incorporando herramientas de prevención que fundamenten un uso sostenible de los recursos.</p> <p>Conocer los diferentes tipos de agentes contaminantes, provenientes de la actividad industrial, agrícola o de producción de energía, valorando el impacto medioambiental que producen.</p> <p>Utilizar estrategias que le permitan seleccionar, integrar y utilizar los conocimientos y procedimientos adquiridos a la hora de entender su entorno cotidiano desde una perspectiva científica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al trabajar los contenidos medioambientales que deben ir acompañados de actividades de reflexión sobre la necesidad actual de un uso sostenible de los recursos;</li> <li>• Al formar a los alumnos para que sean autónomos en la toma de decisiones y sean capaces de afrontar nuevos problemas.</li> </ul>

**ORIENTACIÓN  
PROFESIONAL E  
INICIATIVA  
EMPREDEDORA**

Desarrollar habilidades para interactuar con los demás de manera positiva y eficaz en cualquier contexto de vida o trabajo.

- Al ayudarles a entender los rasgos de las sociedades actuales, a tomar conciencia de que existe diferentes perspectivas al analizar la realidad socioeconómica y laboral, y a desarrollar habilidades complejas como la toma de decisiones y la responsabilidad que éstas llevan asociadas.
- Al capacitarles para ejercer la ciudadanía en el ámbito profesional y personal enseñándoles a valorar los intereses individuales y los del grupo, la práctica del diálogo y la negociación como fórmula de resolución de conflictos, el respeto por el otro y el trabajo en común.
- Al valorar de forma positiva de las diferencias, a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre diferentes colectivos.
- Al potenciar un comportamiento coherente con los derechos humanos y los valores democráticos

---

Como puede observarse todas las materias contribuyen, aunque de diferente modo, a la consecución de la Competencia Social y Ciudadana, y esto es debido a que cada una de las competencias básicas se logrará como consecuencia del trabajo en varias materias de conocimiento (Anexo I, del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre).

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, vamos a presentar un taller para trabajar la Educación intercultural en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, compuesto por diferentes actividades, que podría trabajarse en las horas de tutoría. Queremos señalar que las actividades propuestas son tan sólo un ejemplo de la infinidad de recursos interculturales a los que pueden acceder los

docentes, y que deberán graduarse en función del curso en el que deseemos realizarlo.

#### **4. TALLER DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL PARA TRABAJAR EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Vamos a comenzar el taller realizando alguna actividad para que los alumnos se conozcan entre ellos a nivel intercultural, comprobar las características que tienen en común y lo que les diferencia fomentando el respeto hacia los demás

La primera actividad que proponemos es la dinámica *En busca del tesoro intercultural* en la que los alumnos deberán buscar el tesoro de algunas de sus experiencias interculturales. Para comenzar les repartimos un pequeño cuestionario con preguntas como: Busca a alguien que...se haya sentido discriminado; conozca un juego de otro país; habitualmente tome una comida propia de otro país; o conozca a alguien de otra cultura, etc.

Después, les explicamos que deben moverse libremente por el aula preguntando a sus compañeros para encontrar quien cumple con lo preguntado, oír su explicación y escribir su nombre.

Cuando hayan conseguido contestar a todas las preguntas, les mandamos sentarse y hacemos una puesta en común de las respuestas encontradas.

También podemos realizar un *Cuestionario Intercultural* por parejas, en el que deberán responder a diferentes preguntas como ¿Qué te gusta hacer en vacaciones?; ¿Has viajado a otro país?; ¿Conoces costumbres de otros países?; ¿A gente de qué país te gustaría tener como amigos?; ¿Por qué?; ¿A gente de qué país no te gustaría tener como amigos?; ¿Por qué?; ¿Qué es lo que más



valoras de un amigo?; ¿Qué es lo que más te gusta de tus compañeros de clase?; ¿Qué es lo que menos te gusta de tus compañeros de clase?. Una vez completado el cuestionario se pondrán en común las respuestas.

Queremos señalar que al finalizar tanto la dinámica *En busca del tesoro intercultural* como el *Cuestionario Intercultural*, se les preguntará a los alumnos si les ha sorprendido algo de alguno de sus compañeros que no sabían, si coinciden en los gustos con algún compañero, si piensan que conocen bien a los demás compañeros de clase, etc.

Después de estas actividades convendría trabajar sobre la presencia de los estereotipos y prejuicios existentes en nuestra sociedad y la importancia que tiene erradicarlos para fomentar una mejor convivencia entre las personas.

Podemos comenzar realizando la actividad del *Elefante* (explicada en el capítulo “*Recursos y actividades para trabajar la educación intercultural en las Etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria*”), para que comprendan que la realidad depende del punto de vista desde el que se mire.

Además podemos realizar la dinámica del *Rumor*, que consiste en elegir a cinco alumnos, de los cuales, todos menos uno saldrán del aula, mientras el resto actúan como observadores. Después el maestro leerá una sola vez una historia relacionada con la interculturalidad a la persona que se ha quedado, el cual deberá recordarla para reproducírsela al compañero que entre en el aula, y así sucesivamente hasta que la última persona se la cuente al resto del aula. Los oyentes irán anotando las diferencias respecto a la historia original que vayan produciendo durante la exposición del

último alumno. Al finalizar la dinámica el observador comentará los aspectos que han ido variando de la historia a fin de reflexionar sobre la interpretación que hacemos de los hechos y de incrementar la actitud crítica.

Otras de las actividades que se puede trabajar es la dinámica de las *Pegatinas o Etiquetas* (explicada en el capítulo “*Recursos y actividades para trabajar la educación intercultural en las Etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria*”), para que tomen conciencia de la existencia de determinadas conductas discriminatorias y actuar en consecuencia.

Después de trabajar la presencia de los estereotipos y prejuicios, vamos a proyectar la película *Adivina quién viene esta noche*, dirigida por Stanley Krame, cuyo argumento gira en torno al conflicto familiar que crean dos jóvenes de clase media, media-alta, de distinta raza, al comunicar a sus respectivas familias su deseo de casarse.

Una vista la película les haremos una serie de cuestiones, teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista de todos, por ejemplo, ¿Cuál es el tema central de la película?; ¿Crees que refleja una realidad?; ¿Qué valores sociales y culturales aparecen?; ¿Los personajes de la película se parecen a los de la realidad?; ¿Qué grupos sociales están representados?, etc.

A continuación se hará una puesta en común en torno a estas cuestiones y les recordaremos una de las frases que la madre de la chica dice: “*Es un error creer que la gente de raza blanca es superior a los de raza negra, amarilla o cobriza. Los que piensan así están muy equivocados, unos por odio y, los más, por estupidez*”. Y les pediremos que reflexionen sobre ella y nos digan qué opinan de ella.

Dentro de esta línea, para reconocer e identificar el fenómeno de la discriminación podemos realizar la dinámica *El grupo*. Para llevarla a cabo el profesor pedirá a todos los alumnos, menos a uno, que formen un círculo entre ellos, les explicará que deben intentar que el alumno que está fuera del círculo entre en él, impidiéndoselo de todas las maneras. En cambio, al alumno que quiere entrar en el grupo le indicaremos que debe intentarlo por todos los medios, incluida la persuasión.

