



## ORIENTACIONES PARA LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Varios Autores

2012, Madrid, Wolters Kluwer<sup>1</sup>

**Amando Vega Fuente**

[amandovega@telefonica.net](mailto:amandovega@telefonica.net)

Universidad del País Vasco

Hoy que tanto se habla de la educación inclusiva y que con demasiada facilidad se pone la etiqueta de inclusivo a cualquier servicio dedicado a personas excluidas, sin pensar más allá de las propias intenciones y de las consecuencias a largo plazo de sus “aportaciones”, viene muy bien escuchar a profesionales que desde hace tiempo luchan por hacer realidad el compromiso inclusivo. Porque, no hay que olvidarlo, el sistema educativo mantiene sus estructuras, currículum, organización de los centros, prácticas escolares y una formación docente teniendo poco en cuenta la diversidad.

El proyecto *Por una Escuela Intercultural* “nació de la inquietud de un grupo de docentes que trabajaba la diversidad en centros educativos y les faltaban herramientas para acometer la tarea diaria en el centro con niños, niñas, familias, etc”. Este organismo, defensor de un modelo educativo intercultural, venía apoyando de manera aislada el trabajo que algunos profesores realizaban en esta línea en los centros, y decidieron editar, financiado con fondos europeos, cierto material de apoyo para los maestros. Ese primer año el material estaba destinado a Primaria, para trabajar la convivencia en el centro educativo. El curso siguiente el proyecto saltó a Secundaria. Poco a poco se fue implementando y mejorando el material, recogiendo las aportaciones de alumnos y docentes de los centros que lo utilizaban. Fue 2010 un año clave. Ese curso se creó la Red de Centros Interculturales para conectar e intercambiar experiencias entre profesionales y el proyecto dio un salto cualitativo con la incorporación de expertos de diferentes perfiles y la edición de un libro, *Interculturalidad y Ciudadanía* (Wolters Kluwer), en el que se plantean “las claves para la construcción de una escuela intercultural”.

En la introducción, las coordinadores de esta publicación, Begoña López y Martina Tuts, tras destacar que la crisis económica nos ha llevado a una crisis de valores, explican de forma clara cómo entienden las escuelas

---

<sup>1</sup> <http://www.escuelasinterculturales.eu/spip.php?article99>

interculturales y lo que implica la educación intercultural en este marco. Y presentan las líneas de este trabajo, que es a la vez un final y un principio de actuación, tras años de trabajo educativo.

Luz Martínez Ten lamenta “la relación entre feminismo y multiculturalidad constituye uno de los elementos imprescindibles para el desarrollo de un modelo educativo intercultural que incorpore la igualdad de género como un fundamento ético irrenunciable, tanto en el concepto mismo de interculturalidad, como en la normativa educativa, el análisis y el diseño, aplicación y evaluación de la práctica educativa”. Esta pedagoga reclama una “transversalización” del género en el sistema educativo, para colocar este concepto “en el centro las decisiones”. Como método para implementarlo en el aula, se refiere al “aprendizaje dialógico”, donde en pequeños grupos interactivos los participantes (alumnos, profesores, personal de apoyo) confluyen en un diálogo multidireccional.

Las redes sociales y la comunicación son el terreno de Roland Huguenin, quien cita la primavera árabe para sostener que “no se puede subestimar el papel que tienen los medios audiovisuales en las transmisiones (...) de noticias acerca de la sucesión de acontecimientos locales e internacionales (...), pero tampoco olvidar que estos no generan por sí mismos levantamientos sociales y políticos, ni desembocan en manifestaciones multitudinarias. Se precisa el compromiso ciudadano para organizar la participación en las actividades sociales”. Huguenin recomienda a los docentes una serie de prácticas relacionadas con las redes, entre las que destacan “inculcar la curiosidad intelectual de los jóvenes y el hábito de comprobar diferentes fuentes de información antes de adoptar una perspectiva determinada ante cualquier tema”; enseñarles a identificar las fuentes de información fiables y distinguir entre rumores y noticias o “seguir un canal de Twitter y pedir al alumnado que lo analice con sentido crítico”.

El siguiente punto de vista lo aporta Luis María Cifuentes, que propone el paso del concepto de la democracia representativa a la deliberativa. Esto es, “que las propuestas legislativas que están en el origen de las nuevas leyes sean conocidas por los ciudadanos, argumentadas y debatidas públicamente y se logren ciertos acuerdos basados en razones de bien común”. Cifuentes alerta de la caída del interés de la sociedad por participar en las escuelas (AMPA, Consejo Escolar) y sostiene que “es urgente que se practique la deliberación y la participación” en la sociedad y la escuela como camino para que “lo intercultural surja con fuerza”.

Beatriz Gallego, Henar Rodríguez y Mónica Lago se han centrado en las “buenas prácticas en educación intercultural inclusiva” planteando diferentes interrogantes como ¿Qué relación existe entre educación inclusiva y educación intercultural?. Y esbozan nueve “posibles prácticas que están contribuyendo al desarrollo de la educación intercultural inclusiva en los centros”. Se refieren a prácticas “que tienen Proyectos Educativos en los que la Educación Inclusiva e Intercultural son dos de los principios estructurales del mismo”. En paralelo, los centros pueden desarrollar proyectos o programas como planes de atención a la diversidad, de acción tutorial, de convivencia, de igualdad de oportunidades, de fomento de la lectura, de acogida, etc, siempre con una premisa: “Que todos estén interconectados para dar mayor cohesión a las prácticas educativas”.

Jose Antonio García se ha encargado de “la dimensión intercultural en los documentos de planificación del centro escolar” y su relación con la construcción de un centro educativo inclusivo. García parte de que “los centros escolares son ecosistemas sociales complejos, donde las acciones están llenas de significado para las personas que se desenvuelven en ellos” para sostener que “como espacios públicos democráticos tienen la responsabilidad de reflexionar y decidir sobre el conocimiento que organizan, producen, median y trasladan al alumnado (...), esto implica plantearse críticamente la selección y elaboración del currículum y su desarrollo, mediante prácticas que no silencien las voces de las culturas, clases, géneros, etc.” Esta orientación intercultural debe plasmarse en los diferentes documentos de planificación del centro (como el Proyecto Educativo, el Plan de Atención a la Diversidad o el Plan de Apoyo Lingüístico) y explica cómo llevarlo a cabo.

La aportación de Xavier Lluch está relacionada con la educación de los gitanos y su relación con la interculturalidad. Lluch recorre 30 años de escolarización del pueblo calé y repasa dos cuestiones: “Cómo algunas de

las características generales de la educación intercultural la hacen especialmente necesaria para trabajar con el pueblo gitano” y en segundo lugar la influencia que ha tenido la escolarización gitana en una escuela intercultural inclusiva. Xavier Besalú pone el foco en los maestros. Partiendo de las carencias en la formación inicial de los docentes, el profesor propone “resocializar” a los docentes. ¿Cómo? “Formar docentes (...) del S. XXI en general tiene que ser muy parecido a formar docentes preparados para atender a la diversidad cultural”. Besalú distingue entre formar profesionales competentes o a través de competencias, y sostiene que la universidad “no puede formar profesionales competentes, sino que tiene que crear las condiciones para que el alumnado pueda convertirse en un profesional responsable y llegue a ejercer su profesión de manera competente”. Este profesor recomienda tres líneas de trabajo destinadas a la formación de maestros. En primer lugar debe cuidarse “la persona del profesor: su bienestar físico y psíquico, su autoestima, su madurez y su autonomía”. La segunda propuesta pasa por “revisar a fondo sus percepciones y creencias en torno a ‘los otros’, sus actitudes y predisposiciones relacionales y sus conocimientos sobre el mundo actual”. En último lugar, recomienda “asumir la responsabilidad y consecuencias de las decisiones organizativas que se toman en los centros”.

Juan Gómez invita a pensar sobre “las relaciones entre las personas que habitan un mismo espacio, la presencia de reciprocidad, aprendizaje mutuo, cooperación, respeto, valores y normas compartidas”. Carlos Roldán y Laura Cantillo, por su parte, exponen formas alternativas a la resolución tradicional de conflictos. Los autores se centran en las prácticas restaurativas que se aplican en otros países frente al modelo punitivo de resolución y conflicto. El enfoque restaurativo “es una filosofía de funcionamiento basada en cinco principios básicos: centrarse en los daños y las necesidades, atender las consecuencias de estos daños, usar procesos incluyentes y colaborativos involucrar a todos aquellos que tengan algo que ver en la situación y reducir el mal causado”. Las prácticas restaurativas más comunes son la Mediación entre Iguales, las Conferencias de Grupo Familiar (en las que se reúne a las familias de los individuos implicados para que entre todos tomen una decisión sobre el procedimiento a seguir) o los Círculos de Paz (los participantes se colocan formando un círculo y todos tienen un turno de palabra).

El último capítulo lo firma Fernando Trujillo, de la Universidad de Granada, que realiza una apuesta decidida por la ética hacker (entendido en su concepción inicial de la palabra, alguien que comparte su conocimiento a partir de un compromiso con la sociedad, no la actual definición que más bien reconoce a delincuentes cibernéticos) a la hora de afrontar la renovación de las escuelas. Trujillo alerta de los recortes que llegarán (están llegando) al sector educativo y sostiene que la ética hacker es la “alternativa”. El profesor la define como “la que permite, desde dentro del sistema, hacer los ajustes necesarios para que el software del sistema educativo se ajuste a las necesidades de sus usuarios reales, el alumnado y las familias. Hablamos de trabajar a partir de los valores de la pasión, la libertad, la creatividad, la motivación por el valor social de la actividad educativa...”.

Conseguir una Escuela Intercultural exige asumir una educación en la “inclusividad, en igualdad, integradora de todos sus componentes, equitativa y solidaria”. Y para ellos, la escuela cultural se entiende como “la institución que concibe los espacios del centro como lugares interculturales en sí mismos, en la que se planifica y se lleva a cabo una metodología dinámica y flexible, atenta a las necesidades de cada alumno y alumna. Es, por lo tanto, generoso en la adaptación del currículum, en las medidas organizativas y en las agrupaciones en el aula, para atender a los distintos ritmos, estilos de aprendizaje y a las distintas habilidades”.

La sociedad inclusiva se inicia en la escuela, educando a los futuros ciudadanos en valores como la diversidad, la igualdad de trato o de oportunidades para que se integren en la sociedad mestiza que se van a encontrar. Es necesario, por esto, que se desarrollen programas de este tipo. La Constitución, los pactos sobre los Derechos Humanos firmados por España, declaran como principios de nuestro sistema educativo la equidad, la inclusión y la no discriminación, y todo eso debe reflejarse en la práctica educativa y docente de las escuelas.