Tras realizar la dinámica se hará una puesta en común en la que se le preguntará al alumno que ha quedado fuera del grupo cómo se ha sentido al ser rechazado por el resto de los compañeros, y a todo el grupo si alguna vez han vivido una situación parecida.

También para que los alumnos sean conscientes de que todas las personas del mundo tienen derechos que no pueden ser olvidados ni quebrantados por nadie, con independencia de su origen vamos a realizar la actividad titulada *Los derechos humanos*. Para comenzar esta actividad, tras dividir el aula en cuatro grupos, les explicaremos en qué consiste la Declaración Universal de Derechos Humanos y les entregaremos una fotocopia de los mismos a cada grupo para que busquen en qué derechos se hacen referencia a aspectos culturales. Después se hará una puesta en común y les pediremos que reflexionen, para después debatir, sobre cómo consideran que son aplicados en la actualidad y la importancia que tienen para la vida en sociedad.

Por último, para que conozcan el fenómeno de las migraciones a través de experiencias de su entorno, y aprendan a valorar positivamente diferentes costumbres, podemos pedirles que realicen una *Pequeña investigación* preguntando a su familia, amigos

o vecinos si conocen a alguien que haya emigrado, para completar una ficha en la que deberán recoger información diversa y que está disponible en la web profesores.net, con la finalidad de que cada uno exponga los datos obtenidos.

Otra opción sería que en pequeños grupos buscaran, en periódicos o en internet, una noticia relacionada con personas procedentes de otros países, o culturas para luego hacer una puesta en común en clase. Para ello, les pediremos que hagan un pequeño resumen de la noticia elegida, que nos digan el tema principal que se trata y nos den la opinión que tienen del mismo.

Al finalizar el taller les pasaremos una *Hoja de evaluación* en la que le preguntaremos sobre los contenidos trabajados en el Taller de Educación Intercultural y sobre la importancia otorgada a cada uno de ellos para su vida cotidiana.

Presentamos a continuación, a modo de resumen, las diferentes actividades propuestas en el taller, los aspectos que vamos a trabajar con cada una y las materias implicadas en su realización.

*Tabla 3. Actividades propuestas para trabajar la Educación Intercultural en el Educación Secundaria Obligatoria*

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>ASPECTOS A TRABAJAR</b>	<b>MATERIAS</b>
<i>En busca del tesoro intercultural</i> ----- <i>Cuestionario intercultural</i>	Las diferentes culturas del aula y el conocimiento y respeto entre los alumnos	- Educación para la ciudadanía - Ciencias de la naturaleza - Ciencias sociales, geografía e historia
<i>Elefante</i> ----- <i>Rumor</i>	La percepción de las diferencias y similitudes entre los niños	- Educación para la ciudadanía - Ciencias de la naturaleza - Ciencias sociales, geografía e historia

<i>Pegatinas o Etiquetas</i>	La erradicación de los estereotipos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación para la ciudadanía</li> <li>- Lengua castellana y literatura</li> <li>- Ciencias sociales, geografía e historia</li> </ul>
<i>Adivina quién viene esta noche</i>	<p>La convivencia como factor de desarrollo personal y social</p> <p>La tolerancia y el respeto</p> <p>La actitud racista</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación para la ciudadanía</li> <li>- Ciencias de la naturaleza</li> <li>- Ciencias sociales, geografía e historia</li> <li>- Lengua castellana y literatura</li> <li>- Tecnología</li> <li>- Educación plástica y visual</li> </ul>
<i>El grupo</i>	Reconocer e identificar el fenómeno de la discriminación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación para la ciudadanía</li> <li>- Lengua castellana y literatura</li> <li>- Ciencias de la naturaleza</li> <li>- Ciencias sociales, geografía e historia</li> <li>- Educación Física</li> </ul>
<i>Los derechos humanos</i>	Distinguir los derechos de tipo cultural que se recogen en la Carta de los Derechos Fundamentales la Unión Europea	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación para la ciudadanía</li> <li>- Lengua castellana y literatura</li> <li>- Ciencias de la naturaleza</li> <li>- Ciencias sociales, geografía e historia</li> </ul>
<i>Pequeña investigación</i>	El fenómeno de las migraciones a través de experiencias de su entorno	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación para la ciudadanía</li> <li>- Lengua castellana y literatura</li> <li>- Educación plástica y visual</li> <li>- Tecnologías</li> <li>- Informática</li> <li>- Ciencias de la naturaleza</li> <li>- Ciencias sociales, geografía e historia</li> </ul>
<i>Hoja de evaluación</i>	Importancia de la Educación Intercultural en su vida cotidiana	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Todas las materias implicadas en las actividades anteriores</li> </ul>

## 5. CONCLUSIONES

A lo largo de este capítulo hemos pretendido transmitir las posibilidades y necesidad existente de trabajar la Educación Intercultural en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En la actualidad, nos encontramos con aulas heterogéneas, en las que se debe trabajar para favorecer una convivencia intercultural entre el alumnado.

Por ello, hemos presentado una muestra de las diferentes actividades existentes para trabajar la Educación Intercultural, con

una doble finalidad; que los docentes seamos conscientes de la diversidad de recursos y materiales que tenemos a nuestro alcance, para aprovecharlos y sacarles el máximo partido en nuestras aulas; y que los jóvenes sean conscientes de la importancia de aceptar a las demás personas reconociendo y valorando las diferencias.

Todo ello, trabajando a partir de las diferencias de determinados colectivos y no desde la inclusión de cada uno de los individuos, con sus diferencias y necesidades personales; porque la escuela debe ser un lugar de inclusión y éxito para cualquier persona, y toda la comunidad educativa debe aunar esfuerzos para lograr una convivencia intercultural que camine en la senda de la escuela inclusiva (Arnáiz, 2011).

Somos conscientes de la importancia que tiene trabajar la Educación Intercultural en las escuelas, debido a la heterogeneidad existente en las aulas y a la obligación de reconocer la diversidad cultural existente. Además, hemos podido comprobar mediante el análisis de los currículos de las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria la necesidad de su cumplimiento a través de las áreas o materias, pero a través de un enfoque compensatorio.

Por todo ello consideramos que a través de las actividades propuestas los docentes puedan tomar conciencia y tener una guía para acercarnos a la diversidad de recursos y materiales a nuestro alcance, para aprovecharlos y sacarles el máximo partido en nuestras aulas, trabajando a partir de las diferencias de determinados colectivos y no desde la inclusión de cada uno de los individuos, con sus diferencias y necesidades personales.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnáiz Sánchez, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación educativa*, (21), 23-35.
- BOE (2006a). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*. Nº 106
- BOE (2006b). *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*.
- BOE (2006c). *Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, así como los Reales Decretos 1834/2008, de 8 de noviembre, y 860/2010, de 2 de julio, afectados por estas modificaciones*.
- Castella, E., Pinto i Isern, C. y Jordán, J. A. (2001). *La educación intercultural, una respuesta a tiempo*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Rojas Ruiz, G. (2003). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, (29), 71-88.
- Sánchez Fernández, S., Rojas Ruiz, G., Fernández Bartolomé, A. y Torres Martín, C. (1999). La gestión de Centros desde la perspectiva de la Educación Intercultural para la Paz. En M. Lorenzo Delgado, J. A. Ortega Carrillo, F. Peñafiel Martínez y R. Arroyo González (Eds.), *Organización y dirección de instituciones educativas en contextos interculturales. Una mirada a los países del Magreb desde Andalucía* (Vols. 1-III, Vol. I, pp. 137-168). Granada: Grupo Editorial Universitario.

## 7. RECURSOS EN LA WEB

Actividades con emoción desde las aulas de ATAL

<http://issuu.com/equipodevalores/docs/tareasemocionales1?mode=window&backgroundcolor=%23222222>

Centro Virtual Cervantes

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/luna/>

Cuaderno Intercultural

<http://www.cuadernointercultural.com/>

Educación en valores

<http://www.educacionenvalores.org/>

Portal de educación de Castilla la Mancha

[http://www.educa.jccm.es/educacion\\_jccm/cm/educacion\\_jccm/tkContent?idContent=15766&locale=es\\_ES&textOnly=false](http://www.educa.jccm.es/educacion/jccm/cm/educacion_jccm/tkContent?idContent=15766&locale=es_ES&textOnly=false)

Portal de educación de Navarra

<http://www.educacion.navarra.es/portal/Guia+del+Profesorado/Multiculturalidad/Recursos/Conocimiento+de+las+diferentes+culturas+presentes+en+las+aulas#1>

El valor de la diversidad: El cine como recurso didáctico en la educación intercultural

<http://www.ecmadrid.org/Pedagogico/Programas%20y%20Proyectos/A%20Todo%20Color/Materiales%20complementarios/El%20valor%20de%20la%20diversidad.pdf>



## CAPÍTULO 8

### RECURSOS INTERCULTURALES EN LA RED

*Mario Grande de Prado. Universidad de León*

#### 1. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN E INTERCULTURALIDAD

La sociedad actual dibuja un complejo boceto en el que las Tecnologías de la información y la Comunicación (en adelante TIC) forman sin duda una parte fundamental convirtiendo el acceso a la información en algo habitual y “reduciendo” hasta cierto punto nuestro mundo a algo mucho más inmediato y cercano (Baelo y Cantón, 2010). Por ejemplo, algunas actividades que se realizaban años atrás, como el hermanamiento de colegios con intercambio de cartas y datos entre alumnado y profesorado de diferentes países, adquiere una notable revitalización gracias a los recursos TIC (chat, videoconferencia, email, blog... por citar algunos).

Las herramientas a nuestro alcance, la bajada de precios y la aparición de novedosos dispositivos (*gadgets* como los *Smartphone* o las *Tablets*) hacen que las nuevas generaciones, los llamados “*nativos digitales*” (Prensky, 2011), tengan al alcance de su mano una cantidad de información descomunal. Y en este mundo, de realidad cambiante e intercultural, tenemos la necesidad y el reto de comunicarnos con personas de otras culturas (Larrea et al., 2012) y debemos aprender no solo a vivir, si no a convivir. En este sentido existe una preocupación por sobre cómo aprovechar el potencial de las TIC aplicándolo a la Educación Intercultural en formación inicial del profesorado (Baelo, 2011; Lieva y Priegue, 2012)

Tradicionalmente, nuestras sociedades cambian mediante crisis, momentos en los que se reconfigura nuestro entorno y nuestra manera de entenderlo. Podríamos considerarlo como un proceso evolutivo, similar a las teorías de Piaget en las que se dan la asimilación y la acomodación.

La sociedad actual se caracteriza por ser una época de cambios, en los que las TIC juegan un papel fundamental dentro de un entorno marcado por la globalización. Una definición bastante humanista es la que nos ofrece Giddens (1999: 19) *“la globalización tiene algo que ver con la tesis de que todos vivimos en un mismo mundo”*, pero no nos podemos olvidar de claras implicaciones económicas que posee el término. Autores como Fernández Rozas (2001:63-64) lo definen como *“creación de un espacio único, donde puedan circular, sin limitación alguna, bienes servicios y sobre todo dinero”*. En todo caso, como señala Baelo (2011), este término se ha generalizado y forma parte, en la actualidad, de nuestro lenguaje cotidiano siendo un proceso sin retorno a nivel mundial que engloba aspectos económicos, sociales y culturales como los valores, el estilo de vida, la secularización, el rápido acceso a la información y la prioridad de la economía en la sociedad. Un proceso que no tiene por qué ser negativo y con el cual nos debemos de comprometer en pos de una globalización democrática, que oriente el progreso tecnológico hacia el interés social, que abarque a todo el planeta. Y dentro de este boceto cambiante y complejo, las TIC actúan como catalizadores.

Ante la realidad que supone la sociedad multicultural, entendida como aquella en la que varios grupos culturalmente y/o étnicamente diferentes conviven, las TIC pueden ayudar a realizar un

giro hacia la Interculturalidad, entendida como una intervención culturalmente enriquecedora para toda la sociedad y evitando sesgos etnocentristas (Barrios, 2001).

¿Pero qué papel juegan las TIC en todo esto? Sin duda, la cultura engloba las herramientas que empleamos. Y las están cada vez más presentes y cambian nuestra interacción con los demás. Para Begoña Gros, “*La tecnología es una herramienta socio cognitiva que forma parte de nuestra vida*” (Gros, 2008, p.10), en una clara alusión a las concepciones constructivistas de Vygotski. Puede surgirnos la reflexión, si la sociedad cambia ¿los sistemas educativos también puesto que la sociedad determina los objetivos y fines educativos? Y si la Web ya lleva ocho años viviendo en la Web 2.0...¿Están nuestras iniciativas educativas en consonancia con este movimiento o continuamos anclados a iniciativas previas? ¿Aprovechamos el potencial de las TIC o recelamos de ellas? Evidentemente esto podría abarcar un espacio más amplio que el podemos dedicar en este capítulo, pero conviene tener en cuenta estas cuestiones antes de revisar las actividades y recursos disponibles en la web, dado que los recursos TIC educativos no parecen explotar a fondo sus posibilidades y puede interesante en posteriores análisis desmenujar cuales son los factores concretos que inciden en esta situación.

Como señala Vergara Ramírez (2011) la sociedad actual y su relación con las TIC influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje que debemos utilizar para educar ciudadanos:

- Utilizando los recursos que ofrece en cuanto a la capacidad de búsqueda de información, facilidad en la comunicación, posibilidad de apertura y comunicación.

- Adaptándose a los nuevos modelos de aprendizaje más flexibles y abiertos, en los que el aprendizaje se construye socialmente y con una utilidad práctica
- Favoreciendo el pensamiento crítico y trabajando el desarrollo de los valores sobre los que puede asentarse la convivencia, el respeto a lo diferente, a la libertad de opinión y, en definitiva, a la riqueza de la diversidad humana.
- Una sociedad tecnológica y altamente interrelacionada exige que asumamos la incorporación de estos medios como parte natural del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El reto para una escuela inmersa en una sociedad en la que los cambios se suceden a gran velocidad, es desarrollar estrategias que permitan aprender a aprender.
- Las TIC son medios no se trata de convertir las aulas en clases de informática, si no que se integran en aquellos aspectos didácticos donde resulten útiles.

Una vez subrayada la necesidad del uso de las TIC en el aula, volvamos a un aspecto anteriormente señalado. Citábamos antes la Web 2.0 y es oportuno el aclarar brevemente qué es y qué puede aportar a la educación intercultural. O'Really (2005) indica que es un término complejo, simplificando sus principios de qué son las aplicaciones Web 2.0 vamos a señalar que:

- La web es la plataforma. No hace falta instalar software y puede utilizarse desde varios dispositivos (p.ej. *PC* y *Tablet*).
- Está pensado para realizar creaciones grupales.

- Experiencias enriquecedoras del usuario, son aplicaciones sencillas de usar, y que favorecen la participación y los aportes multimedia sin una competencia especializada.

Evidentemente todas estas facilidades nos dan la oportunidad de explorar nuevos enfoques o revitalizar otras. Para señalar la importancia de la Web 2.0 Leiva y Priegue (2012) señalan lo positivo de crear comunidades cooperativas de estudio e investigación. Coinciden Aguado, Gil y Mata (2008) subrayando que la formación en redes es una experiencia intercultural de colaboración, que redunda en enriquecimiento y desarrollo integral.

Nuevamente Leiva y Priegue (2012) proponen unas etapas para formar una comunidad virtual basándose en una adaptación de Salmon (2000; citado en Martín y Quiroz, 2006: 312). A continuación aparece una breve síntesis de dichas etapas:

1. Acceso y motivación. Mostrar las ventajas de la comunidad, asegurándonos de cumplir los requisitos de competencia digital.
2. Compromiso y socialización en línea. Establecer identidades y relaciones.
3. Intercambio de información. Compartir información relevante.
4. Construcción del conocimiento. Fase vital, centrada en la construcción cooperativa de nuevos conocimientos empleando aportaciones de todos.
5. Desarrollo. Se alcanzan metas personales, e integran los conocimientos obtenidos con lo ya conocido.
6. Consolidación. El propósito es que la red permanezca en el tiempo, o sea el origen de nuevas redes.

Dentro de estas actividades de comunidades o aprendizaje en red, de recorrido amplio y con formatos de trabajo por proyectos, nos pueden resultar útiles actividades especialmente pensadas para la Educación intercultural. Vamos a revisar algunas de las existentes en el siguiente apartado.

## **2. RECURSOS Y ACTIVIDADES TIC PARA TRABAJAR EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

### **2.1. Introducción**

En este apartado vamos a revisar algunas actividades que pueden emplearse en el aula, haciendo una breve valoración de las mismas y algunas sugerencias. Para ello hemos tenido en cuenta los análisis presentes en la Guía Multimedia de Recursos para la educación Intercultural (Valle et al., 2012) junto a las aportaciones de alumnos de los cursos de Adaptación a Grado en Educación de la ULE. La selección no es exhaustiva, ni mucho menos, y la hemos clasificado en Webquests, Aplicaciones Interactivas y Páginas de Recursos.

Las Webquests son un tipo de actividades centrada en procesos grupales de investigación que abarca un amplio número de variaciones y cuyo de exigencia técnica es sencillo, constituyendo sin embargo una muy interesante actividad didáctica inspirada en el constructivismo y el trabajo por proyectos.

El apartado de Aplicaciones Interactivas abarca cualquier tipo de página web en la que los alumnos pueden realizar actividades, desde una página web (habitualmente con material elaborado en Flash). La mayor parte de las actividades incluidas son breves, de corte conductista, pero algunas tienen una aplicación mayor.

Después en Bancos de Recursos aparecen citadas algunas páginas que ofrecen multitud de material y enlaces, de manera que esta selección de material TIC pueda ampliarse sin dificultad.

Y por último, analizamos brevemente el Atlas de la Diversidad, un ejemplo de comunidad virtual siguiendo lo citado anteriormente por varios autores -Leiva y Priegue (2012), Aguado et al (2008) y Leiva y Priegue (2012)- que puede abarcar las actividades anteriores y constituye por tanto un cierre adecuado a este apartado.

Tabla 1. Webquests

Título	Autor	Enlace	Etap	Áreas / Materias
El otro	José E. Córcoles	<a href="http://aventuradidacticaelotro.weebly.com/index.html">http://aventuradidacticaelotro.weebly.com/index.html</a>	Secundaria	Ciencias Sociales / Educación para la Ciudadanía / Ética / Educación en Valores / Tutoría
Costumbres alimenticias	Nieves Carralero y José E. Córcoles	<a href="http://costumbresalimenticias.weebly.com/index.html">http://costumbresalimenticias.weebly.com/index.html</a>	Secundaria	Ciencias Sociales / Ciencias Naturales / Educación para la Ciudadanía / Ética / Educación en Valores / Tutoría
Webquest 2008 Año Internacional de las Lenguas	Ana Hermoso y Fernando García	<a href="http://www.juntadeandalucia.es/averroes/sanwalabonso/wgyc/wq_plurilinguismo/introduccion.htm">http://www.juntadeandalucia.es/averroes/sanwalabonso/wgyc/wq_plurilinguismo/introduccion.htm</a>	Primaria Ciclo 3º	Lengua / Lengua Extranjera / Educación para la Ciudadanía / Educación en Valores / Tutoría
CdT ¿Discriminación racial?	Ana Hermoso y Fernando García	<a href="http://www.educacionenvalores.org/articulo.php?id_article=648">http://www.educacionenvalores.org/articulo.php?id_article=648</a>	Primaria Ciclos 2º - 3º (Adaptable)	Conocimiento del Medio / Educación para la Ciudadanía / Educación en Valores / Tutoría
Juegos del Mundo	José M. Villar	<a href="http://juegosdelmundo.unlugar.com/">http://juegosdelmundo.unlugar.com/</a>	Primaria	Conocimiento del Medio / Educación para la Ciudadanía / Educación en Valores / Tutoría
School Trip to London	Fernando Yarza	<a href="http://www.educa.aragob.es/cpralmun/wq/thebritishmuseum/webquest/webindex.htm#_Section_1_Heading">http://www.educa.aragob.es/cpralmun/wq/thebritishmuseum/webquest/webindex.htm#_Section_1_Heading</a> <a href="http://dpto.educacion.navarra.es/php_webquest/webquest/soporte_horizonta/w.php?id_actividad=183&amp;id_pagina=1">http://dpto.educacion.navarra.es/php_webquest/webquest/soporte_horizonta/w.php?id_actividad=183&amp;id_pagina=1</a>	Secundaria (Adaptable a Primaria)	Ciencias Sociales / Lengua Extranjera / Educación para la Ciudadanía / Ética / Educación en Valores / Tutoría
AUDIOQUEST	AXIAL	<a href="http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2007/axial/axial/e_mod-06-act-05.html">http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2007/axial/axial/e_mod-06-act-05.html</a>	Secundaria	Ciencias Sociales / Educación para la Ciudadanía / Ética / Educación en Valores / Tutoría



Tabla 2. Aplicaciones interactivas

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Enlace</b>	<b>Etapa</b>	<b>Áreas / Materias</b>
Contra viento y marea	ACNUR	<a href="http://www.contravientoymarea.org">www.contravientoymarea.org</a>	Secundaria (Adaptable a Primaria)	Ciencias Sociales / Educación para la Ciudadanía / Ética / Educación en Valores / Tutoría
Border Games	Varios autores	<a href="http://www.ravalnet.org/bordergames/">http://www.ravalnet.org/bordergames/</a>	Secundaria	Ciencias Sociales / Educación para la Ciudadanía / Ética / Educación en Valores / Tutoría
Canciones. Una pequeña mirada al mundo.	FACTORSIM / "La Caixa"	<a href="http://www.educaixa.com/-/canciones">http://www.educaixa.com/-/canciones</a>	Infantil/ Primer ciclo de Primaria	Música / Conocimiento del Medio / Educación para la Ciudadanía / Educación en Valores / Tutoría
Si tú fueras yo	Cruz Roja	<a href="http://www.cruzrojamadrid.org/contenidos/img/File/Inmigrantes/Animacion/index.swf">http://www.cruzrojamadrid.org/contenidos/img/File/Inmigrantes/Animacion/index.swf</a>	Primaria. Ciclos 2º y 3º.	Conocimiento del Medio / Educación para la Ciudadanía / Educación en Valores / Tutoría
TEU RESCATE	ONG RESCATE INTERNACIONAL	<a href="http://www.teurescate.org/">http://www.teurescate.org/</a>	Primaria. Ciclo 3º	Conocimiento del Medio / Educación para la Ciudadanía / Educación en Valores / Tutoría

## **2.2. Webquests**

### *2.2.1. Aventura didáctica: El otro*

Propone un viaje virtual a través de África de la mano de unos adolescentes que pasan por una experiencia análoga a las sufridas por algunos inmigrantes africanos. Es una atractiva propuesta, que puede llevarse a cabo en dos sesiones (por ejemplo en tutoría) y que aprovecha el potencial de Google Earth.

El uso de otras aplicaciones de Google como StreetView podría ser una modificación interesante sobre la propuesta original y aportaría un mayor realismo a la actividad, consiguiendo captar con mayor facilidad el interés del alumnado.

### *2.2.2. Aventura didáctica: Costumbres alimenticias*

Costumbres Alimenticias nos traslada a India y Tailandia de la mano de un pequeño grupo de estudiantes españoles que se ven envueltos en un viaje inesperado. Durante esta aventura, tendrán la oportunidad de descubrir diferentes costumbres alimenticias (entre otras cosas) y contrastarlas con nuestras costumbres occidentales. Incluye material multimedia y tareas con Google Earth.

Su principal objetivo es concienciar del relativismo cultural y el respeto a otras culturas. La aventura está diseñada para grupos de 200 personas; se desarrollará en dos sesiones de trabajo, incluyendo un debate sobre los temas tratados.

Guarda similitudes con la aventura didáctica previa, con la salvedad de que está diseñada para grupos muy numerosos; también podría beneficiarse del uso de *StreetView*.

### *2.2.3. Webquest: 2008 Año Internacional de las Lenguas*

Los alumnos adoptan el papel de viajeros virtuales, vocabulistas y diseñadores gráficos para recorrer el mundo buscando palabras, expresiones, símbolos, etc., de otras culturas.

Sigue la estructura típica de una Webquest (introducción, tarea, proceso,...), dividiendo la clase en grupos y asignando diferentes roles. Está pensada para realizarse en 5 o 6 sesiones. Es una Webquest sencilla, de fácil navegación, pero no por ello menos efectiva.

### *2.2.4. Caza del Tesoro: ¿Discriminación racial?*

Como recurso TIC, es una variante simplificada de Webquest, sencilla y fácil de utilizar. Ofrece recursos interesantes que pueden servir de base para otras actividades. Al igual que otras webs con algunos años a sus espaldas, no utiliza elementos multimedia para hacer más atractivo para los alumnos su uso.

### *2.2.5. Juegos del Mundo*

En este caso los alumnos hacen una recopilación tanto de juegos por comunidades autónomas como de juegos por continentes, investigando tanto en la Web, en la biblioteca del centro y fuentes familiares y de compañeros.

### *2.2.6. School Trip to London*

En esta actividad, todo gira alrededor de un viaje programado a Londres y al British Museum, en concreto a la sala dedicada a Mesopotamia. Sirve para dos fines: para preparar un viaje a Londres donde de paso se les puede incluir normas de conducta durante el viaje, además de hacerse una idea general de la visita, por otro lado es una forma de estudio virtual de un lugar y cultura desconocidos. Puede servir como inspiración para diseñar actividades parecidas

para otras ciudades. Existen otras WebQuests similares a esta y si bien la original no está operativa actualmente se incluye en la tabla 1 un enlace adicional a otra WebQuest de idéntico título y desarrollo similar.

#### *2.2.7. Audioquest: Micrófono abierto. Periodismo de la ciudadanía.*

Como curiosidad y para terminar este listado de WebQuests, señalar una actividad que no lo es exactamente y que está escasamente descrita pero comparte el afán de investigación de estas y que con el uso de webs para podcasts de audio como Ivoox (el equivalente sonoro de Youtube) podría ser muy interesante.

Los alumnos graban testimonios de algunas personas inmigrantes para luego, en clase, proceder a escucharlos y comentarlos.

Una ventaja es que los alumnos usan el micrófono haciendo el papel de periodistas para grabar los diferentes testimonios, implicándose en el análisis de la realidad más cercana.

Una desventaja o punto débil de esta actividad es la falta de guía o estructura (propia de las WebQuests).

#### *2.2.8. Reflexión global sobre las WebQuests comentadas*

Las WebQuests comparten una solidez pedagógica sustentada en los principios del aprendizaje por descubrimiento, el trabajo en grupo y el constructivismo. Sin embargo, en líneas generales suelen carecer de elemento multimedia que atraigan a los alumnos aportando principalmente información textual. Esto puede ser fruto de los años que algunas de estas actividades tienen, pero podría ser un aspecto a mejorar, así como el uso de aplicaciones Web 2.0 para elaborar proyectos no basados meramente en trabajos mediante procesador de textos. El uso de algunas aplicaciones como

StreetView, puede convertir las actividades en algo mucho más impactante.

En los aspectos pedagógicos, aquellas WebQuests que carecen de guía didáctica o de una estructura definida (como en el caso de la AudioQuest) pueden resultar confusas a la hora de aplicarlas en el aula.

Por último, señalar que las primeras cuatro WebQuests han sido realizadas por profesorado del CEIP San Walabonso, de Niebla (Huelva), uno de los centros que reciben mayor reconocimiento debido a su excelencia en prácticas TIC en el territorio nacional, siendo un centro ordinario sin recursos fuera de lo habitual.

## **2.3. Aplicaciones interactivas**

### *2.3.1. Contra viento y marea*

La aplicación permite ponerse en la piel de un refugiado a fin de reforzar el conocimiento y la comprensión sobre la situación de estas personas, descubriendo los problemas a los que se enfrentan los refugiados.

Se acompaña de una guía didáctica que proporciona al profesorado actividades específicas en cada bloque, así como material informativo, dinámicas y temas de debate para reforzar la comprensión del alumnado. Su planteamiento recuerda a otras dinámicas para el aula (sin el concurso de las TIC) editadas también por ACNUR, como el juego “Pasajes”. Desde la web se acceden varios artículos, películas y documentación, que hacen de esta aplicación un recurso valioso como punto de partida para otras actividades.

### 2.3.2. *Border Games*

Es una red de trabajo que permite a jóvenes construir colectivamente un videojuego a partir de su experiencia inmediata y a través de una serie de talleres, un editor y motor de videojuegos libres y gratuitos diseñados con código abierto. Esta iniciativa, desarrollada en varias ciudades europeas contaba con iniciativas interesantes como la del barrio de Lavapiés (Madrid), en la que se diseñaba un videojuego que mostrase el día a día de la población inmigrante allí.

Desgraciadamente esta iniciativa parece llevar algún tiempo sin actualizarse pero merece la pena señalarla por lo atractivo del proyecto y las numerosas comunidades distribuidas en diferentes ciudades que se llegaron a formar.

### 2.3.3. *Canciones. Una pequeña mirada al mundo.*

Recurso educativo interactivo que explora tres canciones de diferentes culturas muy útiles para trabajar la educación intercultural en el área de música. Se trata de un recurso muy sencillo de utilizar y bastante intuitivo para explorar las diferentes opciones que propone.

Es una buena herramienta para iniciarse en el conocimiento de otras culturas y tradiciones. Además dentro de esta web de La Caixa existen múltiples recursos relacionados con la música de diferentes culturas.

### 2.3.4. *“Si tú fueras yo”*

Se presentan a los alumnos varios personajes (de diferentes razas y culturas) en un tablero interactivo y se les ofrece la posibilidad de seleccionar uno de ellos. La actividad desarrolla una historia interactiva sobre el personaje. A lo largo de ella se presentan datos de la vida del personaje y se contemplan algunas de las

dificultades que este ha sufrido al llegar a España con el choque cultural que esto supone. El juego permite a los niños interactuar con los problemas que los protagonistas han sufrido y ofrece varias soluciones para resolverlos. Los alumnos serán los responsables de seleccionar los remedios que consideren más apropiados. Al final se plantean algunas preguntas para propiciar la reflexión. Una actividad interesante para fomentar la empatía y prevenir actitudes xenófobas.

### *2.3.5. TEU Rescate*

El juego online TEU Rescate aborda temas como el refugio, la inmigración y el cambio climático. El objetivo de este juego es ayudar al alumnado a desarrollar una capacidad crítica respecto a la solidaridad y el compromiso con las personas más necesitadas. Para ello simulan un viaje humanitario en el cual serán cooperantes de la ONG. Es una actividad interesante para motivar a los alumnos y despertar su curiosidad sobre este tema.

### *2.3.6. Reflexión global sobre Aplicaciones Interactivas comentadas*

La mayor parte de las aplicaciones analizadas son actividades puntuales, de uso breve en el aula, que resultan apropiadas para despertar el interés del alumno, Pedagógicamente tienen un aprovechamiento más reducido, pero pueden ser útiles. Aquellas con guía didáctica y material de apoyo (como “Contra viento y marea”), van a resultar mucho más completas facilitando una reflexión y un trabajo previo o posterior en el aula. Otras como “Border Games” resultan interesantes por la actividad en sí (un videojuego de realidad virtual) como por el proceso de elaboración del material en sí, y es una lástima que el proyecto este aparentemente abandonado. Sin embargo, entornos de realidad virtual como Second Life o generadores de entornos para videojuegos permiten realizar

actividades similares a esta y son más enriquecedoras como señalamos en el proceso de creación que el de aplicación, siendo esto extensible a todas las aplicaciones analizadas.

Es mejor por tanto ubicarnos en una perspectiva curricular práctica (o incluso crítica si analizamos los valores subyacentes a las aplicaciones) con los alumnos adoptando un rol activo como creadores (Cebrián, 2005).

## **2.4. Bancos de recursos**

En este apartado vamos a citar algunas referencias a portales o repositorios virtuales en los que podemos encontrar actividades como las anteriores y además artículos y/o reflexiones de carácter teórico. En ese sentido señalar que esta muestra puede ser completada con el trabajo recogido en Valle et al. (2012).

### *2.4.1. A las puertas de Babylon*

Elaborado desde la Universidad de La Laguna (Tenerife), este recurso está enfocado principalmente para Secundaria. Inicialmente distribuido en CD y disponible online, cuenta con material interesante, pero su década (es un recurso estático que no ha sido actualizado) pesa para mermarle funcionalidad.

Consta de guía didáctica, actividades de aula y biblioteca de recursos. Para algunos recursos es necesario disponer de contraseña. Presenta algunos problemas de compatibilidad con navegadores que no sean el Internet Explorer. Realiza propuestas y ofrece recursos para la adquisición de valores y actitudes, fomentando la comprensión, la tolerancia y el respeto hacia modos de vida y pensamiento diferentes. Las dinámicas presentadas son interesantes y muy relacionadas con el uso de las TIC, pero tal vez un poco escasas.



Supone un buen recurso para iniciar la Educación Intercultural en un centro o para unas jornadas de sensibilización, además de aportar un sólido apoyo teórico.

Puede consultarse en el siguiente enlace:  
[http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2003/babylon/Inicio/pg\\_marcos.htm](http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2003/babylon/Inicio/pg_marcos.htm)

#### *2.4.2. Aula intercultural, el portal de la educación intercultural*

Con esta página podemos acercarnos tanto a diversos contenidos teóricos sobre la interculturalidad como material de aplicación en el aula para apoyar al profesorado a través de diferentes herramientas didácticas como Webquest, experiencias, inmigración etc.

Brinda información referente al racismo y la xenofobia, segundas lenguas o las herramientas TIC. Abarca material para todos los niveles educativos.

Para los primeros cursos, podemos utilizar los juegos que se encuentran en “Herramientas didácticas”, y a niveles más avanzados podemos utilizar diferentes documentos para generar debates o como recursos para proyectos de investigación.

Puede consultarse en el siguiente enlace:  
<http://www.aulaintercultural.org/>

#### *2.4.3. El Rincón de los Birujines*

Esta web se centra en las etapas de Infantil y Primaria. Nos invita a conocer diversas culturas a través de cuentos, recetas, viajes, juegos, cómics y otras actividades.

Destaca la sección “Milenio”, apartado donde nos habla de los Objetivos del Milenio (qué son, cuáles son, qué puedes hacer tú...) y nos invita a realizar una actividad sobre ellos. También nos ofrece

una sección con enlaces relacionados con la educación y el desarrollo. Puede consultarse en el siguiente enlace: <http://www.educacionenvalores.org/birujitos/>

#### *2.4.4. Reflexión Global sobre Bancos de Recursos*

En general las páginas suelen tener un índice de navegación, pero resultan un tanto confusas. Algunos enlaces externos no se encuentran operativos y a veces resulta difícil saber cuándo se han actualizado. Sería recomendable realizar revisiones periódicas a los enlaces, hacer una valoración sobre su potencial multimedia y fecharlos, de manera que podamos hacernos una idea de sus posibilidades multimedia. Estos bancos tienen una estructura aparentemente rígida, poco orientada a la interacción de los usuarios, propia de páginas web previas a la Web 2.0. Generar una comunidad que se encargase de seleccionar, revisar y analizar recursos posibilitaría unos bancos mucho más dinámicos y efectivos, sin quitarle mérito a estas páginas de recursos que llevan bastante tiempo en activo y constituyen un referente útil para trabajar la Educación Intercultural.

### **2.5. Un ejemplo de comunidades virtuales: El Atlas de la Diversidad**

Atlas de la Diversidad es una plataforma multimedia que promueve la colaboración y participación de diversas escuelas del mundo (principalmente España y Latinoamérica). En 2012 Naciones Unidas a través de la CEPAL señaló el valor de esta iniciativa de carácter colaborativo internacional. La idea fundamental es implicar a varios colegios en la realización de una tarea común mediante el trabajo colaborativo, promoviendo el intercambio cultural. También puede ser un gran recurso para que los alumnos profundicen en el

conocimiento de su propia ciudad, cultura, entorno... es decir, que no deja de ser un recurso transversal ya que se pueden trabajar multitud de áreas en el mismo de manera que suponga motivador para ellos, y nos aseguremos de que su aprendizaje sea significativo.

Por otro lado, es también una red social donde los docentes pueden compartir sus experiencias, opiniones y recursos.

Es interesante la integración de la herramienta de geolocalización (Google Earth) cada vez más utilizada y conocida en la que tanto alumnos como profesores pueden ver y localizar con facilidad los colegios que participan en la propuesta de manera concreta.

“El atlas de la diversidad” es un proyecto innovador que puede resultar muy valioso en cuanto a trabajar la diversidad cultural en sus múltiples implicaciones, siempre y cuando se integre dentro de un programa planificado y se establezcan los problemas que pueden surgir antes y durante la participación en el mismo así como las soluciones que se darán a las mismas de manera íntegra y eficaz.

Puede consultarse en <http://www.atlasdeladiversidad.net> y es el recurso más completo de los analizados en este capítulo, siendo una aplicación práctica destinada al trabajo colaborativo y que ayuda a poner en práctica aprendizajes en red en la línea de lo recomendado por Leiva y Priegue (2012), y nutriéndose para ello tanto de WebQuests como de Aplicaciones Interactivas y, por supuesto, de los bancos de recursos. Hablamos no de una actividad puntual, si no de un germen de proyectos colaborativos internacionales dentro de los cuales se pueden incluir diversos recursos.

### 3. CONCLUSIONES

En este apartado mostraremos una serie de indicaciones que pueden ser de utilidad a la hora de hacer uso en educación intercultural de recursos tecnológicos. Como se puede observar por los recursos analizados, existen numerosos materiales para trabajar o apoyar la educación intercultural en el aula mediante las TIC. Esta abundancia sin embargo no evita que encontremos poco material para Infantil, estando la mayoría destinados a Primaria y a Secundaria,

Además en numerosos casos estas actividades, tienen unas características gráficas poco evolucionadas, con una falta notable de recursos multimedia integrados, algo común en la mayor parte de los materiales TIC educativos a la zaga de los contenidos dedicados al ocio, si bien hay que señalar que algunas de las actividades llevan bastantes años en la red y es injusto exigirles atribuciones multimedia más recientes.

Otra debilidad reseñable es el caos de algunos bancos de recursos, en los cuales el desorden y el exceso de información escasamente clasificado y sin datos sobre su actualización pueden dificultar su consulta.

Si nos centramos en los aspectos positivos, en líneas generales resultan destacables aquellas actividades con una mayor autonomía y fundamentación pedagógica, como las WebQuests, sin por ello menospreciar las aportaciones tanto de las páginas o portales de recursos y apoyo, útiles tanto a profesores como a alumnos-investigadores, ni de las aplicaciones interactivas que pueden ayudarnos a motivar al alumnado.

Y por supuesto, las comunidades virtuales como la señalada en el Atlas de la Diversidad, la más completa de las referencias analizadas que permite aunar las ventajas del aprendizaje colaborativo en red que cualquiera de los otros recursos mencionados.

Si seguimos las pautas de Marquès (2001) para la evaluación del material multimedia, deberíamos tener en cuenta tantos aspectos funcionales (donde la práctica totalidad de los materiales tiene un desempeño aceptable), aspectos técnicos y estéticos (donde las aplicaciones interactivas sobrepasan a las WebQuests) y aspectos pedagógicos (apartado en el que las WebQuests y las comunidades virtuales destacan), podríamos sintetizar que:

1. Las WebQuests deben aprovechar más los recursos multimedia. Tienen un planteamiento pedagógico más robusto. Su realización es sencilla y eso permite elaborarlas sin un nivel avanzado de alfabetización digital. La inclusión de videos o tareas basadas en el potencial de la Web 2.0 pueden convertir muchas de estas actividades pedagógicamente potentes, en algo mucho más atractivo para los alumnos que un página web con mucho texto y pocas imágenes.
2. Las Aplicaciones Interactivas tienen habitualmente los aspectos multimedia más trabajados aunque su recorrido pedagógico es menor. Útiles como punto de inicio o para reforzar aspectos puntuales. Destaca entre todas ellas “Contra viento y marea”, por las actividades adicionales que plantea en el aula.
3. Los bancos de recursos requieren un mayor dinamismo y claridad, probablemente siendo recomendable su gestión por

parte de una comunidad virtual que permita realizar actualizaciones regulares.

4. Las comunidades virtuales ofrecen ventajas evidentes en Educación Intercultural, y permiten agrupar dentro de ellos el resto de recursos desde una perspectiva más amplia y con la colaboración de colegios, docentes y alumnos sin barreras geográficas.

Además de estas recomendaciones, debemos tener cuidado con aquellas actividades que pueden caer en el folklorismo (Carbonell, 2001) como aquellas en las que la actividad gira en torno a aspectos como la comida o la música dado que debemos entender la Interculturalidad como un puente para reconocer nuestras similitudes y no quedarnos en aspectos accesorios. Estas actividades pueden servir como inicio, pero no deben ser nuestra única iniciativa como docentes.

Para finalizar, aclarar que aunque este capítulo se centra tal y como se ha visto en recursos y actividades TIC específicamente relacionados con la Educación Intercultural, conviene tener en cuenta otras herramientas TIC que pueden ayudarnos a realizar actividades interesantes: blogs, wikis, grabaciones de video o las diferentes herramientas 2.0 (Glogster, Popplets, Dipity, Slideshare o Prezi ...) que están surgiendo continuamente. El uso de estas herramientas puede realmente enriquecer las actividades del alumnado, permitiendo crear y compartir creaciones que no se reduzcan sólo a textos. Lo importante no es que el profesor, como señala Prensky (2011) sea competente en la tecnología (si bien no le viene mal una cierta competencia), si no el uso que de la tecnología pueden hacer sus alumnos.

En este sentido, esperamos que este capítulo haya servido para tener algunas referencias de apoyo y motivar al profesorado a buscar, emplear en el aula o incluso crear sus propios recursos TIC aplicados a la Educación Intercultural, señalando algunas debilidades y fortalezas de recursos existentes.

#### 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baelo Álvarez, R. (2011). Satisfacción del profesorado universitario con la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Etic@net*, 9(11), 253-276.
- Baelo Álvarez, R. (2011). *Integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los centros de Educación Superior de Castilla y León*. León: Universidad de León.
- Baelo Álvarez, R. y Cantón Mayo, I. (2010). Las tecnologías de la comunicación en las Universidades de Castilla y León. *Comunicar*, 18(35), 159-166. doi:10.3916/C35-2010-03-09
- Blanco Barrios, M. (2001) *El alumnado extranjero: un reto educativo. Reflexiones sobre el tema, decisiones organizativas y metodológicas*. Madrid: Editorial EOS.
- Carbonell, F. (2000). Decálogo para una educación intercultural. En *Cuadernos de Pedagogía*. 290, 90-94.
- Cebrián de la Serna, M. (2005) *Tecnologías de la Información y las comunicaciones para la formación de docentes*. Madrid: Pirámide.
- Fernández Rozas, J.C. (2001). *Sistema del comercio internacional*. Madrid: Civitas
- Giddens, A. (1999). *La tercera vía. La renovación de la socialdemocracia*. Madrid: Taurus

- Gros, B. (2008): *Aprendizajes, conexiones y artefactos*. Barcelona: Gedisa
- <http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/download/1950/1461>
- Larrea Espinar A., Raigón Rodríguez A. R. y Gómez Parra, E (2012). “El uso de las TIC en el desarrollo de la Competencia Intercultural” en *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 40, 2012 , 115-124
- Lieva Olivencia, Juan José y Priegue Caamaño, Diana (2012). “Educación Intercultural y TIC: claves pedagógicas de la innovación y el cambio social en el siglo XXI.” en *@tic. Revista d’innovació educativa*. nº 9.
- Marqués, P. (2001): *Plantilla para la catalogación y evaluación multimedia*. (Consultado el 15 de diciembre de 2012). Disponible en: <http://peremarques.pangea.org/evalua.htm>
- Martín, M<sup>o</sup>. Teresa; Quiroz, Catalina (2006). “Perfil y funciones del educador social” en López-Barajas, E. (Coord.). *Estrategias de Formación en el Siglo XXI*. Barcelona: Ariel, 285-316.
- O’Reilly, T. (2005): *What is web 2.0. Design Patterns and Business Models for the next Generation of Software*.
- Prensky, M. (2011). *Enseñar a Nativos Digitales*. Madrid: SM
- Priegue, D. y Leiva, J. J. (2012). Las competencias interculturales en la sociedad del conocimiento: reflexiones y análisis pedagógico. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 40.
- Valle, R., Baelo, R., Arias, A., Cañón R., Grande, M., Castañeda, J. y Madrid, V. (2012). *Guía Multimedia de Recursos para la educación Intercultural [DVD]*. León: Diputación de León / Universidad de León



## 5. RECURSOS EN LA WEB

Aprendizaje de Español como segunda lengua L2 (Español para ti,  
Junta de Andalucía)

[http://www.juntadeandalucia.es/educacion/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/portal/Contenidos/Consejeria/PSE/Publicaciones/Minorias\\_Etnicas\\_e\\_Inmigrantes/Espanol\\_para\\_ti\\_n](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/portal/Contenidos/Consejeria/PSE/Publicaciones/Minorias_Etnicas_e_Inmigrantes/Espanol_para_ti_n)

Centro de Recursos de Educación Intercultural-CREI de Castilla y  
León

<http://crei.centros.educa.jcyl.es//sitio/>

Cuentos

[www.aulaintercultural.org/rubrique.php3?id\\_rubrique=14](http://www.aulaintercultural.org/rubrique.php3?id_rubrique=14)

[www.xtec.es/recursos/cultura/contes.htm](http://www.xtec.es/recursos/cultura/contes.htm)

[www.cvc.cervantes.es/aula/luna/](http://www.cvc.cervantes.es/aula/luna/)

Diversos recursos didácticos sobre racismo e interculturalidad

[www.edualter.org/material/ejido/](http://www.edualter.org/material/ejido/)

Gastronomía

[www.cocinasdelmundo.com](http://www.cocinasdelmundo.com)

Información general sobre países

[www.ikuska.com](http://www.ikuska.com)

Juegos y fiestas típicas de diversos países

[www.jours-feries.com](http://www.jours-feries.com)

Lenguas del mundo

[www.etnologue.com](http://www.etnologue.com)

[www.travlang.com](http://www.travlang.com)

Mapas

[www.digiatlas.com](http://www.digiatlas.com)

Materiales didácticos sobre inmigración y medios de comunicación

[www.coe.int](http://www.coe.int)

Música

[www.ranking-musical.com/estilos/pais.htm](http://www.ranking-musical.com/estilos/pais.htm)

Recursos contra el racismo destinados a diferentes niveles de ESO y  
herramientas didácticas

[www.solidaridad.org](http://www.solidaridad.org)

Religiones

[www.apocatastasis.com](http://www.apocatastasis.com)









# Respuesta educativa a la población inmigrante: la Educación Intercultural

---

Coordinadores:  
Rosa Eva Valle Flórez  
Roberto Baelo Álvarez

Coordinadores:  
Rosa Eva Valle Flórez  
Roberto Baelo Álvarez

Esta publicación deriva de la investigación "Análisis de la situación educativa de la población inmigrante de la provincia de León", financiada por la Excm. Diputación Provincial de León.

Con ella, se pretende ofrecer al lector una visión actual y sintética de las medidas institucionales puestas en marcha, así como de las diversas posibilidades de actuación en contextos educativos para el desarrollo de una escuela intercultural.



**Respuesta educativa a la población  
inmigrante: la Educación Intercultural**



universidad  
de león

■ Área de Publicaciones



DIPUTACIÓN  
DE LEÓN